

Nederlands in de basisvorming in Nederland

Helge Bonset

In Nederland wordt dit jaar de basisvorming ingevoerd. Dat betekent nieuwe kerndoelen voor alle vakken, ook Nederlands. In dit artikel zet ik uiteen wat de basisvorming inhoudt, wat kerndoelen zijn, en welke veranderingen de kerndoelen zouden kunnen betekenen voor het vak Nederlands.

Basisvorming



De Nederlandse basisvorming beoogt in grote lijnen het volgende:

- een algehele verhoging van het niveau van het funderend onderwijs;
- een versterking van de gemeenschappelijke culturele basis, nodig om verschillen tussen de leerlingen ten gevolge van sociaal-economische en culturele achtergrond te verkleinen;
- een verbreding van het onderwijsaanbod in het licht van technologische en sociaal-culturele veranderingen;
- een vermindering van ongelijkheid van onderwijskansen, door vermindering van een te vroege studie- en beroepskeuze.

Hoe ziet de basisvorming er in concreto uit? Ze is geen apart schooltype, maar wordt ingevoerd binnen het kader van de bestaande schooltypen: voorbereidend beroepsonderwijs, middelbaar en hoger algemeen vormend onderwijs, atheneum en

gymnasium. De examenprogramma's voor die schooltypen blijven ook gehandhaafd: na afsluiting van de basisvorming gaat de leerling dus door voor een vbo-, mavo-, havo-, atheneum- of gymnasium-diploma.

Ze bevat een kerncurriculum van 15 vakken voor alle leerlingen van 12-15/16 jaar. Daar zijn enkele nieuwe vakken bij: techniek, verzorging, informatiekunde. Voor alle vakken zijn er wettelijk vastgestelde kwaliteitseisen per vak in de vorm van kerndoelen.

De duur van de basisvorming kan per leerling variëren van maximaal twee tot maximaal vier jaar. Scholen sluiten zelf de basisvorming af met behulp van door de overheid ter beschikking gestelde, en door het Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling (CITO) ontworpen toetsen.

Scholen hebben vrijheid met betrekking tot:

- de classesamenstelling: heterogeen of homogeen;
- de verdeling van de lessen over de vakken: er is een advies-lessentabel, maar géén voorschrift;
- de invulling van 25% 'vrije ruimte' naast het verplichte werken aan de kerndoelen: scholen kunnen daarin extra vakken aanbieden, en eigen accenten leggen per vak.

Kerdoelen

Kerdoelen (in een eerder stadium 'eindtermen' genoemd) zijn beschrijvingen van kwaliteitseisen van leerlingen op het gebied van kennis, inzicht en vaardigheden die de school bij haar onderwijsactiviteiten in elk geval als doelstellingen moet hanteren. Voor de overheid vormen ze een maat waarmee de kwaliteit van het onderwijs bepaald en bewaakt wordt; voor de school zijn ze richtsnoer bij de inrichting van het onderwijs. De kerndoelen zijn bewust globaal geformuleerd, om de school ruimte te bieden voor in- en aanvulling.

De kerndoelen Nederlands

In 1988 zijn voor alle vakken in de basisvorming door de overheid Eindtermencommissies ingesteld. Daarvan maakten deel uit: één lid vanuit het Instituut voor Leerplanontwikkeling SLO (tevens secretaris), één vanuit het CITO, één vanuit de lerarenopleidingen, twee leden uit het onderwijsveld (voor Nederlands VON en Levende Talen), en één waarnemer namens de groep Educatieve Uitgeverijen. Voorzitter was Steven ten Brinke, hoogleraar te Utrecht en Nijmegen, onder meer in de moedertaal didactiek.

De Eindtermencommissie Nederlands stelde, op grond van bronnenstudie en onderlinge discussie, 30 eindtermen op. Ze legde die voor aan een representatieve steekproef van leraren Nederlands, aan lerarenopleiders, en aan overige vak- en velddeskundigen. In grote lijnen bleek haar eindtermenontwerp geaccepteerd te worden.

