

## Wegwijzer gewogen

Het voordeel van het wat later verschijnen van een boekbespreking is dat er ervaring kan zijn opgedaan met het te bespreken werk. Voor ons ligt het didactiekboek van Jacques Vos en Tjitte Wierdsma, *Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied*, uitgegeven door Educaboek, Culemborg, in 1983. Het is door de eerste van de twee besprekers gebruikt in vakdidactiekcolleges binnen de opleiding Nederlands MO-A van het Nutsseminarium in Amsterdam. De gebruikerservaring vormt de basis van deze bespreking; we komen er later op terug.

### 1. Beschrijving

*Wegwijzer* (zoals we het boek in deze bespreking zullen aanduiden) is een in fors formaat (A 4) uitgevoerd boek van ongeveer 300 pagina's. Het telt veertien doorgenummerde hoofdstukken, verdeeld in twee delen: na hoofdstuk 4 begint het tweede deel. Om een goed overzicht te geven van de onderwerpen die in dit boek worden behandeld nemen we de inhoudsopgave over:

### Achtergronden

#### Deel 1

1. Een leerplan voor moedertaalonderwijs, waarom en hoe?
2. Thematisch werken, of cursorisch werken?
3. Hoe differentieer je?
4. Heb je de rapporten al klaar?

#### Deel 2

5. Moedertaalonderwijs en groepswerk
6. Ideeën voor luisteronderwijs
7. De spreekbeurt
8. Taalbeschouwing
9. Spelling
10. Werken met teksten

11. Brieven schrijven
12. Een leerplan voor literatuuronderwijs
13. Verhalen schrijven
14. Expressief taalgebruik

Elk hoofdstuk begint met een omkaderd cursief gedeelte, waarin het onderwerp wordt geïntroduceerd, de indeling van het hoofdstuk wordt uitgelegd en soms ook uitgangspunten worden gegeven. De hoofdstukken van deel 2 bestaan voor een substantieel gedeelte (soms vrijwel volledig) uit lesvoorbeelden en lessuggesties. In dit deel staan veel tekeningen, schema's en plaatjes. In het hele boek staan noten in een zeer breed gehouden linker-marge. De ruime lay-out doet prettig en luxe aan (misschien een beetje té, voor een studieboek), maar doet ook vermoeden dat de auteurs zich wat de inhoud betreft tot het uiterste hebben moeten beperken. *Wegwijzer* is bestemd voor docenten en aanstaande docenten moedertaal, met name die in het tweede- en derdegraadsgebied (p. 9). Aparte aandacht voor deze doelgroep beargumenteren de auteurs met de uitspraak dat "de docent die in dit gebied werkzaam is, zich geplaagd ziet voor andere problemen dan zijn collega die les geeft aan een school voor havo of vwo" (p. 9). Twee alinea's later volgt een beperking: Vos en Wierdsma richten zich vooral op lbo en mavo, en minder op het mbo, omdat daarover nog maar weinig is gepubliceerd.

Het deel *Achtergronden* bevat twee passages waarin het doel van het boek op een verschillende manier is verwoord. De eerste passage: "Bij de de samenstelling van dit boek zijn wij uitgegaan van een sectie die wil werken aan een leerplan voor het moedertaalonderwijs vanuit de dagelijkse situatie. Zo'n sectie ziet zich geplaagd voor een groot aantal praktische vragen die moeten worden beantwoord. Deze vragen kunnen direct te maken hebben met de lespraktijk (Hoe leer ik mijn leerlingen brieven schrijven?), maar ze kunnen ook betrekking hebben op "echte" leerplanzaken (hoe differentiëren we? Werken we thematisch? Hoe moet je cijfers geven als je gedifferentieerd aan het werk gaat?)" (p. 10). Vooral deel 1 gaat volgens de auteurs op deze vragen in; deel 2 geeft een exemplarische uitwerking.

