

eigenlijk niet op. Het enige opvallende is het grote verschil in gemiddelde zinslengte; de maat voor complexe syntactische structuren geeft ons geen informatie over de zinsconstructies die tot die verschillen leiden.

Het onderzoek van Cools en Van Noort naar het verband tussen het taalgebruik van moeders en hun kleuters beperkte zich tot het milieu der minst-geschoolden. Hun taalmaten waren meer gefundeerd dan die van Hess en Shipman. Zo gebruikten zij de gemiddelde T-unit-lengte (Hunt) in plaats van de gemiddelde zinslengte, omdat een eenduidige definitie van "zin" moeilijk te geven is. Om dezelfde reden vermeden ze twijfelachtige categorieën als "ongebruikelijke" bijvoeglijke naamwoorden en bijwoorden.

We moeten ons wel afvragen in welk kader dit onderzoek staat en wat men van de resultaten heeft. De behavioristische school en die van Chomsky denken verschillend over de invloed die de omgeving uitoefent op de taalverwerving van kinderen. Ten aanzien van dit punt, waarover nog maar weinig systematische gegevens ter beschikking staan, heeft dit onderzoek een brokje nieuwe informatie aangedragen. Het onderzoek zou uitgebreid moeten worden naar meer leeftijdsklassen en alle sociale milieus, zoals Cools ook aangeeft.

SPREKEN IN DE JENAPLANSCHOOL

S. J. C. Freudenthal-Lutter

Ter inleiding enige noodzakelijke achtergrondinformatie

De Jenaplanschool verschilt in meerdere opzichten van de traditionele leerstofjaarklasschool. De voornaamste verschilpunten zijn:

1. Het onderwijs wordt ondergeschikt gemaakt aan de opvoeding; m.a.w. in de Jenaplanschool geldt het primaat van de opvoeding.
2. Onder "het primaat van de opvoeding" is te verstaan:
 - a. het optimaliseren van de ontwikkelingsgelegenheid van elk individueel kind,
 - b. het individuele kind met inachtneming van het onder a. gestelde, leren samenleven en samenwerken met anderen. "Volgens Jenaplan werken" zou men kunnen omschrijven als "het optimaliseren van de individuele ontwikkelingsmogelijkheden binnen en door de gemeenschap vóór de gemeenschap".
3. Om 2a te realiseren heeft de Jenaplanschool het zittenblijven volledig uitgebannen en wel door middel van de zg. NIVEAUCURSUSSEN voor rekenen en taal (met name spelling) (en soms lezen). Door een puur schoolorganisatorische ingreep waar geen kosten mee gemoeid zijn kan elk kind in een Jenaplanschool het onderwijs in de systemen volgen in een NIVEAUGroep, die bij zijn vorderingen in dat vak (onderdeel) past.

Bij een verdere differentiatie binnen de niveaugroep kan dan weer verder met aanleg en tempo van elk kind rekening worden gehouden. Daardoor garanderen de niveaucursussen in een Jenaplanschool elk kind een continue schoolloopbaan.

4. Om 2b te realiseren gaat de Jenaplanschool niet van de jaarklas uit maar van de bewust heterogeen samengestelde stamgroep. Samenleven en samenleren met anderen kun je niet leren in een groep(klas) die wat de leeftijd van de leerlingen betreft vrij homogeen is. Je moet in natuurlijke pedagogische situaties oudere leerlingen tot voorbeeld kunnen nemen en jongere groepsgenootjes tot voorbeeld kunnen zijn. Om geestelijk te kunnen groeien moet er gebruik gemaakt worden van een behoorlijk verschil in geestelijke rijpheid, omgangsvormen, interesses en kennis van zaken (bij wereldoriëntatie).

5. De Jenaplanschool kent geen lesurentabel maar een ritmisch weekplan met vier "Pedagogische situaties": gesprek, werk, spel en viering. "Werk" speelt zich in pluriforme leersituaties af. Eén van die werk-situaties is het cursorisch onderwijs in de zo homogeen mogelijk gemaakte eerder genoemde NIVEAUCURSUSSEN (zie 3).

Daarnaast zijn te noemen de eveneens homogeen gestructureerde INSCHOLINGSCURSUSSEN voor Lezen, schrijven en rekenen binnen de Onderbouw (stamgroep van 1e+2e+3e leerjaar).

