
Op de pagina's hiervoor bespreken Huub van den Bergh en Hildo Wessdorp, twee van de onderzoekers, de belangrijkste resultaten van de Voorstudie PPON (Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau). Het onderzoeksverslag over deze voorstudie heeft geleid tot veel publiciteit, met name rond de geconstateerde 7% 'functioneel analfabeten' onder zesdeklassers.

Hoe kwamen de onderzoekers aan hun resultaten? Waren de taken wel (normaal-)functioneel?

Els Schellekens, docente Nederlands aan de Rijks PABO te Alkmaar, bekijkt de rapporten vanuit het perspectief van vernieuwend moedertaalonderwijs. Enkele opgaven en beoordelingen worden kritisch doorgelicht.

Goed onderwijs, wat is dat?

Medewerkers van de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek (SCO) voerden de voorstudie uit in opdracht van de Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs (SVO). Er waren twee doelen: 1) de haalbaarheid van een dergelijke peiling onderzoeken en 2) het niveau van het taalonderwijs beschrijven. Een samenvatting van het onderzoeksrapport verscheen onder de suggestieve titel *Goed onderwijs, wat is dat?*

Op deze vraag is geen antwoord gekomen. Evenmin is het niveau van het taalonderwijs beschreven. De onderzoekers hebben resultaten beoordeeld. Maar ze legden niet de link met het onderwijsaanbod. De cijfers die het onderzoek opleverde geven een benadering van de verschillende leerlingenprestaties. Het kader waarbinnen die prestaties geïnterpreteerd dienen te worden ontbreekt grotendeels. In de onderzoeksrapporten ligt de nadruk sterk op kwantitatieve factoren. In dit artikel ga ik niet in op de vragen of het on-

derzoek methodologisch goed in elkaar zit, de steekproeven correct genomen zijn en de becijferingen kloppen.

Exemplarisch

Taalvaardigheid is evenwel niet zonder meer te vatten in tabellen en staafdiagrammen. Tenminste niet zonder dat de kwaliteit van de uitgangspunten, de toetsinstrumenten en de beoordelingen ook ter discussie staan. In de navolgende bespreking heb ik gekozen voor een exemplarische werkwijze, vooral omdat het materiaal zich daar goed voor leent. De onderzoekers hebben ernaar gestreefd hun materiaal zo toegankelijk mogelijk te maken. Naast de volledige weergave van alle taken in het deelrapport 'Technische Verantwoording'³ zijn in de andere deelrapporten²⁻⁵⁻⁶ een aantal leerlingwerkjes terug te vinden. Zelfs een cassettebandje met uitgevoerde spreektaken wordt erbij geleverd.

Vooraf de leerlingwerkjes zijn interessant. Al zijn het er in verhouding tot de afgenomen taken weinig, ze leveren, naast de geformuleerde taken, genoeg stof op voor een fundamentele bespreking van het onderzoek.

Zo'n exemplarische werkwijze betekent niet dat er alleen detailkritiek geleverd wordt. Mijns inziens raakt de kritiek die er op de gekozen opdrachten en beoordelingen te leveren is, juist het wezen van taalonderwijs en onderzoek.

Tenslotte merk ik op dat een dergelijk onderzoek naar functionele taalvaardigheden voor het eerst zo grootschalig is uitgevoerd. De onderzoekers hebben hun nek uitgestoken en de publiciteit gezocht. Alleen al daarom hebben ze recht op een uitgebreide en kritische bespreking.

Relativeren

De onderzoekers geven aan, soms expliciet, soms tussen de regels door, dat de-

ze voorstudie geen 'harde' gegevens op kon leveren. Ze noemen hun onderzoek slechts een 'schamele representant' van 'werkelijk systematisch uitgevoerd periodiek peilingsonderzoek' (³, p. 5).

Hun werkwijze was als volgt: ze bedachten allerlei taal-doelstellingen op het gebied van spreken, luisteren, lezen en schrijven. Aan ouders, leerkrachten en vakspecialisten legden ze deze voor in de vorm van een enquête. De ondervraagden moesten de wenselijkheid van de geformuleerde doelstellingen aangeven. Leerkrachten beoordeelden daarnaast ook de haalbaarheid voor zesdeklassers.

Deze enquête had een nogal lage respons: 33% van de ouders, 30% van de leerkrachten en 50% van de specialisten reageerden. Dat geeft te denken. De poststaking, die de onderzoekers 'onder meer' (welk meer?) ter verklaring vermelden, verklaart in ieder geval niet het percentageverschil tussen bijvoorbeeld leerkrachten en vakspecialisten.

