

kunnen uiten, verhalen kunnen vertellen en schrijven. Het verhaal centraal als menselijk vermogen. Welk belang hecht het ontwikkelteam aan deze functie van taal, en welke plaats krijgt die in het taalonderwijs?

De derde functie is de conatieve of appellerende functie. De communicatie is erop gericht dat de geadresseerde iets gaat denken of doen. Teksten variëren van objectief (het geven van instructies) tot persuasief (demagogische interactie, nepnieuws). Als ontvangers moeten leerlingen leren te denken vanuit de modus: ‘Wat mot die goser van me’ (Van Lint, 1973). Leren hoe beeld en woord het denken en opvattingen effectief beïnvloeden en hoe je anderen kunt beïnvloeden is niet voorbehouden aan het leergebied Nederlands, maar moet er wel deel van uitmaken. Hoe stelt het ontwikkelteam Nederlands zich een curriculum voor waarin leerlingen leren zich de appellerende functie van communicatie eigen te maken?

Kernconcepten: de metacommunicatieve functie

Er is nog een vierde functie van taalgebruik: de metacommunicatieve functie. Mensen zijn in staat om over taalgebruik te communiceren: we kunnen over referentiële, expressieve en persuasieve communicatie spreken. In het dagelijkse taalverkeer ontwikkelen leerlingen allerlei intuïties over effectief taalgebruik: ze leren bijvoorbeeld voor welke argumenten een vader of moeder gevoelig is, in welke context, als het gaat om meer zakgeld of later thuis mogen komen. Maar juist op school verwerven leerlingen begrippen, termen en denkwijzen om systematisch over taalgebruik te communiceren. Ze doen kennis op die hen helpt communicatie te door-

zien, kritisch te beschouwen, in dienst van beter begrip en betere productie. Diverse kennisdomeinen spelen een rol om zo’n curriculum van inhoud te voorzien: communicatiewetenschap, taalbeheersing, retorica, semiotiek, pragmatolinguïstiek, sociolinguïstiek, en meer, zolang die wetenschappen begrippen en redeneerschema’s bieden die leerlingen helpen de wereld van taal en beeld te doorzien die zij moeten leren scheppen, productief en receptief. Zijn de cruciale taaltaken gedefinieerd die leerlingen het hoofd moeten kunnen bieden, dan is de volgende stap welke concepten, redeneerwijzen et cetera leerlingen kunnen helpen om die taken te beheersen.

Curriculum, ga los!

We hopen dat het ontwikkelteam nog even doorgaat op de weg van de visieontwikkeling. Het onderscheidt nu drie domeinen ‘die evenwichtig en in samenhang’ worden aangeboden: taalvaardigheid, kennis over taal, en fictie/literatuur. Dat is een station dat we al veertig jaar geleden passeerden, sinds Moffett (1968), Ten Brinke (1976) en Van Lint (1973). De wereld van taal en communicatie was toen al complexer dan die het visiestuk nu toont. Taalbeheersing omvat meer dan taalvaardigheid, creativiteit en narrativiteit, meer dan fictie/literatuur, metacommunicatieve kennis en vermogen, meer dan kennis over taal. Die ontwikkelende context is in de universitaire studieprogramma’s allang zichtbaar. Opleidingen neerlandistiek zijn opgegaan of voorbijgestreefd door meer context-georiënteerde opleidingen:⁵ Communicatie en organisatie, Communicatie, Beleid en management, Toegepaste psychologie (met aandacht voor lees- en schrijfprocessen), Arts en

society, Interculturele communicatie, New media & digital culture. Dit zijn de opleidingen die grondstof voor het schoolvak kunnen leveren en die leraren zullen leveren voor het toekomstige onderwijs, want het aantal studenten dat ‘pure’ neerlandistiek volgt en leraar wil worden, is te gering.⁶ Een nieuwe definitie van ‘leerdomeinen’, zeker voor de schooltalen, zal de moderne, complexe taal- en cultuurwereld moeten representeren waarin leerlingen (zullen) verkeren. Verzet de bakens (nu! nu!), nu het kan.

