

1 Abstract

Is the Dutch mother-tongue curriculum in crisis? The metaphors used in official publications of the Inspectorate of Education show us the value of Gareth Morgan's Images of Organisation: we need to accept the ambiguity of the actual situation in order to move on. The author – a teacher and therefore a team player of the Christelijk Lyceum Veenendaal – suggests that we should overcome the national difficulties by international networking.

2 Situatieschets

De rijksoverheid in Nederland heeft een belangrijk project op de rails gezet met als titel *Herziening examenprogramma's havo/vwo*. Deze herziening – de uitvoering is in handen van het SLO – betreft de domeinen, subdomeinen en eindtermen die per 1 augustus 1998 kracht van wet hebben gekregen. Er zal zogenaamd *klein onderhoud* plaatsvinden in 2003, op basis van ervaringen met de uitwerking van onder meer het programma *Nederlandse taal- en letterkunde*. En er zal *groot onderhoud* plaatsvinden in 2005, “waarbij bestaande inhouden van vakken en hun positie ter discussie staan, en via experimenten nieuwe onderdelen worden.” Zo staat het in de publicaties van de uitvoerende instantie: *Vakdossiers 2000* (SLO Enschede 2001).

Nu geeft de actualiteit een aantal signalen af die erop wijzen dat groot onderhoud gewenst is. Groot onderhoud van de taaltuin. Zo maakt de onderwijsinspectie zich bezorgd en publiceert *De Tweede Fase een fase verder* (23 november 2001) waarin het punt van de overbelasting van leerlingen en docenten centraal staat; een zaak die het OTO-rapport van 1987 voor de beroepsgroep *neerlandici in het voortgezet onderwijs* op de kaart heeft gezet en die sinds dat taakbelastingsonderzoek uit 1987 nog steeds dagelijks voelbaar is, en zo maakt de Landelijke Vakvereniging Neerlandici zich bezorgd met de Utrechtse conferentie *Zorg om het vak Nederlands*. Inspectie en de LNVN tonen zich bepaald niet gerust over de onderhoudsstaat van de tuincultuur. De publiciteit die deze actuele uitingen gegenereerd hebben, is enorm. Het onderwijs-inspectierapport heeft in het tv-journaal van vrijdag 23 november 2001 uitgebreid aandacht gekregen en ook in alle landelijke dagbladen (“Inspectie pleit voor aanpassen studiehuis.” *NRC Handelsblad*, 23 november 2001); de vakvereniging zag haar inspanningen beloond met koppen als “Neerlandici willen eerherstel erfgoed” (*Trouw*, 24 november 2001).

3 Commentaar via metaforen

Op bescheiden schaal wil ik (namens de sectie *Nederlandse taal en letterkunde* in het studiehuis van het Christelijk Lyceum Veenendaal) commentaar geven op deze gebeurtenissen die de publieke opinie niet onberoerd hebben gelaten. Ik doe dit in de vorm van een lezing van deze actualiteit. We lezen de manifestaties als *De Tweede Fase een fase verder* en *Zorg om het vak Nederlands*, teneinde door lezing de gewenste ontwikkelingsrichting te kunnen bepalen.

Wat lezen we? We willen begrijpen wat de gebeurtenissen met betrekking tot *Nederlandse taal en letterkunde* ons zeggen en we mobiliseren – met behulp van de studie van Gareth Morgan *Beelden van Organisatie* – onze leesvaardigheid om beelden te lezen. Gareth Morgan stelt dat men door lezing de situatie kan inschatten en dat ervaren lezers er handigheid in hebben om situaties te lezen met verschillende scenario's in het achterhoofd om over te gaan tot actie die past bij de lezing van dat moment. *Action reading*.