Op basis van de doelstellingen die als wenselijk én haalbaar uit de enquête naar voren kwamen hebben de onderzoekers toetsinstrumenten geconstrueerd. Die legden ze voor aan leerlingen van 463 scholen. Aan de spreek- en luistertoetsen deden 200 leerlingen mee, aan de lees- en schrijftoetsen 715 leerlingen met het Nederlands als moedertaal en 200 allochtone leerlingen.

De beoordeling van de uitgevoerde taken voorzien de onderzoekers zelf van vraagtekens. De grens tussen wat ze nog wel en wat niet meer als een acceptabel onderwijsresultaat betitelen noemen ze 'arbitrair' (⁷, p. 76). Bij de spreektaken, afgenomen door een proefleider, constateren ze dat veel leerlingen zeer zenuwachtig bleken. Voor een volgend onderzoek suggereren ze: 'een attractieve gewenningstaak om toetsangst te voorkomen'. Ook microfoonangst speelde een rol (³, p. 176).

De schriftelijke taken werden afgenomen

door de klasseleerkracht. Over de begeleidende instructie erbij is niets in het verslag terug te vinden. Wisten de leerlingen dat ze aan een landelijk onderzoek meededen? En zo ja/nee, maakt dat verschil? Leerlingen die de CITO-eindtoets maken, wéten dat de uitslag ervan bepalend kan zijn voor hun verdere schoolloopbaan. Hoe/in hoeverre waren de leerlingen gemotiveerd voor deze taken? Dat kan van invloed zijn geweest op hun prestaties. De onderzoekers zijn zich van deze problematiek bewust, gezien hun aanbeveling *'na te gaan of de volgens onze peiling minimale taalvaardigen inderdaad over een geringe taalvaardigheid beschikken*. Het is mogelijk dat andere oorzaken de lage scores verklaren: zo zou ongeïnteresseerdheid een verklaring kunnen zijn' (3, p. 170).

Normaal-functioneel

De onderzoekers wilden functionele taalvaardigheden toetsen. Daaronder verstaan ze: *'taalvaardigheden die als geheel in de alledaagse praktijk kunnen voorkomen'* (3, p. 33). Ze sluiten daarmee aan bij *'gangbare opvattingen'*: *'Ook het streven naar normaal-functioneel moedertaalonderwijs in Nederland beklemtoont het functionele aspect van de doelen. In de instrumentconstructie (...) is derhalve gekozen voor realistische taken, die taalsituaties weerspiegelen die door leken als bekend worden ervaren'* (3, p. 25). Precies. De leken zijn ouders, en dan ook nog alleen die ouders die op de enquête gereageerd hebben. De leerlingen is niets gevraagd. Zouden zij misschien ook zelf kunnen beoordelen welke taalsituaties voor hen functioneel zijn? Nee, want het gaat om *'een zo ruim mogelijke dekking van doelstellingen van het taalonderwijs (...) die in de naschoolse praktijk zouden kunnen voorkomen'* (3, p. 12). Die formulering sluit een normaal-functionele benadering al uit. Want het gaat er niet om, of

de zesdeklassers de taken als functioneel (her)kennen, maar of ze later-misschien-wel-functionele vaardigheden beheersen. De onderzoekers hebben daarmee nog een diepere bedoeling: *'Het voordeel van een keuze voor zoveel mogelijk realistische taaltaken is onder meer dat ook niet direct bij het onderwijs betrokkenen zich een oordeel kunnen vormen over de wenselijkheid van het beheersen van zulke vaardigheden'* (3, p. 33-34).

Het zou voor een leerling wel eens zo kunnen zijn, dat de ene schoolse taak (het maken van een invuloefening uit de methode) vervangen is door een andere (in dit geval bijvoorbeeld: het beschrijven van een proces, een fantasieverhaal schrijven over een wandelende boom, het maken van een samenvatting van een tekst over het ontstaan van het Waddenoogse bos). En dat, terwijl de onderzoekers opmerken: *'Specifiek schoolse oefeningen, opdrachten, taken, inhouden e.d. werden vrijwel geheel buiten beschouwing gelaten'* (3, p. 70). Een tekst over paddestoelen zegt, dat een paddestoel onder de grond een knol of beurs heeft en dat daaraan worteltjes zitten die hyfen genoemd worden. De leerlingen moeten de woorden *knol*, *beurs*, *worteltjes* en *hyfen* invullen op de stippellijntjes waar dergelijke termen worden teruggevraagd (3, p. 214). Niet schools?

