

Media kunnen een erg belangrijke rol spelen in het onderwijs. Dit is de mening van Pat Lowette, die over dit thema een eindverhandeling maakte (*Mediaonderwijs in de lagere school. Uitwerking en evaluatie van een concreet lessenpakket*, Fac. Soc. Wet., Dep. Com. Wet., K.U.Leuven, 1980, 242 p., 2dln., promotor: Dr. W. Van der Biesen). Onderstaand artikel is een samenvatting van zijn onderzoekswerk.

mediaonderwijs in de lagere school

uitwerking en evaluatie van een concreet lessenpakket mét en óver massamedia

pat lowette

De massamedia zijn voor de hedendaagse scholieren een even grote realiteit als bijvoorbeeld het drukke wegverkeer. Waarom dan verkeersregels aanleren, leren hoe ze zich dienen te gedragen in het verkeer maar geen gewag maken van de media, hen niet leren hoe ze met de media dienen om te gaan?

1. Maatschappijevolutie en onderwijs.

Het is natuurlijk een gemeenplaats te stellen dat de wereld de laatste decennia een enorm snelle evolutie doormaakt. Om de reikwijdte van wat er gebeurt te vatten moet men zich bewust zijn van het feit dat een man die nu zeventig jaar is, geboren werd in het midden van de menselijke geschiedenis: sinds zijn geboorte is er evenveel gebeurd als in de zesduizend jaar ervoor.

Als deze zeventigjarige denkt dat dit een grapje is, dan is dat jammer, hij loopt het gevaar dat hij - geboren aan het begin van de twintigste eeuw - tot een andere wereld behoort dan zijn kleinkinderen die midden in deze eeuw geboren werden en nu iets ouder zijn dan twintig. Voor hen immers zijn televisie, computer en atoomenergie dagelijkse gegevens, die een veel grotere (r)evolutie hebben teweeggebracht dan bijvoorbeeld de boekdrukkunst of de stoommachine.

Deze snel evoluerende maatschappij is voor het onderwijs dan ook een voortdurende opgave, in die mate dat een veranderde samenleving vraagt om een aangepaste vorming voor de leden van de maatschappij. Het is met onze samenleving immers geworden als met een grootwarenhuis: je kan er zowat al-

les kopen, maar mogelijkheden om bewust te leren kopen zijn er haast niet. Daarvoor ben je meestal op jezelf aangewezen.

De taak die hierbij is weggelegd voor het onderwijs is niet gemakkelijk, maar wel boeiend: voorkomen dat de jongeren verpletterd worden door een razend-snelle wereld, de jeugd voorbereiden op een wereld die niet af is, maar voortdurend verder evolueert.

Wanneer onderwijs binnen deze maatschappij aangezien wordt als de overdracht van cultuur, dan vereist deze overdracht van cultuur dat men zich bezighoudt met de volle totaliteit die erin besloten ligt. Naast de 'antieke cultuur' is het eerst en vooral de hedendaagse cultuur die verwarrend en beangstigend overkomt bij de jongeren. En juist deze cultuur waarin zij zullen leven en ouder worden vraagt om een degelijke opvoeding in de zin van 'wegwijs-maken-in'.

Eerder dan het leren beantwoorden van oude vragen met pasklare antwoorden, dienen de leerlingen opgeleid te worden tot het stellen van zinvolle vragen. Vragen die de mogelijkheid insluiten tot een antwoord te komen. De tijd van pasklare antwoorden is voorbij, omdat wanneer het antwoord geformuleerd wordt de evolutie van technologie en maatschappij het reeds als achterhaald bestempelen.

Eén van deze snel evoluerende elementen binnen de huidige samenleving, zijn de massamedia. Elkaar voortdurend opvolgende technologische vernieuwingen maken de stroom aan informatie steeds groter. Hoe kan men in

deze stroom zichzelf blijven, hoe kan men deze informatie verwerkbaar maken, waar en hoe kan men deze informatie testen op haar waarheid... ??? Heel wat vragen, een hele opdracht ook voor het onderwijs.

