

Guido Goedemé

LEERPLAN NEDERLANDS VOOR DE DERDE GRAAD

Mij is de opdracht toegewezen het leerplan Nederlands voor de derde graad voor te stellen. De beperkte ruimte noopt me er toe enkel de grote krachtlijnen en de belangrijkste accenten te vermelden. Net zoals de leerplannen voor de eerste en tweede graad richt het zich op de drie grote componenten: de taalvaardigheid, de taalbeschouwing en de literatuur. Ik zal die dan ook achtereenvolgens even toelichten. Maar vooraf een woordje over de beginsituatie.

1. Beginsituatie

In de derde graad werken we meestal met vrij homogene groepen. De leerlingen zitten nu in een afstudeerrichting naar hun keuze. Ook in dit leerplan is een onderscheid gemaakt volgens de verschillende richtingen. Leerlingen die in een uitgesproken technische richting zitten, hebben inzake taalbeschouwing en literatuur een andere belangstelling en andere behoeften dan die van een talenrichting; ook i.v.m. met de taalvaardigheid lopen de behoeften uit elkaar.

De verschillen in studierichting gaan uiteraard ook gepaard met individuele en sociale verschillen. In technische richtingen domineert een andere intelligentiestructuur dan in richtingen waarin wetenschappen of talen de hoofdzaak zijn. Ook de socio-culturele achtergrond van de leerlingen in de derde graad vertoont opvallende verschillen. Dat kan voor het taalonderwijs niet zonder gevolgen blijven.

Wij hebben nu te maken met de jong volwassene die zich zelf als individu wil affirmeren en anderzijds nog vrij intens de druk ervaart van de binding met de leeftijdsgroep. In vele gevallen leidt dat tot gedragingen die sterk door de groep zijn geconditioneerd. Een verschijnsel waarmee men in het taalonderwijs rekening moet houden.

Zijn leefwereld is zeker niet beperkt tot de school, maar verloopt ook in het gezin en zeker ook in de vrije tijd. Die werelden hebben vaak elk een eigen waardenbeleving. In de vrije tijd liggen ongetwijfeld kansen tot zelfontwikkeling, maar de vrijetijdsindustrie en de media oefenen vaak een nivellerende invloed uit op deze jongeren. Goed moedertaal- en literatuuronderwijs bieden een uitermate belangrijke bijdrage tot een volwassener en kritischer zelfbepaling.

Dat betekent ook dat men in toenemende mate gebruik kan maken van werkvormen waarbij jongeren zelfstandig werk verrichten, individueel of in groep. Leraressen en leraars zullen dus meer ruimte moeten vrij maken voor een allicht aanvankelijk wat tijdrovend procesleren; bovendien moeten ze erkennen dat er selectievrije werkperiodes nodig zijn. Meer nog dan in de vorige graden moeten leerlingen ervaren dat hun werk gericht is op een ander doel dan het halen van een bevredigend cijfer.

In het leerplan wordt een inhoudelijke differentiatie volgens de gekozen richtingen nagestreefd. Er zijn niet alleen het ASO, TSO en KSO, maar binnen het TSO zelf bijvoorbeeld ook theoretisch-technische en praktisch-technische richtingen. In het ASO zijn er richtingen met één of meer talen als hoofdbestanddeel waarin taal als zodanig een belangrijk studie-object vormt; maar ook andere richtingen, waarin leerlingen met hoge eisen inzake taalvaardigheid worden geconfronteerd, bijvoorbeeld omdat moeilijke en complexe teksten er een belangrijke rol in spelen. Zoals in de tweede graad worden er vijf groepen richtingen onderscheiden. Men moet zich ook realiseren dat in de verschillende richtingen de beschikbare lessen uiteenlopen van 4 tot 2 (3), met in het KSO, de richting woordkunst-drama, zelfs de uitzondering van 5 lessen.

2. Taalvaardigheid

In het leerplan voor de derde graad wordt opnieuw uitdrukkelijk en vrij uitvoerig de aandacht gevestigd op het belang van een verdere vorming inzake taalvaardigheid. Ik wijs op enkele aandachtspunten.

De ontwikkeling van de mondelinge taalvaardigheid vergt een volgehouden training. In een goed opgezet moedertaalonderwijs doen zich daartoe vele kansen voor en kunnen leraressen en leraars daartoe kansen scheppen. Het is beter die kansen aan te grijpen, en ze voor te bereiden en te ordenen dan om af en toe een zogenaamde en meestal tijdrovende spreekles te organiseren. Het belang van een goede attitude- en gewoontevorming is daarbij niet te onderschatten. Ook de technische kanten van dit soort communicatie spelen een belangrijke rol. Men moet zich blijvend realiseren dat dergelijke technieken kunnen worden aangeleerd.