Daarnaast geldt als bezwaar dat volwassenen de functionaliteit hebben beoordeeld vanuit hun eigen perspectief. Typische taken van volwassenen zijn bijvoorbeeld: de politie bellen als er een ongeluk gebeurd is, zorgen dat een nakomend leidster de kampeerboerderij kan vinden, de dienstregelingen van boot en bus lezen (hebben ze daar zelf misschien moeite mee?) en het opzoeken van nummers in een telefoonboek. Deze taken worden opgedragen aan kinderen, en vervolgens beoordeeld met de schoolse normen van volwassenen.

Ten Brinke introduceerde het begrip

normaal-functioneel. Zijn definitie: 'Het betekent dat je je onderwijs zo inricht, dat je leerlingen er iets van kunnen gebruiken dat ze, *naar eigen oordeel*, a. op korte termijn *praktisch* kunnen gebruiken en/of b. *boeiend* vinden (⁴, p. 20) (cursiveringen E.S.). Van de vier basiselementen ontbreken er drie in de taalsituaties die voor het onderzoek gekozen zijn. En ook bij het criterium 'praktisch' zijn wel wat vragen te stellen. Laten we een paar van die taalsituaties eens nader bekijken.

De Natuurclub

Motivatie voor de taken is door de onderzoekers kennelijk vooral gezocht in het koppelen van een aantal 'functionele' opdrachten tot een serie taken rond een thema. Hoewel ze daar niet aan refereren, lijkt ook deze aanpak gebaseerd op een tendens in het onderwijs: het streven naar het projectmatig of thematisch aanbieden van onderwijsinhouden. Dat daarbij ook het zelf zoeken van informatie en die uitwisselen een belangrijke plaats (horen) in (te) nemen, maakt die onderwijsvormen communicatief waardevol. Het thematisch verband echter waarin de verschillende onderzoekstoetsen (soms erg geforceerd) zijn gegoten, kan de leerlingen heel goed ontgaan of, en dat zal vaker voorkomen, het thema zal ze niet interesseren en dus ook niet motiveren.

In een van de werkboekjes rond De Natuurclub (³, p. 203-206) wordt de leerlingen gevraagd zich voor te stellen dat ze lid willen worden van een natuurclub.

Achtereenvolgens moeten ze: een aanmeldingsformulier invullen, een briefje voor huisgenoten schrijven, verschillen tussen hazen en konijnen uit een tekst halen (zelf formuleren en ja/nee-vragen beantwoorden), als journalist van het clubblad een overtuigend stukje schrijven over 'het doden van dieren', natuurprogramma's in radio/tv-gids opzoeken, materiaal bestellen, een informatieve tekst

schrijven bij een puzzel en onderschriften bij plaatjes zoeken.

Dat is een serie opdrachten, die misschien zal aanslaan bij leerlingen die: 1. geïnteresseerd zijn in de natuur; 2. lid zijn of zouden willen zijn van een natuurclub; 3. het ook nog leuk zouden vinden om als journalist aan het clubblad mee te werken; 4. voldoende zelfvertrouwen hebben, en bovendien 5. plezier hebben in/het nut inzien van het uitvoeren van schoolse taken. Deze kenmerken beschrijven wel zo ongeveer het traditionele type ideale basisschoolleerling. Hoe meer dit profiel van toepassing is op leerlingen, hoe beter ze zich zullen kunnen inleven, bereid zullen zijn energie in het uitvoeren van de opdrachten te steken en hoe beter hun prestaties zullen zijn. Een leerling daarentegen die: 1. geen interesse heeft in de natuur; 2. niet weet dat er natuurclubs bestaan, laat staan wat ze doen; 3. er helemaal niet aan moeten denken, ook nog journalist te worden bij een clubblad (bijvoorbeeld vanwege negatieve beoordelingen van schrijffprestaties op school); 4. geen of weinig zelfvertrouwen heeft en bang is te falen en 5. dit soort opdrachten so wie so maar onzin vindt, die leerling zal aanmerkelijk lager scoren zonder dat dat iets hoeft te zeggen over haar/zijn functionele taalvaardigheid.

