

# Voorwaarden voor een leerrijk taalbeschouwingsonderwijs

**Marc Stevens**

Er wordt de laatste paar maanden weer behoorlijk veel gepraat en gediscussieerd over taalbeschouwing. Heel wat leerkrachten uit vooral het lager onderwijs zie ik met de handen in het haar zitten! Er wordt zoveel misbaar gemaakt over dit voor het Vlaamse onderwijs schijnbaar nieuwe fenomeen, dat een mens zich wel moet beginnen afvragen of het hier over een bijzonder moeilijke en complexe discipline gaat. Laat dat maar even mijn uitgangspunt zijn, de vraag of taalbeschouwing in feite moeilijk is. Die vraag wil ik allereerst genuanceerd beantwoorden.<sup>1</sup>

**N**ee - en dat is mijn impulsieve reactie - taalbeschouwing is helemaal niet moeilijk. Mensen doen immers heel spontaan en frequent aan taalbeschouwing, zelfs op de gekste plekken en de raarste momenten van de dag.

Jonge mensen doen het en oude mensen doen het, en gezien die laatste categorie op school vaak enkel woord- en zinsontleding kreeg, is het wellicht zo dat mensen het zichzelf of elkaar kunnen aanleren, want de dagdagelijkse reflectie van mensen op hun taal, beperkt zich niet enkel tot het benoemen van woordsoorten en zinsdelen.

woordt: "Ja, dat denk ik wel", en eet verder.

Iemand bedacht ooit volgend versje: "Drink niet te veel vermouth, als je vermoedt dat je nog ver moet."

Deze vormen van humor drijven op heel veel taalbeschouwing.

- Moeder kondigt aan dat de babysit gearriveerd is. De zoon van 7 vraagt moeder om de persoon maar weg te sturen, gezien hij geen *báby* meer is. Taalbeschouwing!
- Een leerling merkt op dat de leraar van vorig jaar dat verhaal ook al had verteld, maar veel saaier: taalbeschouwing!

## BIJ WIJZE VAN AANLOOP

- Iemand schrijft een brief naar een omroep om te protesteren tegen het gebruik van dialect in een tv-feuilleton: hij is bezig met taalbeschouwing.
- Ik vraag mijn broer aan tafel of hij het zoutvat even kan aangeven. Hij ant-

Sommige mensen doen het zelfs binnen daarvoor al dan niet speciaal opgerichte verenigingen. Nog andere mensen kunnen het niet laten om *door een speciale bril naar taal te kijken* en daar een boekje over te schrijven; dat levert wetenschap op, of leuke, vulgariserende lectuur. Van deze laatste soort boekjes worden er jaarlijks, zelfs in ons kleine taalgebiedje, tientallen gepubliceerd. Voorbeelden:

## WOORDENBOEKEN

### OVER DIALECTEN

Ton van der Wouden: *Verboden op het werk te komen. Klein woordenboek van Vlaamse taal- en andere eigenaardigheden*. Enschede: SIWU, 1998.

### OVER EUFEMISMEN

Hans Rombouts: *Mooipraat. Taal als camouflagemiddel*. Bloemendaal: Aramith Uitgevers, 1989.

### OVER DOMEINEN MET EEN APART TAALGEBRUIK EN APARTE TAALGEWOONTES ZOALS IN HET BOEKJE

Wouter Schoonman: *Autotaal. Over geld, sex, macht en status*. Bloemendaal: Aramith Uitgevers, 1992.

### ALLERLEI WOORDENBOEKJES MET AANDACHT VOOR ÉÉN SPECIAAL GEBIED

(bijvoorbeeld over eponiemen; mensen houden er ook van om lijstjes aan te leggen)

Ewoud Sanders: *Eponiemenwoordenboek*. Nijgh & Van Ditmar, 1990.

Je ziet mensen zo vaak op zulke uiteenlopende manieren reflecties maken over taal, dat je er moet van uitgaan dat dit niet alleen makkelijk is, maar ook iets heel normaals, zoals autorijden, fietsen, drinken,... of tegenwoordig ook op reis gaan. Dat opzetten van een speciale bril om naar taal te kijken, daar is niets aan. Dat kan iedereen toch. Kijk, zonder handen!

En toch. Als amateur mis je nog tal van taalbeschuouwelijke kansen. Wanneer taalbeschouwing goed onderwezen wordt, moet het jonge mensen in staat stellen om ...

- ... echt vat te krijgen op het voornaamste medium van communicatie en expressie, want wie boven de werkelijkheid kan uitstijgen (niet contemplatief, maar wel metatallig), krijgt overzicht over zijn onderwerp en dat leidt op zijn beurt tot het verwerven van meer greep op taal en realiteit.

- ... betere en duidelijkere keuzes te maken in het taalverkeer.
- ... weerbaarder te worden tegen allerlei verbale invloeden (eventueel ook het ontmaskeren van manipulatieve taalhandelingen).
- ... oog te krijgen voor de veelzijdigheid van taal en taalmogelijkheden.