II. Onderwijs en mediaonderwijs

Samen met Coombs willen wij hier stellen dat het huidige opvoedingssysteem zijn objectieven dient te veranderen. Men kan voortaan niet meer de nadruk leggen op het afleveren van 'voor eens en voor goed gevormde mensen', maar men dient over te gaan tot de vorming van 'soepele mensen', die bekwaam zijn voortdurend te leren en zich aan te passen aan de steeds veranderende omgeving.

Vanuit deze visie hebben wij de traditionele onderwijsdoelstellingen getoetst aan de opties van het mediaonderwijs. Men kan hier enkel besluiten dat mediaonderwijs een versterking van of noodzakelijke vereiste is om de bestaande doelstellingen te realiseren binnen de huidige maatschappij. Liever dan verder in te gaan op deze algemene onderwijsdoelstellingen willen wij ons hier echter verdiepen in de doelstellingen van het mediaonderwijs zelf.

A. Praktische lesmotieven van het mediaonderwijs

Het is duidelijk dat mediaonderwijs de mogelijkheid geeft het onderwijs actueler en reëler te maken. Een voordeel dat door vele leerkrachten wordt genoemd. Daarenboven geeft onderwijs

met massamedia de mogelijkheid de leerlingen een duidelijker inzicht te verstrekken in het reilen en zeilen van de maatschappij.

Verder biedt het werken met media het voordeel dat de leerlingen meer spontaan gaan grijpen naar andere informatiebronnen - naslagwerken, atlas, ... - doordat het omgaan met informatie een dagelijks gegeven wordt. Zo ook heeft het omgaan met media een positieve invloed op taalgebruik en woordenschat. Enz.

Soortgelijke voorbeelden en neven-doelstellingen zijn er nog ten overvloede aan te halen. Hiermee wordt echter de kern van het mediaonderwijs zelf niet geraakt.

B. Mediaonderwijsdoelstelling.

De uiteindelijk beoogde doelstelling-attitude van het onderwijs met én over massamedia kan men uitdrukken als een kritisch-reflecterende houding, in brede zin, ten opzichte van de massamedia.

Dit houdt in dat de leerlingen zich de nodige 'kennis' eigen maken om ook achter de schermen van de media te kunnen kijken, zodat ze weten hoe ieder mediaproduct tot stand komt en welke betekenis het heeft. Dit gebeurt door het informatief-technische aspect van het media-onderwijs.

Om deze kennis op een zinvolle wijze te verwerven zal hiervoor moeten vertrokken worden vanuit het doe-aspect. Het zelf bezig zijn met de (deel)problematieken rond massamedia, zal door het zoekend vragen van de leerlingen tot die kennis leiden. Anderzijds zullen binnen deze fase ook heel wat vragen rijzen.

Hier bevinden we ons dan bij het bezinningsaspect van het leerproces. De opgedane kennis en het zelfervaren van een heel aantal dingen, zullen diepere vragen opwerpen met betrekking tot een aantal fundamentele elementen van de massamedia.: werking en doel, macht en invloed,...

De kritische houding als dusdanig schuilt juist in deze bezinning. Het

dieper ingaan op vragen om bijvoorbeeld de discrepantie theorie-praktijk, ideaal-werkelijkheid, te verduidelijken houdt een duidelijk kritisch-bezinnend aspect in.

Wanneer de leerlingen dit stadium van bewustzijn bereikt hebben, dient hun kritische houding nog tot 'actie' te leiden. Een echte kritische 'houding', een kritische ingesteldheid die omgezet wordt in een concrete houding of gedragswijze, een manier van leven.

III. Mediaonderwijs in de derde graad van het lager onderwijs of de basisschool.

Het is natuurlijk niet voldoende te beweren dat onderwijs met én over massamedia interessant is, dat dit onderwijs kan kaderen binnen een eigentijdse vorm van onderwijs en dat er zinvolle doelstellingen te formuleren zijn met betrekking tot deze onderwijstematiek. Heel wat praktische vragen blijven hiermee immers onbeantwoord.

