

MEER MET MEDIA.

Met het gebruik van audio-visuele media in de klas kan je heel verschillende kanten uit. Zoveel blijkt wel uit dit themanummer. Dat het bovendien leuk kan zijn, willen de meeste leerkrachten wel geloven. De stelling die in dit artikel verdedigd wordt, luidt echter : voor een degelijk taalbeschouwingsonderwijs (verder TBO) is het gebruik van media onontkoombaar. Media dus, niet ter verfraaiing, maar principieel. Om dat punt te verhelderen, is enige toelichting op taal en taalbeschouwing noodzakelijk. Die komt in volgende paragraaf aan de orde. Daarna volgen praktische suggesties.

Enige theorie.

Als communicatiemiddel heeft taal twee fundamentele aspecten. Aan de ene kant is er het fysische aspect : taal is geluid. En dit geluid is niets anders dan luchttrillingen, voortgebracht door onze spreekorganen, en waargenomen door ons gehoor. In afgeleide (en sterk verdunde) vorm kan dit geluid ook worden weergegeven in schrift. We komen daarop terug. Aan de andere kant zijn deze luchttrillingen anders dan andere geluiden om ons heen : ze zijn geladen met complexe (menselijke) betekenissen die worden toegekend op basis van menselijke ervaringen. Dit aspect van taal is uiteraard geen fysisch, maar een psycho-sociaal aspect : taal wordt gebruikt om sociale doeleinden te verwezenlijken. Taal is dus essentieel een instrument voor het denken, voelen, concipiëren, evalueren van ervaringen, enz. Het is bovenal ook een instrument tot sociaal handelen, een middel dus om persoonlijke en groepsdoelen na te streven.

Kenmerkend voor het fysische aspect van taalgebruik is zijn vluchtigheid : het geluid bestaat slechts één moment in de tijd. Wat ik nu zeg, is een fractie van een seconde later onherroepelijk verdwenen. Het geheugen helpt een beetje om het geluid nog even in de geest vast te houden, maar, zoals uit onderzoek blijkt, slechts zeer ten dele en op zeer onbetrouwbare wijze. Daarentegen biedt het schrift de mogelijkheid om deze vluchtigheid te overwinnen. Echter, de schrijftaal heeft een afgeleid en secundair karakter t.o.v. het mondelinge taalgebruik. Bovendien heeft ze in de loop van haar historische ontwikkeling eigen structuurkenmerken gekregen, die haar tot een zeer verschillende taalvariant maken. Hoe verschillend schriftelijk en mondeling taalgebruik wel zijn, laat zich makkelijk illustreren aan de ernstige problemen waarmee de analyse van gesproken taal kampt, als het gaat om het maken van transcripties van gesproken taal. Voor uitvoeriger behandeling van dit probleem, zie o.m. Foolen (1980).

De conclusie is dan ook duidelijk : schriftelijk taalgebruik kan niet worden aangewend om de vluchtigheid van gesproken taal te ondervangen, althans niet op eenvoudige wijze binnen het onderwijs. Het is uiteraard niet mogelijk om binnen dit beknopte artikel uitvoerig op deze materie in te gaan. Voor verdere behandeling, zie Van Peer en Tielemans (1983). De vraag dringt zich dus op, hoe deze vluchtigheid in het TBO kan worden ondervangen. Het antwoord hierop is even triviaal als cruciaal : door het gebruik van audio-apparatuur, eenvoudig gezegd, door het gebruik van band- of cassette-recorder. Wat het TBO betreft, leidt dit antwoord tot een kritiek op de gangbare praktijk van het huidige TBO, dat zich nog vrijwel uitsluitend richt op de geschreven taal. Ook recente publicaties, zoals deze van de SLO (1981) besteden nauwelijks aandacht aan beschouwing van gesproken taal en de noodzaak van media-gebruik daarbij. Het meest inspirerende boekje op dit gebied blijft dus, nog steeds, het DCN-cahier van Ankone e.a. (1978), m.i. te weinig gekend, en vooral te weinig gebruikt.

