

Grammatica ben ik niet zo goed in

Interview met Tom Voermans, Trouw-Talentprijswinnaar 2003

Al tijdens zijn studie als docent Nederlands verbonden aan het Raaylandcollege te Venray constateerde Voermans een wildgroei van grammatica-onderwijs en -materiaal binnen de brede sectie Nederlands aan die school, maar ook een sterke behoefte bij collega's om dat onderwijs en materiaal te uniformeren. Daarom besloot hij, na ampele bestudering van een tiental schoolgrammatica's, te komen tot een weloverwogen en verantwoorde basiscursus voor zinsontleding en woordbenoeming die inderdaad op zijn school is ingevoerd. Omdat ik in de ontstaansperiode van dat TDW (taaldidactisch werkstuk) zijn begeleider was, had ik goed zicht op de ontwikkeling ervan, de onderbouwing en de praktische inzetbaarheid. Het eindproduct, dat 21 maanden op zich liet wachten, mocht er mijns inziens wezen. Daarom aarzelde ik geen moment toen mij werd gevraagd een afstudeerscriptie te nomineren voor de Trouw Talentprijs die jaarlijks wordt toegekend aan het "beste" afstudeerwerkstuk van Nederlands lerarenopleidingen. Dat bleek geen vergeefse actie: de uitreiking van die prijs aan hem door onderwijsminister Van der Hoeven vond op 3 oktober 2003 plaats in Nieuwspoor.



Tom Voermans ontvangt de TrouwTalentprijs 2003 uit handen van onderwijsminister Van der Hoeven.

Er valt moed te putten uit de constatering dat de kennis van taalverschijnselen als onderdeel in ons middelbaar onderwijs niet langer in het verdomhoekje blijkt te staan waar het decennialang beschaamd heeft moeten vertoeven. Dit is een complexe zin, zowel vormelijk als inhoudelijk. Voor de interpretatie ervan moet de lezer een beroep doen op taalkennis, buitentekstuele feitenkennis en kennis van argumentatieleer. Waarom, kun je je immers afvragen, zet ik deze zin aan de kop van dit artikel? Stimuleert hij tot verder lezen, of heb je het na lezing wel meteen gehad?

Er gaapt een gat tussen enerzijds het vooral politieke streven sinds de jaren '80 om taalkunde als kennisvak uit het middelbaar onderwijs te weren, hetgeen onder meer te maken heeft met de wens om "kennis" in te ruilen voor "vaardigheid", en anderzijds de hardnekkigheid waarmee in leergangen Nederlands kennis van taalverschijnselen blijft opgenomen. Docenten Nederlands betonen zich alom niet rouwig om dat laatste, terwijl de neerlandistiek al die jaren onbegrijpelijk heeft verzuimd een vuist te maken ter bestrijding van het eerste. Ik meen een kentering te kunnen bespeuren in het denken over deze tweespalt, zulks ten faveure van het onderwijs in kennis van taal. Dat was natuurlijk ook de impliciete boodschap van de beginzin van dit artikel.

Tekenend voor deze kentering beschouw ik het verschijnen van "nieuwe", deels ook vernieuwende Nederlandse grammatica's (Balk 1994, Klooster 2001), met name om de daarin geformuleerde verantwoording, het recentelijk verschijnen van taaldidactische dissertaties (Hendrix 1997, Tol-Verkuyt 2001, Loonen 2003), het vurige en sterk beargumenteerde pleidooi van Hulshof voor "een longitudinaal taalkundeprogramma met grammatica, taalbeschouwing en taalculturele vorming" in zijn inaugurale rede (Hulshof 2002), de opmerkelijk hoge score die mijn studenten Nederlands aan de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) al jarenlang toekennen aan de relevantie die zij grammatica en spelling vinden hebben voor hun opleiding, en het "Taaldidactisch Werkstuk" (TDW) waarmee Tom Voermans in 2003 zijn tweedegraads lerarenopleiding aan de

HAN afrondde en dat werd bekroond met de Trouw Talentprijs 2003, en waarmee hij zich tevens kantte tegen de opvatting dat grammaticale correctheid er totaal niet toe doet, "zolang je maar snapt wat ermee wordt bedoeld".

Nu de syllabus in het afgelopen schooljaar daadwerkelijk heeft gefunctioneerd, leek het me een goed moment voor een evaluerend interview.

(L = Nard Loonen, V = Tom Voermans)

L: Was jouw betrekking op het Raaylandcollege aanleiding voor jouw scriptiekeuze, of lag die keuze al vast en heb je die tot speerpunt binnen je onderwijsbetrekking gemaakt?

