

Redactioneel

Soms vraag je je als redactielid af of je alle ontwikkelingen in het onderwijs moet blijven volgen. Nederland is al gekarakteriseerd als een land waar jarenlang over onderwijsvernieuwing wordt gesproken, zonder dat er ook maar iets verandert. Het zoeken naar een consensus tussen de vaak conflicterende belangen houdt ingrijpende beslissingen tegen. De middenschool is niet doodgezwegen, maar doodgepraat. Toch is dit maar een deel van het verhaal. Universiteiten zijn gefaseerd, met onder meer als gevolg dat bijna geen student de eerste graads-lerarenopleiding Nederlands volgt. In het HBO zijn ze aan het uithijgen van de herstructurering, terwijl men in het MBO diep inademt om aan de SVM-operatie te gaan beginnen. Dit laatste heeft met zijn modulering, contract-onderwijs en veranderde bevoegdheden, directe gevolgen voor de positie van de leerkracht Nederlands en voor het onderwijs in het vak. Wat dat betreft, is het goed als een vaktijdschrift deze ontwikkelingen volgt.

In het voortgezet onderwijs wordt nog flink gepraat. Het is al weer ruim een jaar geleden dat er adviezen over *voorlopige* eindtermen Nederlands voor de eerste jaren van het voortgezet onderwijs uitgebracht zijn, de zogenaamde basisvorming. De verdere behandeling van deze onderwijsverandering kenmerkt zich inderdaad door veel gepraat.

Nu gaat het ook niet aan om veranderingen per decreet te introduceren. Bovendien is elke vernieuwing nog geen verbetering. De gang van zaken rond dit soort operaties is echter bepaald niet enthousiasmerend te noemen.

De meest recente ontwikkeling is de beoogde vernieuwing van de eindexamenprogramma's Nederlands voor HAVO en VWO. Een operatie gericht op 'kwaliteitsverbetering' en, door het formuleren van deelkwalificaties, flexibilisering. De commissie die voorstellen moet ontwikkelen is zeer ambitieus van start gegaan met

een kritische analyse van wat er allemaal schort aan het onderwijs in het vak. En nu heeft ze preadviezen gepubliceerd van deskundigen op een aantal deelterreinen van de neerlandistiek.

Wanneer vakwetenschappers wordt gevraagd om advies over de invulling van het eindexamen – en daarmee tevens de invulling van het onderwijs – is het vanzelfsprekend dat zij enig zendingswerk willen verrichten en pleiten voor aandacht voor het door hen gekoesterde vakonderdeel. In de nu gepubliceerde preadviezen leidt dit echter geregeld tot quasi-verantwoordingen van de importantie van dat vakonderdeel voor de lessen in het voortgezet onderwijs. De taalbeheersers die schrijven 'onderwijs in argumentatieleer is uitermate belangrijk', laten elk argument voor deze stelling achterwege. Natuurlijk moeten leerlingen goed (leren) argumenteren, maar of ze daarvoor moeten worden onderwezen in de argumentatieleer, met begrippen als nevenschikkende en symptomatische argumentatie, weet ik zo net nog niet.

De taalkundigen zien 'een schril contrast tussen de plaats die de taalwetenschap in de opleidingen Nederlands aan universiteiten/hogescholen inneemt (gelijkwaardig aan letterkunde) en de plaats van taalbeschouwing in de bovenbouw van VWO/HAVO'. Voor hen is dat al genoeg om in het voortgezet onderwijs een positie te claimen die 'gelijkwaardig is aan de positie van andere vakonderdelen'. Over argumenteren gesproken.

Er gebeurt wat je na een dergelijke adviesaanvraag kan verwachten: de hokjesgeest slaat toe. Ieder pleit voor zijn eigen stek. Daarom vind ik het ook schrijnend, dat er geen advies is over de mondelinge taalvaardigheid. Maar ja, dat onderdeel heeft het nog moeilijker dan het taalkundig erfgood: aan Nederlandse universiteiten en hogescholen worden deze vaardigheden meestal door psychologen onderzocht en onderwezen. Hier laat de commissie duidelijk een steek vallen. Had ze gezorgd dat ook over dit onderdeel een advies verschenen was, dan had ze consequent de lijn van haar eerste voortgangsverslag doorgezet. Daarin werd namelijk geconstateerd dat als gevolg van onder meer toetsingsproblemen, het onderwijs in de mondelinge taalvaardigheid een onduidelijke status heeft. Door geen advies te vragen over dit onderdeel, doet de commissie mee aan die veron-

achtzaming van het onderwijs in het gesproken Nederlands.