De ongeïnteresseerdheid, die volgens de onderzoekers van invloed zou kunnen zijn op de prestaties, is — alleen al vanwege de themakeuze — bij de werkboekjes rond De Natuurclub voor een aantal leerlingen voorspelbaar.

Voor het onderwerp: Schoolreis naar Waddenoog (³, p. 218-238) zou dat wat minder kunnen gelden.

Maar belangrijker is: *functioneel schrijven kan zich alleen maar voordoen als leerlingen schrijven met een ánder doel dan om beoordeeld te worden op hun taalvaardigheid.*

Spreektaken

In dit licht bezien is het niet verbazend dat de spreektaken binnen het onderzoek aanmerkelijk positievere cijfers opleveren. Ook al zijn de daar opgelegde taken evenmin realistisch, er is sprake van directe interactie. Met een onbekende proefleider tegenover je ligt het wat minder voor de hand je ongeïnteresseerd op te stellen. Dan is er een vorm van extrinsieke motivatie voor het uitvoeren van de puur schools-functionele taken. De leerlingen spelen het spel gemakkelijker mee, zoals de jongen die het melden van een ongeval bij de politie (lang niet ieders beste kamerad trouwens) inleidt met een kinderlijk: Trrringgg.

Schoolse normen

De opdracht: 'een briefje schrijven voor huisgenoten' (³, p. 205) is illustratief voor de vaak verborgen waarde-oordelen achter opgaven en beoordelingscriteria. Allereerst is er de vraag naar het praktisch gebruik. Wie schrijft er wel eens zo'n briefje? Zitten er bij die 33% ouders die op de enquête reageerden en de wenselijkheid van die vaardigheid aangaven misschien toevallig veel meer-dan-gemiddeld-opgeleiden? Onder onderwijzers en vakspecialisten is dat zonder meer duidelijk.

Dit soort briefjes is vreemd voor kinderen die gewend zijn gewoon even te bellen, die geen verantwoording hoeven af te leggen als ze maar op tijd weer thuis zijn, of van wie de huisgenoten niet zo nodig hoeven te weten waar hun voordeurdelers uithangen.

De briefjes zijn beoordeeld op inhoud, waarbij de elementen: *aanhef*, *waarnaar-toe*, *wanneer terug* en *ondertekening* gescoord zijn.

De ondertekening is, functioneel gezien, overbodig als de leerling weet dat de lezer haar/zijn handschrift onmiddellijk zal her-

kennen. Voor leerlingen die met slechts één huisgenoot wonen zijn aanhef en ondertekening alleen al om die reden onnodig. In andere gevallen zal de situatie vaak duidelijk maken van wie het briefje komt en voor wie het bedoeld is. Een leerling lijkt hier ook een beetje de draak mee te steken, waar zij/hij schrijft: 'Mam, pap of wie dit briefje vindt (...)' (⁶, p. 150). Automatisch ging ik even bij mezelf te rade: 'intellectueel', 'communicatief competent', gewend te schrijven. Het laatste briefje aan mijn huisgenoot (voor dat ik het onderzoeksrapport las) bevatte twee woorden 'effe boodschappers'. Dat komt mij qua inhoud, taalgebruik én spelling op een dikke *nul* te staan.

Tegelijkertijd moest ik denken aan het degelijke taalonderwijs waarin mijn taalvaardigheid tot ontplooiing moest worden gebracht. Dat ging bijvoorbeeld zo:

Zin: Klazina gaat naar de bakker om brood te kopen.

Vraag: Waarom gaat Klazina naar de bakker?

Antwoord: Klazina gaat naar de bakker om brood te kopen.

Fout waren de antwoorden: 'Om brood te kopen' (overigens uiterst functioneel én efficiënt) en: 'Omdat ze van haar moeder moest' (dat staat niet in de zin).

De gekozen beoordelingscriteria voor inhoud zijn dus niet zo heel nieuw.

