
Ruud Jansen &
Eva M. Tol - Verkuyl:
Basisvorming: een
uitdaging voor docenten

Helge Bonset, Martien de Boer en Tiddo Ekens, *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek*. Coutinho, Muiderberg, 1992. 275 blz. f 39,50

We kenden normaal-functioneel onderwijs en we hadden *Moedertaal didactiek* (1986) als handboek. We hebben nu de basisvorming (BAVO) en er is een nieuw handboek voor de didactiek van het Nederlands in de BAVO.

Veelgehoorde verzuchtingen zijn: waarom moet het nu weer allemaal anders? Maar ook: die bavo, is die wel zo nieuw? We doen dit toch allemaal al jaren?

Anderen vinden de kerndoelen van de basisvorming te vaag om er iets aan te hebben.

Vage kerndoelen maken het mogelijk er je eigen invulling aan te geven en dat is ook de bedoeling. Wij vinden dat de basisvorming wel degelijk nieuwe accenten aangeeft voor het vak Nederlands en wij vinden dat het nieuw verschenen handboek een goede gids is voor het omgaan met de BAVO. Het boek maakt docenten duidelijk welke mogelijkheden voor interpretatie en uitwerking van de kerndoelen er zijn.

Karakterisering van het boek

De ondertitel karakteriseert het boek: het is een praktische didactiek voor het onderwijs in het vak Nederlands. Daarbij wordt 'Onderwijs in het Nederlands' inhoudelijk gekenmerkt als taalvaardigheidsonderwijs, onderwijs in het beschouwen van taalgebruik, fictie-onderwijs, onderwijs in taalvariatie en media-onderwijs

(p. 11). Didactisch is het boek te karakteriseren als 'instrumentele handleiding voor de leraar Nederlands in de basisvorming' (p. 13).

Doelgroepen

Het boek is bestemd voor drie doelgroepen: leraren in het voortgezet onderwijs die serieus werk willen maken van de basisvorming, studenten aan lerarenopleidingen en nascholers Nederlands. Maar ook voor andere lezers, zoals toetsontwikkelaars en schoolboekauteurs, hoopt men richtinggevend te zijn.

Uitgangspunten

De stof in het boek is georganiseerd vanuit de visie dat onderwijs voor leerlingen doelgericht en zinvol kan zijn. Het is te beschouwen als een goed doordachte uitwerking van het leren toepassen van vaardigheden in onderlinge samenhang.

Daarnaast geeft het het boek een vertaling van de kerndoelen Nederlands voor de onderwijspraktijk. Inhoudelijke accentverleggingen zijn belangrijk, maar zo mogelijk nog belangrijker is de aandacht die de didactische verwerking van stof in dit boek krijgt. Zo is er grote aandacht voor vaardigheden die ook bij andere schoolvakken een rol spelen. Het oefenen van deelvaardigheden staat nadrukkelijk in dienst van totaalvaardigheden. Integratie van vakonderdelen wordt bevorderd waar dat maar mogelijk is.

De auteurs geven aan hoe de produktgerichte aanpak kan worden vervangen door een produkt- en procesgerichte aanpak. Dat wil zeggen dat de systematische aandacht voor strategisch handelen één van de belangrijkste didactische uitgangspunten van het boek is.

Opbouw van het boek

In hoofdstuk 1 geven de auteurs een verantwoording van hun kader, hun inhoudelijke en didactische principes, geven zij aan hoe het boek gebruikt kan worden en verantwoorden zij hun ideeën.

In de hoofdstukken 2 tot en met 7 passeren respectievelijk het leesonderwijs (hst. 2), het schrijfonderwijs (hst. 3), het geïntegreerde spreek- en luisteronderwijs (hst. 4), het om-

gaan met fictie (hst. 5), taalvariatie (hst. 6) en het gebruik van de massamedia (hst. 7) de revue. De hoofdstukken hebben een systematische opbouw. De vakonderdelen worden aan de orde gesteld vanuit de optiek van de leerling, vanuit de betreffende kerndoelen en vanuit de leerstof. Elke leerstofkern wordt behandeld in drie onderdelen. Eerst geven de auteurs aan welke basisvaardigheden noodzakelijke voorwaarden voor het onderdeel zijn, dan behandelen zij de deelvaardigheden en tenslotte beschrijven ze de totaalvaardigheden van elk vakonderdeel. Lessuggesties, enkele uitgewerkte voorbeeldlessen en suggesties voor toetsing rond de behandeling van elk onderwerp af. Bij de hoofdstukken 6 en 7 ontbreekt het onderdeel toetsing.

