



Het failliet van het grammaticaonderwijs

Daphne De Wit

Tijdens de voorbije decennia is er al heel wat geschreven over de daling van de grammaticakennis bij de Nederlandstalige jongeren. Zo een vaststelling roept logischerwijs vragen op met betrekking tot de onderwijspraktijk. In deze bijdrage¹ vragen we ons via enkele prikkelende vragen af wat de oorzaken zijn van het dalende grammaticaonderwijs, wat de gevolgen of net verrijkingen hiervan zijn en wat we mogelijk in de toekomst kunnen verwachten.

HET PRIMAAT VAN DE GESPROKEN TAAL

Tijdens de jaren '60 kwamen de heersende onderwijsmethoden steeds meer onder vuur te liggen. Het traditioneel secundair onderwijs kreeg vaak te horen een levensvreemde, overladen en passieve onderwijsvorm te zijn. Als reactie hierop stelde het VSO (Vernieuwd Secundair Onderwijs) een eigentijdse gerichtheid, een grotere individualisering en actieve methodes centraal. Deze aanpak, die zijn intrede vond in de jaren '70, zorgde voor heel wat veranderingen in zowel de vorm als

inhoud van het lessenpakket. De belangrijkste verandering was dat het pure grammaticaonderwijs steeds meer naar de achtergrond verdween ten voordele van het spontane taalgebruik. Deze evolutie zet zich tot op heden gestaag voort binnen de taaldidactiek. De trend dat de gesproken taal sinds de jaren '70 steeds meer de schrijftaal verdringt in het onderwijs kent verschillende oorzaken.

Ten eerste bleek het grammaticaonderwijs na 1970 vooral onder invloed van het communicatietijdperk aan belang in te moeten.

Enerzijds daalde het aantal uren grammaticaonderwijs, anderzijds kwamen de taalvaardigheden in de plaats. Het communicatief taalonderwijs viert ook vandaag nog steeds hoogtij en de zinsontleding komt steeds meer in de vergetelheid terecht. Hulshof (1999) omschrijft deze teloorgang van het grammaticaonderwijs behoorlijk drastisch: *"Het grammaticaonderwijs is sinds het eind van de jaren zeventig onder invloed van de communicatieve wending nog slechts herkenbaar in persoonsvorm, onderwerp en gezegde. Taalbeschouwing is primair een deeltaalvaardigheid in het taalvaardigheidsonderwijs geworden."* (p. 256)

Ten tweede kan de accentverschuiving van grammaticale kennis naar taalvaardigheden naast de communicatieve wending ook verklaard worden door een nieuwe kijk op taal in het algemeen. Die verschuiving heeft te maken met wat Van der Horst (2008) het einde van de 'renaissancevisie' noemt. In de 16de-eeuwse renaissancevisie werd het geschreven woord gezien als de taal 'par excellence'. De renaissance-mens genoot ervan het geschreven woord te beregelen en zo een exclusieve vorm van taalspel te ontwikkelen. Deze visie werd echter problematisch toen in de loop der eeuwen niet alleen geleerden, maar ook gewone mensen gingen lezen en schrijven.

Ten derde had deze 'democratisering' van de schrijftaal onder meer tot gevolg dat er hernieuwde aandacht kwam voor de neogrammatici. Deze grammatici hadden aan het einde van de 19de eeuw al aanzetten gemaakt tot een schrijftaalvernieuwing waarbij de invloed van gesproken taal niet langer geschuwd werd. Deze Duitse taalkundigen waren geïnteresseerd in levende, contemporaine gesproken taal en alle veranderingen die hierin konden plaatsvinden;

taalvariatie en taalverandering werden niet langer geschuwd.

Ten slotte bereikte in de jaren '70 ook de gesproken standaardtaal een steeds groter publiek. De verspreiding van het ABN werd in de loop van de 20ste eeuw versterkt door de media en moderne communicatiemiddelen. Bijgevolg werd niet alleen de spreektaal dichter bij de schrijftaal gebracht, maar werd het ook omgekeerd makkelijker om de schrijftaal aan de beschaafde spreektaal aan te passen.

DRIEVOUDIGE PARADIGMAWISSELING IN DE TAALDIDACTIEK

Hulshof (1999) spreekt over drie paradigma-wisselingen binnen de taaldidactiek tijdens de 20ste eeuw. In de periode van de Tweede Wereldoorlog tot circa 1970 heerste er binnen het taalonderwijs een 'literair-grammaticaal' paradigma. Hierin werd taal primair beschouwd als schrijftaal gebonden aan normen. Vanaf 1970 daarentegen heerst er, zoals eerder vermeld, het 'communicatieve' paradigma: taal wordt gezien als communicatie, gericht op een ander. Het onderwijs berustte op de democratische gedachte dat leerlingen, die intussen uit alle sociale klassen afkomstig waren, gevormd moesten worden in hun menselijke relaties. Voor het scheppen van relaties kreeg de taal een uitzonderlijke functie. In de tweede helft van de jaren '80 kende echter ook dit paradigma op zijn beurt een wending, wanneer er een verschuiving plaatsvond naar een meer 'communicatief-utilitaire' opvatting. Taalonderwijs richtte zich vanaf dan op taalvaardigheden die van belang zijn na en naast de school. Ook hier staat de communicatie nog steeds centraal, al zullen de vaardigheden die in de

klas ontwikkeld worden vaak expliciet refereren aan de toekomst van de leerlingen. De oriëntatie op studie en beroep wordt steeds belangrijker.