Morgan focust op metaforen; hij bespreekt in zijn inventariserende studie de *machinemetaphoren* tot en met *scientific management* ('stel doelen en ga ervoor, organiseer rationeel, efficiënt en duidelijk', enz.); hij bespreekt informatieverwerkende beelden en de opvatting over de organisatie als *flux* en *transformatie*; Morgan tovert ons een meeslepende beeldentheorie voor. Een beeld bepaalt hoe iemand naar de situatie kijkt. Een beeld geeft aan wat binnen iemands gezichtskring valt. Een beeld geeft – voor neerlandici een bekend gegeven - werkelijkheidskaders aan. We lezen werkelijkheidsopvattingen.

Hoe dan is de werkelijkheidsopvatting van het vak *Nederlandse taal- en letterkunde*? We inventariseren metaforen van de rijksoverheid, van de onderwijsinspectie en van het congres *Zorg om het vak Nederlands*. Beelden die treffen.

1. De rijksoverheid heeft zich bekend gemaakt met de beleidsnota *Overheid en professionals in stelling voor kwaliteit* (2001). Niet het poldermodel maar het hedendaagse 4R-model is er de organiserende basis van: scholen voor voortgezet onderwijs bepalen autonoom hun richting en krijgen ruimte en leggen hun resultaten evaluerend vast en geven rekenschap van de bestede gelden. De metafoor *in stelling*, uit de titel, is ongetwijfeld gekozen vanwege de krachtige uitstraling. Het is een beeld uit de krijgskunde. De minister van OCenW en de staatssecretaris gaan in tegen de verontrusting die bijvoorbeeld tot uiting komt bij Flip de Kam: het onderwijs lijkt op de rampzalige Nederlandse Spoorwegen: vaak te laat, overall onderhoud achterstallig, personeelsgebrek (*NRC Handelsblad*, oktober 2001) en blijkt uit de uitkomsten van het onderzoeksbureau Nyfer "Miljarden extra voor het onderwijs" (*Trouw*, 20 november 2001). De leraren *Nederlandse taal- en letterkunde* in hun scholen dienen zelf als professionals de zaken aan te pakken. Ze zijn er krijgshaftig genoeg voor.

2. De onderwijsinspectie werkt met een paradoxale metaforiek. Enerzijds treft de inspectie bijvoorbeeld met het spreken over *pastoral care*. Herderlijke zorg en vrede. Hier een vindplaats van een inspectiecitaat die deze herderlijke zorg verbeeldt: "An

organised and peaceful climate in the classroom promotes learning and pupil development. At the same time, a good teaching climate requires a learning environment that is safe, supporting and challenging.” Een veilige plaats. De leerling maakt fouten om ervan te leren. De bewoordingen *pastoral care* en *safe environment* brengen ons het beeld van de *locus amoenus* in herinnering, de metafoor van de ommuurde tuin waarbinnen het veilig spelend leren is. Anderzijds spreekt de onderwijsinspectie van *doorstromen*. De zogenaamde kwaliteitskaart spreekt een sturende taal. De systematiek van de kwaliteitskaart laat voor elke school de *doorstroomgetallen* zien. Dit beeld uit de wereld van het watermanagement brengt dynamiek op organisatieniveau voor het geestesoog. *Doorstroomresultaten* zien op een stelsel van rivieren – zij-armen en hoofdstromen – waar verantwoord watermanagement zorg draagt voor goede doorstroming in de delta op straffe van poelvorming en dode rivierarmen en niet-renderende retentiebekkens. Wie als leerling te lang in de veilige omgeving uitdagingen aanneemt, ziet zich tot zijn verrassing *afvloeiën*. In de basisvorming zijn de zittenblijvers dan ook verdwenen. *Veilige plaats* en doorstroomresultaten. Locus en flux. Paradoxe beelden.