Wil je dat realiseren dan volstaat het heel toevallig reflecteren niet meer, maar ook de traditionele schoolse disciplines leveren geen bijdrage om bovenstaande doelen te bereiken. Nee, dan moet je besluiten dat het hier *niet over een simpele discipline gaat*.

Daarom zeg ik, wanneer ik niet intuïtief reageer, maar even stilsta bij deze problematiek: taalbeschouwing is best moeilijk voor leerkrachten die daar in de klas op een zinvolle manier mee willen bezig zijn en er geen specifieke opleiding in gehad hebben

en daardoor niet goed weten hoe ze nu eens een totaal andere bril moeten opzetten om samen met hun leerlingen naar taal te kijken.

Goed taalbeschouwingsonderwijs is dus niet vanzelfsprekend. Ik leg u in wat volgt nog wat genuanceerder uit waarom. Zo kom ik meteen bij de kern van mijn betoog: leerrijke taalbeschouwing (in de klas) moet aan een aantal voorwaarden voldoen. Die voorwaarden of eisen die het moeilijk maken voor de leerkracht en gemakkelijk voor de leerling wil ik in wat volgt even de revue laten passeren. Om het voor u aantrekkelijk genoeg te houden, wil ik mijn standpunten stofferen met concrete voorbeelden. Daarnaast wil ik een en ander op metaforische wijze toelichten. Het in de klas reflecteren over taal vergelijk ik bijvoorbeeld graag met het reizen van mensen, ook wel eens met het omgaan met vormen van moderne technologie of zelfs met het nakaarten na een bewogen kaartspel.

## DE VOORWAARDEN VOOR LEERRIJK TAALBESCHOUWINGS- ONDERWIJS

### VOORWAARDE 1

***We moeten in de klas aan de slag gaan met echt, levend en betekenisvol taal-  
materiaal.***

De bedoeling van scholing is om de leerlingen heel veel te leren over de wereld waarin ze opgroeien en later hun plan moeten leren trekken. Het gaat hier over een bijzonder snelle, hectische en veeleisende wereld. Bijgevolg kunnen we het ons niet permitte-

ren om in de klas bezig te zijn met onderwerpen die met de realiteit weinig of niets te maken hebben. Maar hier zitten we met een probleem. Onderzoek in de jaren '70 en '80 heeft namelijk uitgewezen dat het klassieke ontleedonderwijs geen impact heeft op de taalvaardigheid van leerlingen (Meuffels 1982, Meuffels 1983, Tordoir & Wesdorp 1979). Dat is ook wel logisch omdat leerlingen veel moeilijkere zinnen kunnen voortbrengen dan ze kunnen ontleden, en omdat bij het zeggen of schrijven van een tekst veel meer komt kijken dan het bouwen van een zin.

Welnu, dan is het duidelijk dat we in lessen waarin we met leerlingen reflecteren over taal en taalgebruik, veel nauwer moeten aansluiten bij het reële taalgebruik. En ik bedoel hier niet mee dat de leerkracht dan best zinnen uit opstelletjes haalt om te ontleden. Nee, voor mij betekent deze stellingname dat we met teksten of in ieder geval met contextgebonden materiaal moeten bezig zijn en dat we veel meer moeten doen dan het reflecteren over woordcategorieën en de zinsstructuren. Gelukkig is dat tegenwoordig de gangbare visie bij mensen die op dit vlak mee het beleid voeren. Graag geef ik enkele voorbeelden van wat ik geschikt materiaal noem (het betreft teksten voor taallessen in de lagere school én het secundair onderwijs):

- (1) Materiaal waarin leerlingen door vergelijking zenders van boodschappen op het spoor moeten komen. De leerkracht geeft drie berichten die in eenzelfde situatie door drie verschillende personen werden uitgesproken. Het is aan de leerlingen om via vergelijking en het nauwgezet lezen of beluisteren van het materiaal die zenders te benoemen of te karakteriseren (zie voorbeeld 1).

## VOORBEELD 1

Schrijf onder elk stukje welke persoon aan het woord is.

We drukken onze leerlingen op het hart steeds dubbel voorzichtig te zijn. Omdat hier in Aarschot de meeste scholen op hetzelfde tijdstip beginnen als de onze, is het op de wegen rond de scholen heel druk en een ogenblik onvoorzichtigheid is dan voldoende om een ongeval te veroorzaken.

Ja, ik reed wat hard, maar hadden die voetgangers niet op het fietspad gestaan, dan was er niets gebeurd. Ik dacht, ik zal even op de rijweg rijden, maar die auto kwam er juist aan, met het gevolg dat ik niet meer kon stoppen en ertegen reed. De vork van mijn fiets is verwrongen en het frame is gebroken.

Op de Gentlaan in Aarschot kwam het gisteren in de ochtendspits tot een aanrijding tussen de fietser Johan Van de Gaer uit Zichem en de auto van P. Jans uit Herselt. De rechtervoorkant van de wagen werd fel beschadigd. Vrienden van de fietser brachten Johan Van de Gaer voor verzorging naar het Mariaziekenhuis in Aarschot.

