

Op 2, 3 en 4 februari j.l. zijn in Vught weer de Geschiedenisdidactiekdagen gehouden.

Drie dagen lang een afwisselend programma van lezingen, workshops en presentaties voor jong en oud: starters en ervaren docenten uit de onderbouw, het vmbo en de havo/vwo bovenbouw. Jan Blokker jr. hield de slotlezing: over goede leraren, vroeger en nu.

JAN BLOKKER JR.

Vrijheid, inspiratie, variatie

Aanschouwelijk onderwijs en het nieuwe leren

Op 30 maart 1900 werd in de Tweede Kamer van de Staten Generaal gestemd over de wet op de leerplicht. Die wet, ingediend door Hendrik Goeman Borgesius, minister van Binnenlandse Zaken in het liberale kabinet Pierson, moest kinderen van zes tot twaalf jaar gaan verplichten om onderwijs te volgen, lager onderwijs. Voor sommigen werd overigens nog wel een uitzondering gemaakt, bijvoorbeeld voor boerenkinderen tijdens de oogsttijd. Er was verbeterd oppositie gevoerd tegen het voorstel. De Antirevolutionairen hadden zich principieel tegen de leerplicht gekeerd vanuit de gedachte dat het heil van het kind in handen was van het gezinshoofd (de vader). Een conservatief katholieke afgevaardigde vreesde dat met het aannemen van de wet een heilig natuurrecht zou worden geschonden. Het was immers *'een onomstotelijke waarheid, dat de kinderen niet toebehooren aan de Staat, maar aan de ouders'*.

Achter het verzet ging ook de schoolstrijd tussen openbaren en bijzonderen schuil. Voor aanhangers van het bijzondere onderwijs was er niets ergers dan het neutrale onderwijs. Een dominee uit Nijkerk had zijn afkeer in heldere bewoordingen geformuleerd:

'De jeugd wordt op de openbare school opgevoed aan de voeten van de vorst der duisternis, er wordt de jeugd vergif toegediend. De openbare school is een sekte-school voor de 'modernnen'; de geest en de strekking van de leerboekjes zijn in 't algemeen: we leven in de wereld om te eten en te drinken, te dansen en te springen'.

De leerplicht zou ouders in die gebieden waar geen bijzonder onderwijs voorhanden was, verplichten om hun kinderen naar de openbaren te sturen, ze met andere woorden uit te leveren aan de grijpgrage vingers van de vorst der duisternis!

De baron en zijn biek

Voor de stemming over de leerplichtwet werden voor- en tegenstanders van alle kanten opgetrommeld, want het zag er naar uit dat het spannend zou gaan worden. Er was zoals gezegd veel oppositie. Ook de socialisten zouden tegen stemmen, omdat zij het voorstel