3. De conferentie *Zorg om het vak Nederlands* levert tal van metaforen op die de positiebepaling van de LVVN duidelijk maken. Hier de tekst van een *abstract*:

“De Tweede Fase heeft het literatuuronderwijs in de crisis gebracht. Als docent en leerling zich - door inspectie, school of sectie gecontroleerd - aan de officiële richtlijnen houden, blijft er te weinig tijd over om de wettelijke eindtermen te behalen. De docent echter, die bereid is tegen de onderwijspolitieke stroom in te roeien, bevindt zich historisch gezien in goed gezelschap, krijgt bijval van menige leerling en bewijst de maatschappij een goede dienst. “

In deze tekst treft de lezer een beeld van grote schoonheid en eenzaamheid. *Tegen de stroom inroeien*. Zelfs: *Alleen* tegen de stroom inroeien. De leraar *Nederlandse taal* die zijn eigenzinnige waterweg gaat. Ook de opening is krachtig. Het markteconomische beeld van *crisis*. In het woordveld van *crisis* voegden zich op de discussiemiddag van de conferentie (Utrecht, zaterdag 24 november 2001) nog een aantal connotaties. Naast *crisis: boekhouder*. De boekhouder die de studielast-uren en de percentages per vakdomein nauwgezet telt.

De boekhouder die zich laat contre-rollen en *slaafs* de regels volgt. De LVVN biedt ruimte aan roeiers en bant boekhouders uit.

Wat levert ons dit commentaar op? We hebben diagnostisch gelezen – aan *action reading* gedaan - teneinde een ontwikkelingsrichting te bepalen.

Een willekeurige stoet van werkelijkheidsbepalende beelden laat de neerlandicus in het voortgezet onderwijs zien als krijgshaftige professional *in stelling*, als een eenzame roeier tegen de stroom in, - en dat in de school als rivierdelta waar het management doorstroom-gegevens meet – als pastorale werker, als abjecte boekhouder die studielasturen optelt en percentages uitrekent. De leraar is ook nog tuinman voor klein of tuinarchitect voor *groot onderhoud* met als doel de zichtlijnen vrij te houden. De zichtlijnen waar het in het park van zijn vak om draait. Een heterogene beelden-

reeks waarbij elk beeld een belangrijk aspect van het werkveld accentueert. Het is nu belangrijk om deze beeldenreeks in een dynamische context van onderwijsontwikkeling te plaatsen.

De studie van Gareth Morgan geeft hier commentaar op. We gebruiken de metaforen om organisaties te lezen en te begrijpen en met een realistische analyse de mogelijkheid te hebben een scenario te kiezen. Een wezenlijk advies van Morgan zal ons hier leiden. "Als men werkelijk een organisatie wil begrijpen, is het verstandig uit te gaan van de premisse dat organisaties complex, tweeslachtig en paradoxaal zijn."

De school voor voortgezet onderwijs, de sectie *Nederlandse taal- en letterkunde* en de leraar *Nederlands*, als we hun respectievelijke situatie en taak willen begrijpen, moeten we die opvatten in hun complexiteit, tweeslachtigheid en paradoxaliteit. Het scenario dat we mobiliseren ziet uit op het integreren van de tegenstellingen en het erkennen van de tweeslachtigheid. Welke ontwikkelingsrichting levert die erkenning op?

4 Inspection process

Een uitstekende reeks criteria voor kwaliteitsonderwijs geeft de inspectie in de brochure *The Inspectorate of Education of the Netherlands* (Utrecht 2001). De kwaliteit van goed onderwijs – ook goed *taal en literatuur-onderwijs* – kan men in het *teaching-learning process* aanwijzen, in de *learning outcomes* in de *pastoral care* en in *organisation and policy* (zie schema The Inspectorate, blz 43). Ik licht één criterium uit deze verzameling om erover na te denken.

De *core business* van de leraar *Nederlands* in het voortgezet onderwijs, daartoe behoort het zich rekenschap geven van de resultaten. "The pupil's learning outcomes at the end of their education forms an important aspect of the school's quality. In addition, the potential of pupils forms the point of departure." De leraar evalueert de resultaten als teammember met zijn team. "A good school monitors and promotes the quality of the education. It regularly analyses and evaluates the learning outcomes. People work with the focus of the formation of a tight team and on enlarging the expertise of the team members."

