

zienswijzer 2

opvattingen over beeldende vorming

samenstelling en hoofdredactie Maarten Tamsma
adviezen J. H. Bolling en Rob Blume



Meulenhoff Educatief

ISBN 90 280 0416 5

Maarten E. Tamsma, Haarlem

Rij 3 mag verf halen (1975) Organisatorische overwegingen rond een tekenles

Het behoeft nauwelijks betoog dat het welslagen van een tekenles niet louter afhankelijk is van de didaktische bagage van de betreffende docent. De sfeer op school, het aantal uren op het rooster, het budget, de status van het vak en niet in de laatste plaats de organisatie van de les zijn factoren die, naast vele andere, het verloop van de lessen beïnvloeden. Alleen het laatste punt van dit rijtje is een duidelijk variabele grootheid. Het aantal uren vertoont als regel weinig flexibiliteit; budgetten laten zich meestal slechts moeizaam vergroten en lang niet iedere docent kan kieskeurig zijn bij het zoeken naar een (nieuwe) school.

Eisner¹ wees er in de eerste aflevering van dit boek al op dat deze statische gegevens tot een zekere frustratie bij de beginnende leerkracht kunnen leiden, die immers spoedig zal merken dat het alles egaliserende schoolstelsel binnen een paar jaar de scherpe kantjes van zijn didaktische idealen heeft afgeslepen. De tekenleraar heeft zijn handen vol aan zijn 'dienstregeling', volgens welke iedere week ongeveer 26 klassen met ieder 25 à 30 leerlingen aan hem voorbij trekken. Een continubedrijfs van zes of zeven maal 50 minuten, bestaande uit het uitdelen van materiaal, 'rij 3 mag verf halen', het uitleggen, begeleiden en evalueren van opdrachten, opletten dat Piet en Agnes de boel niet weer verzieken, het pareren van spitsvondigheden, 'meneer, m'n gum is weg', 'Karel heb me lineaal weggepakt', het opruimen en de ruim dertig seconden rust voordat de volgende klas komt.

Deze karikatuur zal buitenstaanders wat overdreven voorkomen, maar veel tekenleraren zullen er iets van hun eigen les in terug vinden; begonnen met didaktische idealen, verzanden ze al gauw in een organisatorisch ritme, opgelegd door de habitus van het verschijnsel 'school'. Het regelmatig gesignaleerde cynisme van oudere collega's ten opzichte van onderwijsveranderingen wordt voor een deel veroorzaakt door de discrepantie tussen didaktische idealen en de werkelijkheid binnen het onderwijsveld.

Vreemd genoeg wordt er op de opleidingen weinig gedaan om de aanstaande docent in de gelegenheid te stellen dit 'organisatorische ritme' tot een ondergeschikt instrument van zijn tekenles te maken, in plaats van andersom. Hier vinden we namelijk bij uitstek een facet van de tekenles dat wel degelijk een verandering in gunstige zin kan bewerkstelligen: 50 minuten tekenles is een gegeven, maar de wijze waarop we die tijd effectueren niet. De huishouding van het klasgebeuren is voor een groot deel bepalend voor het gezicht ervan. Een rommelige les zal als regel minder enthousiaste leerlingen voortbrengen dan een les waarin alles op rolletjes loopt. Ook het budget is een gegeven, maar niemand zal willen beweren dat de gemiddelde Nederlandse tekenleraar overloopt van

financieel inzicht en het is een uitgemaakte zaak dat op veel scholen minder deskundig met geld wordt omgegaan. Hier ligt een taak voor de opleidingen: het verbeteren van de 'huishouding' van de tekenles, d.w.z. de studenten inzicht verschaffen in de mogelijkheden om geld, energie en tijd zo effectief mogelijk te benutten. Een en ander resulteert in een hoger rendement van de lessen, niet alleen in economisch opzicht, maar ook en vooral in onderwijskundig opzicht.

Huishoudelijke beslissingen staan geenszins los van filosofische of didaktische beslissingen, maar zijn ermee verweven. In iedere gezonde lessituatie zullen bepaalde didaktische wenselijkheden worden door kruist door praktische bezwaren of, andersom, praktische handigheidjes didaktisch minder wenselijk worden geacht. Twee voorbeelden:

a. Er zijn vrij kostbare teken tafels in de handel die een verstelbaar blad hebben. Door twee assen kan de tafel zowel hoger als schuin worden gezet. Het voordeel hiervan is, dat de tafel als een soort ezel gebruikt kan worden en de leerling er eventueel ook staande aan kan werken. De nadelen zijn echter dat zo'n blad danig aan de chronische speelnegeningen van de leerlingen appelleert, de draaiassen lam kunnen raken en de tafel daardoor ook op minder gewenste momenten kan gaan kantelen. Bovendien overtreft de prijs van deze constructie die van een niet-beweegbare tafel verre.

Bij de aanschaf van nieuwe tafels zal een docent dus moeten overwegen hoe vaak hij van de schuine of hoge stand van die kantel tafels gebruik zal gaan maken en of het gemak ervan in die lessen opweegt tegen het ongemak dat hij er tijdens de andere lessen van kan hebben. Afgezien nog van het prijsverschil dat bij vastgesteld budget een extra diaprojector of iets dergelijks oplevert.

b. Er zijn docenten die zweren bij verftubes in plaats van verfnapjes zoals men die in verfdozen aantreft. Tubes maken 'schilderachtig' werk mogelijk, napjes niet of nauwelijks. Ook voor 'groot' werken zijn napjes minder geschikt. Wenst men zowel 'schilderachtig' als 'groot' te werken, dan zijn tubes of plastic knijpflacons de aangewezen materialen. Men dient dan echter wel in te calculeren dat leerlingen (eufemistisch gesteld) zelden te weinig verf knijpen op hun palet of mengbord, weinig tubes 'knijpbestendig' zijn, dopjes enige malen per dag los geweekt, gebrand of getrokken moeten worden, of zoek raken, en tubes plegen uit te drogen in een tamelijk prematuur stadium. Onze voorliefde voor 'groot' en 'schilderachtig' zullen we moeten bekopen met een hoop extra werk, geld en rommel. Daarmee zij niets ten nadele van deze manier van werken gezegd; wanneer de beslissing omtrent het al of niet gebruik ervan maar bewust, met inachtneming van de diverse voor- en nadelen wordt gemaakt.

Onderstaand volgt een beschrijving van een aantal organisatorische overwegingen die binnen een school-situatie vorm hebben gekregen, met het oog op het zoeken naar een optimaal rendement van de lessen. De bedoeling van deze beschrijving is toekomstige tekenleraren bewust te maken van de complexiteit van deze overwegingen, zodat zijzelf tegen de achtergrond van hun eigen praktijkervaring tijdens stages of zelf gegeven lessen, deze problematiek meer alert zullen kunnen benaderen. Hierbij dient men voortdurend te beseffen, dat het een persoonlijke visie op deze zaak betreft.

