

Kritiek, Commentaar en Beschouwing

Sjaak Kroon, Moedertaalonderwijs of Onderwijs Nederlands?

In "Van Nederlands naar moedertaalonderwijs" geeft Vos (1980) een typering van een naar zijn oordeel opmerkelijke verandering in het onderwijs Nederlands van de afgelopen tien jaar. "Het onderwijs Nederlands is communicatie-onderwijs geworden" luidt zijn samenvatting, en "tegelijkertijd met deze verandering is de leraar Nederlands (nog fraaier: de Neerlandicus) zich moedertaal-docent gaan noemen". (a.w., 4).

Voor zover het de *retoriek* van het onderwijs Nederlands betreft, lijkt me Vos' constatering juist: in didactische handboeken, vakbladen, folders van uitgeverijen, leerplannen en dergelijke is en wordt de aanduiding "moedertaalonderwijs" in plaats van "onderwijs Nederlands" inderdaad krachtig gearticuleerd. Of het ook werkelijk zo is, dat veel leraren Nederlands zich op het ogenblik in voorkomende gevallen als moedertaaldocent voorstellen, laat ik in het midden - ik heb er in ieder geval zo mijn twijfels over. Waar het me hier om gaat, is de vraag of een dergelijke naamsverandering inhoudelijk wel zo gelukkig is. Mijn antwoord op die vraag plaats ik, met Extra (1982), tegen de achtergrond van het multi-etnische en multilinguale karakter van de Nederlandse samenleving en het Nederlandse onderwijs.

De aanduiding "moedertaalonderwijs" zoals die sinds het begin van de jaren zeventig opnieuw opgeld doet - ook Van den Bosch en Van Ginneken gebruiken haar tenslotte al - heeft volgens Lentz en Van Tuijl (1982) vooral een "proclamatiefunctie": wie het heeft over moedertaalonderwijs proclameert daarmee voorstander te zijn van het didactische principe dat taalonderwijs dient aan te sluiten bij de eerstgeleerde taal van het kind, zijn zogenaamde moedertaal (beter: thuistaal). Die taal wijkt in veel gevallen af van de taal die op school gesproken wordt en die de dienst uitmaakt in taalboeken. Dat een aanpak van "voorbijgaan aan de thuistaal van de leerlingen" tot aanzienlijke problemen kan leiden, heeft onderzoek duidelijk aangetoond. Met name vanuit de sociolinguïstiek is daarom gepleit voor een aanpak van "aansluiten bij de thuistaal van de leerlingen". De bedoeling van deze aanpak, het voorkomen of verminderen van problemen van sprekers van andere talen en taalvariëteiten dan de Nederlandse standaardtaal, moet positief worden gewaardeerd. De geschiktheid van

de aan dit streven appellerende term "moedertaalonderwijs" als proclamatie, neemt echter niet weg dat diezelfde term geenszins dekt wat er in het taalonderwijs op de basisschool en de lessen Nederlands in het voortgezet onderwijs feitelijk aan de orde is. Wat momenteel veelal als moedertaalonderwijs wordt aangeduid, is in het gros van de gevallen -en mijns inziens ook niet ten onrechte- primair standaardtaalonderwijs, onderwijs in de Nederlandse standaardtaal en gericht op een betere beheersing van die Nederlandse standaardtaal. Naarmate er meer leerlingen deelnemen aan het onderwijs die van huis uit sprekers zijn van andere autochtone of allochtone talen en variëteiten dan de Nederlandse standaardtaal, wordt de aanduiding "moedertaalonderwijs", hoewel juist door de aanwezigheid c.q. komst van deze leerlingen opnieuw gemunt, in toenemende mate een contradictio in terminis. Voor dialectsprekers uit Limburg of Twente zou moedertaalonderwijs onderwijs zijn in een Limburgs respectievelijk Twents dialect, voor leerlingen uit Friesland onderwijs in het standaardfries, het standaardnederlands of een Fries of Nederlands dialect, voor leerlingen uit Turkije bijvoorbeeld onderwijs in het Turks of Aramees, voor leerlingen uit Marokko bijvoorbeeld onderwijs in het Berber of Marokkaans Arabisch etc. Alleen voor leerlingen die van huis uit de Nederlandse standaardtaal spreken, is het huidige "moedertaalonderwijs" -en dan ook nog maar tot op zekere hoogte; vgl. Van der Aalsvoort en Van der Leeuw (1982)- echt moedertaalonderwijs.

