

## Moedertaaldidactiek als wetenschap; enkele strategische overwegingen

"Als we zelf niet weten hoe goed of slecht iets van ons is, waaraan ontleent een ander dan het voorrecht van zekerheid? Wat dat, en zoveel anders, betreft, is wetenschap net zo vaag als kunst, en we mogen niets beters hopen dan van de mist waarin we bewegen te mogen genieten."

Leo Vroman

"Als je in de praktijk iets hebt dat werkt, maar je begrijpt niet hoe het werk, dan loop je vroeg of laat in de fabricage toch vast. Het is veel beter als je tot een goed inzicht komt. Dat kan niet altijd. Daarom heb je in de industrie ook een aantal min of meer alchemistische voorschriften hoe men te werk kan gaan. Dat kan lang niet altijd vanuit de eerste beginselen worden afgeleid."

Prof.dr.H.B.G. Casimir

Mijn spreekbeurt zal, als mijn planning klopt, overeenkomstig het verzoek 15 minuten duren, en een fragmentarisch karakter hebben. Ik zal enkele kanttekeningen maken en enkele punten aanstippen die van belang kunnen zijn bij de behandeling van de vragen die vandaag centraal staan en die betrekking hebben op de moedertaaldidactiek als wetenschap.

Allereerst. De hiernavolgende overwegingen zijn gekleurd door mijn ervaringen van de laatste jaren; die zijn niet onverdeeld positief.

Een tweede kanttekening. Is de uitspraak juist, dat een prestatie wetenschappelijk is wanneer deze door toonaangevende beoefenaars van de wetenschap wetenschappelijk wordt genoemd? Zou je vervolgens kunnen stellen dat vooraanstaande wetenschapsbeoefenaars die wetenschapsbeoefenaars zijn, die in

een positie verkeren waarin ze kwaliteitsoordelen uitspreken of uit kunnen spreken over de prestaties van anderen? Dan zou vervolgens, teneinde mij wetenschappelijk te onderscheiden, mijn vraag kunnen luiden: hoe kom ik in een dergelijke positie te verkeren? Ik heb de indruk dat de laatste vraag met bijbehorende, dubieuze, gedachtengang aan belang gewonnen heeft, ten koste van de vraag naar de intrinsieke kwaliteit (whatever that may be).

(1) Zoals we ook steeds meer gedwongen zijn om terwille van de punten te publiceren. Zoals we gedwongen zijn om politiek te bedrijven om onze positie veilig te stellen of te versterken. De competitie is daardoor toegenomen, de vrijheid van de individuele onderzoeker navenant afgenomen. (2) In een dergelijk systeem kunnen individuen onterecht onevenredig veel macht verwerven. Andere dan zuiver wetenschappelijke kwaliteiten blijken daarvoor van groot belang te zijn. Ik bespaar U en mezelf de voorbeelden. Van een onderneming die op objectieve waarheid gericht is, is de instap wel opmerkelijk subjectief. (3)

Maar goed, laten wij overstappen naar de vragen die vandaag centraal staan. Ik kan daar enkele opmerkingen over maken.

Misschien projecteer ik mijn eigen opvatting, maar ik heb de indruk dat wij moedertaal didactici waar het om het bedrijven van wetenschap gaat, ons niet zo sterk in onze schoenen voelen staan. Naar mijn mening (zie de inleiding en verantwoording van mijn proefschrift, Schut 1984) is dat weliswaar terecht, anderzijds is het ook verstandig dergelijke gevoelens te relativiseren. Een mogelijkheid is onder andere eens achter de schutting van de burens te kijken.

In 1984 verscheen bij Coutinho in Muiderberg Peter Kloos. *Antropologie als wetenschap*. De tekst van dit boek is, zoals het voorwoord vermeldt, ontstaan uit een collegesyllabus wetenschapsfilosofie voor 1e-jaarsstudenten culturele antropologie/sociologie der niet-westerse volken.