Wat het lezen betreft wordt de aandacht gevestigd op de lectuur van niet-literaire en literaire teksten. Voor de d- en e-richtingen kan dat laatste binnen de sfeer van het 'vrijblijvende en genietende lezen' van de eerste en tweede graad blijven. De leeservaring van de leerling moet absolute voorrang krijgen en de leerlingen moet de gelegenheid worden geboden daarop te reflecteren en zich naar aanleiding van het gelezene te uiten. In de a-, b- en c-richtingen moet die leeservaring ook tot dieper inzicht en kennis i.v.m. de literatuur leiden. Het leerplan stelt uitdrukkelijk dat

niemand echt leesvaardig wordt als hij niet veel leest. Ook daarom staat in het moedertaalonderwijs de tekst centraal!

De schrijfvaardigheid moet worden gericht op het praktisch, zakelijk schrijven en op het creatief schrijven. De beide zijn noodzakelijk in alle richtingen. Leerlingen moeten in staat zijn schrijfoopdrachten te realiseren waarmee zij in en buiten de school, nu en later kunnen worden geconfronteerd. Het creatieve schrijven biedt ontplooiingskansen voor de intellectuele, emotionele, esthetische, sociale enz. vorming. Wat het brieven schrijven betreft, vestigt het leerplan de aandacht op de mogelijkheden en de gevolgen van de tekstverwerking. Ze begint zich in het schrijven buiten de school algemeen door te zetten; de school kan inzake die ontwikkeling niet achterop blijven. De tekstverwerking heeft trouwens het uitzicht van sommige tekstsoorten (b.v. de zakelijke brief) al duidelijk beïnvloed. Zij opent trouwens ook didactisch aantrekkelijk nieuwe perspectieven.

Het zou me te ver leiden de lijsten leerdoelen i.v.m. de vaardigheden hier in extenso te vermelden. Ze liggen trouwens in de lijn van wat kan worden verwacht. Het is best mogelijk dat naar enkele van deze geformuleerde leerdoelen opnieuw wat meer aandacht kan uitgaan. Ik geef enkele voorbeelden:

- een aan de leeftijd en aan het doel aangepast zelfconcept onder woorden brengen;
- op basis van expliciete en/of impliciete aanwijzingen in de tekst en/of de inhoud maar ook van enige algemene kennis terzake de structuur van teksten, althans in haar hoofdtrekken, aanduiden;
- relaties met andere teksten in teksten herkennen, althans voor zover expliciete verwijzingen ernaar in de tekst voorkomen;
- een verantwoorde, logisch/algorithmisch verantwoorde instructie schrijven;
- schrijfoopdrachten uitvoeren die specifiek zijn voor de gekozen studierichting.

Na elke reeks doelstellingen volgt een opsomming van wat alleszins nodig is opdat leerlingen ze zouden kunnen realiseren. Ook hiervan geef ik enkele voorbeelden.

Vooreerst in verband met de mondelinge taalvaardigheden:

- luister- en spreekdoelen kennen en herkennen;
- zich van de eigen luister- en spreekdoelen bewust zijn;
- zich van de eigen spreek- en luisterhouding bewust zijn;
- zich van de aspecten van de communicatiesituatie bewust zijn: de talige, de para-linguïstische en de extra-linguïstische.

Vervolgens in verband met lezen:

- tekstsoorten herkennen;
- tekstonderdelen herkennen;
- essentiële informatie in teksten herkennen en aanduiden;

- nodige informatie efficiënt in een tekst opsporen;
- bewust een leesdoel kiezen;
- de leesstrategie op het gekozen leesdoel afstemmen.

Er moet bovendien een zeer nauwe relatie bestaan tussen de ontwikkeling van de leesvaardigheid en het bijbrengen van inzichten m.b.t. het taalgebruik.

En tenslotte in verband met het schrijven:

- voor alle tekstsoorten geldt dat functioneel schrijven gepaard moet gaan met enige kennis van en inzicht in de bijzondere kenmerken ervan;
- er moet veel aandacht uitgaan naar schrijfstrategieën (b.v. het opbouwen van gestructureerde alinea's, de keuze van juiste connectieven, het kiezen van geschikte tekstpatronen);
- de leerlingen moeten veel schrijfkansen krijgen, niet alleen thuis maar ook in de klas.

Het komt er dus op aan het talig handelen te onderbouwen met reflectie: een soort van bewustmakingsproces.

