

Hoe probeer ik (toekomstige) leraren van de basisschool tot de nieuwe taalbeschouwing over te halen?

Ides Callebaut

Natuurlijk moeten studenten in de lerarenopleiding en leraren in deze tijd zelfstandig informatie kunnen verwerken. Maar toch blijken ze veel gevoeliger te zijn voor wat iemand hun demonstreert, voor wat ze daarbij zelf ervaren en voor het enthousiaste voorbeeld. Zeker wanneer het gaat om nieuwe ideeën, om een nieuwe aanpak, om nieuwe attitudes. Studenten hebben er ook recht op dat hun leraren ook doen wat ze zeggen. En leraren die zich willen laten bijscholen, verlangen dat de 'deskundige' vanuit concrete ervaringen kan vertellen. Daarenboven is het ook zinvol dat zij aanvoelen hoe boeiend en leuk activiteiten zijn die je hun voorstelt om samen met hun leerlingen te doen.¹

Natuurlijk is er altijd een verschil tussen een activiteit met studenten of leraren en een activiteit met leerlingen van de basisschool, maar mijn ervaring is dat de verschillen meestal kleiner zijn dan de gelijkenissen.

En het is ook interessant te ondervinden hoe je leerlingen een activiteit anders ervaren dan jij. Daarom probeer ik vaak lessen of activiteiten eerst met mijn studenten in de onderwijzersopleiding (KHBO Sint-Andreas, Brugge) uit en toon hen dan hoe ik het met leerlingen van de basisschool doe of omgekeerd. Als ik hen dan nog niet kan overtuigen, kan ik het zeker niet met rationele uiteenzettingen en gezagsargumenten.

KIJKEN NAAR DE STRUCTUUR VAN ZINNEN ...

Met het eerste voorbeeld probeerde ik te overtuigen dat we naar zinnen kunnen kijken zoals we naar de wereld, bijvoorbeeld naar bomen, kunnen kijken. Ik kwam op het idee omdat ik kijken naar de structuur van zinnen wilde verbinden met een gelijkaardige activiteit die kinderen waarschijnlijk zinvol vinden: kijken naar de structuur van planten en dieren om te begrijpen hoe die functioneren. Ik was ervan overtuigd dat we dat op dezelfde didactische manier kunnen aanpakken en dat we op dezelfde manier van onze ontdekkingen kunnen genieten. De taal die we gebruiken en de manier waarop we taal gebruiken, zijn net zo wonderlijk als de bomen, de dieren en de maatschappij waarin we leven. Misschien nog wonderlijker. En daarenboven is taalgebruik nog veel intiemer met ons verbonden dan planten en

dieren. We kunnen er ook van de ene verbazing in de andere vallen. Wie wil toch...

je daar door het raam kunt zien. Wat vraag je je af wanneer je naar die boom kijkt?

De bedoeling van dit voorstel is aantonen aan mijn studenten

- dat taalbeschouwing een vorm van WO (wereldoriëntatie) is;
- hoe je dat concreet kunt doen;
- dat je daarbij ook van vragen van de leerlingen kunt uitgaan;
- dat je dan heel interessante dingen op het spoor komt;
- dat je daarvoor het best kunt uitgaan van zinnen van de leerlingen;
- dat de leerlingen dat leuk en interessant kunnen vinden;
- dat taalbeschouwing dan gemakkelijk méér wordt dan de klassieke spraak-kunst en veel interessanter;
- dat dat ook voor de leraar leuk is;
- dat dat niet beangstigend hoeft te zijn, want niet echt moeilijk, ook al weet je niet wat de leerlingen vanuit hun vragen zullen aanbrengen.

De leerlingen hadden de volgende vragen:

- *Hoe groot zijn de blaadjes?*
- *Welk soort boom is het? Wat is de Latijnse naam?*
- *Hoe oud is die boom?*
- *Hoe ziet de stam eruit?*
- *Hoe groot is de boom?*
- *Is hij gezond?*
- *Uit welk land komt hij?*
- *Hangt er fruit aan?*
- *Hoeveel jaar kan hij worden?*
- *Hoe groeit hij?*
- *Wanneer krijgt hij water?*

Nele stak haar vinger op en zei: *Ik kan het niet goed zien.* Ik liet een gordijn dichttrekken zodat ze de vragen beter kon zien. Toen zei ik:

Ik wil het nu niet over bomen hebben, maar over zinnen. Bijvoorbeeld over het zinnetje dat Nele net gezegd heeft.