De tweede passage: "Wij hebben met dit boek vooral de bedoeling gehad de moedertaaldocent in het tweede en derdegraadsgebied een naslagwerk te bieden. Uit de door ons gegeven lessuggesties spreekt een visie op het moedertaalonderwijs" (p. 11). Nu stelt het eerste doel (hulp bij het ontwikkelen van een deelschoolwerkplan) wel andere eisen aan een boek dan het tweede doel (naslagwerk). We zullen in deze recensie nagaan welk van de twee doelen feitelijk wordt nagestreefd.

Om de beschrijving volledig te maken: Het boek bevat een, meestal toegelichte, literaturopgave per hoofdstuk, een overzicht van gebruikte schoolboeken, een literaturopgave/auteursregister en een register op onderwerpen.



## 2. Manier van bespreken

Er begint zich in *Spiegel* al een kleine traditie te ontwikkelen op het gebied van de bespreking van vakdidactiek-handboeken. Griffioen (1984, p. 44) geeft een kader van drie fundamentele vragen die de subjectiviteit van dergelijke besprekingen moet inperken:

1. Welke opvattingen over taal, taalgebruik en taalverwerving liggen aan dit boek ten grondslag?
2. Welke opvoedkundige en onderwijskundige denkbeelden liggen aan dit boek ten grondslag?
3. Kan dit boek -ook qua presentatie- iets voor de praktijk van de lezer betekenen?

Toch aarzelen we om dit beschrijvingsmodel zonder meer toe te passen op *Wegwijzer*. In vergelijking met ander handboeken neemt de uiteenzetting van uitgangspunten kwantitatief gezien een zeer kleine plaats in. Zoals uit de beschrijving hiervoor al blijkt bestaat het leeuwedeel van het boek uit lesvoorbeelden en lessuggesties, waaruit de uitgangspunten moeten blijken. Een bekritiserende van *Wegwijzer* op het punt van te summier geformuleerde uitgangspunten zou niet alleen dit boek, maar dit soort boeken veroordelen - en tegenstanders van praktijkgerichte didactiekboeken zijn we beslist niet. Aan de andere kant geven de auteurs hun produkt meer pretenties mee dan een duur uitgegeven verzameling *Interkoms* (een blad met concrete lesideeën). Ze noemen hun boek een handboek, naast onder andere *Zeggenschap* en *Moedertaal-didactiek*. Daarbij willen ze docenten uit het tweede- en derdegraadsgebied meer bieden dan de andere handboeken. Juist dit laatste punt is interessant, vooral ook omdat er zo'n behoefte is aan dergelijke informatie in de opleidingen tot leraar voor dit gebied. We vatten dit als eerste punt aan. Daarna bespreken we de expliciete uitgangspunten, met alle kanttekeningen die we hierboven plaatsten. Vervolgens bekijken we of de lessuggesties en lesvoorbeelden inderdaad in het kielzog van de uitgangspunten zitten; om deze bespreking niet al te lang te maken nemen we daarna twee hoofdstukken om wat verder te bespreken. Een nieuw element in boekbesprekingen brengen we in door een "gebruiksgeschiedenis" te schetsen: waarom werd dit boek gekozen en hoe werd het gebruikt in een opleiding. We eindigen met een aantal aanbevelingen voor gebruikers, onderzoekers en schrijvers.

## 3. Een didactiek voor mavo en lbo?

*Wegwijzer* pretendeert een handboek te zijn voor het moedertaal-onderwijs in het mavo en lbo - het bestaansrecht van dit boek naast alle andere handboeken wordt daaraan zelf ontleend. We moeten helaas constateren dat deze pretentie niet wordt waargemaakt. *Wegwijzer* is hooguit een boek dat door de concrete aanpak en de

vele voorbeelden meer aanslaat bij docenten uit mavo en lbo dan, om maar een paar willekeurige voorbeelden te noemen, *Zeggenschap* en *Moedertaaldidactiek*. De onderwijzende duizendpoot uit mavo en lbo, die vaak meer vakken moet geven dan alleen Nederlands, wordt door Vos en Wierdsma nadrukkelijk tot hun doelgroep gerekend (p. 9). Omdat deze docenten waarschijnlijk niet tot de vakdidactische voorhoede behoren, kiezen Vos en Wierdsma voor een compromis tussen traditie en vernieuwing. Tot zover de docentengroep waarop zij zich richten.