Men vindt hier het scenario voor de leraar *Nederlandse taal- en letterkunde*. De neerlandici zijn eraan gehouden om onderling en met collega's van andere vakken goed te gaan samenwerken. Zij zijn eraan gehouden om *teams* te vormen. Een cultuur van samenwerking en deskundigheidsbevordering en deskundigheidstoebedeling in teamverband is essentieel voor de kwaliteit van een onderwijsorganisatie. De leraar moet, omwille van de kwaliteit, de tweeslachtigheid accepteren van zowel boekhouder te zijn en verantwoording af te leggen van de besteding van uren en gelden als teamplayer te zijn en samen met anderen in de stroom van het schoolbeleid één geaccepteerde richting op te roeien. Sinds A.D. de Groot (*Vijven en Zessen. Is de goede leraar wel zo goed?* 1965) weet het onderwijs dat *teamwork* kwaliteitswinst betekent. Er is weliswaar een enthousiaste leraar die stelt: "Er zijn heel wat leraren die het examenprogramma letterlijk nemen." (*NRC Handelsblad*, 17 november 2001). Hijzelf doet dat niet.

Maar bij die eigenzinnige houding vallen vragen te stellen. Wat krijgen we nu? Een krachtige ik-boodschap die het uitgangspunt van fatsoenlijk onderwijs negeert,

namelijk dat men respect dient te hebben voor het gezamenlijk overeengekomen curriculum en het programma van eisen. Men moet als leraar – volgens Gareth Morgan – de tweeslachtigheid accepteren en slu-boekhouder en vrij vertellend artiest-voor-de-klas te zijn; men moet accepteren bij te dragen aan gezamenlijke strijd bare beleidsontwikkeling en de eigen opvattingen ondergeschikt weten te maken aan de gezamenlijk overeengekomen streefrichting. In hetzelfde artikel komt een leerling aan het woord: “Als ik vrienden vertel wat wij bij Nederlands doen, reageren ze verbaasd.” (*NRC Handelsblad*, 17 november 2001). Bij de vakken *wiskunde* en *natuurkunde* zou zo’n uitspraak tot grote hilariteit leiden: ieder zijn eigen curriculum, vaagheid over wat is afgesproken, waar leidt dat toe? Vergelijk eens met een boekhouder die creatief gaat doen. De boekhouder die de leraar creatief uitbetaalt (deze maand een F-7-salaris, die maand een F-11-salaris, “als hij maar enthousiast boekhoudt”), die boekhouder krijgt een boze werknemer op de stoep; en de leraar Nederlands zou individueel zijn gang kunnen gaan en groepsafspraken negeren?

Het scenario schrijft voor dat men als team de *learning outcomes* bespreekt en evalueert. Op de conferentie *Zorg om het vak Nederlands* (zaterdag 24 november 2001) heeft men niemand aan het woord gehoord die een empirisch onderzoek kon aanwijzen waaruit bleek wat de *learning outcomes* van literair erfgoed-onderwijs nou precies zijn. Waaruit bestaan anno 2001 de *learning outcomes* van het onderwijs in literatuur? In de dissertatie van Hubert Slings *Toekomst voor de Middeleeuwen?* vindt men op bladzijde 63 de volgende constatering: “De manier waarop de docenten onderzochten of hun doelstellingen gehaald waren, onttrekt zich voor het grootste deel aan onze waarneming. Wel werd al vroeg onderkend dat kunst en toetsing elkaar slecht verdragen. Lansberg geeft in 1924 een beschrijving van de problemen.” Is de situatie in 2001 anders? Hebben we nu wel zicht op de *learning outcomes*? De vraag / de scenario-opdracht is: laat toch teams van professionals *in stelling* empirisch gefundeerde overzichten geven – boekhoudkundig onderbouwd – van wat het letterkunde onderwijs 2001 – 2002 oplevert.