De tijd ontbreekt om het zelfs maar samen te vatten. Maar je kunt zeggen dat het de algemene wetenschapstheorie toesnijdt op de antropologie. Een Herman Koningsveld (1976) voor de antropologie. Centraal staat de vraag naar hoe onderzoekers zich, gegeven hun pretenties, behoren te gedragen, willen zij op een gerechtvaardigde manier tot de formulering van geldige kennis komen (pag. 43). Allerlei kwesties die daarmee samenhangen worden besproken, zoals de relatie tussen theorie en empirische waarneming, en het onderscheid tussen kwalitatieve en kwantitatieve methode. Geïllustreerd, zoals ik opmerkte, aan de antropologie, zodat ook de vraag gesteld kan worden, en uiteraard wordt, naar de wetenschappelijkheid van deze wetenschap. De auteur merkt daarover op dat deze discipline in een crisis verkeert, dat haar grondslagen ter discussie staan (pag. 9-13). En op de vraag of de antropologie een wetenschap is, gemeten aan



criteria ontleend aan de wetenschapstheorie, antwoordt hij: ja, een beetje. Het is eigenlijk een wetenschap in wording (pag. 186).

Om de volgende redenen vind ik deze publicatie waardevol. Door de koppeling van de algemene wetenschapsfilosofie (of -theorie) aan de antropologie krijg je een beter inzicht in de ontwikkeling van een sociale wetenschap. Omdat het om, in mindere of meerdere mate, herkenbare vragen en problemen gaat, vergroot je daarmee je inzicht in de ontwikkeling van de moedertaaldidactiek. Het werkt bovendien relativierend om te zien dat dezelfde vragen en problemen ook bij andere wetenschappen rijzen, ook bij wetenschappen die al een eerbiedwaardige traditie hebben. Je zou nog verder kunnen gaan. Een dergelijke publicatie maar dan op het gebied van de moedertaaldidactiek, "Moedertaaldidactiek als wetenschap", zou voor de ontwikkeling daarvan van belang kunnen zijn. Bij een zekere mate van coöperatie zou je de nu onder ons aanwezige fragmentarische kennis en ervaring kunnen bundelen. Ze zou tevens de ontwikkeling kunnen betekenen van een gemeenschappelijk referentiekader, een gemeenschappelijke taal om over de ontwikkeling van de moedertaaldidactiek als wetenschap met elkaar te communiceren. Daarbij komt het psychologisch argument, dat je je als individueel onderzoeker geruggesteund zult voelen door een dergelijke inleiding of handleiding. Een onderzoeker die zich te lang met fundamentele vragen bezighoudt, loopt het risico niet meer aan empirisch onderzoek, dus ook aan theorievorming, toe te komen en filosoof te worden, stelt Kloos (pag.52). Maar hij voegt er onmiddellijk aan toe, dat ongedeed een terrein van onderzoek zich vaak het snelst ontwikkelt wanneer filosofische twijfels aan de kant worden gezet. (4)

Als de tweefasenstructuur ook voor de lerarenopleiding ingevoerd wordt, zullen we neem ik aan over een beknopte en eenvoudige onderzoeksinleiding en -handleiding moeten beschikken. Het werk moet dus tot op zekere hoogte toch gedaan worden. Ik zou mij kunnen voorstellen dat dit aangepakt wordt m.b.v. een kleine redactiecommissie onder auspiciën van de V.D.N.

Hoe zou een dergelijke publicatie eruit kunnen zien? Ze zou uit twee delen kunnen bestaan. Een eerste, waarin - zoals in "Antropologie als wetenschap" - de wetenschapstheoretische vragen die van belang zijn voor de ontwikkeling van een empirische wetenschap besproken worden, geïllustreerd voor zover mogelijk aan voorbeelden uit de moedertaaldidactiek. En een tweede deel, waarin - zoals in Looijmans en Palm (1983) - een overzicht wordt gegeven van methoden en technieken die voor moedertaaldidactisch onderzoek van belang kunnen zijn, opnieuw, voorzover mogelijk geïllustreerd aan bestaand moedertaaldidactisch onderzoek. Laat ik proberen door een globaal voorbeeld een indruk te geven van wat mij voor ogen staat. Wanneer ik mij niet vergis, is de

