

Boekbespreking

Helge Bonset

Beweging in de impasse

Een bespreking van:

Amos van Gelderen en Ron Oostdam, *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands*. Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo/vwo. Dick Coutinho, Bussum, 1994.

1. Inleiding

In een boeiend artikel in dit tijdschrift analyseerde Henk Lammers onlangs (1993) 'de impasse in het onderwijs in de mondelinge vaardigheden'. Dit onderwijs, stelde hij, kent geen traditie, in de vorm van beproefde (les)methoden en toetsingsvormen en (impliciete) opvattingen over wat wel en niet relevant is. Publikaties die kunnen helpen om uit deze impasse te raken en een traditie op te bouwen, zouden tenminste aan een aantal eisen moeten voldoen, aldus Lammers. Ze moeten enkele spreek- en luistersituaties uitwerken in transparante lesvoorstellen, en daarbij oplossingen bieden voor de beoordelingsproblematiek. Daarnaast moeten ze verantwoorden waarom ze kiezen voor juist **deze** spreek- en luistersituaties, en aangeven hoe de leraar in zijn spreek- en luisterlessen om moet gaan met de talige heterogeniteit van zijn klassen.

Inmiddels zijn er publikaties die aan bovenstaande eisen tegemoet trachten te komen. Voor de basisvorming verschenen een SLO-leerplan en lesmateriaal *Sprek en Luister en*, (Boland e.a. 1993, De Boer e.a. 1994), en voor de bovenbouw van havo en vwo verscheen het didactiekboekje *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands*, dat ik hier nu ga bespreken.

2. De context

Mondelinge taalvaardigheid Nederlands (MTN) komt voort uit een 'Werkgroep Didactiek van het Nederlands' (naast de auteurs bestaande uit Geljon, Hendrix, Hulshof en Rijlaarsdam) die ook van een didactiekboekje voor literatuur de uitgave heeft verzorgd (Geljon 1994) en nog boekjes voor lees- en schrijfvaardigheid zal uitbrengen.

De uitgave van losse deeltjes betekent dat de Werkgroep afgezien heeft van het ontwerpen van één samenhangende didactiek Nederlands voor de bovenbouw, zoals dat wel gebeurd is voor de basisvorming (Bonset 1992). En het uitbrengen van de boekjes op dit moment betekent dat op vakinhoudelijke vernieuwingen die

nog zullen plaatsvinden in het kader van de gehele vernieuwing van de bovenbouw (Stuurgroep Tweede Fase 1994, hoofdstuk 11), niet meer kan worden ingespeeld. Dit kan worden betreurd. Anderzijds is er al enkele jaren geen Nederlandse moedertaaldidactiek voor de bovenbouw meer verkrijgbaar, en lenigt de Werkgroep dus in ieder geval de acute nood. En een los deeltje over mondelinge taalvaardigheid heeft in ieder geval het voordeel dat de schijnwerpers eens goed op dit stiefkind worden gericht.

3. De inhoud

MTN kiest, uitgaande van de CVEN-voorstellen voor mondelinge taalvaardigheid (1991), voor de taaltaken referaat (voordracht van beschouwende, uiteenzettende of betogende aard), debat (een argumentatieve dialoog tussen voor- en tegenstanders van een stelling), en discussie (waarin een groep leerlingen onder leiding van een voorzitter een gezamenlijk standpunt over een gegeven kwestie ontwikkelt). Het grootste deel van het boekje bevat een zeer gedetailleerde beschrijving van het onderwijs in en de toetsing van deze taaltaken. Vaste haltes in die beschrijving zijn:

- het leerdoel dat met de taak beoogd wordt;
- een definitie van de taak in termen van de communicatieve situatie die ze inhoudt;
- een beschrijving van de toetsvorm voor de taak in het schoolonderzoek;
- de voor de taak benodigde onderwijstijd;
- de oefenvormen die de leerlingen stapsgewijs toeleiden naar de uitvoering van de gehele taak;
- de rol van het publiek bij de taakuitvoering en bij de zogenaamde communicatieve nabespreking van de taak;
- criteria en schalen ten behoeve van de beoordeling van de taak;
- dwarsverbanden die er zijn tussen de taak en andere onderdelen van het curriculum Nederlands (lezen, schrijven, literatuur);
- de precieze inrichting van het schoolonderzoek met betrekking tot de taak, en een beschrijving van alle stappen die daaraan voorafgaan en alle vaardigheden die tevoren geoefend moeten zijn.

