

# vaktaal

## ONDERZOEK NAAR VAKTAAL OP SCHOOL (I)

*In dit artikel vatten Helge Bonset en Ton Kusters de draad weer op van de artikelenreeks van de LWG (Landelijke Werkgroep Moedertaalonderwijs en toch geen Nederlands), die in eerdere jaargangen van Moer verscheen. Ze bekeken zoveel mogelijk bestaande systemen voor analyse van vaktaalgebruik en dachten na over de onderwijskundige winst die analyseren van vaktaalgebruik zou kunnen opleveren. Het nieuws dat ze te melden hebben, is dat alle andere artikelen uit taalkundige literatuur wel over vaktaal gaan maar niet over school, óf ze gaan wel over school maar dan niet over vaktaal. Ook een helderder zicht op wat vaktaal nu precies is, kunt u vinden in dit artikel.*

*Vanwege de lengte van het artikel krijgt u nu het eerste deel te lezen en in een van de volgende nummers het tweede deel.*

### 1. Inleiding

Van 1973 tot 1976 opereerde binnen de VON de LWG: Landelijke Werkgroep Moedertaalonderwijs en toch geen Nederlands, die zich bezighield met de rol van taal en taalgebruik bij alle schoolvakken waar Nederlands de voertaal is. Eén aspect van die rol is de verbale interactie in de klas (het thema van dit *Moer*-nummer); weer een speciaal aspect van die verbale interactie is *vaktaalgebruik* door leraren en leerlingen. Taalgebruik als volgt:

*Docent: Dat we een aantal lagen hebben, dan kan het ook zo zijn dat er een heel ander systeem optreedt en dat noemen we een breuktectoniek.*

*Leerling: Hè?*

*Docent: Dat is een verkeerd woord, dat kun je ook het beste vergeten lijkt mij, maar in een breuktectoniek krijg je dat bepaalde gedeelten van de aardkorst ten opzichte van elkaar gaan bewegen als hele blokken, en dat zien we dan in een doorsnee, ziet het er als volgt uit.*

*Leerling: Oh ja, dat was eh, met de slenken en de horsten.*

Over zulk taalgebruik en ons onderzoek ernaar gaat dit artikel. Het is als zodanig een vervolg op Sturm 1974, op zijn beurt weer een bewerking van Hubers 1973. Als u dat artikel kent, zult u dit beter kunnen plaatsen: we hebben namelijk geprobeerd herhalingen te vermijden en de *Moer*-

lezers alleen nieuws aan te bieden. Toch is dit artikel ons inziens ook wel zelfstandig te lezen.

## 2. Verloop van ons onderzoek

In juli 1977 kreeg het werk van de LWG een follow-up. De Leidse Faculteit der Letteren stelt de onze afdeling Vakdidactiek in staat een project 'Vaktaal op school' uit te voeren waarvoor Ton Kusters — de ene auteur van dit artikel — een half jaar als full-time onderzoeker aan onze afdeling werd toegevoegd, en in zijn onderzoek begeleid door Helge Bonset, de andere auteur van dit artikel.

Het project heeft vier readers opgeleverd van tezamen ongeveer duizend pagina's, over respectievelijk Register, Kommunikatie in de klas, Vaktaal in het algemeen, en Vaktaal op school. Iedere reader opent met een overzichtsartikel over de erin verzamelde literatuur.<sup>1</sup> Verder hebben we een bibliografie gemaakt, een stukje voor het vakgroepsblad *Meta* geschreven (Kusters/Bonset 1978<sup>1</sup>), en een lezing gehouden op een Duits congres (Kusters/Bonset 1978<sup>11</sup>).

Zoveel papier, daar moet toch wel wat nieuws bij zitten, zou je zeggen. In hoeverre dat inderdaad het geval is en wie nu wat heeft aan dat nieuws bespreken we in de volgende paragraaf. Zoals al gezegd: wat al staat in Sturm 1974 en Hubers 1973 herhalen we zo min mogelijk.