onderscheiding kwalitatief of kwantitatief een voor de moedertaaldidactiek belangwekkend onderwerp, en meer dan alleen maar een methodenkwestie. Het kwantitatief onderzoek is geconcentreerd aan het SCO in Amsterdam. Kwalitatief onderzoek vinden we in het Nijmeegse Werkverband voor Onderzoek van Moedertaalonderwijs. In het Nijmeegs onderzoek wordt overigens niet van kwalitatief maar van (school)etnografisch onderzoek gesproken (Klinkenberg e.a. 1984, Van Beers e.a. 1984, Sturm 1985). Zelf stellen deze onderzoekers de vraag "of etnografisch slechts een min of meer techno-methologische aanduiding is (...) of dat daarmee een gemarkeerde, epistemologische positie aangegeven wordt (...)." (Klinkenberg e.a. 1984, pag.24). Hun antwoord hierop luidt: "Het is niet mogelijk deze vraag hier uitvoerig te behandelen, maar tussen de regels door is wel te lezen dat wij vooralsnog menen, in ons onderzoek die keuzes kennistheoretisch te moeten verdedigen en niet alleen methodologisch." Het zou m.i. de moeite waard zijn deze kennistheoretische premissen te expliciteren, zoals het mij ook zinvol lijkt het onderscheid tussen etnografisch en kwalitatief onderzoek te expliciteren.

Wanneer ik bijv. kijk naar de gehanteerde technieken, zie ik een duidelijke overeenkomst met het onderzoek zoals dat in de school (?) van Van Parreren plaats vindt. Ook Pijning bijv. hanteert kwalitatieve technieken, zoals gedragsobservatie, retrospectie, vragenderwijs begeleiden, kwalitatieve analyse van protocollen (Pijning 1978, 1983(2), 1985). Een interessant verschil is dat hij de kwalitatieve gegevens met kwantitatieve confronteert. Over kwantitatieve motorische diagnostiek (Pijning is hoogleraar bewegingswetenschappen in Utrecht) merkt hij het volgende op: "Met betrekking tot remediële programma's schieten de genoemde onderzoeksmethoden in twee opzichten te kort: 1. (...) De "innerlijke" activiteiten die het kind verricht om een prestatie te leveren, blijven (...) buiten beschouwing 2. De scores van de tests geven slechts beperkte informatie met betrekking tot de te geven remediële programma's (par.1.1.)" en "Men kan (...) door middel van motorische tests wel problemen constateren, maar zij verschaffen slechts in beperkte mate informatie over de wijze waarop het kind behandeld moet worden." (Pijning 1985 par.1.2.) Deze "pluralistische" opvatting van Pijning lijkt mij strijdig met de opvattingen van Bosset en Verweij. In een lezing voor de VIOT paradigmatiseren zij als het ware de tegenstelling kwalitatief-kwantitatief (Bosset en Verweij 1982). Hoewel zij spreken van een relatieve, construeren zij toch een tamelijk absolute tegenstelling. Overigens hanteren zij de term "naturalistisch" onderzoek. Zij vinden Kloos aan hun zijde: "De beide opvattingen staan diametraal tegenover elkaar wanneer het aankomt op een aantal veronderstellingen met betrekking tot wat mensen zijn, welke de doelstellingen en mogelijkheden van de wetenschap zijn, en van welke aard wetenschappelijke uitspraken



