

Adressen van de besproken gezelschappen

Maccus, theater voor kinderen, Nieuwe Langendijk 46-48, 2611 VL Delft, tel. 015 – 122977

Tejater Teneeter, Knollenpad 104, 6533 BJ Nijmegen, tel. 080 – 563918

Theater op school, Rijnstraat 42, 6811 EX Arnhem, tel. 085 – 437655

Scholengroep toneelgroep Centrum, Bellevue, Leidseka-
de 90, 1017 PN Amsterdam, tel. 020 – 247359 iedere
werkdag van 10.00 tot 12.00 (Ingeborg Putter)

Theatergroep Genesis, Aquamarijnstraat 1, 9743 PA
Groningen, tel. 050 – 714271

Proloog, Willemstraat 72, Eindhoven, tel. 040 – 510236
Nieuwe Komedie, Theater aan de haven, Westduinweg
230, 2583 AJ Den Haag, tel. 070 – 547104

Trojaanse paard, Lange Winkelstraat 32, Antwerpen, tel.
031 – 324606

Maandelijks publiceert *Toneel teatraal* (Nederlands
Theater Instituut, Postbus 19304, 1000 GH Amsterdam,
tel. 020 – 235104) een agenda van groepen voor active-
rend toneel.

Bijzondere aandacht aan spel en onderwijs besteedt
Speltribune, maandblad voor spel in onderwijs, vor-
mingswerk en gezondheidszorg, Passeerdersgracht 32,
1016 XH Amsterdam, tel. 020 – 242588 (elke werkdag
van 9 tot 13 uur).

Geregeld nieuws over activerende groepen in Nederland
en Vlaanderen ook in *Kultureel front nieuws*, Pauw-
straat 13a, Utrecht, tel. 030 – 317263.

boek besprekingen

Wilco Kalbfleisch

TAALONDERWIJS EN VORMING

'De hierboven beschreven pogingen om taalonderwijs en vorming te integreren zijn niet meer dan voorbeelden van hoe het eventueel zou kunnen. Het is geen *blauwdruk* voor een taalprogramma voor "kansarme groepen". Emancipatoire *taalmethodes* bestaan eenvoudigweg niet.'

Zo beëindigen Ans Brekelmans, Bart van der Leeuw, Marij Smits en Eric de Vries hun boekje *Taalonderwijs en vorming*. Geen methode dus. Wel een boekje vol observaties, ideeën en ervaringen. Steeds over taalonderwijs in buitenschoolse

situaties waar geprobeerd wordt taalonderwijs en vorming te integreren.

De auteurs hebben gedurende twee jaar, in het kader van hun doctoraalstudie Algemene Taalwetenschap in Nijmegen, meegewerkt aan het opzetten van taalcursussen voor het vormingswerk voor werkende jongeren in Arnhem en Zevenaar. Deze ervaring levert het meest uitvoerige en meest boeiende hoofdstuk van het boekje op. Verder komen dezelfde problemen ook aan de orde waar het gaat over 'bijspijker cursussen', allerlei vrouwengroepen die ook iets aan taal doen en de Open School.¹

Vanuit hun eigen praktijkervaring schrijven de auteurs over het vormingswerk met werkende jongeren. De cursisten komen zelf aan het woord en vertellen over hun (altijd negatieve) schoolervaringen en geven zelf hun oordeel over hun eigen taalgebruik. Allen spreken *plat* of *gewoon*, zoals ze zelf hun taal noemen. In vrijwel alle situaties voelen zij zich daarin het meest op hun gemak en ook alleen in die taal kunnen zij zich goed uitdrukken. Alleen als het erom gaat zich buiten hun woonplaats verstaanbaar te maken, willen zij wel de moeite doen om *Nederlands* of *Hollands* te spreken. Toch heeft de school altijd van hen geëist dat ze ABN zouden spreken en dat ze zich in allerlei opzichten zouden aanpassen aan de normen van de maatschappij. Maar de schoolcarrière van deze jongeren is praktisch altijd mislukt, hun eigen taal is voor hen dan ook een belangrijk deel van hun eigen identiteit. Uit een analyse van het spontaan mondeling taalgebruik van de deelnemers aan het vormingspro-

gramma voor werkende jongeren blijkt volgens de auteurs, dat het onjuist is te beweren dat bij het vertellen van ervaringen werkende jongeren in hun taalgebruik geen evaluatiemomenten kennen. In hun gesproken taal lopen feiten en meningen erg door elkaar en er kan geen keurige, achteraf geformuleerde evaluatie aangewezen worden in de zin van afstand nemen van het vertelde. Die is wel te vinden bij taalgebruikers die veel in aanraking komen met geschreven taal. Maar bij de cursisten is sprake van een *interne evaluatie*, verspreid in hun verhaal zitten korte opmerkingen, herhalingen of veranderingen van de werkwoordstijden, die uitgelegd kunnen worden als evaluatieve momenten.