Het lokaal

Evenmin als het 'gemiddelde Nederlandse gezin' bestaat, zal enig tekendocent beschikken over een gemiddeld tekenlokaal. Een opsomming van het gemiddelde aantal vierkante meters per leerling, lampen, kranen, expositieruimte of glasoppervlakte doet bovendien weinig ter zake; ieder zal dit voor zich moeten uitmaken en zal proberen, in de loop der jaren, binnen de geboden mogelijkheden, naar een eigen ideaalbeeld toe te werken. Evident is echter dat vele collega's in het verleden dingen hebben uitgedacht en uitgevoerd, die de aanstaande docent bij de vormgeving van zijn lokaal kan gebruiken. Het negeren van deze reeds bestaande kennis noemen de Amerikanen 'the reinvention of the wheel'. Een tocht tijdens de stage-tijd langs zoveel mogelijk scholen kan in een vroeg stadium inzicht verschaffen in deze problematiek.

Een aantal collega's werkt onder minimale omstandigheden zonder vaklokaal. Vooral kleine scholen, met een beperkt aantal tekenuren, zullen niet altijd een lokaal voor tekenen kunnen vrijmaken. Wordt het lokaal maar één of twee dagen voor tekenen gebruikt, dan is het moeilijker de schoolleiding eisen voor te leggen omtrent de inrichting dan wanneer een ander vak één of twee dagen de gast is. De weerstand die men ondervindt bij de lokaal-inrichting op dit soort scholen, is vaak evenredig met de status van het vak. Dat er geen Engels gegeven kan worden in een netjes opgeruimd tekenlokaal is onzin; in ieder geval onzinniger dan het tegenovergestelde. De gymnastiekdocent zou er ook geen genoeg mee nemen dat de vijf uur maatschappijleer die noodgedwongen in zijn lokaal worden gegeven, tot resultaat hebben dat hij de andere vijfentwintig uur tussen de tafeltjes moet volleyballen. Deze vergelijking doet misschien wat overtrokken aan, maar 'expressie-docenten' zijn vaak zo gewend geraakt aan hun underdogpositie dat ze regelmatig in dergelijke gevallen te snel genoeg nemen met betreurenswaardige accommodatie. Een bestudering van de richtlijnen van het ministerie en/of die van de betreffende gemeente inzake de inrichting van tekenlokalen kan misschien misverstanden opruimen.²

In situaties waar het lokaal met handvaardigheid of textiele werkvormen gedeeld moet worden, dient in alle redelijkheid een inter-disciplinair overleg plaats te vinden. En daarbij moeten dan niet de belangen van de oudste-in-jaren maar die van de twee of drie betrokken vakken voorop staan. Kastruimte is in zo'n geval vaak een heet hangijzer omdat handvaardigheid, zonder veel moeite, het gebruik van een onevenredig

deel hiervan kan claimen. Redelijk overleg behoeft echter niet te betekenen dat de tekendocent met de Zwarte Piet blijft zitten en maar moet zien waar hij z'n spullen laat.

Ook (eigenlijk: vooral) in een niet-vaklokaal is voldoende opbergruimte een eerste vereiste, alle jammerklachten van de schoolleiding of concierge ten spijt. Niet zij, maar de tekendocent bepaalt hoeveel ruimte er nodig is en voor een tekort daaraan dient, in alle redelijkheid, dringend een oplossing gevonden te worden.

Als de spullen steeds goed worden schoongemaakt, hoeft de tekenleraar zich de klachten van zijn collega wiskunde over geringe hoeveelheden oliekrijt op de grond niet al te zeer aan te trekken: in de gymzaal ruikt het ook niet altijd even fris. In zo'n geval kan de keuze van het materiaal gebonden zijn aan de beperktheid van de situatie (fingerpaint en monotype zijn dan misschien minder wenselijk), maar deze concessies dienen zeker niet, als een soort dwangbuis, het gezicht van de didaktiek alleen te bepalen.

Soms worden rubber matjes of houten borden gebruikt. Dat heeft alleen zin als één kant onbruikbaar is, omdat leerlingen geneigd zijn een vies blad om te draaien en dan, behalve de tweede kant, alsnog de tafels vuil maken. Het opstapelen van deze bladen blijft echter een probleem, of ze moeten met de bovenkanten naar elkaar toe opgeruimd worden. Oude kranten worden ook wel eens als oplossing gezien, maar die ritselen, bevatten soms te aardige lectuur, moeten vaak iedere les vernieuwd worden en bestaan bovendien bij de gratie van drukinkt, die zich niet uit kleren laat verwijderen. Het reinigen van de tafels na een lesdag, of beter nog na iedere les, zal in veel gevallen nog de minste moeite geven.

Over de tafels is al iets gezegd. Er zijn diverse variaties in gebruik. Van de oudste afdankertjes uit de schoolinboedel tot de fraaiste verstelconstructies. In niet-vaklokalen staan vaak gewone tafels. Deze beperken voornamelijk het formaat van de werkstukken, niet de kwaliteit ervan. Grote tafels zijn aardig zolang ze niet de bewegingsvrijheid in het lokaal te zeer indammen. Verstelbare bladen hebben alleen zin als de docent er daadwerkelijk en regelmatig gebruik van gaat maken. Ze veroorzaken, zoals eerder gesteld, veel onnodig gefriemel en soms ongemak in andere lessen. De prijs is bovendien pittig.

Over ramen op het noorden bestaan vaak nogal geromantiseerde ideeën. Ze zijn aantrekkelijk en meegenomen, maar geenszins noodzaak. In geen geval reden om een goed lokaal zonder in te ruilen voor een beduidend minder lokaal met. Sommige docenten prefereren ramen met een aardig uitzicht (om persoonlijke of didaktische redenen); anderen vinden dat dat te veel afleidt. Per situatie en persoon zal die voorkeur verschillen. Dat de tekenles echter ruim daglicht behoeft en, in geval van een overmaat aan licht, een degelijke zonwering, zal niemand verbazen. Ook voldoende spelbakken en kranen dienen van het standaard-interieur deel uit te maken. Drie of vier kranen worden wel als een minimum gezien, hoewel er veel lessen met minder worden gegeven.

In de winter zullen de vroege ochtenduren in ieder geval met kunstlicht gegeven moeten worden en ook

bij een overtrekkende regenbui moet het licht wel eens aan. Veel scholen hebben blauw TL-licht. Er zijn echter ook diverse andere kleurschakeringen te krijgen. Bij een bepaalde combinatie is het daglicht redelijk na te bootsen en er is daarom geen reden om oude 'blauwe' TL-buizen niet door andere te laten vervangen.

Twee of drie prullenbakken, waarvan één bij de deur, besparen massabijeenkomsten onder het puntenslijpen en stimuleren de leerlingen hun afval bij het verlaten van het lokaal daarin weg te gooien, in plaats van onder hun tafel. Maak het ze in dit opzicht zo gemakkelijk mogelijk.

Een tamelijk belangrijk, en vaak over het hoofd gezien, punt is de plaatsing van de tafels. Veelal ziet men rijen, al of niet met telkens twee tafels naast elkaar, zonder dat ooit over een alternatief is nagedacht.