Over de leerlingen van de genoemde schooltypen zeggen Vos en Wierdsma het volgende:

- Ze hebben behoefte aan een duidelijke gestructureerde manier van werken, meer dan leerlingen uit het eerstegraadsgebied.
  - Van groot belang is het op de motivatie van de leerlingen te letten en ze op verschillende manieren te laten "leren". Toelichting hierbij: "Wij realiseren ons dat het hier gaat om leerlingen die in hun onderwijsverleden vaak al een negatieve selectie hebben meegemaakt. Dit heeft het vertrouwen in het eigen kunnen meestal niet vergroot. Ze vinden vaak van zichzelf dat ze niet kunnen leren" (p. 10).
- Over het moedertaalonderwijs staat in de *Achtergronden* vermeld:

- moedertaalonderwijs moet een duidelijke band hebben met de ervaringen van leerlingen, en
- taalverschijnselen die de leraar aan de orde wil stellen moeten bij voorkeur worden ontleend aan de eigen omgeving van de kinderen; in werksituaties op school moeten leerlingen hun eigen taal (streektaal, thuistaal) kunnen gebruiken (p. 11).

Een mager geheel van algemeenheden, nog leger gemaakt door bepalingen als "vaak" en "meestal". Het eerste deel van *Wegwijzer* (zie de inhoudsopgave hiervoor) behandelt enkele onderwijskundige en vakdidactische zaken; ook daarin komen de leerlingen, de leraren noch de kenmerken van mavo en lbo verder aan bod. Kenmerkend is bijvoorbeeld dat de opmerking over het onderwijsverleden van veel leerlingen, die al een heel proces van negatieve selectie achter de rug hebben, totaal niet terugkeert in het onderdeel over cijfers geven. Voor veel leraren is de indeling in A-, B- en C-niveau een jaarlijks terugkerend enorm probleem; deze leraren zullen zich nauwelijks gesteund voelen door het feit dat Vos en Wierdsma dit ook een lastige kwestie vinden (p. 23). Waarmee we aan willen geven, dat *Wegwijzer* geen onderwijskundige verankering heeft in het tweede- en derdegraads- gebied. Vos en Wierdsma geven daarentegen een verzameling les- voorbeelden en lessuggesties die naar hun mening geschikt zijn voor mavo en lbo. Wat zouden we dan willen? Een boek dat wel een onderwijskundige verankering heeft in het doelgebied. Zo'n boek zou moeten beginnen met een voornamelijk beschrijvend hoofdstuk *Lesgeven in mavo en lbo*, waarin informatie zou moeten staan over:



- de leerlingen; maatschappelijke positie van de jongeren die deze schooltypen bevolken, hun sociale herkomst en hun voorland (waar komen ze terecht na het examen), hun belangstelling voor zaken binnen en buiten de school, hun houding ten opzichte van leren en school. Het is erg gemakkelijk op te merken dat de mavo- of de lbo-leerling niet te omschrijven is (p. 10) en het daarbij te laten. Rubin (1976) en Diekerman (1982) hebben laten zien dat het heel goed mogelijk is veel zinvolle informatie te geven. Van daaruit consequenties te vinden voor het moedertaalonderwijs is een geweldige uitdaging, die soms in vakdidactiekcolleges op lerarenopleidingen wordt aangegaan;
- de plaats van het vak in deze schooltypen; de eindexameneisen, de lessentabel, de relatie van het vak Nederlands tot andere vakken. Wat in het boek te weinig naar voren komt, is dat Nederlands een vak is met een heel ander karakter in het algemeen vormend onderwijs als het mavo, het algemeen beroeps-onderwijs als het lbo of het werkelijk beroepsgerichte onderwijs als het mbo. Het "leerplan" voor Nederlands moet passen in het leerplan van de school: in het mbo kan Nederlands een sterke beroepsgerichte component bevatten door aan te sluiten bij praktijk- en werkstukopdrachten van andere vakken. In mavo- en lbo-scholen krijgt Nederlands weer een ander inkleuring. Kritische reflectie gaat op deze manier niet verloren, maar ontstaat daarentegen pas wanneer in het vak Nederlands het totale opleidingsperspectief serieus genomen wordt;
- specifieke vragen om hulp en assistentie die de leraar Nederlands in deze schooltypen bereiken; hierbij zou een tweetal onderwerpen aan de orde kunnen komen die tot onze verwondering in *Wegwijzer* geheel ontbreken, namelijk de taak van de leraar Nederlands ten opzichte van kinderen die van oorsprong anderstalig zijn, en de taak van de leraar Nederlands ten opzichte van kinderen met lees- en schrijfproblemen. In beide gevallen gaat het, als gevolg van selectiemechanismen, vooral in de zogenaamde "lagere stroom" van het voortgezet onderwijs om een aanzienlijke groep.

