

**OP HET RAAKVLAK VAN  
TAALBESCHOUWING EN  
TAALEXPRESSIE:  
TAAFILOSOFISCHE LESIDEEËN**

**taalfilosofie**

---

*'Ik zou willen dat aanstaande moedertaalleraren zich de helft van hun studie zouden bezighouden met taalfilosofie omdat inzicht in taal, in ruime zin, verkregen wordt dankzij de taalfilosofie en niet door linguïstiek. Leerkrachten moeten zich oriënteren op het fenomeen taal in filosofische zin.'*

*Hubert Ivo (in: Drie opvattingen over moedertaalonderwijs Enschede, SLO, 1979, p. 47.)*

*Geert Koefoed heeft de indruk dat Ivo's opvatting niet veel weerklank vindt binnen het moedertaalonderwijs. In ieder geval is zij in Nederland niet systematisch uitgewerkt. Het onderdeel taalbeschouwing biedt zijns inziens alle ruimte om iets aan taalfilosofie te doen en zo bij te dragen aan 'inzicht in taal, in ruime zin' waar Ivo het over heeft.*

---

**Inleiding**

Het woord *taalbeschouwing* heeft immers twee betekenissen. In de ene betekenis duidt het een activiteit aan: het bewust kijken naar taal en taalgebruik. Dat kan uit velerlei gezichtshoeken: grammatica, sociolinguïstiek, taalhandelingstheorie zijn allemaal vormen van taalbeschouwing, maar ook etymologie, om maar eens een onderwerp te noemen dat door kinderen en volwassenen boeiend gevonden wordt en toch niet vaak in het onderwijs aan bod komt. Misschien omdat het niet rechtstreeks bijdraagt aan een grotere taalvaardigheid? Maar kennis, inzicht, plezier en verbazing zijn toch ook legitieme onderwijsdoelen?<sup>1</sup> In de andere betekenis verwijst het woord

*taalbeschouwing* naar iemands opvattingen over taal, haar visie op de betekenis van taal voor mens en samenleving. Taalbeschouwing is dan een onderdeel van iemands levensbeschouwing. Het woord is dan ongeveer synoniem met taalfilosofie (in de niet-technische betekenis).

Taalbeschouwing kan dus ook heel goed de 'kwadratuur' van deze beide betekenissen omvatten: de activiteit van reflecteren op taal vanuit taalfilosofische vragen, korter: filosoferen over taal.

*Taalexpressie*, de tweede term in de titel van mijn stuk, heb ik de afgelopen jaren leren kennen als de beste manier om abstracte vragen concreet te maken, dat wil zeggen: te verbin-

den met eigen ervaringen. Het maakt andere manieren van werken beslist niet overbodig. Maar ik heb ervaren dat bijvoorbeeld een groepsgebesprek, bijvoorbeeld over de waarde van niet-standaardtalen, veel beter verloopt wanneer de deelnemers ieder voor zich, een eigen concrete ervaring op een persoonlijke wijze hebben verwoord. Er ontstaat meer ruimte voor verschillen, meer aandacht voor emotionele aspecten van een probleem; het gesprek wordt minder gauw een debat. Bij taalexpressie gaan taalgebruik en taalbeschouwing hand in hand. Taalexpressie is een intense vorm van taalgebruik waarbij je, meer dan anders, aandacht schenkt aan de taalmiddelen die je tot je beschikking hebt: je *onderzoekt* de taal op zijn mogelijkheden, terwijl je hem gebruikt.<sup>2</sup>

Ik wil in dit stuk iets vertellen over mogelijkheden om in klassen of groepen aan (filosofische) taalbeschouwing te doen met gebruikmaking van taalexpressie, zowel met jongere leerlingen (eind basisschool, brugklas) als met oudere (eind havo/vwo, Pabo). Daaraan voorafgaand bespreek ik een aantal aspecten van het complexe gebied 'taal-mens-cultuur' zoals die mijns inziens in opleidingen van onderwijzers en taalleraren aan bod kunnen komen. Filosofen over deze relaties lijkt mij een onmisbaar onderdeel van de voorbereiding op een onderwijstaak in een multiculturele samenleving waarin nog veel werk verricht moet worden om er inderdaad een samenleving met ruimte voor verschillende culturen van te maken.

Ik sluit dit artikel af met een lessenserie.

## Relaties tussen taal en cultuur

Het lijkt paradoxaal om over de relaties tussen een bepaalde taal en een cultuur te spreken; elke taal is immers een stuk cultuur. Echter, talen en culturen zijn niet onlosmakelijk met elkaar verbonden. De taal van een groep kan veranderen zonder dat daarmee traditionele waarden en gedachtengoed opgegeven worden. In Suriname is Nederlands in deze eeuw de eerste taal geworden van een deel van de Creoolse stadsbevolking. Dit was zeker een onderdeel van een culturele assimilatie, als gevolg van de bewuste politiek van culturele onderdrukking. Maar die assimilatie was maar zeer gedeeltelijk en heeft beslist niet geleid tot

een identieke cultuur. Er hebben zeer veel factoren bijgedragen aan het specifieke karakter van het Surinaams-Nederlands: invloed van andere talen, een andere omgeving, een andere materiële cultuur en maatschappelijke structuur. Maar bovendien moest het Nederlands andere waarden, gedachten en wijzen tot uitdrukking brengen.

