

**Piet Hein van de Ven  
&  
Resy Delnoy**

**JEUGDBOEKEN  
IN EEN KLAS IN ZWEDEN**  
Kijken naar moedertaalonderwijs,  
in een internationaal verband

## **over de grenzen**

---

*Neerlandici kijken ook wel eens over de grenzen.*

*In het eerste deel van dit artikel beschrijft Piet Hein van de Ven zijn observaties in een Zweedse basisschoolklas. De leerkracht van deze klas neemt jeugdliteratuur als uitgangspunt voor het onderwijs in het Zweeds.*

*Vanuit zijn achtergrond als vakdidacticus reflecteert Piet Hein nu en dan op wat hij ziet gebeuren; een enkele, voorlopige reflectie. Het onderzoek is pas in het beginstadium.*

*Daarna schetst Resy Delnoy het kader waarbinnen Piet Hein zijn bezoek aan Zweden bracht: het IMEN-project. Resy is voor Nederland secretaris van deze internationale groep van moedertaalspecialisten. Ze beschrijft lopende projecten, die hopelijk een inspiratiebron zullen blijken te zijn voor vernieuwingen in de praktijk van het moedertaalonderwijs in de verschillende landen.*

*In de toekomst zal Resy u via Moer van interessante ontwikkelingen op de hoogte houden.*

---

### **Klas 5b van de Albanoschool**

De Albanoschool ligt in een arbeiderswijk in Landskrona, een kleine industriestad in het zuiden van Zweden. De school is gehuisvest in een groot gebouw van vóór de tweede wereldoorlog. Een wat wonderlijk gebouw, drie verdiepingen hoog, grote kelders, en bekroond met twee lompe torentjes. De school herbergt tweehonderd leerlingen in de leeftijd van zeven tot twaalf jaar. Deze leerlingen volgen het onderwijs aan het 'laag- en het middenstadium'

van de 'grundskola', de basisschool. De Zweedse basisschool kent drie 'stadia' van telkens drie klassen: na het laag- en het middenstadium volgt een 'hoogstadium', meestal in een ander gebouw. In klas 5 zitten kinderen van gemiddeld elf jaar.

Het is maandag 12 september 1988. Ik bezoek de klas samen met Lars-Göran Malmgren, literatuurdidacticus aan de universiteit van Lund. Hij is min of meer stamgast in deze klas. Ik ben voor de tweede keer te gast in deze klas. Het eerste bezoek vond plaats in mei

van dit jaar. Mijn komst heb ik de kinderen al per brief aangekondigd.

Als we 's morgens vroeg het lokaal binnenkomen, zijn er pas 14 kinderen. De overige 6 zijn naar een koorrepetitie. 20 kinderen in een klas is niet veel voor Zweedse begrippen. Het teruglopende kinderaantal van de Albanowijk is daar mede debet aan.

De klas zit niet meer in hetzelfde lokaal als vorig jaar. Ik kijk even rond.

Op het bord vóór in de klas zit een papier met een aantal verkeersborden erop. Onder het bord een affiche van de nationale parken in Zweden. Een van de thema's waarmee leraar Jan Nilsson nu bezig is.

Op een van de prikborden zit een flap met de tekst: 'als je ouders je verbieden met een vriendje te spelen...'

Op een ander prikbord staan de tijden van programma's van de school-tv. Aan de prikborden hangen ook diverse krantenknipsels. Die hebben onder meer betrekking op Jan Nilssons activiteiten. Twee knipsels komen uit plaatselijke kranten. Ze bevatten een verslag van de presentatie in de plaatselijke bibliotheek, door Jans leerlingen, van een door henzelf geschreven poëziebundel *Toen 4b de macht greep over de Albanoschool*. Foto's erbij laten Jan Nilsson zien en enkele van de kinderen.

In de kasten staat een aantal jeugdboeken. Ik zie enkele exemplaren van een boek van Sven Wernström, klassikaal gelezen in verband met het thema 'landschappen'. De titel luidt, vrij vertaald, *Nils Holgersson achterna*.<sup>1</sup> Het boek handelt over een jongen die uitgenodigd wordt voor de hoofdrol in een verfilming van *Nils Holgersson*. Tijdens de opnames bezoekt hij de lokaties die in *Nils Holgersson* een grote rol spelen, lokaties die nu, tachtig jaar later, nauwelijks herkenbaar zijn door vervuiling, industrialisatie, urbanisatie.

De kasten bevatten ook exemplaren van door de kinderen geschreven boekjes: *Toen ik bang was!*, *Sagen en vertelsels!*, *Gedichten over moed en angst*, en de al eerder genoemde bundel *Toen 4b de macht greep over de Albanoschool*.

Verder bevatten de kasten een enkel naslagwerk en Zweeds-Engels en Engels-Zweeds woordenboeken.