Uit: *Vanzelfsprekend 1* (methode voor het secundair onderwijs). Deurne: Uitgeverij Plantyn, 1983.

- (2) Het bestuderen van taalhandelingen door leerlingen zelf een input te laten doen: hoe reageren ze wanneer blijkt dat hun vakantiejob niet doorgaat, omdat de firma op de valreep opzegt?

Uiteraard bekijken de leerlingen mekaars reacties en worden de taalhandelingen die ze moesten uitvoeren met elkaar vergeleken. Twee reacties van leerlingen vindt u in voorbeeld 2.

## VOORBEELD 2

Geachte firma

Gisteren ontving ik uw brief waarin u meedeelde dat de afgesproken vakantiejob die ik bij u zou uitvoeren niet kon doorgaan.

Ik moet zeggen dat ik uw houding laag bij de grond vind. Het is nu haast juli, wat betekent dat ik geen andere vakantiejob meer zal kunnen vinden. Nochtans had ik het geld meer dan nodig.

Na overleg met de gerechtsadviseur van mijn ouders, wil ik u dan ook aan uw gegeven woord houden. Wanneer u mij dit werk niet geeft, zullen wij er alles aan doen om schadeloosstelling te krijgen voor deze onfaire praktijk. Wij verwachten uw antwoord binnen de drie dagen.

Geachte firma

Gisteren ontving ik uw brief waarin u meedeelde dat de afgesproken vakantiejob die ik bij u zou uitvoeren niet kon doorgaan.

Ik vond dit bericht bijzonder spijtig, omdat ik erop rekende in juli wat geld te kunnen verdienen voor mijn reis naar Afrika. Eigenlijk heb ik dit geld erg nodig, omdat mijn ouders mij sinds kort financieel niet meer kunnen ondersteunen. Ik zou u dan ook willen vragen of het niet mogelijk is de beslissing te herzien, of mij eventueel voor een kortere periode in dienst te nemen.

Ik hoop zeer snel van u toch nog positief nieuws te mogen vernemen.

- (3) Krantenartikels waarvan de leerkracht de titels heeft 'gesnoeid' door telkens het noodzakelijke, lijdende voorwerp weg te laten (zie voorbeeld 3). In het artikel wordt de informatie wel volledig

gepresenteerd, zodat de leerlingen door het materiaal worden uitgenodigd om te reflecteren over de noodzaak van een lijdend voorwerp in de zin. En raar maar waar, de term hoeft niet eens te vallen.

VOORBEELD 3

<h3>Tankwagen verliest op E313</h3> <p>Voor de tweede keer in 24 uur heeft zich in de bondsrepubliek een verkeersongeval voorgedaan, waarbij giftige stoffen ontsnapt zijn. In dat licht is het begrijpelijk dat er even paniek uitbrak toen gisteren de rijkswacht werd opgeroepen omdat bij ons op de E313 een tankwagen een gevaarlijk goedje verloor. ...</p>	<h3>Notarisvrouw tapte af van haar man</h3> <p>In het gezin van notaris D. uit het West-Vlaamse Wevelgem ging het reeds geruime tijd niet meer zo goed. Zijn echtgenote Lucrèse R. was aan de weet gekomen dat haar man een relatie had met een andere vrouw.</p> <p>De echtgenote wou koste wat kost de naam van haar rivale kennen en daarom maakte zij gebruik van een klein af luisterapparaat. Dat installeerde ze in de telefoon van de spreekkamer van haar man. Op die manier tapte ze alle telefoongesprekken af. Helaas ...</p>
---	---

Uit deze voorbeelden blijkt dat de leerkracht niet enkel gericht moet zoeken naar en werken met leerrijk en uitnodigend materiaal (vanuit interessante mondelinge of schriftelijke situaties), maar dat hij om voor meer duidelijkheid te zorgen, stukjes 'taal in gebruik' ook naast elkaar kan plaatsen (ter vergelijking), of een stukje kan saboteren, zodat de leerling op zoek wil gaan naar waar het schoentje knelt.

Laat dit duidelijk zijn: onze taalbeschouwingslessen moeten ontstaan vanuit leernen of interesses bij leerlingen anno 1998 en mogen niet georganiseerd worden vanuit een soort van ritueel of dogma waar elke taalleerkracht aan deelneemt, met jaarlijks dezelfde zinnen en dezelfde addertjes onder het gras, dus waar het goede, creatieve, divergente taaldenken ophoudt te bestaan. In zo'n aanpak beginnen leerkrachten volgens mij meer op de karikaturen van volwassenen te lijken uit de boeken van Roald Dahl: ze leven om kinderen te plagen en doen er alles aan om hen klein te krijgen.

Nee, om de doelen van taalbeschouwings-onderwijs te realiseren (zie boven) zullen we de leerling van vandaag zo authentiek mogelijk moeten confronteren met de taalwereld waarin hij leeft en opgroeit. Dit betekent, reflectie vanuit teksten en talige situaties. Geen afgeroomde taal aanbieden dus, maar lekkere volle taal, zo'n beetje als voedzame melk. Een baby wordt nooit groot op basis van dieetvoeding.