5 Slot

We hebben commentaar gegeven op nota’s als *De Tweede Fase een fase verder* en *Zorg om het vak Nederlands*. Commentaar door te wijzen op de complexe, tweeslachtige en paradoxale metaforiek die van de huidige onderwijsproblematiek allerlei accenten aantoonst. Vanuit kwaliteitsperspectief dienen we als neerlandici in te zetten op teamwork en evaluatie van *learning outcomes*. Empirisch onderzoek naar wat de nieuwe richting van het letterkunde-onderwijs nu precies als resultaat heeft, zal zorgvuldig moeten worden vergeleken met empirische onderzoeken uit de periode van de Mammoetwet.

Het Bestuur van de LVVN heeft gevraagd om adviezen. Hoe is de dreigende crisis van het vak *Nederlandse taal en letterkunde* af te wentelen? Wat is een verstandige richting om ons in te ontwikkelen? Hier volgt een reeks adviezen:

1 Ga de *paradox* niet uit de weg en accepteer dat u de leraar *Nederlandse taal en letterkunde* steunt als u zijn team steunt; *zet in op teams*. Werk met sectielid-

maatschappen. Organiseer sectie-conferenties. Anne-Marieken Raukema (Stichting LezenHSN15) heeft gesteld: "Nascholingsactiviteiten die niet door het gehele team worden gevolgd, hebben geen zin." Steun vanuit de LVVN de neerlandicus door hem als teamlid te identificeren.

2 Accepteer dat gezag een *complex* begrip is. Negeer de opvatting van prof. W. Klooster – hoe sympathiek als persoon ook - op het moment dat hij zegt dat alleen een overheidscommissie het *gezag* heeft om een nieuw programma op te stellen. *Gezag heeft wie goed doet*. Zoals bij de schaaksport de beste theorie bestaat uit de beste praktijk, zo ook in het onderwijs. Een team dat een goed boek flexibel en rekening houdend met verschillen in het curriculum hanteert en de *learning outcomes* evalueert, zal gezag krijgen.

3 Leef met de tweeslachtigheid dat we in deze crisisperiode de crisis te boven zijn, zoek samenwerking met de *Stichting Lezen* in de vorm van kwaliteitsworkshops voor teams en zoek samenwerking met de het Genootschap van Geschiedenisleraren, enz.

4 Erken toch dat elk team – binnen het *mission statement* van de eigen school voor voortgezet onderwijs – de eigen verantwoordelijk maakt en voorzie deze teams van voorbeelden van *good practice* in de vorm van uitgekende plannen van toetsing en afsluiting die inspirerend zijn.

5 Geef duidelijkheid die de eigen onduidelijkheid genereert. Op de conferentiemiddag 24 november 2001 bleek dat er ruime verwarring mogelijk is over wat in het programma van eisen staat of niet staat. (! We bouwen aan een volkspaleis en er is verwarring over het bestek) Publiceer een klein handboek en dwing gezag af met wat cfi nu bedoelt; werk buiten het SLO om. Zoals we ons nu Kollewijn nog herinneren uit 1901, zo zal men in 2101 zich nog de LVVN herinneren: "*LVVN? De lieden van dat examenboek!*" Wie dienstbaar is, verwerft historisch gezag.

6 Stel u internationaal op. Vraag adviezen aan de Vlamingen – op de conferentie van zaterdag 24 november 2001 een kans laten liggen! - en werk samen met Surinaamse instellingen voor neerlandici en breng <http://culture.coe.int/portfolio> het Europese taalportfolio in het spel waar het literatuuronderwijs zijn grote voordeel mee kan doen; en zie ook het pleidooi : *Zuid-Afrikaans binnen het schoolvak Nederlands* (HSN negende conferentie). Een internationale opstelling baat op nationaal niveau.