Cultuur

De vragenlijst 'attituden en gebruiken' (³, p. 315-330) bevatte maar liefst 98 vragen. De onderzoekers wilden daarmee meer te weten komen over de lees- en schrijfgewoonten van de leerlingen. De zesdeklassers schrijven, blijkens hun antwoorden, gemiddeld iets minder dan 10 minuten per dag in hun vrije tijd. Dat is een onwaarschijnlijk hoog gemiddelde. De auteurs signaleren dat zelf ook: er kan sprake zijn van gewenste antwoorden. Het is de vraag of die factor ook een rol

speelde bij het beantwoorden van de vraag: 'Wil je graag dat anderen lezen wat je geschreven hebt?' 38% antwoordt: meestal wel, 62% wil dat meestal liever niet. De vraag: 'Schrijf je wel eens over hoe je je voelt?' levert maar bij een kwart van de deelnemers een positief antwoord op (4, p. 182-183). Deze cijfers geven te denken over de volgende schrijfopdracht:

De leerlingen moeten zich voorstellen dat ze op een kampeerboerderij (ooit geweest?) zijn op een Waddeneiland (ooit geweest?). 'Op de laatste dag is het slecht weer. Stel je voor dat je alleen in het slaapzaaltje bent. Hoe voel je je dan? Waar denk je aan? Schrijf een stukje - waaruit blijkt hoe je je voelt op zo'n moment. Verzin zelf een titel' (3, p. 228). Ter inspiratie is een tekening toegevoegd.

Vanwege de regen en het taboe dat er rust op alleen (willen) zijn zullen de leerlingen wel snappen dat er geen vrolijk verhaaltje van ze wordt verwacht. Wie kan putten uit een arsenaal aan clichés (uit jeugdboeken bijvoorbeeld) is zwaar in het voordeel. Zeker als zij/hij aan schoolse (middenklasse)normen kan/wil voldoen. Het slechtst zullen de prestaties zijn van leerlingen die in het algemeen niet zo geneigd zijn gevoelens openbaar te maken of die er moeite mee hebben die gevoelens én schriftelijk én aan vreemden mee te delen. En als zo'n leerling dan ook nog niet van krokodilletranen houdt, dan heeft zij/hij nauwelijks kans meer het er bij deze opdracht redelijk af te brengen. En jawel, hoor. Laag scoort:

'Hondenweer (titel). Ik zou mij dood verfeelen en dan zou ik naar de andere gaan en daar gaan spelen. En plezier maken.' (7, p.12)

Een hoge beoordeling daarentegen krijgt: *'Raindrops are falling ... (titel). Hé wat een shitzooi, de laatste dag van de vakantie regent het. En we zouden zo'n leuk tuinfeest gaan houden vanavond. En nu zijn Sjors, Wim en Erica óók nog weg. Je*

krijgt er wat van. Gezellig hoor, héél erg leuk! 'k Geloof dat ik maar een plaatje ga draaien! Weet je wat, ik neem iets toe-passelijks! Raindrops are falling ... Leuk einde voor zo'n fijne vakantie!' (7, p. 13)

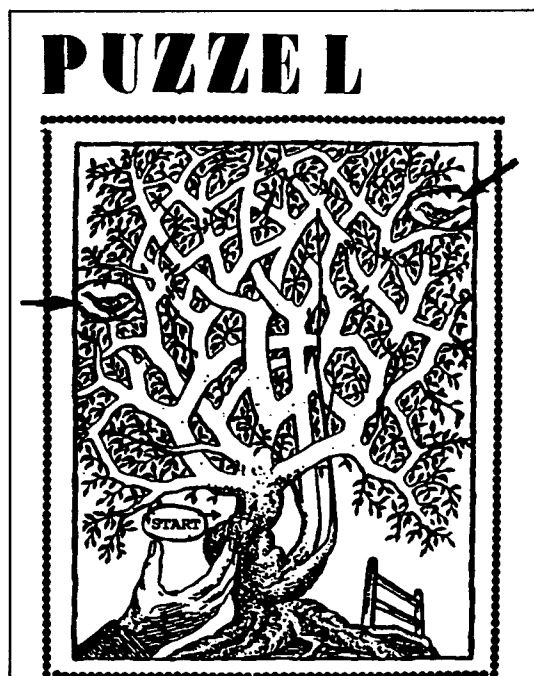
Er zitten wérelden achter deze twee opstelletjes. En een van die werelden wordt kennelijk erg geapprecieerd door onderzoekers en leerkrachten.

Een criterium als 'zeggingskracht' zou bij zo'n opdracht niet hebben misstaan. Of authenticiteit. Maar ook zonder deze criteria gaat mijn voorkeur in ieder geval uit naar 'Hondenweer'.

Valt een goede taalvaardigheid ook binnen het onderzoek samen met het gebruik van veel bla-bla en holle-vat klanken? De leerling van 'Raindrops' zou het wel eens ver kunnen schoppen in deze maatschappij.