## 3. Nieuws uit ons onderzoek

### 3.1

Het eerste nieuws dat we kunnen melden is dat

zelfs zeer uitputtende bestudering van de taalkundige literatuur weinig nieuws oplevert ten aanzien van Vaktaal op school. Het mag nu gezegd worden: Sturm 1974 en Hubers 1973 zijn uniek voor de Verenigde Staten en West-Europa! Alle andere artikelen gaan wel over vaktaal maar niet over school, of wel over school maar niet over vaktaal, of als ze, bij hoge uitzondering, over beide gaan zijn ze naar onze smaak weer veel te detaillistisch, bijvoorbeeld alleen handelend over het vocabulaire in biologieboeken (Darryl Evans 1975 en 1976). Natuurlijk bevatten al zulke artikelen wel stúkjés informatie waar je wat mee doen kan.

Bovenstaande ontdekking lijkt ons van belang voor volgende onderzoekers (waartoe we overigens ook onszelf rekenen): die weten nu dat voortgezette studie van de taalkundige literatuur ten aanzien van Vaktaal op school niets meer zal opleveren. Dat kan betekenen: de onderwijkskundige literatuur (bijvoorbeeld cognitieve psychologie) gaan proberen; het kan ook betekenen: nu veldonderzoek gaan opzetten.

### 3.2

Een volgend stuk nieuws is een helderder zicht op wat nu precies het onderzoeksgebied is. Het begrip *Vaktaal* kan erg veel inhouden, zo bleek ons uit de literatuur; in een door Helge Bonset aan PA- en OK-docenten gegeven cursus van de Nascholing Nederlands over onder meer Vaktaal op school zaaide de term dan ook behoorlijke verwarring, en bleek verheldering nodig. We hebben toen de volgende onderscheidingen aangebracht:

beoefenaars van vak of beroep niet op school				
vaktaal van één bepaald vak of beroep	bv: jagerslatijn (Janssens 1977)	1	2	het verschijnsel vak- of beroepstaal (Fluck 1976)
	bv: de taal in de biologieles (Darryl Evans 1975 en 1976)	3	4	het verschijnsel vaktaal op school (Sturm 1974)
beoefenaars van een vak op school				

het verschijnsel  
vaktaal

Tegenover elkaar staan vaktaal op school — niet op school (verticaal), en één bepaalde vaktaal — het verschijnsel vaktaal (horizontaal). In alle vier de domeinen vallen bepaalde publikaties te plaatsen, reden om aan te nemen dat deze indeling met enige realiteit correspondeert.

(1) is dan de taal die beoefenaars van één bepaald vak of beroep gebruiken als ze met elkaar over onderwerpen met betrekking tot hun vak of beroep spreken. Bij zulke vaktalen (bijvoorbeeld jagerslatijn of biologentaal) valt speciaal de terminologie op, omdat die het sterkst contrasteert met andere vaktalen of met de omgangstaal.

(2) is de taal die beoefenaars van vakkén en beroepén gebruiken in gesprek met elkaar over onderwerpen uit de vak- of beroepssfeer. De abstractie van (1) en het antwoord op de vraag: wat hebben al die vak- en beroepstalen met elkaar gemeen? Fluck 1976 opent met een studie naar zulke vragen. Je komt dan tot observaties als: alle vaktalen hebben een eigen terminologie, maar ook: de termen in die terminologie zijn altijd zoveel mogelijk éénduidig en vormen onderling een logisch strak sluitend betekenisstelsel.

(3) is de schoolpendant van (1): de taal die de biologie- of geschiedenisleraar gebruikt als hij onderwerpen uit zijn vakgebied aan de orde stelt. Darryl Evans 1975 en 1976 hebben we al genoemd.