Op een tafel ligt een stapel andere 'boeken': ingekafte vellen, boeken van en over de kinderen zelf: '*het boek van .....*'. De boeken geven teksten over: ik, thuis, dieren, hobby's, grap-

pen, dromen, spookgeschiedenissen, gelezen boeken. Wat mij opvalt is dat ze veel tekeningen bevatten, heel verzorgd zijn geschreven, dat er speciale letters gebruikt zijn in kennelijke pogingen tot calligrafie, dat er aandacht is besteed aan de voorpagina.

Er liggen ook stapels aan elkaar geniete kopieën. Dat zijn 'aardrijkskundeboeken', door de leerlingen zelf geschreven. Elk boek behandelt een Zweedse provincie en verschaft informatie over natuur (bossen, dieren, bodemgesteldheid), landbouw, industrie, bevolkingssamenstelling, belangrijke plaatsen, etc. De leerlingen hebben in groepen informatie verzameld en deze boeken geschreven. Elk boek moet door de andere kinderen worden gelezen en elk groepje, zo legt een van de leerlingen me uit, plant een vorm van overhoring voor de rest van de klas.

Inmiddels is iedereen binnen. De kinderen gaan zitten in U-vorm en Jan deelt een stencil uit waarop de planning van de week staat aangegeven. Ik geef de planning van maandag en dinsdag, de twee dagen waarover ik nu een impressie schrijf:

**Maandag:** voorlezen van brieven en antwoordbrieven, discussie daarover; foutloos herschrijven van de brieven.

Beginnen met het lezen van een nieuw boek (als we daar tijd voor overhouden).

Bezoek van Piet Hein.

's Middags, bij goed weer, sport.

**Dinsdag:** Afsluitend gesprek over de brieven en de antwoordbrieven. (Verder) lezen in het nieuwe boek.

Gesprek erover en werken rond de eerste hoofdstukken.

Bezoek van Piet Hein.

Voor de goede orde: over de lessen in rekenen en handenarbeid, die het rooster vermeldt voor maandag en dinsdag, staat niets in het schema. Deze lessen worden dit jaar niet verzorgd door Jan. Jan is namelijk voor ongeveer een derde van zijn weektaak vrijgesteld, om deel te nemen aan het onderzoek dat Lars-Göran in zijn klas uitvoert. Daarover straks meer.

Na korte uitleg geeft Jan de kinderen opdracht de brieven te pakken, die ze geschreven hebben naar aanleiding van een fragment uit het boek *Olles nieuwe fiets*. Dit fragment handelt over Olle, die op de ochtend van zijn verjaardag veel te vroeg wakker wordt, zijn bed uit-

gaat, naar beneden loopt maar schrikt van geluid in de kamer van zijn ouders: je mag op je verjaardag van alles, behalve wakker worden vóór de rest van het gezin zingend je kamer binnenkomt. Olle rent terug naar bed. Gaat liggen denken over wat hij zou krijgen: de afgelopen jaren kreeg hij niet wat hij had gevraagd. Ouders handelen onvoorspelbaar. Niet alleen met verjaardagen. Soms moet hij van zijn moeder buiten gaan spelen, voor wat frisse lucht — net als hijzelf geen zin heeft. En soms gaat hij net naar buiten, en dan moet hij binnen blijven — ook al zegt hij dat hij frisse lucht nodig heeft. En soms gaan de 'bevelen' van zijn ouders tegen elkaar in. Met name zijn vader wil nog al eens als hij 's avonds thuis komt, rare 'bevelen' geven. Bahl Daar stopt het fragment.

Verder hebben de kinderen gelezen *Leve de ongehoorzaamheid*, een tekst uit een jeugdtijdschrift. De tekst bevat een weergave van interviews met vier kinderen (respectievelijk 8, 9, 10 en 11 jaar oud) over gehoorzaamheid. Verder een beschouwing over het gevaar van gehoorzaamheid (Nazi-Duitsland) en de progressieve en revolutionaire werking van ongehoorzaamheid (vrouwenkiesrecht): het is goed dat kinderen ongehoorzaam zijn, zelf zaken kunnen beslissen. Ouders kunnen leren van ongehoorzame kinderen.

Na het lezen van de teksten heeft Jan zijn leerlingen de volgende opdracht gegeven: Je bent een vriend van Olle. Je vindt dat het zo niet langer kan en je schrijft een brief aan zijn vader of moeder.

De kinderen lezen vervolgens een van die brieven en schreven een antwoord.

De kinderen moeten nu de brieven voorlezen: eerst leest 'Olles vriendje of vriendinnetje' de brief voor, dan leest degene die als vader of moeder antwoord heeft gegeven de antwoordbrief.

Alle kinderen willen meteen voorlezen.

Na elke twee brieven probeert Jan een gesprekje op gang te brengen met vragen als: 'Heeft Olles vader geluisterd?' 'Denk je, dat Olles moeder zoiets echt zal doen?'. Hij gaat daarbij vooral in op het in de antwoordbrief genoemde 'resultaat'.

Over het algemeen blijft het bij pogingen van Jan tot gesprek. De kinderen doen nauwelijks mee.