Gert Rijlaarsdam & Tanja Janssen

NOTEN

1. NRC, 11 april 2018.
2. Wat de visie niet laat zien, is of er één curriculum of meer curricula nodig zijn. Waarschijnlijk is dat laatste het geval, als men het binaire stelsel niet wil afweren, dat leerlingen al vroeg voorsorteert. De scholingsfuncties van curricula verschillen nogal per sector. Een visie zal moeten differentiëren of het stelsel afzweren. Daarover bevat de visie nog geen standpunt.
3. Ik beperk me hier tot Moffett (1968) en Van Lint (1973), die zich baseerden op Karl Bühler en Roman Jakobson.
4. Teksten: online en offline; woord, (bewegend) beeld, geluid.
5. <www.uu.nl/masters/communicatie-en-organisatie>
6. Dat probleem speelt overigens bij heel veel, zo niet alle schoolvakken, met uitzondering misschien van lichamelijke oefening.

LITERATUUR

Brinke, 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-Longman.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge.

Lint, P. van. (1973). Wat mot die goser van me: Tekstanalyse als middel tot informatieoverdracht en manipulatiereistentie. *Levende Talen*, 297, 178–191.

Moffett, J. (1968). *Teaching the universe of discourse*. Boston: Houghton Mifflin Company.

NIEUWE PERSPECTIEVEN VOOR HET SCHOOLVAK NEDERLANDS

Niemand die in het onderwijs zit zal het ontgaan zijn: in 2018 worden de curricula van negen leergebieden door ontwikkelteams van docenten en schoolleiders tegen het licht gehouden. In een ontwikkeltraject dat in de woorden van voorzitter Theo Douma ‘met militaire precisie wordt uitgevoerd’, kan iedereen in vier feedbackmomenten een eigen visie aan de ontwikkelteams voorleggen. Naar aanleiding hiervan schreven de Meesterschapsteams Nederlands, die al eerder in LTM besproken zijn, een visiestuk. Wat zijn daarvan de belangrijkste ingrediënten?

Wie op de website van de SLO voor verschillende schoolvakken de zogeheten grafische leerdoelenkaarten bekijkt, ziet telkens plaatjes die van drie meter afstand ongeveer hetzelfde lijken opgebouwd (zie figuur 1).

In de bovenste helft van de kaarten staan vrolijk gekleurde blokjes, die bij nadere inspectie allerlei inhoudselementen bevatten. Bij geschiedenis bijvoorbeeld zijn dat inhouden als *Slavernij en abolitionisme* of *De Europese integratie*. Bij biologie zijn het bijvoorbeeld *Weefsel en orgaan* of *Voedingsrelaties en kringlopen*.

De onderste helft bevat grijze, en soms ook paarse blokjes, die allemaal vaardigheden bevatten. Die vaardigheden kunnen vakspecifiek zijn (bij geschiedenis bijvoorbeeld *betekenis geven aan het verleden*) of algemeen (*bronnen zoeken* of *informatievaardigheden*).

De grafische leerdoelenkaart bij Nederlands (en iets soortgelijks geldt voor de moderne vreemde talen) geeft een heel ander beeld (zie figuur 2). In

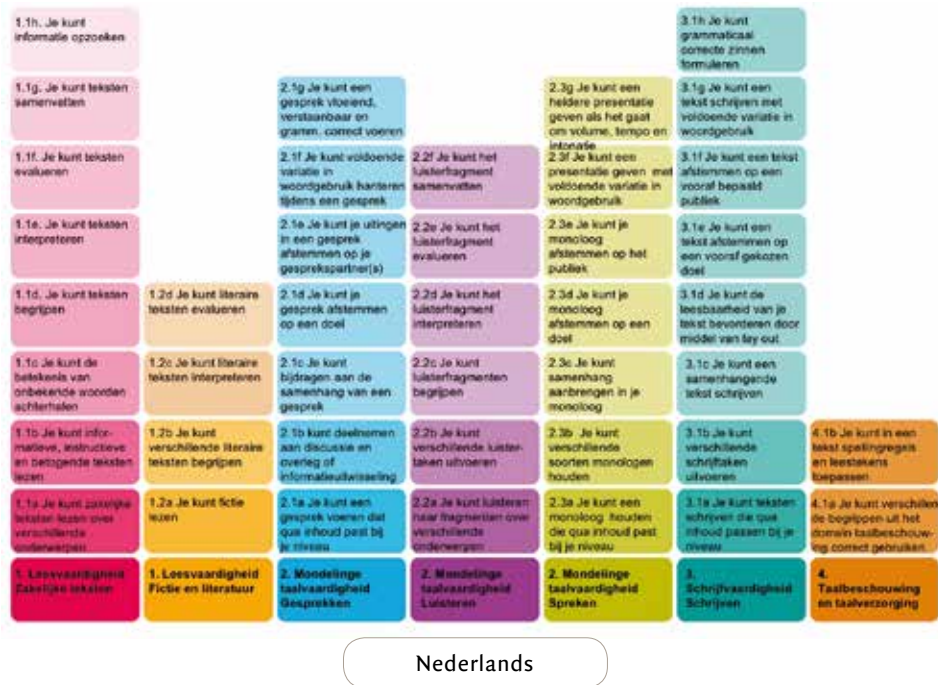
deze kaart staat alles in gekleurde blokken bovenin, waardoor het lijkt alsof er alleen maar kennisinhouden zijn. Maar wie de tekst in de blokjes leest, ziet daar teksten in staan als *Je kunt teksten begrijpen* of *Je kunt verschillende luistertaken uitvoeren*. Dat gaat dus over vaardigheden.