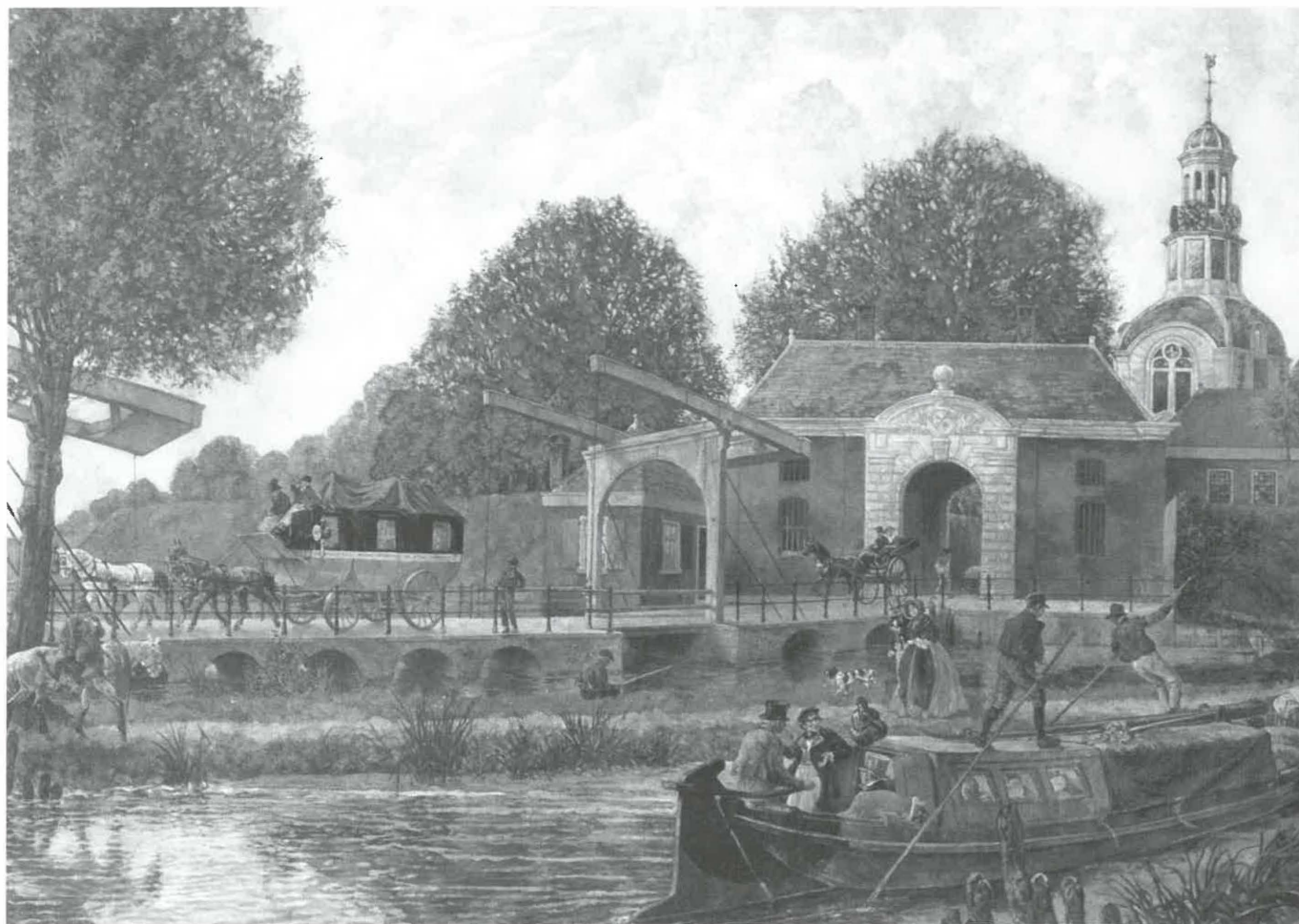
niet ver genoeg vonden gaan: zij wilden dat de scholen aan armlastige kinderen gratis voedsel zouden verstrekken: een hongerig kind, zeiden ze, kan immers niet leren. En gezegd moet worden, daar zit wel wat in!

Op 30 maart stemde slechts de kleinste denkbare meerderheid vóór: de wet werd aangenomen met 50 tegen 49 stemmen.

Uiteindelijk had het conservatieve kamerlid Francis Schimmelpenninck van de Oye de doorslag gegeven door afwezig te zijn; hij was kort tevoren van zijn paard gevallen en was dus niet in staat om te komen. De voorstanders van de wet haalden opgelucht adem en stelden spottend vast dat het paard van Schimmelpenninck verstandiger was geweest dan zijn meester de baron. En er werd ook een rijmpje bedacht: *'Baron Schimmelpenninck en zijn biek doen beiden aan politiek. De baron zei: "Tegen, zonder manco"; de schimmel zei: "We stemmen blanco." Zo werd Borgesius' Leerplichtwet door paardepolitiek gered.'*

En toen was er dus leerplicht. Daarmee ontstond voor onderwijzers in het land een nieuwe situatie. Vanaf 1901 – de wet

JAN BLOKKER JR. IS RECTOR VAN OSG WEST-FRIESLAND IN HOORN EN SCHREEF SAMEN MET ZIJN VADER EN BROER HET VOOROUDEERGEVOEL.



‘Uit de tijd van trekschuit en diligence’, schoolplaat van Isings.

werd van kracht op 1 januari van dat jaar – kregen ze te maken met kinderen die niet zo goed konden, eigenlijk misschien wel niet wilden leren, maar die wel moesten. Dat probleem klinkt vandaag de dag nog verbazend actueel. Aan het begin van de twintigste eeuw werd heftig gediscussieerd in kringen van onderwijzers en methodemakers. De namen van sommige deelnemers aan die discussies kennen wij nog: Theo Thijssen en Jan Ligthart zijn wel de bekendsten. Het probleem waarvoor het onderwijs in die dagen stond was helder: hoe breng je kinderen iets bij, die naar school moeten?