V: Ik heb het geluk gehad dat de sectie Nederlands van het Raaylandcollege erg openstaat voor nieuwe ideeën en zelf graag nieuwe dingen ontwikkelt. Uit persoonlijke belangstelling worden voor veel vakonderdelen aanvullingen gemaakt op de methode. In de periode dat ik stage liep werd tijdens een vergadering uitgesproken dat het grammaticaonderwijs in de onderbouw van havo/vwo moest worden herzien. Ik zocht op dat moment een onderwerp voor mijn afstudeerwerkstuk. Na overleg met mijn begeleider aan de lerarenopleiding heb ik dit onderwerp gekozen en heb ik de probleemstelling voor mijn onderzoek als volgt geformuleerd: door het gebrek aan uniformiteit in terminologie bij grammaticaonderwijs, de hoeveelheid van de stof en de spreiding ervan in de onderbouw, worden zowel directe als indirecte docenten alsook leerlingen gehinderd in het effectief overbrengen respectievelijk eigen maken van grammatica. Het doel dat ik voor ogen had, was het in kaart brengen van de wensen van betrokken docenten met betrekking tot de terminologie bij, alsmede de hoeveelheid en spreiding van het grammaticaonderwijs en het bestuderen van gelijkwaardige en alternatieve grammaticamethoden om vervolgens tot een geordende reeks gedefinieerde begrippen te komen die voldoet aan de vermelde wensen en in overleg kan worden gespreid over de jaarplanning. Hoewel de sectie Nederlands op het

Raaylandcollege erg groot is, is er in deelsecties regelmatig contact. Bij de onderbouw havo/vwo blijkt ook veel overeenstemming over het programma. Iedereen stond open voor een meer geordende, uniforme invulling van het grammaticaprogramma. Ik heb in het kader van mijn TDW maar een kleine bijdrage geleverd, maar het gaf me wel de motivatie om meer te ontwikkelen. Inmiddels is gebleken dat het gebruik van een boekje dat een leerling gedurende de hele onderbouw gebruikt (en aanvult) door collega's als positief wordt ervaren. Aan het einde van het brugjaar verspreiden de leerlingen zich over havo, atheneum en gymnasium. Ze hebben allemaal dezelfde begrippen geleerd met dezelfde definities: de leerlingen hebben dus allemaal hetzelfde beginpunt. Hiermee wordt het verschil in uitleg en dosering tussen de verschillende docenten en de uiteenlopende programma's van de verschillende basisscholen ondervangen. Ik zou graag op meer gebieden eenheid zien, al loop je op die manier het risico dat je de docenten in hun vrijheid beperkt.

L: Volgens het juryrapport van de Trouw Talentprijs "weet Voermans na een uitvoerige analyse van verschillende methodes een overzichtelijke syllabus te maken die integraal is ingevoerd. Hij heeft een gedegen onderzoek uitgevoerd dat uitstijgt boven HBO-niveau. (...) Dat is zeker geen sinecure." Hoe kijk je na bijna een jaar terug op deze syllabus en de resultaten die ermee zijn geboekt?

V: Het was te verwachten dat op onderdelen aanpassing noodzakelijk zou blijken. Dat deed zich ook voor, met name in gevallen waarin we merkten dat leerlingen moeite hebben met bepaalde formuleringen, of een aanvulling behoeven. Daarom heb ik de syllabus voor komend jaar al aan de praktijkervaring aangepast en voorzie ik dat een jaarlijkse herziening wenselijk zal blijven.

L: Is er op jouw werk ook nog gereageerd vanuit andere secties, met name die van de moderne vreemde talen?

V: Jawel. Uit gesprekken met docenten klassieke en moderne vreemde talen bleek dat secties niet precies weten wat er bij de andere talen wordt behandeld. Door deze onduidelijkheid komt het

voor dat sommige onderdelen in de ogen van leerlingen te vaak worden uitgelegd bij verschillende vakken of dat sommige onderdelen bekend worden verondersteld terwijl ze elders nooit aan bod zijn gekomen. Daarbij is er een grote verscheidenheid in terminologie en definities. Wanneer een leerling bij Nederlands wel een lijdend voorwerp kan vinden maar bij Engels aangeeft niet te weten wat een direct object is, ontstaan er misverstanden. De docent Engels zou kunnen concluderen dat er bij Nederlands te beperkt grammatica wordt onderwezen. Universeel grammaticaonderwijs, met universele, vakoverstijgende termen en definities zou tijdsbesparend en verhelderend werken. Ik zou het universele en uniforme aspect van grammaticaonderwijs dus niet alleen klasoverstijgend maar ook vakoverstijgend willen uitwerken.

