

De kortsluiting van theorie en praktijk in het onderwijs

Begin 1977 vroeg de redactie van de Onderwijskundige Brochurenreeks me, een boekje te schrijven over de hospiteerpraktijk. Ik had toen veertig praktijkjaren achter de rug, waarvan ongeveer de helft in de onderwijzersopleiding. Het hospiteren in zijn huidige vorm heb ik dus bijna vanaf het ontstaan (1953) meegemaakt en het leek me niet al te aanmatigend het verzoek van de redactie te accepteren.¹

Ik besloot hoofdzakelijk die zaken te behandelen die zich moeilijk lenen voor wetenschappelijke benadering: sfeer, menselijke verhoudingen, optreden, houding, stijl in de verslaggeving, conflictsituaties, wrijfpunten, initiatief, inventiviteit. Het zijn die dingen waarvan de begeleidende docent pas op de heel lange duur, na geduldig zoeken, na talloze gesprekken, na allerlei incidenten, na prettige en minder prettige ervaringen gaat ontdekken dat ze op de achtergrond van het onderwijsgebeuren een belangrijke rol, zo niet de hoofdrol vervullen.

Het besluit, een eenvoudig boekje te schrijven dat niet voldoet aan het verwachtingspatroon van sommige wetenschapsmensen, waarin geen gebruik wordt gemaakt van de voorgeschreven denkmodellen, de geijkte vaktermen, het heersende taalgebruik en de gebaande wegen, roept voor spelbare reacties op. Rijkelijk laat, ruim een jaar na datum van verschijnen, werd in dit blad zo'n reactie afgedrukt van de hand van J. Stakenborg.² Deze stelt terecht dat mijn boekje geen theorie bevat en verbindt daaraan de conclusie: 'een duidelijke misser in de Onderwijskundige Brochurenreeks'.

Het moet een machtig gevoel zijn, een stukje levenswerk na hooguit een uur lezen in een gemakkelijke stoel met een trefzeker gebaar van de tafel te kunnen vegen. De practicus kent niet de weelde van zulke zekerheden. Hij moet zien te leven met de zekerheid dat hij zich dagelijks in meer of mindere mate vergist, situaties verkeerd taxeert, gevoelens, verlangens, opmerkingen, gebaren over- of onderwaardeert. Hij weet zeker dat zijn inmenging altijd een teveel of te weinig inhoudt, en er van tijd tot tijd falikant naast is. Laat ik ter analyse een volzin lichten uit dit zelfverzekerde commentaar. 'Van de wijsheid dat bij het hospiteren zwijgen vaak zilver en spreken goud is tot de raad, vlekken en ezelsoren in werkstukken te vermijden, ademt de brochure een benauwende schoolsheid. Het doet vreemd aan dat volwassen studenten die op korte termijn

de verantwoordelijkheid van een klas krijgen, op deze manier bevoogd worden.'

Hoe doorzichtig ook, deze manier van recenseren schijnt het nog altijd te doen. Schets de auteur als een schoolse, bekrompen kerel, en al wat hij verder denkt, zegt of doet, zal de weerzin van de lezers wekken. Maar laten we zien. *Er bestaat een diepgaand verschil tussen vorming en bevoogding.* Terwijl men tegenwoordig het begrip *volwassenenvorming* zonder enige gêne kan bezigen, zou men zich als het ware moeten verontschuldigen als het gaat over de *vorming van jonge volwassenen*. Ik heb aan die op populariteit mikkende mode nooit meegedaan. Wie voor onderwijs kiest, neemt daarmee een vormende taak op zich. De vraag alleen is, hoe men het begrip vorming uit wil leggen.

Wat betreft jonge volwassenen heb ik me altijd beperkt tot *een proces van bewustmaking*. Als dat te pas komt, wijs ik hospitanten op het effect van hun optreden op de omgeving, en stel dan de vraag, of zij dit effect hebben gewild. Soms krijgt men ten antwoord: 'Ja, ik ken het effect van mijn optreden, en ik wil niet anders.' Daarmee is de grens van de vorming bereikt: de jonge volwassene neemt zelf de verantwoordelijkheid voor zijn optreden.

Vaak echter (véél vaker!) blijkt, dat jonge volwassenen zich (nog) niet bewust zijn van het effect van hun handelen, laat staan dat ze dit hebben gewild. Dan volgt het antwoord: 'Het is goed dat je me daar op wijst. Ik wist het niet, wil het ook niet, en ga er wat aan doen.' In die gevallen leidt vorming tot verandering van gedrag.