zijn. De kwantitatieve methode speurt naar invariante natuurwetten, en maakt mensen daarmee in feite tot aan de betrokkenen niet gekende wetten gehoorzamende personen die geen vrijheid van keus hebben, of voor wie vrijheid een illusie is." (pag.81) Swanborn (1981) merkt over het laatste op: "In het verzet van voorstanders van zogenaamd kwalitatief (...) onderzoek tegen de gangbare onderzoekspraktijk zit eveneens een aristotelisch argument: letterlijk wordt soms het "uiteenrafelen van de mens in scores op variabelen" aan de kaak gesteld. Pleidooien worden gehouden voor de case-study: het diepgaande onderzoek van één geval, en voor het contact met de "ware, levende" werkelijkheid van de concrete mens of de concrete situatie. Hoewel een dergelijke houding ongetwijfeld appelleert aan onze romantische gevoelens, en hoewel case-studies zeer nuttig kunnen zijn voor ideeënvorming, zou een uitsluitende aandacht van de wetenschappelijke onderzoeker voor het specifieke, het afwijkende, het bijzondere geval kunnen leiden tot het verloren gaan van de mogelijkheid om in allerlei uiteenlopende verschijnselen bepaalde gemeenschappelijke aspecten te onderkennen, regelmatigigheden (dat wil zeggen relaties tussen variabelen), die ons in staat stellen om te verklaren, en daarmee ook om sociale probleemsituaties te herkennen, te voorspellen en te beheersen." (pag. 61-62). Etcetera, etcetera. Kortom, het lijkt tijd voor een fundamentele kennistheoretische discussie op dit punt .... of worden dergelijke keuzes intuïtief gemaakt? Interessant is ook het bovenstaande te illustreren met voorbeelden uit de onderzoekspraktijk. Uitgebreide gepubliceerde verslagen van kwalitatief onderzoek op het gebied van de moedertaaldidactiek heb ik niet gevonden. Vandaar dat ik hier gebruik maak van de dissertatie van Mevr. Schouten-Van Parreren. (1985) Maar eerst ga ik in op een recente publicatie van Wesdorp. (1985) De laatste publicatie betreft kwantitatief, onderwijskundig evaluatie-onderzoek. Dat wil zeggen dat de uitvoering van testonderdelen in kwantiteiten wordt weergegeven. De waarneembare uitvoering van de onderdelen van deze tests worden in getallen gewaardeerd. Het totaal aantal punten dat een kind scoort, wordt vergeleken met het gemiddelde dat als norm geldt voor de leeftijd van dat kind, en op die manier wordt bepaald of de ontwikkeling van het kind al of niet vertraagd is. Pining (1985) waaraan ik deze beschrijving van het begrip kwantitatief ontleen, merkt daarbij op dat de normering de koppeling inhoudt van ontwikkelingsfases aan leeftijdsperiodes. Dat betekent dat de ontwikkeling uitsluitend wordt opgevat als een functie van de leeftijd, dus als een rijpingsproces. De benadering miskent daardoor de invloed van leerprocessen op de ontwikkeling (par. 1.2). Pining maakt deze opmerking n.a.v. de gangbare motorische onderzoeksmethoden. (5) Ik denk dat de door hem signaleerde beperking ook geldt voor het type evaluatie-onderzoek waar deze voorstudie toe behoort.

Ik vat eerst uit de korte samenvatting het eerste punt, dat betrekking heeft op de functie van het rapport, en het laatste gedeelte van het laatste punt, dat betrekking heeft op de technische uitvoering, samen en constateer een zekere tegenstrijdigheid. De functie is ieder, ouders, scholen en overheid, in staat te stellen om mee te beslissen over al wat de kwaliteit van het onderwijs betreft, op grond van inhoudelijke informatie. Echter, een procedure om algemeen aanvaarde kwaliteitsnormen te bepalen ontbreekt. Dit is één van de punten waarop het onderzoeksinstrumentarium verbetering behoeft; overigens blijkt het onderzoek technisch uitvoerbaar, aldus Wesdorp. Wanneer een algemene aanvaardbare procedure voor het bepalen van kwaliteitsnormen ontbreekt, dan lijkt het geen eenvoudige opgave om het niveau te bepalen. Levert het vaststellen van de score dus vragen op, een volgende vraag betreft de score zelf. Met een dergelijke score leg je het eindpunt van een onderwijsproces vast, over dat proces weet je echter nog niets. Voor een beleid, van ministerie of scholen lijkt me een dergelijke studie daarom een mager uitgangspunt. Ik had een duidelijkere legitimering van het onderzoek op prijs gesteld, ook gezien de politieke konsekwenties die een dergelijke grootschalig outputonderzoek nu eenmaal snel heeft. (6) Het onderzoek van Mevr. Schouten-Van Parreren heeft een kwalitatief karakter. D.w.z. onderzoek dat primair streeft naar inzicht in het proces dat ten grondslag ligt aan bijvoorbeeld schoolprestaties, resultaten, de output van menselijk handelen. Mevr. Schouten onderscheidt, zich baserend op het handelingsmodel van Van Parreren (o.a. 1981 en 1983) 4 soorten handelingen, d.w.z. doelgerichte gedragingen, n.l. materiële, perceptieve, mentale en verbale handelingen. Aan handelingen worden een doelaspect en een structuuraspect onderscheiden. M.b.t. het doel van handelingen wordt een onderscheid gemaakt tussen de oriënterende, uitvoerende en controlerende functie. "Met betrekking tot de *handelingsstructuur* is vooral de mogelijke geleedheid van de handeling in deelhandelingen van belang en de ordening van die deelhandelingen ten opzichte van elkaar - serieel en/of hiërarchisch - (...), alsmede de relaties tussen de (deel)handelingen en de kenmerken van de situatie waarin gehandeld wordt." (pag. 12) Sprekend over de betekenis van het handelingsmodel voor het onderwijs merkt zij op "dat het van belang is *handelingen* in kaart te brengen die zo efficiënt mogelijk naar de beoogde leerdoelen leiden." (pag. 14) Haar studie typeert zij als volgt. Hierin "zullen de (deel)handelingen worden opgespoord die nodig zijn voor het woorden leren door lezen als een alternatief voor de gebruikelijke aanpak van het memoriseren van woordparen. Het analyseren van de handelingsstructuur heeft tot doel inzicht te krijgen in wat leerlingen doen en in wat leerlingen goed en minder goed kunnen. Aan de hand hiervan kan dan vervolgens - in termen van