In 1990 moest de Commissie Herziening Eindtermen op last van de overheid de ontwerpen voor de diverse vakken meer op één lijn brengen. Voor Nederlands betekende dat indikking van 30 eindtermen tot 20 *kerndoelen*, zoals de nieuwe benaming luidde. Inhoudelijk bleef het oorspronkelijke ontwerp hierbij in grote lijnen gespaard.

Het project Nederlands

In de gemiddeld drie jaar die de basisvorming telt, heeft Nederlands de beschikking over 400 lesuren van 50 minuten. Daarvan zijn er 300 bestemd om met de leerlingen aan de kerndoelen te werken; de rest is *vrije ruimte*. Bij het werken aan kerndoelen horen leerplannen en lesmaterialen, die leraren helpen de kerndoelen vorm te geven in hun lespraktijk. Het maken daarvan is de taak van het project Nederlands van de SLO. Die leerplannen zijn alleen ondersteunend en niet verplicht: Nederland kent immers geen *Nationaal Leerplan*. En de lesmaterialen die de SLO maakt, zijn géén schoolboeken; net als in Vlaanderen worden die gemaakt door de educatieve uitgeverij. Het zijn voorbeeldmatige uitwerkingen van delen van het leerplan, veelal diegene die in schoolboeken minder uit de verf komen.

Onze belangrijkste recente publikaties zijn **Een leerplan Nederlands** (Verbeek e.a. 1993) en **Nederlands in de basisvorming: een praktische didactiek** (Bonset e.a. 1992). Dit jaar nog zullen ook deelleerplannen en lesmateriaal verschijnen voor de vakonderdelen Spreken/Luisteren en Fictie.

Communicatief taalonderwijs

Communicatief taalonderwijs is het type taalonderwijs dat wij nodig achten, op grond van onze interpretatie van de kerndoelen Nederlands, om met leerlingen die kerndoelen te kunnen bereiken. We verstaan eronder: onderwijs waarin leerlingen taal (in ons geval het Nederlands) leren gebruiken met verschillende functies in verschillende communicatieve situaties, waarbij ze reflecteren op taalgebruik, ter verbetering van hun taalvaardigheid.

Met *taal gebruiken* doelen we op de vier taalvaardigheden: spreken, luisteren, schrijven en lezen.

Als *functies* van taalgebruik onderscheiden we er ook vier:

- de transactionele functie: informatie uitwisselen via taal; een modelvoorbeeld is het vragen en geven van informatie aan maatschappelijke instanties zoals het gemeentehuis of de bibliotheek;
- de expressieve functie: gedachten, gevoelens en ervaringen uiten in taal; een modelvoorbeeld is het schrijven van een dagboek;
- de conceptualiserende functie: vormgeven en uitbreiden van kennis via taal; een modelvoorbeeld is het ordenen en combineren van verzamelde informatie ten behoeve van een betoog;
- de esthetische functie: beleven van een talige wereld van gedachten, gevoelens en ervaringen; modelvoorbeeld is het lezen van romans, verhalen of gedichten.

Bij *communicatieve situaties* gaat het om situaties die voor leerlingen van belang zijn met het oog op:

- hun vervolgstudie, bijvoorbeeld werkstukken maken, informatie mondeling presenteren;
- hun toekomstig beroep, bijvoorbeeld sollicitatiegesprekken voeren, overleggen;
- hun deelname aan de Nederlandse cultuur, bijvoorbeeld kennismaken met schrijvers, verhalen en gedichten lezen;
- hun 'toekomstig burgerschap', bijvoorbeeld kranteberichten en kranteartikelen lezen, informatie vragen en geven aan instanties;
- hun persoonlijke ontwikkeling, bijvoorbeeld creatief schrijven, verhalen en gedichten lezen;
- hun deelname aan de lessen bij andere schoolvakken dan Nederlands, bijvoorbeeld schema's en schoolboekteksten begrijpen.

Reflecteren op taalgebruik wil in de eerste plaats zeggen dat de leerlingen hun eigen taalgebruik beschouwen. Ze doen dat door zichzelf vragen daarover te stellen zoals:

- Hoe goed heb ik deze instructie gelezen?