Maar dan de inhoudelijke kant van de zaak. Hebben de adviezen iets te bieden voor een nieuw eindexamen Nederlands? Elders in dit nummer worden de adviezen voor letterkunde besproken. Bij mij riep het hele pakket de vraag op: moet je dit allemaal bijhouden? Het meeste van deze bundeling vakkennis heeft voor mij iets vrijblijvends. Het houdt weinig verband met wat er in scholen gebeurt of zou kunnen gebeuren: te specialistisch, of door zijn algemeenheid te nietszeggend. Het advies *tekstbehandeling* spant wat dat betreft de kroon. Na een ellenlange opsomming van termen die leerlingen zouden moeten beheersen (exposeren, onderkast, classificeren, gegevens aanbieden...) volgt als *tip* voor het aanleren van het analyseren van teksten: 'De analyseprocedure moet interactief zijn, d.w.z. bestaan uit het afwisselend gebruiken van top-down en bottom-up strategieën.'

Een dergelijke adviesprocedure hoort bij het spel om iedereen te laten meepraten en lange tenen te omzeilen. En natuurlijk is het jammer dat het in dit geval niet meer opgeleverd heeft. Als steekspel is het vaak wel vermakelijk, al die voorzichtige stappen en omzichtige manoeuvres. Maar het blijft zo lang schimmig wat de directe gevolgen zullen zijn voor de lessen zelf, voor het gewone werk dat er straks verzet moet worden. Een verzameling adviezen zoals dit rapport zal de participatie van leerkrachten aan het vernieuwingsproces niet verhogen. Eerder zal het afwachtend cynisme erdoor aangemoedigd worden. En dat is jammer en gevaarlijk. Beter was het geweest als er van begin af aan meer aandacht was gegeven aan de mening van leerkrachten. Maar dat is pas de volgende stap.

Binnenkort vertrek ik voor twee jaar naar Tanzania. Nu al ben ik benieuwd waarover na die twee jaar gepraat wordt. Gelukkig lukt het me aardig om snel nieuwe terminologieën onder de knie te krijgen. Wat dat betreft maak ik me over mijn repatriëring geen zorgen. Deelkwalificaties, primaire-trek, functionele schrijfopdrachten, reflexieve anafoor, ik ben benieuwd. Als ik maar niet te veel statistiek moet leren om nog te kunnen beoordelen of leerlingen wel iets van literatuur begrijpen.

Peter Dellensen

Zeggen, schrijven en drukken

Hoe help ik kinderen om tot betere teksten te komen

Waar kinderen over struikelen bij het schrijven en hoe ze precies en concreet bij dat schrijfsproces geholpen kunnen worden is een tamelijk onontgonnen gebied in het onderwijs. Hoe komt het dat het 'beeld' of de 'gedachte' waar kinderen mee beginnen vaak zo weinig overeenkomt met het 'eindbeeld' dat bij de lezer ontstaat? Op welk moment gaat het mis? En vooral: hoe kun je door inspirerende opdrachten het schrijven verbeteren?

Peter Dellensen, docent Nederlands aan de PABO te Amsterdam, heeft zich die vragen vaak gesteld. Door het werken in allerlei klassen merkte hij dat de antwoorden vaak per kind verschilden. En sommige antwoorden riepen weer nieuwe vragen op. In dit artikel bespreekt hij werkvormen van taaldrukkers die inspiratie kunnen leveren.

Mijn praktijk als taaldrukker

In dit artikel geef ik eerst wat voorbeelden uit mijn praktijk als taaldrukker. Daaruit blijkt hoe 'gewoon' de gesprekjes zijn die over en naar aanleiding van de tekst gevoerd worden.

Ik werk met kleine groepjes aan het drukklaar maken van een tekst die de kinderen gekozen hebben. Drukklaar maken betekent dat ik samen met degene die het geschreven heeft en een paar andere kinderen opnieuw over de tekst praat.

Ik pleit voor nadruk op de beleving bij zo'n bespreking en voor echt ingaan op wat een kind zegt. Te technisch commentaar over verkeerde verbanden of fout lopende zinnen werkt remmend.