

Een bouwsteen op zoek naar zijn plaats. Het curriculum-onderdeel onderzoek in de Utrechtse universitaire lerarenopleiding Nederlands

1. Schets van de huidige situatie

Bananen die een andere naam krijgen smaken zoals bekend niet anders dan voorheen. In Utrecht heet het onderdeel 'onderzoek' in de 12-maandsopleiding bij de docenten in opleiding (dio's) sinds enige tijd 'verdieping' maar daarbij gaat het beslist om meer dan alleen een ander etiketje op de schil.

De facto komt het er op neer dat de dio een onderwerp kiest op het gebied van het onderwijs en zich daar, via welke methode dan ook, een tijd mee bezig houdt: literatuurstudie, actie-onderzoek, enquêtering, dat alles is mogelijk. Maar als de dio zich middels een beargumenteerde beschouwing buigt over een stukje eigen praktijk is dat evenzeer acceptabel. De enige sterke aanbeveling die de dio meekrijgt, is om het gekozen onderwerp zowel vanuit de praktijk als vanuit de theorie te benaderen.

De dio heeft dus zeer veel vrijheid qua keuze van onderwerp en aanpak, maar dat wil bepaald niet zeggen dat hij/zij er zich met een Jantje van Leiden af kan maken. De Utrechtse regeling houdt momenteel in dat de dio het resultaat van zijn of haar verdiepingsopdracht neerlegt in een schriftelijke rapportage en daarover ook een presentatie verzorgt op een conferentie, aan het eind van de rit. Het publiek dat daarvoor wordt uitgenodigd bestaat uit mede-dio's, schoolpracticum-docenten en opleiders.

Een dergelijke conferentie heeft voor het eerst plaatsgevonden in juli 1991, tot tevredenheid van de betrokkenen, zoals blijkt uit de evaluatie ervan. 53 Dio's, van alle vakken tezamen, hebben in totaal 31 presentaties gehouden, voor een flink stuk dus met z'n tweeën, enkelen zelfs met z'n drieën. Ongeveer de helft daarvan was vakdidactisch van aard, de andere helft algemeen didactisch.

Voor de beeldvorming lijkt het me nuttig eerst iets te vertellen over de onderwerpen die daar gepresenteerd zijn, door een aantal van deze presentaties kort te typeren:

- *Natuurkundeleraren over het nut van hun vak in de bovenbouw van het Havo/VWO*

(vijf natuurkundeleraren worden middels een half-open interview ondervraagd over hun opvattingen betreffende het nut van hun vak, en over de manier waarop ze daar in de klas over praten. Bekeken wordt welke overeenkomsten en verschillen daarbij een rol spelen)

- *Wat drijft leerlingen tot lezen?*

(een onderzoekje door een dio moderne vreemde talen naar de invloed van de bibliotheek op een bepaalde school op het leesgedrag van scholieren. Een interview met de bibliothecaresse wordt gelegd naast de resultaten van een kleine enquête van docenten over de vraag hoe zij op dit leesgedrag aansluiten)

- *Modellen voor leerlingbegeleiding*

(verslag van een literatuuronderzoekje over uitgangspunten en modellen voor leerlingbegeleiding, geconfronteerd met de beschrijving van de gang van zaken op twee scholen. Daar hebben de dio's gesproken met enkele docenten, specifieke begeleiders en ook een aantal leerlingen)

- *Begeleiding van beginnende docenten*

(enig literatuuronderzoek, gevolgd door de resultaten van een bij ruim 40 docenten op 4 scholen afgenomen enquête, en tenslotte nog een uitgebreid interview met de begeleidende docent)

Specifiek op het gebied van het moedertaalonderwijs bewogen zich de volgende presentaties:

- *Schrijven is geen eenrichtingsverkeer*

(verslag van een aantal lessen schrijfonderwijs, resultaten, enquêtering leerlingen etc.)