Naar mijn inschatting zijn de brieven *aan* de ouders in twee groepen onder te brengen: brieven die een beroep doen op de ouders op basis van inleving in Olle: het is zo zielig voor hem, het gaat slecht met hem; de tweede groep is 'agressiever' van toon: jullie doen het niet goed, het gaat verkeerd. Ook de brieven van de ouders zijn in te delen. De meeste antwoorden zijn variaties op het thema: 'ik zal me beteren'. Andere brieven vragen om begrip voor de situatie (ik kom afgejakkerd thuis na het werk). Een paar brieven bevatten de mededeling: 'daar heb jij niks mee te maken'. Andere zaken die me in eerste instantie opvallen zijn dat de brieven nogal variëren in lengte; dat jongens brieven van jongens gelezen en beantwoord hebben en meisjes die van meisjes, met uitzondering van een jongen en een meisje (die van de nood een deugd hebben gemaakt — de klas telt 11 meisjes en 9 jongens).

De aandacht neemt, lijkt me, meer en meer af: kinderen gaan achterover liggen, kletsen met elkaar, hebben oogcontact met overbuurman/-vrouw.

Na de laatste twee brieven probeert Jan nog een keer een reactie: 'Geloven jullie, dat die vader zich verbetert?' Allen zuchten: 'Nee.' Jan: 'Wie heeft de grootste schuld? Vader of moeder?' Geen reactie.

Jan geeft dan de opdracht de brieven 'in het net' te schrijven. Hij wijst op het gebruik van punten en hoofdletters, op de dialogen. Hij vertelt de kinderen, dat hij er ook over denkt ze te vragen de brieven aan de eigen ouders te laten lezen, en deze te vragen om reacties. De kinderen reageren nogal verdeeld op dit idee.

Die reactie verbaast mij niet. Ik voelde al enige kriebels bij de opdracht een brief aan de ouders van Olle te schrijven. 'Waarom niet aan Olle zelf?' dacht ik. Zo'n opdracht leek me meer van het perspectief van de kinderen uit te gaan. De ouders van de kinderen zelf op deze wijze betrekken botst nog meer met dat uitgangspunt.

Ik ben hier — nu ik deze bijdrage schrijf — nog niet uit. In Jans dagboek heb ik inmiddels gelezen hoe hij de ouders bij zijn onderwijs probeert te betrekken. Hij haalt ze naar school, en legt uit wat hij doet. Niet alleen door daarover te praten maar ook door met de ouders net zo te werken als met hun kinderen. De

ouders staan dus minder ver van Jans onderwijs af dan ik aanvankelijk dacht en kunnen misschien toch inschatten wat ze met zulke brieven aan moeten.

## Onderwijs en onderzoek

Na het gezamenlijk eten (puree uit blik, dikke erwten, zoute vis en knäckebröd — ik kan me voorstellen dat kinderen dit soort eten snel beu zijn en dus minder goed eten, dit is een onderwijspolitiek probleem in Zweden) praten we even na, een gesprek dat aan het einde van de middag wordt voortgezet.

Jan opent het gesprek. Hij constateert dat de concentratie van de kinderen niet voldoende was en in de loop van de ochtend ook nog afnam. Een oorzaak daarvoor kan liggen in het wat rommelige begin van de dag (6 kinderen weg naar het koor). Maar hij vindt ook dat het voorlezen te lang duurde. Maar ja, alle kinderen wilden nu eenmaal voorlezen. Verder kan de aanwezigheid van Lars-Göran en vooral van mij een probleem zijn geweest.

Jan vraagt zich af of de planning voor dinsdag niet moet veranderen. Niet beginnen met verder 'in het net schrijven', maar met lezen van het nieuwe boek *Veronika, een zeerovers-verhaal*.

*Veronika* is een boekje, waarin vier gevangenen ontsnappen van het schip waarop ze vervoerd worden naar het werkkamp. Ze kapen het schip, werven een bemanning aan (veel ex-gevangenen en vluchtelingen) en handelen op dat schip nogal democratisch. Na veel avonturen dragen ze ertoe bij dat de wrede heerser, de Salamander, wordt gedood en dat hun land voortaan wordt bestuurd door de rechtmatige heerser. De schrijver, Bengt Ingelstam, rondt zijn boekje af met de opmerking dat je natuurlijk maar af moet wachten of die rechtmatige heerser het veel beter zou doen dan de Salamander.

In de eerste pagina's van het boekje vertellen de vier gevangenen elkaar hun verhaal. Daarna ontsnappen ze, met de voor hen nog onbekende kok.

Als de kinderen deze pagina's gelezen hebben, zouden ze een rollenspel kunnen voorbereiden, stelt Jan voor: de vier hoofdpersonen uit de eerste hoofdstukken vragen de kok: wie ben jij eigenlijk en waarom heb je ons geholpen? Daarna kunnen de kinderen het verhaal van de kok schrijven, parallel aan het verhaal van de

andere vier.