Indien de ruimte het toelaat is de carré-vorm meestal te verkiezen boven het rij-idee. De tafel van de docent moet dan wel in het carré zijn opgenomen en aan twee zijden moet het carré zijn opengebroken om doorloop mogelijk te maken. Voordelen: ten eerste ontstaat er een binnenruimte waar iedereen zicht op heeft, die zowel voor de evaluatie als bij explicatie gebruikt kan worden. Ook modellen, stillevens of wat er al niet meer centrale aandacht kan eisen, kan de docent op de 'binnenplaats' kwijt. Ten tweede bespaart het carré de docent meer dan de helft van zijn loopwerk. Hij kan nu immers steeds over de binnenplaats van de ene naar de andere leerling. Ten derde wordt iedere leerling direct geconfronteerd met de docent; hij kan niet wegruipen achter de rug van een ander. Ten vierde wordt het auditieve afleidingsgebied rond een leerling tot de helft teruggebracht; hij heeft immers alleen nog maar links en rechts klasgenoten, niet meer voor en achter. Ten vijfde ontstaat er een 'sociaal middelpunt' in de carré; bij discussies hoeft niemand zich om te draaien, iedereen kan iedereen zien. Een nadeel(tje) zou kunnen zijn dat er altijd een rij met de rug naar het bord of projectiescherm zit, maar in de praktijk is dat een kwestie van stoel om draaien. In veel gevallen is het carré ook nog ruimtebesparend omdat de loopruimte om dertig tafels in rij-opstelling nu efficiënter wordt benut in één ruimte voor de tafels (en een kleine loopruimte erachter natuurlijk).

De docenten die groepen van tafels formeren, met het oog op groepswork, zullen argumenten kunnen aandragen om de voorkeur aan die opstelling te geven.

Het materiaal

Over weinig zaken wordt zoveel gesproken onder tekenleraren als over het materiaal. Niet zelden wordt het gehanteerd als een soort statusmiddel: een leraar met een hoog budget kan zich immers meer permitteren dan een docent die met minder genoeg moet nemen. Het is echter zeer de vraag of meer geld ook onmiddellijk in meer materiaal gestopt moet worden. Een bezinning over het punt 'wat wel en wat niet' is steeds geboden.

Het aanbod is groot en het spreekt vanzelf dat de opleidingen de aanstaande docent uitgebreid voorlichten over de mogelijkheden (!). Diverse inktsoorten, schrijfwaren als pennen, potloden en grafietstiften, in water oplosbare verven, oliekrijtjes en olie-

verven, grafische materialen en papiersoorten zullen de revue moeten passeren. Alleen dan is een gefundeerd oordeel mogelijk over de meest geëigende materialen voor een bepaalde didaktiek en kan de docent uit de vele commerciële aanbiedingen het kaf van het koren scheiden.

Soms maakt de commercie het de docent gemakkelijk een keus te doen, maar dan om negatieve redenen. Zo maakt een bekende verffabriek op de Veluwe voor schoolgebruik waterverfdozen van redelijke kwaliteit, maar ze doen daar dan een tube witte plakkaatverf bij in. In de eerste plaats is het weinig consequent te veronderstellen dat een docent die voor *napjes* uit een doos in plaats van tubes kiest, plots wel ingenomen zou zijn met een *tube* wit en bovendien weet iedere academiestudent dat de doorzichtigheid van de waterverf verloren gaat bij menging met plakkaat en alleen in handen van virtuelen (Haagse school) tot goede resultaten leidt. Men kan via de leverancier best een doos zonder die tube krijgen, maar dat kost dan weer geld. Een reden dus om bij de concurrentie uit te zien naar een doos waar het wit in een napje wordt geleverd. Dezelfde fabriek heeft ook nog steeds geen oplossing gevonden voor een degelijke verpakking van oliekrijtjes. Plastic doosjes met een scharnierconstructie die zeer veel te wensen overlaait, worden met een achteloosheid aan scholen geleverd, die doet vermoeden dat dit bedrijf maar weinig contacten met het werkveld heeft.

Een niet minder bekende Zwitserse firma in schrijfwaren gooit ook hoge ogen als het gaat om het fabriceren van onpraktische dingen. Hun verfdozen zijn aan de binnenkant met plastic afgewerkt (gemiddelde levensduur even meer dan twee maanden bij intensief gebruik) en hun waskrijtjes (overigens uitstekend van kwaliteit) hebben ze in twee formaten op de markt gebracht in volstrekt tegenstrijdige verpakkingen: het grote formaat kan in de klas problemen opleveren in verband met de breekbaarheid, maar wordt in een stalen doos geleverd; het kleinere formaat, dat juist om de grotere breekbestendigheid gekozen kan worden, stoppen ze in een kartonnen schuifdoosje dat de eerste lesdag amper overleeft.³ Allemaal typisch zaken die een opleiding aan de orde dient te stellen om teleurstellingen in het werkveld te voorkomen.

Terug naar de keuze van de materialen. Het is duidelijk dat deze wordt bepaald door twee factoren: het budget en de didaktiek. Beide kunnen danig variëren. Hier wordt volstaan met een voorbeeld te geven van de overwegingen die op een school tot een bepaald materiaal-aanbod hebben geleid.

De betrokken docent zag het materiaal meer als middel dan als doel op zich. Bij hem prevaleerde enige vaardigheid in het hanteren van enkele materialen boven het experimenteren met een veelheid van technieken. De leerlingen kregen in dit geval gedurende vier jaar de beschikking over een tekendoos waarin twee potloden (2H en 2B; HB hebben de leerlingen meestal toch al wel bij zich en waarom moet de school ze dan kopen), een grafietstift, een omsteekpennetje, een raadeppennetje, een penhouder met een kroontjespen en redispens, een waterverfdoos, een plakkaatverfdoos, twee penselen, en een doosje oliekrijt.⁴ Voorts stond iedere leerling een waterpot en een potje met Oost-Indische inkt ter beschikking (in grote,

ronde uitvoering, tegen het omvallen). Gum, lineaal, puntelijper en een kladbloc moesten de leerlingen iedere les bij zich hebben.

Hoewel er docenten zijn die louter de beschikking hebben over kleurpotloden en enkele anderen die hun leerlingen ook kunnen laten etsen en lithograferen, hebben we met dit voorbeeld vermoedelijk een representant van een 'gemiddelde' Nederlandse tekenleraar. Betreffende het aanbieden van dergelijk materiaal zijn overigens diverse variaties te bedenken. Het is mogelijk om ze los, al naar de behoefte, iedere les te laten uitreiken of door de leerlingen zelf te laten halen. Controle is dan echter vrijwel onmogelijk en het geeft vaak een hoop extra geloop en tijdverlies.