Daarnaast komen er voor de bewuste taak specifieke punten aan de orde, zoals het documentatieverslag bij referaat en debat, de rol van tijdwaarnemer, publiek en jury bij het debat, en de rol van de voorzitter bij de discussie.

De beschrijving van referaat, debat en discussie wordt voorafgegaan door vier korte hoofdstukken. In de inleiding worden de CVEN-voorstellen voor mondelinge taalvaardigheid en de inhoud van de rest van het boekje weergegeven. Het tweede hoofdstuk tracht vooral de keuze van de taaltaken referaat, debat, en discussie te verantwoorden. Het derde schetst de uitgangspunten waarop Van Gelderen en Oostdam hun 'leerlijn' mondelinge taalvaardigheid voor de bovenbouw hebben gebaseerd.

De belangrijkste daarvan zijn mijns inziens de volgende:

- in de grote meerderheid van de gevallen zal er ruimte zijn voor niet meer dan één toetsvorm (referaat, debat of discussie) in het schoolonderzoek;
- oefening van de benodigde vaardigheden wordt stapsgewijs opgebouwd, te beginnen met laagdrempelige en korte beurten over onderwerpen waarmee leerlingen goed vertrouwd zijn, om vervolgens telkens meer elementen toe te voegen in de richting van de uiteindelijke toetsvorm;
- een belangrijke rol in het leerproces is weggelegd voor nabespreking en beoordeling, waarbij zowel docent als leerlingen een actieve rol vervullen;
- de leerweg voor referaat, debat of discussie wordt gespreid over drie jaar, waarbij per jaar minimaal 12 lesuren gereserveerd worden.

Het vierde hoofdstuk gaat in op 'nabespreking en beoordeling': de diagnostische en evaluatieve functie van beoordeling worden onderscheiden, evenals de begrippen 'communicatieve nabespreking' en 'onderwijskundige nabespreking' (ik kom hier op terug). Een slotbeschouwing (na de hoofdstukken over referaat, debat en discussie), waarin vooral wordt ingegaan op combinatiemogelijkheden van deze drie hoofdtaken, rondt het boekje af.

4. Een dubbele functie

Na lezing van MTN was ik ronduit enthousiast over de inhoud. Tegelijk had ik mijn twijfels over de gebruikswaarde: ik vond het boekje nogal van achter de schrijftafel, en weinig vanuit de praktijk geschreven. Ik realiseerde me, dat een didactiekboek een dubbele functie heeft:

1. Een bijdrage leveren op het retorisch niveau: aan de ontwikkeling, verheldering en concretisering van ideeën binnen de didactiek van een vak of vakonderdeel.
2. Een bijdrage leveren op het praktijkniveau: aan het didactisch verantwoord les kunnen geven door (a.s.) leraren in een bepaald vak of vakonderdeel.

Dat een didactiekboek beide functies even goed vervult, is allerm minst vanzelfsprekend. In feite zal dit steeds lastiger worden, doordat op het retorisch niveau de kennis en ideeën de afgelopen decennia voortdurend zijn toegenomen, zonder dat het praktijkniveau daarmee gelijke tred heeft gehouden.

Ik besloot om op grond van het bovenstaande MTN apart te beoordelen op het retorische, en op het praktijkniveau.