Deze inscholingscursussen in de systemen hebben afzonderlijk plaats voor de leerlingen van 1e, resp. 2e en 3e leerjaar, maar de stamgroep laat de groeps-leider(ster) volop gelegenheid bepaalde kinderen buiten hun eigenlijke "leerjaar" in die inscholingscursus te plaatsen, die hun het meeste profijt belooft. Naast het cursorisch onderwijs is het dagelijkse blokuur voor stilsamenwerken binnen de heterogene stamgroep de periode voor het zelfstandige werk, hetzij individueel hetzij in kleine partnergroepjes. In dit dagelijkse blokuur van 100 minuten werken de leerlingen aan verschillende taken: oefeningen maken i.v.m. het onderwijs in de systemen, voorbereiding van een leeskringbeurt, individuele of teamwerkjes n.a.v. kringgesprekken, takenwerk voor grotere projecten, speurwerk in de bibliotheek enz. De kinderen worden geacht hun blokuurtaken zelfstandig in te delen. Dit is de grote pedagogische waarde van dit aspect van "werk". Tenslotte zijn er speciale inscholingscursussen voor de bovenbouwkinderen i.v.m. lopende of a.s. projecten.

6. Naast de vanzelfsprekend pluriforme pedagogische situatie "werk" spelen de drie andere pedagogische situaties voor Peter Petersen, de grondlegger van de Jenaplanschool, een gelijkwaardige rol.

7. "Spel" treedt eveneens in pluriforme situaties op: als gewoon vrij spel b.v. op de speelplaats, waar Petersen voor een harmonische persoonsontwikkeling dagelijks 40 minuten voor uittrok naast de vaste tijden voor gymnastiek, en als het werken met leerspelen (met name in de onderbouw).

Onder "spel" valt ook het dramatiseren in de wekelijkse kringssituaties, in de

weekopeningen en -sluitingen. Spelend dramatiseren en "toneel" liggen dicht bij elkaar, zoals trouwens ook de pedagogische situaties "Spel" en "Viering".

Het spreken

Petersen heeft in Jena een school willen creëren, die ondanks de eisen waar zij als elke andere school aan moest voldoen, in al haar verschijningsvormen zo natuurlijk mogelijk zou zijn, m.a.w. zo dicht mogelijk bij het gewone leven zou staan. Petersen heeft de vier pedagogische situaties gesprek, werk, spel en viering als het ware van het leven zelf afgekeken. Gesprek, werk, spel en viering zijn volgens Petersen dan ook de vier meest oorspronkelijke vormen van activiteit, waarin de mens zich uit wanneer hij met anderen in contact treedt. Met opzet noemt hij onder deze vier menselijke contactvormen het gesprek het allereerst, omdat het ook ontwikkelingspsychologisch aan het begin staat. Voor de jonge baby aan de simpelste spelvormen toe is, in feite vanaf zijn geboorte, lacht en praat zijn moeder tegen hem en het eerste vurig verbeide echte "lachen" is voor haar een duidelijk positieve reactie in hun dagelijkse "gesprekken". Dan komen er geluidjes bij, de eerste schaarse woordjes. De baby wordt peuter. De woordjes leveren gebrekkige zinnnetjes op, maar dat doet aan de "echtheid" van de communicatie tussen hem en de andere gezinsleden niets af. Het kind leert al sprekend zijn moedertaal. Hoe natuurlijker de gezinsband en hoe groter het gezin, des te vlotter gaat de ontwikkeling gewoonlijk. Als een kind uit een normaal gezellig gezin, waar ieder belangstelling voor ieder heeft, op de basisschool komt, beschikt het over een behoorlijke woorden- en begrippenschat en gebruikt het naast hoofdzinnen allerlei soorten bijzinnetjes. De taal van zo'n kind is in grote lijn af. Aan zijn gesproken taal ontbreken geen wezenlijke elementen. Het werk dat de basisschool te doen staat is - uitgaande van wat elk kind aan taal meebrengt - woorden- en begrippenschat verder te ontwikkelen, detailfouten (voornamelijk tegen de werkwoordsvervoeging) te corrigeren en tenslotte de kinderlijke taalschat voortdurend bij te schaven en te verfijnen, en vooral de spontaneïteit ervan te cultiveren.