In die planning zit voor Lars-Göran een probleem: wat te doen met de langzame lezers? In overleg wordt een 'bufferopdracht' geformuleerd: Als ze met zijn vijven een rollenspel spelen, dan is de rol van de kok veel moeilijker, vergt meer fantasie. Dus moet je ze al stimuleren in de richting van het verhaal van de kok. Wie is dat? De snelle lezers moeten proberen om — aan de hand van enkele vragen — al iets van de persoon van de kok te bedenken.

Lars-Göran besluit om de snelle lezers ook nog even een kort interview af te nemen, waarin hij ze vraagt hoe ze de eerste bladzijden vonden.

In dit nagesprek wordt duidelijk hoe de rolverdeling tussen Jan en Lars-Göran is. Jan is de leraar, die thematisch werkt met zijn leerlingen. Hij kiest thema's waarmee hij kan ingaan op de ervaringen van kinderen, maar waarmee hij ook die ervaring kan verbreden en verdiepen. Hij probeert te abstraheren naar meer algemene en universele aspecten van menselijke interactie.

Het lezen en verwerken van *Olles nieuwe fiets* past in een thema, dat door Jan is genoemd 'Democratie'. De startvraag van dat thema is: 'wie neemt de besluiten?' De eerste fase van het werken met het thema wordt gekenmerkt doordat wordt aangesloten bij besluitvorming in de directe omgeving van de kinderen: het gezin, de school, de club. 'Wie bepaalt welk tv-programma aan mag staan?' 'Wat gebeurt er, als je ouders je verbieden met een vriendje te spelen...?' 'Wat gebeurt er, als jullie het voor het zeggen kregen op school?'

Na deze eerste fase wil Jan abstraheren. Dat kan via de volgende stappen:

- 1 Van 'Veronika' naar Landskrona: 'Wie bepaalt op het schip Veronika wat wordt besloten? Wie bepaalt dat in het zeerovers-nest? In het land van de Salamander?' Dan moet vergeleken worden: 'Hoe gebeurt dat in Landskrona?'
- 2 Van Landskrona naar Managua. Jan heeft voor dit schooljaar een vergelijking gepland op internationaal niveau: 'Hoe is het met de besluitvorming en de machtsverhoudingen in Nicaragua?' (De school heeft contacten met een school in Nicaragua.)
- 3 Hoe was het in het verleden. Zulks weer aan de hand van een jeugdboek: *Demon-*

*stranterna* van Runer Johnson. Een boekje waarin wordt verhaald hoe in 1925 een jongen van zeven zijn grootvader leert schrijven. Hoe beiden, gewapend met de macht van het schrift, in hun dorp betogingen op touw zetten in het kader van het Sacco en Vanzetti-proces in de Verenigde Staten. Hoe beiden daardoor in conflict komen met de 'machthebbers' in het dorp.

Belangrijke activiteiten in Jans planning zijn lezen, schrijven en discussie. Ook het maken van tekeningen over de thematiek is van belang. Meest in het oog springend is het gebruik dat hij maakt van jeugdboeken. Elke fase in het thematisch werken wordt begonnen met een nieuw boek of boekfragment. Voor elk deelaspect heeft hij boeken klaar liggen. Jan werkt niet met een taalmethode. Zijn 'methode' is het jeugdboek. Aansluiten bij ervaringen van kinderen, kinderen de gelegenheid geven tot identificatie: dat zijn voor hem belangrijke voorwaarden om te komen tot onderwijs waarin zijn kinderen taal gebruiken. Taal gebruiken met als doel het oefenen van taalvaardigheden, maar vooral met als doel het verwerven van kennis en inzicht. Door te lezen worden kinderen geconfronteerd met feiten en meningen, door te schrijven en te discussiëren ontwikkelen ze eigen kennis en inzicht. Lars-Göran is literatuurdidacticus. Hij heeft veel onderzoek gedaan naar hoe kinderen (in het 'hoogstadium' en aan de 'bovenschool') en volwassenen omgaan met literatuur, binnen en buiten de school. In de klas van Jan wil hij onderzoeken hoe diens kinderen omgaan met 'jeugdliteratuur'. Tot nu toe heeft hij nog geen onderzoek gedaan bij kinderen van deze leeftijd.

Lars-Görans onderzoek is kwalitatief van aard. Hij probeert vooral te beschrijven hoe kinderen reageren op boeken. Hij interviewt ze, maakt bandopnames van groepswork, leest boekverslagen etc. Vanuit dat wat hij in het materiaal aantreft probeert hij tot ordening te komen: zo en zo gaan deze kinderen om met jeugdliteratuur. Uiteindelijk zal zijn onderzoek moeten uitmonden in een analyse van Jans manier van les geven én in een aantal 'lezersportretten'. Lars-Göran heeft duidelijke ideeën over literatuuronderwijs, die hij mede baseert op zijn onderzoekservaringen.