Het hoofdstuk taalvaardigheid wordt afgesloten met het onderdeel 'expressie'. Ze wordt afzonderlijk behandeld, maar ze moet helemaal in het leerplan Nederlands worden geïntegreerd. Aandacht voor de expressie is bij elke taalactiviteit van de leerlingen geboden. Het maakt deel uit van elke handelingssituatie. Bij spreken en schrijven valt dat natuurlijk het sterkst op.

3. Taalbeschouwing

Het leerplan gaat uit van de bedenking dat men taalbeschouwing op meer dan één manier kan definiëren. Die definities liggen tussen twee uitersten: aan de ene kant is taalbeschouwing elke reflectie op taalverschijnselen; aan de andere kant kan zij beperkt zijn tot reflectie op taal naar aanleiding van concrete taalhandelingen. Taalbeschouwing kan dus aan bod komen in een les of een reeks lessen over b.v. de geschiedenis van het Nederlands, dus los van concrete taalhandelingen van de leerlingen. Of ze gaat uit naar het functionele, ten dienste van de taalvaardigheid van de leerlingen. Dan doet ze zich voor naar aanleiding van concreet handelen in taal door de leerlingen.

3.1. Functionele taalbeschouwing

Het lijdt geen twijfel dat complexe vaardigheden altijd enige kennis impliceren. Kennis bij het uitvoeren van complexe handelingen leidt tot betere resultaten! Wie bijvoorbeeld een rapport opstelt, moet weet hebben van de wijze waarop men dat doet.

Anderzijds is het ook duidelijk dat complexe vaardigheden, zoals het schrijven van rapporten, alleen maar al doende te leren zijn. De verbinding van handelen en beschouwen, van het uitvoeren en het reflecteren daarop ligt voor de hand.

3.2. Taalkunde als kennisgebied

Men kan een taalkundig onderwerp om zichzelf bestuderen, zonder rechtstreeks de verhoging van de taalvaardigheden te beogen, al kan het die vaardigheden ten goede komen. Taal is in het leven van de mens en de maatschappij zo belangrijk dat een bestudering ervan zinvol is.

3.3. Taalbeschouwing in de a-, b-, c-, d- en e-richtingen

Als principe wordt aangenomen dat functionele taalbeschouwing in alle richtingen een aangewezen weg is. Naar aanleiding van de lectuur van teksten kan men ingaan op tekstkarakteristieken, leesstrategieën, eigenschappen van de communicatiesituatie, verschijnselen als taalvariatie, vaktaalgebruik, betekenisontwikkeling enz.

In d- en e-richtingen kan functionele taalbeschouwing wel eens leiden tot een gesprek over een onderwerp dat voor leerlingen interessant is en maatschappelijk relevant is, bijvoorbeeld het probleem van de minderheidstalen. In deze richtingen gaat het daarbij echter niet om zuivere kennisoverdracht. Taalkunde als kennisgebied moet gereserveerd blijven voor de a-, b- en c-richtingen.

Het leerplan vermeldt een domeinenlijst waarin wordt aangeduid welke domeinen voor de verschillende richtingen in aanmerking komen. Als minima geldt de behandeling van tenminste tien domeinen te kiezen uit vier van de voorgestelde rubrieken: spelling, fonetiek/fonologie, morfologie, semantiek, syntaxis, tekstgrammatica en aspecten van taalgebruik.

4. Literatuur

Het leerplan stelt uitdrukkelijk dat de literaire component van het vak Nederlands van zeer groot belang is, ook in de uitgesproken technische richtingen. De algemeen-vormende waarde van het moedertalvak overstijgt alle andere belangen. Het is evident dat de voorbereiding op het later uit te oefenen beroep daaraan nauwelijks is ondergeschikt. Het belang van de leerling moet voorop gaan. Dat belang moet men echter niet alleen in het licht van een latere beroepsuitoefening beschouwen. De vorming van de persoonlijkheid gaat daar toch boven uit.

Tot de algemene vorming kan het literatuuronderwijs een zeer waardevolle bijdrage leveren. Door het lezen van literatuur en het onderwijs daarin krijgt de leerling immers een betere kijk op zichzelf, de anderen, de wereld en zijn plaats daarin. Het literatuuronderwijs speelt een belangrijke rol in de volwassenwording van de jonge lezer en zorgt ervoor dat hij deelgenoot wordt aan een belangrijk deel van de cultuur, namelijk de literaire tekst.

In de eerste graad wordt literatuur aangediend als een 'aanloop tot literair lezen'. Buiten elke dwang van summatieve evaluaties verloopt dat in een sfeer van 'vrijblijvend en genietend lezen van literaire teksten', met aandacht voor de tekstervaring en de belevingsuiting.

