

het concept-examenprogramma. Dit leek het meest doelmatig, maar toen de commissie ter ore kwam dat de VDN zich stoorde aan het feit dat niet ook zij om een preadvies was gevraagd is daarom alsnog gevraagd. Overigens heeft de VDN het terecht zinniger geoordeeld dit preadvies niet uit te brengen en zich te beperken tot de twee reagerende commentaren (plus een commentaar op het eerste voortgangsverslag). De commissie had er beter aan gedaan meteen haar voornemens betreffende raadpleging bekend te maken – in het najaar zijn ook nog regionale veldraadplegingen van docenten voorzien.

Namens de CVEN,  
TON HENDRIX *secretaris*

## FORUM

---

### Lidia Boekhout: Vragen stellen aan literaire teksten

Tijdens de opleiding voor moedertaaldocent heb ik nogal wat artikelen over literatuuronderwijs gelezen. Al snel werd mij duidelijk dat men tegenwoordig als doelstelling heeft de leerlingen assertief te maken. Dit houdt in dat de leerlingen leren om zelf vragen aan een tekst te stellen. Het gaat erom wat zij te weten willen komen over een tekst. De docent houdt zich hierbij zoveel mogelijk op de achtergrond. Met dit gegeven in mijn achterhoofd begon ik vol goede moed aan de stage. Ik wist nog niet hoeveel moeilijkheden ik in de praktijk zou tegenkomen. Ik zal twee voorbeelden geven.

In een vierde klas (vwo) heb ik *De uitvreter* van Nescio gelezen. Hieraan wilde ik drie lessen besteden. In de eerste les lazen de leerlingen individueel het verhaal. De les daarna moesten ze in groepjes vier vragen bij het verhaal stellen. De vragen moesten betrekking hebben op dingen die ze opvallend en/of moeilijk vonden. Ook moesten ze alvast nadenken over het antwoord op de vragen. Mijn bedoeling was om de week daarna te werken met een forum, bestaande uit drie leerlingen, waaraan de groepjes hun vragen konden stellen. Ik zou zelf bij dit alles zoveel mogelijk op de achtergrond blijven.

Naar mijn gevoel is dit project mislukt. Toen er in groepjes gewerkt werd, merkte ik dat er weinig vragen geformuleerd werden. Het was geen onwil van de leerlingen, want er werd in alle groepjes druk gediscussieerd over het verhaal. Wat ik constateerde was dat er een enorme drempel was. Als er al een vraag geformuleerd werd, moest ik komen om mijn mening te geven. De leerlingen waren onzeker en na veel geploeter vroegen ze of ik niet gewoon de vragen kon stellen. Zij zouden dan wel nadenken over het antwoord.

In een vijfde klas (vwo) had ik dezelfde ervaring. Hoewel het in deze klas niet zozeer om het

stellen van vragen ging, was de houding van de leerlingen te vergelijken met die van de leerlingen uit de vierde klas. Ik had zelf een aantal vragen geformuleerd bij het gedicht 'Afsluitdijk' van Vasalis. De leerlingen moesten in groepjes tot een interpretatie komen. De vragen fungeerden hierbij als leidraad. Dit ging prima. Het gedicht sprak de leerlingen aan. De groepjes waren tot verschillende interpretaties gekomen, wat een klassikale discussie tot gevolg had. Op een gegeven moment konden ze het niet eens worden en vroegen naar mijn mening. Enigszins terughoudend, want ook hier wilde ik mijn inbreng zo klein mogelijk houden, vertelde ik hoe ik tegen het gedicht aankeek. Toen was de discussie plotseling voorbij. Mijn interpretatie was volgens de leerlingen de enige juiste. Ze hadden naar hun gevoel het goede antwoord, schreven dit keurig op en waren klaar met het gedicht.

Uit de voorbeelden blijkt dat de leerlingen uit beide klassen het moeilijk vonden op hun eigen inzicht te vertrouwen. Ze waren onzeker. Ik moest uiteindelijk de vragen stellen en de 'goede' interpretatie geven. Dat hun inbreng net zoveel waarde had als die van mij, wilden ze niet geloven. Dat hun eigen interpretaties en vragen zelfs beter konden zijn, ging er helemaal niet in. Wat ik mij nu afvraag is hoe je de houding van leerlingen zo kunt veranderen dat ze zich wel assertief op durven te stellen. Hoe krijg je leerlingen zover dat ze inderdaad zelf vragen gaan stellen aan een tekst? Hoe maak je ze duidelijk dat hun interpretatie net zo steekhoudend kan zijn als die van de docent?

### Nederlands als tweede taal

De 23ste voorziet van de Nederlandse Taalunie is getiteld: *Etnische minderheden en Nederlands als tweede taal in Nederland en Vlaanderen*. De bundel bevat tot artikelen omgewerkte lezingen, gehouden tijdens het symposium 'Etnische minderheden en Nederlands als tweede taal in het Nederlandse taalgebied' aan de Tilburgse Universiteit in december 1988.

In het eerste hoofdstuk lichten Kroon en Valen enkele begrippen toe en geven ze actuele cijfers over de (in Nederland en Vlaanderen/Brussel) aanwezige immigrantenpopulatie en hun vertegenwoordiging in het onderwijs.

Verder is het een boekje als een wip: per thema komen eerst Nederlandse, dan Vlaamse specialisten aan het woord. Het gewicht is niet eerlijk verdeeld: de Vlaamse bijdragen beslaan aanzienlijk minder pagina's dan de Nederlandse. Gaandeweg wordt de reden duidelijk: er is in Vlaanderen nog niet zo gek veel gebeurd op het vakgebied Nederlands als tweede taal (NT2).

Willem Fase beschrijft het hortende overheidsbeleid in Nederland. In de onderwijsnota's wordt wel het OETC, en nauwelijks het Nederlands als tweede taal belicht. 'Taalpolitiek voor etnische minderheden heeft kennelijk het cultureel pluralisme als uitgangspunt en niet de bestrijding van achterstanden,' concludeert Fase naar aanleiding van het ovb-beleid. Hij bepleit inzet van onderwijsvoorrangsgelden ten behoeve van leerlingen met een beperkte taalvaardigheid in het Nederlands.

Marie-Claire Rosiers-Leonard en Nora Bogaert beschrijven het Vlaamse beleid. Er is geen coherente visie. In de schoolpraktijk is het indompelingsmodel gangbaar, zonder dat daar ooit echt voor gekozen is. De roep om gelden voor onderzoek, professionalisering en materiaalontwikkeling moet via de Taalunie de oren van Belgische beleidsmakers bereiken.

Guus Extra schreef over 'Onderzoek Nederlands als tweede taal in Nederland'. Van belang zijn het tijdsaspect, het herstructureringsproces, en de paradoxale situatie dat de leerling