Belangrijk is het op te merken, dat Lars-Göran niet buiten het onderwijs blijft. Hij bespreekt

met Jan lesideeën, werkt soms mee in de klas. Jan is niet alleen maar de leraar. Hij is voor een deel van zijn tijd vrijgemaakt voor het onderzoek. Hij houdt onder meer een dagboek bij, waarin hij uitvoerig reflecteert op wat er in de klas gebeurt. Opmerkingen zoals Jan die maakte in het nagesprek komen veelvuldig in zijn dagboek voor. Ook blijkt hij voortdurend zijn planning bij te stellen.

De dinsdagmorgen begint inderdaad met het lezen van het eerste part van *Veronika*. Jan deelt het boek uit. Wijst op de omslag: zeerversverhaal. Hij laat elk kind de eigen naam in het boek schrijven en de datum, zegt dat ze het elke dag bij zich moeten hebben. Voorts wijst hij naar de laatste pagina's, waar zeiltermen worden uitgelegd, en op de eerste pagina's waar informatie over de schrijver staat. De hele klas leest gedurende twintig minuten zeer stil en zeer aandachtig. Als de eerste leerling klaar is, neemt Lars-Göran haar mee voor een kort interview. Datzelfde gebeurt met een tweede en derde kind.

Kinderen die klaar zijn krijgen verder van Jan een stencil met de opdracht: denk eens na over de kok. Wie is hij? Wat doet hij op dat schip? Waarom zou hij de gevangenen helpen? Na ongeveer veertig minuten is iedereen klaar en geeft Jan de rollenspelopdracht: Je bent nu met zijn vijven. De vier gevangenen kennen elkaars levensgeschiedenis. Ze willen nu weten wie en wat de kok is.

De kinderen gaan in groepen van vijf naar allerlei lokalen om het spel voor te bereiden. De groep die bij mij in het lokaal blijft, heeft moeite met de opdracht, of liever heeft moeite om op gang te komen. Ze moeten — denk ik — eerst even afreageren.

De rollenspelen verschillen sterk in lengte en inhoud. Twee groepen houden zich letterlijk aan de opdracht en laten de kok zijn verhaal vertellen. In de twee andere groepen komen nieuwe aspecten aan de orde, die door Jan er meteen worden uitgelicht bij het nabespreken. Zo wordt bijvoorbeeld in een groep gespeeld, dat ook de kok wil weten wie de vier nu precies zijn: hij kent immers die verhalen niet. In een andere groep leidt improvisatie tot discussie: de spelers vallen uit hun rol en vragen zich af: bestonden er in 1697 al sigaretten? Was Australië al bekend?

Jan kiest nog een derde themaatje voor het nagesprek: met wie van de vier kun je je het

best identificeren? Over wie weet je het meest? Hoe komt dat?

In het (zeer korte) nagesprek blijkt dat Jan zich een beetje zorgen maakt over de identificatiemogelijkheden voor meisjes. De eerste vijf hoofdpersonen zijn allen mannen. Weliswaar komt er nog een vrouwelijke hoofdrol in het boek voor, maar deze 'Marre' is vooral van belang als Kapitein van het schip, en onderscheidt zich daarin niet van mannelijke collega's.

Lars-Göran vertelt kort over de interviewtjes. De kinderen vonden het verhaal spannend, wilden verder lezen. Eén leerling had meteen door, dat dit boek te maken had met het thema 'democratie'. De anderen zeiden daaruit zichzelf niets over en ook niet toen ze er min of meer expliciet naar gevraagd werden. Dit verschil in vermogen tot 'abstractie' is volgens hem zeer van belang voor de verdere planning.

## Moedertaalonderwijs op de Albano-school en het IMEN

Als u dit verhaal over een zeer klein deel van het onderwijs aan klas 5b gelezen hebt, vindt u het waarschijnlijk boeiend, en wilt u wellicht wat meer weten over het waarom van juist *deze* school, met *deze* leraar op *deze* plaats. In het navolgende zal ik (Resy Delnoy, dit is een voordracht door één heer en één dame) het kader schetsen waarin het bezoek van Piet Hein van de Ven aan de Albanoschool plaats vond. Dat kader is het IMEN: het International Mother Tongue Education Network.<sup>2</sup> Beginnend met de samenstelling 'Network', is te zeggen dat het eerste deel verwijst naar netwerken op zowel internationaal als nationaal niveau. In het internationale netwerk werkt een aantal onderzoekers — verbonden aan universiteiten in momenteel 11 Europese landen — samen op het gebied van moedertaalonderwijs. Het werk bestaat eerst en vooral uit onderzoek naar praktijken van moedertaalonderwijs, met een relatief zwaar accent op case study-onderzoek. Binnen het IMEN betekent een case study een onderzoek waarbij ca 12 lessen moedertaalonderwijs worden bijgewoond door de onderzoeker(s), waarvan tevens audio- of video-opnamen worden gemaakt, die nadien worden geprotocolleerd en geanalyseerd en geïnterpreteerd. Aan de be-

trokken leerkracht worden verschillende interviews afgenomen, variërend van korte gesprekken vóór en/of na de lessen die worden geobserveerd tot lange interviews op basis van analyses van de gemaakte protocollen. Van het gehele onderzoek wordt een — meestal uitvoerig — verslag gemaakt. Het IMEN bestaat uit drie 'afdelingen':