Onduidelijk

Een van de beschrijvingsopdrachten luidt als volgt:



Jij verzorgt de puzzelrubriek van 'De Groene Grommer'.
Als jij deze tekening ziet, weet je misschien al meteen wat je moet doen om één van de beide vogels te "vangen".

Opdracht

Schrijf in een paar regels hoe deze doolhofpuzzel werkt. Iedereen weet dan precies hoe het gaat en kan met potlood of pen aan de gang. Denk aan de hindernissen in de boom.
Denk erom: er zijn lezers die nog nooit zo'n puzzel gemaakt hebben!

Of de leerlingen zélf al eens zo'n puzzel hebben gemaakt doet kennelijk niet terzake. En een instructie schrijven bij zo'n puzzel, dát hebben ze zeker nog nooit gedaan. Behalve misschien die ideale leerling, die in de redactie zit van een clubblad.

Maar is het wel zo duidelijk dat ze een *instructie* dienen te schrijven?

Een allochtone leerling noteert:

'1 cm naar boven en 10 cm schuin naar rechts.' (5, p. 111)

Dit antwoord hoort bij de 4% slechtste schrijfprodukten naar taalgebruik en bij de 2% slechtste naar inhoud. Toch heeft die leerling een beetje gelijk. Nauwkeurige lezing van de opdracht maakt duidelijk dat de taak voor tweeërlei uitleg vatbaar is. Ook het geven van de oplossing kan gevraagd zijn. De taalvaardigheid van de geciteerde leerling lijkt dan veel lager dan hij misschien is. Dat zij/hij niet verder komt dan de eerste twee stapjes is logisch. Zo opgevat is het een onmogelijke opgave. Er is wél iets aan de hand met de taalvaardigheid van de opsteller van deze opdracht. Als er, in plaats van: 'schrijf in een paar regels op hoe deze doolhofpuz-

zel werkt' gestaan had: 'leg in een paar regels aan de lezers uit, hoe zo'n doolhofpuzzel werkt', dan had in ieder geval déze leerling tenminste de kans gekregen iets te laten zien van haar/zijn werkelijke taalvaardigheid.

Onrealistisch

In het werkboekje 'Schoolreis naar Waddenoog' (3, p. 217-238) zit een schrijfopdracht, volgens welke de leerling aan de hand van een plattegrond de route naar een kampeerboerderij moet beschrijven, voor een leidster die nakomt. De leerling is daar al, de leidster zal de volgende dag komen. (Is het gebruikelijk dat een léerling zo'n briefje schrijft? Zou een leidster op zo'n routebeschrijving vertrouwen? En waarom heeft ze zelf de plattegrond niet?) Maar afgezien daarvan: Prachtig, zo'n briefje, alleen, de leidster krijgt het nooit op tijd! Dus ook binnen de fantasiewereld van het schoolreisje is deze opdracht onzinnig. Dat alle leerlingen er toch braaf aan zijn gaan zitten (het verslag maakt nergens melding van commentaar van de leerlingen) laat zien hoe schools de zesdeklassers reageren op de gegeven schoolse opdrachten. Tevens illustreert de opdracht hoe slordig de onderzoekers met hun invulling van het begrip functionaliteit zijn omgesprongen.

Zo zijn er nog talrijke opmerkingen te maken ten aanzien van de gegeven taken en de beoordeling ervan. Van groter belang is het nu nog even te kijken naar het grotere kader van het onderzoek: in hoeverre hebben de onderzoekers hun doel bereikt én welke vragen blijven nog openstaan?

Bereikte doelen

In de samenvatting *Goed onderwijs, wat is dat?* stellen de onderzoekers: 'Periodiek peilingsonderzoek is technisch uitvoerbaar gebleken en kan (...) ook moeilijk toetsbare doelen bestrijken. Op enkele punten is

verbetering van de onderzoeksinstrumenten nodig. Zo is het nodig tot een algemeen aanvaarde procedure te komen voor het bepalen van de "kwaliteitsnorm": de vraag wat wij in ons land nog wel en wat niet meer betitelen als een acceptabel onderwijsresultaat' (7, p. 80). Dat klinkt voorzichtig. De cijfers die naar buiten zijn gekomen galmen heel wat harder na. De presentatie van het rapport hebben de onderzoekers in ieder geval onhandig en onnadenkend aangepakt. Ze hadden kunnen weten hoe leken in de media omspringen met dergelijke onderzoeken.