- *Een mogelijkheid om literaire teksten persoonlijk te benaderen*

(verslag van een lessenreeks waarin een verschuiving in de richting van affectieve doelen bij literatuuronderwijs wordt nagestreefd, inclusief enquêtering van leerlingen)

- *Computer Ondersteund Onderwijs bij het vak Nederlands*

(uitgebreide inventarisatie van op dit vakterrein beschikbare software. Op het instituut aanwezige programma's (24) zijn uitgeprobeerd en op een Consumenten-gids-achtige wijze beoordeeld. Eventuele recensies en kritieken in vakliteratuur zijn daarbij verwerkt)

- *De lijn van vakwetenschap naar onderwijs*

(enquêtering van ongeveer 35 docenten over de vraag welke wetenschappelijke uitkomsten in hun lessen Nederlands worden verwerkt en over de vraag hoe zij staan tegenover het verschijnsel wetenschap. Dit wordt gecomplementeerd met enige literatuur en een interview met een vakwetenschapper over hetzelfde onderwerp).

Tot zo ver een impressie van de Utrechtse invulling van het onderdeel 'onderzoek'.

Volgens de studiegids dient aan het onderdeel 'verdieping' ongeveer 350 uur besteed te worden. Het leeuwendeel van die tijd valt tussen de paasvakantie en de zomervakantie, een blok van 9 à 10 weken, uitmondend in de slot-presentatie.

Utrecht start twee maal per jaar met de opleiding. Voor de groep die in augustus van start gaat komt de verdiepingsopdracht dus aan het eind van de totale rit; voor de januari-groep komt hij ongeveer halverwege, na de zomervakantie staat immers nog de Individuele EindStage voor de boeg.

Voor beide groepen geldt dat het onderdeel al vroeg in de cursus wordt geïntroduceerd. De begeleider geeft informatie over de eisen en de gang van zaken in het algemeen, en inzage in verslagen van voorgangers en voorgangsters, hetgeen werkt als een uitstekende manier om zicht te krijgen op de opdracht. Deze vroege introductie heeft als specifiek doel de dio aan te sporen direct attent te zijn op mogelijk interessante onderwerpen of vragen die gedurende de stage bovenkomen. Veel werktijd wordt er op dat moment nog niet voor ingeruimd.

De keuze van het onderwerp is geheel aan de dio, evenals de beslissing om het alleen of met anderen uit te werken (samenwerking wordt wel lichtjes door de begeleiders aangeprezen). Als belangrijke criteria voor de keuze stip ik steeds aan:

- * persoonlijke betrokkenheid (is het boeiend genoeg om er zoveel tijd aan te besteden ?)
- * haalbaarheid (is het onderwerp zodanig afgepaald c.q. al doende in te perken dat de dio binnen de ervoor gestelde tijd tot een aanvaardbare afronding kan komen?)

Na de introductie blijft het onderdeel een tijdje zachtjes sluimeren, de dio's zijn geconcentreerd bezig met hun stage. Hooguit melden ze af en toe en passant hoe het staat met hun onderwerpskeuze. Wel houd ik de dio's steeds voor dat ze organisatorische kanten van wat straks komen gaat nu al moeten bewaken, voor zover die zichtbaar zijn uiteraard. Dat betekent dus met de betrokkenen afspraken vastleggen betreffende straks komende enquêtes, interviews etc.

Vlak na Pasen komt het moment waarop het eigenlijke werk begint. In de Utrechtse studiegid zijn de volgende officiële richtlijnen opgenomen:

- * *vooraf wordt door de dio een werkplan gemaakt dat wordt besproken met de instituutsbegeleider en mede-dio's*
- * *afhankelijk van het onderwerp wordt (in overleg met de instituutsbegeleider) contact gezocht met andere IVLOS-begeleiders (inhoudelijke en methodologische ondersteuning)*
- * *tussentijds vindt minstens éénmaal rapportage plaats over de voortgang bij de instituutsbegeleider*
- * *de schoolpraktikumdocent of een andere terzake deskundige op school wordt zo mogelijk en bij voorkeur vroegtijdig bij de verdiepingsopdracht betrokken*
- * *de beoordeling geschiedt door de instituutsbegeleider (eventueel na ruggespraak met inhoudelijke/methodologische begeleiders).*

Uit deze formulering zal duidelijk zijn dat de begeleiding primair in handen is van de instituutsbegeleider (vakdidacticus), waarbij externe deskundigen eventueel een bijdrage kunnen leveren. Ik heb de ervaring dat een belangrijke taak van de instituutsbegeleider, naast het geven van inhoudelijke feedback, bestaat uit het nauwgezet structureren van de activiteiten, door samen met de dio vast te leggen wanneer wat af moet zijn, wat door hem/haar op die datum gerapporteerd wordt etc.

