

gulden schoon per week verdient en daarvoor o.a. het knopje van de vuil-  
lozing om moet draaien?

En ga zo maar door: vanuit zo'n tekst kom je op problemen van ouders en  
kinderen, generatieconflicten, gezagsverhoudingen.

Op deze manier bereikt u ook dat de leerlingen leren om de dingen waar-  
mee ze bezig zijn onder woorden te brengen.

Inderdaad, tenminste, daar streef ik naar. Ik probeer samen met de leerlingen  
deze dingen te ervaren, emotioneel, en dan die ervaring te verwoorden.

Soms merken we, dat je iets niet kunt verwoorden, en dan ga je nadenken.

Waarom kun je iets niet zeggen? Je dacht dat je precies wist wat je wilde  
zeggen, maar als dat zo was dan zou je er woorden voor kunnen vinden.

Maar ook bij dit werk kom ik op punten dat ik zeg: nu weet ik het niet  
meer. Ik heb alles gedaan wat binnen mijn bereik lag, en nu moet ik nieuwe  
kennis, nieuwe ervaring, nieuwe ideeën opdoen. Dan voel ik het als een  
groot gemis dat er zo weinig contact is tussen mensen die met dezelfde din-  
gen bezig zijn. Ik weet wel bijna zeker dat er méér scholen zijn die behoefte  
hebben aan doelgerichte lesprogramma's, aan mogelijkheden bij 'persoonlijk-  
heidsvorming'. We zouden een mogelijkheid moeten scheppen om elkaar op  
de hoogte te stellen, om ervaringen uit te wisselen en om vandaaruit te pro-  
beren elkaars lacunes aan te vullen.

## STELLEN EN 'SCHOOLONDERZOEK'

LEZEN: SPREKEN: STELLEN

H. J. Hollaar

Stellen is - evenals spreken en lezen - één van de eindprodukten van het  
taalonderwijs. De leerling moet daarvoor in ieder geval enige vaardigheid  
hebben in de taalkunde (taalbouw, spelling<sup>1</sup>) en taalschat (woordkennis).  
Deze staan echter altijd ten dienste van iets waarover gesproken, gesteld en  
gelezen wordt. En juist dat 'iets' vormt een groot probleem voor wie moeder-  
taalonderwijs geeft, het ligt immers doorgaans op een terrein buiten zijn  
eigenlijke vakspecialisme: voortdurend wordt een beroep gedaan op de 'alge-  
mene ontwikkeling' van leraar en leerling. Wil de communicatie, waar  
alles toch eigenlijk om begonnen is, tot een redelijk niveau ontwikkeld wor-  
den, dan zal de leerling ook enige vaardigheid moeten hebben t.a.v. het  
onderwerp; anders gezegd: hij zal er 'wat' van moeten weten. Hoe zorgen we  
daarvoor? We kunnen de leerlingen het onderwerp laten bestuderen, of het  
thema zo makkelijk maken dat iedereen er wel over moet kunnen praten.  
Hier is voor de eerste oplossing gekozen.

1. Terecht krijgt 'mondeling stellen' bij kleuter- en basisonderwijs steeds meer  
aandacht.

De examenklas havo waar het volgende beproefd is, bestudeerde thuis een uitgereikte krantetekst; op school vond daarover (en over de verder verzamelde informatie) een discussie plaats, en deze werd gevolgd door een ermee samenhangende gerichte stelopdracht. Tekstinterpretatie, mondelinge taalvaardigheid en stellen staan ook bij het eindexamen/schoolonderzoek (=nieuw 'mondeling') centraal! Bij een van de fasen van het schoolonderzoek zullen deze leerlingen in groepen van vier discussiëren over een onderwerp dat in verband staat met een in de cursus al besproken thema. Tekstbehandeling en opstel zijn ter afwisseling ook apart geoefend. Deze klas heeft steeds twee uur Nederlands aaneensluitend.

In een vroeg stadium van dit cursusjaar gaf de groep onderwerpen op waarover ze zou willen discussiëren. De leraar had inmiddels al een aantal kranten en tijdschriften verzameld waarin wellicht bruikbare artikelen te vinden zouden zijn. Taalkundig criterium daarbij was de omvang (oplopend van 800 tot 1500 woorden) en de stilistische moeilijkheidsgraad ('NRC-niveau'). Inhoudelijk gold als eis, dat er veel informatie in stond en dat er liefst duidelijk stelling in genomen werd. De onderwerpen geven we hier niet, daar die afhankelijk blijven van de actualiteit en het karakter van het onderwijs; wel was een merkwaardige ervaring, dat onderwerpen waarvan iedereen zou verwachten dat ze het goed zouden doen - drugs en Vietnam stonden natuurlijk op de lijst - te-leurstelden, maar dat de animo voor nieuwe, 'moeilijke' onderwerpen, waarop de leerlingen nog niet waren uitgekeken (?), veel groter was.

