

## Imago en inhoud van het schoolvak Nederlands

SIMONE PRINSEN, THEO WITTE & COR SUHRE

In het Manifest Nederlands op school, dat begin 2016 is gepresenteerd, werd onder meer gesteld dat het schoolvak Nederlands saai zou zijn en dat er te weinig aandacht is voor vakinhoudelijke kennis. In het publieke debat dat hierna ontstond werden deze stellingen in twijfel getrokken. Voor enkele studenten van de universitaire lerarenopleiding Nederlands van de RUG was dit de aanleiding om hier verder onderzoek naar te doen en zo een empirische bijdrage te leveren aan de discussie. Met behulp van vragenlijsten onder bovenbouwleerlingen en een analyse van drie veelgebruikte leergangen onderzochten we de problematiek. Het slechte imago van het schoolvak blijkt realiteit en er zijn duidelijke aanwijzingen dat de leerlingen in de bovenbouw bij Nederlands weinig vakinhoudelijke kennis kunnen opdoen. Om de belangstelling van leerlingen voor taal, communicatie en cultuur aan te wakkeren, zou Nederlands meer het karakter van een zaakvak moeten krijgen.

Het Manifest Nederlands op school (Meesterschapsteam Nederlands, 2016) is een kritische reactie van circa tweehonderd docenten, vakdidactici en hoogleraren op het huidige programma en examen van het schoolvak Nederlands. Onder het motto 'meer inhoud,

meer plezier en beter resultaat' pleiten de opstellers voor het stimuleren van 'bewuste geletterdheid' bij leerlingen en voor een fundamentele herziening van het sterk verouderde curriculum, dat in hoofdlijnen nog is gebaseerd op het CVEN-rapport uit 1991.

Een van de kritiekpunten betreft de vermeende saaiheid van het schoolvak: Nederlands zou door leerlingen als een van de saaiste vakken worden gekwalificeerd. Een veel gehoorde klacht is dat de leerlingen op het havo en vwo jaar in jaar uit dezelfde 'rondjes draaien' (steeds dezelfde deeltaalvaardigheden op dezelfde manier oefenen), weinig progressie ervaren en onvoldoende worden uitgedaagd. In de media trok deze klacht veel aandacht. In interviews met leerlingen en andere deskundigen in de media werd het beeld bevestigd, maar er waren ook tegengeluiden. Docenten Nederlands die zich niet in deze kwalificatie herkenden, ageerden geprikkeld via de sociale media. De 'fact-checker' van *De Correspondent*, eveneens docent Nederlands, beoordeelde deze stelling uit het manifest als 'volledig onjuist' (Visser, 2016). De opstellers hadden zich gebaseerd op een peiling van de Taalunie uit 2007 en de ervaringen van de docenten die de symposia over het vak Nederlands hadden bezocht. Hoewel

ook bij presentaties van het manifest in 2016 op conferenties en studiedagen de meeste docenten het probleem van de saaiheid onderkenden, nemen al deze peilingen de twijfel over het saai imago van Nederlands nog niet helemaal weg. Voor ons een reden om dit nog eens bij bovenbouwleerlingen te onderzoeken.

Een ander kritiekpunt in het manifest betreft het gebrek aan vakinhoud. Nederlands heeft sinds de Tweede Fase vooral een instrumentele functie gekregen, gericht op de ontwikkeling van schriftelijke en mondelinge taalvaardigheden (Hulshof, Kwakernaak & Wilhelm, 2015). Diverse pogingen om een kennisdomein zoals 'kennis over taal en taalverschijnselen' in de eindtermen op te nemen zijn uiteindelijk vooral politieke redenen mislukt (Van Aalsvoort, 2016). Afgezien van literatuur zijn er dus geen kennisdoelen en theorieën over taal, communicatie en cultuur in het curriculum opgenomen. De bronteksten in de schoolboeken staan meestal in het teken van algemene onderwerpen, zoals milieu, liefde, gezondheid en politiek. Vanuit internationaal perspectief bezien is dit opmerkelijk: in het moedertaalonderwijs van veel Europese landen is de aandacht voor de eigen taal en cultuur vanzelfsprekend en is de kennis van de docent op dit gebied een algemeen erkende kwaliteit (Evers & Van de Ven, 2009). Het gebrek aan kennisdomeinen in het curriculum lijkt het negatieve imago van Nederlands te versterken. In een onderzoek in 4 vwo naar het wetenschappelijke imago van de traditionele schoolvakken scoort Nederlands samen met de talen en kunstvakken na gymnastiek het laagst: de interesse van leerlingen voor deze vakgebieden wordt in deze vakken nauwelijks geprikkeld (Van Rooij en Jansen, 2014; Van Rooij 2018). We zien dit weerspiegeld in de profielkeuze van leerlingen. Het talenprofiel Cultuur en Maatschappij is in vijftien jaar tijd gedevalueerd tot 'pretpakket': in 2003

