

herfstconferentie 1974

1. Op 9, 10 en 11 november 1974 organiseerde de Vereniging voor het Onderwijs in het Nederlands haar herfstconferentie. Ze bracht leerkrachten van lagere school tot en met universiteit in Drongen bijeen en er waren ook een aantal studenten onder de deelnemers. Eén bekommernis bracht hen samen: de traditionele Nederlandse schoolgrammatica's bezorgen hen hoofdbreken; sommigen zochten naar een nieuwe weg, anderen hadden die reeds ten dele gevonden en het bericht dat uit Nederland mensen als Wim van Calcar en Herman Meddens kwamen, met in hun tas plannen voor en uitwerkingen van „lessen taalbeschouwing”, had op hen dezelfde uitwerking als een honingraat op beren (jammer genoeg dat zoveel beren reeds hun winterslaap waren begonnen...).

2. Met de deur in huis, of: wat er in een les taalbeschouwing zoal kan gebeuren. „Wees een heer in het taalverkeer” als slagzin alzijdig doorlichten kan de doelstelling zijn. Wat mogelijkheden:

- substitueren: andere woorden i.p.v. „heer” plaatsen en het effect nagaan;
- de etymologie van „heer” nagaan;
- „heer” in samenstellingen en afleidingen opsporen;
- „heer” in het woordenboek opzoeken;
- spreekwoorden en gezegden met „heer”;
- tussentijds bilan: een heer staat in een relatie met ondergeschikten, hij heeft materieel of immaterieel gezag, heer zijn is een vaag ideaal;
- de structuur van „wees een heer” bekijken: een imperatief; er wordt tegen je gesproken, niet met je over iets; je wordt aangespoord, maar als een aansporing niet kan verwezenlijkt en/of begeleid worden door de aanspoorder, is ze zinloos;

- de Imperatief tot een mededeling en een vraag ombouwen en het effect nagaan (de mededeling is bespreekbaar, de vraag is beantwoordbaar; de Imperatief biedt geen mogelijkheid tot praten);
- „verkeer” onderzoeken: substitutie door andere woorden die op verkeer eindigen; rol van het voorvoegsel -ver bekijken; andere woorden met -ver; spreekwoorden met „verkeer” opzoeken;
- bilan: „verkeer” impliceert wederkerigheid;
- conclusie: in taalverkeer heerst wederkerigheid en in „Wees een heer” heerst eenzijdigheid. Wat zegt die zin dan wel?

Deze mogelijkheden zijn afkomstig van Elly Schaap, het derde lid van de Nederlandse staf.

3. Al dadelijk valt het synthetische karakter van deze „les” op (ik plaats „les” tussen haakjes, omdat de hierboven geboden mogelijkheden inderdaad nog geen les zijn; ze moeten nog slechts in een aangepaste didactische vorm gegoten worden). Synthetisch, want alles wat anders in duidelijk gescheiden lessen moedertaal gebeurt, wordt hier in één geheel geïntegreerd. Ook het emancipatorisch karakter wordt al wat zichtbaar: dit is geen taalles op zichzelf en voor zichzelf, hier wordt een begin gemaakt met een onderzoek naar bedoeeling, effect, effectiviteit en structuur van taaluitingen. Dat zo'n onderzoek bijdraagt tot een kritische houding, tot mondigheid en daardoor tot grotere vrijheid, is duidelijk.

4. Om deze synthetisch en emancipatorisch opgezette spruit van de taaltak te situeren, volgt hier nu een heel summier overzicht van de evolutie van de grammatica.

Vroeger was de Nederlandse grammatica een dienstverlenend instituut voor de vreemde talen : daar er in die lessen geen tijd was om een begrippenapparaat aan te brengen, moest dat maar door de moedertaalleraar worden gedaan. Dat apparaat kreeg echter geleidelijk minder belang bij de invoering van de „directe methode” in het onderwijs in vreemde talen en het dienstverlenend aspect van de grammatica verviel daarmee. Dat was de kans voor de tegenstanders om ze de laatste dolksteek toe te brengen. Hierin schuilde het gevaar, dat de voorstanders van „taalbeheersing” elk denkelement uit het taalonderwijs zouden weghalen. „Taalbeschouwing” kan hierbij remediërend werken : zich rekenschap geven van wat je zegt en hoe je dat zegt brengt het denkelement terug.