Uit deze didactische evolutie kunnen we afleiden dat vanaf de jaren '70 het 'renaissancistische' centralisme van de grammatica in vraag gesteld werd. Daaruit volgde onvermijdelijk dat ook normativiteit vanaf dan minder belangrijk werd geacht. Zoals eerder vermeld, was deze tendens overigens al vele decennia eerder ingezet aan het einde van de 19de eeuw met de neogrammatici, die taalvariatie niet langer schuwden. In tegenstelling tot de renaissancevisie die tot aan de jaren '70 doorleefde in ons onderwijsstelsel, ontstond er door het primaat van de gesproken taal geleidelijk ook een toleranter houding ten aanzien van taalvariatie in de schrijftaal. We kunnen ons hierbij in de marge afvragen of dit 'failliet' van het grammaticaonderwijs op lange termijn niet nefast zou kunnen voor taalverwerving. Als er steeds meer variatie toegelaten wordt in de schrijftaal, hoe kunnen jonge kinderen of anderstaligen dan nog grip krijgen op een bepaalde taal?

KLASSIEKE TALENSTUDIE

Aangezien mondelinge vaardigheden belangrijker werden, namen de klassieke talen in belang af. Deze vormden immers geen meerwaarde voor de dagelijkse communicatie van de leerling. Maar is de kennis van de syntaxis niet noodzakelijk voor de ontplooiing van taalvaardigheden?

De meeste leraren waren het er in de jaren '50 nog over eens dat de klassieke talen van onschatbaar belang waren met het oog op de ontwikkeling en de verdieping van taal-

en stijlinzicht. Al was het maar omdat de studie van het Latijn en het Grieks bijdroeg tot een grondigere kennis van de woordenschat in andere talen. Amper 20 jaar later, met de invoering van het VSO, luidde het echter al heel anders. De overtuiging van het VSO was immers de 'totale persoonlijkheidsvorming' van iedere leerling tot zijn recht te laten komen en daartoe droegen die klassieke talen kennelijk niet bij. Ook in het traditionele onderwijs verloren de klassieke talen vanaf de jaren '70 steeds meer aan belang.

SLOTBESCHOUWING

Vanaf de jaren '70 heerste er duidelijk een functionele taaldidactiek. Binnen het taalonderwijs van het VSO was 'sociale interactie' de basispeiler; taalvaardigheden werden veel belangrijker geacht dan taalkennis. De VSO-leerplannen voor taaldidactiek vermeldten als enige grammatica-doelstelling het verwerven van 'inzicht in de bouw van de zin', wat amper een ambitieuze doelstelling genoemd kan worden binnen grammaticaonderwijs. Misschien is Hulshof zijn stelling omtrent de teloorgang van het grammaticaonderwijs dan toch niet eens zo gek: grammaticaonderwijs lijkt vanaf de jaren '70 inderdaad nog slechts herkenbaar te zijn in persoonsvorm, onderwerp en gezegde.

Als er steeds meer variatie toegelaten wordt in de schrijftaal, hoe kunnen jonge kinderen of anderstaligen dan nog grip krijgen op een bepaalde taal?

Is de kennis van de syntaxis niet noodzakelijk voor de ontplooiing van taalvaardigheden?

Uit de hedendaagse leerplannen komt overigens diezelfde tendens naar boven: taalvaardigheid wordt veel belang-

rijker geacht dan taalbeschouwing. Taalvaardigheid is noodzakelijk geworden in onze 21ste-eeuwse maatschappij waarin 'communicatie' nog steeds het code- en modewoord is.

Aan de andere kant is tot op heden het grammaticaonderwijs nog steeds niet geheel failliet verklaard; zinsont-

leding wordt, in beperkte mate, immers nog steeds onderwezen.

De 'keerzijde' van het taalvaardigheidsonderwijs, namelijk het optreden van variatie in spreek-en schrijftaal, zal zich echter steeds meer gaan manifesteren. Een kind leert uit zijn fouten, maar waar ligt heden ten dage de grens tussen juist en fout? Zou het niet kunnen dat onderwijzers uiteindelijk zelf opnieuw op zoek zullen gaan naar het vaststellen van een norm?

Een kind leert uit zijn fouten, maar waar ligt heden ten dage de grens tussen juist en fout?

Daphne De Wit

daphne.dewit@student.kuleuven.be

Noten

1. Deze bijdrage is gebaseerd op mijn bachelorpaper over 'Het vernieuwd secundair onderwijs in Vlaanderen. Moedertaalonderwijs van 1970-1989' (begeleider prof. dr. J. Van der Horst), K.U.Leuven, Faculteit Letteren, Opleiding Taal- en letterkunde, 2009.

Bibliografie

Hulshof, H. (1999). *De Nederlandse taalkunde in kaart*. Leuven: Acco.

Van der Horst, J. (2008). *Het einde van de standaardtaal: een wisseling van Europese taalcultuur*. Amsterdam: Meulenhoff.

[Zie ook: Van der Horst, J. (2008). Een wisseling van taalcultuur. *VONK* 38/1, oktober 2008, p. 61-63 (rubriek Grof geschud). Nvdr/RR]