Het Nederlands in ruime zin is dus wel degelijk een taal die meer dan één cultuur vertegenwoordigt. Misschien dat het volgende gedicht van een Surinaams meisje van ongeveer 16 jaar daar iets van laat zien:

*Ik houd van  
planten,  
als ik bezig ben  
altijd te zingen,  
dan merk ik niet hoe  
de tijd voorbij gaat.*

*Van een schoon huis  
dat ik geboend heb,  
het netjes te houden,  
van lekker koken,  
ook van lezen  
of alleen zijn.*

Dit voorbeeld laat zien dat het zinvol is om over relaties *tussen* talen en culturen te spreken, als grootheden die tot op zekere hoogte los van elkaar (kunnen) staan. Het toont tegelijkertijd aan dat het noodzakelijk is om bij de bespreking van die relaties goed aan te geven over welk niveau van taal en taalgebruik we het hebben.

Ik onderscheid er drie: een taal als (ongeanalyseerd) geheel die symbool is van een aantal waarden; de conventies voor taalgebruik die in een taalgemeenschap gelden; en taal + taalgebruik als betekenisgeving.

### Talen als symbolen

Homogene taalgemeenschappen bestaan in werkelijkheid niet. Binnen elke taalgemeenschap worden verschillende talen of taalvariëteiten gesproken en ook als zodanig door de leden van de gemeenschap herkend (streektaalen, 'plat' tegenover 'beschaafd' en natuurlijk vaak ook verschillende talen). En steeds staan de verschillende variëteiten voor verschillende waarden: ze symboliseren prestige, macht, gezelligheid, solidariteit, veiligheid, intimiteit. De-

ze waarden gelden op twee niveaus: in de gemeenschap als geheel en voor de individuen. De waarden die een variëteit voor een individu heeft, vallen er niet geheel mee samen: ze zijn emotioneler en verbonden met persoonlijke ervaringen.

Liever dan er veel theorie aan te wijden kun je de symbolische en emotionele waarde van talen en taalvariëteiten aan de orde stellen door eigen ervaringen te onderzoeken. Onderwerpen die in gesprekken of geschreven getuigenissen aan bod kunnen komen, zijn:

- 'taalgrenzen': ervaringen waarbij je een taalverschil ervoer als een grens tussen groepen (milieus, 'kringen' of subculturen, sociale klassen) en als een belemmering om jezelf vrij te kunnen uiten. Als voorbeeld zo'n ervaring van mezelf: mijn familie van moederskant sprak grotendeels 'plat' (in verschillende gradaties), die van vaderskant sprak voorbeeldig 'beschaafd'; de twee families heb ik in mijn jeugd beschouwd als behorende tot twee werelden die elkaar nauwelijks raakten.

- Tweetaligen kunnen vertellen over de (veranderende) rol die hun eerste taal in hun leven heeft gespeeld; en over de emotionele betekenis van het weer 'thuiskomen' in de eerste taal. (Als tweetaligen beschouw ik ook mensen die als eerste taal een dialect hebben leren spreken en later de standaardtaal erbij hebben geleerd.)

Een buitengewone ervaring heb ik gehad toen ik voorjaar 1984, samen met Ineke Neuman, een dagdeel verzorgde op een conferentie voor taalconsulenten. We hebben toen aan de tweetaligen gevraagd een gedicht in hun eerste taal te schrijven en aan de eentalig opgegroeiden een gedicht in de hun meest vertrouwde vreemde taal; daarna vroegen we beide groepen het gedicht te vertalen in het Algemeen Nederlands. Het opgegeven thema was: een plek uit je jeugd. Toen we de gedichten aan elkaar voorlezen (de oorspronkelijke, niet-Nederlandse versies), hoorden we binnen een kwartier zeker tien verschillende talen en dialecten. Ook als we die niet verstonden kwamen de intensiteit en de emotionele betekenis van de gedichten in de niet-Nederlandse eerste talen over. Iedereen had ook ervaren dat zij met de woorden uit hun eerste taal dichter bij hun gevoel waren gekomen; alsof de woorden uit de eerstgeleerde taal *onmiddellijk* met het gevoel waren verbonden, terwijl de woorden uit de tweede taal er meer van buiten aan

vastgekoppeld waren — het waren inderdaad vertalingen gebleven. Dit verschil tussen eerste en tweede taal gaat eigenlijk verder dan een verschil in symboolwaarde, het is een verschil in expressiviteit op het punt van emoties. Verkenning van persoonlijke ervaringen en deze met elkaar uitwisselen is mijns inziens de beste manier om besef te krijgen van de symbolische en emotionele betekenis die mensen aan talen hechten. Dit besef is een noodzakelijk tegenwicht tegen het pure nuttigheidsdenken over taal, waarin talen alleen beoordeeld worden op hun efficiëntie als communicatiemiddel.

### Taalgebruiksnormen en -conventies

Het is dit gebied dat de meeste aandacht heeft gekregen in de beschouwingen over (taal)onderwijs in een multiculturele samenleving. Wat in de ene gemeenschap als 'beleefd' geldt: geen kritische vragen stellen, wordt geïnterpreteerd als 'sloom' door leden van een andere gemeenschap, om maar één, bekend, voorbeeld te noemen. Het is van belang oog voor deze verschillen te krijgen, maar het is ondoenlijk en ook niet nuttig de taalgebruiksnormen van alle in een land aanwezige groepen te leren kennen. Noodzakelijk is dat we besef krijgen van de relativiteit van de interpretatieregels van onze eigen cultuur en leren heel voorzichtig te zijn met onze oordelen. Dit kan door reflecteren op eigen ervaringen. Iedereen heeft immers deelgenomen aan verschillende taalcircuits, elk met zijn eigen taalgebruiksnormen en interpretatieregels. Voor verschillen in wat als beleefd geldt, voor 'ja's' die 'nee' betekenen, voor de belangrijke rol van gezichtsverlies en -behoud (zowel van het individu als van het collectief waartoe je behoort) hoeven we echt niet alleen het taalgedrag van 'andere' culturen te bestuderen. Een vergelijking van twee taalcircuits waartoe je zelf behoort of behoort hebt, bijvoorbeeld 'thuis' en de groep van leeftijdsgenoten, levert dikwijls al heel wat materiaal op.