De laatste tijd wordt onze aandacht bij herhaling gericht op de problematiek van die kinderen, die uit taalzwakke milieus komen, een problematiek zowel voor henzelf als voor de hen opnemende basisschool.

Het is al lang geen geheim meer dat kinderen, die door taaltekorten tengevolge van de taalarmoede thuis geen gelijke start kunnen maken met kinderen uit normale- en taalrijke gezinnen, al bij het begin van de basisschool de dupe zijn van een selectief schoolsysteem, dat heet te selecteren volgens intellect - wat democratisch bezien ook nog niet zo best is! - maar dat in feite selecteert op grond van de taalbeheersing en taalvaardigheid in de prille jeugd. Om deze kinderen een betere startkans te geven worden tegenwoordig op verschillende plaatsen speciale taalprogramma's voor zulke kinderen gearrangeerd.

Men hoopt hiermee de taalkloof tussen de kinderen uit normale en taalarme gezinnen zo veel mogelijk te verkleinen. Voor de basisschool betekent dat, dat men qua taalbeheersing met een iets homogener groep te maken heeft, waardoor licht de verleiding zou kunnen binnenglippen om zo'n groep van een dertig à vijfendertig zesjarigen klassikaal over één kam te scheren. Een toenemend incidenteel mondeling taalgebruik in het eerste leerjaar is daartegenover toch misschien nog maar een druppel op een gloeiende plaat.

Hoe vangt nu een Jenaplanschool al die verschillende kinderen op?

Een kind dat met zes jaar naar de basisschool gaat, komt met tien of elf andere jongens en meisjes in een onderbouwstamgroep. Daar zitten dan al van de vorige twee leerjaren een even groot aantal jongens en meisjes van het 2e en 3e leerjaar in. Deze kinderen hebben geruime tijd gelegenheid gehad te leren hoe je dat doet: prettig en flink met elkaar samenwerken zonder anderen te storen, ook als meester of juf voor geruime tijd de klas uit is. De nieuwelingen, die de spelregels nog niet kennen, leren ze die wel gauw. In de eerste weken (in bepaalde moeilijke gevallen in de eerste maanden) neemt een van de oudere leerlingen op basis van vrijwilligheid een van de nieuwelingen onder z'n hoede, maakt hem wegwijs in de school, wijst hem de leerspelletjes, kortom is voortdurend in een natuurlijk taalcontact met het kind waarvoor hij zich verantwoordelijk heeft gesteld.

In het dagelijkse blokuur van 100 minuten stilsamenwerken is fluisteren met elkaar niet verboden, voorzover dit voor een goed samenwerken nodig is (partnerdictee, rekenspel). De groepsleidster weet precies wat zij toe moet staan en wat zij niet mag toestaan en in een goede Jenaplanstamgroep kennen ook de kinderen hun grenzen heel precies. De enige beperking die hun wordt opgelegd is dat ze anderen niet storen. Groepsleider, Hoofd van de school en eventuele bezoekers onderwerpen zich vanzelfsprekend aan de spelregels die de groepswet in een Jenaplanschool allen zonder uitzondering voorschrijft. Dat moet door iedereen met vallen en opstaan worden geleerd.

In het blokuur mag dus gesproken worden; in de kringsituaties die samen de pedagogische situatie GESPREK uitmaken, wordt het spreken als in geen andere school in al zijn natuurlijkheid gecultiveerd.

Er zijn verschillende kringsituaties te noemen:

- a. de weekopenings- en weeksluitingskring
- b. de observatiekring (kennis der natuur en natuurkunde / science)
- c. de leeskring
- d. de verslagkring na een project-onderzoekje
- e. in bijzondere scholen de godsdienstkring.

De termen zeggen het reeds: om tot werkelijk gesprek te kunnen komen moeten de leerlingen in de gelegenheid worden gesteld iemand die iets zegt te kunnen zien en die iemand bij het antwoorden te kunnen aankijken. Dat kan alleen als de gesprekspartners in een kring zitten. Wie iets te zeggen heeft

meldt zich door niet te nadrukkelijk even de vinger op te steken, niet tot in de lucht maar hoogstens tot schouderhoogte, de bovenarm dicht bij het lichaam houdend. De leerling, die het laatste aan het woord was, geeft de beurt aan hem door. De groepsleider houdt zich zo veel mogelijk op de achtergrond. Hij let erop dat de kinderen hun opmerkingen niet over hem naar hun kameraadjes toespelen, in de vorm van: "Meester, Piet zegt dat enz. , maar" Dan zegt meester: "Jan, als je het niet met Piet eens bent, dan moet je dat Piet zelf vertellen en niet mij."