A. Mediaonderwijs in de lagere school.

Eerst en vooral is er een heel praktische reden waarom wij menen mediaonderwijs te moeten situeren in het lager onderwijs. Het is duidelijk dat het middelbaar onderwijs vecht met overladen programma's en het bijcreëren van een nieuw vak is een haast utopische opgave.

Een tweede reden - op het vlak van onderwijskundige aanpak - is echter veel fundamenteeler. Eén enkel uitgewerkt voorbeeld zal hierin heel wat duidelijkheid brengen.

Wanneer onderwijzer Moens, die aan ons studieproject deelnam, aan de hand van kranten zijn leerlingen wat wegwijs probeert te maken in de actualiteit, komen bij het bespreken van de eerste vlucht van de Concorde volgende elementen aan bod:

Aardrijkskunde: even de atlas ter hand nemen en kijken waar die Concorde opsteeg en landde.

Rekenen: in verband met het begrip 'mach' of geluidssnelheid gaat men aan het tellen; want daarvoor bestaan blijkbaar verschillende getallen.

Natuurkunde: nog rond dit mach-fenomeen blijken luchtdruk en atmosfeer belang te hebben. Zo komt men tot het bekijken van wat een barometer eigenlijk is, hoe ie werkt,...

Buiten deze 'vakken' wordt er ook aan enige ethisch-morele vorming gedaan: de discussie rond het protest van de natuurvrienden wordt niet uit de weg gegaan. Waar gaat het met onze wereld en de vervuiling naartoe?

Wij menen dat in het mediaonderwijs dezelfde kansen zitten die blijken uit dit voorbeeld van actualiteitsonderricht.

Als wij bijvoorbeeld bezig zijn met dagbladen en tijdschriften in onze 'les' mediaonderwijs, waarom kunnen we dan in de les Nederlands niet eens een artikel lezen uit een krant of tijdschrift. Te moeilijk? Maar dan worden tijdschriften als Robbedoes, Kuifje, Top, Joepie, Zonneland,... over het hoofd gezien. Tijdschriften die nochtans specifiek voor de jeugd bedoeld zijn.

In de les rekenen kunnen we met de meetlat eens het percentage reclame in de totale oppervlakte van een krant nagaan. De leerlingen berekenen zo oppervlaktes en werken met percentberekening.

Verder kan in de les moraal of godsdienst eens gesproken worden over de invloed van reclame. Enzovoort.

Zoals bewezen werd door onze enquête bij de bij het studieproject betrokken leerlingen helpt dit doorbreken van het 'lessen'- en 'vakken'-systeem, de leerlingen om tot een totaalvisie op de werkelijkheid te komen.

Men krijgt zodoende een groep leerlingen die niet zomaar wat theoretisch werk leveren, maar die concreet bezig zijn met de werkelijkheid in haar totaliteit én verscheidenheid aan aspecten.

Op die manier trekt men de volle interesse van de leerlingen, waaruit een duidelijk actieve(re) deelname van de jeugdigen, in en aan het leerproces, volgt.

Pinky

WEET WAT HIJ WIL...



7109 505

HARDY 78.

Of zoals G. Brautigam zegt: "Het wil mij voorkomen dat mensen die zo intens met elkaar werken aan een project, zichzelf en elkaar heel wezenlijk onderwijzen. Het zou best eens kunnen dat je daarvan meer opsteekt dan van lessen leren".

Het is wel duidelijk dat de praktische functionering van het lager en het middelbaar onderwijs de onderwijzer bevoordeligt voor een dergelijke vorm van onderwijzen. Eerst en vooral is hij niet gebonden aan vaste vakken op bepaalde uren, vervolgens is het steeds dezelfde persoon die alle 'vakken' begeleidt, hetgeen een veel grotere mogelijkheid geeft tot een dergelijke 'interdisciplinaire' vorm van onderwijs.