Dit raadplegen van eigen ervaringen spreekt het nogal verbreide idee tegen dat 'wij' in een ik-cultuur zouden leven en de culturele minderheden in ons land vooral een wij-cultuur zouden vertegenwoordigen. Er is wel een kern van waarheid in dat beeld, maar die bestaat misschien vooral hierin dat wij onszelf zo zien, omdat we geen oog hebben voor onze eigen

collectieve eigenaardigheden. Vermijden van gezichtsverlies, taboes en implicitheden spelen een rol in elke conversatie, ook tussen de meest 'typisch' geachte vertegenwoordigers van de ik-cultuur.

Voorts is belangrijk dat we ons realiseren dat talen en culturen op dit niveau niet samen hoeven te gaan: iemand kan een tweede taal technisch vloeiend leren spreken, maar toch de taalgebruiksconventies van haar eigen gemeenschap handhaven.

### Taal en taalgebruik als betekenisgeving

Dit is het diepste niveau waarop taal en cultuur met elkaar verbonden zijn, of beter: waarop taal cultuur is. Het is tegelijk het meest filosofische niveau, want het gaat hier om de wijze waarop mensen in interactie met elkaar de werkelijkheid benoemen.

Bij gesprekken hierover komt 'altijd en eeuwig' het voorbeeld van de twintig woorden voor sneeuw van 'de' Eskimo's ter sprake. Dit voorbeeld illustreert echter geen verschil in denken tussen volkeren, eerder iets universeels: dat mensen alle onderscheidingen die ze belangrijk vinden, benoemen. Daarvan zijn dichterbij ook voorbeelden te vinden, bijvoorbeeld het lexicon van de mode om kleurverschillen te benoemen, of de vele kwaliteiten ijs die allemaal een andere naam krijgen in de periode dat de kansen op een Elfstedentocht worden bediscussieerd.

Het lexicon van een taal laat zien wat de relevante begrippen en onderscheidingen zijn in de taalgemeenschap. Wie het lexicon leert, leert dus wat relevant is in de denkwereld van haar omgeving. Het lexicon van een taalgemeenschap is daarom een belangrijke ingang tot die denkwereld. Daar staat tegenover dat het lexicon het meest flexibele onderdeel van een taal is: het houdt, meestal op zeer korte afstand, nieuwe ontwikkelingen in de materiële en geestelijke cultuur van een gemeenschap bij. Het is dus *geen determinerende* invloed op het denken, het houdt veranderingen in denken niet tegen.

De betekenis categorieën zijn die betekenis onderscheidingen die een heel taalsysteem doortrekken: ze onderscheiden niet alleen afzonderlijke woorden, maar hele groepen van woorden; en in (bijna) elke uiting moet een spreker er een keuze uit maken. Voorbeelden zijn de 'tijden' en andere betekenis onderscheidingen

die in de werkwoorden worden aangegeven, mannelijk/vrouwelijk bij persoonsaanduidingen en aanduiders van (sociale) afstand tussen personen (onder meer beleefdheidsvormen). De betekenis categorieën vormen een raster dat de taal die we spreken op verschijnselen en gebeurtenissen legt. Zo'n raster is niet onveranderlijk, maar toch veel rigider dan de betekenis onderscheidingen die door afzonderlijke woorden worden gemaakt. De invloed ervan op onze benoemingen is groot en voor een deel onbewust. We hebben niet anders dan de betekenis categorieën van onze taal om onze ervaringen te verwoorden. In het Nederlands kunnen we niet over specifieke personen spreken en daarbij het geslacht in het midden laten. In het Surinaams-Nederlands kun je niet over je broers en zussen spreken zonder aan te geven of ze ouder of jonger zijn dan jezelf bent. De aanduiding met de verkleinvorm betekent namelijk dat ze jonger zijn.

Om genuanceerd over verschillen in betekenisgeving tussen verschillende taalsystemen te spreken, moet je beschikken over een grote technische kennis van twee verschillende talen met bijbehorende culturen. Zonder die kennis kunnen we wel lezen wat geleerden zeggen over bijvoorbeeld het verschil in beleving van de tijd tussen de Hopi en de blanke Amerikanen, maar ons niet in die andere beleving verplaatsen.

Ik vind het daarom belangrijk taal als betekenisgeving ter sprake te brengen door na te gaan of de manier waarop beweringen (en andere taalhandelingen) worden geformuleerd, iets laat zien van een denkwijze of -wereld. Voorwaarde is dat je de taal zelf goed kent; je kunt dan een aangetroffen formulering vergelijken met een andere mogelijke formulering voor ongeveer dezelfde inhoud en je eigen intuïties raadplegen over de vraag wat voor verschil er ontstaat door 'hetzelfde' anders te zeggen. Ik wil twee verschijnselen noemen die zich lenen voor verkenningen: de zogenaamde verzwegen beweringen en de beeldspraak.

'Cultuur', zegt de Chileense schrijver in ballingschap Dorfman, 'bestaat uit de dingen die je niet hoeft te zeggen', uit gedeelde vanzelfsprekendheden dus. Een omschrijving van socialisatie is: leren wat in jouw gemeenschap vanzelf spreekt. Deze vanzelfsprekendheden kom je, juist omdat ze vanzelf spreken, zelden in expliciete vorm in teksten tegen: ze vormen de verzwegen beweringen. In grappen wordt

er dikwijls gebruik van gemaakt, ook of juist in discriminerende grappen: het vooroordeel (bijvoorbeeld dat buitenlandse werknemers lui zijn) wordt in de grap niet vermeld, maar je moet het wel kennen om de grap te snappen (en waarschijnlijk moet je het delen om de grap leuk te vinden).<sup>3</sup> Een voorbeeld uit het programma *Met het oog op morgen* van 5 maart 1987. Na de aankondiging van de verschillende onderdelen zei presentator Van Meekeren: 'Mochten zich nog sensationele gebeurtenissen voordoen, dan zullen we daaraan uiteraard aandacht besteden, maar die kans is niet groot: er wordt op donderdag niet gevoetbald' (gereconstrueerd, geen letterlijke weergave).