De grafische leerdoelenkaart van Nederlands heeft dus geen inhoud. Of, iets positiever uitgedrukt: bij Nederlands worden de vaardigheden beschouwd als de inhoud. En dan gaat het alleen om de vakspecifieke vaardigheden als *lezen, schrijven, spreken* en *luisteren*. De rijkere, algemene vaardigheden zoals bij de andere schoolvakken (*informatievaardigheden, onderzoeksvaardigheden*) ontbreken bij Nederlands, en hetzelfde geldt voor de moderne vreemde talen.

In de visie van de Meesterschapsteams is dit de problematiek in een notendop. Het vak Nederlands loopt niet in de pas met de andere schoolvakken: de vaardigheden worden alleen vakspecifiek ingevuld, en het ontbreekt aan neerland-



Figuur 1. Grafische leerdoelenkaarten geschiedenis, aardrijkskunde, biologie



Figuur 2. Grafische leerdoelenkaart Nederlands

distische inhoud. Niet dat het schoolvak moet worden volgepropt met wetenschap, maar het vak Nederlands zou in ieder geval voor een groter deel over de Nederlandse taal en literatuur en over het Nederlandse taalgebruik moeten gaan.

In de huidige praktijk gaat volgens een telling van de universiteit Groningen bijna negentig procent van alle teksten die in het schoolvak Nederlands gelezen worden over algemene onderwerpen zoals de korenwolf, zonen in het openbaar, of over politieke en maatschappelijke kwesties. Belangrijke onderwerpen, daar niet van, maar daar zijn ook andere schoolvakken voor. Een leraar Nederlands heeft gemiddeld vier à vijf jaar vakinhoudelijke opleiding achter de rug, die kan het beste met leerlingen discussiëren over vakinhoudelijke onderwerpen.

Perspectieven

Als je inhoud aan het schoolvak Nederlands wil toevoegen, is natuurlijk de vraag: welke inhoud is zo essentieel dat iedere leerling daar kennis van zou moeten nemen? Die vraag is lastig te beantwoorden. De Meesterschapsteams