Bij die beschouwing kan aandacht besteed worden aan de morfologie en syntaxis („grammatica-oude-stijl” : ik/ben bang, onderwerp en naamwoordelijk gezegde, koppelwerkwoord en naamwoordelijke aanvulling), aan de semantiek (wat is bang zijn ?), aan de etymologie (waar komt het woord bang vandaan), en aan de pragmatiek (welk effect heeft de boodschap „ik ben bang” op de luisteraar ?).

Deze aspecten zijn echter nog te beperkt, omdat de context van de taal wordt verwaarloosd. Om deze beperking te doorbreken, moet men te rade gaan bij de sociolinguïstiek (de taalwetenschap met kennis van de samenleving) en de psycholinguïstiek (de taalwetenschap met kennis van de taalgebruiker). De eerste houdt zich dus bezig met de vraag „hoe komt het eigenlijk dat mensen bang zijn en in welke situatie gebeurt dat ?”, terwijl de tweede bijvoorbeeld een antwoord geeft op de vraag „hoe oud zijn kinderen die zeggen dat ze bang zijn ?” Hieruit blijkt wel wat voor een klein, beperkt gebied de grammatica in engere zin bestreekt en vooral : hoe weinig deze grammatica zich bezighield met het leven van de taalgebruiker(s) en taalconsumenten.

Anderzijds wil de taalbeschouwing voortdurend ook relaties leggen met de taalbeheersing, omdat anders weer het gevaar opduikt ondanks de nieuwe aanpak

terug geïsoleerd te geraken. „Niet consumeren zonder reflecteren, niet reflecteren zonder consumeren” lijkt een goede slagzin voor elke les taalbeschouwing. Een les verklarend lezen is dus nog niet *je-van-hèt*...

5. Angsten bij het betreden van de terra incognita.

Vanzelfsprekend zullen die er zijn. „Is het wel onze taak om bijvoorbeeld kreten, reclametaal... te behandelen ? Is dat geen tijdverlies ?” is een vraag die onder de deelnemers aanvankelijk leefde. „Dit wordt af en toe een politiserende, niet waardenvrije grammatica ! Hoe vang je het chaotiserend effect daarvan op ?” was een andere vraag van enkele verontruste leraars...

De vraag is maar : moet je daarvoor terugschrikken ? Vervaagt die angst niet, wanneer men bedenkt, dat taalbeschouwing een kader biedt om de leerstof zinvol aan te bieden, dat het materiaal ervoor nu eindelijk eens overal vindbaar is (van „Hou nu eens op met dat gelul van jou” tot en met ronkende volzinnen !), dat ze de leerlingen ziet als iemand die meédoet, dat ze inspeelt op zijn eigen intuïtieve taalkennis, dat de leerlingen er een meer relativiserende houding door verwerven ?

Nog een slagzin : taalbeschouwing biedt taalwéérbaarheid tegenover alleen maar taalvaardigheid.

6. Een poging tot een kort „taalbeschouwingsmanifest” :

- taalbeschouwing is beschouwing van datgene dat de mens tot mens maakt ;
 - taalbeschouwing heeft twee componenten : omgaan, spelen of handelen met taal én onderzoek van de taal ;
 - taalbeschouwing kan de overgang van de moedertaal naar de cultuurtaal geleidelijk en gericht laten verlopen ;
 - taalbeschouwing kan elke taaluiting tot onderwerp hebben, in tegenstelling tot de grammatica in engere zin ;
 - taalbeschouwing heeft een praktisch én een ideologisch doel : bewust handelen als je praat én middels taal inzicht verwerven in je eigen wereld.
- Dit „manifest” bevat elementen die geput werden uit de literatuur die op dit

ogenblik over dat onderwerp bestaat (1).

7. Toelichting bij dat ideologisch doel. Taalbeschouwing moet eigenlijk bevrijdend, emancipatorisch zijn; ze moet er toe bijdragen dat de leerling zich bevrijdt van leerboek en leraar, dat hij zich bij aanspreking en aanschrijving kan verweren als dat nodig is (dat hij dus in staat is zich vrij in taal te uiten en tegen andermans taal in te gaan); taalbeschouwers geloven dat mondigheid en bewustzijn van het individu de basis vormen voor de verandering van een maatschappij, dat praten over de werkelijkheid mogelijkheden schept om op die werkelijkheid in te werken.

8. Terug naar de praktijk, of: de cirkel gesloten.

Nadat met „Wees een heer in het taalverkeer” werd gedemonstreerd welke mogelijkheden er waren, volgen hier nu twee andere reeksen.

a) Voor het basisonderwijs, 6de leerjaar (bedoeld voor een stadsrandschool; er wordt verondersteld dat de leerlingen reeds met een woordenboek kunnen omgaan).