Een andere mogelijkheid, meestal onder het motto 'verantwoordelijkheid voor het materiaal bijbrengen', resulteert in het idee dat alle leerlingen hun eigen tekendoos moeten hebben. Dit heeft echter een aantal nadelen. Ten eerste heeft een docent met een volledige weektaak al gauw vijfhonderd leerlingen en daardoor vijfhonderd dozen op te bergen. (Hij kan z'n kastruimte vermoedelijk beter gebruiken). Het mee naar huis laten nemen is immers funest voor de inhoud en de doos zelf en appelleert bovendien te zeer aan de illusie dat leerlingen nooit iets vergeten. Ten tweede zal leerling nummer 261 bij ontstentenis van een kleurkrijtje maar al te zeer in de verleiding komen dit wederrechtelijk aan te vullen uit doos 439. Het 'lenen' over en weer doet zijn intrede waarna diverse hangsloten en alarmconstructies gemonteerd worden. De tarra-waarde van de doos overtreft dan al spoedig die van de netto-inhoud. Ten derde vult een leerling zelf niet zo snel aan. Doet de school dit niet, dan zit de leerling in de vierde klas met een onbruikbare teken-doos. Doet de school dit wel, dan kan de tekenleraar regelmatig vijfhonderd dozen controleren. In beide gevallen gaat dat ten koste van de les. Ten vierde resulteert een dergelijk systeem jaarlijks in de aanschaf van pakweg tweehonderd tekendozen voor de nieuwe leerlingen. Afgezien nog van het feit dat een deel van hen geen vier jaar op school uitzit en daardoor mede een hoge afschrijving op zijn tekendoos veroorzaakt, spendeert de docent een fors gedeelte van zijn budget aan hout. Een tekendoos kost leeg namelijk ongeveer vijf gulden. Goedkoper kan het wel, maar dan is óf het hout onduidelijk gelijmd óf op de scharnieren bezuinigd. In beide gevallen loopt de levensduur schrikbarend terug. Indien een doos vijf gulden kost, wordt per jaar toch al gauw voor duizend gulden hout ingeslagen. En dan zit er nog geen potloodje in! Een dure hobby dus, al zullen handelsreizigers de docent van het tegendeel willen overtuigen.

Gesteld dat een dergelijk pakket als hierboven beschreven wordt gebruikt, dan is de meest goedkope en overzichtelijke wijze van aanbieden: zoveel teken-dozen als de grootste klas leerlingen heeft (meestal dertig) en deze nummers, evenals het waterpotje en de inktpot. Iedere leerling krijgt de spullen overeenkomstig zijn of haar nummer op de klaslijst. Ze controleren aan het begin van iedere les of er iets ontbreekt en melden dat, indien dit het geval is, direct. De docent maakt een notitie ('doos 3 mist een olie-krijtje') en spreekt de nummer drie uit de vorige klas de volgende les daarover aan. Zodra de leerlingen doorhebben dat de docent consciëntieus zijn zaken bijhoudt, is de nonchalance ook direct verdwenen.

Vinden ze 's avonds bij het huiswerk een potlood van school in hun etui (wel merken natuurlijk), dan komen ze dat meestal meteen de volgende dag terugbrengen. Opzettelijk wangedrag ten aanzien van het materiaal wordt met een aantekening gehonoreerd, wat in bepaalde hoeveelheden tot extra klusjes leidt. Bij excessen gaat een rekening naar de ouders. In de cursus 72-73 kon zo op de school van ons voorbeeld het materiaalverlies op drie gulden en vijftig cent worden begroot. De ogenschijnlijk imposante administratie die dit met zich meebrengt, bestaat meestal uit een regeltje per les, maar zal verderop nog ter sprake komen.

Als twee (of meer) docenten van één lokaal gebruik maken, doen ze er goed aan dubbel materiaal te kopen. Het over en weer lenen of gebruiken van elkaars materialen kan één jaar goed gaan, maar is weinig anders dan een tijdbom onder de collegiale verhoudingen. Het materiaal voor bijzondere gebeurtenissen kan eventueel worden gedeeld, voorzover afmetingen of prijs het minder wenselijk maakt ze in dertig- of zestigvoud aan te schaffen. Ze zullen dan ook los moeten worden rondgedeeld, maar zolang ze van nummers zijn voorzien, hoeft dat een controle niet in de weg te staan.

Papier is er in maten en soorten. Veel docenten gebruiken één soort of laten zelfs een tekenblok aanschaffen. Dat geeft problemen bij het drogen van natte tekeningen aan het einde van een les en ze worden gauw smoezelig door het veelvuldig gebruik. Ook het exposeren van werk wordt er niet gemakkelijker op, maar er zijn zonder twijfel motieven te bedenken om een tekenblok handig te vinden. Een bloc met opberg-ruimte voor gereed zijnde tekeningen verdient in dat geval misschien de voorkeur. Veelal werkt men echter met losse bladen. Voor korte schetsen kunnen de leerlingen beter een kladbloc meenemen. Dat kost de school niets en de kinderen hebben het gevoel dat ze naar hartelust blaadjes kunnen verknoeien. Vellen die maar één les worden gebruikt (afhankelijk van het materiaal) mogen best wat minder van kwaliteit zijn dan papier waar ze vier of meer lessen op werken. Veelal is het daarom aan te bevelen ten minste twee soorten papier in huis te hebben. 100 of 120 grams papier voldoet voor korte opgaven uitstekend en is de helft goedkoper dan het 160 grams tekenpapier dat als alternatief gebruikt kan worden.

Goede ervaringen zijn opgedaan met het gebruik van verschillende formaten. Op de een of andere manier staat deze afwisseling de leerlingen erg aan. Als men steeds voor opeenvolgende opgaven een verschillend formaat laat gebruiken, kan de docent, ook als er nog niet veel op papier staat, op het eerste gezicht de langzame werkers van de 'normalen' of de 'vluggers' onderscheiden. Worden de tekeningen in een verzamel- of klassem opgeborgen, dan is het bovendien mogelijk, na wat schudden, inzage te krijgen in het tempo van de klas als geheel. Het klaswerk heeft zichzelf immers naar formaat gerangschikt. Gebruikt men twee papiersoorten en vier formaten, dan resulteert dit in acht mogelijkheden. Om beschrijvingen als 'het twee na grootste formaat van het dunste papier' uit de weg te gaan, kan men het papier op een papiertafel uitstellen en iedere mogelijkheid van een nummer voorzien. Dit voorkomt veel onnodig vragen en zoeken.

Er zijn leerkrachten die het gebruik van kantlijnen als onnodige complicatie afwijzen. Een kantlijn van één of anderhalve centimeter levert echter een drietal voordelen op, die niet altijd bij een discussie over deze materie worden betrokken. Ten eerste kunnen de leerlingen niet de tafels bevuild met hun inkt, oliekrijt of verf als ze binnen een kantlijn moeten werken (bespaart schoonmaakbeurten en daarmee tijd); ten tweede ontstaat een administratierand waarop de naam, klas en eventuele andere notities hun plaats kunnen vinden (het chronische omdraaien van werkstukken op zoek naar de naam van de maker neemt ook veel tijd in beslag) en ten derde ontstaat een schijn-passepartout, dat bij beoordelingen op de vloer of een bord het werkstuk van zijn omgeving afsluit (de voor- delen daarvan zijn iedere academiestudent bekend).

Het budget

Het hiervoor aangeprezen systeem van dertig teken-dozen waar alle leerlingen gebruik van maken is, enkele variabelen daargelaten, een van de voordeligste wijzen van potverteren. Het aantal leerlingen, de manier waarop de controle op materiaalgebruik wordt uitgevoerd en het moment waarop de aanvullingen worden aangesproken kunnen van berekeningen slechts ramingen maken. Toch kan worden gesteld dat tien gulden per jaar per leerling, inclusief papier, voldoende is (1974) en elk meer-bedrag aan extra zaken besteed kan worden (excursiepotje, abonnement Rijkskunstkrant, dia's of boeken voor een eigen bibliotheek). Omdat het uitsparen van een gulden per leerling al gauw een extra daglichtprojector of fotocamera oplevert, heeft het weinig zin om, naar buiten toe, scherp te calculeren. Als een docent zijn leerlingen zelf de benodigde materialen laat kopen, haalt hij zich, naast een hoop narigheid, ook een financiële strop om de nek. De financiën zijn dan immers gedecentraliseerd en het uitgespaarde kwartje op de aanschaf van een net iets voordeliger lineaal komt de school niet ten goede, maar de omzet van een ijscoboer.