Er is echter een tweede reden waarom het gebruik van band-recorder onontbeerlijk is voor het TBO, en deze hangt samen met de psycho-sociale dimensie van taal. Wat mensen met taal doen in sociale interactie, laat zich namelijk veel gemakkelijker illustreren aan de gesproken dan aan de geschreven variant. Immers, in de schrijftaal verdwijnen vaak de typische begeleidende verbale aspecten die op emotie, agressie, belangstelling, sarcasme, machteloosheid, medeleven, enz. wijzen. Om slechts enkele van deze verbale kenmerken te noemen : pauzeringen, versprekingen, her-nemingen, aarzelingen, spreekvolume, intonatie, enz. Geen van deze elementen wordt op adequate wijze in de schrijftaal weergegeven, terwijl het vaak precies deze nuances zijn die aanduiden wat de ware bedoelingen van een spreker zijn. Ook vanuit het aspect betekenis is er dus reden te over om geregeld bandopnamen in te schakelen in het TBO. De vraag rijst dan ook hoe dit praktisch te verwezenlijken is. Daarover gaat het volgende deel van dit artikel.

Enige praktijk.

Hieraan vallen twee aspecten te onderscheiden. In de eerste plaats : hoe kom je aan bruikbare bandopnamen ? In de tweede plaats : wat doe je ermee als je ze eenmaal heb ? Elk van deze vragen komt achtereenvolgens aan de orde.

Rijst de eerste vraag : wanneer is een opname bruikbaar ? Dat hangt van vele factoren af, maar in zijn algemeenheid kan je stellen dat elk natuurlijk gesprek (dus met uitsluiting van "gespeelde" of woordelijk voorbereide gesprekken) interessante inzichten voor leerlingen kan opleveren. De les-voorbereiding van de leerkracht verandert in dit geval

ook van aanzien, en richt zich op het aandachtig beluisteren van de opname, de analyse van het taalgebruik in de opname, en het ontwerpen van een didactische vraagstelling en/of opdrachten voor de leerlingen. (Dit impliceert uiteraard ook dat lerarenopleidingen - en nascholing - leerkrachten Nederlands voldoende vertrouwd dienen te maken met de analyse van gesproken taal. Dat is tot op heden slechts zeer ten dele het geval).

Opnamen maken.

Voor het verwerven van dergelijke bruikbare opnamen zie ik drie mogelijkheden : het opnemen van radioprogramma's, zelf live-opnamen maken, of ze door leerlingen laten maken. Wat de radio betreft, moet men bedenken dat dit het medium bij uitstek is waarin wordt gepraat, en waarin dus het gesproken woord (afgezien van de muziek) centraal staat. Vele programma's voor sociale subgroepen lenen zich dan ook uitstekend voor TBO, omdat mensen in dergelijke programma's (bv. van en voor bejaarden) gemakkelijk en ongedwongen over zichzelf of hun situatie praten. Welke programma's bieden de meeste kansen om iets interessants te horen ? Een wandeling doorheen enkele programmabladen (en mijn eigen geliefde voorkeuren) leverde het volgende lijstje op, waarbij (J) aanduidt dat dit programma zich eveneens (of vooral) op jongeren richt.

Vlaamse radio

BRT	1, ma + do,	Zo d'ouden zongen	
	1, woe	Van kattekwaad en erger	(J)
	2, woe	Vrij af	(J)
	2, don	De nacht wacht wel	(J)
	1, zat	Het kraaienest	
	1, zat	Shampoo	(J)

Nederlandse radio

HIL	3, AVRO,	ma	Praatpaal-per-adres	
	3, VARA,	di	Popdonder plus	(J)
	2, VARA,	wo	Kinderen een kwartje	(J)
	2, VARA,	wo	De schuurpapier	(J)
	1, NCRV,	do	Rozegeur en prikkeldraad	(J)
	2, IKON,	do	Kleur	
	1, KRO,	vr	Op de valreep	
	2, VARA,	vr	Onder vuur	
	1, VARA,	za	De rooie haan	
	2, TROS,	za	Han en alleman op pad	
	3, NCRV,	za	Tussen uur	(J)

Daarnaast kunnen allerlei programma's worden opgenomen om typische verschillen tussen taalvarianten en registers te

demonstreren, bv. preek, weerbericht, sportreportage, politiek interview, journaal, enz. Het gaat daarbij uiteraard niet om de oppervlakkige vaststelling dat er verschil is, maar om het grondig laten bestuderen door leerlingen wat de precieze verschillen zijn, eventueel ook waardoor ze veroorzaakt worden, wat hun effect is, enz., en dit met het oog op de verhoging van taalbewustzijn en taalvaardigheid van leerlingen, als emancipatorische instrumenten.