- De internationale stuurgroep (IMEN Steering Committee): een groep met een vooral stimulerende en organiserende functie. De stuurgroep heeft ook een internationale samenstelling: Nederlands, Belgisch, Westduits.
- De correspondenten. Op nationaal niveau zijn zogenaamde correspondenten actief, die informatie met betrekking tot IMEN verspreiden en optreden als contactpersoon tussen betrokkenen/geïnteresseerden in haar/zijn land en de internationale stuurgroep. De correspondenten vormen het hart van de nationale netwerken. In een aantal gevallen zijn correspondent en IMEN-onderzoeker in dezelfde persoon verenigd.
- De groep van onderzoekers op het gebied van (ethnografisch) onderzoek naar moedertaalonderwijs.

Omdat de financiële middelen waarover het IMEN kan beschikken uiterst beperkt zijn, worden de onderzoekers in het netwerk geacht het werk dat zij met betrekking tot het IMEN verrichten, zoveel mogelijk te laten samenvallen met, in te passen in, hun reguliere onderzoek. In Nederland gebeurt zulks aan de universiteiten van Nijmegen en Utrecht. Dat er nauwelijks financiën zijn betekent uiteraard dat het onderzoek dat wordt uitgevoerd bescheiden van opzet is. Niettemin zijn momenteel vijf projecten in uitvoering; ik zal ze verderop kort beschrijven.

De doelen die het IMEN nastreeft, zijn ruwweg te onderscheiden in korte- en lange-termijndoelen. Voor de lange termijn: kennisproductie door middel van het beschrijven en interpreteren van definities van moedertaalonderwijs in de aangesloten landen.

In het IMEN huldigen we de opvatting dat kennisproductie het belangrijkste doel van de hele onderneming is. Verder vinden we dat reflectie op onderwijs van groot belang is wanneer men wil komen tot onderwijsvernieuwing. De praktijk leert inmiddels dat confrontatie met andere

onderwijsculturen zeer stimulerend werkt op het reflecteren, en daarmee dus het denken over innovatie kan bevorderen.

Als korte-termijndoelen worden nagestreefd: beschrijven van praktijken van moedertaalonderwijs en achtergronden daarvan.

Als middelen ter realisering van de doelen op de korte termijn worden dagboeken en portretten gebruikt. Dagboeken worden bijgehouden door docenten voor bijvoorbeeld 12 opeenvolgende lessen moedertaalonderwijs. De nationale correspondenten schrijven daarbij vervolgens een portret waarin onder meer de betrokken school, leerplannen, de inrichting van lerarenopleidingen worden beschreven en toegelicht. Waarin, samengevat, een beeld wordt geschetst van 'het' onderwijssysteem in het land waarin de betrokken onderzoeker werkzaam is. Het komt er, losjes geformuleerd, op neer dat aan buitenstaanders geprobeerd wordt duidelijk te maken wat voor direct betrokkenen heel vanzelfsprekend is. Denk bijvoorbeeld aan 'onze' scherpe scheiding tussen basisonderwijs en voortgezet onderwijs, aan hoe gewoon het voor ons is dat een eerste-graads leraar Nederlands enkel het vak Nederlands geeft, hoe vanzelfsprekend het is dat stromen leerlingen in het voortgezet onderwijs tussen twee lesuren zich van lokaal naar lokaal begeven etc. Door dergelijke beschrijvingen, en vooral het praten over de (mogelijke) achtergronden ervan, neemt — zo blijkt — het inzicht in het eigen en andere onderwijssyste(m)en toe.

Behalve voor onderzoekers kunnen de IMEN-documenten ook voor anderen van belang zijn, bijvoorbeeld voor leerplanontwikkelaars en methodenschrijvers. Voor de lera(r)es die 'graag materiaal heeft dat zij/hij "morgen" in de klas kan gebruiken' bieden IMEN-documenten aantrekkelijke aanknopingspunten. Confrontatie met andere praktijken kan vanzelfsprekendheden duidelijk maken en daarvoor nieuwe perspectieven bieden. Het fragment over de Albanoschool kan daarvoor als voorbeeld dienen.

Het geeft een antwoord op een paar belangrijke vragen:

- hoe kun je zonder taalmethode werken,
- hoe kun je literaire teksten gebruiken als bron van kennis en inzicht, als stimulans tot taalgebruik,

- hoe kun je 'creatief schrijven' benutten als vorm van kennisverwerving en kennisverwerking.