De auteurs willen vooral benadrukken dat het onjuist zou zijn bij het taalonderwijs uit te gaan van de vooronderstelling dat de taal van de werkende jongeren gebrekkig zou zijn. Wel hebben ze gemerkt dat er door deze groep weinig gelezen en maar heel weinig geschreven wordt. In hun cultuur komen deze taalvaardigheden praktisch niet voor. In het taalonderwijs moet hiermee rekening gehouden worden, maar hoe?

De auteurs komen steeds weer terug op het dilemma 'Taalonderwijs tussen emancipatie en integratie'. Zij constateren dat overal in het vormingswerk door middel van thema's en projecten gewerkt wordt aan de bewustmaking van de deelnemers, de weerbaarheid, het voor je zelf durven opkomen. Haaks daarop staat de vraag van de deelnemers naar spelling, brieven schrijven en grammatica en de praktijk dat hieraan in een apart taaluurtje op schoolse wijze aandacht wordt besteed, dikwijls wordt er dan ook nog een beproefde schoolmethode van stal gehaald. Ten overvloed wordt er in het boekje nog eens zo'n lbo-methode geanalyseerd, *Omgaan met Taal*, die volgens de auteurs ook veel in het onderwijs voor werkende jongeren wordt gebruikt. En ja hoor, alle vooroordelen die er bestaan ten aanzien van schoolse taalmethodes worden erin bevestigd. Wel wordt er veel verderop in het boek, aangegeven dat er in veel vormingscentra helemaal niet zo strikt volgens het boek wordt gewerkt, maar de schrijvers willen vooral waarschuwen tegen het klakkeloos gebruik van zo'n taalmethode, omdat daarin gewerkt wordt volgens allerlei principes die regelrecht ingaan tegen datgene waarin het vormingsgedeelte zo hard aan wordt gewerkt, zoals het geven van je eigen mening en het relativeren van het enige juiste antwoord.

De auteurs pleiten voor *situationeel taalonderwijs*, waarin een taalprobleem steeds wordt teruggebracht naar de situatie waarin de taal moeilijkheden oplevert. Want het kan zijn dat het probleem niet zozeer door de taalvaardigheid wordt veroorzaakt, maar door andere aspecten die de situatie mede bepalen. De nadruk zal men steeds moeten leggen op de functie van de taal, minder op de vorm. De vormaspecten zullen steeds in dienst moeten staan van de functie. Bij het werken met thema's of projecten, zouden de talige activiteiten daarin zo gestructureerd moeten worden, dat er in het begin alleen maar eenvoudige taalvaardigheden aan bod komen en pas later, als er meer ervaring is opgedaan, de meer ingewikkelde zaken. Bovendien zou taal ook een thema moeten zijn.

Behalve het uitvoerige hoofdstuk over het vormingswerk voor werkende jongeren, is er een meer theoretisch hoofdstuk over de politieke en maatschappelijke achtergronden van het vormingswerk voor 'kansarme groepen' en de speciale plaats van het taalvaardigheidsonderwijs daarbij. Het slothoofdstuk geeft enige aanzetten tot de integratie van taalonderwijs en vorming, er wordt onder andere het situationele taalonderwijs in besproken.

Voor wie inzicht wil krijgen in de problemen die zich voordoen op het gebied van onderwijs en vorming bevat dit boekje veel informatie. Vooral waar het gaat om de groep van 16-18-jarigen, de partiele leerplichtigen. *Moer*-lezers zullen veel bekend tegenkomen, veel onderwerpen die her en der wel eens besproken zijn zetten de auteurs op een rijtje of verbinden ze met elkaar.

Natuurlijk valt er ook kritiek te leveren. Zo vind ik dat bij alle beweringen te veel wordt terug gegrepen op slechts enkele voorbeelden, vaak weer dezelfde. De auteurs generaliseren trouwens erg veel in het boekje. De Open School wordt alleen beoordeeld en veroordeeld naar aanleiding van het taalmateriaal (de olé's) zonder dat men kijkt hoe en óf er wel met die olé's wordt gewerkt. De bijspijker cursussen en vrouwengroepen komen er helemaal bekaaid af, er wordt nauwelijks ingegaan op hun specifieke problemen of achtergronden.