## VOORWAARDE 2

### ***De lessen taalbeschouwing moeten een inductief karakter hebben.***

Jonge mensen leren niet taalbeschouwen voor het examen. Het gaat hem er dus niet om dat ze een paar liter gegevens per dag slikken. Nee, ze doen aan taalbeschouwing, onder meer om hun eigen taal aan een kritisch oordeel te kunnen onderwerpen en op het juiste moment goede taalkeuzes te kunnen maken, zoals:

- Hoe spreek ik iemand aan? (Sta ik dichtbij die persoon, of moet ik eerder uitdrukking geven aan een wat grotere afstand? Wat is het effect van een aanspreking als 'beste dames en lieve heren'?)
- Weet ik na het lezen van een tekst die ik als reclameadvertentie kan benoemen, voldoende over het product?

Verder vind ik het zeer belangrijk dat ze op een persoonlijke manier uitspraken leren doen over hun taal. Willen we hen daarin vaardig maken, dan moeten leerlingen van in het begin taal zelf kunnen onderzoeken. Het moet er in de klas meer aan toegaan zoals in een laboratorium, met proefjes, vergelijkend onderzoek, het uitproberen van

iets en het noteren van resultaten. Wellicht is van tijd tot tijd een kleine ontploffing niet uit te sluiten. Het komt er dus simpelweg op aan om leerlingen hun interne grammatica en intuïtief aanvoelen van alle aspecten van taal te leren expliciteren. Zo wordt de afstand tussen het niveau waarop zij zich talig bevinden en het niveau van de reflectie niet te groot en zit de kans erin dat de reflectie een positieve impact heeft op hun taalvaardigheid. (Eerlijkheidshalve vermeld ik ook nog dat onderzoek (bv. Ellis 1994) heeft uitgewezen dat de wisselwerking tussen expliciete en impliciete of praktische kennis niet erg groot is.)

Ik wil dus echt afscheid nemen van een leerkracht die de regels en wetmatigheden al lang in zijn hoofd heeft zitten en die op 'lichtjes' paternalistische wijze opdringt aan leerlingen; hun op die manier niet méér leert dan het nabootsen van zijn trucjes. Eerst de theorie en dan het toepassen is voor lerenden niet zo'n zuiver principe. Een leerkracht mag het onderzoek uiteraard wel begeleiden. Hij mag, nee, hij moet brillen aanreiken om anders en beter te leren kijken; hij mag, nee, hij moet uitnodigingen aan het adres van leerlingen formuleren. Wat hij beter niet doet, is alles voorkauwen en voorzeggend. Opnieuw voorbeelden:

- (1) Zogenaamde brieven van kinderen: echte én onechte (het samenstellen van het pakket is de belangrijkste taak van de leerkracht). De leerlingen moeten die bestuderen en vertellen welke brieven echt door kinderen zijn geschreven. Ze kunnen niet anders dan ook te kijken naar zinsbouw, woordkeuze en tekstopbouw. Enkele voorbeelden hiervan zijn de teksten van voorbeeld 4 die we beide uit reclameadvertenties haalden.

## VOORBEELD 4

Liefste mama,  
weet je, het is eigenlijk een beetje  
door jou dat ik vroeger geen yo-  
ghurt lustte. Je had me al eerder  
Danino moeten geven. Ik wist niet  
dat er zo'n lekkere yoghurt bestond.  
En vooral die met aardbeien, die  
lust ik zo graag. En wat ik fijn  
vind is dat ik er zoveel mag van  
eten als ik wil. Het is waar wat  
je altijd zei, yoghurt is goed  
voor kinderen! En laat me nu  
maar smullen.





Nieuw!



Lieve Sinterklaas,

Ik wil graag één van die leuke dozen van LEGOLAND® RIDDERTIJD van u krijgen.

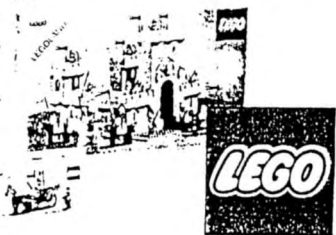
U weet wel, die met kastelen en ridders

op mooie paarden en zo. Er is zelfs een katapult en een ophaalbrug en nog veel meer. Ik zal veel suikerklontjes klaar leggen voor uw ezel.



Misschien krijg ik dan wel veel dozen.

Alvast bedankt Sinterklaasje.



- (2) Video's met taalgedrag, om te analyseren (het vinden van expliciet (= eenvoudiger) materiaal is taak van de leerkracht), bijvoorbeeld een gesprek uit *De Zevende Dag* tussen een minister en enkele mensen die minder intellectualistisch praten.

