

## “Ik doe dat niet!”

*Jan T'Sas*

*“Daar moeten ze niet mee afkomen. Ik doe dat niet!”* Zo reageren sommige leerkrachten op de vernieuwingen in het onderwijs taalbeschouwing. Het interesseert hen niet dat die vernieuwing het effect van hun lessen vergroot, het inzicht van hun leerlingen in taal verbetert en hun taak makkelijker en interessanter maakt (en boeiender voor de leerlingen). Het is al erg genoeg dat iemand van hogerhand het lef heeft hun status quo aan te tasten. Gelukkig staan veel andere leerkrachten open voor vernieuwing. Zeker als daar behoefte aan is. Maar ze willen wel duidelijkheid.



Dirk geeft Nederlands in een vierde jaar secundair, tso. Een van de traditioneel zwakke punten van zijn leerlingen is schrijven.

Ondanks veel voorbereiding leidt zijn eerste serieuze schrijfofdracht stevast tot een debacle. Tenzij bij de leerlingen die van een andere school komen, en die hebben heus niet allemaal een aso-verleden. Er schort wat aan de bagage waarmee de leerlingen van zijn eigen school uit het ‘lager secundair’ komen. Meteen is het glad ijs gelegd.

opsomming van opdrachten, meer niet. An vraagt of de leerlingen ooit een langere tekst moeten schrijven, tien regels misschien, een eenvoudig verhaaltje? Roger, collega van het tweede jaar met 17 jaar ervaring, heft pathetisch de handen ten hemel. *“Dat kún-nen die mannen niet! Ze kunnen geen twee zinnen goed aan elkaar rijgen.”* Dirk vraagt niet of ze het ooit proberen, al brandt de vraag op zijn lippen. Hij en An kennen het argument van Roger trouwens. Hij herhaalt het elk jaar. Zoals zijn lessen?

### 24 UUR ZINSONTLEDING

Tijdens een vakvergadering kaarten Dirk en zijn parallelcollega An het probleem aan. Ze doen dat diplomatisch, maar al gauw voelen sommige collega's van de lagere jaren zich aangevallen. *“Jullie weten niet wat hier allemaal binnenkomt”*, zegt Marianne van het eerste jaar verwijtend. Akkoord, dat weten Dirk en An niet altijd even goed. Dan toch maar gevraagd wat er zoal aan schrijfvaardigheid gebeurt in de les. Er volgt een

Even later gaat het over taalbeschouwing. An en Dirk stellen vast hoe weinig inzicht hun leerlingen hebben in de systematiek van de taal. Hun collega's Frans, Engels en Duits tikken hen geregeld grammaticaal op de vingers, melden ze. De leerlingen weten niet wat een onderwerp is, ze vinden geen pv in de zin,... Roger grijnst en maakt een wegwerpgebaar. Hij kent dat verwijt. Haast triomfantelijk diept hij een stapel papieren op uit zijn boekentas. *“Kijk. Dàt krijgen ze van mij. Zes weken aan een stuk, vier uur per week. Maar als ze niet willen leren, dan kan ik er ook niets aan doen!”* Einde vergadering.

## PRINS CARNAVAL

De namen zijn verzonnen, maar de leraren bestaan. En het *dát* waarnaar Roger verwijst, ligt hier naast me in een plastic map. Het is een getypte cursus zinsontleding. Bijna veertig bladzijden theorie met voorbeelden en vervolgens oefeningen, dat wil zeggen reeksen geïsoleerde zinnen om te ontleden. Van onderwerp over bepaling van gesteldheid tot bijwoordelijke bijzin. Zinnen als:

- *Toen prins Carnaval de volgende ochtend ontwaakte, stelde hij stomverbaasd vast dat zijn auto dwars door de garagepoort stak.*
- *De arme man met het houten been werd door de politie driemaal beschooten met rubberkogels.*

Ik reken het uit voor mezelf: zes weken maal vier uur per week geeft 24 lessen zinsontleding. Een half trimester lang uitsluitend dat. Jarenlang, zes weken aan een stuk grammaticale theorie en vervolgens de traditionele zinnen annex oefeningen en huiswerk. En de leerlingen onthouden er al even lang niets van... Ik bedenk dat het erger had kunnen zijn, ze hadden er ook nog hersenschade van kunnen overhouden.