Lentz en Van Tuijl (1982) en de Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek (te verschijnen) opteren om redenen als bovenstaande wat de basisschool betreft voor de aanduiding "taalonderwijs". Voor het voortgezet onderwijs zou ik, mede ter onderscheiding van het onderwijs in niet-Nederlandse talen (vreemde-talenonderwijs en wat Extra en Vermeer (1984) onderwijs in minderheidstalen noemen) en onderwijs Nederlands als tweede taal, willen pleiten voor een hernieuwd (of blijvend) gebruik van de aanduiding "onderwijs Nederlands" als het gaat om het schoolvak dat als "Nederlands" op het lesrooster staat en gegeven wordt door een ambtenaar die "leraar Nederlands" heet.

Voor wie die neiging voelt opkomen: het voorgaande kan *niet* worden afgedaan als alleen maar een kwestie van terminologie. Het voortgezet onderwijs in Nederland krijgt in toenemende mate te maken met allochtone leerlingen. Maar op de in handboeken neergelegde didactiek van het vak Nederlands lijkt dat voornamelijk weinig indruk te maken. Dat blijkt niet alleen uit de presentatie van de meeste handboeken als "moedertaalonderwijs", maar ook uit het feit dat ze nauwelijks informatie bieden over onderwijs Nederlands in en ten behoeve van een multi-etnische en multi-linguale samenleving. Een korte bloemlezing mag dat illustreren. In 1978 is de lijfelijke aanwezigheid van zo'n 14.000 allochtone leerlingen in het voortgezet onderwijs blijkens Griffioen en

Damsma (1978) nog niet als een probleem in de didactiek van het onderwijs Nederlands doorgedrongen. De problematiek van dialect en standaardtaal en de daarmee samenhangende didactische consequenties komen in *Zeggenschap*, overigens expliciet aangeduid als "een didactiek van het Nederlands", wel uitgebreid aan de orde. Ook de Leidse Werkgroep MoedertaalDidactiek (1980) laat verstek gaan als het gaat om allochtone leerlingen en de didactiek van het Nederlands. Weliswaar bevat de index van *MoedertaalDidactiek* de veelbelovende afkorting ETC, maar dat blijkt daar te staan voor Equivalent Talk Categories en niet voor Eigen Taal en Cultuuronderwijs.

We schrijven inmiddels 1982. In *Tegenspraak* (Griffioen 1982), *Leren leven in taal* (Daems, Pepermans en Roger 1982) noch Wolters' *Lexicon Termen uit het moedertaalonderwijs* (Bolle, Plattel en Vos 1982) is over culturele, etnische of allochtone minderheden iets substantieels te vinden.

Ten aanzien van *Tegenspraak* nog het volgende. Waar in *Zeggenschap* uitvoerig wordt ingegaan op sociolinguïstische aspecten van de didactiek van het Nederlands, blijft dit in *Tegenspraak* achterwege. Ik laat hierover Griffioen zelf even aan het woord: "Nu zou men licht kunnen denken dat 15 jaar studies ter toetsing van de deficiet- en differentiatiehypothese en zoiets als het Kerkradeproject aan ons voorbij zijn gegaan. Niets is minder waar en wij hebben dan ook veel respect voor de verrichte onderzoekingen en de inzichten die ze hebben opgeleverd ... het minste waartoe ze aanleiding geven, lijkt ons *dialect-tolerantie*. Wij staan hier echter voor het onderwijs in de standaardtaal en daarvoor hebben al die onderzoekingen niet zo heel veel aanwijzingen opgeleverd" (a.w., 34). Hoewel ik het wat die laatste conclusie betreft niet met hem eens ben, kan niet ontkend worden dat Griffioen in *Tegenspraak* een duidelijke en mijns inziens terechte keuze maakt. Het gaat hem om het onderwijs in de Nederlandse standaardtaal. Dat onderwijs dan ook zo te noemen, is een stap in de goede richting. Wie echter voor dat onderwijs handelingsoriëntaties wil aanbieden, kan op dit moment de notie "intercultureel onderwijs" bezwaarlijk onbesproken laten: intercultureel onderwijs is een handelingsoriëntatie bij uitstek. De recente *Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraads gebied* (Vos en Wierdsma 1983) tot slot maakt niet goed wat andere handboeken tot nu toe verzuimden. Dat is dubbel jammer, omdat juist in het tweede- en derdegraads gebied allochtone jongeren (relatief) het sterkst vertegenwoordigd zijn, en ze zeker deel uitmaken van de, vergeleken met de situatie in het havo/vwo, "andere problemen" (a.w., 9) waarvoor de leraar Nederlands in die sector zich geplaatst ziet. *Wegwijzer* gaat ervan uit, dat moedertaalonderwijs een duidelijke band moet hebben met de ervaringen van de leerlingen in hun eigen omgeving, en dat daarom bijvoorbeeld taalverschijnselen die de leraar aan de orde wil stellen bij

voorkeur ook aan die eigen omgeving ontleend dienen te worden. Zonder dat aan deze stellingname voor alle leerlingen (autochtone en allochtone) expliciet vakinhoudelijke en (vak)didactische consequenties worden verbonden, blijft ze mij wat al te zeer in de ijle lucht van de onderwijsretoriek hangen.