Uit een recensie van een kinderboek herinner ik me (ongeveer) deze uitspraak: 'Ik dacht eerst dat het een nogal christelijk boek was. Maar het bleek heel spannend.'

Vragen impliceren dikwijls vooronderstellingen. Als wetenschappelijke onderzoekers aan Surinaamse kinderen vijf foto's voorleggen, van een Nederlands, een Hindoestaans, een Creools, een Javaans en een Chinees kind en dan vragen stellen als:

'Op welk kind zou je het liefst willen lijken?'

'Welk kind heeft de beste/slechtste cijfers?'

dan moeten zij zich niet alleen realiseren dat hun vragen een paar vooronderstellingen bevatten, maar ook dat zij deze vooronderstellingen in feite als vanzelfsprekendheden aan de kinderen doorgeven.<sup>4</sup>

Het tweede verschijnsel betreft de beeldspraak. Taal en taalgebruik zijn ervan doortrokken: min of meer vastgelegd in de zogenaamde figuurlijke betekenissen van woorden en uitdrukkingen, maar dagelijks taalgebruik laat ook veel spontane beeldspraak zien. Dikwijls zijn de beeldende uitdrukkingen die we gebruiken niet neutraal, maar positief of negatief geladen. Op universiteiten is het de gewoonte om te spreken over *onderzoekstijd* en *onderwijslast*. *Tijd* is geen beeldspraak, *last* wel. Beide tijdbestedingen hadden makkelijk anders benoemd kunnen worden, bijvoorbeeld als *onderzoeksplicht* en *onderwijsstaak*. Het feit dat de ene *tijd* genoemd wordt (met positieve associaties van vrijheid en ruimte), de andere *last* (iets wat zwaar op je schouders drukt, waaronder je gebukt gaat, wat je als onvrijheid ervaart, etc.) geeft mijns inziens iets weer van de waardering van deze twee taken van medewerkers aan een instituut voor onderzoek en

onderwijs. Het verschil in denkwijze tussen generaties of tussen culturen wordt nogal eens als een *kloof* benoemd. Een kloof is een akelig ding, een levensgevaarlijke spleet tussen rotsmassieven. Je kunt hem proberen te overbruggen, maar dat is een hachelijke onderneming. De twee dingen waartussen de kloof bestaat zijn niet in beweging te krijgen.

*Stroom* heeft een positievere klank, omdat het beweging impliceert (*stilstand* heeft negatieve associaties). Maar in een land met een geschiedenis van overstromingen roept *stroom* toch ook de gedachte aan gevaar op. We kunnen *overspoeld* worden. Als vreemdelingen massaal in- of toestromen, wordt het tijd die stroom in te dammen. In *Ziekte als spookbeeld* bespreekt Susan Sonntag de implicaties van het gebruik van het woord *kanker* in figuurlijke betekenis. Door een ontwikkeling of een groep een kanker te noemen, geeft men niet alleen aan dat deze zeer ongewenst is, maar ook dat de meest agressieve bestrijdingsmiddelen nodig zijn.

## Het universele in taal en taalgebruik

'Voor mij doet het er niet toe of iemand zwart of bruin of blank is, of Christen of Moslim, als mens zijn we immers allemaal gelijk ...' is een uitspraak die je nogal eens kunt horen. Ik wil deze uitspraak eerst relativeren, en vervolgens toch weer in alle glorie herstellen.

Relativeren is nodig opdat we niet al te gemakkelijk aan verschillen voorbijgaan, verschillen in geschiedenis, maatschappelijke positie en dus in levenservaring. Het is niet hetzelfde om in Nederland als witte of als gekleurde te leven. Leden van minderheidsgroepen hebben andere ervaringen dan leden van de dominante cultuurgroep. Voor leden van minderheidsgroepen is dit een vanzelfsprekend gegeven, want ze ervaren het verschil dagelijks; leden van de dominante groep zijn er zich vaak niet van bewust. Een bepaald soort bijziendheid is kenmerkend voor vertegenwoordigers van een dominante groep, namelijk dat we in onszelf vooral *individuele* en *universele* eigenschappen aanwezig zien, maar het gedrag van leden van minderheidsgroepen als typisch voor hun *cultuur*. Deze bijziendheid is wel begrijpelijk, maar voor gelijkwaardige ontmoetingen tussen mensen van verschillende culturele achtergronden

moeten we ze toch zien te overwinnen. Dat betekent dat we enerzijds meer oog moeten krijgen voor het individuele en universele in het gedrag van anderen, anderzijds voor het cultureel-bepaalde in ons eigen gedrag. Ook wij zijn 'exotisch', bij wijze van spreken, gedragen ons volgens regels die tot onze cultuur behoren en niet voortvloeien uit het feit dat we universeel mens zijn.

Verschillen tussen cultuurgemeenschappen moeten we dus serieus nemen. We moeten er echter tevens voor zorgen dat de universaliteit van de mens, die óók in taal tot uitdrukking komt, niet uit het gezicht verdwijnt. Dat mag niet gebeuren; alleen onze universaliteit stelt ons in staat te communiceren over taal- en cultuurverschillen heen.

Dat de grammatica's van alle talen dezelfde structuurprincipes vertonen is het uitgangspunt van de generatieve taalkunde. Een boeiende onderneming, maar wel iets voor specialisten. Omdat èn de functies van taal èn de betekenissen die we in taal uitdrukken, in deze onderneming buiten beschouwing gelaten worden, is deze taalkunde voor de vorming van onderwijzers en andere taalpedagogen niet erg relevant.