Daarnaast kan je als leerkracht natuurlijk ook zelf op pad gaan. De meeste lezers denken daarbij wellicht meteen aan lieden die, gekleed in parka en beladen met allerlei zwaar (en duur elektronisch) materieel, zich bijna onzichtbaar bewegen op markten en boekenbeurzen, bij rampen, in metrostations en supermarkten. Dergelijke grootscheepse operaties zijn echt niet nodig om een interessante opname te kunnen maken. Evenmin heb je voor klasgebruik dure apparaten of microfoons nodig. Een eenvoudige cassette-recorder met ingebouwde microfoon van pakweg 5.000,- fr. doet het uitstekend (als je er tenminste niet constant tegenaan stoot).

Wat voor soorten gesprekken kan je als leerkracht zelf opnemen? In de eerste plaats allerlei soorten van interviews. Enkele suggesties slechts: de huisarts over gezondheid, voeding, roken, ... een medewerker van een wereldwinkel over een Oxfamproject, een bankbediende over jongeren en geld, een verkeersagent over de veiligheid van brommers, allerlei beroepen, een plaatselijk pop-groepje, een buurt- of wijkwerker, een lid van de gemeenteraad, enz. Mijn eigen ervaring is dat de meeste mensen zich makkelijk voor de microfoon laten spannen, op voorwaarde dat men hen de educatieve bedoelingen ervan duidelijk maakt. Verder is het natuurlijk ook mogelijk om zonder medeweten van sprekers iets op te nemen (bv. bij bezoek aan een arts, op het administratiekantoor van de gemeente, een verkoper op de markt, ...) al gebiedt de ethiek in dergelijke gevallen om dit achteraf aan de betrokkene kenbaar te maken en toestemming te vragen om zijn/haar (anonieme) stem te gebruiken.

Verdere interessante suggesties voor interviews zijn te vinden in Baeyens en Jansen (1980). Tenslotte is het bijzonder interessant om gesprekken, discussies, argumentaties, e.d. van leerlingen op te nemen. Dit vraagt van de leerkracht meestal wel een grondige voorbereiding, en een gewinning van leerlingen aan de aanwezigheid van de bandrecorder in de klas.

Rest de derde en laatste mogelijkheid: leerlingen zelf opnamen te laten maken. Het is daarbij goed om de leerlingen niet te overschatten, maar hen evenmin te onderschatten. Een opname maken is iets wat leerlingen (vaak zelfs al op

de lagere school) best zelf kunnen. Wat voor hen echter veel grotere problemen oplevert, is het benaderen van geschikte personen op gepaste wijze, het stellen van gerichte en interessante vragen, het kiezen van een boeiend onderwerp of een interessante situatie of gesprekspartner. Vaak zullen ze het boeiende wat vlakbij ligt, over het hoofd zien, en op zoek gaan naar het spectaculaire, wat meestal in hun omgeving toch niet voor het oprapen ligt.

Werken met opnamen.

De hamvraag blijft natuurlijk : wat doe je met deze mooie opnamen eenmaal binnen bereik. In de eerste plaats : beluisteren, bepaalde (door de leerkracht uitgezochte) passages zelfs meerdere malen. Maar : steeds gekoppeld aan een vraagstelling. Didaktisch onontbeerlijk is precies dit richten van de luisteractiviteit. Leerlingen zijn immers zo gewend aan de dagelijkse gesproken taal dat de meeste fenomenen door hen nog nauwelijks worden opgemerkt. Door gerichte vragen en/of opdrachten kan de leerkracht een verhoogde sensibilisering voor mondeling taalgebruik in de hand werken. Cruciaal daarbij is dat deze vraagstelling zich niet zozeer richt op de "letterlijke inhoud" van de interactie, maar precies op aspecten van talig handelen, m.a.w. op taalgebruik als middel tot sociaal handelen.

Bij schriftelijk taalgebruik spreekt men in dat verband van "tussen de regels lezen". Bij de bestudering van mondelinge taal kan men vragen van de volgende soort als uitgangspunt nemen :

- Wat zijn de eigenlijke bedoelingen van de sprekers ?
- Komen deze bedoelingen overeen met wat ze (letterlijk) zeggen ? Waarom (niet) ? Wat is het effect daarvan ?
- Welke samenhang valt er in het gesprek/betoog vast te stellen ?
- Welke (tegen) argumenten komen aan de orde ? Welke zijn schijn- of pseudo-argumenten ;
- Wat zijn de motieven van de deelnemers, m.a.w. welke redenen kunnen ze hebben om te handelen/spreken zoals ze het doen ?
- Welke belangen (kunnen) deelnemers hebben in het gesprek ?
- Wat is de (sociale) achtergrond van de deelnemers ?
- Hoe worden de relaties tussen de deelnemers onderling gekenmerkt : formeel/informeel, ernstig/humoristisch ... ?
- enz.

