

5 Dit hangt vermoedelijk samen met de manier waarop uitingen worden samengesteld. Een spreker kent aan de betekenis die hij wil uiten eerst een grammaticale structuur toe, en daarna en daarvan afhankelijk ook een intonatiecontour. Pas daarna worden de inhoudswoorden en vervolgens de voor- en achtervoegsels en functiewoorden gekozen, en uiteindelijk worden aanwijzingen voor de uitspraak (articulatorische waarden) toegekend (o.a. Carroll, 1986). Wanneer een spreker wel de woorden al heeft gekozen en de zin begint te uiten, voordat hij klaar is met het kiezen voor een bepaalde grammaticale structuur, ligt ook de blauwdruk voor de intonatie van de zin nog niet klaar. De zin zal klinken als losse woorden en zinsdelen zonder duidelijke structuur. Een duidelijke grammaticale structuur is dus onmisbaar voor het toekennen van een acceptabele intonatiecontour.

6 'Hoe is het mogelijk! In het begin lijkt het zo dom, maar het werkt echt! Je kan het ritme onmogelijk nog vergeten.'

Literatuur

Bolinger, D.L., *Forms of English*. Harvard, Harvard University Press, 1961.

Carroll, D.W., *Psychology of Language*. Belmont, California, Wadsworth, Inc., 1986.

Chun, D.M., 'The Neglected Role of Intonation in Communicative Competence and Proficiency' in: *The Modern Language Journal* 1988/72, p. 295-303.

Coenen, J., *Uitgesproken Nederlands*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1991.

Collier, R. & J. 't Hart, *Cursus Nederlandse Intonatie*. Eindhoven, IPO, 1978.

Gilbert, J.B., *Clear Speech*. Cambridge, Cambridge University Press, 1984.

Kalsbeek, A. van & F. Kuiken, *Code Nederlands. Basisleergang voor volwassen anderstaligen*. Amsterdam, Meulenhoff Educatief, 1990.

RECENSIE

Ineke Haykens: Leerplan fictie SLO een leerplan?

Martien de Boer, Dick Prak & Eric Wagemans, 'Fictie in de basisvorming, een leerplan'. Enschede, SLO, 1993.

Verschenen in: *Tsjip, tijdschrift voor literaire vorming*. December 1993, nr. 3/4, 68 blz.

Het valt niet te ontkennen: door het redactionele voorwoord van Wam de Moor, eindredacteur van *Tsjip*, en het feestelijk gevoel van Koos Hawinkels, voorzitter van de Stichting Promotie Literatuuronderwijs, zijn de verwachtingen bij het lezen van het leerplan 'Fictie in de basisvorming' zeer hoog gespannen.

De Moor: 'Juist omdat naar onze mening het leerplan, dat de SLO-medewerkers Dick Prak, Martien de Boer en Eric Wagemans hebben ontwikkeld, zo sterk het plezier in het lezen in het oog houdt, achten we hun werk van een belang dat verder reikt dan het schoolvak Nederlands, ja verder dan de school.' (p.4) Na lezing van het leerplan vroeg ik mij af hoe Wam de Moor zo enthousiast kan zijn. Hij betreurde het destijds dat het *Projekt werken met boeken* (ook SLO, verschillende publicaties in de jaren tachtig) niet resulteerde in een longitudinaal leerplan. Volgens mij heeft dit leerplan daar ook niets van.

Hawinkels: 'Een feestelijk gevoel kwam over me toen ik de tekst van bijgaand leerplan bij de post vond. Niet alleen is nu sinds de invoering van de basisvorming literatuuronderwijs in het hele voortgezet onderwijs verplicht, er is nu een echt leerplan voor gemaakt. En niet alleen maar een theoretische beschrijving van dat onderwijs, nee, een praktisch leerplan, waarin voldoende voorbeelden zijn opgenomen om de gebruiker een concrete voorstel-