Maar er zijn andere universele kenmerken van taal, die met minder theorie aan het licht gebracht kunnen worden en even indrukwekkend zijn, en hoopgevend voor de mogelijkheid tot interculturele communicatie. Naast de aangeboren grammaticaprinicipes mogen we bij elk menskind twee andere aangeboren vermogens veronderstellen: het vermogen tot communiceren en het vermogen tot benoemen, 'namen te geven' aan verschijnselen. Al communicerend met zijn omgeving bouwt een kind actief een taalbeheersing en een systeem van benoemingen op. Aan beide activiteiten, communiceren en benoemen, liggen universele principes ten grondslag.

Hoezeer ook geregeld door per gemeenschap verschillende conventies, communicatie in taal is slechts mogelijk op basis van universele principes. Deze zijn door Grice, in zijn bekende stuk 'Logica en gesprek', besproken; ik geef ze hier globaal weer:

- de wens je ervaringen met anderen te delen;
- de wens je met de ervaringen van anderen te verrijken;
- het vermogen je in anderen in te leven, jezelf in anderen te herkennen, op basis van

algemeen menselijke intelligentie en gevoelens. Blijdschap en verdriet, hoop en teleurstelling zijn universele categorieën, die we zelfs zonder woorden bij elkaar kunnen herkennen.

Over 'namen geven' zal ik straks wat meer vertellen. Hier alleen een paar algemene opmerkingen. Het is de creatieve taalactiviteit bij uitstek. Iedereen kan het en iedereen doet het: de wetenschapper die een nieuw begrip of verschijnsel introduceert, de reclamemaker die een produkt van een naam voorziet, leden van een gezin die zo een stukje taal 'van thuis en nergens anders' creëren, een schoolgemeenschap voor de specifieke dingen van háár school, kinderen aan hun speelgoedbeesten, hun hoekjes en hun zelfgecreëerde spelsituaties.

Hieronder geef ik wat lesideeën waarbinnen een aantal van de hier besproken aspecten van taal geconcretiseerd wordt.

## Lesideeën

### Taal is namen geven

De meeste dingen waar we het over hebben, hebben al namen.

Maar wat als we het over iets willen hebben dat nog geen naam heeft? Staan we dan met de mond vol tanden? Komen we niet verder dan 'dinges ... eh ... je weet wel ...'?

Iedereen weet wel beter. Tot het universele menselijke taalvermogen behoort ons vermogen om zelf namen te geven. Op dit vermogen worden we niet zo vaak aangesproken. Maar als het gebeurt blijken we deze creativiteit wel in huis te hebben. In een lessenreeks die we op het Instituut voor Algemene Taalwetenschap ontworpen hebben,<sup>5</sup> hebben we een les opgenomen die de volgende opdrachten bevat:

- Geef een aantal voorwerpen in de klas (deur, raam, stoel, tafel, bord, lamp, potlood, schrift, tas, etc.) een nieuwe naam. Als inleiding gebruiken we een fragment uit Guus Kuyers *Pappa is een hond*, waarin een jongen als enige mens is overgebleven en steeds meer de bestaande namen van dieren vergeet, zodat hij ze zelf nieuwe namen gaat geven, zoals Draver en Draadtrekker.
- Schrijf een kort verhaaltje met gebruikma-

king van eigengemaakte nieuwe woorden. Deze verhaaltjes worden voorgelezen om na te gaan in hoeverre anderen jouw nieuwe namen begrijpen.

- Vertaal met elkaar een gegeven stukje tekst in een taal met nieuwe namen.

De eerste twee opdrachten laten ervaren dat ieder het vermogen heeft nieuwe taal te maken en dat we meestal in staat zijn elkaars nieuwe taal te begrijpen. Om met elkaar te communiceren zijn we dus niet afhankelijk van een verzameling kant-en-klare uitdrukkingen die we gemeen hebben. De derde opdracht is bedoeld om tot het besef te komen dat de taal van een gemeenschap toch ook een afspraak-karakter heeft; de leden van zo'n gemeenschap moeten het eens worden over de namen van de dingen.

Afhankelijk van het niveau van de groep kun je met deze opdrachten een aantal eigenschappen van taal illustreren:

- namen worden niet zomaar gegeven, de naam die iemand aan een 'ding' geeft, zegt bijna altijd iets over dat ding, is er een beeldende beschrijving van;
- dingen worden bijna altijd benoemd naar hun functie, hun gedrag of hun uiterlijk; een enkele keer naar iets wat ermee geassocieerd kan worden; en zo goed als nooit willekeurig.

Voor 'tafel' verzint bijna nooit iemand een willekeurige klankgroep als *plunk*, maar meestal een naam die de functie beschrijft, zoals *dingendrager* of *doevlak*. Voorbeelden van gedragsnamen zijn het al genoemde *draver* voor 'paard', of *bloemenzoemer* voor 'bij'. Namen die het uiterlijk beschrijven zijn *zwemwortel* voor 'goudvis' en *sterrenkleedje* voor een mossoort. Associatienamen zijn *zevenvijftig-plantje* voor het soort plantje dat je typisch voor zo'n prijs in een bloemenkiosk op een station kunt kopen en dat daarom populair is als cadeautje-op-het-laatste-moment, en *grote zuurlijder* voor een boom die er niet al te florissant uitziet. Het valt op dat gebruiksvoorwerpen vooral naar hun functie benoemd worden en planten naar hun uiterlijk. Als we planten beter zouden kennen en op de hoogte zouden zijn van hun gebruikswaarde (in de geneeskunst bijvoorbeeld), dan zouden we dat in de naamgeving laten doorklinken.