Weet ik nu wat ik moet doen?

- Heb ik tijdens het schrijven van mijn brief mijn doel en publiek voldoende voor ogen gehouden?
- Heb ik actief genoeg deelgenomen aan de discussie?
- Heb ik voor een duidelijke ordening in mijn verhaal gezorgd?

Door te reflecteren op de manier waarop ze de lees-, luister-, schrijf- of spreektaak hebben aangepakt en op het resultaat daarvan, doen de leerlingen inzichten op die hun helpen hun prestaties op toekomstige taaltaken, en daarmee hun taalvaardigheid, te verbeteren. Die inzichten kunnen ook voortkomen uit het beschouwen van taalgebruik van anderen: van medeleerlingen (bijvoorbeeld via commentaar leveren op elkaars teksten), van sprekers van televisie en radio (via het bekijken/beluisteren en analyseren van videobanden met discussies, nieuwsuitzendingen, vraaggesprekken enzovoort); of van professionele schrijvers (via het lezen en analyseren van kranteartikelen, reclame teksten, verhalen, enzovoort).

Veranderingen in het onderwijs in het Nederlands

Het nastreven van communicatief taalonderwijs, en in combinatie daarmee van de kerndoelen voor Nederlands, betekent een aantal (soms flinke) veranderingen in het onderwijs in het Nederlands zoals dat nu vaak gegeven wordt. Hieronder geef ik de voornaamste veranderingen aan.

SPREKEN EN LUISTEREN

De eerste verandering is: *meer aandacht voor spreken en luisteren*. Leraren Nederlands doen daar op dit moment relatief weinig aan: in derde klassen voortgezet onderwijs (van alle schooltypen) besteden ze bijvoorbeeld naar eigen zeggen niet meer dan gemiddeld 18% van de tijd aan

spreken en luisteren, tegen 41% aan lezen en schrijven (Kuhlemeier & Van den Bergh 1989). Toch zijn de meest voorkomende communicatieve situaties in studie, beroep, en persoonlijk en maatschappelijk leven mondelinge situaties. Niet al die situaties zijn moeilijk voor sprekers en luisteraars, maar een aantal zeker wel, zoals mondeling vragen stellen aan een instantie, luisteren naar leerstof in een les of college, of een

sollicitatiegesprek voeren. Er is geen enkele reden waarom het onderwijs in het Nederlands aan zulke moeilijke mondelinge situaties geen aandacht zou moeten besteden, en alleen maar aan moeilijke schriftelijke. In de kerndoelen voor Nederlands is deze gedachtengang ook tot uiting gebracht: zes van de twintig kerndoelen hebben betrekking op spreken en luisteren. Voorbeelden zijn:

De leerlingen kunnen in situaties met een meer formeel karakter aan een dialoog deelnemen met het oog op

- het geven of verkrijgen van de nodige informatie;
- het weergeven van een eigen mening;
- het overhalen van een gesprekspartner tot handelen. (Kerndoel 1)

De leerlingen kunnen in de vorm van een korte monoloog voor een bekend publiek een persoonlijke beleving vertellen of een situatie beschrijven. (Kerndoel 3)

De leerlingen kunnen van een voor hen bestemde uitleg of een voor hen bestemd radio- of televisieprogramma een globale samenvatting geven of de belangrijkste elementen ervan vertellen. (Kerndoel 6)

Wat betekent het bovenstaande in de lespraktijk? Af en toe een luistertekst met vragen aanbieden en elke leerling elk jaar een spreekbeurt laten houden is onvoldoende. Belangrijker is het dat leerlingen leren hoe ze op een duidelijke manier informatie kunnen overbrengen in een (telefoon)gesprek, dat ze televisie- en radio-nieuws leren volgen, dat ze leren hoe ze anderen iets moeten vertellen of uitleggen.