Ik noteerde het op het bord:

Ik kan het niet goed zien.

Daarop vroeg ik:

Kan ik over dit zinnetje dezelfde vragen stellen als over die boom daar? Zouden we het niet eens proberen?

De leerlingen vonden dat grappig en gingen er gretig op in. Bijna alle vragen over die boom konden we op de zin van Nele toepassen. Bij de vraag *Hoe ziet de stam eruit?* kwamen we op de structuur van de zin. Leuk was onder andere de vraag *Is de zin van Nele gezond?* Daarop volgde deze conversatie:

... MET LEERLINGEN VAN HET VIERDE LEERJAAR

Doelstellingen van deze les: de leerlingen van een vierde klas

- denken na over de structuur van zinnen;
- ervaren dat hun eigen zinnen ook interessant zijn om te bekijken;
- ervaren dat ze naar zinnen kunnen kijken zoals ze naar bijvoorbeeld bomen kijken.

Deze les heb ik zelf uitgeprobeerd en door twee studenten zo letterlijk mogelijk laten noteren. Ik begon zo:

Stel je voor dat we het nu over bomen zouden hebben, bijvoorbeeld over de boom die

SAM	We zouden hem niet gezond noemen, maar we kunnen hem 'goed' noemen.
LKR.	Is Nele haar zin goed?
PAULINE	Ja, want er staan geen fouten in.
LKR.	Pauline, je bent al een echte onderwijzeres aan het worden! Is een zin goed omdat er geen fouten in staan?
FREDERIK	Er is toch niets tekort aan!
LKR.	Je bent ook al een echte onderwijzer, Frederik! Ik vind die zin van Nele vooral goed omdat ze haar bedoeling goed heeft... euh...
DOMINIQUE	... uitgedrukt!
LKR.	Dank je, Dominique, dat woordje zocht ik.

Ook de vraag *Uit welk land komt hij?* opende voor mij verrassende perspectieven:

LL.	Uit België.
LKR.	Is het een Belgische zin?
LL.	Hij komt uit Vlaanderen. Uit de Nederlandse versie van België.
LKR.	<i>(moet lachen)</i> Dat is leuk gezegd! Zo had ik het nog nooit bekeken! Het is dus eigenaardig genoeg een Nederlandse zin, hé. Daar kunnen we het een andere keer nog over hebben, dat een Nederlandse zin uit België kan komen.

Bij de vraag *Hoe groeit hij?* keerden we terug naar de structuur van de zin en probeerde ik met Nele te reconstrueren hoe die zin in haar hoofd gegroeid was en er ten slotte via haar spraakorganen uitgekomen. Tot slot vroeg ik de leerlingen wat ze bijgeleerd hadden. We noteerden op het bord:

- Er zijn soorten zinnen zoals er bijvoorbeeld soorten bomen zijn.
- Werkwoorden hebben een stam, maar zinnen niet. Die hebben wel twee delen: een onderwerp en een gezegde.
- Nele wist niet dat haar zin een onderwerp en een gezegde had, maar toch gebruikte ze die delen van een zin heel juist.
- Een zin is niet alleen goed als er geen fouten in staan, maar bijvoorbeeld ook als de bedoeling er goed in uitgedrukt wordt, zoals in Nele haar zin.
- Nederlandse zinnen kunnen uit België komen.
- Zinnen groeien in je hersenen en gaan dan, als je spreekt, naar je mond.