Wat de begeleiding betreft noem ik daarnaast als persoonlijke noot een tweetal belangrijke vragen, die de dio bij wijze van rode draad voortdurend van mij te horen krijgt:

- * Wordt er op een zorgvuldige manier omgegaan met mensen die dienstverlennend optreden, als docent, geïnterviewde e.d.? Beleefdheid, duidelijkheid omtrent wat gevraagd wordt, het toezeggen van rapportages, uiteraard ook het nakomen van een dergelijke belofte en last but not least het vermijden van pedanterie door het kiezen van een passende, bescheiden positie in de rapportage zelf, dit alles hoort voor mij zeer expliciet tot het leerproces. Wanneer een dergelijke attitude bij de dio (nog) niet aanwezig is, stuur ik hem/haar uitdrukkelijk een eindje op weg in die richting.
- * Is er voldoende variatie in de uitwerking van de vraag/probleemstelling? De verdiepingsopdracht is een manier om in zeer kort bestek kennis te maken met diverse aanpakken: literatuuronderzoek, enquête, interview, observatie als voornaamste. Zonder rechtstreekse dwang uit te willen oefenen attendeer ik de dio's daarom op in hun planning 'vergeten' mogelijkheden. Heeft een dio bijvoorbeeld uitsluitend een enquête gepland, dan adviseer ik hem/haar ook een of meer interviews af te nemen c.q. ook een kijkje te nemen in de klas. De breedheid van aanpak die daardoor wordt bereikt is daarnaast natuurlijk een groot voordeel uit het oogpunt van triangulatie.

De hiervoor geciteerde officiële richtlijnen spreken over minstens één verplichte bijeenkomst aan het begin en één tussentijdse. In de praktijk organiseer ik bijeenkomsten met een tussenpoos van 1 à 1½ week. Op zo'n bijeenkomst zijn de dio's van dezelfde startdatum aanwezig en becommentariëren we gezamenlijk de voorgestelde plannings en, in een wat latere fase, de gedeeltes van het verslag die volgens de afspraak van de vorige keer dan ter tafel liggen. Dit *gezamenlijk* commentaar geven betekent uiteraard een inhoudelijke verrijking. Daarnaast brengt het collectief voortgaan van horde naar horde voor de dio de zekerheid dat de finish bereikt zal worden, al blijft het werken aan de verdiepingsopdracht voor velen toch een race tegen de klok.

Voor wat officiële eisen betreft, die gesteld worden aan de produkten, citeer ik weer de studiegids:

- * *er vindt een rapportage plaats waarin het totaal van de activiteiten en de resultaten van de verdiepingsopdracht worden behandeld. Over de vorm en de omvang van de rapportage vindt overleg plaats met de instituutsbegeleider.*
- * *de dio maakt een (smaakmakende) samenvatting van deze rapportage, omvang ongeveer één A4-tje, die geschikt is om op te nemen in een bundel die voorafgaande aan de mondelinge presentatie aan mede-dio's, begeleiders, stagescholen etc. wordt toegestuurd. Dit produkt moet twee weken voor de mondelinge presentatie beschikbaar zijn.*
- * *de dio verzorgt een mondelinge presentatie aan mededio's en zo mogelijk spd's, instituutbegeleiders en andere belangstellenden.*

* bij de beoordeling van de produkten spelen didaktische criteria (helderheid, structuur, boeiende weergave e.d.) de belangrijkste rol. Daarnaast wordt gelet op:

- de wijze waarop uitspraken worden verantwoord en onderbouwd (bronvermelding, empirische gegevens e.d.),
- de wijze waarop is geprobeerd zowel de praktijk als de theorie bij het verdiepingsonderwerp te betrekken en verbindingen daartussen aan te brengen (door grenzen en mogelijkheden aan te geven van de toepasbaarheid van theoretische uitspraken in de praktijk, door praktijksituaties te vertalen in meer algemene, theoretische termen),
- de relatie van de gebruikte methode en verrichte werkzaamheden met de verdiepingsvraag/het verdiepingsonderwerp.

Het accent valt bij de beoordeling dus op de kwaliteit van de schriftelijke rapportage, gekoppeld aan die van de eind-presentatie. De wervende aankondiging in de conferentie-folder geldt als bijproduct.