Kennis is vooruitgang

Wat mij iedere keer weer opvalt als ik de geschriften van Ligthart en Thijssen lees, is het enorme optimisme dat ervan uit gaat. Een optimisme dat misschien wel meer thuis is in de negentiende dan in de twintigste eeuw. Een oprecht geloof in de opvoedbaarheid van kinderen, een vast vertrouwen in kennis als motor voor ontwikkeling. Met dat optimisme hangt nog iets anders samen: de gedachte dat onderwijs uit dient te gaan van liefde voor het kind. In een bespreking van kinderboekenschrijvers (die hij overigens neersa-

belt zoals hij dat zo welluidend kon) formuleert Thijssen het als volgt:

‘Een kinderschrijver moet schrijver zijn. Hem moet de taal iets méér zijn dan het ons gewone mensen is; en bovendien moet hij van het kind houden; zóveel houden, dat het kind hem verstaat. Hij moet eerlijk geven wat er in hem leeft; en wat er in hem leeft moet voor het kind zijn; en zóó hevig moet het in hem zijn, dat hij ’t uit; dat hij ’t uiten móet. Een kinderboek moet écht zijn.’

Op het graf van Jan Ligthart wordt in wezen hetzelfde adagium aangrijpend geformuleerd:

‘Opvoeding is een kwestie van liefde, geduld en wijsheid, en de laatste twee groeien waar de eerste heerst.’

Met die liefde (noem het wederzijds respect, dan klinkt het minder klef en iets moderner) hangt een derde thema in de onderwijsdiscussie van begin twintigste eeuw samen: de drang naar vrijheid. Thijssen en de Gideonsbende rond zijn tijdschrift *De Nieuwe School* keren zich met een verbeterde woede tegen systemen en methoden die de onderwijzer in zijn vrijheid belemmeren. Thijssen was bij uitstek man van de praktijk en hij verdedigde zijn vrijheid

van handelen als was het zijn leven. Als je *De gelukkige klas* leest, dan zie je een schoolmeester die koning is in zijn lokaal. Een koning in zijn eigen ruimte, vrij om zijn grillen te volgen (maar altijd ten behoeve van zijn kinderen) en te doen wat er in zijn kop opkomt. Een meester die van zijn kinderen houdt, die zich realiseert dat een kind alleen kan leren als het zich veilig voelt, als het zich begrepen weet.

Aanschouwelijk onderwijs

In de negentiende eeuw, vóór de leerplichtwet, had het Nederlands onderwijs zich vooral gericht op rekenen en taalonderwijs. Minder op de zaakvakken. Eind negentiende, begin twintigste eeuw woei het *aanschouwelijk onderwijs* over uit Duitsland. Het aanschouwelijk onderwijs trachtte de vaak toch wat abstracte zaakvakken te illustreren met plaatjes die aan moesten sluiten bij de belevingswereld van het kind. Men hoopte zo de fantasie van kinderen te prikkelen en daardoor het begrip te vergroten. Johan Isings heeft die doelstelling eens geformuleerd in een uitleg bij zijn schoolplaat ‘Uit de tijd van trekschuit en diligence. Openbaar vervoer in de negentiende eeuw.’



Uitgaven van Wolters, geïllustreerd door Cornelis Jetses.

'Uitdrukkelijk wijzen wij erop, dat het niet in de bedoeling lag, het specifiek Leidse verleden uit te beelden en te beschrijven (Isings gebruikte voor deze schoolplaat als achtergrond de wallen en poorten van het oude Leiden, j.b) We wensen slechts door middel van een concreet geval een stukje Nederlandse cultuurhistorie uit de eerste helft der negentiende eeuw in beeld te brengen. Met nadruk willen wij er ook de aandacht op vestigen dat het juist bij de beschouwing van deze plaat van het grootste belang is, gebruik te maken van de eigen plaatselijke bijzonderheden. In verschillende steden zijn nog overblijfselen van wallen, grachten of poorten te vinden, terwijl ook verschillende namen, vooral straatnamen, herinneren aan de toestand van weleer. Hier mag misschien ook de aandacht gevestigd worden op mogelijk nog aanwezige gevelstenen.' Anders gezegd: schoolmeester, schooljuf: ga er op uit, laat de kinderen de geschiedenis van hun eigen leefomgeving zien!

De invoering van de leerplicht leidde tot grote activiteit in de uitgeverwereld. Logisch, want er viel wat te verdienen. Voorloper was de Groningse boekverkooper Wolters, die op den duur eigenlijk bijna een monopolie had op methodes in het openbaar onderwijs. (Het bijzonder onderwijs had natuurlijk zijn eigen methoden, leesplankje en schoolplaten.)