(4) is de schoolpendant van (2): het verschijnsel Vaktaal op school. Wat hebben al die schoolvaktalen (biologie, geschiedenis, enz.) gemeen? En vooral ook: welke gemeenschappelijke problemen doen zich erbij voor? Je kunt namelijk zonder meer problemen verwachten, omdat vaktaal die ontworpen is om vakgenoten efficiënt en onduidelijk met elkaar te laten communiceren, op school tegenover léken — de leerlingen — wordt gebruikt. Die problemen kunnen dan bijvoorbeeld draaien om voor de leek onvoldoende gevulde termen, verzwegen en voor de leek dus onduidelijke redeneerstappen, enzovoort. (We komen hierop terug in 3.4 en in het vervolg van dit artikel).

Sturm 1974 en Hubers 1973 zijn studies naar dit soort vragen en problemen.

Verder onderzoek naar Vaktaal op school moet zich volgens ons concentreren op domein (4), en gegevens uit de andere domeinen gebruiken als bouwstenen. Dat is wat wij ook geprobeerd hebben in ons onderzoek.

### 3.3

Onder het vorige punt hebben we ten behoeve van onderzoekers en in spraakverwarring geraakte leraren het begrip *Vaktaal* opgedeeld in vier onderzoeksdomeinen. Nu gaan we vaktaal als bedoeld in domeinen (2) en (4) — het algemeen verschijnsel dus — typeren door de kenmerken ervan te omschrijven.

Vaktaal is een 'register'; deze door Sturm 1974 en Hubers 1973 gedane suggestie wordt ondersteund door al onze gelezen literatuur. Dat wil zeggen, vaktaal vertoont niet-talige en talige kenmerken die sterk afwijken van die van het gebruik van de omgangstaal. De *niet-talige* liggen op het gebied van

- a de taalgebruikers (bij.vaktaal vak- of beroepsbeoefenaars)
- b de situatie (vak- en beroepssituaties)
- c het gespreksonderwerp (onderwerpen uit vak en beroep).

De *talige* kenmerken die we in de literatuur tegenkwamen vormen misschien een iets verrassender lijst. We laten hem hieronder integraal volgen, geordend naar de traditioneel in de taalkunde onderscheiden gebieden.

#### *Syntaxis:*

- veel nominale constructies (als de keuze gemaakt kan worden tussen een constructie met een verbogen werkwoord en een nominale constructie);
- veel sterkgelede, samengestelde zinnen;
- veel constructies met infinitieven;
- bijstelling in plaats van de keuze voor een predikaat;
- veel toevoegingen tussen haakjes;
- veel onpersoonlijke, passieve zinsconstructies;
- veel zinnen hebben de volgorde thema-rhema.

#### *Lexicon, morfologie en semantiek:*

- vakwoorden (woorden die alleen gebruikt worden in een vaktaal, óf in een vaktaal een andere — meestal specifiekere — betekenis hebben dan in omgangstaal, óf in vaktaal zo frequent voorkomen, dat ze kenmerkend te noemen zijn);
- veel composita;
- substantieven komen frequent voor evenals differentiërende adjectieven;
- de composita (die soms nogal lang zijn) worden voor mondeling gebruik afgekort of ingekort;

- veel werkwoorden verliezen een deel van hun betekenis;
- er komen veel metaforen voor;
- veel personificaties;
- veel symbolen en formules;
- veel overname van woorden uit andere talen (bijvoorbeeld Latijn);
- veel termen vormen een systeem met elkaar;
- weinig connotatieve betekenis;
- veel prefixen bij werkwoorden;
- vakwoorden horen vaak bij niet-algemeen-begrijpelijke taal.

#### *Cognitief en communicatief aspect:*

- hang naar volledigheid in de verhouding tussen de taal en het daarmee verwoorde thema;
- hang naar precisie in het uitdrukken;
- onpersoonlijke stijl (het terugdringen van emotieve elementen, het niet vermelden van de agent);
- streven naar eenduidigheid (veel definiëring van termen met vermijding van synonymie en homonymie);
- streven naar begrijpelijkheid;
- streven naar exactheid door logische en inzichtstheoretische precisering van de termen;
- de termen worden zodanig gekozen dat ze een definiërende werking hebben;
- er is een tendens die ervoor zorgt dat de termen een systeem vormen;
- een hang naar abstrahering en generalisering;
- een vaktaal heeft vaak een frequentierelatie met een bepaald medium;
- een vaktaal kan een verband vertonen met een regionaal dialect (bijvoorbeeld visserstaal);
- een vaktaal kan een internationale verbreidheid hebben.