Met deze inzichten kun je vervolgens een deel van de bestaande woordenschat onderzoeken.

Inheemse plantennamen blijken nogal eens een veronderstelde geneeskrachtige werking te noemen, of gedragskenmerken, maar beschrijvingen van het uiterlijk komen natuurlijk ook veel voor (respectievelijk: *guichelheil*: geneesmiddel tegen 'guichel' = hondsdoelheid; *madeliefje*: groeit bij voorkeur op een 'made' = gemaaid grasland; *pijlkruid*: heeft pijlvormige bladeren). Het boek *Planten en hun naam* van H. Kleijn bevat kostelijk materiaal voor zo'n onderzoek.

## Lessen over taal en ervaring

In het najaar van 1985 hebben vier ATW-studenten, Francien Blok, Adrienne Cozijnsen, Anke Heijerman en Saskia Teulings, en ik een serie lessen bedacht waarin taal als betekenisgeving centraal staat. We hadden hierbij een iets ouder publiek voor ogen, bijvoorbeeld een 5-vwo-klas of het eerste jaar van een Pabo. We hebben de serie de naam *Taal en ervaring* gegeven. De serie als geheel is tot nu toe niet uitgevoerd, maar de meeste werkvormen die erin voorkomen heb ik meermalen gebruikt op studiedagen, in colleges sociolinguïstiek, in een postacademische cursus voor taalleraren 'Een menselijke visie op taal' (voorjaar 1983) en in lessen taalexpressie.

De serie bestaat uit drie afdelingen: 'Ervaring wordt taal', 'Taal bepaalt de ervaring' en 'Twee wijzen van spreken'. De aanduidingen van de eerste twee afdelingen verwijzen naar de twee functies die taal ten opzichte van onze ervaringen heeft. In taal brengen we onze ervaringen onder woorden, geven we betekenis aan onze ervaringen. Taal dient echter ook om opgedane kennis te bewaren. Veel van deze kennis heeft de vorm van algemene beweringen (generalisaties) en heeft dus een voorspellend karakter ten opzichte van nieuwe ervaringen. Taal kan daardoor ook maken dat we nieuwe ervaringen niet als nieuw ervaren maar alleen als bevestiging van wat we al wisten (inclusief onze vooroordelen). In overeenstemming met de inhoud van de twee afdelingen, doet de eerste vaak een beroep op de taalcreativiteit van de studenten, de tweede meer op hun onderzoekersgeest.

In de eerste afdeling staan *bomen* centraal, waarbij we ervan uitgaan dat bomen voor ieder mens en voor elke mensengemeenschap belangrijk zijn. We beginnen met twee boombeschrijvingen, één die zoveel mogelijk blijft bij

wat je kunt zien, en één die veel subjectiever is, waarin de schrijver de boom naar zich toehaalt en er menselijke eigenschappen aan toekent. Uit beide beschrijvingen een citaat: 'De punten van de bovenste takken buigen met hun blaadjes een beetje naar het centrum terug.'

'De zijtakken die nog niet zo hoog zijn als de top roepen: wij willen ook, wij ook ...'

De vragen die we erbij stellen gaan over de verschillen in taalgebruik tussen de twee beschrijvingen, onder meer wat betreft de woordkeuze. Daarna komt de opdracht om naar buiten te gaan en één boom op deze twee manieren te beschrijven.

Hierna komt nog een derde beschrijving, een min of meer wetenschappelijke: 'De mannelijke katjes zijn eind- en okselstandig.' Door middel van opdrachten laten we zien dat deze beschrijving een deductief uitgangspunt heeft: de boom wordt beschreven met een vooraf bestaand systeem van kenmerken en geplaatst in een vooraf bestaand systeem van geslachten. Dit in tegenstelling tot de eerste twee beschrijvingen die gaan over een individuele boom en wat daaraan respectievelijk daarin te zien is.

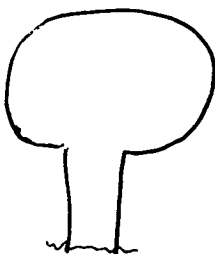
Wat bomen voor mij als individu betekenen, wordt mede bepaald door mijn herinneringen aan diverse 'boom'-ervaringen. In de volgende les nodigen we de studenten daarom uit iets te vertellen over een speciale boom (of een plant, of een bepaald plekje) waaraan ze bijzondere herinneringen hebben. Dit kan, na het vertellen, heel goed in de vorm van een gedicht.

Weer een ander element in de betekenis die bomen voor mensen kunnen hebben is dat een boom als symbool wordt gezien, als iets dat verwijst naar iets anders, iets groters. 'Het leven doet zich in symbolen aan ons voor', heeft Astrid Roemer in een interview gezegd (*MeMOkrant* april 1986); '... ik zie bomen, jonge bomen, en denk: "jesus, net het tanige lijf van een kind".' Ik geloof dat poëzie-onderwijs vaak tot resultaat heeft dat wij het symbolisch omgaan met woorden en dingen als een uitzonderlijke en moeilijke vorm van taalgebruik gaan ervaren. In werkelijkheid is het wel bijzonder, maar niet uitzonderlijk; iedereen doet het, en iedereen kan er creatief in zijn. Een opdracht die mensen weer dicht bij hun vermogen tot symbolisch betekenisgeven en beeldend taalgebruik kan brengen is de volgende:

- Waarvan kunnen een boom, wolken, de zee, een rivier, een heuvel, een stad (enzovoort!) voor jou een symbool zijn?
- Wat voor beeld (plaatje) zie je voor je bij de begrippen: vertrouwen, hoop, kracht, ontmoeting, afscheid, trots, eenzaamheid, ontroering (enzovoort!)?