koos 25% van de vwo-leerlingen dit profiel, in 2016 nog maar 11% (CBS, 2017). Anders dan bijvoorbeeld bij biologie, aardrijkskunde en geschiedenis komen leerlingen bij de (levende) talen weinig in aanraking met de vakspecifieke wetenschapsbeoefening en wordt domein E 'Oriëntatie op studie en beroep' niet voor het eigen vakgebied ingevuld. Kortom, bij Nederlands (en de andere talen) lijkt de interesse voor kennis over taal, communicatie en cultuur bij leerlingen nauwelijks te worden aangewakkerd. Naast het imagoprobleem leidt het gebrek aan een betekenisvolle inhoud ook tot een didactisch probleem. Meer expliciete aandacht voor taal en taalgebruik versterkt het taalbewustzijn van leerlingen en maakt het schoolvak betekenisvoller: 'Language awareness is a mental attribute which develops through paying motivated attention to language in use, and which enables language learners to gradually gain insights into how languages work.' (Bolitho et al., 2003, p. 251). Het trainen van taalvaardigheid zonder dat de inhoud of het onderwerp voor de leerling van belang is, zet weinig zoden aan de dijk (Hirsch, 2016; De Gloppe, 2018). In de theorie over taalleerprocessen in het onderwijs groeit het inzicht dat de verwerving van (vak)kennis via receptieve en productieve taalvaardigheden het taalleerproces stimuleert (Coyle, 2007; Derewianka, 2012; Van der Leeuw & Meestringa, 2017). Onderwijs dat gestoeld is op de integratie van kennisverwerving en taalleren staat bekend als CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Het Tweektalig Onderwijs (TTO) dat in Nederland op veel scholen wordt geïmplementeerd, is gebaseerd op dit principe. Met CLIL wordt het leren van een vreemde taal, meestal Engels, gecombineerd met het leren van een zaakvak. Op dezelfde wijze zou vakinhoudelijke kennis over het Nederlands eraan kunnen bijdragen dat leerlingen bewuster de Nederlandse taal gebruiken omdat ze via die taal zich kennis over taal, communicatie, literatuur en cultuur

eigen maken, en zich in die onderwerpen moeten verdiepen. Bovendien kunnen docenten Nederlands met hun vak kennis leerlingen leiden tot een dieper inzicht in deze onderwerpen en zo het vak meer betekenis geven. Deze premissen legitimeren de wens om in het nieuwe curriculum voor Nederlands naast taalvaardigheid ook neerlandistische kennisdomeinen op te nemen en Nederlands (en de andere talen) meer het karakter van een zaakvak te geven. De vraag is echter hoe neerlandistisch het schoolvak Nederlands op dit moment eigenlijk is.

Tegen deze achtergronden deden wij ons onderzoek naar het imago en de inhoud van het schoolvak Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo. In het eerste deel concentreren wij ons op de vraag naar het imago, het tweede deel staat in het teken van de inhoud. Bij dit laatste concentreren we ons op het kennisdomein 'taal en taalverschijnselen' omdat deze kennis sinds 1991 een rol speelt in de discussie over de doelen en inhoud van het schoolvak Nederlands, en hier in lesmateriaal is opgenomen. Allereerst willen we weten in welke mate veel gebruikte schoolboeken aandacht hebben voor dit kennisdomein. Aangezien de docent ook buiten het schoolboek om aandacht aan taalgerelateerde onderwerpen kan besteden, onderzoeken we dit ook bij leerlingen.

### Onderzoeksopzet

#### Vragenlijst over imago

Om vast te stellen hoe bovenbouwleerlingen het schoolvak Nederlands ervaren is een vragenlijst opgesteld. Hierin vragen we de leerlingen tevens naar de mate waarin zij bij Nederlands kennis hebben genomen van taalgerelateerde onderwerpen. Voordat de vragenlijst werd afgenomen, zijn de clusters en items voorgelegd aan twee taalkundigen en is de vragenlijst in een pilot getest in enkele