Een zeker voorbeeld van onvolwassen gedrag is het schrijven van een onverzorgde sollicitatie. Het effect hiervan immers is, dat men zijn kans op benoeming vrijwel verspeelt. Wie dit effect kent, schrijft ofwel een verzorgde brief, ofwel bespaart zich de portokosten. In die geest heb ik er iets in mijn boekje over gezegd. Het Hoofd van de Afdeling Onderwijs in een grote stad, zelf onderwijskundige, belde me op om me juist hierin te steunen. 'Als je regelmatig sollicitaties binnenkrijgt waarvoor een kind op de basisschool zich zou schamen, dan zie je in hoe nuttig het is dat aan zulke dingen enige aandacht wordt besteed.' Dat is een stem uit de realiteit. Mijn commentator geeft er de voorkeur aan, hiervoor de ogen te sluiten, en van 'bevoogding' te spreken.

Er bestaat een andere vorm van bevoogding die mij

benauwt: die van de onderwijskundige over de practicus, en ik moet zeggen dat het bovengenoemde commentaar mij daar een goed voorbeeld van lijkt. Bevoogding wil zeggen: denken de waarheid in pacht te hebben, en ze daarom ook aan anderen opdringen. Mijn commentator weet hoe er over onderwijs geschreven moet worden en veroordeelt de auteur die er anders over denkt. Daarbij komt zijn merkwaardige opvatting over het begrip *traditie* naar voren. Volgens Stakenborg schets ik 'een hospiteertraditie die overwegend uit een onderwijskundig achterhaald verleden stamt.'

Onderwijskunde in de moderne betekenis van het woord is enkele decennia oud. Het lijkt wat voorbarig om deze jonge wetenschap nu al te laten bepalen welke onderwijs-tradities al dan niet achterhaald zijn.

Ook de hospiteerpraktijk in de huidige vorm is enkele decennia oud. Dat is een *eerste aanzet* in plaats van een

traditie. De *werkelijke* traditie vormt de methode, ontleend aan het middeleeuwse gildewezen: voordoen – nadoen.

Ik aarzel alvorens deze werkwijze af te schrijven als uitgedacht door een stel sukkels. Wat eeuwenlang stand houdt, kan waardevolle elementen bevatten. Misschien is het raadzaam voor jonge onderwijskundigen, hun licht eens op te steken bij praktijkmensen die al wat langer meedraaien.

D. van den Brink

Noten

1. 'Tips voor Hospitanten', Uitg. Zwijssen.
2. Pedagogische Studiën 1979 (56) 224.

Naschrift van de recensent:

Het lijkt me in een zakelijke discussie niet nodig, in te gaan op de persoonlijke kwalificaties die D. van den Brink aan zichzelf en mij toeschrijft. Daarom beperk ik me tot wat inhoudelijke reacties met betrekking tot het onderhavige werk.

Ik blijf erbij, dat de in het boekje weergegeven doelstelling '...de hospitant zoveel mogelijk te behoeden voor zinloze tijdpassering', niet te legitimeren valt. Evenmin wordt mijn kritiek weerlegd dat de door van den Brink voorgestane trial-and-error methode niet de meest aangewezen manier is, om tot een effectief hospitium te geraken. Wanneer de auteur het in het voorgaande over 'de kortsluiting tussen theorie en praktijk' heeft, verwacht ik argumenten om de in zijn boekje aangehouden scheiding tussen theorie en praktijk te verklaren. Die argumenten vind ik niet. De in mijn recensie genoemde bevoogding heeft be-

trekking op de tientallen, door de auteur genoemde, vaak onbenullige regels en regeltjes waaraan een hospitant zich te houden heeft. Wanneer op die manier alle initiatief aan de student wordt ontnomen en hem een eigen vormgeving van zijn stage wordt ontzegd, noem ik dat bevoogdend, de nu gegeven uitleg over vorming ten spijt.

Tot slot: ik ontken de middeleeuwse werkwijze voordoen – nadoen te hebben afgeschilderd als 'uitgedacht door een stel sukkels'. Sinds de middeleeuwen zijn er echter – óók door practici – wetenswaardiger zaken omtrent de praktische beroepsvoorbereiding van a.s. leraren uitgevonden, dan Van den Brink in zijn boekje aangeeft.

Jos Stakenborg

(Discussie gesloten. Red.)