7 Doe een waardevolle publicatie het licht zien over de conferentie *Zorg om het schoolvak Nederlands*; een zorgvuldig becommentarieerd verslag van de middagzitting met een precieze registratie van de verwarring rondom de eindtermen; die publicatie zal een grote waarde hebben bij het project Groot Onderhoud 2005; de rest-exemplaren van het C-VEN-rapport zijn – als ik het goed heb begrepen - bij de SDU vernietigd, het lijkt me zeer opportuun het verslag van de discussiemiddag samen met de referaten als inleiding bij een nieuwe editie van het CVEN-rapport te publiceren.

8 Beleg een conferentie: *De beleidsgeschiedenis van het taal- en literatuuronderwijs 1962–2002*. Wees de parlementaire enquêtecommissie voor! Op de middag van 24 november 2001 bleek geen van de aanwezige neerlandici te kunnen vertellen hoe de overgang van de commissie-Braet naar de vakontwikkelgroep is verlopen. Hoe nu?! De uiteenzetting die daarover werd gegeven was zeer onjuist. En waarom er een nieuwe vakontwikkelgroep na Braet is gekomen, dat is een fascinerend onderwerp. Ton Hendrix en zijn samenvattingservaringen 1982–2002 op CITO-niveau: de

onderwerpen die een historische verklaring nodig hebben buitelen over elkaar, het ene onderwerp na het andere vraagt om commentaar op de eenzijdig evaluatieve *summa* van Helge Bonset.

Verwachtingen. Het Bestuur van de LVVN maakte een goedwillende en betrokken indruk. De conferentie op zaterdag 24 november 2001 was terecht goed bezocht en de discussies waren levendig. Mij is in de wandelgangen gebleken dat de opvattingen zozeer uiteen lopen dat het vinden van een draagvlak voor een soort commissie-De Rooij nauwelijks mogelijk is. De scholen zijn daarbij vooralsnog de komende (zeg) drie jaar **autonoom**. Mijn verwachting is dat er geen nieuwe commissie zal komen. Een van de jonge inleiders in de middag-sessie pleitte ervoor vooral goed te luisteren naar het veld. [Met de metafoor **het veld** bedoelt men dan neerlandici in het studiehuis. Een agrarische metafoor voor een urbane activiteit]. Men kon constateren dat deze jonge inleider aan de veld-vertegenwoordigers niet één vraag heeft gesteld; zijn schets van het studiehuis was een karikatuur. Pleiten voor goed luisteren – hetgeen een actieve bezigheid is – vraagt als show natuurlijk *practice what you preach*. De opstelling van de nieuwe generatie - verheugend overigens de deelname van deze dertigers! – roept vooralsnog slechts standaardverwachtingen op, *l'histoire se répète...* De dertigers op de conferentie - gevormd door het soort onderwijs waarvan zij de restauratie schijnen te bepleiten – vormen in hun publicitaire en conferentiële opstelling geen deel van de oplossing maar eerder een deel van het vraagstuk.

Mijn verwachtingen zijn: er komt geen nieuwe commissie-De Rooij-NL; er zal geen actieve belangstelling voor het veld gemobiliseerd worden. Laat ons als teams van neerlandici op onderzoek gaan – *action learning* - naar de *learning outcomes*. **Action learning** als onderzoeksstijl die kennis afleidt uit de actie van het echte schoolleven, om zo een beter begrip van onze onderwijswerkelijkheid te krijgen teneinde het onderwijs te optimaliseren. Met een adhortativus: laat de LVVN deze queeste naar *learning outcomes* bevorderen en faciliteren [door een bureau of beter: nomadische conferenties]. Zoals op de LVVN-conferentie een goede inleider zei: “uit zorg voor het vak Nederlands.” Met een ander klassiek beeld uit het tuinonderhoud: *il faut cultiver son jardin*.