Daarenboven is het wel duidelijk dat leerlingen reeds lang blootgesteld zijn aan de massamedia voordat ze de derde graad van de basisschool bereiken. Hetgeen voor ons een derde belangrijke reden vormt voor mediaonderwijs.

B. Mediaonderwijs en communicatiewetenschap

Het is duidelijk dat het object van het door ons bedoelde mediaonderwijs, het object is van de Communicatiewetenschap, in de meest ruime zin. Deze Communicatiewetenschap is een sterk interdisciplinaire studierichting op het niveau van hoger onderwijs. De vraag die hierbij kan gesteld worden is of het wel mogelijk is dergelijke problematiek te vertalen tot op het niveau van 10-12 jarigen.

Wanneer we deze vraag als volgt formuleren: 'Wat is wezenlijk voor een cyclus mediaonderwijs, en wat niet?' dan menen wij hierop een antwoord te kunnen formuleren.

Zo is het bijvoorbeeld niet belangrijk voor de leerlingen dat zij weten wat een 'gatekeeper' is. Om te beginnen is dit een woord uit een vreemde taal, vervolgens is dit eigenlijk gespecialiseerd jargon. Belangrijk is wel dat leerlingen beseffen dat er in iedere redactie één of meerdere personen zitten die bepalen wat nieuws wordt en wat niet. Essentieel beschouwen wij hier dan ook dat de leerlingen beseffen dat nieuwswaarde

vaak sterk subjectief is, dat nieuws als zodanig niet bestaat, maar dat het wordt gemaakt.

Zo is bijvoorbeeld ook het onderscheid tussen 'reclame' (commercieel) en 'propaganda' (ideologisch) niet belangrijk op het niveau van deze leerlingen. Belangrijk is het kunnen onderscheiden van informatieve en beïnvloedende boodschappen, het werkingsprincipe van de beïnvloeding,.... Het onderscheid tussen beide begrippen is op dit vlak niet relevant, waar het dat natuurlijk wel kan zijn op het vlak van zuivere communicatiewetenschap omdat een duidelijk en specifiek vakjargon dubbelzinnigheden vermindert.

Het is dus de praktische werking, de invloed van de media in het dagelijkse leven,.... die wij als belangrijk stellen in plaats van de wetenschappelijke studie van de media. Op deze wijze menen wij dat het object van de Communicatiewetenschap inderdaad vertaalbaar is op het niveau van deze leeftijdsgroep.

C. Mediaonderwijs en ontwikkelingspsychologie

De haalbaarheid van mediaonderwijs hangt niet alleen af van de mogelijkheid tot 'vertaling' van de communicatiewetenschap, hiernaast worden aan de leerlingen ook eisen gesteld op het vlak van 'rijpheid' voor dergelijk kritisch-reflecterend denken.

De pedagogische en ontwikkelingspsychologische literatuur, die we hierop onderzochten, leverde ons positieve resultaten.

Van het moment dat het kind de huiskring verlaat om naar school te gaan wordt de ruimere sociale werkelijkheid opengetrokken. Op 10-11 jaar treden de kinderen al het laatste stadium in van de mentale ontwikkeling die een mens doormaakt: dit "formeel operationele stadium" houdt in dat 'hypothetisch deductief denken' en 'combinatorisch denken' totstandkomen. Een derdegraads-leerling is dus het stadium binnengestapt van het zuivere, abstracte denken; de laatste denkvorm binnen de ontwikkeling van een mens. Daarenboven komen kinderen van 10-11 jaar tot een persoonlijk en kritisch ethisch oordeel.

Alhoewel mentale en ethische ontwikkeling natuurlijk niet tot volle rijpheid zijn gegroeid, is er op deze leeftijd wel een basis aanwezig. Voldoende menen wij om mediaonderwijs mogelijk te maken, enerzijds en anderzijds zal het kritisch-reflecterend denken binnen het mediaonderwijs deze mentale en ethische vorming slechts ten goede kunnen komen in haar ontwikkeling.