5. MTN op het retorisch niveau

Als leerplanontwikkelaar binnen het project Nederlands van de SLO (bovendien gesteld voor de taak om wederom een leerplan en lesmateriaal spreken en luisteren, ditmaal voor de bovenbouw, te helpen ontwerpen) viel mijn aandacht natuurlijk op de volgende passage uit de slotbeschouwing van MTN: "Zo hopen we dat met deze schetsen (van het referaat, debat en discussie HB) verduidelijkt is dat een systematische leergang voor het bereiken van concrete en nuttige doelen op het gebied van mondelinge taalvaardigheid in de bovenbouw zeker geen hopeloze zaak is. Door een scherpe formulering van de te bereiken leerdoelen, een op die leerdoelen goed afgestemde toetsvorm in het vooronderzoek, het stapsgewijs opbouwen van oefenvormen die steeds meer aspecten van de te toetsen vaardigheden omvatten en door het formuleren van heldere prioriteiten, hebben we willen demonstreren dat een echte leergang voor mondelinge taalvaardigheid niet alleen wenselijk maar ook haalbaar is." (pg.118)

De belangrijkste bijdrage van MTN op het retorisch niveau is naar mijn mening dat de auteurs in het bovenstaande volledig geslaagd zijn! Een didactiekboek is geen leergang of leerplan (al zijn de raakpunten duidelijk: prescriptie en structurering), maar dit boekje maakt het ontwerpen ervan een stuk eenvoudiger. Het biedt op uiterst heldere en operationele wijze oplossingen aan voor de belangrijkste problemen van het spreek- en luisteronderwijs waarmee leerplanontwikkelaars, maar ook leraren en leerlingen zich geconfronteerd zien: longitudinale opbouw en diagnostische beoordeling (vergelijk Bonset e.a. 1993, pag. 223-224). Als het verloop van de leerweg zelf onduidelijk is, en derhalve ook hoe je zou kunnen vaststellen of er vorderingen op die leerweg worden gemaakt, dan wordt een leergang voor alle partijen al gauw een martel- of een lediggang. Pas bij spreek- en luisteronderwijs a la MTN zullen leerlingen en leraren kunnen zeggen: "Bij Nederlands leer je iets!" (Ten Brinke 1983).

Ben ik op bovenstaand punt onverdeeld enthousiast, een toetsing van MTN aan de vier kerneisen van Lammers die ik noemde in mijn inleiding, levert een genuanceerder oordeel op:

- MTN is een uitstekende basis voor een leerplan of leergang (zie boven), maar wat het helaas zelf niet bevat is uitwerkingen op het niveau van de les of de lessenreeks, al was dit maar als voorbeeld.
- MTN biedt in ruime mate oplossingen aan voor de diagnostische en evaluatieve beoordelingsproblematiek: toetsvormen en procedures voor het schoolonderzoek; beoordelingscriteria en -schalen.
- Het verantwoordt de keuze voor de spreek- en luistersituaties referaat, debat en discussie, maar naar mijn mening niet overtuigend. Van Gelderen en Oostdam erkennen de eenzijdigheid van de keuze voor deze drie taken (alle drie een schoolse context en grote bekendheid tussen spreker en luisteraars, zulks in tegenstelling tot een taak als het interviewen van een buitenschoolse deskundige), maar ze leggen niet uit waarom ze dan toch juist voor deze taken hebben

gekozen. Analyse van behoeftenonderzoek, vooral met betrekking tot HBO en WO (Baltzer 1986 en 1988, LICOR 1991, De Glopper en Van Schooten 1991) had hen argumenten aan de hand kunnen doen.

- Het boekje gaat in het geheel niet in op de talige heterogeniteit van de leerlingen, en de vraag hoe de leraar daar in spreek- en luisterlessen mee om moet gaan. Men kan zich natuurlijk afvragen hoe groot die talige heterogeniteit in feite is in de bovenbouw van havo en vwo. Maar terecht heeft ook de CVEN in haar rapport (1991) hier een potentieel probleem gesignaleerd, in ieder geval voor wat betreft de allochtone leerlingen (pg. 122-123).