vierde klassen havo/vwo. De vragenlijst omvat 63 items: 6 voor de persoonskenmerken, 5 beoordelingsvragen over ervaringen met het vak (bijv. Ik vind Nederlands in de bovenbouw meestal nuttig), 43 vragen over het aanbod van taal en communicatie in de lessen Nederlands (bijv. In de lessen Nederlands is behandeld waarom taal verandert) en 9 kennisvragen over taal (bijv. Ik weet wat er bedoeld wordt met etymologie). Bij de beoordelingsvragen konden de leerlingen aangeven in welke mate zij Nederlands in de bovenbouw als interessant, moeilijk, nuttig, leuk of saai hebben ervaren. De vragen over het aanbod van taal- en communicatie-gerelateerde kennis zijn ondergebracht in zes clusters: taalgebruik, taalgeschiedenis/taalverandering, taalsysteem, taalvariatie, taalverwerving en terminologie. Leerlingen konden de vragen over het onderwijsaanbod en de kennis beantwoorden door een keuze te maken uit een van de volgende vier antwoordalternatieven: helemaal oneens, oneens, eens, helemaal eens. We kozen voor een schaal zonder een neutrale antwoordmogelijkheid omdat deze leerlingen aanzet tot het geven van een duidelijk oordeel. De vragenlijst werd online en klassikaal in eindexamenklassen havo, vwo en gymnasium afgenomen. Er kwam respons van acht scholen in Drenthe, Friesland en Groningen (N=488, 51,8% meisjes, 48,2% jongens). Na een eerste doorlichting van de data bleek dat 39 leerlingen meer dan een derde van de vragen niet had ingevuld. De gegevens van deze leerlingen zijn buiten beschouwing gelaten. De zes clusters blijken homogene schalen te vormen (Cronbach's alfa tussen 0,68 en 0,87).

#### Onderzoek naar bronteksten in schoolboeken

Voor het onderzoek naar de schoolboeken gebruikten we de drie marktleaders in de bovenbouw: *Nieuw Nederlands* (editie 2013, 2014), *Talent* (editie 2017) en *Op niveau* (editie 2015). We onderscheidde taalgerelateerde

en niet-taalgerelateerde bronnen, waarbij we bij de taalgerelateerde bronnen een onderverdeling maakten volgens de eerder genoemde clusters. De niet-taalgerelateerde bronnen verdeelden we in drie categorieën: Mens en Maatschappij, Natuur en Gezondheid en Overig.

imago van het schoolvak Nederlands. Als een score gemiddeld hoger is dan 2,5 geeft dit aan dat de meerderheid van de leerlingen het met deze stelling eens is. Zoals valt op te maken uit de scores in tabel 1 oordeelt de meerderheid van de leerlingen niet positief over het vak Nederlands.

De meeste leerlingen vinden het vak Nederlands saai, niet leuk en ook niet interessant. Over het nut van het vak zijn de meningen verdeeld: iets meer dan de helft van de havisten beoordeelt Nederlands als een nuttig vak, maar van de vwo-leerlingen is slechts een derde deze mening toegegaan.

### Resultaten

#### Imago van het schoolvak Nederlands

In tabel 1 presenteren we de gemiddelde scores van leerlingen op stellingen over het

Ik vond de lessen Nederlands in de bovenbouw meestal:	HAVO		VWO		TOTAAL	
	Gem.	Std. Dev.	Gem.	Std. Dev.	Gem.	Std. Dev.
saai	2,95	0,67	2,73	0,66	2,85	0,67
leuk	2,26	0,69	2,48	0,70	2,36	0,70
interessant	2,18	0,63	2,27	0,67	2,22	0,65
nuttig	2,46	0,66	2,33	0,65	2,40	0,66
moeilijk	2,31	0,70	1,90	0,50	2,13	0,65

Tabel 1. Gemiddelde scores op de oordelen over het imago van het vak Nederlands per schooltype

ONDERWERPCLUSTER	HAVO		VWO		TOTAAL	
	Gem.	Std. Dev.	Gem.	Std. Dev.	Gem.	Std. Dev.
Taalgebruik	2,57	0,49	2,76	0,41	2,66	0,46
Taalgeschiedenis	2,04	0,56	2,43	0,51	2,21	0,57
Taalsysteem	2,16	0,49	2,30	0,42	2,22	0,47
Taalvariatie	1,83	0,50	2,21	0,52	2,00	0,54
Taalverwerving	1,73	0,46	2,01	0,55	1,85	0,52
Terminologie	1,68	0,53	2,14	0,53	1,88	0,58

Tabel 2. Gemiddelde scores per cluster en schooltype

Nederlands wordt door de examenkandidaten niet gezien als een moeilijk vak. Vrijwel geen enkele vwo-er vindt Nederlands moeilijk. Daar staat tegenover dat circa een derde van de havisten het vak wel moeilijk vindt. Als we kijken naar de persoonskenmerken 'geslacht' en 'profiel', zien we geringe verschillen. Hoewel de meeste meisjes het vak Nederlands meestal als saai, niet leuk en ook niet interessant hebben ervaren, zijn zij gemiddeld iets positiever in hun oordeel dan de jongens. Leerlingen met een alfaprofiel vinden Nederlands niet minder saai of interessanter dan leerlingen met een bètaprofiel. Wel vinden ze Nederlands iets vaker een moeilijk vak dan de bètaleerlingen.