IV. Mediaonderwijs in de derde graad is mogelijk.

Nadat wij de doelstellingen van het mediaonderwijs hebben uitgediept, en de vragen met betrekking tot de vertaalbaarheid vanuit communicatiewetenschappelijke hoek en de haalbaarheid vanuit de ontwikkelingspsychologische hoek hebben behandeld, menen wij hier te kunnen stellen dat het mogelijk is mediaonderwijs te zien als een project waarmee kan gestart worden in de derde graad van de basisschool.

Deze theoretische worstelingen met het onderwerp mediaonderwijs laten ons nu eindelijk toe over te stappen naar de praktijk. Een vijftiental leereenheden werden uitgewerkt rond verschillende aspecten van de communicatie en verschillende massamedia. Deze leerprojecten werden gebundeld in een 'leefboek' dat wij kritisch onder de loupe lieten nemen door een aantal mensen van het vak: onderwijzers. Daarnaast hebben we ook een aantal eenheden in de praktijk omgezet, door het hele proces te doorworstelen in een normale klassituatie. Eerder dan hier veel over te theoretiseren vonden wij het interessanter het volledige verloop van dergelijke 'les' en de bijhorende evaluatie weer te geven.

V. Mediaonderwijs in de praktijk: een leerproject van nabij bekeken.

Als voorbeeld kozen wij hiervoor een leerproject rond reclame, daar dit een van de leerprojecten is waar de kritische zin van de leerlingen duidelijk wordt verwacht aanwezig te zijn.

A. Verslag van het 'les' verloop.

1. Eerst en vooral kregen de leerlingen het stripverhaaltje van Pinky, samen met een werkblad om dit verhaaltje te ontleiden. Op dit werkblad stond volgende tekst waarbij niet meer uitleg werd gegeven: "Als je het stripverhaaltje van Pinky volledig gelezen hebt, vertel hier dan eens - prentje per prentje - wat er gebeurt en wat er bedoeld wordt met dit stripverhaal. Wat heeft de tekenaar getekend op het eerste prentje, en wat wil hij daar eigenlijk mee zeggen? En op het tweede? ...

Is dit eigenlijk een stripverhaal of niet? Als het geen echt stripverhaal is, wat is het dan wel?

Wat denk je hier nu van?"

Individueel werkten de leerlingen hieraan gedurende 25 à 30 minuten.

2. Via vraag- en antwoord-spel werd deze ontleding dan klassikaal samengebracht. Prentje 1-4: Pinky is een lekkerbek en lust niet zo maar alles; 5-6: ijs lust Pinky wel: Ola-ijs; 7-9: Ola ijs lust iedereen, Ola-ijs is het beste. Dit waren de interpretaties, aangereikt door de leerlingen, die wij op het bord verzamelden.

3. Op eenzelfde vraag- en-antwoordwijze werden zo nog een reclame van Penny-wafers en Ovomaltine ontleed en bekeken.

4. Vervolgens werd het begrip reclame omschreven, waarbij op het bord kwam te staan:

- u aanlokken
- om u iets te verkopen.

Een omschrijving van reclame die de leerlingen zelf naar voren brachten.

5. Dan werden de twee 'werkwijzen' van de reclame aangebracht: het tonen van fijne en goede dingen en het vaak herhalen van de merknaam. Deze twee elementen werden nogmaals bekeken aan de hand van een reclame van Penny en Ovomaltine, en een beeld-voor-beeld-bespreking van een Zwan-reclame. Eerst in vraag en antwoord, daarna via het lezen van de tekst die naast de voorbeelden op de lesbladzijden staat.

6. Dat de werking van de reclame zo duidelijk geworden is blijkt zeker uit de vraag die iemand stelde: "Is dat dan geen AFPERSEN"?