Gal'perin- een ontwerp gemaakt worden voor een zo volledig mogelijke oriënteringsbasis (...). Leerlingen die daarover beschikken, weten welke handelingen ze moeten uitvoeren, in welke volgorde, op welke situatietekenen ze daarbij moeten letten en waarom ze juist die handelingen moeten uitvoeren en geen andere. Soms zullen leerlingen zich deze oriënteringsbasis in een gericht onderwijsleerproces eigen maken, soms zal het gaandeweg laten ontdekken van de oriënteringsbasis door de leerlingen effectiever zijn. In beide gevallen is het doel echter dat aan het eind van het leerproces alle leerlingen erover beschikken." (pag. 14) Onderzoek dus "dat in de eerste plaats gericht is op het verkrijgen van inzichten in het verloop van de verschillende handelingen op het betreffende deelgebied en niet, zoals bij kwantitatief onderzoek, op het al dan niet verwerpen van hypothesen of op het vergelijken van data verkregen in twee of meer condities.", zo merkt zij op (pag.15). Kwalitatieve technieken die zij daarbij hanteert zijn bijvoorbeeld de hardopdenkmethode, protocolanalyse, foutenanalyse, analyse van expertgedrag, non-directief interview. Er wordt gewerkt met weinig proefpersonen. Vandaar dat zij opmerkt dat de resultaten zich soms lenen voor direct gebruik in de praktijk, maar dat in andere gevallen toetsend kwantitatief onderzoek zal dienen te volgen.

Tot zover dit voorbeeld van kwalitatief onderzoek (waaraan eigenlijk onmiddellijk het Nijmeegse sociologisch-georiënteerde onderzoek gerelateerd zou moeten worden). Tot zover echter omwille van de tijd deze schets van een paragraaf, die ik maakte om U een voorbeeld te geven van de syllabus/handleiding moedertaal didactisch onderzoek die mij voor ogen staat.

Dames en heren, Leo Beenhakker merkte na de nederlaag tegen België vorige week woensdag op: "Op zo'n moment wens je dat je vroeger beter had kunnen leren en dus een ander beroep had kunnen kiezen." (Algemeen Dagblad 21-11-'85). Ons probleem is dat we de verkeerde vooropleiding hebben, terwijl we ons een plaats moeten veroveren in de wetenschap. Onze status is gering. Veel conflicten zijn daar het gevolg van. Ik heb vaak momenten dat ik wilde dat ik een ander beroep kon kiezen. En ik weet dat ik daarin niet de enige ben. Genoeg argumenten, meen ik, om op een redelijke manier samen te werken, of daartoe te komen. Vandaar dat ik waardering heb voor het initiatief van Steven ten Brinke en de uitvoering daarvan door het bestuur van de VDN. Vandaar dat ik hier niet heb willen reageren op inhoudelijke aspecten van het Spiegelartikel van Ten Brinke (7), maar in de 15 minuten die mij ter beschikking stonden mijn bijdrage gericht heb op programnavraag nummer twee: "hoe kan naar het voldoen aan die voorwaarden worden toegewerkt?" Ik dank U voor Uw aandacht.