Wat kan een leraar doen met bovenstaande kenmerkenlijst? Naar onze mening ombouwen tot een analyselijst op de volgende wijze:

1 Per subtiel die kenmerken uitkiezen die hem het relevantst lijken en het eenvoudigst opspoorbaar: alle kenmerken gebruiken maakt de lijst onhanterbaar om lessen mee te analyseren.

2 Deze kenmerken vervolgens inbouwen in vragen als volgt: waar komen vakwoorden, nominale constructies enzovoort voor in het geheel? Hoe vaak in totaal? Verhoudingsgewijs veel of weinig? (Het schatten van dit laatste blijft dus, wetenschappelijk gezien, natuurlijk natte-vingerwerk.)

3 Nagaan of het vaktaalgebruik communicatieproblemen oplevert en zo ja welke. Een paar van de meest waarschijnlijke:

- leerlingen begrijpen de vaktaal niet;
- leerlingen kunnen de vaktaal niet hanteren (terwijl dat wel van ze verlangd wordt);
- leerlingen hanteren de vaktaal wel, maar de termen zijn voor hen niet met begrip gevuld (verbalisme).

Het schatten van deze problemen op grond van alleen een lesprotocol en bandopname is natuurlijk eigenlijk onmogelijk. Toch bleek in de al genoemde PA/OK-cursus en in didactiekcolleges in Leiden het wel een geschikt middel om cursisten en studenten oog voor het probleem te laten krijgen. Wie echter zijn eigen lessen grondig wil (laten) analyseren moet meer doen. Om de communicatieproblemen ondubbelzinnig vast te stellen zijn lesobservaties een minimumvoorwaarde, eventueel aangevuld met aan de leerlingen afgenomen begripstesten en interviews (zie voor een voorbeeld van dit laatste Bonset 1975).

#### 3.4

Waarom zou je nu eigenlijk vaktaalgebruik op school analyseren; worden leerlingen of leraar daar eigenlijk beter van? Het zal duidelijk zijn dat we over deze vragen ook wel eens hebben nagedacht vóórdat we het onderzoek startten. Sturm 1974 en Hubers 1973 geven trouwens ook al antwoorden op deze vraag. Wij menen in het nu volgende betoog daar nog wat aan te kunnen toevoegen.

Allereerst: vaktaalgebruik op school vormt een probleem. Een probleem dat door de leerlinge Kam en anderen zo pregnant wordt samengevat in de volgende dialoog:

*Leraar: Zijn hier nog vragen over?*

*Leerlingen: ...*

*Leraar: Nee? Niemand meer, iedereen duidelijk?*

*Kam ook? Niet duidelijk. Maar wat begrijp je dan niet?*

*Leerling: Alles niet.*

*Leraar: Nou, zou je zelf kunnen proberen om het na te vertellen met behulp van de tekening op het bord?*

*Leerling: Nee.*

*Leerling: Ik ook niet.*

*Leerling: Nou, ik ook niet.*

(Voor verdere illustratie moet u wachten tot het

vervolg van dit artikel in een van de komende nummers, waarin ik een aantal fragmenten uit deze aardrijkskundeles bespreek.)