Nadat de diepere grond van deze vraag werd onderzocht, bleek dat hier bedoeld werd dat het toch niet zo eerlijk is om

reclames te verstoppen in een stripverhaal, of achter allerlei mooie dingen. Een vraag die ons ertoe leidde over te stappen op gevaarlijke en ongezonde producten waarvoor men reclame maakt.

7. De twee voorbeelden uit de tekeningen van de Zwan-reclame (eten in bad, en eten terwijl men stuurt) kwamen snel naar voren, en werden aangevuld met een waslijst van producten die de leerlingen ongezond en gevaarlijk beschouwden, maar waarvoor men toch reclame maakt. Deze opsomming heeft ons meer dan verrast. Het kritische denk-mogen werd dus duidelijk niet overschat: kleurstoffen in snoep en vlees, bewaaren smaakstoffen in allerlei etenswaren, insecticiden, sigaretten en alcoholische dranken, spuitbussen die 'gevaarlijk zijn voor de dampkring', gevaarlijk speelgoed en ongezonde verfstoffen gebruikt bij het schilderen van speelgoed... Dit zijn enkele losse grepen uit de ver door-dachte voorbeelden die de leerlingen aangaven. Voorbeelden die zij blijkbaar vertelden met de nodige kennis en het vereiste doorzicht, daar het bevragen van deze voorbeelden aantoonde dat zij niet zomaar wat vertelden. Elektrische treinen en autobanen werden zo bijvoorbeeld ook bij de gevaarlijke producten geklasseerd "omdat je daardoor kan geëlectrocuteerd worden".

8. De speeltijd gaf ons adempauze, waarna het hele werk van voor de speeltijd eens werd overlopen. Wat is reclame en hoe werkt reclame? Is reclame dan bedrog en wat te zeggen over reclame voor gevaarlijke en ongezonde producten?

9. Om deze 'kennis' te toetsen aan de werkelijke verworvenheid van de leerlingen, werden enkele willekeurige reclames besproken uit een tijdschrift. Het toevallig bladeren in het tijdschrift leverde enkele voorbeelden op waarin de leerlingen inderdaad doorzicht hadden: Cointreau, de lachende opwarmer voor de sneeuwruimer. Roda-margarine en het gelukkige, jonge gezin. Mercedes en het mooie groen van de natuur. ...

10. Tot slot werden de leerlingen in kleine groepjes samengezet om een evaluatietoets uit te voeren aan de hand van een reclame-stripverhaal van de ASLK. Wij kozen voor deze toets voor groepswerk, omdat het bespreken van

de reclame (het verwoorden van) het kritische inzicht versterkt en bij elkaar aanwakkert doordat er een inbreng is van verschillende mensen.

B. Evaluatie van het leerproject door de onderwijzer.

Eerst en vooral heeft M. Moens een schematische ontleding gemaakt van de 'les', volgens het analyseschema van Van Gelder, waarna hij een korte bespreking toevoegt.

1. Doel:

- kunnen expliciteren wat reclame is en bedoelt,
- meer inzicht in reclame wijzigt de houding of reactie van de waarnemer, dus een meer kritische houding kunnen aannemen,
- psychologisch inzicht bijbrengen in reclame.

2. Leermiddelen:

- getekende illustraties,
- tekst,
- conversatie met de leerlingen.

3. Beginsituatie:

Enkel de opgedane ervaring van de leerlingen met hun omgeving, hun leefmilieu.

4. Activiteit van de leerlingen (leeractiviteit):

- illustratie waarnemen, beoordelen, schriftelijk uitdrukken,
- dialogeren leerlingen - lesgever,
- groeps-gesprek.

5. Didactische werkvormen:

- gesprek leiden,
- hierdoor inzicht bijbrengen: taal - tekst, illustratie - bordschema.

6. Evaluatie:

- controle van de beoogde doelstellingen door vragenschema uitdrukken,
- tweede toets na uitleg "reclame". Heeft hierdoor de les haar doel bereikt?

Reclame.