Observaties van lessen — eveneens in een IMEN-project uitgevoerd — in een Hongaarse school doen weer andere ideeën aan de hand. Ze later onder meer zien dat leerlingen wegwijs worden gemaakt met betrekking tot woordvormingsproblemen op basis van een gedicht van een beroemd Hongaars dichter, dat (jonge) leerlingen een spreekopdracht uitvoeren met een bekend gedicht als stimulans. Observatiemateriaal van een school uit het zuiden van West-Duitsland laat zien dat leerlingen taalregels proberen af te leiden op basis van vergelijking van dialecten die in hun regio op grote schaal worden gesproken, dat de betrokken leraren, die — naast Duits, geschiedenis en aardrijkskunde geeft in een bepaalde klas, zodat ze de leerlingen 11 uur per week ziet — in de taalrelaties legt met kortelings verworven aardrijkskundige kennis. Ook maken gesprekken met leraren moedertaal in andere landen duidelijk dat een literatuurlijst geen algemeen verbreid verschijnsel is en er kennelijk elders toch door leerlingen wordt gelezen. Kortom, de hier slechts aangestipte observaties leiden o.i. rechtstreeks tot vragen als:

- waarom gebeuren bepaalde zaken in het moedertaalonderwijs 'elders' en 'bij ons' zoals ze gebeuren?
- zijn de 'vanzelfsprekende' inhoud en methoden wel de meest effectieve om bepaalde doelstellingen te bereiken?
- wat is de relevantie van doelstellingen die worden gehanteerd?

Al deze zaken die te maken hebben met 'Education' achten wij van belang.

Nu naar de notie 'Mother Tongue'. Daaronder wordt — in overeenstemming met de traditie — in het IMEN-verband verstaan: de moedertaal en/of de standaardtaal die in het curriculum wordt onderwezen, in Nederland dus standaard Nederlands, zoals dat in het schoolvak Nederlands wordt onderwezen, maar ook zoals dat in het lees-taalonderwijs in het basisonderwijs wordt aangeboden.

Tot slot enkele opmerkingen bij 'International'. Bij de oprichting van het IMEN in 1983 waren betrokken: België, Denemarken, de DDR, Frankrijk, Engeland, Italië, Hongarije, Nederland en Turkije. Inmiddels doen nu ook West-

Duitsland, Noorwegen en Zweden mee. Spanje en Polen zullen naar verwachting op korte termijn in het IMEN gaan participeren.

Hieronder neem ik in trefwoorden enige informatie op over tot dusver gehouden IMEN-bijeenkomsten; uitvoeriger informatie daarover vindt u in Sturm 1985 en 1987.

De internationale samenwerking krijgt mede vorm in jaarlijkse bijeenkomsten, waar de betrokken onderzoekers en correspondenten met elkaar en de stuurgroep de uitgevoerde activiteiten bespreken en nieuwe activiteiten plannen. Om de drie jaar — begonnen in 1983 in Veldhoven — vinden meerdaagse conferenties plaats voor een groter publiek waarin het IMEN-werk gepresenteerd en bediscussieerd wordt. Tijdens de conferentie in Veldhoven in 1983 stond 'de theorie' centraal. Het ging er om een beeld te krijgen van het moedertaalonderwijs en van recente ontwikkelingen rond het moedertaalonderwijs in de betrokken landen.

In 1986 vond de tweede conferentie plaats: in Antwerpen. Tijdens die conferentie is de stap gezet van theorie naar praktijk. De deelnemers hebben — op basis van te voren toegezonden portretten — een begin gemaakt met het vergelijken van praktijken van moedertaalonderwijs in de verschillende landen.

De derde conferentie is voorgenomen voor 1990 in Ludwigsburg, West-Duitsland. Daar zullen de resultaten van de lopende case study-projecten worden gepresenteerd en bediscussieerd.

Per project zijn afspraken gemaakt over de participatie van een IMEN-betrokkene, die vanuit een andere schoolculturele achtergrond deelneemt. In het geval van de Albanoschool is Lars-Göran Malmgren de IMEN-correspondent. Hij doet onderzoek naar literatuuronderwijs vanuit de opvattingen over onderzoek die aan de Universiteit van Lund gangbaar zijn. Die opvattingen komen sterk overeen met de ideeën die in het IMEN worden aangehangen. Piet Hein van de Ven is de onderzoeker 'vanuit den vreemde', die vanuit zijn culturele achtergrond vragen stelt en opmerkingen maakt over wat hij ziet en hoort, om meer inzicht te verschaffen over onderwijs in Zweden. Eveneens worden afspraken gemaakt over de wijze van beschrijving van het onderzoek, ook om vergelijking te vergemakkelijken. Een deel van het IMEN-werk wordt gepubli-

ceerd, vooral in de serie 'Studies in Mother Tongue Education'.<sup>3</sup> Met die publikaties poogt het IMEN bij te dragen aan versterking van het netwerk.

Het lidmaatschap van het IMEN staat open voor alle geïnteresseerden in (kwalitatief) onderzoek van moedertaalonderwijs.<sup>4</sup>

Zoals aangekondigd beschrijf ik hieronder, heel beknopt, de vijf lopende onderzoeksprojecten.<sup>5</sup> De volgorde is 'van klein naar groot', gemeten in termen van (veronderstelde) onderzoekstijd aan elk project besteed.