Dat betekent lessen met bijvoorbeeld de volgende inhoud:

Geef een leerling bepaalde informatie (bijvoorbeeld een overzicht met openingstijden en toegangsprijzen van een zwembad) en een andere leerling de opdracht om bepaalde inlichtingen in te winnen.

Laat leerlingen, na een kwartier voorbereiding in de les, een stand-

punt verdedigen over een gegeven situatie. Bijvoorbeeld: je ziet dat een leerling uit jouw klas opzettelijk bezig is een fiets te vernielen in de fietsenstalling van de school. Wat doe je? Laat ze hierbij ook ingaan op de vraag welke andere reacties er denkbaar zijn, en waarom ze voor die reactie niet gekozen hebben.

Geef de leerlingen als huiswerkopdracht om het jeugdjournaal te bekijken en de volgende les een item naar keuze na te vertellen.

FICTIE

Een tweede verandering is: *meer, en vooral andere aandacht voor fictie-onderwijs*. Voor het vbo is het besteden van meer aandacht aan fictie waarschijnlijk een grotere veran-

dering dan voor mavo, havo of vwo. Belangrijker is het besteden, op alle schooltypen, van andere aandacht aan fictie. Ten eerste moet fictie als breder worden gezien dan alleen verhalen of gedichten. Ook fictievormen als televisieseries en strips, die voor veel mensen meer tot de verbeelding spreken, maken er deel van uit, en moeten dus in de les Nederlands aan de orde komen. (Kerndoel 17 noemt deze tekstsoorten dan ook expliciet.)

Ten tweede kiezen wij voor een andere benadering van fictie dan de gebruikelijke. Doordat leerlingen bij Nederlands nu vaak (saaie) vragen moeten beantwoorden bij fictie-fragmenten ('Wat bedoelt de schrijver in regel 11 met ...') kan het ze makkelijk ontgaan dat fictie geschreven wordt voor hun plezier, en bedoeld is om hen mee te nemen naar een wereld waarin meer kan en waarin andere dingen gebeuren dan zij gewend zijn: de wereld van de fantasie. In plaats van fictie-onderwijs te behandelen als tekstverklaren, moeten leraren Nederlands hun leerlingen leren om met elkaar over fictie te praten, om de relatie tussen fictie en werkelijkheid te zien, en om kenmerken van fictie te herkennen.

Dat betekent lessen met bijvoorbeeld de volgende inhoud:

De leerlingen kunnen onderscheid maken tussen meer en minder formele taalgebruikssituaties en weten welk taalgebruik in deze situaties gehanteerd wordt. (Kerndoel 13)

De leerlingen kennen schrijfprocessen en schrijfprocedures. Zij kunnen -vooraf of na afloop van het schrijfkarakter- aangeven, welke keuzes zij maken of gemaakt hebben. (Kerndoel 15)

Lessen rond deze kerndoelen zouden er als volgt uit kunnen zien:

Besprek met de leerlingen de woordkeus van mensen die op radio of televisie aan het woord zijn (nieuwslezer, discjockey, interview-

Laat de leerlingen drie vragen opschrijven die ze graag aan de hoofdpersoon uit het verhaal willen stellen. Laat ze uitleggen waarom ze die vraag willen stellen.

Ga van tijd tot tijd met de leerlingen na welke stukken van een verhaal echt gebeurd kunnen zijn en welke beslist niet. Waaraan zie je dat?

Laat de leerlingen verhalen proberen te bewerken tot strips, dagboeken, toneelstukjes of televisiestrips. De problemen die dat geeft, maken hen spelenderwijs veel duidelijk over de kenmerken van fictievormen.

TAALBESCHOUWING

Een derde verandering luidt: *taalbeschouwingsonderwijs als reflectie op taalgebruik, en niet als ontleedonderwijs*. Wat 'reflecteren op taalgebruik' inhoudt, heb ik hiervoor uitgelegd: eigen of andermans taalgebruik beschouwen, en daaruit lering trekken. Om dit met vrucht te kunnen doen, moeten de leerlingen enige kennis over taalgebruiksprocessen verwerven. Kerndoelen die dit aangeven, zijn onder andere:

wer). Waarom kiezen zij deze woorden? Hoe past dat bij hun doel en publiek? Hoe formeel of informeel is de situatie?