Stellen we te hoge eisen aan dit vakdidactiekboek? We vinden van niet: met het noemen van een specifiek doelgebied leggen Vos en Wierdsma zichzelf de eis op hun vakdidactiek te verantwoorden ten opzichte van dat doelgebied. In feite plegen we alleen maar een titelanalyse, en ontleen daaraan eisen: een boek dat gaat over "moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied" moet niet alleen over moedertaalonderwijs gaan, maar ook over het tweede- en derdegraadsgebied en vooral een relatie tussen die twee zaken leggen. Los nog van het feit dat je van een dergelijk boek ook een visie op het moedertaalonderwijs in de genoemde schooltypen kunt verwachten.

#### 4. Welke weg wijst Wegwijzer?

Bij sommige andere didactiekboeken lijken de lesvoorbeelden bedoeld om de uitgangspunten toe te lichten. Bij Vos en Wierdsma is het andersom: "Uit de door ons gegeven lessuggesties spreekt een visie op het moedertaalonderwijs" (p. 11). Daarna wordt toch, zij het uiterst summier, ingegaan op de uitgangspunten. We vatten deze expliciete uitgangspunten samen (zie p. 11).

1. Moedertaalonderwijs moet een duidelijke band hebben met de ervaringen van leerlingen.
2. Aansluitend bij de veranderingen in het moedertaalonderwijs ligt de nadruk in dit boek op taalvaardigheid.
3. Taal is niet alleen communicatie- maar ook expressiemiddel.
4. Leerlingen moeten tijdens hun schoolloopbaan regelmatig kunnen reflecteren op hun eigen taalgebruik en taalgebruik in het algemeen. Daarom wordt er in dit boek plaats ingeruimd voor taalbeschouwing. Daartoe behoort ook de traditionele spraak-kunst.

Over de gemeenplaats in 1, noch over het wonder van redeneerkunst in 4 willen we het hier hebben. Veel opvallender vinden we dat deze uitgangspunten zo zijn geformuleerd dat ze het opnemen van bepaalde vakonderdelen (expressie) of een nadruk die gelegd wordt (taalvaardigheid) rechtvaardigen.

Het zijn geen uitgangspunten die als een rode draad door het hele boek lopen; ze hebben hun functie gehad bij het beargumenteren van de inhoud van het boek en dat lijkt hun enige functie te zijn. De visie van Vos en Wierdsma blijft impliciet. De titel van het boek lijkt dan ook bij uitstek verkeerd gekozen.

Allerlei andere passages onderstrepen onze mening dat Vos en Wierdsma geen duidelijke visie willen geven in hun boek. "Wij zijn voorstanders van onderwijsvernieuwing. Maar wij hebben er oog voor, dat veel docenten niet van de ene op de andere dag op een totaal andere wijze kunnen en willen functioneren. Wij geven informatie over nieuwe ontwikkelingen die zich bij het moedertaalonderwijs hebben voorgedaan. Daarnaast proberen wij echter zoveel mogelijk rekening te houden met de situatie in veel scholen. Hierdoor heeft ons boek misschien wat al te veel een compromiskarakter gekregen. Wij hebben daar vrede mee" (p. 9). In de zinnen hierna wordt op een twijfelachtige manier "schools" en "gestructureerd" onderwijs aan elkaar gelijk gesteld.