- 1 Het project Hongarije/Nederland. Er wordt gewerkt aan een zogenaamd duoportret; op basis van bestaande beschrijvingen van 12 opeenvolgende lessen moedertaalonderwijs (portretten). Doel: het ontwikkelen van een model voor vergelijking van dergelijke beschrijvingen van moedertaalonderwijs. Eenvoudig gezegd, wordt het model ontwikkeld doordat de betrokken onderzoekers, vanuit hun cultureel perspectief, vragen stellen bij elk portret die vooral betrekking hebben op de achtergronden van het beschrevene. Die vragen worden vervolgens gecategoriseerd. Uiteindelijk zullen in het document overeenkomsten en verschillen tussen de twee portretten worden beschreven en geïnterpreteerd.
- 2 Het project Hongarije/Engeland. Het project wordt uitgevoerd gedurende het schooljaar 1988/1989 in twee klassen: één in Engeland en één in Hongarije. Tien lessen per klas zullen worden geregistreerd op geluidscassette en geobserveerd en geanalyseerd worden door de Engelse en Hongaarse onderzoeker, ieder vanuit het eigen schoolculturele perspectief. Naast twee case studies zal het project een document produceren waarin de activiteiten worden beschreven die de betrokken leraren en onderzoekers ontplooiën, en een stuk waarin de twee case studies worden vergeleken.
- 3 Het project Zweden/Nederland. Uit dit project stamt het stuk over de Albanoschool. Het is gestart in 1988 en loopt tot 1991. Het onderwerp is: het lezen van literatuur door leerlingen van 11 tot 13 jaar. Er zullen leerlingenportretten worden gemaakt, waarvoor de reacties van leerlingen tijdens en



- op — door middel van interviews — de literatuurlessen zullen worden geanalyseerd. De reflectie vanuit andere culturen vindt plaats door een Nederlandse onderzoeker.
- 4 Het project Ludwigsburg, een Westduitse aangelegenheid met een Nederlandse bijdrage. Het accent ligt op het leerproces van de leerlingen. Men probeert te onderzoeken welke soorten leerprocessen — bij het begrijpen van literaire teksten of het aanpakken van taalproblemen — zich bij (de) leerlingen in de klas voordoen. In dit project zijn video- en audio-opnamen gemaakt. Een aantal verzamelde data wordt statistisch verwerkt. Culturele reflectie vanuit Nederland gebeurt op basis van observaties en documentanalyse.
  - 5 Het project België/Italië/Nederland. Er is een pilot study uitgevoerd in de drie landen die tot doel had methoden voor het tegelijkertijd uitvoeren van drie case studies te beproeven en verfijnen met het oog op vergelijkbaarheid. Daartoe zijn gezamenlijke documentanalyses uitgevoerd. In het schooljaar 1988/1989 zullen de hoofdstudies worden uitgevoerd. In het Nederlands deel is het onderwijs Nederlands tijdens 12 lessen in een 2-mavo-klas object van onderzoek.
- Noten**
- 1 *Nils Holgerssons wonderbare reis* werd in 1906/1907 geschreven door Selma Lagerlöf. Ze schreef het boek met name om het onderwijs in aardrijkskunde spannender te maken. Op de rug van een wilde gans, en van andere vogels, maakt Nils een reis over alle Zweedse provincies, langs een aantal bezienswaardigheden. Het boek verschaft veel informatie over landschappen, middelen van bestaan, flora en fauna.
  - 2 Ik heb het genoeg sinds 1986 secretaris van het IMEN Steering Committee te zijn.
  - 3 Tot dusver zijn verschenen in de serie 'Studies in Mother Tongue Education':
    - W. Herrlitz et al. (eds.) *Mother Tongue Education in Europe. A Survey of Standard Language Teaching in Nine European Countries* Enschede, SLO, 1984
    - W. Herrlitz et al. (eds.) *Major Publications on Mother Tongue Education in Europe. An Annotated Bibliography* Enschede, SLO, 1984
    - S. Kroon & J. Sturm (eds.) *Research on Mother Tongue Education in an International Perspective* Enschede, VALO-M, 1987
    - R. Delnoy et al. (eds.) *Portraits in Mother Tongue Education. Teacher Diaries as a Starting Point for Comparative Research into Standard Language Teaching in Europe* Enschede, SLO, 1988.
 Verdere Nederlandstalige informatie over het IMEN is te vinden in:
    - Sturm, J. 'Moedertaalonderwijs in internationaal perspectief: het IMEN' in: *Spiegel* jrg. 3 (1985) nr 2
    - Sturm, J. 'We enjoyed it IMENsely: een internationale week over moedertaalonderwijs' in: *Spiegel* jrg. 5 (1987) nr 2.
  - 4 U kunt lid worden van IMEN door aanmelding bij: IMEN secretariaat, p/a Resy Delnoy, Lankforst 42-16, 6538 HW Nijmegen, tel. 080 - 450435. Het lidmaatschap is (nog) gratis. Leden ontvangen twee maal per jaar het IMEN Bulletin.
  - 5 Voor nadere informatie over lopende projecten kunt u contact opnemen met het IMEN-secretariaat, zie noot 4.