ling van de gedane suggesties te bieden.' (p. 5) Hawinkels plaatst vervolgens een aantal opmerkingen die de indruk wekken dat het leerplan nog wel enige steun kan gebruiken om goed duidelijk te maken wat de uitgangspunten waren: 'Geen *literatuur*leerplan, maar een leerplan *fictie*.' (p. 5) Volgens Hawinkels 'een terechte erkenning van de reeds langer bestaande neiging het begrip literatuur op te rekken en wel naar twee kanten: er worden nu ook verhalen op tv en video onder verstaan en de maatstaf van esthetische kwaliteit is losgelaten.' (p. 5) (Overigens, na het doornemen van het leerplan heb je de indruk dat fictie zich hoofdzakelijk afspeelt op de televisie.) Consequenties die volgens mij niet voortkomen uit de literatuurdidactiek, zoals Hawinkels stelt, maar uit één bepaalde richting binnen die literatuurdidactiek. Bovendien is, nog steeds volgens Hawinkels, een voorschrift uit de Basisvorming dat het onderwijs moet uitgaan van en aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen. Maar waarom betekent dit dat de esthetische kwaliteit moet worden losgelaten? Wat is er eigenlijk op esthetische kwaliteit tegen?

Een andere ontwikkeling die Hawinkels toejuicht, en die volgens hem een duidelijke neerslag in dit leerplan heeft gevonden, is de ontwikkeling van onderwijzen naar lezen. 'Van frontaal klassikaal lesgeven naar zelf leren door doen.' (p. 5) Het is niet duidelijk op welke gronden Hawinkels het literatuuronderwijs welhaast automatisch associeert met klassikaal lesgeven.

De auteurs van dit leerplan willen ook 'wegen aangeven waarlangs de docent zijn leerlingen zelf aan het werk kan zetten, zodat zij zelf de wereld van fictie ontdekken onder leiding van de deskundige en enthousiaste gids die hun leraar is.' (p. 5) Ik begrijp niet dat die *deskundige* leraar die literatuur onderwijst zich zou moeten generen voor het feit dat hij af en toe frontaal lesgeeft (waarom mag je eigenlijk nooit frontaal lesgeven?). Zoals Hawinkels zelf ook opmerkt, 'onderwijs dat leerlingen niets nieuws leert, mag die naam niet hebben'. (p. 5) Het is duidelijk: Hawinkels is de goede fee bij de geboorte van Doornroosje. Hij zal het mij niet kwalijk nemen dat ik in de bespreking van het leerplan de rol van de boze fee wil spelen.

De opzet van het leerplan

Het leerplan bestaat uit de volgende onderdelen: in hoofdstuk 1 geven de auteurs aan hoe dit leerplan tot stand is gekomen en wat het karakter van het leerplan is: '(...) niet bedoeld om taalboek of vakrooster op het gebied van fictie te vervangen. Wel kan het gebruikt worden als aanvulling op het taalboek en als vulling voor het rooster. Ook is het leerplan bruikbaar bij het opdoen van ideeën, zowel voor de start van een fictiecurriculum, als voor aanpassing van bestaand fictie-onderwijs en voor incidentele veranderingen daarvan'. (p. 9)

In hoofdstuk 2 bespreken de auteurs de doelen van fictie-onderwijs: 'Het onderwijs moet fictie toegankelijk maken, drempels verlagen of wegnemen door er aan te werken dat de leerlingen:

- leren wat fictie is,
- in aanraking komen met diverse soorten fictie,
- fictie (beter) leren begrijpen,
- bewuster leren omgaan met fictie.' (p. 16)

In hoofdstuk 3 wordt de leerstof die uit deze doelen is af te leiden beschreven. Deze leerstof is verdeeld over 20 leerstofonderdelen die weer zijn geordend binnen 4 afdelingen: *Wat is fictie?* (1 t/m 3), *Soorten fictie* (4 t/m 11), *Fictie begrijpen* (12 t/m 18) en *Bewust omgaan met fictie* (19 en 20). Van alle 20 onderdelen wordt de inhoud geschetst en deze wordt vervolgens geïllustreerd met een aantal lessuggesties. Hieronder volgt, ter illustratie, een aantal van deze onderdelen, steeds voorzien van de eerste lessuggestie:

- 1 Fictie, non-fictie en werkelijkheid: Stal op een tafel een hele serie teksten uit. Laat de leerlingen uitleggen wat fictie en wat non-fictie is.
- 4 Mondelinge verhalen: Laat leerlingen hun lievelingsverhaaltjes vertellen uit hun eigen kindertijd. Waarom vinden ze die zo mooi? Wie vertelde ze? In welke situatie werden ze meestal verteld? Welke verhalen worden er nog steeds bij de leerlingen thuis verteld? (p. 24)
- 7 Strips: Knip de plaatjes van een korte strip los en laat de leerlingen de plaatjes in de goede volgorde leggen. Hoe vind je die goede volgorde? (p. 27)
- 10 Dagboek: De leerlingen houden gedurende een afgesproken tijd (een of twee weken) zelf

een dagboek bij en wisselen dat later uit met een of meerdere leerlingen. (p. 31)

- 12 Taalgebruik: De leerlingen zoeken, bijvoorbeeld in de bibliotheek, of noemen een boek dat ze erg moeilijk vinden. Hieruit wordt het eerste stuk gelezen. De vragen waarom het moeilijk is (vindt iedereen dat?) en waarom de schrijver het op deze manier heeft geschreven, worden besproken en vervolgens proberen de leerlingen het gelezen stuk in eigen woorden te zeggen of op te schrijven. (p. 33)
- 15 Perspectief: Laat de leerlingen bij verschillende striptekeningen aangeven met welke vorm van optisch perspectief ze te maken hebben (kikker- of vogelperspectief of neutraal) en wat de afstand is tot het onderwerp (van detail tot extreem totaal). (p. 38)
- 18 Afloop en begin: Laat de leerlingen plaatje voor plaatje een strip lezen en stoppen op het moment dat ze zeker denken te weten hoe het verhaal afloopt. Ze vertellen hoe het einde er uit ziet en lezen dan verder om hun idee te controleren. (p. 42)
- 19 Een keus leren maken: Laat leerlingen aan een flink aantal vrienden, vriendinnen, schoolgenoten, zusjes en broertjes, neefjes en nichtjes vragen om een heel mooi boek, verhaal, gedicht/liedje te noemen. Uit de lijst die zo ontstaat kiezen ze een titel om zelf te lezen. Ze noteren van wie de tip kwam en waarom ze dit werk gekozen hebben. (p. 43)

In hoofdstuk 4 worden drie modellen met verschillende onderwijskundige uitgangspunten voor planning van de leerstof gegeven. Het eerste model gaat uit van de fictie-lijn in de gebruikte methode. Het tweede model sluit aan bij de traditie van thematisch-cursorisch onderwijs en geeft aan hoe de leerstof in een klassikale cursus en met individuele opdrachten rond thema's verwerkt kan worden. Het derde model schetst hoe fictie-onderwijs gecombineerd kan worden met de vakonderdelen schrijven, lezen, spreken en luisteren en met andere vakken.

Hoofdstuk 5 tenslotte, geeft een lijst met publicaties rond leesonderwijs en een overzicht van instellingen die zich bezighouden met onderwijsverzorging (pedagogische centra), leesbevordering, boekpromotie en audiovisuele vorming.

Leerplan zonder leerstof

De samenstellers van het leerplan merken in hun inleiding op dat voor veel docenten in de basisvorming fictie een nieuw vakonderdeel is. (Had Hawinkels het in zijn voorwoord niet over de deskundige leraar?) Juist hun willen zij de helpende hand bieden. Zij merken op dat in eerdere publikaties van de SLO al globale schetsen van fictie-onderwijs werden gegeven. Dit leerplan gaat, volgens hun zeggen, veel dieper op het onderwerp in. Aan het ontwikkelwerk van het leerplan ging onder andere een kleinschalig stand-van-zaken-onderzoek vooraf. Een verslag van dit onderzoek is vermeld in een artikel van Martien de Boer in *Moer* 1992·7 (p. 253-258). Het was natuurlijk interessant na te gaan of dat wat in het onderzoek naar voren kwam terug te vinden is in het uiteindelijke leerplan.