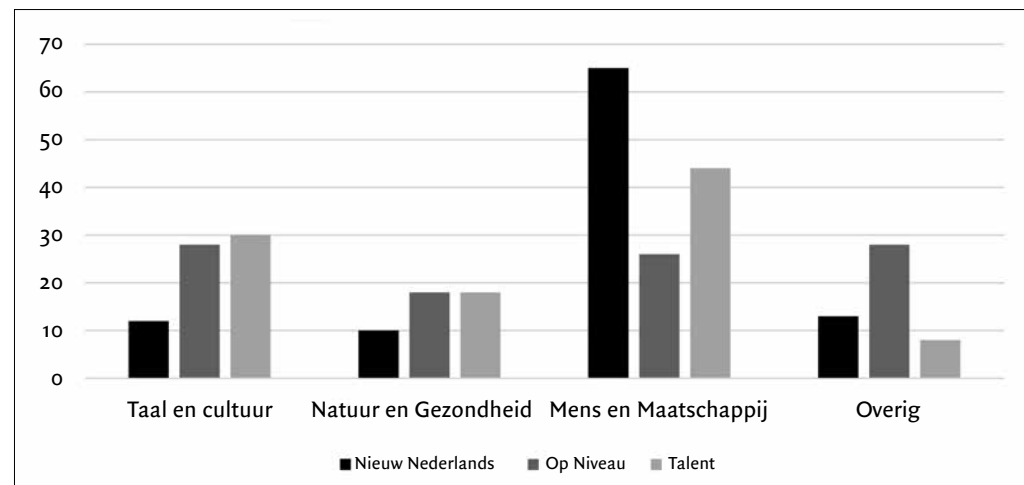
*Aanbod van kennis over taal volgens leerlingen*  
In tabel 2 presenteren we de gemiddelde scores van leerlingen op de schalen over het aanbod van kennis over taal. Als een score gemiddeld hoger is dan 2,5 geeft dit aan dat leerlingen gemiddeld genomen van mening zijn dat een meerderheid van de onderwerpen uit een bepaald cluster aan bod is gekomen.

Het eerste dat uit deze tabel duidelijk wordt, is dat er op het vwo meer aandacht is voor kennis over taal dan op de havo. Uit de tabel wordt daarnaast duidelijk dat het cluster taalgebruik het meest aan bod komt. De onderdelen die weinig aandacht krijgen zijn taalvariatie, taalverwerving en terminologie.

*Aanbod van kennis over taal en cultuur in de bronteksten van veel gebruikte leergangen*

De drie meest gebruikte leergangen voor de bovenbouw werden onderzocht. *Nieuw Nederlands* (NN) bevat in totaal 370 teksten, *Op Niveau* (ON) 200 en *Talent* (Ta) 210. De grote verschillen tussen NN en de twee andere methoden kunnen worden verklaard doordat NN relatief veel korte (bewerkte) teksten en tekstfragmenten gebruikt. De verdeling over de vier categorieën is bij alle drie de leergangen voor havo en vwo nagenoeg gelijk. Om deze reden hebben we in figuur 1 voor elke methode alle scores voor havo 4 en 5 en vwo 4, 5 en 6 samengenomen.

Wat direct in deze figuur opvalt, is het relatief grote aandeel van onderwerpen in de categorie Mens en Maatschappij.



Figuur 1. Onderwerpkeuze in de bovenbouw in procenten

*Nieuw Nederlands* (editie 2013, 2014) is de onbetwiste marktleider in de bovenbouw (ca 70%). Elk leerboek is opgedeeld in negen à elf afzonderlijke cursussen voor diverse taalvaardigheden (leesvaardigheid, schrijfvaardigheid, spelling, argumenteren, formuleren, etc.). Vrijwel alle cursussen bevatten bronteksten; per leerjaar gemiddeld 70 teksten. Onderwerpen in de categorie Mens & Maatschappij zijn met gemiddeld 65% zeer sterk vertegenwoordigd. Er is relatief heel weinig aandacht voor onderwerpen op het gebied van Taal & Cultuur (12%), iets meer dan Natuur & Gezondheid (10%). Binnen een cursus variëren de onderwerpen van de bronteksten sterk (zoenen, taakstraffen, speciaal onderwijs, fast food etc.). Wat hierbij opvalt, is dat de inhoud van de teksten ondergeschikt is aan de vragen en opdrachten: het komt weinig voor dat de leerlingen iets met de inhoud of het onderwerp moeten doen. In de leerboeken voor havo 4/5 en vwo 5/6 is een aparte 'cursus' Taalbeschouwing opgenomen. Deze bevat vier korte inleidingen over taal: taal leren, taalproblemen, taalvariatie en etymologie. Het is qua omvang de kleinste cursus (ca 5% van het aantal pagina's). Eigenlijk is het niet meer dan een losstaande oriëntatie op onderwerpen voor een eventueel te kiezen taalkundig onderwerp voor het profielwerkstuk.