Toch waren de onderzoekers bewust uit op publiciteit. Een van de redenen waarom ze voor het proefonderzoek juist moedertaal kozen was, om een groter publiek de gelegenheid te geven 'zich een oordeel te vormen over het beheersingsniveau van zesdeklassers. In de rapportage is de nadruk gelegd op het toegankelijk maken van de peilingsresultaten voor een breder publiek' (3, p. 32).

Daar zijn ze kennelijk in geslaagd. Het stuk is gepresenteerd aan de staatssecretaris en heeft een warm onthaal gevonden in de pers. De relativeringen die de onderzoekers steeds hebben ingebouwd zijn op de achtergrond geraakt. Het beeld van een falend onderwijs is herbevestigd. En in de inleiding staat nog wel zo fraai: 'Mondigheid, weerbaarheid, algemene ontwikkeling en het democratisch staatsburgerschap lijken bijvoorbeeld moeilijk te realiseren zonder expliciete aandacht voor de taalvaardigheidsontwikkeling' (3, p. 10). Maar deze grote woorden blijken helemaal los te staan van het onderzoek: wélk doel met wélke taalvaardigheid overeenkomt blijft onduidelijk. 'Daarnaast is de voorstudie gericht op de beschrijving van de bereikte scholing' voegen ze eraan toe (3, p. 6).

Hoezo, scholing?

Als je werkt met steekproefscholen loop je de kans allerlei onderwijsvormen en -visies tegen te komen. Dat is ook gebeurd, gelukkig maar. Volgens de onderzoekers werkt 20% van de scholen zuiver cursorisch en 10% zuiver thematisch (7, p. 80). De rest zit er dus ergens tussenin. Als de onderzoekers het hebben over de 'bereikte scholing' suggereren ze daarmee minstens dat het soort opdrachten dat zij de leerlingen hebben voorgelegd enigszins overeenkomt met of aansluit bij datgene wat ze op school leren.

Welnu, de keuze voor functionaliteit (ook al is die schools ingevuld) als criterium voor de opdrachtenkeuze zal in het voordeel zijn van de leerlingen die het meer 'thematische' onderwijs krijgen, en in het nadeel van de leerlingen die binnen de school slechts met de taalmethode te maken krijgen. Misschien ligt hierin de verklaring voor het voor velen nogal verbaazingwekkende gegeven, dat stimuleringscholen bij de gemiddelde prestaties maar 5% in score achterblijven ten opzichte van niet-stimuleringscholen. Dat er daarnaast op dat type scholen een meer uiteenlopend prestatiepatroon te zien is, zou erop kunnen wijzen dat leerkrachten op die scholen meer vanuit een normaal-functioneel perspectief werken en/of dat leerlingen meer taken op hun eigen niveau krijgen. Zo bekeken is het geweeeklaag naar aanleiding van dit onderzoek helemaal ten onrechte.

Het is eerder andersom: het onderzoek zou dan juist opgevat kunnen worden als een steuntje in de rug van onderwijsvernieuwers, want die zijn op stimuleringscholen nu eenmaal meer te vinden dan in de andere groep basisscholen.

De resultaten van het onderzoek presenteren de onderzoekers merkwaardigerwijs als *onderwijsresultaten* (7, p. 80), die ze koppelen aan kwaliteitsnormen. Maar tegelijkertijd geven ze aan dat 'de relatie

tussen aanbod en beheersing (...) *vooralsnog* niet geanalyseerd (is)' (3, p. 32) (cur-siveringen E.S.).

De vraag is: Waarom niet? Het woord *vooralsnog* suggereert dat dat deel van het onderzoek nog uitgewerkt gaat worden. De onderzoekers lijken dan de mosterd ná de maaltijd op te dienen. Juist die koppeling had duidelijk kunnen maken welk type (taal)onderwijs leerlingen het best voorbereidt op 'realistische' taken.