- *ontwikkelen ze hun verstand, want ze moeten niet nabootsend denken, maar ontwikkelend, creatief, divergent.*

### VOORWAARDE 3

***Er moet gradueel én van concreet naar abstract worden gewerkt.***

***Er moet worden gewerkt op een niveau dat leerlingen aankunnen.***

Mag ik even vergelijken met op reis gaan? Een leerkracht die het hele landschap al voor de trip heeft uitgelegd, zal maken dat leerlingen niet meer goed zullen kijken, want het resultaat staat toch al vast. Wie een nieuwe omgeving zelf mag ervaren en ook een keertje zelf contacten mag leggen, zal het meeste aan zijn reis overhouden en er bovendien ook uit leren om een volgende keer alleen op stap te leren gaan. Een reisleider moet een soort van go-between zijn tussen reiziger en de bezochte streek. Hij moet mensen vooral ook leren reizen. Zoiets doe je nu eenmaal niet vanuit je luie zetel, of door naar de vakantiedia's van je burens te kijken.

Ides Callebaut (lerarenopleiding Sint-Andreas, Brugge) stelt het zo:

*Wanneer je inductief werkt,*

- *kun je op allerlei dingen komen waar de meeste schoolboeken nooit aan gedacht hebben;*
- *zie je dingen in hun normale frequentie, m.a.w. wat veel voorkomt, krijgt ook de passende aandacht. Schools, deductief onderwijs heeft nogal de neiging veel aandacht te besteden aan weinig voorkomende uitzonderingen;*
- *begrijpen de leerlingen de regels beter, aangezien ze de regelmaat zelf hebben kunnen ontdekken en verwoorden (wie in het onderwijs zit/staat weet overigens dat het verwoorden van kinderen de hoeksteen is van alle leren);*
- *onthouden leerlingen beter wat ze leren;*
- *leren ze werken met een methode die door wetenschappers gebruikt wordt;*

Het abstractievermogen van kinderen is niet oneindig groot. Het denk- en redeneervermogen van 10- à 12-jarigen is nog in volle ontwikkeling. Door een zin heen kijken en vlotjes allerlei delen en functies doorzien, kunnen zij nog niet, maar toch was dat vroeger de verwachting van de leerkrachten in de lagere school. Gezien het bij de meeste kinderen niet lukte, was een leerkracht al tevreden wanneer de kinderen een zin ontleedden door een heleboel trucjes in een bepaalde volgorde toe te passen. Van werkelijk inzicht in hoe taal werkt, was nooit sprake. En toch is dat me dunkt een belangrijke doelstelling die we met taalbeschouwing nastreven. Wanneer we de voorgaande voorwaarden realiseren, is de kans klein dat we sneller zullen hollen dan wat het verstand van de kinderen aankan.

Verder moeten we er rekening mee houden dat we in ons onderwijs cultureel en sociaal gezien met allesbehalve homogene groepen te maken hebben. Kinderen uit andere culturen of met een andere moedertaal (het Frans bijvoorbeeld) maken een les niet op dezelfde manier mee als een Nederlandstalig opgevoed kind waarvan de mama bankdirecteur is en de papa ... (vult u dit zelf maar even aan).

Ik zou het zelfs durven omkeren. Volgens mij kunnen kinderen quasi alle aspecten van

taal onderzoeken, zolang dat maar op een haalbaar denk- en situationeel niveau gebeurt. Een onderwerp dat traditioneel in het hoger secundair thuishoort, nl. het bestuderen van eufemismen, wordt in het Noord-Nederlandse schoolboek *Taaltijd* al behandeld in groep 8 (ons zesde leerjaar). Uiteraard valt de term *eufemisme* niet, maar wordt er gewerkt met de termen *harde* en *zachte* of *verzachtende* zinnen. Op dit concretere niveau kunnen de meeste kinderen best mee.

Hoe moet een leerkracht het dan concreet aanpakken? De leerkracht, die situaties creëert of bespreekbaar maakt waarmee goede taalreflectie gerealiseerd kan worden, volgt de groeiende inzichten van de kinderen en is er alert voor dat het goed is om vondsten van de kinderen te schematiseren,

en waar nodig verschijnselen een naam te geven. Schema's en namen fungeren dan een beetje als landkaarten en wegwijzers die kinderen kunnen gebruiken om het taal-land hoe langer hoe verder te verkennen.

De leerplannen stellen terecht voor om bijvoorbeeld niet meer van voornaamwoorden, wel van verwijswwoorden te spreken. Dat is voor kinderen een goede zaak, omdat die term nauw aansluit bij hun vondsten wanneer zij dit gegeven onderzoeken.

Een voorbeeld. In de aanvankelijk lees- en taalmethode *Tinteltaal*, waaraan ik meewerkte, gebruiken we, om de kinderen te leren lezen en inzicht in de zinsopbouw te geven, een logo-grafische metataal. Voorbeelden van soorten pictogrammen vindt u in voorbeeld 5.

VOORBEELD 5

BEGRIJPEND LEZEN		PICTOGRAMMEN	
1	2	3	4
Zelfstandig Naamwoord	Bijvoeglijk Naamwoord	Werkwoord	Func-tiewoord

Uit: *Tinteltaal*  
(een aanvankelijk  
lees- en taalmethode).  
Deurne:  
Wolters-Plantyn.

