

Hoe breed kan een school zich maken?

Henk Oosterling (EUR, Rotterdam Vakmanstad/Skillcity)

www.henkoosterling.nl

www.vakmanstad.nl

Ruim een maand geleden vroeg Petra Reijnhoudt mij of ik een inleiding wilde houden bij de opening van een tentoonstelling over de brede school. Een eervol voorstel omdat de Brede school het speerpunt is van het huidige onderwijsbeleid in Rotterdam. Ik heb me door deze gelegenheid laten verleiden en ben bij mijzelf te rade gegaan waarom ik eigenlijk vanaf het eerste moment dat ik met het concept Brede school in aanraking kwam, waarom ik dit zo'n vanzelfsprekende zaak vond. Ik kon er nauwelijks kritiek op kon hebben. Natuurlijk, omdat de implementatie en de uitvoering ervan nu eenmaal besloten ligt in politieke en budgettaire besluitvormingstrajecten zijn er alleen al daardoor allerlei vraagtekens bij de praktische uitwerking te zetten, maar het concept staat als een huis.

Eigen voorgeschiedenis

Het lag voor de hand mijn nagenoeg kritiekloze adhesiebetuiging terug te voeren op de - overigens zeer korte - tijd dat ik tussen 1970 en 1975 zelf als kwekeling en onderwijzer voor de klas stond. Projectonderwijs en wereldoriëntatie waren na de invoer van de Mammoetwet de eerste schuchtere pogingen tot een meer integrale indeling van het curriculum. Cultuur en kunst werden steeds vaker door de lesstof heen gemacrameed. In diezelfde tijd werd het opbouwwerk in de steigers gezet. De doorstart van pedagogische academie naar sociale academie was voor een aantal van mijn vrienden een natuurlijk overstap. Onderwijsexperimenten waren aan de orde van de dag. Mijn bescheiden bijdrage aan de reorganisatie en revitalisering van de toenmalige Polderkwartierschool aan de Polderlaan in Rotterdam-Zuid waren - terugkijkend - daadkrachtige pogingen om voor een school die in de maalstroom van de aanzwellende globalisering dreigde ten onder te gaan, een nieuwe koers uit te zetten. Als aanstormend filosoofje werd mij de taak toebedeeld de doelstellingen te formuleren. Die, zo was mij al duidelijk geworden op de pedagogische academie, bestonden namelijk helemaal niet. Het experiment behelsde dat wat tegenwoordig 'authentiek leren' wordt genoemd: kennis geworteld in de leefomgeving van de leerlingen, het ontwikkelen van daarop gebaseerd lesmateriaal – enigszins afgekeken van de Freinetschool - ouders bij de school betrekken, vooral de vrouwen van wat toen nog gastarbeider heette – en het samenwerken met wijkverenigingen en buurthuizen waar ook taallessen werden gegeven.

Het robuuste anarchisme dat dit experiment begeesterde deed het uiteindelijk ook de das om: de lokale overheid in de persoon van onderwijswethouder Mastik wilde, ondanks alle positieve resultaten, niet accepteren dat er bij iedere hoofdenvergadering een ander hoofd verscheen. Dit was het principiële gevolg – we waren toen héél principieel - van het roulatiesysteem dat op de Polderkwartierschool, overigens met instemming van het officiële hoofd, was ingevoerd. In 1976 werd iedereen – behalve het hoofd en een afvallige onderwijzeres die vakkundig door de gemeente uit het team waren losgeweekt - ontslagen. Zich bewust van deze immense kapitaalvernietiging bood de gemeente Rotterdam iedere ontslagen onderwijzer overigens onmiddellijk weer een nieuwe en vaak betere baan aan. Ik was inmiddels verkast naar het buurthuis waar ik met andere onderwijzers een socialiserende taalmethodologie voor gastarbeiders aan het opzetten was – het latere *Nederlands voor gastarbeiders* - die de even mankerende als goedbedoelde boekjes van Nel Soetens en het Aktie Kommité Pro-Gastarbeiders moest aanvullen. Als bijverdienste gaf ik taalcurssussen aan Marokkaanse en Turkse pubers op een vormingswerk instituut in Leiden waar ik studeerde.