Er bestaan géén ministeriële en nogal verschillende gemeentelijke richtlijnen voor teken- of handvaardigheidsbudgetten. Veelal regelt een school dit zelf. Men dient er echter voor te waken dat de diverse regelingen van gemeente- of schoolwege vaak op historisch gegroeide verdelingen gronden. Enige professionele argwaan van de zijde van de tekenleraar kan daarom geen kwaad.

Een 'zuinige' docent, die op zinnige wijze met de hem toevertrouwde gelden omspringt en die af en toe de moeite neemt (ongevraagd) de schoolleiding over de stand van zaken in te lichten en vooral, middels tentoonstellingen, laat zien wat er met het geld is gebeurd, zal ieder redelijk verzoek om 'meer' adequaat behandeld zien.

Zolang het 'tekenfonds' wordt gevuld door ouderbijdragen is het mogelijk dit fonds geheel buiten de exploitatie-rekening van de school te laten lopen. Het is dan ook mogelijk om geld dat niet wordt gebruikt het jaar daarop (of nog later) te spenderen. Al te grote reserves zullen de schoolleiding echter het gevoel geven dat de ouderbijdragen te hoog zijn, en dat is een gevaarlijk gevoel.

Als de school zelf ook materiaal betreft bij de leverancier van tekenmaterialen (bijvoorbeeld kantoorbehoefte), is het zaak dat de tekendocent erop toeziet dat niet per ongeluk tienduizend vel schrijfmachinepapier op zijn factuur terecht komt. De meeste scholen laten de betrokken docenten rekeningen paraferen alvorens tot betaling over te gaan.

In geval meerdere docenten bij één firma inkopen, verdient het aanbeveling de leverancier om gescheiden, gespecificeerde, rekeningen te vragen voorzien van de naam van de betrokken docent.

Lesnotities

Alleen genieën kunnen een week lang de verschillende facetten van 26 lessen onthouden. Daarom nemen veel docenten de moeite om van iedere les een soort 'dagboek' bij te houden. Vaak is één regel voldoende om het geheugen op te frissen en de leraar te vertellen welke incidenten in negatieve of positieve zin het gezicht van de vorige les bepaalden. Beschikt hij over een vast curriculum, dan kan worden aangegeven of de klas 'voor' of 'achter' is op het lesschema; leerlingen die materiaal verduisteren (zie hiervoor) kunnen adequaat worden behandeld; een explicatie die niet kon worden voltooid, wordt op het juiste punt weer opgenomen.

Hoe meer de notities kunnen worden gedifferentieerd, hoe beter de volgende les op de vorige kan worden afgesteld. (Men moet niet vergeten dat de leerlingen over de volgende tekenles praten en aan een zekere continuïteit denken, terwijl de docent het over de volgende week heeft). Bovendien kunnen de lesnotities ook op langere termijn hun diensten bewijzen: 'Pietje gaat deze maand voor de vierde keer onder mijn les naar de Wc; Els heeft sinds oktober zes potloden zoek gemaakt; Evelien laat vaak rommel op haar bank liggen' enzovoort, enzovoort. Als de leerlingen weten dat van dit alles een notitie wordt gemaakt, zal hun gedrag, voorzover het voortkomt uit nonchalance, oppassender zijn. Waar de grenzen van 'schoolmeesteren' of hinderlijke bemoeizucht van de docent liggen, moet ieder voor zich uitmaken.

Bovengenoemd voorbeeld eist een verregaande categorisatie. De docent heeft immers genoteerd wie er naar de Wc ging, uit welke dozen een potlood ontbrak en wie zijn (of haar) bank slordig achterliet. Een dergelijke categorisatie vereist natuurlijk meer tijd dan alleen een summier regeltje over de sfeer in de betreffende les. Ook nu weer zal ieder voor zich moeten uitmaken wanneer de tijd die aan de notities wordt besteed, niet meer opweegt tegen het gemak ervan. De sanitaire onderbrekingen zijn misschien minder belangrijk dan de motivatie van de leerlingen of de rust in de klas. Na een paar jaar ervaring zal iedere leraar een overzicht hebben van de categorieën die hij vatbaar acht voor notatie. Tegelijkertijd zal zich een soort steno ontwikkelen waarmee hij zichzelf voor de volgende les de gewenste informatie verschaft.

Op afbeelding 1 is een stukje van een pagina uit zo'n notitieboek weergegeven:

Op 18 september vergat leerling 8 haar lineaal (het noemen van de naam staat aardiger, maar is niet zo relevant) en moet daar de volgende les aan herinnerd worden. De rust in de klas werd met een 7 uitgedrukt

t

18/9 ③ lineaal / Aan de uitleg van opgave B₄ begonnen / B₃ beoordeeld
 Jeroen neemt plaatjes mee / R=7 M=5 ↓
 17 potlood H
 25/9 ③ lineaal 2x → vrijdag 8⁰⁰ uur / veel tijd besteed aan M
 Wilbert verveld / R=8 M=6 ↑
 Alice slecht opgeruimd / ②4 doos vies.

afbeelding 1

(leraar blijf je toch!); de motivatie van de leerlingen met een 5. De pijl achter de vijf wijst op een neergaande lijn; er zal de volgende les dus enige aandacht aan dit facet moeten worden besteed. Voorts is aan de uitleg van opgave B₄ begonnen (het geven van letters aan opgaven bespaart, ook voor de leerlingen, veel onnodige omschrijvingen) en is B₃ beoordeeld. Leerling Jeroen neemt de volgende les plaatjes mee en het staat wel zo aardig als de leraar dat dan nog weet. De klas die het volgende uur les had, meldde het ontbreken van een potlood H in doos 17. Doordat de betreffende leerling dit potlood uit eigen beweging terug kwam brengen, is dat later weer doorgestreep.

Op 25 september bleek leerling 8 voor de tweede maal haar lineaal vergeten en ze zal nu de vrijdagmorgen om 8 uur moeten komen tonen. (De streep door dit gedeelte betekent dat ze dat inderdaad gedaan heeft). De rust in de klas werd met een 8 omschreven; de motivatie met een 6, in opgaande lijn. Wilbert was verveld en Alice had slecht opgeruimd. Er werd veel tijd besteed aan de motivatie van de opdracht. De volgende klas meldde dat doos 24 vies werd aange troffen, waaraan de betreffende leerling de komende les kan worden herinnerd.

Dit soort notities nemen amper een minuut van de les en dragen bij tot een goed functionerende 'huishouding' in de klas.

Het halen en opbergen van materiaal

Deze beide exponenten van het gebeuren in de tekenles vragen organisatorisch misschien de meeste aandacht. Vast staat in ieder geval dat een docent die iedere vorm van organisatie uit de weg gaat, met name hier zijn les in een ware chaos kan zien ontstaan. Enige groepsdiscipline is gewenst, eigenlijk onontbeerlijk. Hoe soepeler het halen en ruimen van de materialen plaatsvindt, des te meer tijd blijft er voor de eigenlijke les over.