*Op Niveau* (2015) is net zoals NN een taalvaardigheidsmethode die al twintig jaar op de markt is. De methode bestaat uit vier boeken: een *Informatieboek* voor havo en vwo dat als naslagwerk dient en drie *Verwerkingsboeken* voor havo 4/5, vwo 4 en vwo 5/6. De *Verwerkingsboeken* bestaan uit blokken (vijf of zes per jaar) waarin de verschillende taalvaardigheden (lezen, schrijven, spreken, kijken, luisteren en woordenschat) aan bod komen. Daarnaast zijn er speciale hoofdstukken voor taalverzorging en taalbeschouwing. In ON wordt in gelijke mate aandacht besteed aan drie van de vier categorieën: Mens &

Maatschappij 26%, Taal & Cultuur 28% en Overig 27%. Natuur & Gezondheid scoort met 19% wat lager. In zowel het *Informatieboek* als de *Verwerkingsboeken* staan teksten met een neerlandistisch onderwerp zoals cultuur, literatuur en de ontwikkeling van de Nederlandse taal, maar in vrijwel alle gevallen is de focus niet de inhoud van de tekst, maar de structuur. De teksten hebben in ON een instrumentele functie en staan dus volledig in dienst van de vaardigheden zoals leesvaardigheid en spelling.

De nieuwste editie van *Talent* (2017) bestaat uit één *Vakboek* voor havo en vwo en losse *Jaarkaternen* (havo twee, vwo drie). Een *Jaarkatern* heeft gemiddeld 35 originele, onbewerkte bronteksten. In het *Vakboek* staat de theorie met bijbehorende oefeningen. In de *Jaarkaternen* passen de leerlingen de theorie toe waarmee ze in het *Vakboek* hebben geoefend. Elk katern bestaat uit vier of vijf hoofdstukken waarin een bepaald onderwerp met leesteksten, videofilmpljes en schrijf- of spreekopdrachten wordt uitgediept (bijv. economie, taal, sport, ruimtevaart, gezondheid, literatuuronderwijs). De verhouding tussen de onderwerpen is in deze leergang als volgt: Mens & Maatschappij 44%, Taal & Cultuur 30%, Natuur & Gezondheid 18% en Overig 8%. In het hoofdstuk taalbeschouwing (*Jaarkatern* vwo 6) wordt ingegaan op de eigenaardigheden van het Nederlands, het leren van de Nederlandse taal, de zin van grammaticaonderwijs en variaties in de Nederlandse taal. Het hoofdstuk dat gewijd is aan literatuur en literatuuronderwijs gaat in op discussies over de canon en de literaire socialisatie. Leerlingen worden geacht in een spreekbeurt of schrijfopdracht hierover een standpunt in te nemen.

Als we de drie leergangen met elkaar vergelijken valt op dat de marktleider NN voor beide schooltypen laag scoort met de selectie van teksten op het gebied van Taal & Cultuur (12%). De scores van ON (28%) en Ta (30%)

zijn eveneens aan de lage kant. Als het gaat om de verwerving van kennis op het gebied van Taal en Cultuur, zouden de scores van NN en ON nog veel lager uitvallen omdat een groot gedeelte van de teksten slechts een ondergeschikte, instrumentele functie heeft. De hier geanalyseerde editie van Ta is splinternieuw. Deze methode kijkt wat de tekstkeuze en -behandeling betreft af van beide andere, wat oudere methoden. Allereerst staat elk hoofdstuk in het teken van een onderwerp dat door lees-, schrijf- en kijk en spreekopdrachten wordt uitgediept. De teksten hebben naast een instrumentele functie ook tot doel om de leerlingen kennis bij te brengen over allerlei onderwerpen, waaronder enkele onderwerpen uit de neerlandistiek.

## Conclusies

Het doel van dit onderzoek was tweeledig: enerzijds wilden we wat meer empirische en recente informatie hebben over hoe leerlingen in de bovenbouw van het voorbereidend hoger onderwijs over het vak Nederlands denken, anderzijds wilden we een indruk krijgen van de mate waarin de neerlandistiek als discipline zichtbaar is in veel gebruikte schoolboeken. Hoewel de steekproef die wij namen om praktische redenen beperkt moest blijven tot leerlingen uit de drie noordelijke provincies, en dus niet representatief is voor het gehele land, worden eerdere bevindingen in dit onderzoek bevestigd. Het merendeel van de bovenbouwleerlingen uit onze steekproef vindt het schoolvak saai en niet interessant of leuk. Een ruime meerderheid twijfelt zelfs aan het nut van Nederlands en ervaart het vak als niet moeilijk, vooral op het vwo. Samen met het negatieve oordeel van vwo-leerlingen over het academische gehalte van het vak (Van Rooij en Jansen, 2014), leidt dit tot de conclusie dat de status en het imago van het vak Nederlands op de onderzochte

scholen problematisch is.