In hoofdstuk 8 behandelen de auteurs schoolboeken die redelijk tot goed aansluiten bij de kerndoelen. Voor een uitvoerige analyse van vier nieuwe methoden voor de basisvorming verwijzen we naar Witte (1992).

Bespreking van enkele punten

Het is ondoenlijk het boek in zijn geheel te bespreken, omdat de geboden informatie op vrijwel elk onderdeel zeer gedetailleerd is. Daarom beperken we ons tot enkele grote lijnen. We gaan eerst in op wat volgens ons enkele sterke kanten van het boek zijn. Daarna geven we aan wat minder sterke punten zijn.

Aangezien het boek op een evenwichtige manier aandacht aan inhoudelijke en aan didactische aspecten van het vak Nederlands besteedt, zullen we ook op deze beide aspecten van het boek ingaan.

Inhoudelijk sterke punten

- Inhoudelijk sterk vinden we de uitvoerige aandacht voor geïntegreerde vormen van spreken en luisteren. Sprek- en luisteronderwijs worden in één hoofdstuk behandeld. Eerst komen de deelvaardigheden van spreken en luisteren aan de orde. Bij spreken is steeds het luisteren van de toehoorder of gesprekspartner voorondersteld, bij luisteren is op de achtergrond de sprekende 'ander' aanwezig. In paragraaf 4.4.3 bijvoorbeeld worden deze deelvaardigheden in samenhang geoefend bij het zorgvuldig opgebouwde onderdeel *Gesprekken voeren*.

- Informatiekunde, als hulpmiddel bij schrijven, maar ook als middel om deelvaardigheden te oefenen en wellicht ook als medium voor creatievere toepassingen, wordt op meer dan een plaats genoemd. Daarmee doen de auteurs recht aan de kerndoelen 18, 19 en 20.

- De auteurs besteden terecht vrij veel aandacht aan onderwijs dat de media centraal stelt, en aan beeldtaal. Bij de overdracht van kennis en culturele waarden spelen visuele media een steeds belangrijker rol. De school kan niet voorbijgaan aan de functie die de tv en beeldtaal voor leerlingen heeft. In de toekomst zullen de leerstofgebieden media en beeldtaal ongetwijfeld een grotere plaats in onze curricula innemen.

- Naast creatief taalgebruik is er aandacht voor het lezen van fictionele teksten. Wij vinden de grote aandacht die fictie krijgt doordat er een apart hoofdstuk aan wordt besteed, terecht. De auteurs wijken hier welbewust van de kerndoelen af. Wij zijn het met de auteurs eens dat fictie niet als een minimaal onderdeel van lezen moet worden beschouwd. In de basisvorming ligt de nadruk over het algemeen op technische en cognitieve aspecten van taalgebruik. Daarom is enig tegenwicht in de vorm van aandacht voor emotionele beleving van teksten noodzakelijk. Dat fictie in de andere kerndoelen overigens ruim aan bod kan komen, laat Hawinkels (1992, p. 18) overtuigend zien. Hij zegt hierover:

'Te midden van de andere kerndoelen staan nog heel wat opmerkingen die rechtstreeks of indirect ook met het onderwijs in jeugdliteratuur te maken hebben. Het is de uitdrukkelijke bedoeling van de commissie (eindtermen basisvorming, [R.J./E.T.]) geweest om aan te geven dat jeugdliteratuur veel minder dan in het verleden een apart onderdeel van het curriculum zou zijn. De commissie heeft herhaaldelijk gezegd te hebben gestreefd naar opname van fictie in zoveel mogelijk onderdelen van het vak.'

Vervolgens gaat hij in op de kerndoelen die een groter of kleiner direct verband vertonen met fictie, en dat zijn er nogal wat (de kerndoelen 1, 2, 3, 6, 9, 13, 15 en 16).

Didactisch sterke punten

- Een buitengewoon sterk punt van het boek is de nadruk op een systematische aanpak bij alle onderdelen van het vak Nederlands.