... MET TOEKOMSTIGE ONDERWIJZERS

Ik heb deze les ook aan mijn studenten in de lerarenopleiding gegeven. Vele vragen van de leerlingen van de vierde klas werden ook door mijn studenten gesteld, maar ook andere. En dat vind ik nu zo prachtig aan deze werkwijze: ik stootte zowel bij de vierdeklassers als bij mijn studenten op onverwachte vragen en suggesties. Zo bijvoorbeeld:

Dagmar, een derdejaars, stelde de vraag: *Hoe werkt de fotosynthese?* Dat bracht me op het idee dat taal en zinnen eigenlijk ook zoiets doen als planten en bomen wanneer die aan fotosynthese doen: ze zetten ervaringen, gedachten en gevoelens om in totaal andere dingen, namelijk dingen die we kunnen gebruiken om erover te praten. Als dat geen fundamenteel inzicht is in de rol van taal!

In een andere klas stelde Kathy de vraag: *Hoe diep gaan de wortels?* Eerst dacht ik dat ook deze vraag niet zo bruikbaar was, maar mijn studenten wezen me erop dat zinnen toch wortels hebben in de taal en dus gingen we daar verder op in. We vonden dat een zin die we uitspreken, niet alleen wortels heeft in onze taal nu, maar dus ook in de talen waaruit ons Nederlands van nu afstamt. En niet alleen hebben onze zinnen wortels in de taalgeschiedenis, maar ook in onze gedachten, onze ervaringen, onze gevoelens. En ik voegde eraan toe dat onze zinnen ook hun wortels hebben in ons taalvermogen in onze hersenen, en dat heeft dan zijn wortels in de evolutie van onze hersenen sedert het ontstaan van de homo sapiens. En ook die heeft zijn wortels in zijn voorouders die zich geleidelijk van die relatief eenvoudige eencellige wezentjes ontwikkeld hebben tot wat onze soort nu is. Zonder al die wortels zouden we geen enkele zin kun-

nen zeggen. Is ook dat geen diepzinnige gedachte? Is dat niet iets om gelukkig om te zijn, om je plots verbonden te voelen met het heelal? En dat allemaal door die vraag van Kathy! Paulo Freire heeft gelijk: ideaal onderwijs heb je als de leraar ook leerling van zijn leerlingen is en omgekeerd!

Ik kan het niet laten om nóg een interessante gedachte uit die lessen naar voren te brengen: *Kan die boom met zijn wortels het asfalt losrukken?* Eerst dacht ik dat een zin zoiets toch niet kan doen, maar toen zeiden verschillende studenten dat zinnen vaak heel wat losmaken. Ze dachten eerst aan oorlogen, maar ruzies zijn ook al wat, zei ik, en zinnen kunnen toch ook leuke dingen losmaken, zoals vriendschap, liefde,...

In een andere klas vroeg een student: *Waarom vallen de blaadjes?* Eerst zag ik echt geen verband met zinnen, maar mijn studenten drongen aan en zeiden bijvoorbeeld dat woorden in een zin toch kunnen wegvallen. Toen dacht ik aan nog iets anders: zoals er blaadjes zijn die verdorren, vallen en afsterven, zijn er ook woorden die verdorren, afsterven en verdwijnen. Lees er maar eens een oude tekst op na, je komt er dan zeker tegen. Of vraag eens aan je grootouders of zij geen woorden kennen die bijna niemand meer gebruikt. Woorden verdwijnen inderdaad. En niet alleen woorden verdwijnen, ook hele talen verdwijnen. Het schijnt dat er tegenwoordig zelfs vlugger talen verdwijnen dan dier- of plantensoorten. Er zijn dus veel meer gelijkenissen tussen zinnen en bomen dan ik gedacht heb. En misschien ook dan u gedacht had?

Kortom, het lesje in de vierde klas was niet alleen leuk en zinvol, maar ook de parallele lessen met mijn studenten en bijscholingsessies met collega's hadden heerlijke momenten, vind ik.