#### VOORWAARDE 4

**De manier waarop naar taal gekeken wordt, moet correct zijn.**

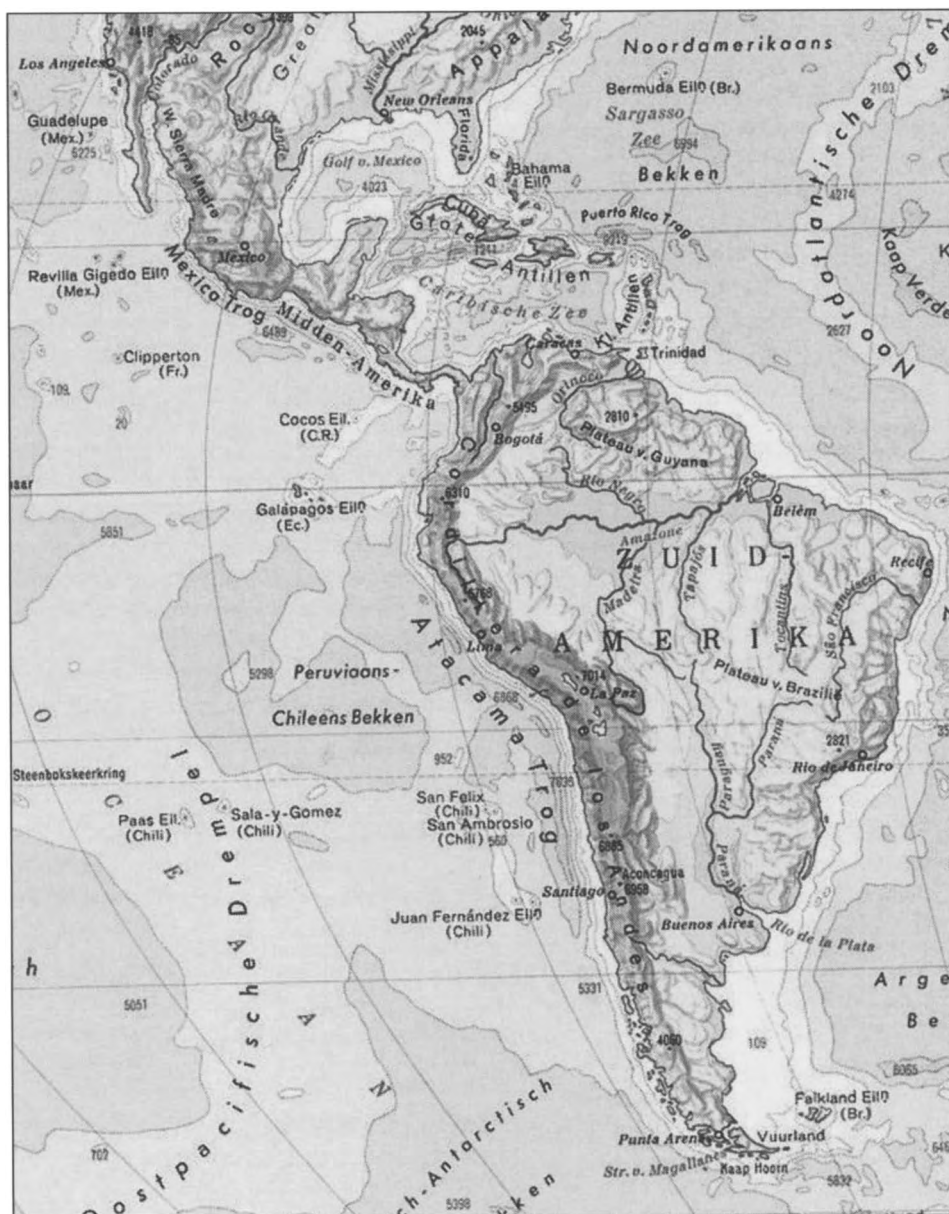
De achtergronden waardoor een leerkracht zich laat inspireren om taal met kinderen te bekijken, moeten zo correct mogelijk zijn en de eigen taal zo juist mogelijk beschrijven. Voor het Nederlands mogen we niet werken met afkooksels van grammatica's die oorspronkelijk voor het beschrijven van andere

talen ontworpen werden. Leerkrachten moeten werken met omvattende en recente inzichten voor de eigen taal.

In voorbeeld 6 vindt u twee kaarten van Midden- en Zuid-Amerika: een oude (uit de 16de eeuw) en een recente. Nu vraag ik u welke kaart u zou prefereren om op reis mee te gaan. U gaat er toch vanuit dat wat recenter is, bruikbaar is om de realiteit (zoals we ze nu kennen) mee te benaderen. Dat is voor taal en taalbeschouwing ook zo!

#### VOORBEELD 6





De schoolgrammatica die lange tijd in onze scholen gebruikt werd, was een afkooksel van de oude Latijnse grammatica en was dan verder nog vereenvoudigd en daardoor kreupel gemaakt. Een begrip als zinskern steunde op geen enkele realiteit.