In 1992 zou ik, als leraar Nederlands die overtuigd is van het belang van (jeugd)literatuur voor de persoonswording van de leerlingen en voor de cultuur waarin deze leerlingen leven, nog enige hoop op een helder, evenwichtig leerplan hebben gekoesterd. Na het lezen van het leerplan dat in december 1993 verscheen, is mijn hoop wel vervlogen. De Boer (1992): 'Een duidelijke doelstelling is onontbeerlijk voor een leerplan. Alleen al omdat je moet aangeven waar de leerstof die in het leerplan beschreven en 'gepland' wordt toe moet leiden.' (p. 253) En: 'Het leerplan moet dus vooral duidelijke suggesties bevatten voor leerstof op het gebied van strips, poëzie, tv-series en films, dagboeken en toneel.' (p. 256) Dit leerplan biedt geen leerstof. De schrijvers zeggen er bewust voor gekozen te hebben geen titels van films, tv-series, boeken en auteursnamen te noemen. Zij vinden het niet aan de SLO voorkeuren uit te spreken. Wat blijft er dan voor leerstof over voor al die docenten voor wie fictie een nieuw vakonderdeel is? De lessuggesties staan bol van de termen 'boeken', 'verhalen', 'fragmenten', 'gedichten' die de docent de leerlingen aan moet reiken. De drie auteurs samen moeten toch in staat zijn verder te kijken dan hun eigen voorkeuren? Mijns inziens verwacht die docent juist veel titels, bundels, auteurs, enzovoort. Hij moet immers lesgeven? De samenstellers van het leerplan zijn kennelijk niet op

de hoogte van het verschil tussen 'noemen' en 'voorschrijven'. Wat is er op tegen op grond van argumenten 'namen te noemen'?

Ook ten aanzien van de 'planning' (doelen de samenstellers hier op leerstofordening?) blijft dit leerplan onder de maat. Het spreekt zich niet uit over de wijze waarop de kerndoelen over de verschillende leerjaren kunnen worden verdeeld. Bij geen enkele lessuggestie wordt ook maar bij benadering aangegeven op welk moment in het leerplan deze suggestie aan de orde zou kunnen komen en hoeveel tijd een docent er dan aan zou kunnen besteden.

De Boer (1992): 40% van de problemen is inhoudelijk van aard: men vindt dat er te weinig (geschikt) lesmateriaal is en met name de VBO-docenten vinden bovendien het niveau van het bestaande materiaal te hoog. 90% van de respondenten vraagt om beter of meer lesmateriaal. 87% vindt een overzicht van (mogelijke) leerstof wenselijk. De Boer geeft in haar conclusie dan ook aan wat voor karakter het leerplan moet hebben: 'Het moet kunnen fungeren als ideeënbron en verschillende keuzemogelijkheden bieden. Voorbeeldlesmateriaal zal zeker in een behoefte voorzien'. (p. 258) Waar leraren behoefte aan hebben is duidelijk; Martien de Boer heeft dat begrepen. Waarom is hier in het leerplan dat goed een jaar later verschijnt dan niets van terug te vinden? Het kan toch niet de bedoeling zijn dat docenten (nog steeds onwetend) moeten wachten op de door de SLO te ontwikkelen fictielessen die direct in het verlengde van dit leerplan liggen. Lessen die onder de titel *Fictie voor de basisvorming* als leerboek zullen verschijnen. Ik heb moeite met deze koppelverkoop. De nadere uitwerking van het leerplan, had mijns inziens de kern van het leerplan moeten vormen.

Het karakter van het leerplan

Volgens de samenstellers kan dit leerplan gebruikt worden als aanvulling op het taalboek en als vulling voor het rooster. Ongewijfeld waar. Grijp maar een suggestie en geef een lesje. Is dat dan een zinvolle vulling? Ben je dan bezig met het uitvoeren van een longitudinaal leerplan, een leerplan waarbij over de structuur is nagedacht? Sommige suggesties

zijn zeker bruikbaar, andere geven aan dat de schrijvers van het leerplan er toch van uitgaan dat leerlingen al doende wel het een en ander leren. Wat bijvoorbeeld te denken van een opdracht als: 'Laat de leerlingen een script maken voor een film'. (p. 19) Ga er maar aan staan als docent, (en als leerling)!