Naar mijn ervaring stellen de dio's er groot belang in eerst een wel-doortimmerde rapportage op schrift te krijgen en pas tegen het eind van de rit na te denken over de eindpresentatie. De rapportage zelf dient voor die presentatie als basis en is voor geïnteresseerden eventueel verkrijgbaar.

De feitelijke beoordeling door de instituutsbegeleider betreft de facto dan ook nauwelijks de presentatie op zichzelf. Wat zich tevoren afspeelt, dat hele proces van worstelen met het onderwerp en de problematiek van het onder woorden brengen, is natuurlijk ook een veel substantiëler basis om beoordeeld te worden dan dat ene slot-uurtje aan het eind. Dat betreft de proces-kant; wat het product betreft gaat het in de beoordeling om de in de officiële richtlijnen genoemde criteria als helderheid, structuur, boeiende weergave, verantwoording bronnen e.d. De complete lijst van rapportages op vakdidactisch gebied is als bijlage opgenomen aan het eind van dit artikel.

2. Veranderingen/verschuivingen

Dit artikel ben ik begonnen met te beweren dat de naamsverandering 'verdieping' in Utrecht een significant verschil aanduidt met 'onderzoek', de naam die het onderdeel ook hier eerst droeg. Veel elementen van mijn daarop volgende beschrijving verwijzen intussen rechtstreeks naar de wereld van het wetenschappelijk onderzoek: de titels van diverse rapportages, zaken als nauwkeurige bronvermelding, het leggen van relaties tussen theorie en praktijk, het aanbrengen van een verantwoorde onderbouwing, etc., etc. Is er dus wel echt sprake van een verschil, gaat het niet gewoon om hetzelfde in een ander jasje c.q. andere schil?

Voordat ik op deze vraag in ga, wil ik eerst opmerken dat onderzoek in Utrecht het meest omstreden en bediscussieerde programma-onderdeel van de hele 12-maandsopleiding is, zowel bij cursisten als bij docenten. De laatste uitvoering, zoals ik die hiervoor beschreven heb, is ons opleiders en, volgens de evaluaties,

ook zeer veel dio's goed bevallen. Maar het blijft realistisch er van uit te gaan dat de zaak nog niet volledig uitgebalanceerd is; er zullen zeker nog meer ervaringen en bijsturingen nodig zijn voordat gesproken kan worden van een solide fundamente. Wat ik dus ga zeggen heeft duidelijk het karakter van een tussentijdse en uiteraard subjectieve weergave van de stand van zaken.

Het verschil dan tussen 'verdieping' en 'onderzoek' valt voor mij min of meer te typeren met de termen 'normaal' versus 'academisch', termen die ik ontleen aan wat Ten Brinke (1976) in 'The complete mother-tongue curriculum' opmerkt over manieren van lezen. Ten Brinke wijst twee significante verschillen aan tussen beide manieren van lezen:

- * bij *normaal* lezen is er sprake van een beweging van de tekst naar de lezer toe, laat de lezer de inhoud van de tekst op zich inwerken, terwijl de *academische* lezer andersom werkt, uitsluitend tracht 'greep te krijgen' op de tekst, deze analyseert, er over reflecteert.

- * de omvang van wat voor de *normale* lezer meespeelt bij het leesproces is veel groter dan voor zijn tegenvoeter; met name het bij voortduring erbij betrekken van persoonlijke ervaringen, verwachtingen, conclusies etc. is een karakteristiek verschil met de manier van lezen van de *academische* lezer.

Zoals veel vergelijkingen gaat ook deze ongetwijfeld een beetje mank. Ik kan de ontwikkeling in Utrecht echter niet beter typeren dan door dit begrippenpaar te gebruiken en te stellen dat er sprake is van een beweging 'van *academisch* naar *normaal*'.

De geest van het onderdeel in de eerste cursussen (vanaf mei 1988 dus) was in essentie academisch. Er werd een stevige introductie gegeven in methoden van sociaal-wetenschappelijk onderzoek, voordat de dio zelf een plan kon ontwerpen; de begeleiding werd uitbesteed aan experts, te weten collega's met onderzoekservaring; de beoordelingscriteria hadden een duidelijk 'wetenschappelijke' achtergrond etc. etc.