Tenslotte dient zich de vraag aan, op welke talige elementen onze aandacht zich dient te richten. Het is in de huidige stand van zaken nauwelijks mogelijk, een voor het onderwijs bruikbare systematische indeling van deze verschijnselen te leveren. Ik volsta daarom met een lijstje van verschijnse-

len in vrij willekeurige volgorde. (Mijn ervaring is dat in veel gesprekken vrijwel al deze elementen interessante perspectieven ter bestudering kunnen opleveren).

- De concrete taalvariant die wordt gesproken (standaardtaal, tussentaal, regionaal accent, dialect, ...)
- De formele of informele trant van het gesprek (bv. wee 'k nie, moejje luistre, ...)
- De tijd dat elke deelnemer aan de beurt blijft, en hoe de beurten op andere deelnemers overgaan.
- De overlappingsen in uitingen (wanneer komen die voor, en hoe kunnen ze verklaard worden, ... ?)
- Wanneer, waarom, en hoe vallen deelnemers elkaar in de rede ?
- De woordkeuze (niet enkel het typische leerlingenantwoord : "moeilijke woorden", maar vooral : "dure" woorden, clichés, boekentaal, precieze woordkeuze, technische termen, kreten, slogans,)
- Zinsstructuur (al moet daarbij niet worden verwacht dat deze de zinsstructuur van geschreven taal zal weerspiegelen ...)
- Pauzeringen (waar komen deze precies voor, hoe lang duren ze, hoe zijn ze te verklaren, ...)
- Aarzelingen (en hun verklaring)
- Versprekingen (en hun verklaring)
- Hernemingen (en hun verklaring)
- (geleidelijke) versnelling van de spreek snelheid
- (geleidelijke) verhoging van het spreekvolume
- (geleidelijke) verhoging van toonhoogte
- Stopwoorden
- Hypercorrecties
- Stemkwaliteit
- Intonatieverloop en -patronen, en de (geleidelijke) wijziging daarvan.

Achteraf moet het natuurlijk steeds de bedoeling zijn dat dergelijke observaties en besprekingen van deze verschijnselen weer worden verbonden met sociale aspecten van talig handelen, bv. door een vraagstelling als :

Hoe merk je dat iemand zenuwachtig is/wordt ?

opgewonden

kwaad

meelevend

enz.

Waaraan merk je dat iemand

tot een sociale groep behoort ?

namens een sociale groep spreekt ?

de belangen van een sociale groep verdedigt ?

Waaraan merk je dat iemand zich

in een bepaalde sociale situatie bevindt ?

aan een bepaalde sociale situatie aanpast ?

tegen een bepaalde sociale situatie verzet ?

enz.

Conclusie.

De titel van dit stuk luidde : Meer met media. Deze kan nu verwijzen naar : méér motivatie, méér redenen om media te gebruiken, méér taalbeschouwingsonderwijs, méér verband tussen taalonderwijs en menselijk handelen. Allemaal lovenswaardige zaken, maar : leiden ze ook naar meer weerbaarheid en emancipatie van leerlingen ?

Daar ben ik stellig van overtuigd. Weerbaarheid en emancipatie vereisen inzicht in de alledaagse situatie waarin men zich bevindt, en komen meestal slechts tot stand door het kritisch bevragen ervan : waarom is deze situatie zoals ze is ? Pas van daaruit kan men zoeken naar middelen om deze te veranderen. Zonder een dergelijke vraagstelling blijven emancipatorische processen vaak steken in slogans of goede voornemens. Het nauwkeurig bestuderen van alledaagse gesprekken taal kan een sterke stimulans vormen om deze vraagstelling bij leerlingen op gang te doen komen. Media zijn daarbij even noodzakelijk als bruikbaar.

Willie Van Peer

BIBLIOGRAFIE

- ANKONE, R. e.a. (1978) Taal gebruiken. Groningen, Wolters
BAEYENS, M. & F. JANSEN (1980) Van interview tot tekst :
een paar praktische tips, Tijdschrift voor Taalbeheersing,
2-4, 311-323.
FOOLEN, A. e.a. (1980) Conversatie-analyse, Groningen, Xeno.
VAN PEER, W. & J. TIELEMANS (1983) Woorden in daden. Een
handboek voor de moedertaal didactiek in het v.o. Leuven,
Acco.
SLO (1981), Over onderwijs in taalbeschouwing. Enschede.