Ook de opleiding van leerkrachten in spe ondersteunde jarenlang deze eenzijdige manier van kijken. Binnen de kortste keren kregen toekomstige lesgevers oogkleppen aangemeten, en deden ze niet anders dan de traditie verderzetten. Dat vind ik

onvergeeflijk, net zoals u het onvergeeflijk zou vinden wanneer een dokter u behandelt met methodes van 20 jaar geleden. Leerkrachten en leerkrachten in spe moeten dus leren om het object waarover ze lesgeven op een authentieke en brede manier te bestuderen. Het doorbreken van deze traditie heeft mij en een heleboel van mijn collega's bloed, zweet en tranen gekost.

#### VOORWAARDE 5

##### ***Taalbeschouwingslessen moeten gevarieerd zijn en leerlingen motiveren.***

Wanneer u op reis gaat, trekt u toch ook niet telkens weer, jaar in jaar uit naar dezelfde bestemming. Reizen doe je om de wereld te zien en te leren kennen en daarin slaag je slechts als je zo nu en dan kiest voor een ander land, een andere stad of andere mensen. Dezelfde omgevingen bezoeken, laat je toe om indringender te kijken; andere omgevingen houden dan weer je nieuwsgierigheid, interesse en waarnemingsvermogen gaande.

Ook taal is een rijk en complex gebied en kan vanuit talloze invalshoeken bekeken

worden. Eenzijdigheid hoeft hier niet, doet zelfs het onderwerp onrecht aan. Een leerkracht die enkel maar met woorden en zinnen bezig is en leerlingen daar maar op één manier naar leert kijken, heeft van de hele taal maar weinig begrepen en pleegt er mijns inziens geweld op. Wie varieert, kan er van op aan dat de interesse van leerlingen groot blijft. Elke dag dezelfde oefeningen of dezelfde leerstof aanbieden, maakt van leerlingen binnen de kortste keren robotjes.

We moeten met de leerlingen dus vele taalreisjes ondernemen en een brede waaier aan plekken bezoeken, liefst ook in combinatie. Variatie is heel erg nodig. Best is om te beginnen met makkelijke reisjes en goed bereikbare plekken. Gaandeweg mogen de wegen versmallen en de inspanningen om tot bij het doel te geraken, vergroten. Verandering van spijs doet eten. En dat geldt ook voor taalbeschouwingslessen. Enkele voorbeelden:

- (1) Vanuit het bekende *Guinness Book of Records* de leerlingen de trappen van vergelijking laten onderzoeken (zie voorbeeld 7).

## VOORBEELD 7

**Skispringen** De verste ooit geregistreerde skisprong, 181 m, werd gemaakt door Pavel Ploc (Tsjechoslowakije) (18 jaar) in Harrachov, Tsjechoslowakije, op 19 maart 1983. Voor deze sprong werd een snelheid gemeten van 115,6 km/u. Het record voor dames staat met 98 m op naam van de Noorse Anita Wold (geb. 21 september 1956) in Okura, Sapporo, Japan, op 14 januari 1975. De verste 'droge' skisprong is 92 m en werd gemaakt door de Duitser Hubert Schwartz in Berchtesgaden, West-Duitsland, op 30 juni 1981.

**Hoogste snelheid** De hoogste snelheid ooit voor een skiër opgeëist is 208,092 km/u door Franz Weber (Oostenrijk), voor een vrouw is de hoogste snelheid 194,384 km/u door Kirsten Culver (VS). Beide records werden gevestigd op 23 april 1983 in Silverton, Colorado, VS. De hoogste gemiddelde snelheid in de olympische afdaling werd bereikt in 1976 op de Patscherkofelbaan in Innsbruck, Oostenrijk, door Franz Klammer (Oostenrijk) (geb. op 3 december 1953) met 102,828 km/u op 5 februari 1976.

**Kleinste marge** De kleinste winstmarge in een ski-kampioenschapswedstrijd was één honderdste van een seconde, waarmee Thomas Wassberg (Zweden) (geb. 23 maart 1956) won vóór Juha Mieto (Finland) in de olympische 15 km cross-countryrace in Lake Placid, VS, op 17 februari 1980. Zijn winnende tijd was 41 min en 57,63 sec.

**Grootste hoogte** De Japanner Joeitsjiro Mioera (geb. 1933) skiede op 6 mei 1970 over een afstand van 2,5 km naar beneden op de Mount Everest; zijn startpunt lag op 8082 m hoogte.

**Steilste afdalingen** De steilste afdalingen in de geschiedenis van het alpine skiën zijn die van de Zwitser Sylvain Saudan. Aan het begin van zijn afdaling van de Mont Blanc (noordoostelijke zijde), van een hoogte van 4248 m langs de Couloir Gervasutti op 17 oktober 1967, skiede hij langs hellingen van ca. 60 graden.

Uit: *Groot Guinness Book of Records*. Utrecht: Uitgeverij Luitingh, 1984.

- ### VOORBEELD 8

ラジオ欄は別ページ

De stukjes taalmateriaal waarmee het heerlijk werken is, liggen voor het grijpen. Niet iedereen merkt ze op. Men loopt er wel eens aan voorbij. Tja, de bril thuis vergeten, zeker, of nooit geleerd om andere brillen op te zetten.