Uit de analyse van de drie meest gebruikte leergangen voor de bovenbouw (*Nieuw Nederlands, Op Niveau en Talent*) blijkt dat 88% tot 70% van de leesteksten niets te maken heeft met het vakgebied Nederlandse Taal en Cultuur. Voor zover dit wel het geval is, is de inhoud van ondergeschikt belang: het onderwerp en de inhoud van de teksten doen er bij Nederlands niet echt toe, het gaat vooral om de training van leesstrategieën en de analyse van tekststructuren. Een lichte uitzondering hierop is de laatste editie van *Talent*, waar gekozen is voor een thematische aanpak met enkele neerlandistische thema's. Echter, voor alle schoolboeken geldt dat de keuze van neerlandistische onderwerpen willekeurig en onsamenhangend is. De interesse van leerlingen voor het vakgebied Nederlandse Taal en Cultuur wordt door de schoolboeken niet doelbewust aangewakkerd. In feite wordt Domein E (Oriëntatie op studie en beroep) in de schoolboeken dus genegeerd. Doen leerlingen bij andere vakken zoals biologie, aardrijkskunde en geschiedenis naast vakspecifieke onderzoeksvaardigheden ook veel vakkennis op die belangrijk is voor hun algemene ontwikkeling, bij Nederlands trainen de leerlingen vooral (deel)vaardigheden en worden zij niet veel wijzer op het gebied van taal, communicatie en cultuur. Een vergelijking van de leerdoelkaarten van diverse vakken (SLO) illustreert dit verschil (Meesterschapsteam Nederlands, 2018).

## Discussie

Wij denken dat er een causaal verband is tussen de samenstelling van het huidige formele curriculum en de didactische operationalisering ervan, en het negatieve imago van het schoolvak Nederlands. Zoals Abma (2013) op basis van de ervaringen van zijn sectie in *Levende Talen Magazine* inzichtelijk demon-

streerde en ook in het *Manifest Nederlands op school* op basis van praktijkervaringen naar voren is gebracht, zijn de versnippering van het vak in afzonderlijke domeinen, het ontbreken van een betekenisvolle vakinhoud en de concentrische structuur van het curriculum (jaar in jaar uit dezelfde deeloefeningen) mogelijke oorzaken van het negatieve imago. Daarnaast denken we dat de gangbare leesvaardigheidsdidactiek een averechts effect heeft. Niet in de laatste plaats doordat dit onderdeel, sinds het onderdeel Schrijven in 2007 uit het centraal examen is geschrapt, het curriculum van de bovenbouw domineert (Levende Talen, 2013). Het is een publiek geheim dat de leerlingen bij leesvaardigheid niet de teksten lezen, maar de vragen. De vragen gaan niet over wat de tekst voor leerlingen te betekenen heeft of waarmee ze hun kennis over een bepaald onderwerp kunnen uitbreiden of verdiepen, maar over bijvoorbeeld tekstsoort, type drogreden, tekststructuur en alineaverbanden. Het zijn schoolse vragen die leerlingen niet nieuwsgierig maken naar het antwoord en die nauwelijks bijdragen aan hun taalbewustzijn en algemene ontwikkeling. Bovendien geven de leerlingen aan dat ze buiten de les Nederlands weinig met de aangeleerde vaardigheden stof doen en kunnen. Nederlands is langzamerhand verworden tot een 'schools functioneel' vak (Ten Brinke, 1977): voor de meeste leerlingen uit ons onderzoek is het schoolvak Nederlands noch nuttig, noch interessant. Daarnaast zijn er vanuit de empirie ernstige twijfels over de effectiviteit van de gangbare leesvaardigheidsdidactiek, zoals is gebleken uit de evaluatie van de methode *Nieuwsbegrip* (De Glopper, 2018) en uit de evaluatie van onder meer het vernieuwde curriculum in Frankrijk (Hirsch, 2016). Wij kunnen ons voorstellen dat dit alles fnuikend is voor de motivatie en interesse van leerlingen. In dit verband valt het zeer te betreuren dat voor het voortgezet (en hoger!) onderwijs zeer nuttige onderdelen als

'samenvatten' en 'gedocumenteerd schrijven' uit het centraal examen zijn gehaald.