Waarschijnlijk dacht je nu dat we het gaan hebben over stripverhalen. Nee hoor! Als je het verhaal van Pinky goed gelezen hebt, zal je wel begrijpen dat we hier eens de reclame willen bekijken.



is de truc om de aandacht van mensen te trekken, zodat ze misschien wel iets van je kopen! Reclame is dus een truc om te proberen dingen te verkopen.

De aandacht van mensen trekken ; dan kijken ze naar je affiche of je reclamefoldertje... En dan zien ze (nog maar eens) de naam van het product dat je wil verkopen, en de goede kwaliteiten ervan!

Bij het stripverhaal van Pinky is dat gelukt. De reclamemensen weten dat kinderen graag strips lezen. En wat doen ze? Ze verstoppen hun reclame in een stripverhaal! De aandacht is getrokken, want wie zal in een kinderkrant de stripverhalen overslaan? Niemand natuurlijk.

Wat wordt er nu verteld in zo een reclame? Daarvoor moet je niet alleen de woorden lezen maar ook goed de tekeningen of foto's bekijken, want die vertellen heel veel!

Pinky is een lekkerbek. Alleen het beste is goed genoeg voor hem. De ene kok na de andere brengt hem een heerlijk dampende schotel.



Pinky, de lekkerbek!

7. Persoonlijke notities:

Interessante methode: strip-illustratie én tekst.

Doet beroep op aandacht, persoonlijke inzet, brok leven en spontaneïteit van de leerlingen.

Door beroep te doen op LEVEN (=concrete leefwereld en leefwijze v.d. lln.) meer gestimuleerd tot activiteit.

Fijne les! Vooral van belang was voortdurend beroep doen op een brok leven.

C. Evaluatietoets

Zoals geschreven in het 'les'-verslag hebben wij bij deze eenheid de mogelijkheid om een evaluatietoets op papier na te gaan. In het begin van het leerproces hebben de leerlingen individueel het reclame-stripverhaal van Pinky ontleed en besproken, op het einde hebben ze dit opnieuw gedaan met het reclame-stripverhaal van de ASLK.

Van de voorafgaande toets hebben wij een evaluatie op twee punten:

1. Hebben de leerlingen de draad van het verhaal al dan niet gesnapt?
2. Vertonen zij doorzicht in het feit dat het hier eigenlijk om een reclame gaat?

Deze twee elementen worden ook opnieuw gehanteerd bij de vergelijkende toets op het einde. Hierbij is vooral de tweede vraag belangrijk omdat men natuurlijk niet kritisch kan staan ten opzichte van een reclame-boodschap, wanneer men helemaal niet door heeft dat het over een reclame-boodschap gaat.

Deze reclameboodschap werd door de leerlingen als volgt geformuleerd:

'De ASLK is overal in de buurt te vinden, de ASLK heeft alle munten in het heelal, ook heeft de ASLK, VELE KLANTEN», »Het is reclame voor de ASLK spaarbank', 'Dat de ASLK altijd bereid is te helpen', 'ASLK fantastisch die bank? Ze hebben er van alle munten en zijn er voor allen'.

Bij het begin van de les hadden 15 van de 28 leerlingen het verhaal volledig door en 16 leerlingen zagen in dat het eigenlijk om een reclame ging.

De antwoorden van de tweede toets geven duidelijk aan dat alle leerlingen minstens doorzicht hebben in het verhaal en de opbouw ervan. Daarnaast zijn er heel wat diepere inzichten gegroeid en komt men tot een expliciete formule-

ring van de impliciete reclameboodschap. Deze laatste stap is juist de wezenlijke 'kennis' die volgens ons leidt tot kritisch inzicht.

D. Slotbespreking.

Het lesverloop zelf met de vraag van 'afperserij' en de inbreng bij de gevaarlijke en ongezonde producten, de evaluatie door onderwijzer Moens, de resultaten van de vergelijking tussen de voorafgaande en de eind-toets; dit alles leidt ertoe dat wij durven besluiten dat deze leereenheid inderdaad verstaanbaar is en de beoogde doelstellingen bereikt.