Ik besluit deze paragraaf met een woord van kritiek op het onderscheid "communicatieve nabespreking" - "onderwijskundige nabespreking" dat MTN invoert.

De communicatieve nabespreking wordt omschreven als de "natuurlijke" manier waarop luisteraars hun reacties op een referaat e.d. geven, zoals dat ook buiten school gebeurt (pg. 22, pg. 40). De onderwijskundige nabespreking heeft als belangrijkste doel een diagnostische evaluatie te geven van de sterke en zwakke punten in het referaat e.d., en aanwijzingen voor verbetering. De communicatieve nabespreking heeft alleen betrekking op referentie (inhoud), de onderwijskundige ook op overdracht, spreekgedrag en verstaanbaarheid.

Van Gelderen en Oostdam bevelen aan met de leerlingen eerst een communicatieve en vervolgens een onderwijskundige nabespreking van een uitgevoerde taak te houden.

Mijn kritiek is tweërlei. Ten eerste leggen Van Gelderen en Oostdam nergens uit wat het voordeel of de noodzaak is van het onderscheiden van deze twee typen nabespreking. Ten tweede klopt hun typering van de communicatieve nabespreking niet. Volgens hun richtlijnen komen daar zaken in aan de orde die luisteraars naar mijn mening zich in natuurlijke situaties zelden zullen afvragen, zoals: "Heeft de spreker duidelijk gemaakt waarom het onderwerp voor zijn publiek van belang is?" (pg. 40.) Terwijl andere zaken waar luisteraars meestal wel spontaan een oordeel over hebben, zoals de vraag of de spreker vlot en verstaanbaar spreekt, gereserveerd moeten blijven voor de onderwijskundige nabespreking. Dit is het enige punt waar ik het boekje op retorisch niveau echt niet helder vind.

6. MTN op het praktijkniveau

Op de achterzijde van het boekje staat te lezen: "Dit boek sluit aan bij *Nederlands in de basisvorming, een praktische didactiek*". Zulks is echter geenszins het geval. Het boekje is geheel anders van opzet, en naar *Nederlands in de basisvorming* wordt slechts eenmaal verwezen, nl. in de rubriek Verder Lezen. Vervelender is echter dat de auteurs in het algemeen niet op de hoogte lijken te zijn van de mogelijkheden en beperkingen van de basisvorming. Op pagina 15, waar ze betreuren dat een aantal taalgebruikssituaties niet gedekt wordt door hun keuze voor referaat, debat, en discussie, suggereren de auteurs monter: "Sommige van

deze situaties (telefoongesprekken, vraaggesprekken, sollicitaties) kunnen wellicht al in de onderbouw geoefend worden met behulp van simulatie-opdrachten". Dit zou toch bij uitstek de plaats geweest zijn om te verwijzen naar de kerndoelen Nederlands, nieuwe basisvormingsmethoden Nederlands, en *Nederlands in de basisvorming*, en de plaats die dit type taalgebruikssituaties daarin inneemt. Maar in feite valt in het hele boek het woord *basisvorming* zelfs niet, en wordt er in het algemeen niets gezegd over de huidige of toekomstige beginsituatie voor Nederlands van de leerling in 4-havo of 4-vwo.

Buitengewoon venijnig speelt het bovenstaande de auteurs parten bij uitgangspunt 7 van hun leerlijn: "De leerweg voor referaat, debat of discussie wordt gespreid over 3 jaar, waarbij per jaar minimaal 12 lesuren gereserveerd worden". (pg. 16). De realiteit is dat in de bovenbouw het vwo wel drie jaren telt, maar het havo slechts twee; 3-havo maakt namelijk deel uit van de basisvorming. Deze heeft zoals bekend eigen doelstellingen, die weldra ook met eigen toetsen zullen worden afgesloten. Achteloos een jaar basisvorming annexeren voor een bovenbouwleerlijn kan dus niet. Van Gelderen en Oostdam hadden hun lezers een aangepaste leerlijn spreken en luisteren voor de bovenbouw van het havo moeten presenteren.