Natuurlijk was iedereen die er bij betrokken was er zich zeer bewust van dat een dio in zeven à acht weken geen mini-dissertatie kon produceren. En natuurlijk werd ook serieus rekening gehouden met de tijdsdruk, de nieuwheid van sociaal-wetenschappelijk onderzoek voor de dio en allerlei andere ruis-factoren. Zoals ik er op dit moment naar terugkijk kan ik echter niet anders constateren dan dat het sociaal-wetenschappelijke model letterlijk model stond en in zeer, zéér gereduceerde vorm moest worden beoefend.

Nu, om een lang verhaal te vermijden, een korte samenvatting van dat wat tot veranderen stimuleerde: ontevreden dio's ('we worden behandeld of we nog nooit wat aan onderzoek gedaan hebben' en ook: 'we produceren wel wat, als het per se moet, maar we hadden de tijd veel liever aan wat nuttigers besteed'), ontevreden instituutbegeleiders ('er gaapt een kloof tussen de doelen, aanpak en sfeer van stages en daarmee samenhangende instituutsgedeeltes en dit onderdeel; de motivatie voor het geheel lijdt eronder').

Met die ontevreden reacties hebben de opleiders in de afgelopen jaren serieus getracht wat te doen. Een verschuiving van academisch naar normaal is erdoor in

gang gezet. Vermeldenswaard is dat deze verschuiving vorm heeft gekregen in intensieve samenspraak met een platform van dio's, die commentaar hebben geleverd op voorstellen van docenten en ook zelf suggesties hebben aangedragen. Het eindpunt van de ontwikkeling is zeker nog niet bereikt, maar er vallen duidelijke veranderingen aan te wijzen, die het 'academische' karakter sterk gereduceerd of zelfs weggenomen hebben:

- * de onderwerpskeuze en wijze van verwerking is nu open en geheel ter keuze van de dio. Centraal staat daardoor de inhoud; de verdiepingsopdracht voor de dio is primair een gelegenheid om interessante, nuttige, eventueel spannende nieuwe dingen op zijn/haar vakgebied (in de ruimste zin van het woord) te leren. Dat is, in de terminologie van Ten Brinke, 'normaal'. Het accent ligt op 'het verwerken van de stof'.
- * de omvang van wat kan meespelen bij de verdiepingsopdracht is in de nu als 'normaal' te betitelen uitvoering veel groter dan in de vroegere 'academische'. Persoonlijke verwachtingen, conclusies, gevoelens van de dio vallen allerminst buiten het kader maar spelen een relevante rol. 'Wat voor consequenties heeft dit onderzoekje voor het literatuuronderwijs dat ik wil gaan geven?' is bijvoorbeeld een belangrijke, normale vraag, die niet om methodologische redenen naar buiten de rapportage verbannen dient te worden.
- * aan de verandering ligt vanuit de kant van de opleiders duidelijk ten grondslag de wens om de gebleken kloof tussen onderdelen van de opleiding te dichten. Wat ik hiervoor heb gezegd kan ik vanuit die invalshoek als volgt formuleren: het onderdeel 'onderzoek' wordt vanuit zijn aanvankelijk geïsoleerde positie nu systematisch getrokken binnen het 'normale' opleidingsperspectief. Dat wil zeggen dat het precies zoals andere elementen van de opleiding behoort aan te sluiten bij de behoeften, de wensen en de capaciteiten van hen die opgeleid worden. De wijze waarop het onderdeel nu in Utrecht verloopt is een grote stap in die richting.
- * tenslotte nog dit: de dio heeft nu het roer voor een flink stuk zelf in handen. Dio's hebben met succes een academische studie gevolgd, wat inhoudt dat zij in ruime mate expliciet kennis hebben gemaakt met wetenschappelijk onderzoek. Vraag je een dio dus om volgens zelf te kiezen methodes zich in een onderwerp te verdiepen, dan wordt door zeer veel dio's dat eerder opgebouwde reservoir benut. Geen wonder dus, dat heel veel rapportages door dio's opgebouwd zijn volgens 'wetenschappelijke' werkwijzen. Het grote verschil met vroeger is, dat zulks nu een keuze is van de dio zelf. Stof tot overpeinzing is de constatering van enkele direct betrokken begeleiders met onderzoeksexpertise, dat het "niveau" van de rapportages de laatste keer wat het methodologisch aspect betreft eerder gestegen dan gedaald is...