## RAKKER

Natuurlijk denkt u dat ik overdrijf. En inderdaad stel ik een - bestaande - situatie wat karikaturaal voor. Kwestie van dit verhaal leesbaar te houden. Voorts zullen sommigen onder u mij nu al onderbrengen bij de 'anti-grammaticale rakkers' en dit artikel overslaan. Ik ga er inderdaad van uit dat tien procent dat doet. Aan de negentig procent

die overblijft, zeg ik alvast dat ik *niet* tegen grammatica-onderwijs ben, zelfs niet tegen lessen zinsontleding en woordbenoeming. Beide maken immers deel uit van die grotere component die taalbeschouwing heet en die leerlingen meer inzicht moet bijbrengen in de manier waarop een taal functioneert en in elkaar zit. Tenminste, dat is toch de bedoeling, niet?

Waar ik tegen ben? Ik ben tegen de traditionele manier waarop men taalbeschouwing en vooral grammatica geeft. Tegen het traditionele, veeleer abstracte theorie-plus-oefeningenmodel. Van dat model is de jongste jaren zwart op wit bewezen (en leraren voelen dat ook aan) dat het weinig effectief is en niet tot inzicht in taal leidt. Dat het niet meer is dan trucjesonderwijs. Dat door het gebrekkig rendement ervan veel kostbare onderwijstijd verloren gaat aan noodzakelijk gewaande herhaling. Die evenmin veel oplevert. Bovendien smaken de traditionele lessen grammatica de meeste leerlingen als beschimmelde broccoli in de mond. Exit motivatie. En wat leert een ongemotiveerde leerling?

## KAPSTOK

Maar laat ik niet te hard zijn, er zijn excuses. Vroeger was taalbeschouwing niet veel meer dan woordbenoeming en zinsontleding, en was de traditionele, deductieve aanpak de algemene regel. Vanaf de late jaren '60 ging men wel op zoek naar creatievere manieren om grammatica aan de man te brengen, maar algemeen bleef het gekende stramien gehandhaafd. Niet in het minst onder druk van de leerkrachten Latijn, Grieks en moderne talen. Want dat is nog zo'n factor: Nederlands als kapstok voor het vreemdetalenonderwijs.

Met de eindtermen en nieuwe leerplannen is *grammatica* (woordbenoeming en zinsontleding) een van de vier componenten geworden van het veel ruimere taalbeschouwing. De drie andere *evenwaardige* onderdelen zijn de *taalsociologische* component (taalregisters, jargon, dialect,...), de *semantische* component (synoniemen, eufemismen,...) en de *communicatieve* component (communicatiemodel, taalhandelingen, tekstdoel,...).

Bovendien is er duchtig geschoven met de leerstof. Veel minder abstracte leerstof (lees: *grammatica*) in het lager onderwijs bijvoorbeeld. Die verhuist voor een deel naar latere leeftijd, geheel conform met de inzichten van de ontwikkelingspsychologie die zegt dat abstract denken pas vanaf 12 jaar redelijke proporties aanneemt. Daarom zit ook in de eerste graad van het secundair minder *grammatica* dan voorheen. En om *grammatica* concreet en relevanter te maken, wordt ze meer gelinkt aan de betekenisfunctie en de communicatieve functie van taal. Dat uit zich het meest opvallend in de herdefiniëring van de begrippen 'onderwerp' en 'gezegde'. Maar dat verhaal kent u ongetwijfeld al.

### LATIJN

Vernieuwing moet aanslaan, men moet er het nut van inzien. Sommige leerkrachten houden het liever bij het oude, omdat het nieuwe hen onvoldoende duidelijk is. Naar aanleiding van het nieuwe leerplan heb ik leraren letterlijk horen zeggen: *"Ik snap er niets van. Ik geef grammatica zoals ik dat gewoon ben en de rest geef ik enkel als de inspectie er me toe dwingt."* Een leraar lager onderwijs zei me dan weer: *"Er is zoveel grammatica weggevallen. Hoe krijg ik mijn*

*lessen nog gevuld?"* Eerlijke reacties die vooral frustratie en gebrek aan informatie uitdrukken.