Het voortgezet onderwijs telt op het ogenblik ongeveer 39.000 allochtone leerlingen (+ 17.000 in het avo op een totaal van + 800.000 en + 22.000 in het lbo op een totaal van + 350.000; vgl. Inspectie 1983). En dat aantal groeit. Door de aanwezigheid van allochtonen verandert de samenleving en het onderwijs. Als één van de manieren om op die verandering in te spelen, noemt het *Beleidsplan culturele minderheden in het onderwijs* (Pais 1981) de invoering van intercultureel onderwijs. Wil dit "inter-cultureel onderwijs" als handelingsoriëntatie voor alle leraren niet blijven steken op het niveau van de onderwijsretoriek, dan zal het, ook wat het onderwijs Nederlands betreft, in zijn inhoudelijke en didactische consequenties moeten worden uitgewerkt. Dat lijkt me een belangrijke taak, ook voor de vakdidactiek Nederlands.

Molenhoek, mei 1984.

Bibliografie

Aalsvoort, M. van der & B. van der Leeuw, *Leerlingen, taal en school*. De rol van taal in elke onderwijsleersituatie. Enschede: SLO (1982).

Bolle, C.M., R.J.M. Plattel & J.J. Vos, *Termen uit het moedertaalonderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff (1982).

Daems, F., J. Pepermans & R. Roger, *Leren leven in taal*. Een moedertaal didactiek. Malle: De Sikkell (1982).

Extra, G. Nederlands en toch geen moedertaal. In: *Openbare Redes*. Tilburg: KHT, 35-61. (1982).

Extra, G. & A. Vermeer, *Minderheidstalen in het basisonderwijs*. In: *Levende Talen*, 389 (1984), 101-109.

Griffioen, J. *Tegenspraak*. Handelingsoriëntaties voor de leraar Nederlands in het voortgezet (basis)onderwijs. Groningen: Wolters-Noordhoff (1982).

Griffioen, J. & H. Damsma, *Zeggenschap*. Grondslagen en een uitwerking van een didactiek van het Nederlands in het voortgezet onderwijs. Groningen: Wolters-Noordhoff (1978).

Inspectie, *Culturele minderheden in het voortgezet onderwijs*; rapport van de inspectie voortgezet onderwijs aan de minister en de staatssecretarissen van O&W, Zeist (1983).

Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek, *Moedertaaldidactiek*. Een handleiding voor het voortgezet onderwijs. Muiderberg: Coutinho (1980).

Lentz, L. & H. van Tuijl, *Taalvaardigheid in de basisschool*. Een oriëntatie op theorie, innovatie en leerplanontwikkeling. Enschede: SLO (1982).

Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek, *Taaldidactiek aan de basis*. Groningen: Wolters-Noordhoff (te verschijnen).

Pais, A., *Beleidsplan culturele minderheden in het onderwijs*. Den Haag: Ministerie van O&W (1981).

Vos, J., *Van Nederlands naar moedertaalonderwijs*. In: *Zicht op moedertaal*. Ten Brink: Meppel, 4-11 (1980).

Vos, J., & T. Wierdsma, *Wegwijzer voor het moedertaalonderwijs in het tweede- en derdegraadsgebied*. Culemborg: Educaboek (1983).

1.3 Aanwijzingen in spelformaat

Houd flinke marges aan. Typ met 12 regels/stand. Vermijd afbrekingen (zoals deze). Nieuwe alinea's drie spaties terugzetten. Witregels in de kopij worden overgenomen als witregels. Titels en wat cursief moet worden, onderstrepen. Literatuurverwijzingen niet (Sol 1982, p. 76), of wel: "... zoals Sol (1982, p. 76) al opgemerkt...". Twee auteurs voluit vermelden; bij drie of meer alleen de eerste.

2. Literatuurverwijzingen en de bibliografie

De correcte vermelding van literatuurverwijzingen in de tekst en van de Bibliografie is een taak van de auteur(s) wie pagina naziet op mogelijke fouten en deze verbetert in geen redactionele, beter gezegd: ook het niet moeten zijn. We geven