Hij had het beroemde leesplankje van Hogeveen in zijn fonds. Hij publiceerde de leesmethode *Nog bij moeder thuis*, beter bekend aan de hoofdpersonen Ot en Sien, met teksten van Ligthart en Scheepstra en illustraties van Cornelis Jetses. Hij had de Bosatlas, ook niet onbelangrijk, en hij gaf series schoolplaten uit bij de zaakvakken: aardrijkskunde, biologie (de beroemde platen van M. A. Koekkoek: *In sloot en plas*, *In de Weide*, *Vogels in de winter* e.a.) en geschiedenis. Bij de schoolplaten werden kleine katerntjes uitgegeven waarin de plaat voor de onderwijzer werd behandeld, waarin de details werden besproken en waarin in wezen de onderwijzer geïnstrueerd werd hoe het verhaal bij de plaat te vertellen.

Isings en de anderen

Dé illustrator van de vaderlandse geschiedenis was Johan Herman Isings. Maar hij was zeker niet de enige. Toen hij in 1911 bij Wolters kwam, op advies van zijn vriend Cornelis Jetses, was hij slechts één van degenen aan wie de beroemde uitgever opdracht had verleend om illustraties te vervaardigen. Onder hen zijn vergeten namen: Nicolaas van der Waay, Satring, Jurrens, J.J.R. de Wetstein Pfister. Die laatste is misschien vergeten, zijn bekendste schoolplaat, *De aanhouding van Prinses Wilhelmina aan de Goejanverwellesluis* in 1787, leeft voort, in ieder geval in mijn herinnering en kennelijk

ook in de herinnering van Willem Wilmink:

'Ach, zou die school er nog wel zijn, kastanjebomen op het plein, de zware deur, platen van ridders met een kruis en van Goejanverwellesluis, geheel in kleur.'

En dan had je nog Jan Hoyneck van Papendrecht, vooral bekend als de schilder van *Hollandse infanterie bij de bruggen over de Berezina, 1812*, een werkelijk betoverende weergave van kou en ontbering en heldenmoed.

De platen van Hoyneck waren veel pessimistischer dan die van Isings. Zijn (Hoyneck) meest woeste plaat, *De verovering van Tjakanegara op Lombok* werd zelfs door Wolters van de fondsl lijst geschrapt wegens teruglopende verkoopcijfers. De schoolkinderen kregen er boze dromen van. Ik heb de plaat laatst voor het eerst gezien in een antiquariaat in Bredevoort. Het is inderdaad een indringende en tamelijk bloeddorstige plaat. Vergeet daarbij ook niet dat de schoolplaten in de klas kwamen in een tijd toen fotografie en film nog niet zo diep in de maatschappij waren doorgedrongen. Kinderen van die tijd waren niet groot geworden met massamedia.

In dat gezelschap van kunstenaars, allen in dienst van het aanschouwelijk onderwijs, in dienst van de schoolmeester en de juf en de opvoeding van kinderen tot

goede burgers van het vaderland, was Johan Herman Isings misschien niet de meest getalenteerde; hij was zeker de meest standvastige. Hij bleef, waar anderen werden afgedankt of eigener beweging verder gingen. Zo is hij in zijn eentje het aanschouwelijk geschiedenis-onderwijs in de gehele twintigste eeuw gaan belichamen.

Zijn eerste plaat, *Op den Dam omstreekt 1665*, schilderde hij in 1911. Zijn laatste, *Columbus neemt Guanahani in bezit, 12 oktober 1492* voltooide hij in 1970, 86 jaar oud.

Isings' werk wordt gekenmerkt door een buitengewoon consistent volgehouden stijl. Een stijl die we nu gerust ouderwets mogen noemen en die misschien in 1911 ook al ouderwets was (ter vergelijking: 1911 is het jaar waarin Piet Mondriaan naar Parijs vertrekt om kennis te maken met het werk van Pablo Picasso en andere kubisten).

Maar met die ouderwetse stijl heeft Isings een bereik gehad van zes decennia; generaties schoolkinderen heeft hij een beeld bij de vaderlandse geschiedenis gegeven, en ook nu nog roept zijn werk een direct gevoel van herkenning op. En van geruststelling.