Deze 'cursus', waarin vier fasen te onderscheiden zijn, was vooraf slechts in hoofdlijnen geprogrammeerd; zeker na het midden lopen de onderdelen in elkaar over. Als introductie op de eerste fase werd de procedure uitgelegd en de rol van voorzitter besproken. Daar in de eerste vier lessen elke leerling een keer voorzitter zou zijn, werden vier teksten uitgedeeld en kregen de zeven voorzitters bij tekst 1, resp. 2, 3 en 4 de opdracht onderling hun tekst te bestuderen en evt. procedureproblemen te bespreken. Na de evaluatie van de eerste groepsdiscussie, de volgende les, volgde instructie t.a.v. het beginnen van een opstel. Terwijl deze vaardigheid de volgende lessen verder werd geoefend, kwamen de rollen in de groepsdiscussie aan de orde en daarna de opbouw van de gedachtenwisseling. Dit laatste sloot natuurlijk aan bij de tweede fase van het opstel: het centrale deel, waarin informatie en meningsvorming plaatshebben. Inmiddels waren er andere groepen gekomen, meestal groter en vaak zonder voorzitter. De derde fase van het opstel betrof puntige formulering van conclusie en de afronding van het werk.

Steeds werd zo'n opstelfragment geschreven in het tweede lesuur, direct na de discussie; de bespreking ervan was soms groepsgewijs, soms klassikaal, terwijl de leraar het werk doorgaans thuis nog doornam en er de volgende les op kon terugkomen. In de laatste fase vroeg de discussie n.a.v. de tekst vaak zoveel tijd, dat het complete opstel als huiswerk moest worden opgegeven; ook de bespreking eiste dan natuurlijk meer tijd: eerst had men een onderwerp in twee lesuren, tenslotte één op vier uur.

Een dergelijke 'cursus' is voor allen zeer vermoeiend: afwisseling is dan ook absolute noodzaak; men kan onvoorbereide, massale of 'bewaakte' discussies houden, 'creatieve' schrijfoefeningen, maar ook lessen die aan iets totaal anders gewijd zijn.

Men krijgt de indruk, dat bij deze opzet én algemene ontwikkeling én communicatievaardigheid van de leerling toeneemt; wellicht worden lezers door dit verslag op ideeën gebracht die ze met hun leerlingen kunnen toepassen.

## HET 'WERKSTUK' - VWO

André van Kampen

Inleiding. Een aantal leerlingen van de eindexamenklassen gymnasium en atheneum kan dit jaar voor het eerst tijdens het examen in plaats van het bekende opstel een zgn. werkstuk maken. In ambtelijke termen: 'de leerlingen mogen een stelopdracht uitwerken, te kiezen uit een aantal opdrachten, waaromtrent de kandidaat zich gedurende de laatste twee jaar onder leiding kennis heeft kunnen verschaffen.'<sup>1</sup>

Voorgeschiedenis. Het idee om in plaats van het opstel de stelopdracht of het werkstuk als eindexamenonderdeel in te voeren, is afkomstig van een groep universitaire docenten in de didactiek van het Nederlands. Dezen hielden zich bezig met doeleinden en leerplan Nederlands vwo. In een verslag, verschenen in 1966, werd het werkstuk aan de orde gesteld. De kandidaat, zo stelde de commissie zich voor, heeft verschillende boeken en artikelen bestudeerd, b.v. over Multatuli. Op het examen 'mobiliseert hij dan delen van de inhoud voor het ontwikkelen van een eigen gedachtengang.'<sup>2</sup> Pas op het examen krijgt hij de eigenlijke schrijf- (=stel)opdracht. De leraar is hem bij het verzamelen van het materiaal behulpzaam. Het gaat erom te controleren of de kandidaat met zijn gegevens iets kan doen, d.w.z. 'er op een bepaald aspect gerichte, begrijpelijke uiteenzetting van maken.' De commissie had niet alleen literaire onderwerpen op het oog, maar ook historische, taalkundige, aardrijkskundige. De opvatting van de commissie dat zo'n stelopdracht, gezien de doeleinden van het vwo een juister toetsingsmiddel was dan het opstel, werd over het algemeen positief ontvangen. Zo positief, dat dit jaar kandidaten zich aan het nieuwe eindexamenonderdeel kunnen wijden.

Intermezzo. De voorkeur van bovengenoemde groep voor de stelopdracht heeft direct te maken met de twijfels die er bestonden ten aanzien van het traditionele opstel. Een opstel schrijven kon dikwijls inhouden: naar aanleiding van een titel - enkele dichtregels waren ook zeer geliefd; zoiets was dan bestemd voor creatieve geesten! - één tot anderhalf foliovel volschrijven in niet al te

1. Circulaire staatssecretaris, kenm. AVO 70-27, bijl. pag. 2

2. Stencil Onderwijskundig Studiecentrum 1966, pag. 3