

Professioneel zelfverstaan van een lerarenopleider Nederlands; een denkoefening

Jo van den Hauwe
EHSAL, Campus Nieuwland, Brussel
jo.vandenhauwe@ehsal.be

Van der Leeuw (2006: 89-90) voert aan dat het “nieuwe (sociaal-constructivistische) leren” niet zo nieuw is, maar als onderwijsparadigma recent aan dominantie heeft gewonnen. Hoewel het paradigma nog flink moet concurreren met het “oude leren”, heeft het de dominantiestrijd gewonnen op het niveau van het ideologische en formele curriculum (Goodlad, 1979): het is het dominante gedachtegoed van beleidsmakers, onderwijsontwikkelaars en –vernieuwers. Op het niveau van het operationele curriculum –hetgeen zich concreet afspeelt op de werkvloer van het onderwijs— van de lerarenopleiding heeft het paradigma van het nieuwe leren die dominantie nog (lang) niet verworven, zoals de studie van van der Leeuw overtuigend aantoont.

In deze bijdrage aan het debat over het nieuwe leren en het vak Nederlands in de lerarenopleiding wil ik nagaan in welke mate de bezorgdheid van docenten Nederlands in lerarenopleidingen over de zichtbaarheid van hun vak binnen het nieuwe leren of de schrik voor de blijkbaar onherroepelijke teloorgang van de vakinhoud daarbij ook uitingen zijn van deze dominantiestrijd.

Daartoe maak ik gebruik van de notie van professioneel zelfverstaan. Het professioneel zelfverstaan van leraren is het, in meer of mindere mate bewust, geheel van opvattingen die ze hebben over zichzelf als leraar (Kelchtermans: 2001). Het is mijn overtuiging dat een grondige reflectie op het professioneel zelfverstaan van lerarenopleiders Nederlands in het primair onderwijs een noodzakelijk voorwaarde is om het nieuwe leren meer kansen te geven in het operationele curriculum. Ik hang deze reflectie op aan drie kapstokken:

- welke opvatting hebben we³⁸ over onze expertise?
- komen onze inhouden alleen maar tot hun recht binnen ons vak?
- over welke leerinhoud hebben we het eigenlijk?

³⁸ Aangezien ik zelf lerarenopleider Nederlands voor het primair onderwijs ben, ben ik mee voorwerp van de reflectie op het professioneel zelfverstaan (het gaat ook over mijn opvattingen over mijn leraar-zijn). Vandaar het gebruik van “we”, waarmee ik dus een specifieke groep lerarenopleiders bedoel, al ben ik er van overtuigd dat heel wat uit deze reflectie lang niet alleen op die lerarenopleiders van toepassing is.

1 Welke opvatting hebben we over onze expertise?

Ben ik een neerlandicus die (toevallig) leraren opleidt of ben ik een lerarenopleider die (toevallig) Nederlands heeft gestudeerd? Alle lerarenopleiders hebben (meestal onbewust, denk ik) een opvatting over zichzelf die zich ergens tussen de extremen op dit continuüm bevindt. Het expliciteren van deze rolopvatting als onderdeel van het professioneel zelfverstaan, werkt m.i. verhelderend bij het uitbouwen van een nieuw curriculum. Immers, binnen het nieuwe leren moet een lerarenopleider in de eerste plaats met opleiden van leraren bezig zijn en daarbij haar of zijn vakexpertise "inbrengen". Dat vergt andere vaardigheden dan alleen maar een degelijke vakinhoudelijke expertise.

Wat mij betreft is de implicatie van deze gedachtegang niet dat een lerarenopleiding zonder een neerlandicus kan³⁹. Maar wel dat een neerlandicus in een lerarenopleiding een ander perspectief op haar of zijn vak en vakkennis inneemt. Het gaat er dan niet om zo goed mogelijk zoveel mogelijk van die vakkennis ingang te doen vinden bij de studenten, maar wel om te leren kijken waar die vakkennis van dienst kan zijn opdat die studenten hun vak leren.

Het is mijn overtuiging dat de (onbewuste) rolopvatting van lerarenopleiders van grote invloed is op hun dagdagelijks handelen. Een explicitering van die rolopvatting draagt er dan ook toe bij om retoriek en praktijk van de opleiding beter op elkaar af te stemmen.

2 Komen onze inhouden alleen maar tot hun recht binnen ons vak?

Elke leraar is ook een taalleraar. Lerarenopleiders Nederlands ijveren er voortdurend voor om deze gedachte ingang te doen vinden bij hun collega's. Ook wanneer het over taalbeleid in de lerarenopleiding gaat, doen we hard ons best onze collega's te overtuigen dat ze mee verantwoordelijk zijn voor (het verhogen van) de taalvaardigheid van de studenten. Maar wie A zegt, moet ook B zeggen. Als we willen dat andere collega's aan de slag gaan met leerinhouden die traditioneel tot het vakgebied Nederlands behoren, moeten we ze niet meteen terug willen opeisen omdat het vak toch "zichtbaar" moet blijven.

Het leren van kinderen op de basisschool, noch dat van studenten verloopt volgens de klassieke "academische" indeling van kennis- en vaardigheidsgebieden, maar eerder holistisch en geïntegreerd. Op de basisschool is over het algemeen een tendens naar een meer holistische benadering duidelijk aanwezig. Leergebieden als wereldoriëntatie

³⁹ In dit verband kan het een nuttige oefening zijn binnen een opleidingsteam om te expliciteren welke expertise noodzakelijk is en welk soort expert die expertise moet aanleveren.

en muzische vorming omvatten meer en andere dingen dan de klassieke vakken natuurkennis, geschiedenis en aardrijkskunde of muziek en knutselen. Wanneer we als lerarenopleiders meer werken vanuit dit holistisch perspectief van de lerende en minder vanuit het perspectief van de vakexpert, dan bekomen we allicht andere leerdomeinen dan de klassieke vakken.

Opleiders Nederlands uiten wel eens hun bezorgdheid over deze andere indelingen van het leerpad van studenten (wat we traditioneel het curriculum noemen). Ze zien vooral het vak versplinteren. Maar misschien gaat het eerder om een andere holistische benadering: de traditionele samenhang tussen taalvaardigheid, taaldidactiek en taalinhoud wordt vervangen door een samenhang tussen taal- en andere competenties. Inderdaad, misschien is de consequentie dat het vak minder zichtbaar wordt, maar dat hoeft niet noodzakelijk een reductie te betekenen van de inhouden die we traditioneel aanbieden.

3 Over welke leerinhouden hebben we het eigenlijk

De vraag waar we blijven met onze leerinhouden in het nieuwe leren doet het uitschijnen alsof we allemaal over hetzelfde praten. Met betrekking tot de taalvaardigheid van studenten is dat op zekere hoogte zo. Daar heeft de publicatie van Dertien doelen in een dozijn: Een referentiekader voor taalcompetenties van leraren in Nederland en Vlaanderen (Paus, Rymenans en Van Gorp 2003) een belangrijk aandeel in gehad. Maar op het vlak van taaldidactiek en taalinhoud is er nog heel wat werk. Om een voorbeeld te noemen: recente wetenschappelijke inzichten in taal en taalgebruik vinden niet altijd hun weg naar de lerarenopleiding.

Een grondige bezinning over de plaats van de vakinhouden Nederlands in nieuwe curricula impliceert m.i. dan ook een minstens even grondige reflectie op wat die vakinhouden zelf "inhouden".