Laat de leerlingen logboeken bijhouden waarin ze noteren: hun voorbe-

reiding op het schrijven, hun ervaringen en problemen tijdens het schrijven, en hun herschrijfplannen na het ontvangen van commentaar op hun tekst. Bekijk die logboeken regelmatig en bespreek ze met de leerlingen individueel.

Het bovenstaande type lessen komt in de huidige praktijk van het onderwijs in het Nederlands waarschijnlijk weinig voor. Wel wordt daarin aandacht besteed aan een ander type taalbeschouwingsonderwijs: het onderwijs in zinnen ontleden, en in mindere

mate woorden benoemen (volgens Kuhlmeier & Van den Bergh gemiddeld 15% van de tijd in het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs). Het betreft hier een vorm van reflectie op het taalsysteem, die vrijwel altijd geheel losstaand onderwezen wordt van het onderwijs in taalgebruik: spreken, luisteren, schrijven en lezen. Dat dit niet bijdraagt aan de verbetering van de taalvaardigheid van de leerlingen, ligt voor de hand en is inmiddels door onderzoek ook herhaaldelijk aangetoond. De kerndoelen van Nederlands laten hier dan ook terecht geen ruimte voor, op één kerndoel na:

De leerlingen kennen de regels voor de spelling van de werkwoordsvormen en om deze regels te kunnen toepassen herkennen zij in een zin de persoonsvormen, de onderwerpen en de gezegden waarin voltooide deelwoorden voorkomen. (Kerndoel 12)

Grammatica-onderwijs moet zich, binnen het kader van de kerndoelen, dus beperken tot de in dit kerndoel genoemde grammaticale begrippen, die bovendien alleen in het verband van het spellingonderwijs aan de orde moeten komen.

TAALVARIATIE

Een vierde verandering luidt: *aandacht voor onderwijs in taalvariatie*. Kerndoel 14 stelt dat leerlingen het onderscheid moeten leren kennen tussen de volgende varianten van een taal:

- de standaardtaal: de nationale variant die als norm wordt beschouwd in het onderwijs en in officieel en formeel taalgebruik;
- het dialect: de variant die voornamelijk gebonden is aan een streek of stad;
- de groepstaal: de variant die voornamelijk gebonden is aan een sociale groep, zoals jongeren, beoefenaars van een bepaald vak of beroep, mannen of vrouwen.

In de huidige lespraktijk is er waarschijnlijk weinig aandacht voor deze vorm van taalbeschouwing, die niet zoals de hiervoor genoemde gericht is op de verbetering van

de taalvaardigheid, maar op taalculturele vorming. Toch is ze van evident belang: leerlingen moeten leren dat ze in een meertalige samenleving leven waarin verschillende taalvarianten gelijk recht van bestaan hebben. Daarbij is het gewenst, tenminste in klassen met allochtone leerlingen, ook op andere talen dan het Nederlands (Turks, Arabisch) en hun varianten in te gaan.

Een en ander betekent lessen met bijvoorbeeld de volgende inhoud:

Laat de leerlingen bandopnamen horen van diverse dialectsprekers. Zorg dat platteland en stad vertegenwoordigd zijn. Laat ze steeds hun eerste reactie opschrijven op de volgende vragen: Waar komt de spreker vandaan? Tot welke maatschappelijke klasse en tot welk niveau behoort hij? Welke opleiding heeft hij gehad? Wat voor werk doet hij? Staan zijn stemgeluid en hijzelf je aan? Bespreek met de leerlingen hoe wij taalgebruikers de neiging hebben om iemands persoonlijke en sociale achtergrond in te schatten

naar zijn manier van spreken, en welke (voor)oordelen daarbij een rol spelen.

taal, in gesproken en zo mogelijk ook geschreven vorm.