1. Vergelijk het verschil bij aandelen tussen de intrinsieke waarde en de beurskoers.
2. Ik pleit daarmee niet voor "a mutual admiration society of limited intelligence."
3. De externe invloeden op de wetenschap zijn uiteenlopend van karakter. Ik heb er hier twee kort genoemd (een van psychologische en een van sociologische aard) en ga bijvoorbeeld niet in op de samenhang die kan bestaan tussen wetenschappelijke probleemstelling en cultureel klimaat, met name de politieke en economische verhoudingen. Interessant in dit verband zou kunnen zijn om de recente aandacht bij onderzoekers voor het onderwijsniveau en het niveau van het onderzoek te analyseren. Zie voor het laatste o.a. Becker en Van Raan 1985.
4. Ik interpreteer deze toevoeging als tegengesteld aan de voorafgaande opmerking.
5. Overigens is Pijning thans geneigd deze formuleringen af te zwakken: "uitsluitend" tot "voornamelijk" en "miskent" tot "onderschat". In de bepaling van de normering zijn impliciet milieuvloeden, ook die van de school verdisconteerd.
6. Zie bijvoorbeeld de koerswijziging in het onderwijsbeleid van de P.v.d.A. in het gewest Amsterdam en de reactie daarop van Joke Koningh (in het Parool van 25-11-'85) of de reactie van de P.v.d.A.-fractie in de Tweede Kamer op het onderwijsbeleid van minister Deetman (in het Nos-journaal van 27-11-'85).
7. Waar ik overigens in grote lijnen mee instem.

### *Bibliografie*

- Becker, H.A. en A.F.S. Van Raan 1985. *Kwaliteit in de wetenschap*. Een meetbaar begrip? Leiden 1985.
- Van Beers, W. e.a. 1984. Onderzoek naar vernieuwing en vernieuwingsweerstand in het (voortgezet) moedertaalonderwijs, In: Vonk e.a. (red.) 1984.
- Bonset, H. en H. Verweij 1982. Taalbeheersingsonderzoek en normaal functioneel moedertaalonderwijs. In: *Levende Talen* nr. 368 januari 1982.



- Ten Brinke, J.S. 1985. De moedertaaldidactiek als wetenschappelijk bedrijf; haar werkterrein en haar disciplinair karakter. In: *Spiegel* 3 (1985) en nr. 2.
- Klinkenberg, S. e.a. 1984. Onderzoek naar vernieuwing en vernieuwingsweerstanden in het (voortgezet) moedertaalonderwijs. In: *Spiegel* 2 (1984) nr. 3.
- Kloos, P. 1984. *Antropologie als wetenschap*. Muiderberg 1984.
- Koningsveld, H. 1976. H. Koningsveld. *Het verschijnsel wetenschap*. Een inleiding tot de wetenschapsfilosofie. Meppel-Amsterdam 1976.
- Looijmans, P. en H. Palm 1983. *Taalbeheersingsonderzoek*. Een methodologische inleiding. Groningen 1983.
- Van Parreren, C.F. 1981. *Onderwijsproceskunde* (gered. en ingel. door M.C. Schouten-van Parreren). Groningen 1981.
- Van Parreren, C.F. 1983. *Leren door handelen*. Onderwijs-vernieuwing in de klas. Apeldoorn 1983.
- Pijning, H.F. 1978. *Motoriek en leren*. Leerpsychologie en onderwijs deel 3. Groningen 1978.
- Pijning, H.F. 1985. *Kwalitatieve motorische diagnostiek*. Leerpsychologie en onderwijs deel 8. Groningen 1985.
- Schut, B.T.M. 1984. *Literatuurdidactiek*. Een bijdrage tot de theorievorming. Bilthoven 1984.
- Schouten-Van Parreren, M.C. 1985. *Woorden leren in het vreemde-talenonderwijs*. Apeldoorn 1985.
- Sturm, J. 1985. Over de receptie van taalbeheersingsonderzoek in moedertaalonderwijs in Nederland; historische en school-etnografische prolegomena. In: *Spiegel* 3 (1985) nr. 1.
- Swanborn, P.G. 1981. *Methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek*. Inleiding in ontwerpstrategieën. Meppel-Amsterdam 1981.
- Vonk, J.H.C. e.a. (red.) 1984. *Onderzoek en ontwikkeling*. Verslag van het VULON-congres 1984. 's-Gravenhage 1984.