Spreken en luisteren	
Basisvaardigheden	Technisch spreken (articulatie, intonatie, volume, tempo) en concentratie
Deelvaardigheden	<p><i>Oriëntatie</i>: bijv. vaste vragen (die ook gelden voor schrijven) zoals: wat ga ik vertellen, aan wie, hoe pak ik dat aan, wat wil ik bereiken?</p> <p><i>Verkennen van de deeltaak</i>, zoals: waar gaat het over en wat weet ik daar al van?</p> <p>Voorbereiden van het spreken aan de hand van een lijstje aandachtspunten in logische volgorde. Verder vragen als: voor welk publiek spreek ik, hoeveel informatie geef ik?</p> <p><i>Uitvoeren van de deeltaak</i>.</p> <p><i>Reflecteren</i>; vragen als: is de boodschap overgekomen, wat kan de volgende keer anders/beter en hoe dan?</p>
Totaalvaardigheden	Onder andere een korte monoloog houden, bijv. een boek presenteren; luisteren naar instructies en leerstof.

De vaste opbouw per hoofdstuk, geïllustreerd aan 'Spreken/luisteren' (lst. 4).

De opbouw van lessen voor de verschillende vakonderdelen van basisvaardigheden via deelvaardigheden naar totaalvaardigheden is uitstekend. Deze opzet lijkt geïnspireerd door het leermodel van Gal'perin in de interpretatie van Van Parreren (1990). Alle deelvaardigheden krijgen hun plaats toegewezen. Ook spelling, grammatica en woordenschatuitbreiding. Dat hoort ook zo. De afwijzing van de gangbare praktijk, waarbij sommige deelvaardigheden een geheel eigen leven zijn gaan leiden, heeft een wel zeer rigoureuze inperking van met name taalkundige onderwerpen tot gevolg gehad. Dat blijkt bijvoorbeeld uit de marginale plaats die woordenschatuitbreiding, zinsanalyse en zinsbouwvaardigheid in het boek krijgen.

- De deelvaardigheden worden aangeleerd in de vorm van een stappenplan, als het uitvoeren van strategische handelingen. Daardoor is de nadruk komen te liggen op het *proces* van het leren. Elke taak wordt op systematische en efficiënte wijze uitgevoerd. Altijd komt eerst het oriënteren op de taak en na het uitvoeren van de taak volgt het beoordelen van leerproces en leerresultaat. De evaluatie wordt 'taalbeschouwing' of 'reflectie op het taalgebruik' genoemd. Het bijgevoegde schema (zie hierboven), met een gedeeltelijke invulling voor het spreek- en luisteronderwijs, illustreert de indeling die voor elk vakonderdeel in het boek gevolgd wordt.

- Een ander positief punt is de opbouw van de leerstof over de jaren van de basisvorming. Het boek gebruikt de zes dimensies van Van Peer

en Tielemans 'de mate van formaliteit, de mate van voorkennis, de moeilijkheidsgraad van het onderwerp, de mate van betrokkenheid van gespreksdeelnemers bij het onderwerp, de lengte van de tekst en de mate van hulp' (p. 24) - om de lesstof te ordenen in toenemende complexiteit. Alleen de uitwerking ervan bij de verschillende vakonderdelen blijft erg summier.

- Tenslotte noemen we als sterk punt de aandacht voor onderwijskundige transfer. Het boek laat op allerlei manieren zien hoe in het kader van de basisvorming integratie tot stand kan worden gebracht, zowel binnen het vak Nederlands als in samenwerking met andere vakken. Integratie wordt bevorderd als alle vakken op dezelfde wijze gaan werken. Het boek heeft in dat opzicht een voorbeeldfunctie en het vak Nederlands kan daarom bij het bevorderen van integratie een belangrijke, zo niet baanbrekende rol spelen. Bijvoorbeeld door het stimuleren van een 'taalbeleid' voor de hele school. Dit houdt in dat onder andere ten behoeve van allochtone en taalzwakke leerlingen bij alle vakken aandacht wordt besteed aan het verband tussen taal- en studievaardigheden, aan schooltaal en aan instructietaal in schoolboeken.