Som een aantal situaties op, bijvoorbeeld: gesprek met een vriend, uitleg van de leraar, gesprek met een vreemde, bezoek aan voetbalstadion, telefoneren om inlichtingen, sollicitatiegesprek, bezoek aan een café, het NOS-journaal, thuis, gesprek met een familielid. In welke situaties speelt de standaardtaal een belangrijke rol? Waarom?

Laat leerlingen uit de klas die van huis uit Turks of Marokkaans beheersen, voorbeelden geven van standaardtaal en dialecten in hun

MASSAMEDIA

De vijfde verandering is: *aandacht voor onderwijs met betrekking tot de massamedia*. Informatie afkomstig van de massamedia is onmiskenbaar van belang voor leerlingen, zowel in hun huidige leven als leerling als in hun toekomstige leven als Nederlander. Leerlingen moeten die informatie kunnen begrijpen, maar vooral ook inzicht krijgen in hoe zulke informatie tot stand komt en wat voor effecten ze heeft op lezers, luisteraars en kijkers. Een van de kerndoelen gaat expliciet in op de massamedia:

De leerlingen hebben inzicht in de maatschappelijke rol die de media spelen in de communicatie. (Kerndoel 16)

En in drie andere kerndoelen komen krant, radio en televisie expliciet ter sprake, zoals het volgende:

De leerlingen kunnen van een voor hen bestemde uitleg of een voor hen bestemd radio- of televisieprogramma een globale samenvatting geven of de belangrijkste elementen ervan vertellen. (Kerndoel 6)

Een en ander betekent lessen met bijvoorbeeld de volgende inhoud:

Laat enkele beelden van bekende televisieprogramma's zien, bijvoorbeeld het jeugdjournaal of een talkshow. Welke informatie geven de beelden bij de gesproken tekst? Vullen de beelden aan, geven de beelden een voorbeeld van de gesproken informatie, of hebben woord en beeld helemaal niets met elkaar te maken?

De leerlingen kijken thuis een aantal

dagen naar jeugd- en volwassenenjournaal en noteren de verschillen en overeenkomsten. Ze kunnen daarbij letten op: presentatie, keuze en volgorde van de onderwerpen, beelden die ze te zien krijgen, de uitleg erbij en de gebruikte woorden. Ook kunnen de leerlingen aangeven wat ze goed vinden in het jeugdjournaal en waar ze kritiek op hebben.

INFORMATIEVAARDIGHEDEN

Een zesde verandering is: *aandacht voor onderwijs in informatievaardigheden*. Het gaat hier om vaardigheden op het gebied van informatie verwerven en verwerken die vanouds al een zekere plaats innemen binnen het onderwijs in het Nederlands, bijvoorbeeld als het gaat om materiaal verzamelen ten behoeve van een spreekbeurt of een werkstuk. Nieuw is de rol van de com-

puter in dit soort vaardigheden: als opslagplaats van geautomatiseerde gegevensbestanden (database). Leerlingen zullen in toenemende mate informatievaardigheden nodig hebben om deel te kunnen nemen aan de maatschappelijke communicatie, als studerende of beroepsbeoefenaar, maar ook als gewoon burger. Kerndoelen die op informatievaardigheden betrekking hebben zijn onder andere:

De leerlingen kunnen bij het verwerven van informatie gebruik maken van de volgende voor hen geschikte informatiebronnen en -systemen:

- *vraaggesprekken;*
- *audio-visuele media;*
- *schriftelijke informatiebronnen;*
- *geautomatiseerde gegevensbestanden. (Kerndoel 18)*

De leerlingen kunnen voor het verwerken van informatie zelf een eenvoudig gegevensbestand opzetten. (Kerndoel 19)

Ze geven aanleiding tot lessen met bijvoorbeeld de volgende inhoud:

Ga na hoe het geautomatiseerde zoekstelsel van de plaatselijke openbare bibliotheek werkt en leg dat stelsel vervolgens uit aan de leerlingen. Neem ze dan mee naar de bibliotheek, en laat ze daar zelf het stelsel verkennen en gerichte zoekopdrachten uitvoeren.