Doel van de les: de leerlingen laten onderzoeken in welke mate het woordenboek in hun ontwikkelingsfase een betrouwbare informatiebron is en in hoeverre ze er zich kritisch tegenover moeten opstellen.

In de motiveringsfase wordt in een kringgesprek gehandeld over de woordenboeken en het eventuele reclamemateriaal dat leerlingen van huis meebrachten. In de klas zijn zoveel mogelijk woordenboeken aanwezig.

(1) Moer (Tijdschrift voor het Onderwijs in het Nederlands, Muusses/Purmerend), afl. 1974: 3 (is een themanummer dat gewijd is aan „Taalbeschouwing”): blz. 77-88, „Dat gelul van jou” door Meddens/Van Calcar.

Moer 1974: 3/4, blz. 134-146, „Taalbeheersing + taalbeschouwing = onderwijs in het Nederlands” door Aalberts/Van Calcar, Meddens. Grammatikom, tijdschrift voor taalbeschouwingsonderwijs. Herman Meddens, Westermarkt, 27, Amsterdam.

Dar-boek I (plus docentenboek), verschenen bij de „Bezige Bij”, Paul Watzlawick e.a.: De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie (Deventer, Van Lognum Status, 1972). Van Parreren: Sovjet-psychologen aan het woord.

In een tweede fase krijgen groepjes leerlingen de opdracht:

- uit een krantartikel vijf zinnen te lichten, waarin een niet begrepen woord staat;
- vijf zinnen te noteren met daarin een woord waarvan ze wel eens zouden willen weten wat het woordenboek erover zegt;
- vijf zinnen te noteren met daarin een woord dat ze van hun pa of ma meekregen (uit de beroepssfeer van de ouders);
- vijf zinnen met woorden waarvan ze denken dat er in het woordenboek wel niets zal over te vinden zijn;
- vijf zinnen met schuttingwoorden.

Vervolgens, tijdens de werkfase, gaan de groepjes opzoeken. In een gespreksvoorbereidende fase krijgen de leerlingen als opdracht: bereid een verslag voor over jullie opzoeken (wat vond je wel en waar, wat vond je niet en waar niet, wat stond er tot jullie verwondering wel in, vinden jullie dat het woordenboek een goede uitleg geeft, vinden jullie dat het een goede uitleg geeft voor het woord zoals het in jullie zinnen stond?).

In een evaluatiefase brengen de groepjes verslag uit en is er ook plaats om conclusies te trekken.

b) Voor diverse leeftijdsgroepen (telkens aan te passen) een opsomming van mogelijkheden in verband met „wonen”.

- vormleer: substituties in functie van o-o (wonen/hij woont, woning/woon- genot) en ge-/d, t (gewoon, gewoonte, gewenning, gewoond);
- syntaxis: op welke vragen kan je „Hij woont” antwoorden? Wie kunnen wonen: hij, het, ik, de aap, ding? „Wonen”: altijd IN plus plaatsaanduiding!
- semantiek: samenstellingen met wonen, synoniemen (gevoelsverschil?), etymologie van wonen/woning/huizen/ huis, wat voor huizen staan er in onze buurt, wie wonen er in... (o.a. godshuis, weeshuis, ziekenhuis...), mijn huis/werk (in hoeverre? ingaan op het bezittelijk voornaamwoord), uitdrukkingen met „huis” (luchtkasteel), teksten van huisspecialisten, luisteroefening (tekst waarin woonaanduidingen verwisseld werden);

— **pragmatiek** : advertentie opstellen voor een huis dat je wil kopen of verkopen, rollenspel (wie is er al eens verhuisd?), gesprekken met aannemer en architect over verborgen gebreken.

(Opmerking : dit is een inventaris van alles wat er kan gestopt worden in een projectje „wonen” !).

9. De hierboven besproken mogelijkheden

in verband met taalbeschouwing vragen om een eigen grammatica, waarin nu eens niet de nadruk ligt op de vorm (fonologie en syntaxis, waaronder morfologie), maar op vorm én inhoud (dus semantiek erbij). Zo'n grammatica is er ondertussen (2).

(2) Wim van Calcar : Een grammatica voor het onderwijs in het Nederlands en de moedertaal, deel I, Assen 1974, van Gorcum.