Op een school met een niet al te groot verloop kan men meestal volstaan de brugklassers een uitvoerige instructie te geven, compleet met stencils en dictaat desnoods, om daar de komende vier of vijf jaar de vruchten van te plukken. In feite kan men op dit punt niet uitvoerig genoeg zijn. Het voordeel van een stencil is hierin gelegen dat niemand zich bij overtreding van de regels achter onwetendheid kan verbergen. Bovendien kunnen nieuwe leerlingen in andere klassen zo in kennis komen van de gedragsregels, zonder dat dat

dan weer apart mondeling toegelicht behoeft te worden.

25 leerlingen tegelijk aan twee kranen hun spullen laten schoonmaken is natuurlijk dwaasheid. Hoeveel dan wel kan de situatie in de klas het beste leren. Twee leerlingen bij toerbeurt alle rommel van een hele klas laten opruimen is vragen om sabotage van de corvee's enerzijds en nonchalance van de rest van de klas anderzijds. Alle gebruikte verfpalletten op elkaar laten plensen in een door verf verstopte afvoerbak en daarna door twee leerlingen laten afspoelen is daar een typisch voorbeeld van.

Goede resultaten zijn bereikt met het volgende systeem: De klas is onderverdeeld in vier opruimgroepen. Bij toerbeurt zijn telkens twee leerlingen corvee, maar wel zodanig dat steeds één van de twee de week ervoor ook heeft schoongemaakt. Zo blijft de 'routine' in de ploeg. Vijf minuten voor het einde van de les mogen de twee corvee's hun spullen opruimen. Een minuut later mag opruim-groep 1 opruimen, nog een minuut later groep 2, enzovoort.

Als de bel gaat is de klus geklaard. Iedereen heeft alles van zichzelf schoongemaakt en de corvee's zorgen, behalve voor hun eigen spulletjes, voor een schone vloer, rechte rijen en andere kleinigheden. Hoe zwaarder hun taak, hoe nonchalanter de uitvoering ervan. Het wordt dan als een soort straf ondergaan en daar is niemand bij gebaat. Bovendien: voor alles wat de leerlingen schoonmaken, zijn ze zelf verantwoordelijk (smerige penselen zullen immers door de volgende leerling worden gemeld) en dat stimuleert meer de te pas en te onpas van stal gehaalde 'verantwoordelijkheid voor het materiaal' dan telkens maar twee leerlingen met het karwei op te zadelen.

Natte werkstukken vormen vaak een probleem. Soms worden vensterbanken gebruikt, maar die zijn meestal zo smal dat een klein beetje wind voldoende is om de tekeningen op de grond te laten dwarrelen. Anderen brengen waslijnconstructies aan waaraan de tekeningen te drogen hangen. Ze mogen dan echter niet meer druipen. Er bestaan fraaie droogrekken om dat euvel op te vangen, maar niet iedereen kan zich die, qua ruimte en financiën, permitteren. Een andere mogelijkheid is een reeks van kort boven elkaar aangebrachte planken in een kast waarop dan droogruimte wordt gecreëerd. De docenten met een carré kunnen een hoekje van de binnenruimte gebruiken om de werkstukken uit te leggen. De situatie per lokaal zal de docent ingeven wat de meest geëigende oplossing voor het droogprobleem is.

Ook op het opbergen van werkstukken bestaan diverse variaties. Soms hebben de leerlingen allen een eigen map waarin alles zit, af of niet af. Dat vergroot het inzicht in de prestaties per leerling, maar heeft het nadeel dat telkens het hele jaarwerk in die map moet worden rondgedeeld en bovendien is een vergelijking met de prestaties van klasgenoten moeilijker. Ook is het mogelijk alles wat niet af is in een klassemag op te laten bergen (daaruit wordt rondgedeeld) en de besproken werkstukken in aparte mappen. Weer anderen geven alles direct mee naar huis. Vooral beginnende docenten moeten beseffen dat ze in dat geval al hun evaluatiemateriaal uit handen geven.

Ongeacht waarop de keuze valt: steeds is het belangrijk de overzichtelijkheid primair te stellen; één ver gaarbak met alle tekeningen van een klas werkt chaotisch gezocht in de hand.

Leerlingen hun naam en klas steeds op iedere tekening op een vaste plaats laten vermelden bespaart veel zinloos zoekwerk. Anonieme tekeningen in een 'vraagteken-la' opbergen voorkomt tijdrovend en rumoerig speuren van leerlingen die hun werkstuk kwijt zijn.

Besluit de docent geen kantlijnen aan te wenden, dan verdient het aanbeveling om de naam (en klas) van de leerlingen op beide zijden van het papier te vermelden. Een dekkend materiaal zal de naam aan de voorkant immers onleesbaar maken. Het omdraaien van tientallen tekeningen per dag (vooral de natte) zal hem echter misschien doen besluiten alsnog kantlijnen te laten maken.

Omdat veel leerlingen die niet met hun werkstuk zijn klaargekomen binnen een van te voren gestelde limiet, met een reeks van excuses komen (meestal 'les gemist' of 'ziek geweest'), kan het aanbeveling verdienen iedereen in de kantlijn aan te geven. Als dit gebeurt met bijvoorbeeld een gele viltstift, kan de leerling zelf aan het aantal gele stippen zien hoe lang hij/zij er al mee bezig is. De docent kan op deze manier trage leerlingen meer adequaat signaleren en opvangen. Zieke leerlingen krijgen geen stip waardoor hun tekort aan werktijd op de bespreking gevisualiseerd is. Bovendien dwingt de docent zichzelf zo iedere les iedere tekening tenminste één keer te zien.

Extra aandacht vraagt de groep van de haastige of snelle c.q. goede leerlingen die op onvoorziene momenten met een voltooid werkstuk voor de leerkracht opduiken met de vraag wat ze nu moeten doen. Docenten zonder leerplan (zie een volgende punt) trekken in zo'n geval een geplastificeerde lijst met 'zoethoudertjes' uit hun bureaula waaruit men mag kiezen. Ook de 'vrije opgave' is in zwang. Soms staat een lijst met extra-opgaven bedrijfsklaar achter op het bord. Bijzondere gevallen daargelaten moet men echter geen al te hoge verwachtingen van de resultaten van deze extra-opgaven hebben. Veelal verzanden de leerlingen direct weer in een reeks van stereotypen, ingegeven door tv reclames, voetbalwedstrijden of tienermode. Hoewel een aantal collega's deze problemen niet uit de weg wil gaan, ze mogelijk zelfs tot positief element in de lessituatie wil ombuigen, zal het merendeel wegen zoeken om deze stereotypie te voorkomen.

Docenten met een leerprogramma hebben het op dit punt gemakkelijker, vooral als men volgens thema's werkt. Om de continuïteit niet in gevaar te brengen kan men het aantal opgaven rond het thema uitbreiden met één of twee, die dan gemaakt kunnen worden door de vlugge leerlingen. Ook is het mogelijk één grote extra-opgave voor een heel jaar te bedenken waarop de leerlingen kunnen terugvallen telkens als ze met de klassikale opdracht klaar zijn. Ervaringen met het eigen lesprogramma geven vanzelf aan op welke momenten de verschillen tussen snelle en langzamere leerlingen het grootst zullen zijn en waar de docent het best kan ingrijpen. Hij kan ook overwegen om de leerlingen die klaar zijn alvast vooruit te laten werken, waardoor aan het eind van een serie opgaven het gat tussen de diverse leerlingen met één grote opgave, in plaats van vele kleintjes, opgevuld kan worden.