Laat de leerlingen een papieren kaartenbak opzetten die eenvoudige gegevens bevat, bijvoorbeeld van klasgenoten (naam, leeftijd, adres met postcode, hobby's, enzovoort), of van gelezen boeken (schrijvers, jaartallen, titels, onderwerp, genres, samenvatting, enzovoort). Laat ze zo mogelijk in een later stadium op dezelfde wijze een elektronische kaartenbak opzetten.

Didactiek

Bovenstaande veranderingen hadden allemaal betrekking op de leerstof van het onderwijs in het Nederlands, waar iets bijkwam (reflectie, taalvariatie, massamedia, informatievaardigheden), iets afging (zinsontleden en woordbenoemen), of iets meer dan wel ander accent kreeg (spreken/luisteren, fictie). De laatste verandering waartoe de kerndoelen Nederlands en ons leerplan Communicatief Taalonderwijs aanleiding geven, ligt op het terrein van de didactiek: de wijze waarop het onderwijs vorm gegeven en aangeboden wordt. Ze luidt: *van een alleen maar produktgerichte didactiek naar een proces- en produktgerichte didactiek*.

Leraren en schoolboeken Nederlands hebben vanouds de neiging om zich direct te richten op datgene wat de leerlingen uiteindelijk moeten kunnen, bijvoorbeeld een brief schrijven of een studieboek lezen. Maar wie geen idee heeft voor wie en waarom hij

schrijft, of wat voor soort tekst hij in zijn handen heeft, kan moeilijk doelgericht en met succes schrijven of lezen. Te weinig wordt beseft dat leerlingen een aantal stappen moeten zetten om tot een goed resultaat te kunnen komen, en dat ook deze stappen onderwezen moeten worden. Naar onze mening moet het vak Nederlands erop gericht zijn dat leerlingen instrumenten, strategieën in handen krijgen waarmee ze zelfstandig de problemen die taalgebruikssituaties met zich meebrengen, te lijf kunnen.

In ons leerplan hebben wij daartoe de activiteiten spreken, luisteren, schrijven en lezen opgedeeld in *deeltaken* en *taken*. Taken corresponderen met wat leerlingen moeten kunnen in taalgebruikssituaties: een brief schrijven, een studieboek lezen, een discussie voeren, enzovoort. Het zijn de *produkten* van het taalgebruik. Deeltaken zijn de stappen die de leerlingen moeten

leren zetten om de taak te kunnen uitvoeren. Het gaat om zaken als: je doel en publiek bepalen voordat je je tekst gaat schrijven; je oriënteren op wat voor tekst je in handen hebt voordat je hem gaat lezen; je voorbereiden op een discussie voordat je die gaat voeren enzovoort. De reeks benodigde stappen voor het uitvoeren van een bepaalde taak noemen we het *proces*. Zo bestaat het leesproces in ons leerplan uit de volgende deeltaken:

1. Oriënteren op de tekst.
2. De inhoud verkennen.
3. De informatie begrijpen.
4. Subjectief taalgebruik herkennen.
5. De bedoeling van de schrijver vaststellen.
6. De informatie beoordelen.
7. Reflecteren op het lezen.

Ook de kerndoelen Nederlands noemen expliciet zulke deeltaken zoals:

De leerlingen kunnen op basis van reacties en suggesties van anderen een (eigen) tekst herschrijven. (Kerndoel 8)

De leerlingen kunnen globaal lezen, doelgericht lezen en studerend lezen. (Kerndoel 9)

Een les die aandacht besteedt aan de eerste stap in het leesproces, zal er als volgt uit kunnen zien:

Organiseer een uitgebreide 'oriëntatie op tekstsoorten'. Laat de leerlingen allerlei teksten meenemen en neem zelf ook het een en ander mee: een kookboek, een tijdschrift, een informatiefolder, een stencil van een ander schoolvak, de televisiegids, een woordenboek, enzovoort. De teksten worden bekeken op uiterlijk (beschrijf wat je ziet), op lezersdoel (waarom leest iemand deze tekst?), op herkomst (waar komt deze tekst vandaan?), op schrijversdoel (waarom is deze tekst geschreven? weet je ook door wie?)

en vervolgens gesorteerd naar tekstsoorten.