In de praktijk van het onderwijs lijken veel leraren gebukt te gaan onder 'examendwang'. Ze durven niet met alternatieve werkvormen te experimenteren uit angst dat de examen-normen dan niet gehaald worden. Wij zijn ervan overtuigd dat, wanneer docenten vanaf de

eerste klas gaan werken op de manier die in dit boek wordt voorgesteld, zij er niet beducht voor hoeven te zijn dat de eindexamennorm niet gehaald wordt. Het wordt de hoogste tijd dat de bekende vicieuze cirkels doorbroken worden! De basisvorming en 'het Nederlands na de basisvorming' zullen dan zonder al te veel problemen op elkaar aansluiten.

Enkele zwakkere punten

Een bespreking heeft altijd een balans. Naast sterke punten zijn er minder sterke te noemen.

- Een van onze punten van kritiek op het boek is de beperkte aandacht die differentiatie krijgt.
- In het boek is ervoor gekozen bij de uitwerking van de basisvorming dicht bij de kern-doelen zelf te blijven. Dat is misschien mede gevolg van het feit dat het boek gebaseerd is op het *Leerplanvoorstel* IBO van de SLO (de Boer, 1990). Het goede van deze keuze is dat nu in het bijzonder rekening is gehouden met de belangen van zwakke leerlingen. Voor HAVO/VWO geeft het inhoudelijk soms te weinig, bijvoorbeeld doordat de behandeling van theoretische onderwerpen zoals een systematische behandeling van grammaticale onderwerpen en theoretische achtergronden van vaardigheden achterwege blijven. Deze afwijking van aandacht voor theorie is een gevolg van de genoemde keuze. Wij zijn daar niet geheel gelukkig mee, omdat het ontwikkelen van cognitieve vaardigheden op een hoger niveau theoretische bezinning vooronderstelt. Bovendien geeft de beperking tot dit niveau van de basisvorming de indruk dat na het behalen van de eindtoets een nieuw soort opleiding gestart moet worden, opgezet vanuit de eindexameneisen. Dat kan de bedoeling niet zijn en dat hoeft ook niet zo te zijn.
- Op pagina 87 nemen de auteurs stelling in de discussie over de vraag wie informatiekunde moet geven: dat hoeft van hen niet de leraar Nederlands te zijn, al is Nederlands een belangrijke 'afnemer' van de informatie-vaardigheden. Ze nemen de kerndoelen 18, 19 en 20 dan ook letterlijk. Het is echter de vraag of het niet ook een belangrijke taak voor de leraar Nederlands is het proces van verwerving van informatievaardigheden te begeleiden. Onder andere Lepeltak en Weydema (1991) vinden van wel.

- Het boek is nadrukkelijk niet bedoeld als de vervanger van 'Moedertaaldidactiek'. Dat kan ook niet, daarvoor is het wat te sterk praktisch gericht en te zeer toegespitst op het aanleren van vaardigheden. Door het praktische karakter van het boek, bereidt het boek studenten van lerarenopleidingen optimaal voor op de beroepspraktijk. Wij vragen ons echter af of er naast deze praktische gids op den duur toch niet behoefte zal zijn aan een boek dat verdieping biedt. Een boek dat achtergrondinformatie geeft, zoals het antwoord op de vraag: 'Welke visies zitten er achter gekozen standpunten?' Dat fundamentele discussies mogelijk maakt over het vak Nederlands. Het boek dat in deze behoefte voorziet, zou de geheel nieuw opgezette opvolger van 'Moedertaaldidactiek' moeten worden. Het nieuwe boek zou moeten aansluiten bij zowel 'Nederlands in de basisvorming' als bij 'Nederlands na de basisvorming', het didactiekboek voor de bovenbouw dat momenteel door H. Hulshof, G. Rijlaarsdam en anderen wordt voorbereid.
- Taalbeschouwing wordt opgevat als 'reflectie op taalgebruik'. Daarnaast wordt taalbeschouwing opgevat als 'taalvariatie' (hst. 6). De wijze waarop in het boek de term 'taalbeschouwing' gebruikt wordt, roept vragen op. De term is in de eerste plaats ambigu, doordat het in twee betekenissen wordt gebruikt. In de tweede plaats gebruiken we de term gewoonlijk anders dan hier gebeurt, namelijk als een verzwakte vorm van 'grammatica'. Over 'taalbeschouwing' is het laatste woord nog niet gesproken.
- Op pagina 11 verklaren de auteurs dat taalonderwijs aan anderstaligen in dit boek buiten beschouwing blijft. Zij menen dat de behoeften van deze doelgroep aan taalonderwijs daarvoor te sterk afwijken van wat Nederlandstalige kinderen moeten leren. Wij wijzen erop dat 'Weet wat je leest, tekstbegrip voor de brugklas' (Lijmbach e.a 1990) aanvankelijk was geschreven voor anderstalige leerlingen, maar dat het boek zeer succesvol is gebleken voor taalzwakke leerlingen in het algemeen. Bijvoorbeeld bij het leren werken met leesstrategieën. Wat dat betreft waren er wel meer nuttige tips en lessuggesties voor taalzwakke leerlingen in dit boek mogelijk geweest.
- Over toetsing blijft het boek noodgedwongen vaag. Tot op dit moment is zelfs nog geen defi-