Naast het eindeloos oefenen van betekenisloze deelvaardigheden is volgens ons ook de onderwerpkeuze van de schoolboeken debet aan het negatieve imago. Hoewel *Talent* met zijn thematische aanpak veel meer aandacht heeft voor de tekstinhoud, vragen we ons ook bij deze nieuwe methode af waarom men zo zuinig is met het verspreiden van kennis en inzichten uit het rijke vakgebied van de neerlandistiek. Interessante en maatschappelijk zeer relevante onderwerpen als *framing*, *retorica*, *taalverandering*, *taalnorm*, *taalfamilies*, *taalverlies*, *canonisering* zijn voor leerlingen heel interessant en belangrijk voor hun algemene ontwikkeling, maar worden niet behandeld. In de inleiding betoogden wij op basis van ervaringen met *Content language integrated learning* en *Language awareness* dat het aanleren van taalvaardigheden veel baat heeft bij een aanpak waarbij de verwerving van kennis en inzichten ook deel uitmaken van de doelstellingen: kennis doet ertoe, ook in het taalonderwijs (Hirsch, 2016). Deze premissen ondersteunen volgens ons het advies aan Curriculum.nu om in het nieuwe curriculum voor Nederlands naast de vaardigheden ook neerlandistische kennisdomeinen op te nemen en Nederlands meer het karakter van een zaakvak te geven, zoals onlangs is voorgesteld in de notitie *Visie op de toekomst van het curriculum Nederlands* van het Meesterschapsteam Nederlands (2018).

We willen enkele kanttekeningen plaatsen bij ons onderzoek. De eerste kanttekening betreft de opzet van de vragenlijst. Bij alle stellingen uit onze vragenlijst is gebruik gemaakt van vier keuzealternatieven: (helemaal) mee oneens of (helemaal) mee eens. Deze keuze vloeide voort uit onze wens om zoveel mogelijk duidelijkheid te verschaffen over hoe leerlingen oordelen over het vak Nederlands. We wilden hiermee vermijden dat leerlingen een neutraal antwoord konden

geven, terwijl ze volgens ons na vijf of zes jaar ervaring met het vak Nederlands wel degelijk in staat zijn een duidelijke mening te geven. Maar het toevoegen van een neutrale optie had er mogelijk toe geleid dat de gemiddelde scores iets meer naar het middelpunt van de gehanteerde schaal zouden zijn verschoven. Gezien de negatieve tendensen in de antwoorden van de leerlingen verwachten we echter niet dat het gebruik van een vijf-puntschaal tot een geheel andere uitkomst zou hebben geleid. Een tweede kanttekening betreft de selecte steekproef. Aangezien de vragenlijsten zijn afgenomen op scholen waar studenten van de lerarenopleiding van de RUG les gaven, kunnen vraagtekens worden geplaatst bij de representativiteit van de onderzoeksgroep. Voor een representatief beeld zou onderzoek naar examenklassen op meerdere scholen verspreid over het gehele land moeten worden gedaan. Toch denken wij dat dit niet zal leiden tot een afwijkend beeld omdat de schoolboeken, eindtermen en examens een sterke invloed hebben op het uitgevoerde curriculum.

Tot slot. Mogelijk verklaart het negatieve imago van het vak Nederlands bij het merendeel van de leerlingen ook de sterke teruggang in het aantal aanmeldingen voor de studie Nederlandse Taal en Cultuur. Volgens de opgave van de VSNU zijn de aanmeldingen in zeven jaar gekelderd van 505 naar 202 inschrijvingen, wat een onrustbarende ontwikkeling is gezien het aanstaande lerarentekort en de vraag om meer academisch gevormde leraren. Het is algemeen bekend dat het enthousiasme van docenten voor het vak een sterke invloed heeft op de motivatie en prestaties van leerlingen (Hattie, 2012). Ook is bekend dat het enthousiasme van docenten over hun vak van invloed is op de studiekeuze van leerlingen. Uit een peiling op de landelijke lio-dag Nederlands in 2016 bleek echter dat 80% van de leraren in oplei-

ding niet enthousiast is over de eindtermen en de methode waaruit ze les moeten geven (bij de meesten *Nieuw Nederlands*). Voor een volledig beeld zou nader onderzoek moeten worden gedaan naar het enthousiasme van de zittende leraren over het huidige curriculum, maar de ontevredenheid van jonge eerste-graads leraren geeft te denken. Het is daarom te hopen dat de aanstaande curriculumherzieningen zullen leiden tot eindtermen, examens en leermiddelen waar docenten hun eigen vak in herkennen en enthousiast worden. De leerlingen en studenten volgen dan vanzelf.