Nog andere leerkrachten voelen de druk van de collega's klassieke en moderne talen onaangenaam hard aan. *"Sinds ik onderwerp en gezegde geef zoals het moet, maakt mijn collega Latijn me het leven zuur en zet hij me te schande bij mijn leerlingen"*, schrijft een leraar Nederlands. Dat is natuurlijk schrijnend. Het moedertaalonderwijs kan en mag niet de slaaf zijn van andere taalvakken. Het is moeilijk leerkrachten ervan te overtuigen dat de vernieuwde inhoud en didactiek leerlingen meer en langduriger inzicht bijbrengen in taal. Hopelijk ondervinden ze het gauw zelf in de praktijk.

### ZINLOOS

Hoe geef je taalbeschouwing - en dus ook *grammatica* - concreter, relevanter, boeiender en met meer leerkansen en effect? De artikels in deze VONK geven daar antwoord op. Marc Stevens bijvoorbeeld gaat nader in op de didactiek taalbeschouwing. Hij noemt en argumenteert voorwaarden voor goed onderwijs taalbeschouwing: werken met boeiend, herkenbaar en gevarieerd taalmateriaal, inductief lesgeven, op aangepast niveau van concreet naar abstract werken, op een correcte manier tegen taal aankijken en leerlingen motiveren.

Zelf heb ik de meerwaarde van deze principes proberen aan te tonen in een vorige VONK (T'Sas 1997). In dat verband gaf ik vorig jaar nascholing aan zo'n 300 leerkrachten, onder het motto *Taalbeschouwing vanuit taalvaardigheid*. Mijn uitgangspunt: als taalbeschouwing idealiter vertrekt van

het concrete, van taalhandelingen en taalphenomenen, dan is niets logischer dan naar integratie van taalvaardigheid en taalbeschouwing te streven in de les. Samen met vier andere leraren ontwierp ik daarvoor een nieuwe methode voor de eerste graad secundair, *Neejandertaal* (T'Sas e.a. 1997), waarvan vooral de handleiding immens populair blijkt te zijn. Daarin doen we de hele methode van inductief werken met veel voorbeelden en didactische tips uit de boeken. Zowel leraren van het vierde jaar secundair werken ermee als leraren van het zesde jaar lager onderwijs.

Dit mag allemaal naar reclame ruiken, ik zie het vooral als een bewijs dat leerkrachten een alternatief voor traditioneel onderwijs taalbeschouwing in dank aanvaarden. Evident is dat niet. Een volwaardig inductieve aanpak vereist immers dat de leerkracht ook zijn traditionele rol in vraag durft stellen. Dat hij wat controle over zijn leerlingen prijsgeeft. De hele les door werken leerlingen individueel, in duo's, in groepen, klassikaal. Ze zoeken, ontdekken, lachen, tasten mis,... Ze lezen, schrijven, spreken, luiste-

ren. Al die tijd is de leerkracht een stuurman die bovendien verplicht is de wijsheid niet of nauwelijks prijs te geven. Willen de leerlingen echt leren, dan moeten ze zelf systematieken in taal ontdekken. Voor wie gewoon is frontaal les te geven, is deze didactiek geen sinecure. Maar alles went, zeker als leereffect en succes om de hoek komen kijken. Veel leerkrachten voelen aan dat frontaal kennis inlepen hoe langer hoe moeilijker en zinlozer wordt.

### ARMKRACHT

Taalbeschouwing new look? Er heerst verwarring, zoveel is duidelijk. We kunnen enkel hopen dat de pedagogische begeleiding genoeg tijd en armkracht vindt om dat probleem op te lossen en dat er extra middelen vrijkomen voor nascholing. De VON wil in het jaar 2000, als de eindtermen tweede graad secundair van kracht worden, een conferentie taalbeschouwing organiseren voor alle onderwijsniveaus. U bent alvast uitgenodigd.

Jan T'Sas  
Julius de Geyterstraat 22  
2660 Hoboken  
jan.tsas@skynet.be

### Bibliografie

T'Sas, J.: Taalbeschouwing. Aha! Een zin-loze aanpak! *Vonk* 26/3 (jan.-feb. 1997), p. 34-45.

T'Sas, J., H. Michielsen, V. Van Dijck, L. Van Houtven & E. Uleners: *Neejandertaal*. Deurne: Plantyn, 1997.