Ik wil ter illustratie van de kwalificatie 'geruststellend' even stilstaan bij de plaat *Noormannen voor Dorestad*. Isings schilderde die in 1927, het geboortjaar van mijn vader. Dorestad was de belangrijkste handelsplaats van de Rijndelta in de vroege Middeleeuwen. De nederzetting lag aan de vork van Kromme Rijn en Lek. Op haar hoogtepunt, begin negende eeuw, woonden er zo'n 2500 mensen. De koninklijke tolleren werden er ingezameld. Er was een bloeiende markt waar Engelsen kwamen, Saksen, Friezen, Russen en ook Noormannen. Misschien kochten ze er wapens, of slaven. Maar of ze de markt nu wel of niet al kenden van eerdere bezoeken, in het jaar 834 vertrokken zij in ieder geval zonder te betalen. Ze plunderden en brandschatten de stad. Ze vermoordden de mannen, verkrachtten de vrouwen, voerden krijgsgevangenen weg om als slaven verkocht te worden, misschien wel op de markt van Novgorod of ergens in de Arabische wereld.

En wat schildert Isings? Geen bloedige onthoofdingen, gevechten of brandstich-

ting. Nee, de plundering is al voorbij. Dat de stad brandt, zien we alleen aan de oranje en zwarte pluimen in de hemel. Tussen haakjes: Isings vond het moeilijk om grote branden te schilderen, zoals die van Dorestad of van Moskou in 1812. Toen hij aan het werk was met Dorestad, had hij het geluk dat vlak bij zijn huis in Soest een autobedrijf in vlammen opging. Als je goed kijkt, kun je duidelijk de lekkere vette zwarte rook van brandende rubberbanden boven Dorestad zien!

Wat Isings afbeeldt op deze plaat is de roes van de Vikingen. De rijke buit laat hij zien, tot in de kleinste details gedocumenteerd; alleen aan de uiterste rechterkant zien we twee of drie gesluierde vrouwen die worden weggevoerd. Het is zoals Alfred Kossmann in 1973 schreef in een gelegenheidsboekje over Isings: *'Er is geen stof, geen vuil, geen hitte, geen zweet op deze prenten.'*

Niet schokken maar onderwijzen

Isings' platen kennen geen bloed. En dat terwijl bloed toch de smeermiddel was van de geschiedenis, zoals een historicus ooit beweerde. Zelfs de meest gewelddadige scènes zien er brandschoon uit: Jacoba van Beieren belegert Gorkum in een fris gewassen baljurk; van de slag bij Nieuwpoort worden Spaanse slachtoffers weggedragen op een brancard, ze lijken haast vredig te slapen. De kruisvaarders voor Jeruzalem (naar eigen zeggen moesten zij kniediep waden door het bloed van de muzelmannen): Paul Verhoeven zou er wel raad mee weten, maar Isings' figuren blijven schadevrij. Het enige spoortje bloed dat ik heb kunnen ontdekken is dat van de ijsbeer op Nova Zembla, door Willem Barentz en zijn mannen belaagd. Het schijnt dat Isings er bewust voor heeft gekozen om een geruststellend en niet al te schokkend beeld te scheppen van het vaderlands verleden. Hij wist dat hij schilderde voor een publiek van kinderen. Hij wilde niet schokken, hij wilde onderwijzen, op zijn eigen wijze als dienend kunstenaar.

Het maken van een plaat begon voor Isings met het lezen van alles wat hij maar kon vinden over zijn onderwerp. Daarbij zocht hij relevante prenten, gravures en schilderijen. Hij zocht in musea, *'als een barbaar'*, zoals hij zelf zei, *'naar een schoen, naar een muts,*

naar een zwaard, naar een haveloze bedelaar'.

Hij bezocht kastelen, kerken, opgravingen. Hij week desnoods uit naar Duitsland of Jutland voor de juiste schedel die hij dacht nodig te hebben.

Hij was even maniakaal waar het ging om het leven in zijn schilderijen. Kossmann schrijft daar in 1973 het volgende over:

'Isings plantte een stok in zijn tuin, bevestigde er een dwarshout aan, legde er een beddenlaken overheen, zette de stofzuiger er achterstevoren bij, en zo blies dan de oostenwind de zeilen van een zeventiende eeuwse schip tegen de mast.'

Met personen ging het net zo. Zijn vrouw en dochters moesten voortdurend voor hem poseren; en wanneer zij geen zin meer hadden, lokte hij buurkinderen met een stuiver. Zelf jongleerde hij met speren en stokken voor de spiegel om de juiste houding te vinden. Hij had thuis vellen bont en lappen stof die hij met spelden aaneenreeg tot middeleeuwse gewaden. Zijn vrouw naaide flanellen hemden voor hem, die hij aantrok als hij een Scandinavische bard moest zijn, of een Romeinse straatverkoper.