Vanuit het bovenstaande zal het niet erg verrassend zijn dat Vos en Wierdsma het begrip "normale functionaliteit" verwerpen als een "(soms wat modieus) etiket" (p. 12).

#### 5. De opbouw van het boek

De veertien hoofdstukken van *Wegwijzer* zijn, zoals gezegd, ingedeeld in twee delen. In deel 1 staan vier hoofdstukken die gericht zijn op leerplanontwikkeling. In deel 2 bespreken Vos en



Wierdsma het directe lesgeven. Vooral in de hoofdstukken die in dit deel zijn ondergebracht, doen ze veel lessuggesties, die exemplarisch bedoeld zijn.

Het vijfde hoofdstuk, *Moedertaalonderwijs en groepswork*, is het eerste van de hoofdstukken die gericht zijn op het lesgeven. In de inleiding op dit hoofdstuk (p. 101) verantwoorden Vos en Wierdsma dat ze discussiëren en groepswork in één hoofdstuk onderbrengen: "Wanneer we leerlingen in groepen laten werken, houdt dit in dat zij beschikken over voldoende discussievaardigheid. Het zou in sommige gevallen zelfs verkeerd kunnen werken als tussen discussiëren en groepswork een al te nadrukkelijk onderscheid wordt gemaakt. Bij de leerlingen kan dan namelijk de misvatting postvatten dat het er bij groepswork om zou gaan samen een oplossing voor een probleem te vinden, terwijl het bij discussiëren in de eerste plaats belangrijk zou zijn je tegenstander te overtuigen" (p. 101).

In 5.1 worden *Achtergronden* behandeld, onderverdeeld als volgt:

5.1.1 Groepswork is leren samenwerken

5.1.2 Waarom groepswork?

5.1.3 Groepswork is zeer complex

Vooral in de lagere klassen willen Vos en Wierdsma groepswork, leren samenwerken en leren discussiëren zien als gelijk aan elkaar, waarbij ze de voorkeur geven aan de middelste aanduiding. In de rest van dit korte paragraafje beginnen ze met de beantwoording van de waarom-vraag: "Bij het moedertaalonderwijs leren de leerlingen vaardigheden te beheersen die zij ook nodig hebben bij andere vakken die op school worden gegeven" (p. 102). De rest van het antwoord op de waarom-vraag is in het volgende paragraafje te vinden:

- kennis en vaardigheden kunnen worden geoefend
- aangeboden leerstof kan worden verwerkt
- nieuwe onderwerpen en thema's kunnen worden onderzocht
- de leerlingen leren samenwerken (p. 102)

en verder kan groepswork bijdragen tot de democratisering van het onderwijs: de leerlingen staan centraal en niet langer de leraar. Juist vanwege deze antwoorden vinden wij dat dit hele hoofdstuk eigenlijk in het eerste deel thuishoort, het deel over leerplanontwikkeling: de keuze voor groepswork is een principiële en even fundamenteel als het kiezen voor thematisch onderwijs of voor een bepaalde manier van differentiëren. Tussen die twee hoofdstukken (thematisch werken en differentiëring) was de meest logische plaats geweest.

Ook voor Vos en Wierdsma is moedertaalonderwijs in eerste instantie communicatie-onderwijs (p. 32). Toch behandelen ze in aparte hoofdstukken het discussiëren (in het hiervoor genoemde hoofdstuk over groepswork), het luisteren (hoofdstuk 6), de spreekbeurt (hoofdstuk 7). De traditionele deelvaardigheden worden gescheiden gepresenteerd, terwijl er - zeker wanneer je thematisch werken ook uitgebreid naar voren brengt - alles voor te zeggen valt om al die

aspecten van de communicatie meer geïntegreerd aan de orde te laten komen.

In zeker zin geldt deze opmerking ook voor de aandacht die Vos en Wierdsma besteden aan het literatuuronderwijs enerzijds (de receptieve kant van taalexpressie) en aan verhalen schrijven en expressief taalgebruik anderzijds (de produktieve kant van taal als expressiemiddel). Een gemiste kans, lijkt ons, temeer daar in het "produktieve" hoofdstuk wel veel opmerkingen worden gemaakt over de receptieve kant. Vermoedelijk speelt hier het compromis-karakter van het boek een rol.