Het bovenstaande is natuurlijk geen volledig oordeel over de gebruikswaarde van MTN voor leraren Nederlands in de bovenbouw. In mijn inleiding zei ik al dat ik aan die gebruikswaarde twijfelde. Omdat ikzelf geen representant ben van de bewuste doelgroep, heb ik het oordeel gevraagd van Theo Rethans, ervaren bovenbouwleraar Nederlands te Rotterdam, en zonder meer geïnteresseerd in spreek- en luisteronderwijs. Dat hij en zijn sectie daar niettemin weinig aan doen, is naar eigen zeggen niet uit overtuiging maar uit drempelvrees. Aangenomen dat MTN niet alleen bedoeld is voor de paar voortrekkers die nu al werken met referaat, debat of discussie, lijkt Theo Rethans een goede representant van de lerarendoelgroep van MTN. Zijn oordeel volgt hieronder.

MTN bevat volgens Theo Rethans goede uitgangspunten en goede ideeën. De beste ideeën vindt hij die in het hoofdstuk over discussie: groepsbeoordeling van leerlingen in plaats van individuele beoordeling; iedere leerling een schriftelijke positiebepaling ten opzichte van het discussie-onderwerp laten schrijven; het voorzitterschap van de discussie laten rouleren. (Dat dit goede ideeën zijn, betekent niet dat ze zonder meer uitvoerbaar zijn, maar daarover verderop). De auteurs van MTN hebben goed gezien wat de belangrijkste problemen zijn voor leraren bij spreek- en luisteronderwijs: beoordeling en organisatie (pg. 8). De lofwaardige poging tot stapsgewijze opbouw van oefenvormen helpt bij het aanpakken van die problemen.

Theo's voornaamste punt van kritiek op MTN is dat er op het moment dat het bovenstaande vertaald moet worden in de lespraktijk, problemen rijzen die de auteurs eenvoudigweg niet hebben voorzien en die ze dus ook laten liggen. Bijvoorbeeld ten aanzien van roulerend voorzitterschap: hoe wordt in de toetsing verdisconteerd dat het in moeilijkheid nogal wat scheelt of je voorzitter bent van

de eerste dan wel van de laatste fase van de discussie? Of ten aanzien van groepsbeoordeling bij discussie: hoe moet dat als een van de leerlingen de discussie wil herkansen voor een beter cijfer, en de anderen niet?

Ook het ontbreken van praktijkvoorbeelden is een zwak punt. Er staat te vaak: er moet een onderwerp zijn dat aan die en die criteria voldoet, er moet documentatie zijn enz. Maar het boekje zou voorbeelden moeten geven van onderwerpen en artikelen die in de praktijk zijn getoetst, in de trant van: "U geeft uw eerste discussie-les in 4-havo en u bent bang dat die meteen al verzandt. Dan is deze les met dit onderwerp en die artikelen een prima start, zo is onze ervaring". Dit type adviezen helpt volgens Theo om drempelvrees te overwinnen.

Van Gelderen en Oostdam gaan, aldus Theo, te veel uit van de leraar die nieuwe dingen wil proberen. Leraren die nu niet veel doen aan spreken en luisteren omdat ze het te vaag vinden om te beoordelen, zullen door hen niet over de streep worden getrokken. Theo acht de beoordelingsschalen geen afdoende oplossing, in ieder geval niet voor de toetsing in het schoolonderzoek. De vraag van een leerling zal nu niet meer luiden: waarom heb ik maar een 6 voor mijn referaat? maar: waarom heb ik maar een 3 op de schaal Argumentatie of een 2 op de schaal Overdracht? Bij een onbevredigend antwoord van de leraar op deze vraag kan de leerling naar de schoolleiding stappen.