KIJKEN NAAR (BEELD)TAAL

Een andere les taalbeschouwing die ik zowel met mijn studenten als met collega's van de basisschool als met leerlingen van een vierde en een vijfde klas uitprobeerde, was: *Kijken naar (beeld) taal*. De reden waarom ik deze les ontwikkelde, was dat we vrij goed opgeleid zijn in het kijken naar verbale taal, maar niet in het kijken naar niet-verbale taal, zoals beeldtaal. Telkens weer ervaar ik hoe blind mijn studenten en ook collega's op dat vlak zijn. Nochtans is het juist in onze beeldcultuur heel belangrijk te kunnen zien hoe men ons via beeldtaal iets probeert wijs te maken. Ik wilde laten ervaren dat ook slechtziende leraren samen met hun leerlingen heel goed naar beeldtaal kunnen kijken.



Ik toonde een blad van een kalender die ik in verschillende klassen van basisscholen had zien hangen. De hele actie waarnaar verwezen werd, heette *Armoede uitsluiten – Trek de kaart van de vrouw*.

UIT: Kalender van de Actie Welzijnszorg, advent 1997, met als thema *Armoede uitsluiten – Trek de kaart van de vrouw*.

Mijn doelstellingen voor de studenten en collega's van de bijscholing waren dat ze zouden ervaren dat

- leerlingen door een bladzijde zorgvuldig te 'scannen' veel meer kunnen zien dan ze dachten;
- het zowel voor de leraar als voor de leerlingen heel boeiend is aandachtig te kijken naar iets wat met zorg en met talent gemaakt is;
- ze daardoor niet alleen beter kunnen begrijpen, maar ook appreciëren;
- de leraar ook van zijn leerlingen kan leren en dat dat voor beide partijen heel leuk is...

Doelstellingen voor de leerlingen van een vierde/vijfde leerjaar: ik hoopte dat de leerlingen zouden ervaren dat

- je veel meer ziet door aandachtig te 'scannen';
- je dan veel meer begrijpt en apprecieert wat je ziet;
- tekeningen een eigen taal hebben;
- een goede advertentie, een goed kalenderblad, een goede tekening maken niet zo eenvoudig is;
- het helpt je af te vragen wie iets zegt, wat de bedoeling is, welke weg gebruikt wordt enz.

Hoe verliep de les in een vijfde klas?

(1) Aanknoping

Vorig jaar hing in jullie klas een kalender van de Actie Welzijnszorg, advent 97, met als thema: Armoede uitsluiten – Trek de kaart van de vrouw.

Ik toonde de affiche die erbij hoorde.

Misschien hebben jullie er niet zo erg op gelet. Weten jullie nog waarover het ging? Toevallig zag ik eens een blaadje ervan dat mij nogal opviel. En hoe meer ik ernaar keek, hoe specialer ik het vond. Daarom heb ik het voor jullie gekopieerd.

(2) De les

Ik vroeg: *Kijk eens goed. Wat valt jullie op?*

De bedoeling was te noteren wat de leerlingen opviel en dat de leerlingen zich zouden afvragen waarom dat zo gedaan zou zijn. De leerlingen zeiden wat ze dachten dat erop stond: een mama die werk zoekt en afgewezen wordt. Dat was natuurlijk waar. Aan gezien ze geen leraren zijn en nog redelijk

normaal, letten ze niet op de taalfout. Daarom vroeg ik hen expliciet of ze geen grote fout zagen. Dan nog waren er kinderen die de fout niet zagen. Een leerling zei bijvoorbeeld *Het moet zijn: mama zou werk willen.*

Ten slotte zeiden enkele leerlingen wat de fout was. Ik vroeg dan: *Is degene die dat geschreven heeft dan zo dom geweest om die fout te maken?* De leerlingen dachten dat niet. Daarna volgde de discussie over waarom dat weinig waarschijnlijk was (*Het staat er veel te groot!*) en waarom men dan die fout bewust geschreven had. Om hen wat op weg te helpen, vroeg ik hen wie dat zinnetje gezegd zou hebben. Alexander zei: *De man van die mevrouw.* Daarop liet ik daarover een discussie volgen: *Zegt een man zo iets tegen zijn vrouw? Wat zegt een man tegen zijn vrouw?*