## LITERATUUR

- Aalsvoort, M. van der (2016). *Vensters op vakontwikkeling. De betwiste invoering van taalkunde in het examenprogramma Nederlands havo/vwo (1988-2008)*. Dissertatie. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Abma, A. (2013). Goed onderwijs begint met een goed curriculum. *Levende Talen Magazine*, 100(1), 10-15.
- Bolitho, R., Carter, R., Hughes, R. Ivanic, R. Masuhara, H., & Tomlinson, B. (2003). Ten questions about language awareness. *ELT Journal*, 57(3), 251-259.
- Brinke, J. S. ten (1976). *The complete mother-tongue curriculum. A tentative survey of all the relevant ways of teaching the mother tongue in secondary education*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Motivating learners and teachers. *Scottish Languages Review*, 13, 1-18.
- Derewianka, B. (2012). Knowledge about Language in the Australian Curriculum: English. *Australian Journal of Language and Literacy*, 35(2), 127-146.
- Evers, I., & Van den Ven, P. (2009). Is onze kennisbasis voor onderwijs Nederlands voldoende? *Levende Talen Tijdschrift*, 10(1), 12-19.

- Glopper, K. de (2018). Nieuws over Nieuwsbegrip. Over de uitkomsten en interpretatie van een studie naar de effecten van onderwijs in strategieën voor begrijpend lezen. *Levende Talen Tijdschrift*, 19(2), 26-32.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers – maximizing impact on learning*. Londen/NewYork: Routledge.
- Hendrix, T., & Hulshof, H. (1994). *Leesvaardigheid Nederlands: omgaan met zakelijke teksten*. Bussum: Coutinho.
- Hirsch, E.D. (2016). *Why knowledge matters. Rescuing our children from failed educational theories*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press.
- Hulshof, H., Kwakernaak, E., & Wilhelm, F. (2015). *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland*. Groningen: Passage.
- Leeuw, B. van der, Hoogeveen, M., Jansma, N., Langberg, M., Meestringa, T., Prenger, J., & Ravesloot, C. (2016). *Nederlands: Vakspecifieke trendanalyse 2015*. Enschede: SLO.
- Leeuw, B. van der, Meestringa, T., Silfhout, G. van, Smit, J., Hoogeveen, M., Prenger, J., Langberg, M. & Jansma, N. (2017). *Nederlands: Vakspecifieke trendanalyse 2017*. Enschede: SLO.
- Levende Talen (2013). *Effecten van sturing op discrepantie tussen de cijfers van het centraal examen en het schoolexamen bij de talen. Onderzoek naar de sturing door schoolleiders en de effecten daarvan op het taalonderwijs op havo en vwo*. Utrecht: Levende Talen.
- Meesterschapsteams Nederlands (2016). *Manifest Nederlands op school*. Geraadpleegd via <https://vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/2016/01/Manifest-Nederlands-op-School.pdf>.
- Meesterschapsteam Nederlands (2018). *Visie op de toekomst van het schoolvak Nederlands*. Geraadpleegd op 30 april 2018 (<https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/2018/02/10/visiestuk-meesterschapsteams-nederlands-voor-curriculum-nu/>).

- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons onderwijs2032: Eindadvies*. Den Haag: Bureau Platform Onderwijs2032.
- Rooij, E. van, & Jansen, E. (2018). 'Our job is to deliver a good secondary school student, not a good university student.' Secondary school teachers' beliefs and practices regarding university preparation. *International Journal of Educational Research*, 88, 9-19.
- Rooij, E. van, & Jansen, E. (2014). *Resultaten Pilottest Universiteitsvoorbereiding en Talentontwikkeling*. Schoolrapportage. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Visser, J. (2016). *Factcheck: 'Leerlingen vinden Nederlands een van de saaiste schoolvakken'*. Geraadpleegd op <https://decorrespondent.nl/3933/factcheck-leerlingen-vinden-nederlands-een-van-de-saaiste-schoolvakken/312488649-6ea38038>.

SIMONE PRINSEN heeft Neerlandistiek gestudeerd aan de Rijksuniversiteit Groningen en behaalde daar ook haar bevoegdheid. Op dit moment is ze eerste-graads docent Nederlands op Het Hogeland College te Warffum.  
E-mail: [simoneprinseng@hotmail.com](mailto:simoneprinseng@hotmail.com)

THEO WITTE is vakdidacticus aan de universitaire lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen, hoofdredacteur van [Lezenvoordelijst.nl](http://Lezenvoordelijst.nl) en [Literaryframework.eu](http://Literaryframework.eu), en was tot april 2018 voorzitter van het Meesterschapsteam Nederlands Letterkunde.  
E-mail: [t.c.h.witte@rug.nl](mailto:t.c.h.witte@rug.nl)

COR SUHRE is als senior onderzoeker verbonden aan de universitaire lerarenopleiding van de Rijksuniversiteit Groningen.  
E-mail: [c.j.m.suhre@rug.nl](mailto:c.j.m.suhre@rug.nl)