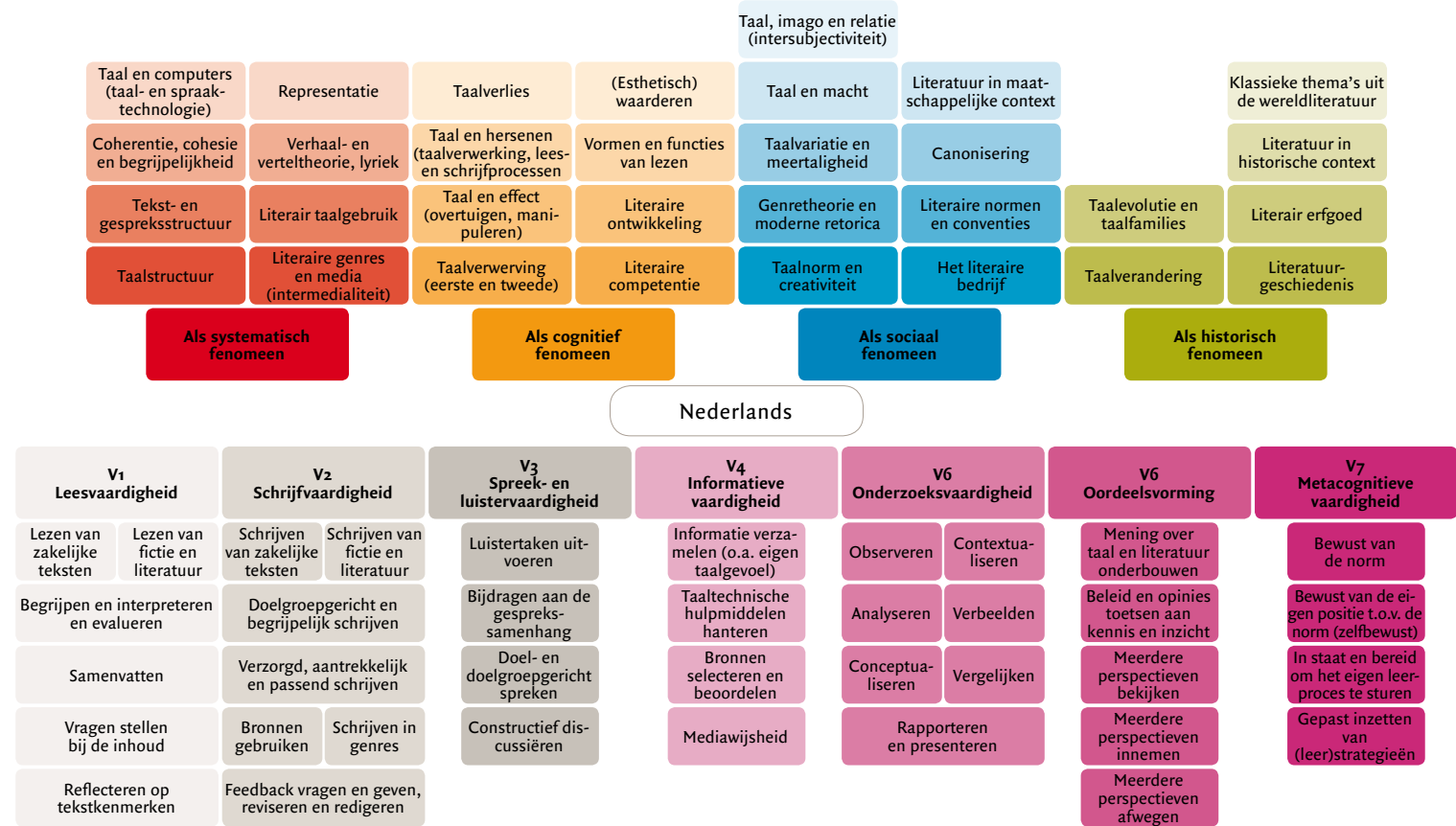
hebben een inventarisatie gedaan naar mogelijke inhouden (onder andere via een raadpleging van hoogleraren neerlandistiek), en 31 kennisdomeinen geïdentificeerd (zie figuur 3). Dat lijkt veel, maar het is nog altijd minder dan bij geschiedenis.

Het is natuurlijk niet zo dat al die 31 kennisdomeinen even belangrijk zijn, en in alle schooltypen aan de orde moeten worden gesteld. Het zijn echter wel de domeinen waaruit geplukt kan worden. Maar welke inhouden zijn dan wel essentieel voor iedereen?

Volgens de Meesterschapsteams zijn het niet zozeer de inhouden die essentieel zijn, maar de *perspectieven* op taal, taalgebruik en literatuur die ze vertegenwoordigen. Wie naar de literatuurgeschiedenis kijkt, bekijkt de literatuur vanuit een historisch perspectief. Wie naar taalverandering kijkt, doet hetzelfde met taal. Als je kijkt naar *taal en macht* of naar *canonvorming*, dan heb je het over een sociaal perspectief: dan bekijk je taalgebruik en literatuur in het speelveld van sociale verhoudingen. Zo zijn er vier perspectieven op het vak:

Dit zijn de belangrijkste aanbevelingen van de Meesterschapsteams Nederlands:

1. Bewuste *geletterdheid* als centrale doelstelling van het vak. De redenen hiervoor hebben wij uiteengezet in het *Manifest Nederlands op School* uit 2016.
2. Aparte uitwerking van inhoud en vaardigheden. Dit is alleen al noodzakelijk om Nederlands in de pas te laten lopen met andere schoolvakken, maar het is ook nuttig om de rijke inhoud van het vak te expliciteren, en om het vak voor leerlingen interessanter te maken en relevanter voor hun algemene ontwikkeling (bildung).
3. Verrijking van de vaardigheden. Ook dit is noodzakelijk in verband met de andere schoolvakken, waardoor bepaalde vaardigheden (onderzoeksvaardigheden, informatievaardigheden, metacognitieve vaardigheden) ook deels vakoverstijgend kunnen worden aangepakt.
4. Integratie van de vaardigheden. Anders dan nu soms de praktijk is, kunnen de vaardigheden beter in samenhang met elkaar worden onderwezen (bijvoorbeeld lezen in samenhang met schrijven).
5. Koppeling van de vaardigheden met de inhouden. Bij Nederlands moet het voor een belangrijk deel *over* het Nederlands gaan (taal, taalgebruik en literatuur). In dat opzicht zou Nederlands meer het karakter van een *zaakvak* krijgen.
6. Indeling van de inhouden vanuit perspectieven op taal, taalgebruik en literatuur. Hierdoor wordt de samenhang tussen taal, taalgebruik en literatuur benadrukt en gestimuleerd.
7. Multiperspectiviteit centraal in de didactische uitwerking van het curriculum. Eendimensionale meningen vormen een probleem voor wederzijds begrip in een complexe maatschappij. Je leren inleven in verschillende opvattingen en standpunten (het innemen van verschillende perspectieven) is in het onderwijs van groot belang.



Figuur 3. Dit is de zogeheten grafische leerdoelenkaart voor het vak Nederlands die de Meesterschapsteams voorstellen. Bovenin staan de mogelijke inhouden, onderin de vaardigheden (inclusief de 21e-eeuwse vaardigheden)

- Het *systeemperspectief*: hoe zitten taal, taalgebruik en literatuur in elkaar?
 - Het *individuele perspectief*: taal, taalgebruik en literatuur in relatie tot het individu, en wat er in je hoofd gebeurt.
 - Het *sociale perspectief*: de rol en functie van taal, taalgebruik en literatuur in de sociale verhoudingen.
 - Het *historische perspectief*: verandering en geschiedenis van taal, taalgebruik en literatuur.
- Deze perspectieven op taal, taalgebruik en literatuur vormen enerzijds een indelingscriterium voor inhoud, ze vertegenwoordigen anderzijds een belangrijke vaardigheid: het multiperspectivische denken. Niet alleen in de wetenschap, maar in elke denkbare maatschappelijke context of betrekking is het cruciaal om kwesties vanuit verschillende perspectieven te kunnen beschouwen. Taal, taalge-

bruik en literatuur (cultuur) zijn daarop geen uitzondering. Op deze wijze stellen de Meesterschapsteams voor om tegelijkertijd de inhoud van het vak te versterken en de vaardigheden te verrijken. Net als bij de andere schoolvakken zouden informatievaardigheden en onderzoeksvaardigheden deel moeten uitmaken van het curriculum, en de Meesterschapsteams voegen daar nog twee groepen aan toe: *oordeelsvorming* (het kunnen vormen van een afgewogen oordeel over kwesties van taal, taalgebruik en literatuur) en *metacognitieve vaardigheden* (zicht krijgen en regie nemen over de eigen taalvaardigheid en literaire ontwikkeling). De visie van de Meesterschapsteams (die in zijn geheel te lezen is op <www.vakdidactiegw.nl>) komt in veel opzichten overeen met de visie van de Taalunie

(die spreekt over *taalcompetentie*) en die van *Levende Talen* (die vooral de vakoverstijgende vaardigheden benadrukt). In die twee visies ontbreekt echter een concretisering van de inhoud. Daar wordt wel gesteld dat kennis over taal en literatuur belangrijk is, maar welke kennis dat precies moet zijn, blijft nog slechts schetsmatig uitgedrukt. Hoe gaat dit verder? De docentontwikkelteams zijn aan de slag met een eigen visie, en hebben daarop de eerste feedback ontvangen. Op dit moment zitten ze in de fase van de 'grote opdrachten', waar concrete inhoudelijke keuzes zullen worden gemaakt. De visie van de Meesterschapsteams biedt hiervoor al concrete aanknopingspunten. In ieder geval perspectieven. ■

Peter-Arno Coppens