Als iets een (in dit geval communicatief) probleem vormt, is het verstandig eens naar *voor- en nadelen* ervan te kijken. Wat kunnen de voordelen zijn van vaktaalgebruik op school? Schmidt 1969 noemt als voordelen van vaktaalgebruik in het algemeen: vaktaal is eenduidiger (iedere term heeft maar één betekenis; de termen vormen onderling een logisch sluitend systeem); mede daardoor is vaktalige communicatie efficiënter dan gewone en vaktaalgebruik versterkt de groepscohesie: het gevoel als groep bij elkaar te horen. Het jammer is (we duiden het al aan in 3.1) dat deze voordelen genoemd worden met het oog op vaktaalgebruik door vakgenoten onderling, niet van vakgenoten met leken — en dat laatste zijn de leerlingen. In plaats van eenduidige en efficiënte communicatie treffen we in de klas juist communicatieproblemen aan; in plaats van groepscohesie vinden we juist de zeer reële mogelijkheid dat vaktaalgebruik de distantie leraar — leerlingen versterkt en de minder goede leerlingen vrijwel geheel uitsluit van de communicatie. Het ziet er

naar uit dat de voordelen van vaktaalgebruik in nadelen verkeren wanneer het vaktaalgebruik op school betreft.

Hiermee is een eerste reden gegeven voor het analyseren van vaktaalgebruik op school: leraren die hun eigen lessen analyseren of door anderen laten analyseren met behulp van lijsten als bedoeld in 3.3 raken gevoelig voor het probleem. Maar bij probleemgevoeligheid alleen kan het natuurlijk niet blijven; er moet ook gehandeld worden. Betekent dat dat leraren dan moeten besluiten dat vaktaalgebruik uit den boze is, en zichzelf, voor zover nodig hun leerlingen, ogenblikkelijk een ontwenningsskuur opleggen? Zo simpel ligt het allerm minst. Als een leraar vaktaal gebruikt en van zijn leerlingen verlangt, weerspiegelt dat zijn onderwijsdoelen. Wie als leraar van de ene dag op de andere zijn praktijk verandert zonder over zijn doelen nagedacht te hebben, loopt de kans bijzonder vreemd gedrag te gaan vertonen. Naar onze mening doet de leraar die op grond van eigen of andermans analyses van zijn lessen daarin veel vaktaalgebruiksproblemen bespeurt, er het beste aan de zogenaamde *U-procedure* toe te passen. In dit geval als volgt:

1  
Waar hoe, hoe vaak gebruik ik  
vaktaal; welke communicatieve  
problemen geeft dat?

2  
Welke onderwijsdoelen streef  
ik kennelijk na?

*feitelijke situatie*

4  
Wat moet ik dan veranderen  
aan mijn vaktaalgebruik?

3  
Welke onderwijsdoelen zou  
ik willen nastreven?

*gewenste situatie*

Een leraar die veel vaktaal gebruikt (1), streeft er kennelijk naar dat leerlingen een afgemete hoeveelheid specialistische kennis kant en klaar krijgen overgedragen (2). Mocht hij nu eigenlijk willen 'aansluiten bij de ervaringswereld van de leerlingen' of streven naar 'het uit de leerlingen zelf laten komen' (3), dan is het duidelijk dat hij zijn optreden (4) voor een groot deel zal moeten wijzigen, in dit geval wat vaktaalgebruik betreft. Het is natuurlijk ook mogelijk dat de discrepantie tussen (2) en (3) niet aanwezig is; in ons voorbeeld: dat de leraar inderdaad streeft naar het overdra-

gen van een pakket kennis. Dan is er ook geen reden voor hem zijn vaktalige optreden te wijzigen. Hiermee zijn een tweede en derde reden gegeven voor het analyseren van Vaktaal op school: het zet leraren aan tot denken over hun onderwijsdoelstellingen; en van daaruit biedt het hen mogelijkheden hun vaktalige optreden desgewenst te wijzigen.

In het voorafgaande voorbeeld hebben we twee uitersten geconstrueerd: de leraar die zijn beroep ziet als zoveel mogelijk belangrijk geachte kennis

overdragen, ongeacht of de leerling deze nu van belang vindt of niet; en de leraar die aan wil sluiten bij belangstelling en ervaringen van leerlingen en van daaruit verder werken. Via combinatie van termen uit Bijlsma/Van der Kley 1975 en Jansen 1975 zou je hier van leraren met een *psychometrisch*, respectievelijk *epistemologisch beroepsperspectief* kunnen spreken.