Maar terwijl deze herinneringen door mijn hoofd flitsten drong zich geleidelijk aan een dieper inzicht op dat mijn liefdesverklaring voor de Brede school zou kunnen verhelderen. Dit lag in mijn eigen schooltijd besloten. Of beter in de pendeldienst die ik dagelijks onderhield tussen mijn ouderlijk huis, mijn school en een nabijgelegen buurthuis. Dit vormde een pedagogisch-educatieve driehoek waarin mijn leven zich tussen mijn 11e en 17e jaar afspeelde. Mijn hoofd, hart en ziel ontwikkelden zich respectievelijk op school, thuis en in het buurthuis. Klassenverhoudingen waren toen nog doorslaggevend voor je schoolcarrière. Havenarbeiderskinderen gaan niet naar het gymnasium. De kinderlijke nieuwsgierigheid die door het toen nog zeer straffe schoolregiem danig werd getemperd, bleef echter intact door de culturele, sportieve en recreatieve stimulansen die het buurthuis me bood. Op mijn 15^e mocht ik assistent worden van mijn judoleraar. Wat nu ‘maatschappelijke stage’ heet, kreeg hiermee zijn protovorm. Ik las alles wat los en vast zat, eerst hele jaargangen *Reader's Digest*, maar geleidelijk aan encyclopedisch materiaal. Het tilde me over de MULO A met wiskunde heen – mijn VMBO theoretische leergang zullen we maar zeggen - en zette de toon voor een leerwerktraject dat mij via de pabo, alsnog het gymnasium, het ontwikkelen van taalmethoden voor gastarbeiders, ecologische werkboeken voor kinderboerderijen, trainingkampen in Japan en een succesvolle carrière in de academische wereld terugbrengt naar wat in het midden van de negentiger jaren de Brede school is gaan heten.

Middenveld

Vergeeft u mij mijn ‘sentimental journey’. Deze dient een didactisch doel, dus leek het mij toegestaan. U voelt inmiddels wel waar ik naar toe wil. Na het dereguleren en privatisering van het maatschappelijke middenveld werden we geconfronteerd met een weinig florissant perspectief: tussen het huis en de school begon zich geleidelijk aan een onherbergzame ruimte uit te strekken waar niemand meer voor verantwoordelijk voor wilde zijn. Na van de schrik bekomen te zijn wordt deze openbare ruimte – fysiek en virtueel – inmiddels weer vanuit allerlei invalshoeken gerevitaliseerd. Dit geldt ook voor het middenveld waar kinderen op de schaal van de wijk, de buurt of de straat hun relaties opdoen. Dat dit middenveld na de clash tussen het verzorgingsstaat discours en het vrije markt discours vanuit meer hedendaagse perspectieven gerevitaliseerd moet worden, mag duidelijk zijn. Persoonlijk heb ik, evenmin als mijn collega Godfried Engbersen, niet zoveel op met slogans als ‘de herovering van de stad’. De oorlogsmetaforiek gaat me iets te ver. Ik ben meer geneigd om na te denken over hoe een krijger een gever of misschien wel een schenker wordt.

Skills: ‘skill is will’

Ik zou u eigenlijk een korte impressie willen geven van een project waaraan ik samen met een de urbanist Dennis Kaspori en een beeldend kunstenaar Jeanne van Heeswijk werk onder de welluidende titel Rotterdam Vakmanstad/Skillcity. Daartoe ontbreekt me echter de tijd. Ik beperkt tot een simpele, maar kernachtige kenschets. Het cruciale begrip is hierbij vakmanschap. We dienen dit echter ruim op te vatten: als skill. Er zijn vele skills: vakmatige, maar ook culturele, sportieve, creatieve, communicatieve, enz. Skaten is net als debatteren een skill, maar goed lassen of lezen ook. Wat al de beoefenaren van skills gemeen hebben is het besef van proportionaliteit. Een skill uitoefenen bestaat bij gratie van de afweging: dit kan nog net, dit niet meer. Het beheersen van een skill geeft je aanzien in een groep, je wordt serieus genomen. Je kunt grenzen stellen. Niet niets in een wereld die hardnekkig op individualiteit inzet en excessieve consumptie propageert. Skillcity pareert dit met gemeenschapsgevoel en proportionaliteit.

Wat heeft dit met de brede school te maken, zult u zich afvragen. Het mag duidelijk zijn dat dag- en wijkarrangementen de ruimte openen voor het ontwikkelen van allerlei skills. Ik zal een voorbeeld schetsen om u een idee te geven waarop wij in een concrete samenwerking met scholen binnen het pact op Zuid inzetten.

Een van dat wat Rotterdam Vakmanstad/Skillcity ‘interactievelden’ noemen is fysieke integriteit: hoe verhouden kinderen zich tot hun lichaam en dat van anderen. Daarbinnen worden een drietal lijnen verknoopt die elkaar versterken:

- een sportlijn (liefst judo, maar ook yoga) die aansluit op de duale trajecten op de Brede school waardoor school en wijk nauwer gaan samenwerken en leerlingen hun virtuele leven fysiek compenseren, hun overgewicht wegwerken, voelen wat geweld werkelijk is en op speelse wijze een respectcultuur wordt aangeleerd;
- een kooklijn waarin groepen leerlingen keuken en restaurant runnen dat ook voor wijkbewoners toegankelijk is;
- een ecolijn waarin het voedsel traject van de grond tot de mond inzichtelijk wordt gemaakt en actief wordt gevolgd. Zo bezien is een volks- of moestuin een onontbeerlijke ‘tool’ voor de school.