Het is dan ook geen wonder dat zijn biograaf Niemeyer zoveel Isingsen terugvond in de platen. Als Luther tijdens de Rijksdag te Worms de beroemde woorden spreekt: *'Hier sta ik, ik kan niet anders'*, dan is er op de voorgrond een man die zich omdraait. Die man lijkt opvallend veel op de schilder zelf. Je kunt de oude Isings herkennen in de mijmerende bard op de Noormannenplaat. Hij schildert zichzelf in de figuur van maar liefst twee leden van de Raad van State die Willem van Oranje horen spreken tot de landvoogdes. Isings erkende het tegenover Niemeyer, een beetje verlegen, maar ook wel trots. *'Dat hele beeld'*, zei hij, *'laat ik het maar eerlijk zeggen. Het is geen pocherij. Maar het hele beeld wordt een Isings-beeld'*. En zo is het ook. Isings heeft het beeld bepaald van het geschiedenisonderwijs aan generaties Nederlandse kinderen.

In de algehele opruimwoede van de jaren zestig zijn de schoolplaten, en zeker niet alleen die van Isings, uit de scholen verdwenen en vervangen door foto's van Che Guevara of van Charley Chaplin met een hondje, of door een

heleboel planten, citroengeraniums en papyri. Pas later, tegen het einde van de jaren zeventig, doken de oude platen weer op, nu niet meer als onderwijsattribuut, maar als collectors-item. En vandaag kun je ze voor duur geld kopen van handige antiquairs.

De ideale leraar

Aan het begin van de twintigste eeuw probeerden onderwijsgevenenden een antwoord te vinden op het probleem waarvoor de leerplichtwet hen had gesteld: kinderen die niet willen en niet kunnen, maar wel moeten leren. Het aanschouwelijk onderwijs, dat in die tijd in ons land modieus werd, was gestoeld op de veronderstelling dat een kind beter leert wanneer het zich een beeld kan vormen bij datgene wat het leert.

Geef het kind een voorstelling die aansluit bij de persoonlijke belevingswereld. Je ziet dat terug in de tekeningen van Jetses, bij Ot en Sien, in de platen van Koekkoek en van Isings en heel veel andere tekenaars uit de eerste decennia van de vorige eeuw.

Onderwijzers in die jaren opereerden vanuit een optimistisch geloof in kennis als begin van persoonlijke ontwikkeling, ze meenden dat de kwaliteit van het onderwijs verzekerd zou worden als je de onderwijzer vrij liet; én ze geloofden overigens dat óók de onderwijzer zich steeds moest blijven ontwikkelen. Het was de tijd van de aanvullende aktes. Maar voorop stond steeds weer de uitgesproken liefde voor het kind.

Dit beeld is te rooskleurig, dat valt niet te ontkennen. Helaas zijn niet alle onderwijzers in het land kindervrienden met een groot creatiefvermogen en een onstuitbare wil om ook zichzelf steeds te blijven te ontwikkelen.

De veronderstelde creativiteit in het onderwijs is er zeker, en het zou heel goed zijn om onderwijzers het vertrouwen te geven dat zij in de eerste plaats verantwoordelijk zijn voor de voortgang van het onderwijs, zonder dat het dan direct helemaal mis gaat met de leerlingen. Maar er is niet alleen creativiteit, er is ook heel veel routinematig handelen. En routine is het begin van een zachte mentale dood. En toch heeft het geschetste ideaal z'n mooie kanten.

Een school is een instituut waar kinderen naar toe worden gebracht om iets te



Luther op de Rijksdag te Worms, 1521. De man op de voorgrond vertoont een opmerkelijke gelijkenis met Isings zelf.

leren. De leerplicht is in ons land inmiddels een algemeen geaccepteerd goed. Zó belangrijk zelfs vinden onze politici vandaag de dag die leerplicht, dat zij met enige regelmaat voorstellen lanceren om de leerplichtige leeftijd te verhogen. Kinderen worden naar school gebracht als ze vier jaar oud zijn (vaak ook al eerder) en ze worden niet eerder losgelaten dan wanneer ze 16, 17 of 18 jaar oud zijn. Ze komen als kind, ze gaan als beginnende volwassenen.

Onwillige klanten

Kinderen worden naar de school gebracht. Ze komen bepaald niet altijd vrijwillig; ze komen omdat het moet. Er bestaat immers leerplicht. Daarmee is niet gezegd dat de school er is voor het verdriet van de leerling. Ik ging indertijd heel graag naar de middelbare school. Ik kon er ongestoord naar de meisjes kijken, ik kon er sigaretjes roken zonder dat mijn ouders het wisten en ik kreeg er alle aandacht die ik nodig had. Het leren nam ik op de koop toe. En als het leren een beetje ging, dan vond ik het soms nog wel leuk ook, al zou ik dat niet zo gauw hebben toegegeven aan mijn vriendjes.