Buiten-tekenen

Ook het buiten-tekenen vereist enige organisatorische aandacht. Het kan de leerlingen nauwelijks kwalijk genomen worden dat ze dan meestal in een (letterlijk en figuurlijk) uitgelaten stemming zijn, waardoor de aandacht voor het lesgebeuren wel eens mag verslappen. Duidelijke afspraken van te voren zijn van belang voor een soepel verloop van de les. De verspreiding over het terrein moet zodanig zijn dat de docent dit kan bewandelen om zo enige controle uit te oefenen (een leerling die uit een boom valt, valt in zijn les en daarmee onder zijn verantwoordelijkheid) en de werkstukken te begeleiden. Beter nog is het het gebied visueel af te palen in de trant van 'je mag gaan zitten waar je wilt als je die boom (of dat huis) maar kunt zien'. Andersom betekent dit dat de docent vanaf die plaats al zijn leerlingen zou moeten kunnen zien.

Het tijdstip waarop de leerlingen worden terugverwacht, moet duidelijk worden aangegeven en er moet op worden toegezien dat alle materialen mee worden teruggenomen en geen andere resten van het verblijf van de klas kunnen getuigen. Vooral de omgeving moet geen overlast krijgen, omdat dit de sfeer danig kan aantasten.

Het leerplan

Hoewel vakdidactische uitspraken in dit artikel zoveel mogelijk vermeden worden, is een totale scheiding tussen lesorganisatie en leerplan onmogelijk.

Met betrekking tot de gebruikte lesprogramma's, ook wel curricula genoemd, kunnen we de tekenleraren in drie groepen verdelen, te weten:

a. Zij die geen leerprogramma hebben. Enerzijds bevat deze categorie enige hooggekwalificeerde kunstpedagogen, wier intuïtie, organisatie- en improvisatietalent ieder potentieel probleem in een tekenles acuut, en met speels gemak, tot een positief moment in het totale klasgebeuren doet ombuigen. Deze mensen zijn dun gezaaid en behoeven geen Zienswijzers. Anderzijds zijn daar de tekendocenten die zich door jaargetijden, vakantie-ervaringen of escalaties in het wereldgebeuren jaar op jaar staande houden, waarbij het steeds terugkerende verzoek om de decors voor de jaarlijkse schoolvoorstelling te maken en misschien de museumdag van de Sbv de vruchtjes op de cake vormen. (Mijn cynisme ten aanzien van deze groep heb ik al eerder gelucht.⁵ M.T.).

b. Zij die een 'slalom-curriculum' hanteren. Een

reeks aardige onderwerpen, vergaard uit vaktijdschriften, van collega's of uit eigen koker, wordt in tamelijk willekeurige volgorde aan de klas aangeboden. Deze docenten prefereren techniek-oefeningen en vergeten meestal dat een oefening vrijwel per definitie in dienst staat van een doel. De oefening in deze les wordt al spoedig zelf doel en de ene oefening is amper gedaan of de volgende wordt aangekondigd. Zo oefenen de leerlingen zich, middels 'herfstbladeren', 'oude stad', 'zelfportret', 'maanlandschap' en Ittens kleurenleer naar een onduidelijk einde. De ervaren docent uit deze categorie zal zijn slalom langs de diverse obligate onderwerpen met meer behendigheid kiezen dan de beginner. Deze laatste denkt soms twee weken vooruit en is allang blij als hij bij zijn slalom om een onderwerp het volgende in de verte kan ontwaren om zijn koers te bepalen. Het einddoel is onzeker maar de tocht naar beneden heeft tal van avontuurlijke momenten.

c. De groep docenten die, al of niet in samenwerking met collegae, een lesprogramma heeft opgesteld voor langere tijd, meestal met een doel, dat echter zelden aan het eind van de rit wordt geëvalueerd. Het meest logisch voor deze categorie zou zijn een bepaald doel te stellen dat na drie of vier jaar les bereikt moet worden. Vervolgens deelt men de rit naar dat einddoel in stukken, evenredig aan het aantal beschikbare jaren en uren. Zo kan bijvoorbeeld een kwartaalindeling ontstaan. Helaas blijven pogingen hiertoe soms op het niveau van 'brugklas-programma's' steken waardoor een sub-categorie ontstaat, ergens tussen b en c voornoemd in.

Hoewel verbale vaardigheid niet direct de meest in het oog lopende eigenschap van tekenleraren is, zullen de meesten wel eens getracht hebben hun taak binnen het onderwijs te verwoorden. Of dit zich nu als 'ontspanningsvak', 'creativiteitsontwikkeling', 'maatschappijkritiek', 'kunstzinnige vorming' of 'leren zien' laat omschrijven: ieder van deze leerdoelen geeft, gecombineerd met de factor tijd, de sleutel voor een lesprogramma. De relevantie van deze leerdoelen kan punt van discussie zijn, maar die staat hier verder buiten.

Is een kwartaalindeling mogelijk, dan is de weg naar een lesindeling nog maar een stapje. De twaalf lessen in een kwartaal staan in dienst van het kwartaal-doel en het bereiken daarvan leent zich voor evaluatie. Drie kwartaal-doelen vormen een jaar-doel dat op zijn beurt weer evalueerbaar is, enzovoort. De situatie is tegenovergesteld aan de 'slalom'-techniek. Het einddoel, en niet de bomen onderweg, bepaalt de koers. Een enkele botsing is dan ook niet uitgesloten.

Zonder enig aanwijsbaar resultaat hebben de Nederlandse tekendocenten zich decennia gehuld in de mysteriën der muzen.⁵ De Nederlanders zijn er weinig kunstzinniger van geworden. Niettemin beschouwen nog veel leraren zich ex professio geroepen om zowel tegenover de leerlingen als tegenover de collegae op school de grootst mogelijke onduidelijkheid omtrent het doel of 'nut' van het tekenonderwijs te betrachten. Sommigen zijn van mening, dat iedere verantwoordelijkheid afbreuk doet aan de sacrale sfeer rond hun les, anderen hebben zelf veel moeite met de verbale kant van de zaak en cultiveren uit zelfbescherming een

zekere introvertie rond dit punt. Een hypocriet soort beroepsgeheim.

Men kan echter moeilijk van doorsnee leerlingen verwachten dat zij het belang van het genoten onderwijs zullen onderschrijven, als dat niet op enigerlei wijze uit de gegeven lessen blijkt. Zolang de docenten (en de opleidingen!) niet de moeite nemen het 'waarom' van de beeldende vorming op begrijpelijke wijze toe te lichten of uit de gegeven lessen te laten blijken, zullen de leerlingen (en daarmee o.a. de toekomstige ouders en beleidsbepalers) deze tak van onderwijs met de nodige scepsis benaderen. Een klas met louter getalenteerde en/of gemotiveerde leerlingen behoeft deze duidelijkheid misschien niet of minder, maar zij bepalen nu eenmaal niet het gezicht van het leerlingengestel.