Zo groeit langzaam een kringgesprekstijl, die voor die van een goede rondetafelconferentie niet onderdoet. Wie aan het woord is mag uitpraten, zolang dat wat hij zegt met het onderwerp te maken heeft. Ieder wacht zijn beurt af. Ook meester. En ook hij steekt heel democratisch als alle andere gesprekspartners even z'n vinger op en wacht tot de laatste spreker hem de beurt geeft. Als anderen zich eerder hebben gemeld, zal 'meester eventjes kalm z'n beurt moeten afwachten. Zo zijn nu eenmaal de spelregels in een democratische school. Zijn dit overtrokken eisen voor leerkrachten? Voor de oudere generatie misschien wel, maar de jonge democratiserende onderwijzersgeneratie vraagt om zulke spelregels in de school zogoed als in de universiteit. Dat mogen we in elk geval verwachten. Dat de groepsleider een afwachterende houding aanneemt geldt echter, zolang het gesprek rustig en pittig verloopt. Als er kinderen zijn die door hun gedrag de sfeer van de gesprekskring bederven of als kinderen dingen beweren die bepaald onjuist zijn, dan is de meester niet langer alleen gesprekspartner maar daarbovenuit de meester, die als volwassen opvoeder in functie voor de hele groep verantwoordelijkheid draagt. Hoe goed en natuurlijk een gesprekskring verloopt hangt er voor een wezenlijk deel van af in hoeverre de groepsleider met z'n groep erin geslaagd is het klaslokaal de sfeer van de huiskamer te verlenen.

De perfectie van een Jenaplansprekskring kan men afmeten aan de schaarse keren dat men in de kring het woord "meester" of meester zelf hoort*.

Voor Petersen is het wezenlijke kenmerk van Pedagogische situatie, dat de kinderen samen naar een oplossing proberen te zoeken voor de vragen die uit hen zelf komen, omdat het hier, het ding, een of ander verschijnsel enz. hun zelf vragen stelt. In een Jenaplanschool stelt niet in de eerste plaats de meester in kringgesprekken de vragen. Het getuigt dan ook in wereldoriënterende leersituaties, van welke het kringgesprek wel de meest typerende is, van weinig begrip van het Jenaplan als de groepsleider kinderen vragen stelt, waarop hij zelf het antwoord weet.

Petersen en de Hemburgse psycholoog Tausch hebben vele klassikale leersituaties doorlicht en uit beider onderzoek is gebleken hoe ontstellend hoog in

*) Voorbeelden van kringgesprekken vindt men in elke aflevering van PEDOMORFOSE, driemaandelijks tijdschrift voor de flexibel georganiseerde school op anthropologische grondslag. Uitgave van Stichting Jenaplan, Fr. Schubertstraat 44, Utrecht.

klassikale scholen het percentage onderwijzersvragen is vergeleken met dat van de leerlingenvragen.

Op grond van deze omwenteling in het vragenstellen op school heeft Petersen de Jenaplanschool ook wel de school van het zwijgen genoemd. Spreken kan er ieder die wat bij te dragen heeft. Hiertoe behoren ook vragen waarop de vraagsteller zelf het antwoord schuldig is gebleven. De Jenaplanschool levert keer op keer het bewijs dat het stellen van vragen van een veel hogere intelligentie kan getuigen dan het beantwoorden ervan.

De vier pedagogische situaties die elkaar in een goede Jenaplanschool ritmisch afwisselen, stellen aan de spreekvaardigheid van de leerling verschillende eisen, maar z'n moedertaal gebruiken doet het kind er de hele dag van het begin tot het eind: spontaan en ongeremd in zijn spel, gezellig bij het samenwerken, natuurlijk maar gecultiveerd in de verschillende kringsituaties met als hoogtepunt de vieringen in de groep of schoolgemeenschap.