## BIJ WIJZE VAN BESLUIT

Misschien klinken mijn eisen streng. Misschien vindt u dat ik te veel werk en inspanningen vraag van de leerkracht. Misschien is dat wel zo. Maar het is volgens mij niet omwille van de eisen dat leerkrachten met de handen in het haar zitten, wel omdat ze niet weten van welk hout pijlen maken. Ik geloof daarom dat wij de leerkracht niet alleen op reis mogen sturen met zijn leerlingen, noch in het lager, noch in het secundair onderwijs. Leerplan- en schoolboekenmakers, lectoren in hogescholen, iedereen met goede ideeën en bedoelingen moet helpen om het taallandschap in kaart te brengen en de leerkracht suggesties aan de hand doen om hem met zijn leerlingen boeiende reisjes te kunnen laten maken.<sup>2</sup>

Een leerkracht die leerlingen op weg kan zetten (lanceren, zou ik bijna zeggen), die zal het helemaal niet moeilijk meer hebben om zijn lessen netjes rond te krijgen. Want gemotiveerde leerlingen worden lichtvoetig.

Zij schieten vooruit en willen leren, en vinden en willen andere brillen opzetten om te kijken en andere gebieden exploreren. Ze willen verder en verder, steeds hun grenzen verleggend. Dat is de natuur van jonge mensen: de wereld ontdekken. Neemt u dat van mij aan, daarvoor zouden ze zelfs hun speeltijd willen inruilen.

Wanneer we het taalonderwijs op die manier weer authentiek leerrijk kunnen maken, dan krijgt de onderwijsmissie waar velen van ons mee bezig zijn opnieuw heel veel zin. Ik heb de indruk in ieder geval dat de nieuwe leerplannen en de schoolboeken die zich erop baseren, heel wat nieuws en goeds bieden en dat we daarom ook op goede weg zijn.

Marc Stevens  
Constant Jorislaan 11  
2100 Deurne  
mstevens@uia.ac.be

## Noten

- 1 Deze tekst is een herwerkte versie van het referaat dat ik uitsprak op het 8e Nederlands Taalcongres georganiseerd door de VAN (Vereniging Algemeen Nederlands), eind oktober 1998.
- 2 Collega Ides Callebaut en ikzelf hebben alvast de handschoenen opgepakt. Bij uitgeverij Garant verschijnt van ons in de loop van het jaar een dubbele publicatie waarin taalbeschouwing het centrale gegeven is. Het eerste boek neemt de lezer mee op een taalbeschouwelijke reis. In het tweede boek worden naast een werkplan heel veel concrete suggesties ontwikkeld om dit onderdeel op een boeiende manier in de klassen van de lagere school aan de 'man' te brengen.

## Bibliografie

Ellis, N.C.: *Implicit and explicit learning of languages*. London: Academic Press, 1994.

Meuffels, B.: Grammatica-onderwijs en taalvaardigheden (I). *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 1982/4, p. 345-364.

Meuffels, B.: Grammatica-onderwijs en taalvaardigheden (II). *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 1983/5, p. 19-39.

Tordoir, A. & H. Wesdorp: *Het grammatica-onderwijs in Nederland*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij, 1979 (SVO-reeks nr. 17).

## T U S S E N D O O R

### TAALBESCHOUWING

Op **woensdag 10 maart 1999** (van 14 tot 17 uur) organiseert het Centrum voor Didactiek van UFSIA een nascholing rond taalbeschouwing, met als doelgroep leraren van de derde graad basisonderwijs en de eerste graad secundair.

Taalbeschouwing is - zoals blijkt uit dit nummer van VONK - een ruim begrip dat slaat op het nadenken over zowel taalgebruik als taalsysteem. Toch is het niet altijd duidelijk wat nu precies het onderwerp van taalbeschouwing kan zijn. Ook over de redenen om aan taalbeschouwing te doen, valt heel wat te zeggen. Draagt taalbeschouwing bij tot het opbouwen van taalvaardigheid?

Welke andere rol kan taalbeschouwingsonderwijs nog vervullen?

Ten slotte, de meest gestelde vraag: hoe kunnen we met leerlingen aan taalbeschouwing doen? Al een hele tijd wordt in allerlei publicaties gepleit voor inductief onderwijs. Dit is echter makkelijker gezegd dan gedaan. De praktijk en met name de schoolboeken laten een ander, voornamelijk deductief beeld zien. Hoe inductief onderwijs toch gerealiseerd kan worden, zullen Koen Van Gorp & Kris Van den Branden aan de hand van praktische voorbeelden illustreren. Ook de inhoud en het waarom van taalbeschouwing passeren de revue.

#### Inlichtingen en inschrijvingen:

UFSIA-CvD, Miet Oost, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen,  
tel. (03)220 46 82, fax (03)220 46 79, e-mail [miet.oost@ufsia.ac.be](mailto:miet.oost@ufsia.ac.be).  
Het cursusaanbod is ook op Internet te raadplegen op <http://www.ufsia.ac.be/IDEA>.