Kinderen worden naar school gebracht om iets te leren. En ervan uitgaande dat diezelfde kinderen daar in beginsel niet om hebben gevraagd, rust er een zware taak op de schouders van de docent. Hij moet aan onwillige klanten zijn waren

zien te verkopen. Er is wel aanbod, maar geen vraag. En wanneer je als koopman te maken krijgt met klanten die niet willen kopen, heeft dat invloed op je verkooptechniek. Je moet je doel via een omweg zien te bereiken.

Daarmee zijn we terug bij het probleem dat ik hierboven formuleerde: het probleem dat ontstond in 1901 met de invoering van de wet op de leerplicht. Indertijd was het antwoord ongeveer samen te vatten in de volgende stellingen:

1. sluit aan bij de belevingswereld van de kinderen en bouw daarop verder;
2. heb vertrouwen in de creatieve kracht van de onderwijzer; een kind leert immers van zijn juf of meester;
3. vertrouw op kennis als de generator van persoonlijke ontwikkeling;
4. laat de leerkracht zichzelf voortdurend verder scholen;
5. heb de kinderen lief.

Dat laatste dat klinkt wel erg christelijk: Heb uw kinderen lief. Maar is het niet zo dat geen enkel kind kan leren wanneer het zich niet goed voelt? Sfeer is een eerste voorwaarde voor goed onderwijs. Wie zich onveilig voelt zal niet presteren. In het onderwijs moet je altijd eerst sfeer maken, een sfeer waarin het kind zich op zijn gemak voelt. Pas dan kun je beginnen ze iets te leren. En dan graag zoveel mogelijk. Leerlingen moeten erop kunnen vertrouwen dat ze datgene wat van hen gevraagd wordt, ook aankun-

nen. Je moet beslist niet te weinig vragen, want dan gaan ze zich vervelen en lopen ze weg; maar vraag ook niet te veel, want dan haken ze af en dan ben je ze ook kwijt.

‘Natuurlijk leren’

Van de idealen van 1901 is niet veel over; het zij zonder enige vreugde geconstateerd. Het antwoord op de problemen die de leerplicht stelt is begin eenentwintigste eeuw radicaal anders dan begin twintigste. Er dreigt zich in het onderwijs een revolutie te voltrekken. En zoals bij de meeste revoluties is een restauratie niet zo eenvoudig. De invoering van de tweede fase heeft het onderwijs afgenomen van de onderwijsgevende; tegelijkertijd heeft zij geleid tot een wanhopige bureaucratie van pta's, po's, posterpresentaties 1-toetsen, 2-toetsen, vinkjes en wat al niet. De docent is verworden tot een boekhouder. Alle creativiteit is gedood en vier voet diep onder de grond gestopt. De docent is slaaf geworden van de methodemakers die als zeemeeuwen achter de onderwijshervormers aan zijn komen vliegen. Vraag een willekeurige docent welke basisstof hij wil behandelen in laten we zeggen vwo 5; dikke kans dat je per kerende post een kopie in je postvak vindt van de inhoudsopgave van zijn methode.

En dan is er nog het spook van het natuurlijk leren, ook wel het Nieuwe Leren genoemd. Het lijkt erop dat het natuurlijk leren reeds door alle machten in het Nederlands onderwijs als een vanzelfsprekendheid wordt erkend. Zozeer, dat er niet meer gediscussieerd lijkt te hoeven worden over de waarde ervan. Een heel enkele keer wordt er nog wel eens moeite gedaan om, ten overvloede, uit te leggen dat we met z'n allen het natuurlijk leren moeten omarmen. Maar daar blijft het bij. De nieuwe leer is er en dat is het dan. Het is de typische arrogantie van de sectariër. De maatschappelijke trend gaat allang in een andere richting. Overal in het land roepen ouders, leerlingen, onderwijzers, studenten om meer inhoud. Maar de adepten van het natuurlijk leren hebben hun oren dichtgestopt en kijken de andere kant op. De trein rijdt en mag niet omgeleid worden.

Een van de pijlers onder het natuurlijk leren is de theorie van het *sociaal constructivisme*. Deze gaat ervan uit dat mensen zelf betekenis verlenen aan hun omgeving en dat sociale processen hierbij een prominente rol spelen. Kennis wordt door ieder mens op een eigen wijze geconstrueerd, waarbij men sterk wordt beïnvloed door de reacties en opvattingen in de sociale omgeving... Aanhangers van deze theorie beweren, als ik ze goed heb begrepen, dat een kind leert van de vragen die het zelf stelt, de problemen die het zelf ontmoet. Een kind **MAAKT** zijn eigen kennis.