3. Evaluatie

Knelpunten zijn uiteraard nimmer afwezig maar in het Utrechtse heerst het idee dat aan het grootste knelpunt, het ontbreken van een passende opleidingsdidactische visie op het onderdeel, fundamenteel wat gedaan is. Rest natuurlijk een aantal punten van kleiner kaliber als het bewaken van de hoeveelheid beschikbare tijd (erosie door andere onderdelen van de opleiding dreigt steeds) en andere organisatorische aspecten. De term 'knelpunten' daarvoor weegt echter wat zwaar, het gaat veeleer om het adequater vorm geven aan het opleidingsonderdeel, hetgeen tijd kost, maar niet onmogelijk lijkt.

De in mijn ogen interessantste vraag om tot slot van mijn bijdrage nog kort aan de orde te stellen acht ik de vraag van de redactie: *'Wat levert het op voor de vakdidactiek Nederlands?'* Het antwoord hierop valt voor mij goed te combineren met dat op de vraag *'Wat steken de dio's ervan op?'*

Wanneer onder 'de vakdidactiek' wordt verstaan een corpus teksten waaruit door anderen dan de schrijvers/schrijfsters geput kan worden om er achter te komen hoe het vak op de beste manier gegeven kan worden dan levert dit curriculum-onderdeel naar mijn idee daartoe geen of nagenoeg geen bijdrage.

Versta ik echter onder 'de vakdidactiek', via een wat vrije interpretatie: het functioneren van docenten Nederlands in hun beroep, dan begin ik het vertrouwen te krijgen dat de verdiepingsopdracht een interessante bijdrage kan betekenen aan de professionalisering van de aanstaande docent. De recente uitspraak van een van mijn dio's *'De processen in de brugklas die ik nu heb, kan ik haarfijn doorzien door dat onderzoekje over faalangst van drie maanden geleden'* is een illustratie van wat ik bedoel.

Het 'onderzoek' is kort gezegd geen volledig onmisbare bijdrage in de opleiding zoals de stage, maar is op weg om op eigen wijze een waardevolle bouwsteen in het geheel te worden, in harmonie met de andere onderdelen. Een bouwsteen dus, die langzaam aan op zijn plaats komt.

Noot

1. Veel dank ben ik verschuldigd aan mijn collega's Heleen de Hondt, Fred Korthagen en Bob Koster voor hun inhoudelijke en redactionele hulp en commentaar. De definitieve tekst heeft daardoor voor mijn gevoel enigszins het karakter van een gezamenlijke onderneming gekregen. Hetgeen in harmonie is met de manier waarop we gezamenlijk in de praktijk van alledag proberen bouwstenen hun juiste plaats te geven.

Bibliografie

Brinke, Dr. Steven ten, *The Complete mother-tongue curriculum*. Groningen 1976.

Bijlage

Overzicht Utrechtse rapportages op vakdidactisch terrein

(1988)

- * Klipp, J. en Roosenboom, R., *Leerlinggericht literatuuronderwijs*, onderzoek naar mogelijkheden van leerlinggericht literatuuronderwijs in de praktijk en het oordeel van leerlingen daarover.

(1989)

- * Bolluyt, F., Hanssen M. en Reintjes, I., *Computer Ondersteund Onderwijs*, een onderzoek naar motivatie en leerresultaten van leren met de computer in het moedertaalonderwijs.

(1990)

- * Boekhout, L. en van Hattum, M., *De overgang van jeugd- naar volwassenenliteratuur*, een onderzoek naar de problematiek rond deze overgang in het moedertaalonderwijs.
- * Bramer, A., *Leerlingenbeoordeling van schrijfprodukten*, een praktijkonderzoek.

(1991)

- * v.d. Biggelaar, C., *Schrijven is geen eenrichtingsverkeer*, een voorstel voor een alternatieve aanpak van het schrijfonderwijs in het middelbaar onderwijs.
- * Klip, M., Lambers, C. en Visser, A., *Computer Ondersteund Onderwijs bij het vak Nederlands*, een inleiding op C.O.O. en beschrijvingen en beoordelingen van 24 programma's.
- * de Leeuw, G. en Winter, A., *Zenden en ontvangen*, de lijn van vakwetenschap naar onderwijs.
- * v. Woerden, H., *Een mogelijkheid om literaire teksten persoonlijk te benaderen*, verslag van een opdracht didactiek Nederlands.

(manuscript aanvaard 1 oktober 1991)