Ook in de huidige lespraktijk Nederlands komen deeloefeningen aan bod. Maar het verschil met onze benadering is tweemaal. Ten eerste blijven die deeloefeningen vaak beperkt tot de terreinen van woordenschat, zinsbouw en spelling, en daarmee tot de informatieoverdracht in engere zin. Andere deeltaken uit het proces in de sfeer van oriëntatie, afstemming op het publiek of reflectie blijven buiten beschouwing.

Ten tweede staan de deeloefeningen vrijwel altijd los van hun toepassing in taalgebruikssituaties, dus los van de uiteindelijke taken. Leerlingen krijgen dictees, vullen voorzetsels in, zoeken de betekenis van spreekwoorden en gezegden op in het

woordenboek, maar de relatie met een brief schrijven of een krantetekst begrijpen is volstrekt afwezig. Vandaar ook dat leerlingen goede cijfers kunnen halen voor hun dictes en tegelijk brieven vol spelfouten produceren, of omgekeerd.

In ons leerplan hebben wij een ruimere opvatting van de oefeningen dan veel leraren en schoolboeken Nederlands op dit moment, en plaatsen we ze in een duidelijker relatie tot de talige taken die leerlingen uiteindelijk moeten uitvoeren.

In het slechtste geval verandert er de komende jaren in het onderwijs Nederlands in Nederland (vrijwel) niets. In het gunstigste geval zullen leraren heel kritisch staan ten opzichte van alle vernieuwingsvoorstellen en heel selectief zijn in het kiezen voor bepaalde vernieuwingen. De vernieuwingen die ze zullen kiezen, zullen ze dan stapje voor stapje en stuk voor stuk invoeren. Als ex-leraar geef ik ze daarin groot gelijk; als leerplanontwikkelaar neem ik hun uitdaging graag aan!

Toekomstverwachting

Kunnen we nu over een paar jaar in Nederland een totaal vernieuwd onderwijs verwachten? Natuurlijk niet. Ten eerste staan veel leraren, secties en scholen niet te springen om welke vernieuwing dan ook. Elf jaar afbraakbeleid van de arbeidsvoorwaarden in het onderwijs geeft hen daar alle aanleiding toe. Leraren Nederlands zijn gemiddeld nog zwaarder belast dan hun collega's, en voor hen zal dit dus nog extra gelden.

Ten tweede is de invoering van de kerndoelen in de basisvorming nogal vrijblijvend geregeld. Scholen kunnen, bijvoorbeeld op levensbeschouwelijke gronden, ontheffing van kerndoelen aanvragen en deze dan vervangen door eigen kerndoelen.

Ook rond de toetsing ter afsluiting van de basisvorming bestaat nog onduidelijkheid, vooral wat betreft de relatie met de advisering voor vervolgonderwijs.

Een factor die de vernieuwing begunstigt, is wel dat, in ieder geval voor Nederlands, veel educatieve uitgeverij in hun nieuwe methoden de uitdaging van de kerndoelen serieus hebben aangenomen. Echter niet alle uitgeverij, en het is dus afwachten hoe de diverse marktaandelen zich zullen ontwikkelen.

Helge Bonset

Instituut voor Leerplanontwikkeling (SLO)

Postbus 2041

NL-7500 CA Enschede

Bibliografie

*Bonset, Helge, Martien de Boer & Tiddo Ekens: **Nederlands in de Basisvorming. Een praktische didactiek.** Muiderberg: Dick Coutinho, 1992.*

*Kuhlemeier, Hans & Huub van den Bergh: **De Proefpeiling Nederlands. Een onderzoek naar de haalbaarheid van peilingsonderzoek in het Voortgezet Onderwijs.** Arnhem: CITO, 1989.*

*Verbeek, Jan e.a.: **Een leerplan Nederlands.** Enschede/Groningen: SLO/Wolters-Noordhoff, 1993. (Bouwen voor de Basisvorming).*