In een meer informatieve les vertellen we voorts over de symbolische betekenissen die bomen in verschillende culturen of religies hebben. De gemeenschap waarin je opgroeit, reikt je deze betekenissen aan. Jouw, persoonlijke, betekenissen komen in interactie met die gemeenschap tot stand. Op deze wijze kunnen traditionele betekenissen en betekenisssystemen bewaard blijven en toch voor ieder individu persoonlijke, doorleefde betekenissen worden.

Zo gaat het, als het goed gaat. Als het niet goed gaat, kom je terecht bij wat we bespreken in de tweede afdeling: 'Taal bepaalt de ervaring'. Daarin proberen we te laten zien hoe taal ook tussen een mens en haar ervaring kan gaan staan, doordat de betekenis van ervaringen al gecodeerd is in taal, nog voor je iets ervaren hebt. Om een boom zó te tekenen:



of zó:



hoef je niet meer naar een boom te kijken. Begrippen die in deze afdeling aan bod komen zijn: sjabloon, cliché, generalisatie, vooroordeel, beeldvorming (stereotiep), verzwegen generalisaties en beeldbevestiging. Deze begrippen hebben gemeen dat ze je ken-



nis vóóraf verschaffen, je weet wat je in bepaalde gevallen kunt verwachten. Kennis vooraf is nuttig, in veel gevallen zelfs onmisbaar. Generalisaties zijn trouwens onvermijdelijk, omdat het generaliseren, en dus ook het 'voorspellen' van toekomstige gebeurtenissen, een basiskenmerk van ons denken is. We hebben echter ook de neiging eenmaal gevormde generalisaties te beschermen. Als onze kennis vooraf een verstard karakter heeft gekregen, komen we niet meer toe aan het opnieuw betekenis geven aan nieuwe ervaringen. We hebben dan in feite *geen nieuwe ervaringen* meer. Afgezien daarvan kan (vermeende) kennis vooraf erg vervelend zijn, bijvoorbeeld als iemand al 'alles' over mij weet nog voordat ik hem of haar iets over mezelf verteld heb. Astrid Roemer heeft dit zo geformuleerd (in een lezing te Utrecht, november 1985): 'De vernederendste ervaring die ik had toen ik als zwarte vrouw in Nederland kwam, was dat iedereen al alles over mij wist, als zwarte vrouw.' (En zij doelde hierbij niet alleen op racistische vooroordelen!)

De laatste twee alinea's heb ik overgenomen uit een van de lessen in afdeling II, dit om de stijl en het (vrij hoge) abstractionniveau van deze afdeling te illustreren.

De opdrachten in deze afdeling zijn veelal speuropdrachten, onder meer naar taalgebruik dat inspeelt op bestaande beelden (van het type: 'Vietnamees bekend messteek') of verzwegen generalisaties (van het type: 'De directeur is een vrouw. Maar zij heeft geen problemen met haar gezag.').

Een taalkundig interessante opdracht is de volgende: 'Ga na wat de taalkundige kenmerken van algemene uitspraken (generalisaties) zijn.' We hebben onder andere deze kenmerken op het oog: gebruik van de tegenwoordige tijd in algemene betekenis (zoals in spreekwoorden), vervangbaarheid van *een* door *de* of enkelvoud door meervoud zonder groot betekenisverschil, aanwezigheid (eventueel toevoegbaarheid) van uitdrukkingen als *nu eenmaal* en *altijd*. Deze kenmerken maken dat uitspraken vaag in hun referentie zijn (*wie-wat-wanneer* wordt heel onprecies aangegeven) en een toestand als onveranderlijk weergeven.

De overgang naar de derde afdeling wordt gemaakt door de opdracht te zoeken naar een 'beelddoorbrekende' ervaring, dat wil zeggen een ervaring waarbij iemand geheel anders bleek te zijn dan je verwachtte op grond van

wat je van haar of hem al 'wist'.

Deze derde afdeling, 'Twee wijzen van spreken', ontleent zijn naam aan het prachtige boekje van Dorus Gerritse *Een broekzak vol* en begint met een lang citaat uit dat boekje, met onder meer de volgende uitspraken:

'Het woord blijkt als een meer of minder dikke vitrage onze zintuiglijke waarneming te kunnen versluieren, waarbij we dan in de maat van die versluiering alleen maar waarnemen wat we reeds weten.'

En daartegenover:

'Toch kun je niet volhouden dat taal niets is en dat woorden alleen maar verbergen. Want dankzij woorden is ook veel voor mij zichtbaar geworden. Zouden er dan twee wijzen van spreken zijn? Een toedekkende wijze van spreken en luisteren en daarnaast een onthullende wijze van spreken en luisteren?'

En tenslotte:

'De vraag rijst, of we niet veel behoedzamer met woorden zouden moeten omspringen, dan in onze cultuur gebruikelijk is.'

De bedoeling is dat de studenten deze twee wijzen van spreken herkennen als de twee tegenover elkaar gestelde relaties tussen taal en ervaring die in de eerste twee afdelingen onderzocht en hopelijk ook ervaren zijn. De derde afdeling bevat verder weinig theorie, maar voornamelijk opdrachten om 'verstarde' taal en 'verstarde' betekenissen weer in beweging te krijgen. Een van deze opdrachten luidt: Schrijf een tekst waarin je grove woorden (zoals smoel, tronie, jatten) in een geheel andere sfeer gebruikt, bijvoorbeeld in een liefdesgedicht.

Een andere opdracht is ontleend aan een artikel van Henk Ruessink (1980):

Schrijf drie korte teksten die als volgt beginnen:

- 1 Als ik naar ... ga,
- 2 Als je naar ... gaat,
- 3 Als men naar ... gaat.