## 6. Een paar hoofdstukken nader bekeken

We willen nu een paar hoofdstukken uit *Wegwijzer* wat uitgebreider bespreken, maar vooraf nog een algemene opmerking over de hoofdstukken. Wat opvalt, is namelijk dat de hoofdstukken niet dezelfde interne structuur hebben.

Sommige hoofdstukken beginnen, na de cursief gedrukte inleiding, met theoretische achtergronden (7) of uitgangspunten (11) of vragen (12: literatuuronderwijs). Andere starten na de inleiding meteen met lesideeën. Bij sommige hoofdstukken doen de auteurs een poging tot verantwoording vooraf, bij andere achteraf, terwijl bij enkele hoofdstukken een dergelijke poging ontbreekt. Het is jammer dat Vos en Wierdsma niet hebben geprobeerd de hoofdstukken volgens een vaste structuur op te bouwen. Dat zou de overzichtelijkheid van het boek zeer ten goede zijn gekomen. Hoofdstuk 14 draagt de titel *Expressief taalgebruik*, maar de aandacht voor expressief taalgebruik wordt versmald tot de aandacht voor werken met poëzie - de titel is dus niet adequaat. In de inleiding op dit hoofdstuk wordt het onderdeel drama nog even genoemd: "Over het onderdeel drama zouden we een heel hoofdstuk kunnen schrijven. We hebben besloten dat niet te doen. Veel goede suggesties voor dit onderdeel zijn al verschenen, terwijl aan het werken met gedichten in ons land minder aandacht is besteed" (p. 277). Dat is jammer, maar waarschijnlijk een noodzakelijke afweging door de beperkte omvang van het boek. Maar vervelend is het dan wel, dat er nauwelijks literatuur over drama wordt genoemd.

Het hoofdstuk is als volgt opgebouwd:

### 14.1 Creativiteit

### 14.2 Moet je steeds "creatief lesgeven"?

### 14.3 Werken met poëtische teksten

Het aardige van de lessuggesties is, dat veelal de receptie en de produktie van poëzie aan elkaar gekoppeld worden, en dat ook de relatie tekst/beeld een plaats krijgt. De lessuggesties zijn geordend naar leerjaar, al noemen de auteurs deze indeling uiterst flexibel. In dit hoofdstuk zijn ze niet bepaald verrassend voor wie de meest voor de hand liggende literatuur op dit gebied kent (Koch 1971, Portegies Zwart 1975, Dijkstra e.a.



1973), maar we vinden dat niet erg belangrijk. Ze zijn duidelijk beschreven en de indeling in jaren is minstens een discussie waard. Jammer is, dat het boekje van Willem Wilmink over lezen en schrijven van poëzie niet is gebruikt (Wilmink 1983), en dat geen overzicht wordt gegeven van allerlei speciaal voor jongeren samengestelde bundels gedichten zoals die van Fens (1979).

In de inleiding op het zesde hoofdstuk, *Ideeën voor luisteronderwijs* stellen de auteurs zichzelf vragen als:

- Wat is luisteren precies?
- Is een luisterles niet erg onnatuurlijk?
- Is leren luisteren niet veel meer leren concentreren of leren onthouden?
- Moet luisteronderwijs niet altijd verbonden worden met spreekonderwijs, omdat beide in de praktijk van alledag ook samen gaan? (pp. 117-118)

Deze vragen worden niet beantwoord in een onderdeel "theoretische achtergronden"; dit hoofdstuk start daarentegen meteen met lesvoorbeelden. Vos en Wierdsma geven wel een visie op luisteronderwijs: "Het onderwijs in luisteren dient onzes inziens gegeven te worden in situaties die zoveel mogelijk overeenkomen met maatschappelijke momenten van luisteren, ofwel in zo volledig mogelijke communicatieve situaties" (p. 122). Ook normale functionaliteit als criterium wordt genoemd, uitdrukkelijk naast andere criteria (waarom hier trouwens wel en in de andere hoofdstukken niet?). De lesideeën ademen echter de sfeer van "elck wat wils", wat versterkt wordt door het feit dat in dit hoofdstuk veel lesideeën staan geformuleerd in één of twee zinnen - zonder bijvoorbeeld een lesdoel. We geven een staaltje:

"Geluiden en korte fragmenten herkennen, aandachtig luisteren bevorderen. Neem bijvoorbeeld fragmenten van radio- en televisieprogramma's op en laat leerlingen die herkennen (...).