L: Een lastig probleem blijft maar steeds de wens, maar tevens de schijnbare onmogelijkheid om de grammaticale kennis die in de onderbouw wordt gedoceerd te verzilveren bij het aanleren van de vaardigheden in de Tweede Fase. Herken je dat probleem in jouw praktijk?

V: Ik denk dat het gebrek aan aandacht voor onderwijs in grammatica in de Tweede Fase merkbaar tot minder kennis van grammatica bij leerling heeft geleid. Dat heeft zichtbaar gevolgen op verschillende vlakken: bij spelling, formulering van complexere gedachten, en schrijfvaardigheid en tekstbegrip in algemene zin. Doordat de gebrekkige spelvaardigheid en schrijfvaardigheid in algemene zin door docenten op alle vakgebieden wordt gesignaleerd ontstaan er meer discussies over het belang van grammatica. Aandacht voor grammatica en taalkunde kan weer populair worden want het gebrek aan aandacht leidt tot merkbare achterstand bij leerlingen, wat doorwerkt in allerlei vakken. In de Tweede Fase komt grammatica niet meer als vakonderdeel terug bij Nederlands. De Tweede Fase legt zich toe op de ontwikkeling van concrete vaardigheden: schrijfvaardigheid, leesvaardigheid, spreekvaardigheid. Het is de bedoeling dat in de basisvorming een 'kennisbasis' wordt gelegd voor deze vaardigheden. Leerlingen die de Tweede Fase binnenkomen moeten het 'middel' grammatica dus voldoende

beheersen om bijvoorbeeld een 'doel' als schrijfvaardigheid te bereiken. Toch wordt er in de Tweede Fase ook indirect aandacht besteed aan grammatica. Op Raayland zijn in het vierde leerjaar havo en vwo modules formuleren en spellen ingeruimd. Om bij schrijfvaardigheid foutieve samentrekkingen, verkeerde verwijswaarden en foute werkwoordvervoegingen te vermijden, moet een leerling zijn grammaticakennis gebruiken.

Niettemin wordt het onderwijs in grammatica nog steeds door velen ervaren als een programmaonderdeel van de onderbouw, ondanks de discussie die ontstaat in de Tweede Fase. Vooral in het tweede en derde leerjaar lijkt grammatica van groot belang te zijn. In deze leerjaren krijgt een leerling op vwo bij Nederlands, Engels, Frans, Duits, Grieks en Latijn met grammatica te maken.

L: En hoe nu verder?

V: In het kader van mijn eerstegraads deeltijdopleiding aan de HAN moet ik aan een gedegen praktijkonderzoek gaan werken. Ik denk dat ik dat wijd aan de problematiek die je in de vorige vraag verwoordde. Met alle ervaring die ik de afgelopen jaren rijker ben geworden, en met enkele voortreffelijke publicaties die er hieromtrent recentelijk zijn verschenen moet dat een haalbare kaart zijn. Ik beschouw dat ook als een noodzakelijk vervolg op mijn tweedegraads afstudeerwerk.

L: Het zal mij plezier doen als je die keuze maakt en ik bij de uitvoering ervan betrokken kan zijn.

Literatuur

- Balk-Smit Duizentkunst, F., *De woorden en hun zin. Grammatica voor iedereen*. Amsterdam, Nijgh & Van Ditmar, 1994.
- Hendrix, T., *Taalkunde getoetst. De validatie van een vakonderdeel taalkunde in het schoolvak Nederlands*. Arnhem, Diss. KUN, 1997.
- Hulshof, H., *Vormen van Taalkennis. Over grammatica, taalbeschouwing en taalkundige vorming in het onderwijs Nederlands*. Leiden, Inaugurale rede Universiteit Leiden, 2002.

- Klooster, W.G., *Grammatica van het hedendaags Nederlands. Een volledig overzicht*. Den Haag, SDU, 2001.
- Loonen, N., *Stante pede gaande van dichtbij langs AF bestemming @*. Utrecht, Diss. Universiteit Utrecht, 2003.
- Tol-Verkuyt, E.M., *Fundamenten voor taalbeschouwing. Een synthese van opvattingen over het gebruik van taalkundige kennis in het taalonderwijs*. Bussum, Diss. KUN, 2001.
- Voermans, T., *Taal Didactisch Werkstuk*. Nijmegen, Afstudeerscriptie HAN, 2003.