nitief besluit genomen over hoe de basisvorming getoetst zal worden. Wel is bekend dat er voor Nederlands een thematische taalgebruikstoets zal komen, zie daarvoor het *Leerplan Nederlands* (Verbeek, 1993). Wij hopen dat er niet langer gesproken zal worden van een 'eindtoets basisvorming', omdat de basisvorming geen eindonderwijs is. De BAVO-toetsen mogen volgens ons slechts een diagnostische functie hebben. De auteurs benadrukken gelukkig het belang van diagnostische toetsing en bieden tal van suggesties voor beoordelingsvragen en lijsten met beoordelingscriteria aan. In elk geval dienen de diagnostische functie van de toets en de functie van kwaliteitsbewaking van het gegeven onderwijs strikt gescheiden te blijven. Dat kan gebeuren door de toets als diagnostisch op te vatten en de resultaten van de toetsen los van een beoordeling van de consequenties voor leerlingen op mesoniveau als instrument voor kwaliteitsbewaking en advisering te gebruiken.

Tot besluit

Hoewel de auteurs zeggen niet meer te willen bieden dan een praktische invulling van de basisvorming, menen wij dat het boek in de discussie over moedertaalonderwijs te plaatsen is als een uitwerking van de in *Moedertaaldidactiek* en in vele andere publikaties reeds jarenlang gepropageerde opvattingen over de organisatie van onderwijs. Het boek is een pleidooi om ernst te maken met de analyse van wat leerlingen moeten leren in termen van vaardigheden. Het laat zien hoe onderwijs effectief kan worden georganiseerd, per les en longitudinaal; hoe de samenhang tussen vakonderdelen kan worden bewerkstelligd. Het maakt overtuigend duidelijk dat voor leerlingen datgene wat ze leren toepasbaar gemaakt kan worden voor de praktijk van hun persoonlijk leven, voor hun toekomstige werk en ten behoeve van voortgezette scholing.

Voor al het aanleren van strategisch handelen is van het grootste belang.

Het onder woorden kunnen brengen van je probleem, het kunnen stellen van analytische vragen, het hebben van een probleemoplossende houding, al deze vaardigheden maakt leerlingen redzaam. Als het onderwijs erin slaagt leerlingen zinvolle en bruikbare

vaardigheden bij te brengen, dan zal ook de kwaliteit van ons onderwijs aantoonbaar zijn.

Het boek wil een steentje bijdragen aan de verwerkelijking van dit ideaal. Als de doelgroepen van het boek deze boodschap weten te herkennen, zal het zijn doel niet missen. Vanuit onze praktijk als docenten aan een lerarenopleiding kunnen we zeggen dat de eerste reacties van studenten en collega's nascholing positief zijn. Studenten hebben veel waardering voor de vele direct toepasbare lessuggesties die het boek geeft, zowel bij de deel- als bij de totaalvaardigheden. Docenten in nascholingscursussen zijn eveneens zeer te spreken over de lessuggesties en over de heldere, overzichtelijke 'uitleg' van de basisvorming. Het boek biedt meer dan voldoende discussiemateriaal voor de nascholing.

Het is een verdienste van het boek dat het bij het laagste niveau begint. Want altijd weer dreigt het voorbereidend beroepsonderwijs (VBO) over het hoofd gezien te worden. De VBO-leerlingen vormen in feite de belangrijkste doelgroep van de basisvorming.