Het leerplan zou ook bruikbaar moeten zijn bij 'het opdoen van ideeën, zowel voor de start van het fictie-curriculum, als voor aanpassing van bestaand fictie-onderwijs'. (p. 9) Maar dit leerplan staat al vol losse, niet uitgewerkte ideeën. Wat moet ik als docent met nog meer ideeën? En moet ik een fictie-curriculum starten? (Hoe start je eigenlijk een curriculum?) Dit is toch een leerplan? Ik moet daar als docent mee aan het werk kunnen. En het gaat nog verder: 'In het kader van scholing (welke scholing?) kan leerstof uitgewerkt worden tot een lessenreeks. Daarbij titels van fictiewerken zoeken waarmee de leerstof behandeld kan worden, er moet een voor het betreffende onderwijstype adequate planning gemaakt worden.' (p. 9) Dit alles verwacht ik nu precies van een leerplan.

Toetsing

Toetsing en afsluiting van de basisvorming zijn zaken waar we nog niet in de praktijk mee geconfronteerd zijn. We hebben de eindtoetsen van het CITO. Het onderdeel fictie komt daar niet in voor. Ik verwacht in een leerplan van de SLO dan enige zinnige opmerkingen aan te treffen over het toetsen van fictie. Helaas komen de schrijvers niet verder dan de opmerking dat 'het voorwaarde is dat de leerlingen vooraf weten op welke aspecten ze beoordeeld zullen worden en dat er in het voorafgaande onderwijs voldoende aandacht voor deze aspecten is geweest!' (p. 53)

Conclusies

Het leerplan fictie in de basisvorming mag mijns inziens de naam leerplan niet dragen. Het gaat om een leerplan met *lessuggesties*. Ik moest bij het doornemen steeds denken aan *Interkom* dat in de jaren zeventig geregeld verscheen: een stencil vol nuttige lesideeën, maar geen leerplan.

Fictie-onderwijs heeft in dit leerplan hoofd-

zakelijk betrekking op dat wat leerlingen zien op tv en video. Dat literatuuronderwijs verbreed wordt naar andere media is nuttig, maar mijns inziens staat in dat onderwijs het lezen van literaire teksten nog steeds centraal. Voor veel leerlingen (ongeveer 60% van de schoolbevolking) is het literatuuronderwijs in de basisvorming de laatste kans om met (jeugd)literatuur in aanraking te komen.

Een docent die goed geschoold is op het gebied van de (jeugd)literatuur leest niets nieuws in dit leerplan. Een docent die in het kader van de basisvorming les moet gaan geven over dit vakonderdeel weet nu nog niet wat hij moet.

Inmiddels hebben we in de vakgroep Nederlands van de scholengemeenschap waar ik les geef een eigen leerplan voor het literatuuronderwijs ontwikkeld. Daarvoor hadden we dit SLO-leerplan niet nodig.

DE LITERATUURMUUR

Maeike Bosma

Hella S. Haasse, *Transit*. Amsterdam, Querido, 1994, 96 blz.

Doelgroep: 4HV, 5HV, 6v. *Tijd:* 20 minuten. *Lesmateriaal:* 3 voorleesfragmenten: p. 7-8 (Zwarte wollen leggings' tot en met 'verse koffie en geroosterd brood, zoals vroeger. '); p. 13-15 ('Zij had het destijds' tot en met 'En hoe kon het ergste van alles, geweld uitgebannen worden? '); p. 30 tot en met 33.

Het eerste fragment is hiernaast afgedrukt.

Planning

- 1 De docent vertelt dat het verhaal gaat over een meisje dat aankomt op het station in Amsterdam en leest het eerste fragment voor. De leerlingen krijgen de opdracht:
 - Schrijf op wáár en waarom het meisje op reis is geweest.
- 2 In een kort klasgesprek wordt aan de hand van de antwoorden van de leerlingen de voor geschiedenis van het meisje besproken: Iks (die eigenlijk Xenia heet) is van school gegaan. Iks heeft haar twee vrienden, Alma en Daan, omgepraat om met haar mee te gaan.
- 3 De docent leest het tweede fragment voor. In een klasgesprek wordt aan leerlingen gevraagd om hierop te reageren. Wat vinden zij ervan om van school af te gaan? Zouden zij daar andere motieven bij hebben dan Iks?
- 4 De docent vertelt nu het vervolg van het verhaal:

Iks en haar vrienden hebben een tijdje samengewoond en Iks is toen alleen gaan reizen. Nu is ze teruggekomen en op zoek naar haar oude vrienden, ze wil graag weten wat er van hen geworden is. Kort na haar aankomst ziet ze Daan, die junk is geworden. Geschrok-