Wat wil hij nu eigenlijk van me? Gericht luisteren naar een verhaal (...).

Kun je me de weg wijzen? Een routebeschrijving geven. De beschrijving wordt achteraf gecontroleerd" (p. 125).

Een compliment verdient de literatuuropgave bij dit hoofdstuk, die uitgebreide annotaties bevat. Een dergelijke lijst is binnen opleidingen bruikbaar voor scriptieschrijvers, maar ook verhelderend voor de lezer die zich verder wil inlezen.

## 7. Een gebruiksgeschiedenis

Eén van ons werkt met *Wegwijzer* in een opleiding

Nederlands MO-A. Voor dit boek is op vrij pragmatische gronden gekozen.

- Het was het meest recente boek dat voor de cursus 1984-1985 gekozen zou kunnen worden, waardoor de literatuurverwijzingen ook heel recent zijn.
- Het bevat veel literatuurverwijzingen; in feite een vrij uit-

voorige geannoteerde bibliografie per onderwerp (het compliment van hierboven geldt ook voor de andere hoofdstukken).

- Het is qua omvang geheel te gebruiken in de geringe hoeveelheid tijd die in een MO-opleiding gereserveerd is voor vakdidactiek (gedurende de vierjarige opleiding in het tweede jaar  $\frac{1}{2}$ , in het derde 1, in het vierde jaar  $\frac{3}{4}$  uur per week op jaarbasis, totaal dus  $2\frac{1}{4}$  uur).
- Het bevat veel (in feite voornamelijk) lessuggesties waarnaar de studenten in verband met hun stages zeer dorstig zijn.
- Het richt zich expliciet op het tweede- en derdegraadsgebied. De ervaringen na één jaar werken met een tweedejaars-, een derdejaars- en een vierdejaarsgroep zijn als volgt. De studenten die al onderwijs- of stage-ervaring hebben, vinden het boek te redundant: er staat te vaak hetzelfde in. De studenten die nog volstrekt geen kijk op de praktijk hebben, vinden het boek onduidelijk, vaag en abstract. Dit vermindert overigens wanneer ze zelf één of meer van de lesideeën hebben uitprobeerd.

Er wordt in deze colleges niet alleen met *Wegwijzer* gewerkt. Naast dit boek werken we met een aantal schoolboeken (Talent, Taal Vandaag en Functioneel Nederlands) om te zien hoe bestaande methodes gestalte geven aan de verschillende aspecten van het moedertaalonderwijs. Ook artikelen uit vooral *Moer en Levende Talen* worden als aanvulling gebruikt, evenals gedeeltes uit Griffioens Tegenspraak (Griffioen 1982).

Het voordeel van het feit dat uit *Wegwijzer* niet direct een kristalheldere visie op het moedertaalonderwijs blijkt, is dat studenten hun kritisch inzicht kunnen scherpen aan het boek. Van een leraar die fouten maakt, kun je ook veel leren!

Dat is natuurlijk geen reden geweest om het boek in te voeren, maar meer een manier om te roeien met die riemen die je hebt. Misschien is een ander voordeel dat het boek de docent of student die het leest alle ruimte biedt om zijn/haar eigen onderwijsvisie in te vullen, te gebruiken uit het boek wat daarmee in overeenstemming is en weg te laten wat niet past.