In de tweede graad worden de middelen aangereikt om een literaire tekst als zodanig te herkennen. Wat niet wegneemt dat de literatuurcomponent in zijn geheel blijft afgestemd op genietend lezen. Ook hier blijven dus tekstervaring en belevingsuiting belangrijk, maar ze steunen nu meer op tekstbestudering.

De derde graad streeft naar een vorm van literaire competentie. Daarmee wordt door moderne literatuurdidactici een geheel van vaardigheden, attitudes en kennis bedoeld dat aan een competent lezer wordt toegeschreven. Uit de volgende omschrijving van het begrip 'literaire competentie' mag blijken dat tekstervaring, tekstbeleving en tekstbestudering de onvervangbare waarden blijven.

Een literaire competente lezer is in staat om literaire teksten te lezen en te interpreteren, wat enige kennis van leesstrategieën en van structuuranalyse inhoudt; hij kan de eigenschappen onderscheiden waardoor een literaire van een niet-literaire tekst verschilt, en daarvoor heeft hij kennis van literaire conventies, genres en stijlkenmerken; hij heeft literair-historische kennis en weet welke conventies een tekst in een bepaalde tijd tot een literaire tekst maken; hij heeft weet van de politieke en sociale context van teksten en is er, zo nodig, toe in staat om die kennis samen met relevante biografische gegevens over de auteur met formele en inhoudelijke aspecten in verband te brengen; hij heeft weet van wat er te lezen is, kent zowel de canon als recente literaire werken; hij kan met anderen over een literaire tekst communiceren en is daartoe bereid; hij kan een eigen waarde-oordeel onder woorden brengen en dat aan het oordeel van anderen relateren, en is ook daartoe bereid; tenslotte kan hij en wil hij de gelezen tekst ook op zijn eigen affectiviteit betrekken.

Dat is natuurlijk een ideaal dat zeker niet door iedereen kan worden bereikt. Het geeft wel de richting aan waarin met leerlingen in a-, b- en c-richtingen moet worden gewerkt. Dat moet dan wel gebeuren op basis van reële lectuur en reflectie daarop. In de d- en e-richtingen ligt een zo ruim opgevatte literaire competentie uiteraard nog veel minder binnen de mogelijkheden. Reflectie op lectuur is ook in deze richtingen van belang, maar het accent moet toch op de lectuur zelf liggen, op de ervaring die de leerling van de tekst heeft en op zijn belevingsuiting.

Enkele uitgangspunten

- In de derde graad worden romans, verhalen, gedichten, toneelstukken en essays bestudeerd. De betrokken leraars moeten afspraken maken over de verdeling en spreiding van deze materie.
- Bij de keuze van teksten moeten ze zich hoofdzakelijk op de Noord- en Zuidnederlandse literatuur richten. Maar ook goede vertaalde literatuur of zelfs origineel anderstalig werk komt in aanmerking.
- De aandacht moet uitgaan naar de zgn. literaire canon, maar ook naar recente werken. De gelezen teksten mogen niet worden losgemaakt van de ethisch-religieuze, sociaal-economische en culturele vormingscomponent.
- In de a-, b- en c-richtingen moeten de werken zo worden behandeld dat de leerlingen ze kunnen situeren tegen de achtergrond van Nederlandse en westerse literaire stromingen, tradities, conventies en vernieuwingen. Het is belangrijk dat men veel aandacht opbrengt om het historisch perspectief van de leerlingen aan te scherpen.

Wat de huislectuur betreft, gelden de volgende minima:

- in de a-, b- en c-richtingen: 4 werken;
- in de d- en e-richtingen: 2 werken.

Het verdient aanbeveling de keuze van voorgestelde werken niet te beperken tot alleen maar namen en titels. Enige bijkomende informatie maakt het de leerlingen gemakkelijker om te kiezen.

Het hoofdstuk literatuur wordt afgesloten door een domeinenlijst waarop leraars en leraressen zich kunnen oriënteren bij het lezen en bespreken van literaire teksten. Ook hier is een onderscheid gemaakt tussen de verschillende richtingen. Het gaat om de volgende domeinen: verhaal, poëzie en toneel, met telkens de onderdelen: algemene kenmerken, analyse en soorten. Aansluitend daarbij het essay. Vervolgens de domeinen: vormelementen en stijlfiguren, periodes en stromingen, en literatuur als communicatie, telkens met een opsomming van de daarbij behorende begrippen.

5. Evaluatie

Wat de evaluatie betreft, wil ik mij er voorlopig toe beperken te verwijzen naar dat wat het leerplan voor de tweede graad erover zegt. Allicht zullen de teksten in het leerplan van de derde graad in dezelfde zin, misschien met enkele aanpassingen, worden geredigeerd.