Een andere leerling zei dat het misschien dialect was. Dat leek ook een mogelijkheid. De leerlingen waren het er vlug over eens dat het waarschijnlijk de bedoeling was te laten merken dat het om een klein kind ging dat dat gezegd had. Ik vroeg dan: *Wat weten we over dat kind?* Daarop antwoordden de kinderen dat het spijtig was dat zijn mama niet werkte omdat het zo niet veel geld had om brood, mooie kleren,... te kopen. Een leerling zei dat het misschien om een *lageloonlander* ging. Dat kon natuurlijk ook. De meeste kinderen zeiden dat dat kind ook arm moest zijn. Toen ik eventjes vroeg of het daarom misschien *Mama wilt...* gezegd had, dachten ze van niet. (Studenten en collega's met wie ik dezelfde activiteit uitprobeerde had, dachten daar anders over!)

Ik wilde hen dan aandachtig naar de bladzijde laten kijken en vroeg of ze dachten dat er veel werk aan die tekening was besteed. Ze zeiden van wel (*kleuren, computer, inspiratie*). Ik zei daarna:

Ik denk ook dat aan deze bladzijde met zorg gewerkt is. Daarom vraag ik jullie eens met evenveel zorg naar die bladzijde te kijken. En we doen dat van boven links naar onder rechts. Vertel echt alles wat je ziet. Je zult ervan versteld staan wat allemaal te zien is. En we proberen te zoeken waarom het zo gedaan is.

Een leerling begon al direct met die vrouw te beschrijven, maar ik zei dat die vrouw niet bovenaan links stond. Vrij vroeg zagen de leerlingen de afgeronde hoek van het kader en vlug ontdekte er een dat dat met die kaarten te maken moest hebben. De affiche van die actie had als tekst immers: *Vrouwen troef*. Ik vroeg of ze dat begrepen. Dat bleek en daarop volgde een kleine, voorspelbare, maar toch leuke discussie over de vraag of de vrouwen wel aan troef zijn in hun klas.

We zakten daarna en bespraken de deuren. De leerlingen snapten zonder probleem dat die suggereerden dat die mevrouw al vaak werk gezocht had en afgewezen was. Ik vroeg dan of zo'n gang wel echt zou bestaan. Na een korte discussie snapten ze dat de tekenaar/ tekenares dat zo bedacht had om te suggereren dat de vrouw al vaak afgewezen was. Ze waren het met me eens, zeiden ze, dat dat knap bedacht was. Ik vroeg dan hoe Delphine wist dat de vrouw afgewezen was. Ze wees naar de hand. Ik vroeg wat zo'n hand gewoonlijk betekent. Waarop ze zeiden: *Stop! Neen! Je krijgt geen werk! Ga weg! ...*

Ik tekende dan enkele sterretjes op het bord en vroeg wat dat meestal betekent. Ze antwoordden zonder probleem: *Dat iemand pijn heeft*. Ik deed hetzelfde met streepjes die snelheid uitdrukken en wolkjes die voor of warmte uitdrukken. Ik vroeg hen dan waar ze zo iets nog gezien hadden. Ze antwoordden: *In strips*. Zo kon ik hen duidelijk

maken dat er een typische teken- en strip-taal is en dat ze die kennen omdat ze vaak strips lezen. Ik vroeg hen nog eens naar links terug te keren. *Staat er op die eerste deuren ook: Werk? Waarom niet?* Zonder moeite antwoordden ze dat die kaarten te klein waren en dat ze zo ook wel wisten dat dat daarop stond. Knap, hé!

Dan praatten we over de mevrouw. Eerst over de uitdrukking op haar gezicht. Ik vroeg hen hoe ze wisten dat ze ontgoocheld was. Ik tekende haar gezicht op het bord, maar zette de mond en het oog verkeerd. Ik vroeg of ik het juist nagetekend had. Zo wilde ik hen laten aanvoelen hoe precies de tekenaar de uitdrukking getekend had en met een minimum aan lijnen. Dan hadden we het over haar houding en haar kleren. Toen ik vroeg of ze er sexy uitzag, moesten de leerlingen natuurlijk giechelen, maar ze begrepen goed waarom ze er niet zo sexy uitzag. Ze besloten dat ze heel raak getypeerd was.