Dat doet me soms denken aan de oude theorie van *generatio spontanea*: de oude Egyptenaren meenden dat een mestkever voortkwam uit de poep waarin hij (die kever) leefde. Die opvatting was begrijpelijk, maar aantoonbaar onjuist. Zo ontstaat (ik chargeer enigszins) kennis uit de omgeving, uit een *betekenisvolle omgeving*, want dat is de term. En daar zit wat in. Een kind leert veel, misschien wel heel erg veel van de vragen die het zelf stelt. Maar evenzeer is het waar dat een kind pas betekenisvolle vragen kan stellen als het eerst iets heeft geleerd. Een vraag komt altijd voort uit eerder verworven kennis. Kennis is iets dat wordt aangebracht. En pas dan kom je tot vragen en daarmee tot een vergroting van je kennis. Zoals zoveel sectariërs, beweren de aanhangers van het natuurlijk leren dat recent wetenschappelijk onderzoek hun gelijk heeft uitgewezen. Daarmee wordt degene die twijfelt aan de waarde van hun uitspraken direct in de hoek gezet als onwetenschappelijk, of niet zo heel erg slim, of achterhaald (en daarmee slecht). En dan ben je als criticus uitgepraat.

Ik hoorde laatste op een ochtend een reclame op de radio. Die ging ongeveer als volgt: – *Meester, hoe werkt 't?* – *Dat moeten we ze niet vertellen!* – *Dat willen ze zelf ontdekken!*

Je weet soms niet wat je hoort. Ik heb me als leraar aangewend om iedere vraag die mij gesteld wordt altijd te beantwoorden, want alle wijsheid begint met een vraag en domme vragen bestaan niet. Dat je een leerling in klas 1 een ander antwoord geeft dan een examenkandidaat spreekt daarbij vanzelf. Zoals de oude rector magnificus van de

UvA, professor De Froe, ooit zei: ‘*Wie een probleem niet simpel kan uitleggen, die begrijpt het zelf niet.*’

Antwoord geven dus, altijd en prompt! Een leerling die naar je toe komt met een vraag, die wil iets weten. Wie zegt nou helemaal dat hij het zelf wil ontdekken? Het kind wil iets weten en de leraar stuurt hem weg! Het is niet alleen een Tantaluskwelling, het geeft ook blijk van minachting. Ik weet het wel, lijkt de volwassene te zeggen, maar ik ga het je lekker niet vertellen. Zoek het maar fijn zelf uit. Die leerling komt nooit meer terug met een nieuwe vraag.

Het is ook liefdeloos. In wezen zegt de meester in de reclame: ‘*Lazer op met je vraag!*’

Als ik de leerling zou zijn, dan zou ik bovendien heel stiekem diep in m'n kleine hartje denken: de meester weet het zelf niet! En daar kon die leerling best eens gelijk aan hebben.

Ten slotte

Als het waar is, dat onderwijs gericht zou moeten zijn op het plezier om iets te weten, te begrijpen, te herkennen, dan is het in de eerste plaats nodig om docenten voor de klas te krijgen die gemotiveerd zijn om het plezier voor hun vak op de kinderen over te brengen. Docenten die bereid en in staat zijn om hun kinderen op hun eigen specifieke wijze iets te leren. Te leren opdat ze later zelf kunnen gaan leren. Docenten hebben de vrijheid nodig om hun eigen weg te gaan, niet gehinderd door keurslijf of directieven van derden. Het onderwijs verlangt naar vrijheid, inspiratie, variatie. Het onderwijs heeft geen behoefte aan nieuwe canonieke boeken of dwingende methodieken. Het onderwijs heeft behoefte aan onderwijs. Het onderwijs heeft behoefte aan scholing, de onderwijzer wil onderwezen worden opdat hij kan doorgeven. Laten we het onderwijs teruggeven aan de onderwijzers! Dan hebben we misschien ook iets te bieden aan al die studenten die van het prachtige vak van onderwijzer hun beroep willen maken. Dan wordt het onderwijs misschien weer wervend. En vertrouw erop dat het met de kwaliteit van het onderwijs dan wel weer goed zal komen. Het onderwijs heeft niets te verliezen dan zijn ketenen. Het heeft een wereld te winnen!