In de bovenbouw komt daar nog bij dat het kind, als het alleen of met anderen een onderwerp bestudeerd heeft, hierover verslag moet uitbrengen aan de kring. De goede groepsleider zal zo snel mogelijk verlangen, dat het kind bij het doorwerken van z'n bronnen notities maakt en in de verslagkring aan de hand hiervan z'n verslag vrij spreekt. Liever een levendig vrij gesproken verslagje van vijf minuten dan een eentonig voorgelezen verslag van een kwartier. Denkt u maar aan bepaalde radioreportages!

We komen tot besluit nog even op de kinderen uit de taalzwakke milieus terug. Petersen heeft talloze zg. "lom"-kinderen* in zijn school gehad. Hij heeft ze er voorzover het niet om pathologische afwijkingen ging uit democratische en anthropologische overwegingen bewust allemaal in gehouden. De Jenaplanschool past geen segregatie toe op grond van intellect of taalbeheersing. Integendeel. Petersen heeft de problemen precies onderkend en als remedie heeft hij de volstrekt heterogene stamgroep waar een kind in alle veiligheid drie of vier jaar in verblijven kan aangeboden. Binnen de gezonde gezinssfeer van de stamgroep heeft hij de kinderen met leer- en/of opvoedingsmoeilijkheden volop de tijd gelaten die zij nodig hadden om te rijpen tot de bereidheid van het zich voegen naar formeel onderwijs. In die rijpingsperiode hoorde het kind om zich heen in de stamgroep, vooral in de gesprekskringen en leeskringen niets dan natuurlijke verzorgde taal. In onze Jenaplanscholen mag het eigenlijk niet anders zijn, maar de stamgroepsfeer en het taalklimaat die in Petersens researchschool vanzelfsprekend waren moeten in Nederland heel moeilijk op een traditie met een totaal andere schoolwerkelijkheid worden oververd. Een flexibele structuur is belangrijk, maar die doet het 'm in wezen niet. Heinz Kumetat placht de Nederlandse Jenaplannensen voor te houden: Jenaplanscholen maak je niet, die groeien. Hoe taalbewuster de groepsleiders zijn, hoe gemakkelijker deze groei zich voltrekken zal.

Er valt nauwelijks aan te twijfelen dat kinderen uit taalarme milieus hun

*) kinderen met leer- en/of opvoedingsmoeilijkheden.

taalttekorten nergens beter (op een natuurlijkere manier) opheffen dan in een heterogeen samengestelde stamgroep waar de moedertaal in grote afwisseling de hele dag door functioneert. Het zou de moeite lonen te proberen de vermoedens door een onderzoek te bevestigen, maar dan zou dat onderzoek wel moeten plaatsvinden in een Jenaplanstamgroep die zonder interrupties zeker al zo'n vier à vijf jaar draait en waar de werk- en woonkamersfeer aan alle door Petersen gestelde eisen voldoet.

In de volgende Moer beginnen wij een serie artikelen over het spreken bij het voortgezet onderwijs.

(red.)

KLEUTERS LEREN

In dit boekje, handzaam van formaat, wordt verslag gedaan van de bevindingen met het leren beheersen van culturele vaardigheden zoals muziek (Brönsse), kunst (Staguhn) en lezen, schrijven en rekenen (Correll) door jonge kinderen vóór de periode van de basisschool: Vorschulalter.

Het meest bekend daarvan zijn de experimenten van Correll met zijn leesmachine en zijn leesmethode Leseleiter. De resultaten hiermee zijn, volgens deze uitgave, opmerkelijk gunstig. Dat geldt ook voor die in de muzische sector. Wat echter in dit lezenswaardig boekje ontbreekt is een wetenschappelijk verantwoord onderzoekgeheel. Toch kan deze uitgave ter lezing worden aanbevolen omdat men kennis maakt met een belangrijke aanzet tot het ontwikkelen van een eigen didactiek voor peuters en kleuters om culturele vaardigheden te leren beheersen waaronder vooral lezen, schrijven en rekenen.

Als zodanig sluit deze uitgave aan bij die welke al verschenen in Amerika, Rusland, Engeland, Frankrijk en Zweden. Het begin is nu ook in Duitsland gemaakt.

W. P. Janssen

LERNEN UND LEHREN IM VORSCHULALTER - Drei Beiträge zur Vorschuldidaktik von P. Brönsse, W. Correll, K. Staguhn, Verlag Ludwig Auer, Donauwörth, 1970, D. M. 15, 80, 176 blz.