Toch willen we er met het oog op andere leerlingen in het voortgezet onderwijs voor pleiten ook aandacht te besteden aan fundamentele aspecten van 'Nederlands' dan alleen vaardigheden en het taalgebruik. Wie een voortgezette studie wil volgen, moet de mogelijkheid hebben tot reflectie op een abstracter niveau dan de basisvorming biedt. Aanvulling van de basisvorming op een aantal punten is voor HAVO- en VWO-leerlingen zeker gewenst.

Literatuur

- Boer, M. de, 'De basis voor een leerplan fictie', in *Moer*, 1992-7, p. 253-258.
- Boer, M. de, *Nederlands in het individueel beroepsonderwijs. Een leerplanvoorstel*, Enschede, SLO, 1990.
- Braet, A. en T. Hendrix (red.) *Het CVEN-rapport. Eindverslag van de commissie Vernieuwing eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o.* Den Haag, Sdu, 1991.
- Hawinkels, K. 'Voorstel leerplan jeugdliteratuur in de basisvorming. Een discussiestuk'. In *Levende Talen*, 467, 1992, p. 18-24.
- Leidse werkgroep moedertaaldidactiek, *Moedertaaldidactiek. Een handleiding voor het voortgezet*

- ondervijfs. Muiderberg, Coutinho, 1986.
- Lepertak, J. en W. Weydema, 'Taalbeschouwing en informatica', in *Levende Talen*, 461, 1991, p. 257-260.
- Lijmbach, J.M., H.I. Hacquebord en K. Galema, *Weet wat je leest*. Groningen, J. Dijkstra, 1990.
- Parreren, C.F. van, *Ontwikkeld ondervijfs*. Leuven/ Amersfoort, Acco, 1990.
- E.M. Tol - Verkuyl, 'Het vak Nederlands in het voortgezet onderwijs: tussen Scylla en Charybdis?' In *Levende Talen*, 474, 1992, p.446-449.
- E.M. Tol - Verkuyl, 'Een nieuwe kans voor taalbeschouwing. Een plaatsbepaling' (te verschijnen).
- Verbeek, J.(e.a.), *Leerplan Nederlands*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1993.
- TVS-beschrijving* (3 dln.). Almere, Procesmanagement Basisvorming, 1993.
- Witte, Th. 'Vier nieuwe methoden voor de basisvorming Nederlands'. In: *Levende Talen*, 470, 472 en 473, 1992, p. 155-162, 305-31 en 367-375.

RECENSIE

Bas Kranenburg Een leerplan Nederlands voor de basisvorming

Jan Verbeek e.a., *Bouwstenen voor de basisvorming. Een leerplan Nederlands*. Groningen, Wolters-Noordhoff/SLO, 1993. 88 blz. f 25,00

Pas geleden verscheen: *Een leerplan Nederlands* van Jan Verbeek e.a., een publicatie van het Instituut voor Leerplanontwikkeling (SLO), met een hoofdstuk over toetsing dat door CITO werd verzorgd. Wat Verbeek e.a. in hun leerplan hebben geschreven is bijna vanzelfsprekend en zo logisch dat iedere leraar Nederlands de illusie zal hebben dat hij het zelf had kunnen bedenken. Toch bevat het plan een schat aan informatie en nieuwe gezichtspunten met bovendien een te prijzen creatieve kijk op het omgaan met de kerndoelen.

Modernisering

Basisvorming is een modernisering van het voortgezet onderwijs in de onderbouw. In twintig kerndoelen (deugdelijkheidseisen) is omschreven wat iedere leerling in Nederland tenminste geleerd moet hebben. Kerndoelen geven een soort ondergrens aan voor het onderwijs aan kinderen in de leeftijd van 12 tot circa 16 jaar.

Geen voorschrift

Kerndoelen vormen geen leerplan. Ze geven wel een beschrijving van de belangrijkste vakinhouden, maar ze doen dat vrij globaal. (kerndoel nummer 5 bijvoorbeeld: *Leerlingen kunnen een voor hen bestemde mondelinge instructie uitvoeren*) Kerndoelen geven wel richtlijnen maar ze laten scholen tamelijk veel