

### 3. EEN NIEUWE BIJBEL VOOR DE LEER- KRACHT NEDERLANDS



Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek, Moedertaaldidactiek : Een handleiding voor het voortgezet onderwijs. Coutinho, Muiderberg, 1980.  
Omvang : 708 blz. Prijs : 52,50 gulden.

De moedertaaldidactiek is een handleiding rijker. De Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek, onder redactie van Hans Hulshof, heeft zijn ideeën betreffende de vakdidactiek Nederlands in het voortgezet onderwijs verzameld in een serieus boekwerk van bijbeldikte. Zelf noemen zij het "een praktisch boek, een handleiding voor de onderwijspraktijk" en "een naslagwerk". In deze recensie noemen we enkele verdiensten en tekorten ervan. Daartoe eerst een kort inhoudsoverzicht met vermelding van de respectievelijke auteurs :

1. Uitgangspunten (B. Schut)
2. Spreken (H. Hulshof)
3. Luisteren (J. Wallert)
4. Schrijven (H. Bonset)
5. Lezen (J. Wallert)
6. Literatuuronderwijs (B. Schut)
7. Taalbeschouwing (H. van der Straaten)
8. Moedertaalonderwijs in projectvorm (H. Bonset)
9. De rol van de (moeder)taal in het onderwijsleerproces (H. Hulshof)
10. Het ontwikkelen van een leerplan (B. Schut)
11. **Normaal functioneel moedertaalonderwijs in de praktijk** (H. Bonset)
12. Schoolboeken en moedertaalonderwijs (H. Hulshof)

De uitgangspunten zijn twee minimumvoorwaarden voor zinvol moedertaalonderwijs : het moet normaal functioneel zijn en het moet primair communicatieonderwijs zijn. Met het laatste kan men het zonder meer eens zijn, maar de normale functionaliteit staat nog steeds ter discussie. Er wordt mee bedoeld dat je onderwijs geeft waar je leerlingen iets van leren en dat ze naar eigen oordeel op korte termijn praktisch kunnen gebruiken en/of boeiend vinden. Met andere woorden : de leerlingen zijn de norm, zij bepalen of je onderwijs zinvol is. Op welke wijze en in welke mate, dat is nog altijd zeer de vraag. En bovendien blijkt dat het de leraar is die bepaalt wanneer zijn onderwijs communicatieonderwijs is, die zelfs zijn onderwijs zo organiseert, dat de communicatieve vaardigheden van zijn leerlingen erdoor vergroten. Anders gezegd : de twee uitgangspunten kunnen mekaar tegenspreken. De auteurs zijn zich daar wel van bewust, maar ze vinden het kennelijk toch geen probleem. Mij lijkt dit een le-

vensgroot probleem te zijn. Want hoe kun je nu als leerkracht zelf je doelstellingen op lange termijn bepalen, als je leerlingen het recht hebben om zelf te kiezen wat op dit moment boeiend of praktisch bruikbaar voor ze is ? En de moeilijkheden in verband hiermee worden ook in hoofdstuk elf niet opgelost. Integendeel, vind ik, de praktijk geeft volop steun aan de theoretische twijfels. In de volgende hoofdstukken komen de vier traditionele doelvaardigheden van het taalgebruik aan bod : spreken, luisteren, schrijven en lezen. Elk deelaspect wordt benaderd volgens het beproefde model van didactische analyse : doelstellingen, werkvormen en evaluatie. Bij de behandeling van die onderdelen lijkt het wel of de auteurs met elkaar wedijveren in volledigheid. Elk van deze hoofdstukken zou op zich al een heel DCN-cahier kunnen vullen ! Het gaat echter meestal om louter inventarisatie van bestaande ideeën en van het materiaal dat al (lang) op de markt is. Praktijkvoorbeelden worden meestal ontleend aan (normaal functionele) schoolboeken. Het hoofdstuk over leesonderwijs geeft zelfs een citaat van vier bladzijden uit Opbouw om te laten zien hoe het niet moet. Overigens lijkt dit hoofdstuk ons het minste van de vier. Het bevat nogal wat onbruikbaar of irrelevant materiaal en gaat onvoldoende in op het proces van tekstverwerking.

Een complete hutsepot van voorstellen en voorbeelden met hier en daar een terloopse eigen mening geeft het hoofdstuk over literatuuronderwijs (als overzicht vind ik het artikel van Wam de Moor in Moer 1980/3 honderd keer beter). De eigen opvattingen van de werkgroep worden zo terloops en lapidair geformuleerd, dat het weinig zin heeft er dieper op in te gaan. (Enkele voorbeelden : "Veel leerlingen zullen zich de uren heugen doorgebracht met het uitpluizen van één gedicht, ook onze leerlingen" ( 354). Was dat maar waar ! "Affectieve doelstellingen streven wij niet expliciet na, waarschijnlijk wel impliciet". (359-360). Voor mij staan die in het literatuuronderwijs voorop !).

Hetzelfde geldt zo ongeveer voor het hoofdstuk over taalbeschouwing. Vollediger kan haast niet, maar duidelijke standpunten ontbreken. (Voor deze materie zou ik het artikel van G. De Schutter, "De hakbijl in het traditioneel grammatica-onderwijs?" in Brandpunt, februari 1980, willen aanbevelen).

Veel verdienstelijker zijn dan weer de hoofdstukken over Moedertaalonderwijs in projectvorm (daaronder valt ook Thematisch Taalonderwijs), over de rol van de (moeder)-taal in het onderwijsleerproces (hier vinden we ook problemen rond schooltaal/thuistaal en standaardtaal/dialect behandeld) en over het ontwikkelen van een leerplan (aanbevolen aan alle leerplanmakers). Van groot praktisch nut is ook het slothoofdstuk over schoolboeken en moedertaalonderwijs. Het zal duidelijk zijn, dat dit boek vollediger is dan we ooit hadden kunnen denken. De tekorten, waarvan ik nog kan noemen : te weinig aandacht voor het beroepsonderwijs en voor interne differentiatie, geen aandacht voor het moedertaalonderwijs in Vlaanderen, die tekorten worden bijna verwaarloosbaar, als men ze plaatst tegen de achtergrond van de verdiensten van dit veelomvattende, haast encyclopedische en praktisch gerichte boek over moedertaalonderwijs. Het zou in geen enkele leerkrachten bibliotheek mogen ontbreken.

Jan Uyttendaele.