Eén van de doelstellingen van het boek (we citeerden die in het begin van deze bespreking) was dat het een docententeam hulp zou kunnen bieden bij het ontwikkelen van een deelschoolwerkplan. *Wegwijzer* biedt hiervoor veel materiaal, en zet in een aantal hoofdstukken veel relevante vragen op een rijtje. Maar aan de andere kant is het boek te weinig systematisch (alleen voor literatuuronderwijs wordt de zaak voldoende uitgewerkt) en te weinig coherent. Wat dit laatste punt betreft: *Wegwijzer* is een slecht voorbeeld voor leerplanschrijvers.

## 8. Conclusies en aanbevelingen

Ons eindoordeel over het boek willen we graag geven in de vorm van een aantal aanbevelingen aan verschillende mensen: aan docenten in het doelgebied, aan studenten in opleiding, aan opleiders,



onderzoekers op het gebied van de vakdidactiek en aan schrijvers in deze sector.

Leraren uit mavo en lbo willen we aanraden dit boek als ideeënbron en naslagwerk te gebruiken, vanuit de eigen visie op het vak. Er staan veel aardige lesideeën in, in vrijwel alle hoofdstukken. We noemen met name de hoofdstukken over brieven schrijven, taalbeschouwing en literatuuronderwijs.

Ook voor studenten is dit boek een bron voor lesideeën, al is het erg belangrijk dat goed wordt gereflecteerd op de doestellingen - een groeiend kritisch inzicht moet op den duur leiden tot een gemotiveerde keuze uit dit boek. Voor beide groepen geldt dat het boek een uitstekende documentatiegids is, door de geannoteerde bibliografie per hoofdstuk. Opleiders willen we aanraden dit boek zeker niet als enig materiaal te gebruiken in vakdidactiekcolleges. Belangrijk is dat er een coherente visie tegenover wordt geplaatst, waarvoor bijvoorbeeld *Tegenspraak* erg geschikt is. Juist de onvolkomenheden van het boek kunnen het kritisch inzicht van de studenten prikkelen. De lesideeën gaan pas echt leven voor de studenten wanneer ze zijn uitgevoerd. Onderzoekers willen we suggereren eens te gaan kijken naar de selectie van handboeken en het gebruik ervan. Uit zo'n onderzoek kan nuttige informatie komen voor toekomstige schrijvers van handboeken. Misschien een aardig scriptie-onderwerp? Schrijvers en potentiële schrijvers van handboeken willen we vooral wijzen op de verschillende "inkleuring" van het vak Nederlands in mavo, lbo en mbo. Vooral de positie van het vak Nederlands in het mbo, en een adequate didactiek voor het vak in dit schooltype bestaat op dit moment nog niet.

Amsterdam, juni 1985.

#### Bibliografie

E. Diekerhof, *Leren, wat moet je ermee?* Over jeugdcultuur en onderwijs. Muiderberg: Coutinho 1982.

P. Dijkstra e.a., *Creatief taalonderwijs*. Purmerend: Muusses 1973.

K. Fens (ed.), *Goedemorgen, welterusten*; Gedichten voor kinderen en andere volwassenen, gekozen door Kees Fens. Amsterdam: Querido 1979.

J. Griffioen, *Tegenspraak*; Handelingsoriëntaties voor de leraar Nederlands in het voortgezet (basis)onderwijs. Groningen: Wolters-Noordhoff 1982.

J. Griffioen, H. Damsma, *Zeggenschap*; Grondslagen en een uitwerking van een didactiek van het Nederlands in het voortgezet onderwijs. Groningen: Wolters-Noordhoff, 2de herz. en verm. dr. 1978.

K. Koch, *Wishes, lies and dreams*. New York: Vintage Books, 2de dr. 1971.

Leidse werkgroep moedertaaldidactiek, *Moedertaaldidactiek*; een handleiding voor het voortgezet onderwijs. Muiderberg: Coutinho 1980.

F. Portegies Zwart, *Poëzie als kinderspel*. Amsterdam: 1975.

L.B. Rubin, *Pijn en moeite*; Hoe arbeidersgezinnen leven. Baarn: Ambo 1976.

W. Wilmink, *Koen, maak je mijn schoen?* Willem Wilminks schriftelijke cursus dichten. Bussum: Van Holkema en Warendorf 1983. (Eerder gepubliceerd in Vrij Nederland - De Blauw Geruite Kiel.)