Het mag geen verbazing wekken dat leerlingen die weten waaraan ze bezig zijn, betere prestaties leveren dan leerlingen die werken uit louter dociele gewoonte. Een affectieve betrokkenheid kan de werkhouding en de prestatie aanmerkelijk verbeteren.⁶ De leerling inzicht geven in het waarom van de opgave kan deze affectie vergroten en verkleinen. Want als de aangedragen motivatie van de docent niet aanspreekt, krijgt hij de rekening gepresenteerd.

Zoals gesteld: veel collega's zijn nogal huiverig voor verbale explicatie, maar dat kan niet verhinderen dat de duidelijkheid, ook met betrekking tot de plaats van het tekenen in het onderwijs, er wel mee gediend zou zijn. Goede ervaringen zijn opgedaan met dictaten die iedere opgave begeleiden. De leerlingen krijgen een omschrijving van de opdracht, het waarom van de opdracht en, zo mogelijk, de criteria waar bij de beoordeling speciaal op zal worden gelet. Ook de docent dwingt zichzelf zo voortdurend verantwoording af te leggen van het aangeboden lesprogramma.

Aan het eind van een jaar kan de leerling, middels zijn schrift, inzicht krijgen in het doorlopen lesprogramma en de waarde ervan (tot op zekere hoogte) bezien. Het wordt dan ook mogelijk de leerlingen zelf hun eigen werk te laten beoordelen en dat van hun klasgenoten. Op de eerder genoemde school leggen de leerlingen hun werkstukken regelmatig zelf bij een op de vloer geschreven cijfer. Vervolgens hergroepeert een kleine commissie van leerlingen zonnig het werk en tenslotte verschuift de docent hier en daar nog wat tekeningen totdat ze in zijn ogen goed liggen. (In de praktijk blijkt dat hij daar niet veel meer aan hoeft te doen). De klas kan het met de rangschikking van de docent niet eens zijn en het is dan zijn taak duidelijkheid te scheppen. Niet met vage bewoordingen als 'goede compositie' of 'fraaie kleurstelling'. Dergelijke uitspraken krijgen het karakter van puur subjectivisme als ze niet nader worden omschreven.⁷ Dat het taalgebruik in een gevorderde vierde klas op dit punt anders kan zijn dan in een brugklas, behoeft geen uitleg.

Zolang de leerlingen het belang van het tekenen zelf niet aanvoelen of onder woorden kunnen brengen, zal het altijd een marginaal vak blijven. Vandaar dat het wenselijk is dat de tekendocenten meer aandacht besteden aan de (o.a. verbale) verantwoording van hun werk.

Het evalueren

Volgend op het bovenstaande mag het duidelijk zijn dat enige waarde moet worden gehecht aan de bevindingen van de leerlingen, zowel met betrekking tot de les als met betrekking tot de opgaven. Zij zijn onze 'consumenten' en een graadmeter voor een goed curriculum. Het evalueren van hun bevindingen (bijvoorbeeld aan de hand van hun dictaat) eens per kwartaal maakt het signaleren van didactische missers mogelijk. Indien men beschikt over een evaluatieformulier dat ze al of niet anoniem kunnen invullen, kunnen steeds diverse conclusies getrokken worden. Gemakzuchtige leerlingen zullen moeilijke opgaven steeds vervelend en leuke opgaven steeds gemakkelijk vinden. Uit een categorie 'wat denk je dat de bedoeling van de opgave is geweest?' blijkt of de leerling enig inzicht in de problematiek heeft gekregen, enzovoort, enzovoort. Voorts kan het ene jaar met het andere vergeleken worden als men de resultaten van de evaluaties bewaart.

Ook ieder werkstuk leent zich voor evaluatie. Hierboven is daar al iets over gezegd. We stuiten daar op het steeds weerkerende probleem van het cijfersgeven. Als leerlingen 25 uur per week te horen krijgen dat het cijfer zo belangrijk is, is het moeilijk in de resterende uurtjes het tegendeel te beweren. Maar als een docent uit principe van deze 'prestatie-dwang' af wenst te zien, is hij daar vaak geheel vrij in. Op veel scholen echter plaatst de tekenleraar zich daarmee onwillekeurig buiten een deel van het schoolgebeuren.

Soms is de onwil om cijfers te geven ingegeven door het feit dat tekenen 'niet meetelt'. Een eventuele onvolgende wordt dan een potentieel lachertje omdat hij toch onder de tafel verdwijnt. Daar er, buiten historische en emotionele argumenten, geen redenen zijn voor een dergelijke discriminatie, kan het zin hebben te proberen op zo'n school verandering in deze situatie te brengen.⁸

Slotopmerking

Handleidingen voor docenten pretenderen vaak inzage te geven in standaard-situaties op standaard-scholen bij standaard-docenten. De werkelijkheid is echter anders: een voortdurend samenspel tussen school, leerkracht en leerlingen, waarbij de instelling en de persoonlijkheid van de docent voorname, zo niet de voornaamste, factoren zijn. Bovenstaande overwegingen rond de organisatie van een tekenles hebben daarom geenszins de bedoeling een soort blauwdruk voor een geolied klasgebeuren te zijn. Er werden slechts persoonlijke ideeën en suggesties aangedragen, die ieder binnen de eigen situatie kan wijzigen, verwerpen, of (misschien) gebruiken.

- 1 Eisner, Elliot W. 'The promise of teacher education'. *Zienswijzer 1*.
- 2 Het ministerie verwijst desgevraagd naar een publikatie in de *Uitleg* van 1 april 1970 (uitgave Ministerie van Onderwijs) waarin vage richtlijnen voor lokalen op Mavo-scholen, die echter ook voor de andere typen voortgezet onderwijs opgaan. Per gemeente zal men op het stadhuis (meestal geen) informatie kunnen verschaffen. Voor een in te richten lokaal kan de Stichting Beeldende Vorming (Sbv) waarschijnlijk nog de meeste hulp bieden.
- 3 Bij het ter perse gaan van dit artikel bleek, sedert kort, deze uitvoering ook in een plastic doosje verkrijgbaar waarvan ik de breekbestendigheid nog moet toetsen. M.T.
- 4 Om verwarring te voorkomen: er bestaat waskrijt, oliekrijt en oliepastel. Van iedere soort zijn diverse uitvoeringen op de markt.
- 5 Tamsma, Maarten. '84 jaar tekenonderwijs in Nederland'. *Maandblad van de Nvto*, 1973, nr. 5.
- 6 Amerikaanse onderzoeken kwamen tot een winst van meer dan 45% maar verdere gegevens als '45% van wat?' ontbreken. Dat extra lestijd besteed aan de motivatie van de leerlingen toch 'rendement' kan opleveren in de zin van onevenredig grote prestaties, zal een ieder echter plausibel in de oren klinken.
- 7 Ecker, David W. 'Het staven van esthetische oordelen'. (vertaling M. Tamsma) *Maandblad van de Nvto*, 1972, nr. 11.
- 8 Tamsma, Maarten. 'Cijfers en overgangsrapport; acht argumenten om een volwaardige positie van het tekenen kracht bij te zetten'. *Maandblad van de Nvto*, 1974, nr. 1.