Dit is slechts een van de integrale aanzetten die Rotterdam Vakmanstad/Skillcity inzet om de Brede school tot een vitale knoop in het sociale vangnet maakt waar leerlingen in worden opgevangen. Voor de ontwikkeling en bouw van Multi Functionele Accommodaties (MFA) liggen dan al drie ruimten vast: een dojo, een keuken annex restaurant en een moestuin.

Interesse: tussen-zijn

“De overheid moet niet de opvoeding over willen nemen van ouders. Maar de overheid moet er wel op toezien dat de opvoeding aan een aantal minimale eisen voldoet”,

schreef Wethouder Leonard Geluk ruim een week geleden in de krant. De knuppel in het hoenderhok gooien is nooit een dankbare taak. Dat de Brede school de taak van ouders niet kan overnemen lijkt mij een dooddoener. Natuurlijk kan dat niet. Een school blijft een school. Maar door kinderen allereerst de ruimte te bieden om hun nieuwsgierigheid systematisch te ontwikkelen en te participeren aan processen waar ze normaal buiten worden gehouden, draag je wel in bredere zin bij aan deze opvoeding. De Brede school is dan ook geen gesloten concept dat taken overneemt, het is een open concept dat koppelingen en verknoppingen faciliteert. Zij moet naar alle kanten openstaan. Ze is als het ware poreus. Wat voor mij aan de basis van het concept ligt is dus niet de poging om de veel bezongen identiteit gestalte te geven. Identiteit – of liever: het spreken erover - voorziet weliswaar in een psychologische behoefte - we willen immers allemaal onszelf zijn – en wordt recentelijk retorisch te pas en te onpas gebruikt als een politiek-strategische term, maar op de keper beschouwd gaat het veelmeer om een netwerk van relaties.

Want de Brede school gaat voor mij voor alles over relaties, over de creatie van een relationeel vangnet. Dat vangnet kan ook ouders ondersteunen of zelfs als dat nodig is opvangen. In die zin draagt het bij en neemt het soms over. Meer dan identiteit zou ik dus relationaliteit willen benadrukken als een target voor de voor- en naschoolse educatie.(VVE) Relaties betekent aanhaken. Wat zich in mensen afspeelt is onlosmakelijk verbonden met dat wat zich tussen hen afspeelt. Als de uitdrukking ‘tussen je oren’ iets betekent, dan vooral dat je je vereenzelvigd – laten we zeggen: identificeert – met een groep waar je je thuis voelt. Desnoods op straat, maar dan in positieve zin zoals bij het TOS project. Anders gezegd: wij worden wie we zijn door ons met ons relationele vangnet te identificeren. Door ergens bij te horen ben je iemand.

Vandaar dat ik de nieuwsgierigheid uit mijn jeugd altijd heb gekoesterd. Ik gebruik voor die open houding liever een simpeler term. Een term die in zijn volstrekte lulligheid niettemin kernachtig uitdrukt wat er zowel in onze educatieve praktijken als in onze openbare ruimte op het spel staat. De term die ik daarvoor gebruik, is: interesse. Als filosoof kan ik het niet nalaten om dit woord zeer serieus te nemen. Psychologisch duidt interesse op belangeloze, niet

vooringenomen, ontspannen nieuwsgierigheid naar wat iets of iemand is. Door deze openheid beantwoordt interesse aan de poreusiteit van de Brede school.

Maar in werkelijkheid – filosofen zijn geneigd dit ontologisch te noemen - duidt interesse op het primaat van relaties. Eerst is er het vangnet en dan ben jij er. De knoop is het effecten van de verstrengeling van lijnen. In deze optiek slaat de term ‘interesse’ dan ook op een toestand, op een *condition humaine*, op een zijn (esse) van dat wat overal tussenin ligt (inter), van dat wat altijd ondertussen en intussen gebeurt. Wat ons vaak ontglipt omdat het zo vanzelfsprekend is, maar zo keihard terugslaat als het plots blijkt te ontbreken.

Dat maakt inter-esse tot een grondvoorwaarde voor ons hedendaagse samenleven. En net als bij identiteit denk ik dat een term als integratie opgewaardeerd wordt als ook deze gedacht wordt vanuit deze interesse. Want wat integratie ook moge zijn, hoe inburgerend een test ook is, de grondhouding voor welk aspect van integratie dan ook blijft altijd interesse.

Zo bezien, en ik sluit hiermee af – cultiveert en faciliteert de Brede school in haar wijkarrangementen en dagarrangementen, in welke variant dan ook, het tussen. Het is wellicht een te provocatieve conclusie, maar we zouden kunnen concluderen dat na het afschaffen van het middenveld – en dit midden of tussen heeft inmiddels een pregnantere betekenis gekregen – na het afschaffen van het middenveld keert dit midden onverwachts terug als de context waarbinnen opvoeden en leren plaatsvindt. De Brede school het middenveld volledig geïnternaliseerd.