Als Theo nu eens iets moest doen met dit boekje in z'n lespraktijk? (zo vroeg ik hem). Dan zou hij kiezen voor het referaat, op voorwaarde dat hij zou mogen experimenteren en niets met het schoolonderzoek te maken zou hebben. Dat laatste is volgens hem puur theorie, want je kunt je helemaal niet permitteren veel tijd te besteden aan zaken die geen deel uitmaken van het schoolonderzoek.

7. Besluit

Mijn eendoordeel over MTN is gemengd. Het boekje levert een belangrijke verheldering en operationalisering van goede ideeën over spreek- en luisteronderwijs, en vormt een goede basis voor een leerplan en leergang spreken en luisteren. Lessen(reeksen), praktijkvoorbeelden en behandeling van praktijkproblemen ontbreken echter, wat de bruikbaarheid voor (aanstaande) leraren vermindert. De beoordelingsproblematiek komt ruimschoots aan bod, waarbij ook instrumenten worden geboden, maar de vraag is of aan de beoordelingsproblematiek zoals leraren die ervaren op deze wijze voldoende tegemoet gekomen wordt. De keuze van spreek- en luistersituaties is, hoewel eenzijdig, best te verantwoorden, maar de gegeven verantwoording vind ik niet overtuigend. Op de (eventuele) talige heterogeniteit van de leerlingen als probleem wordt niet ingegaan. De aansluiting van de leerlijn mondelinge taalvaardigheid bij het voorafgaand onderwijs, i.c. de basisvorming, is absoluut onvoldoende. En voor het havo moet de leerlijn worden bijgesteld tot 2 jaar.

Ik ben me ervan bewust dat de criteria die ik heb gehanteerd in het bovenstaande niet licht zijn. Ook andere didactiekboeken zullen daaraan niet geheel kunnen voldoen, zoals bijvoorbeeld blijkt uit het oordeel over *Nederlands in de basisvorming* in Lammers' artikel. Reden te meer om in het oog te houden dat Van Gelderen en Oostdam er met MTN hoe dan ook toe hebben bijgedragen dat er beweging komt in de impasse van het onderwijs in de mondelinge vaardigheden; een beweging de goede kant op!

Bibliografie

- Baltzer, J. (1986), *Taalvaardigheid in het hoger onderwijs*, Amsterdam: SCO.
- Baltzer, J. e.a. (1988), *De taalvaardigheid van eerstejaars hbo studenten*, Amsterdam: SCO.
- Boer, Martien de (1994), *Spreken en luisteren in de basisvorming. Lesmateriaal*, Enschede: SLO.
- Boland, Jan e.a. (1993), *Spreken en luisteren in de basisvorming. Een leerplan*, Enschede: SLO.
- Bonset, H. e.a. (1992), *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek*, Muiderberg: Coutinho.
- Bonset, H. (red.) (1993), *Spreken en luisteren in de basisvorming, Literatuuronderzoek en case-studies*, Enschede: SLO.
- Brinke, J.S. ten (1983), *Bij Nederlands leer je iets!*, Groningen: Wolters/Noordhoff.
- CVEN (1991), *Het CVEN-rapport*; het eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde vwo en havo, Den Haag: SDU.
- Geljon, C. (1994), *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*, Bussum: Coutinho.
- Glopper, K. de & E. van Schooten (1991), *De inhoud van de examens Nederlands voor havo en vwo*, Amsterdam: SCO.
- Lammers, H., De impasse in het onderwijs in de mondelinge vaardigheden: In: *Spiegel*, 11 (1993), nr.3, p. 9-35.
- LICOR (1991), *Ontwikkeling instroomprofielen hbo. Discussiestukken instroomprofiel hbo, hto, hgzo*, Leiden.

(manuscript binnengekomen: 9 november 1995)

(manuscript aanvaard: 8 december 1995)