De bedoeling ervan is te ervaren dat schrijven (en denken) in termen van *je* of *men* eerder onpersoonlijke, maatschappelijk bepaalde betekenissen op zal leveren, en schrijven over en vanuit *ik* meer persoonlijke, unieke, 'onvoorspelbare' betekenissen.

Eén hoofdstuk is gewijd aan *haiku*, als een vorm van zeer behoedzaam taalgebruik, waarin het betekenisgeven vooral aan de ontvanger overgelaten wordt, in plaats van dat de dichter háár of zijn betekenissen aan de lezer dicteert.

'Haiku neemt zoveel mogelijk woorden weg tussen zichzelf en de lezer ...'

Met deze lessenserie willen we ook een bijdrage leveren aan de bestrijding van racisme en andere discriminerende -ismen. Vooroordelen en stereotypen berusten, per definitie, op onvolledige en/of onjuiste informatie. Ter bestrijding ervan wordt vaak andere, 'juiste' informatie gegeven. Natuurlijk is dat noodzakelijk. Het effect ervan is echter niet altijd even groot. De lessen zijn onder meer bedoeld om iets te laten zien van de mechanismen waardoor vooroordelen en stereotypen ontstaan en zichzelf handhaven, juist ondanks de nieuwe informatie die ze tegensprekt. We proberen daarbij geen moralistisch standpunt in te nemen in de trant van: 'je mag niet generaliseren', maar wel de studenten opmerkzaam te maken op de talloze 'oordelen vooraf' die in onze beoordelingen van situaties meespelen — expliciet en veel vaker nog impliciet. Daarnaast proberen we hen iets te laten ervaren van taal die open is, taal waarin overgeleverde betekenissen (her-)beleefd worden en waarin nieuwe, unieke maar wel herkenbare betekenissen verwoord worden.

Zoals ik al zei zijn veel werkvormen uit deze lessenserie al eens geprobeerd in allerlei groepen, de lessenserie als geheel echter niet. Wie er belangstelling voor heeft, kan het volledige materiaal bij mij opvragen en ervan gebruiken wat zij wil.

#### Noten

- 1 Ik sluit me dus aan bij onder anderen Peter van Nieuwenhuijsen in *Moer* 1986/5 (thema: Taalbeschouwen en reflecteren): 'Een taalbeschouwelijke attitude verrijkt een mensenleven ...' (p. 63). Ik ben er trouwens van overtuigd dat 'inzicht in taal, in ruime zin', wel degelijk betere taalgebruikers van ons maakt, eveneens in ruime zin. Tot beter taalgebruik reken ik dan onder meer minder bevooroordeeld luisteren naar anderen.
- 2 Dit aspect van werkvormen taalexpressie: 'je onderzoekt de taal terwijl je hem gebruikt (met het oog op optimaal gebruik)' is sterk aanwezig in het werk van Frederice van Faassen, zie bijvoor-

beeld Van Faassen & Lentz 'Teksten veranderen als ze klaar zijn' in *Moer* 1986/5, p. 57-62. Ik ga er zelf uitvoerig op in in Elders, Heering & Koefoed *Een reden om te schrijven*.

- 3 Om de hoofdttekst niet te ontsieren was ik van plan in deze noot een voorbeeld van zo'n buitenslandersgrap te geven. Bij nader inzien lijkt het me ongewenst en onnodig om op welke manier ook aan de verbreiding van dit type grappen bij te dragen. Iedereen kent zelf wel voorbeelden.
- 4 Men zou wensen dat dit voorbeeld verzonnen was, maar dat is het helaas niet. Nederlandse onderzoekers hebben dit soort vragen aan Surinaamse kinderen voorgelegd. Zie Koot, Tjon-A-Ten & Venema *Surinaamse kinderen op school*.
- 5 Deze lessenserie heet *leder vogeltje zingt zoals het gebekt is, en dus goed*. Een korte beschrijving van de inhoud staat in *Moer* 1987/2. Qua doel en opzet is de serie verwant met *Kijk taal!* van Sjaak Kroon en Anita Rasenberg, beschreven in *Moer* 1986/5, p. 14-19.

#### Literatuur

- Diks, Marion, Geert Koefoed, Ineke Neuman & Wendela Wendelaar *leder vogeltje zingt zoals het gebekt is, en dus goed! Lessen over taal en mensen* Arnhem, Uitgeverij Sienahof, 1986
- Elders, Jeanet, Fred Heering & Geert Koefoed *Een reden om te schrijven* Nuenen, Uitgeverij Phoenix, 1985
- Faassen, Frederice van & Leo Lentz 'Teksten veranderen als ze klaar zijn' in: *Moer* 1986/5, p. 57-62
- Gerritse, Dorus *Een broekzak vol. Onderwijs als onthullen van rijkdom* Tilburg, Uitgeverij Zwijsen, 1980
- Grice, H.P. 'Logica en gesprek' in: F.H. van Eemeren & W.K.B. Koning (red.) *Studies over taalhandelingen* Meppel/Amsterdam, Uitgeverij Boom, 1981
- Kleijn, H. *Planten en hun naam: een botanisch lexicon voor de lage landen* Amsterdam, Uitgeverij Meulenhoff, 1970
- Koot, Willem, Varina Tjon-A-Ten & Petrien Uniken Venema *Surinaamse kinderen op school* Muiderberg, Uitgeverij Coutinho, 1985
- Kroon, Sjaak & Anita Rasenberg 'Kijk taal! De ontwikkeling van een programma voor intercultureel taalbeschouwingsonderwijs' in: *Moer* 1986/5, p. 14-19
- Nieuwenhuijsen, Peter 'Beschouwing van belangrijke taalelementen' in: *Moer* 1986/2, p. 63-70
- Ruessink, Henk 'Humane taal en afstandelijkheids-codes' in: *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen* 8, 1980