Taalportretten

Uit het onderzoeksverslag wordt niet duidelijk of de deelnemende leerlingen taken op ieder van de vier taalvaardigheidsgebieden zijn voorgelegd. Als de 200 leerlingen die aan de spreek- en luistertoetsen meededen ook de schriftelijke opdrachten hebben gemaakt, hadden de onderzoekers een vollediger beeld kunnen geven van de taalvaardigheid van leerlingen op verschillende gebieden. Pas dan wordt duidelijk of een leerling op alle fronten faalt of dat sommigen aanmerkelijk beter spreken dan schrijven, luisteren dan lezen, enzovoort. Zo'n individueel taalportret van een leerling zou ook een vollediger en juister beeld van haar/zijn taalvaardigheid kunnen geven. Algemene kenmerken als: kernachtigheid, creativiteit, spreek- en schrijfdurf, spreek- en schrijfstijl, lees- en luisterbegrip zijn factoren die iedere communicatieve situatie beïnvloeden. Een onderlinge vergelijking daarvan kan het onderwijs be-

langrijke informatie opleveren over de richting waarin het taalonderwijs zich zou moeten ontwikkelen. De verhouding tussen mondeling en schriftelijk taalgebruik wat de meer technische aspecten als: woordkeus, zinsbouw, opbouw van een tekst, spreek-, luister-, lees- en schrijfproblemen betreft, zou informatie kunnen geven over de specifieke onderwijsbehoeften van één kind.

Vervolg

Natuurlijk is het onderzoek niet zomaar met een breed gebaar van (of onder) tafel te vegen. Het heeft wel degelijk zin niet-schoolse taalvaardigheden te onderzoeken. Dit was een eerste poging in de richting van functionaliteit. De onderzoekers zullen in de reacties op hun rapport aanleiding kunnen vinden hun doelstelling, werkwijze en toetsinstrumenten te herzien.

Hopelijk leggen ze de kritiek niet naast zich neer. Beter overdacht, uitgevoerd en uitgewerkt zou een vervolgonderzoek op basis van een werkelijk normaal-functionele invulling van taalvaardigheden wel eens verstrekkende gevolgen kunnen hebben voor het bestrijden van puur cursorisch taalonderwijs. Zeker als de onderzoekers met harde cijfers de ondeugdelijkheid van schoolse toetsen kunnen aantonen. We wachten vol spanning op de eerste échte peiling.

Noten

- * Met dank aan Willem Mooijman, uit wiens eerste opzet voor een bespreking van dit onderzoeksrapport ik enkele suggesties heb overgenomen.
- 1 Bergh, H. van den & J.B. Hoeksma *Functionele taaldoelen voor het lager onderwijs* Amsterdam, SCO-cahier, 1984
- 2 Bergh, H. van den *Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau: deel II: Spreek- en luisterprestaties van zesdeklassers* Amsterdam, SCO, 1985
- 3 Hoeksma, J.B., H. Wesdorp, H. van den Bergh & D.J. Bos *Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau: deel IV: Technische verantwoording* Amsterdam, SCO, 1985
- 4 Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek *Moedertaaldidactiek. Een handleiding voor het voortgezet onderwijs* Muiderberg 1980
- 5 Triesscheijn, B., H. van den Bergh & J.B. Hoeksma *Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau: deel V: Lees- en schrijfpredaties van allochtone leerlingen in de zesde klas* Amsterdam, SCO, 1985
- 6 Wesdorp, H. & J.B. Hoeksma *Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau: deel I: Lees- en schrijfpredaties van zesdeklassers* Amsterdam, SCO, 1985
- 7 Wesdorp, H. *Goed onderwijs, wat is dat? Voorstudie Periodieke Peiling van het Onderwijsniveau* 's Gravenhage, SVO, 1985

De kwaliteit van het schrijfonderwijs

De sectie Nederlands van de Lerarenopleiding VL-VU te Amsterdam-Diemen organiseert op woensdag 19 februari 1986 van 13.30 tot 16.30 uur een studiemiddag over *De kwaliteit van het schrijfonderwijs*. Aanleiding is de publicatie van H. Wesdorp en K. de Glooper over de geringe schrijfvaardigheid ('analfabetisme') van leerlingen. Ter sprake komen de oorzaken hiervan en de mogelijkheden voor een effectieve steldidactiek.

Inleiders zijn J. Barentse (hoofd basisschool Alkmaar), prof. dr. J.S. ten Brinke (hoogleraar moedertaaldidactiek Utrecht), mevr. A. Gerritsen (docente lhno Den Haag, drs. K. de Gloppe (onderzoeker Stichting voor Onderwijsonderzoek Amsterdam) en J. de Kovel (docent mavo Heemstede).

Men kan zich aanmelden door overmaking van f 7,50 naar girorekening 519737 van de Stichting De Vrije Leer- gangen te Diemen o.v.v. Studiemiddag Schrijfonderwijs. Het programma wordt toegezonden. Opgave vóór 10 februari 1986.