Maar afgezien hiervan vind ik *Taalonderwijs en vorming* een belangrijk boekje, omdat het geschreven is vanuit de solidariteit met degenen waar het hier om gaat. Vanuit de praktijk maken de auteurs duidelijk waar de problemen liggen,

die problemen worden benoemd en er worden aanzetten tot een oplossing ervan gegeven. Bovendien maken zij nog eens heel duidelijk hoe het niet moet (en hoe gemakkelijk is het toch niet om het steeds toch weer verkeerd aan te pakken).

Ans Brekelmans, Bart van der Leeuw, Marij Smit,

Eric de Vries *Taalonderwijs en vorming* Socialistisch Onderwijs Front, Nijmegen 1979, 160 pag., prijs f 12,50

- 1 De Open School is een door de overheid opgezet proefproject voor volwassenenonderwijs, begeleid door radio- en televisieprogramma's en bedoeld voor volwassenen met een geringe vooropleiding.

Sjaak Kroon

MOEDERTAALONDERWIJS EN TAALWETENSCHAP

Het vijfde wereldcongres van de Association Internationale de Linguistique Appliquée (AILA) te Montreal, augustus 1978

Moer 1979: 6 deed verslag van een congres over moedertaaldidactiek in Lüneburg (BRD). Dat verslag meldt het voor de eerste keer optreden van een moedertaalsectie op het wereldcongres van de AILA (in het Nederlands: de Vereniging voor Toegepaste Taalwetenschap). Ondertussen is een bundeling van de congreslezingen beschikbaar (AILA-Bulletin 21) en wat volgt is een korte bespreking.

De lezingen kunnen geplaatst worden onder de noemer 'moedertaalonderwijs (mto) en taalwetenschap'. Maar VON-leden, volgens Ten Brinke (ook in *Moer* 1979: 6) over het algemeen niet geïnteresseerd in pure taalwetenschap, kunnen gerust zijn: socio- en psycholinguïstische accenten overheersen in deze toegepast-taalkundige benadering van het mto. Het Bulletin bevat zes lezingen: drie over het mto in Frankrijk, West-Duitsland en Hongarije, één over de relatie tussen taalwetenschap en mto in het algemeen, één over sociolinguïstiek en mto en één over psycholinguïstiek en mto.

In *Linguistics and the teaching of a mother tongue* stelt Harold Rosen, uitgaande van de heersende methodenstrijd binnen de taalwetenschap en de onenigheid over doelstellingen en methoden in het mto, de fundamentele vraag, wat de taalwetenschap het mto eigenlijk te bieden heeft. De pretenties van de linguïstiek en de verwachtingen van het mto lopen nogal eens uiteen en wederzijdse teleurstellingen zijn vaak het gevolg. De houding van taalwetenschappers varieert van het direct toegepast willen zien van hun inzichten in de klas tot het afwijzen van elke bemoeienis met onderwijszaken. Iets dergelijks geldt voor de houding van leerkrachten: ze lijkt

te variëren van openlijke vijandigheid tot slaafse aanvaarding van alles wat naar wetenschap ruikt. De tot nu toe belangrijkste bijdrage van de taalwetenschap aan het mto ligt volgens Rosen in het bieden van een wetenschappelijke basis voor allerlei inzichten die bij veel leerkrachten intuïtief al langer leefden. De taalwetenschap heeft zo een bijdrage geleverd tot een positieve attitude(-verandering) ten aanzien van zaken als taalvariatie, goed en slecht taalgebruik, aandacht voor gesproken taal etc. Gebieden waarop voor de linguïstiek nog een belangrijke onderzoekstaak ligt ten behoeve van het mto zijn: het onderzoek van gesproken taal ten behoeve van de gespreksanalyse, van geschreven taal ten behoeve van het opstelonderwijs, van de relatie taalbeschouwing — taalbeheersing, van de taalontwikkeling vanaf 5/6 jaar en van betekenisaspecten van taalgebruik. Belangrijk voor dit onderzoek is, dat het in nauw contact met de lessituatie wordt uitgevoerd. Een voorwaarde is dan wel samenwerking tussen leerkrachten en linguïsten. En wel zo, dat leerlingen en leerkrachten niet door onderzoekers gebruikt worden ter meerdere eer en glorie van de wetenschap maar zo, dat het onderwijs zelf er beter van wordt.

In *On the relevance of recent developments in sociolinguistics to the study of language learning and early education* werkt Roger W. Shuy de door Rosen benadrukte verantwoordelijkheid van de taalwetenschap ten aanzien van het mto meer specifiek uit voor de sociolinguïstiek. Doelstellingen van leerkrachten moeten het uitgangspunt zijn van sociolinguïstisch onderzoek op school. Met name door te zorgen voor een creatieve en onmiddellijke opbrengst voor de school kan dit