De U-procedure helpt leraren alleen om een keuze te maken: is nu alles wat ze kiezen ook onderwijskundig legitiem, zowel het psychometrische als het epistemologische perspectief, zowel zeer veel vaktaal als helemaal geen? Om zo'n vraag te kunnen beantwoorden heb je een onderwijskundige norm nodig. Degene die wij persoonlijk zouden kiezen is die van *normale functionaliteit* (Ten Brinke 1976 en 1977; Bonset 1978). Dat is de eis dat onderwijs voor leerlingen naar hun eigen oordeel van praktisch nut op korte termijn en/of interessant moet zijn. Het is duidelijk dat het psychometrisch beroepsperspectief vanuit die norm niet legitiem is, en daarmee ook niet het onderwijzen van een volledig pakket vakken en vaktaal, op grond van grootheden als 'voorbereiding op de wetenschap', 'algemene ontwikkeling', 'de continuïteit van onze cultuur', 'de eisen van de maatschappij'.

De vraag naar de legitimiteit van vaktaalgebruik is echter niet dezelfde als naar die van het beroepsperspectief. Het is immers goed mogelijk dat vaktaal leren en gebruiken in bepaalde gevallen door leerlingen als van praktisch nut op korte termijn, en/of interessant ervaren wordt. Vaktaalgebruik is ook niet per sé strijdig met een epistemologische praktijk: ervaringen die leerlingen zelf op of buiten school opgedaan hebben, kunnen daarna gesystematiseerd worden en van vaktermen voorzien, wanneer dat voor leerlingen praktisch nuttig en/of interessant is.

### 3.5

Tenslotte zijn we naar onze mening in staat na ons onderzoek de onderzoeksvragen scherper te stellen dan eerst. Ook dat is een resultaat. We laten ze hier zeer beknopt volgen, onder meer ten dienste van volgende onderzoekers.

#### 1 Taalkundige problemen

- 1.1 Wat is de plaats van vaktaal op school?
- 1.2 (wie spreken het, hoe vaak, enz.)  
spreken het, hoe vaak enz.)
- 1.3 Welke kenmerken heeft vaktaal op school?

- 1.4 Hoe analyseer je vaktaal op school? (analyse-systemen)

- 1.5 Welke taalkundige theorie gebruik je voor de analyse van vaktaal op school?

#### 2 Onderwijskundige problemen

- 2.1 Hoe is de band tussen vaktaal en denken?
- 2.2 Welke onderwijsvisie hanteer je bij de beoordeling van vaktaal op school?

#### 3 Het kernprobleem

- 3.1 Wanneer is vaktaalgebruik op school adequaat en wanneer niet?
- 3.2 Hoe kunnen de problemen die het gevolg zijn van adequaat vaktaalgebruik op school worden opgelost?

In het voorafgaande hebben we iets gezegd over achtereenvolgens 1.1; 1.3 en 1.4; 2.2 en 3.1. Wat 1.2 betreft geeft het toch redelijke aantal publicaties over het onderwerp een indicatie dat vaktaal op school vaak voorkomt, maar exacte kwantitatieve gegevens hebben we allerminst. 1.5 hebben we in het kader van dit artikel niet willen behandelen. Over 2.1 meldt de taalkundige literatuur helaas vrijwel niets; aan 3.2 zijn we duidelijk nog niet toe.

In het tweede deel van dit artikel dat binnenkort in *Moer* verschijnt, zullen we de theorie uit het voorgaande tot leven trachten te roepen door hem te demonstreren aan fragmenten van een aardrijkskundeles. Bij die gelegenheid treft u ook een complete bibliografie bij het totale artikel aan.

#### Noot

- 1 Het heeft geen zin ons te schrijven of wij u exemplaren van de readers willen opsturen. De Faculteit heeft op grond van het kostenaspect geen toestemming gegeven tot vermenigvuldiging, zelfs niet voor directe doelgroepen van het onderzoek, als didactici van andere vakken. U kunt wel een afspraak maken om de readers in te mogen zien op Levendaal 150, Leiden, 071 - 140047.