Het deel inhoudelijke kennis naast het deel technische vaardigheid om een reclame-boodschap te ontleden, zijn in het verloop van het leerproces klaar geworden en zelfs verworven vaardigheid geworden. Kennis en vaardigheid die bruikbaar zijn geworden in het concrete leven. Dat dit zo is wordt bewezen door het feit dat de leerlingen meer aankunnen dan de gegeven voorbeelden bespreken. Ze kunnen namelijk ook wilkeurige reclames uit een tijdschrift of de ongekende reclame van de eindtoets op een zinvolle wijze ontleden.

VI. Conclusie.

Vanuit deze toets in de praktijk en soortgelijke testen van de leereenheden uit het leefboek kunnen we stellen dat dergelijk project mediaonderwijs haalbaar is, ook in de derde graad van een basisschool.

De mening van de verschillende onderwijzers en onze eigen ervaring wijzen duidelijk uit dat de voorgestelde leerprojecten rond massamedia verstaanbaar zijn wat betreft de gebruikte taal. Hetzelfde geldt ook voor de naar voor gebrachte thematieken.

Daarenboven wijzen de verschillende evaluaties aan dat deze leerprojecten verder reiken dan puur inzichtelijke kennis. In het voorbeeld van het reclame-leerproject blijkt duidelijk dat de leerlingen ook enig kritisch inzicht hebben verworven ten aanzien van de behandelde onderwerpen. Dit kritisch inzicht werd ook bij andere eenheden duidelijk zichtbaar.

Vanzelfsprekend zijn dergelijke eenmalige leerprojecten geen basis om een

'kritisch'-reflecterende houding' als einddoelstelling te bereiken. Toch menen wij, dat uit deze praktische uitgeteste leerprojecten mag besloten worden, dat een langduriger bezig zijn met dergelijke leerprojecten rond massamedia, uiteindelijk zal leiden tot een kritische 'houding'. Een kritisch-reflecterende houding, die een werkelijke verworvenheid zal zijn, in tegenstelling tot deze eenmalige blijken van kritisch inzicht.

Wij zouden hier dan ook willen besluiten met het uitspreken van onze hoop dat onze eindverhandeling er mag toe bijdragen het onderwijs te doen evolueren in een maatschappijgericht onderwijs. Een vorm van onderwijs die niet doceert over dé krant, maar bezig is met concrete dagbladen.

Een vorm van onderwijs die ingebet is in het concrete dagdagelijkse leven van de leerlingen.

Beknopte Bibliografie

- ADORNO, TH. W., *Opvoeding tot mondigheid*, Utrecht/Antwerpen, 1971.
BOORSTIN, D.J., *L'Image*, Parijs, 1971.
COOMBS, PH., *La crise mondiale de l'éducation*, Parijs, 1968.
DE BLOCK, A., *Algemene didactiek*, Antwerpen/Amsterdam, 1973.
DROZ, R.; RAHMY, M., *Lire Piaget*, Brussel, 1972.
FIRTH, B., *Massmedia in the classroom*, Londen, 1969.
LOWETTE, P., De krant in de klas, in: *Communicatie*, jg. 6, nr. 3-4.
NUYENS, E., *Het onderwijs "over de krant" en het onderwijs "met de krant" in de middelbare school*, eindverhandeling, K.U. Leuven.
PETERS, R.S., *Ethics and Education*, Londen, 1975.
POSTMAN, N.; WEINGARTNER, C., *Teaching as a subversive activity*, Londen, 1969.
SCHRANK, J., *Understanding Mass Media*, Illinois, 1975.
VAN DER MEIDEN, A., *Reclame en ethiek*, Leiden, 1975.
WIEËRS, J.L., Ons onderwijs bereidt niet voor op het leven, in: *Spectator*, jg. 16, nr. 5.
X, *Krant in de klas*, Amsterdam, 1976.
X, *Pour mieux s'informer. Comment lire le journal, écouter la radio, regarder la télévision*, Parijs, 1970.