Er was ook een leerling die opgemerkt had dat er licht brandde, omdat er een schaduw getekend was. (Ik had daar zelf geen aandacht aan geschonken.) Toen ik hen vroeg wat het wilde zeggen dat die schaduw kort was, hadden ze daar geen goede verklaring voor. Dat moest ik hen uitleggen. Ik zei dat ze nu wel heel goed hadden gekeken en of het juist was dat ze veel gezien hadden.

(3) Besluit

Ik vroeg hen: *Wat hebben jullie vandaag geleerd door zo naar dit kalenderblaadje te kijken?*

De leerlingen brachten het volgende aan:

- *Het is niet altijd zo gemakkelijk* (ik voegde eraan toe, na verzoek: *als we*

- denken) om iets uit te beelden.
- *Het is erg als je geen werk hebt.*
- *We mogen blij zijn dat onze ouders werk hebben.*
- *Niet alles valt direct op.* Ik vroeg aan die leerling of ze bedoelde: *Het valt niet altijd direct op hoe goed iets gemaakt is.* Ze zei: *Ja.* En toen vroeg ik of ik het zo mocht opschrijven of dat ik het moest opschrijven zoals zij het gezegd had. Ze zei: *Dat van jou!* Waarop ik het in mijn formulering noteerde, omdat ik vond dat die voor de andere leerlingen duidelijker was.
- *Het is leuk goed te kijken.* En ik voegde eraan toe: *en veel te zien.*

(4) *Bedenkingen na de les*

Als ik *het besluit* van de leerlingen vergelijk met het besluit dat ik vooropgezet had, merk ik grote gelijkenissen en grote verschillen. Wat ik vooropgesteld had, is in de les aan bod gekomen, maar dat tekeningen een eigen taal hebben, hebben de leerlingen niet in hun besluit opgenomen. Ze hadden het misschien wel begrepen, maar ze hadden het in de les niet zelf aangebracht en vonden het misschien daarom niet belangrijk. Ze bleken ook veel belang te hechten aan de sociale, emotionele kant van de zaak: armoede en hoe dat voelt. Veel meer dan ikzelf, de collega's en de studenten aan wie ik deze tekst vroeger al had voorgelegd. In elk geval vind ik het belangrijk van de leerlingen te accepteren wat zij geleerd hebben en niet alleen oog te hebben voor wat wij belangrijk vinden. Wat zij geleerd hebben, hebben zij geleerd.

In de nabespreking met mijn studenten hadden we een stevige discussie over de vraag *of ik wel aan hun verwoording van het besluit had mogen raken.* Ik was blij met de

kritiek van mijn studenten, want het toont aan dat ze daar oog voor hebben. (Ik weet niet of ze dat in hun praktijk ook nog doen.) In principe gebruik ik ook het liefst de eigen woorden van de leerlingen, maar in sommige gevallen – zoals hier, toevallig, driemaal – vind ik het zinvol om nog explicieter te verwoorden wat zij bedoelen. Zo kunnen de andere leerlingen die bedoeling ook preciezer begrijpen. Ik had de leerlingen telkens gevraagd of ik hun verwoording mocht aanpassen. Telkens lieten ze dat toe. Ik weet niet zeker of ze zich daartoe verplicht gevoeld hadden, maar dat was zeker mijn bedoeling niet geweest. Ik denk toch wel dat de leraar iets toe mag voegen of een idee van de leerlingen mag verfijnen. Alleen is het niet altijd zo duidelijk wanneer hij daarin te ver kan gaan. Tot mijn verbazing was ik daarin dit keer vrij ver gegaan. Naar mijn gevoel terecht.

Mijn studenten vonden dat ik *rustiger*, minder snel les had moeten geven, dat ik wat langer bij sommige dingen had mogen blijven stilstaan. Alweer ben ik blij met deze kritiek. Ten eerste was hij waarschijnlijk terecht en ten tweede hecht ik er zelf veel belang aan dat we de leerlingen de kans geven de dingen rustig te bekijken. Zo had ik de leerlingen ook meer kunnen laten doen. Bijvoorbeeld had ik hen die vrouw kunnen laten tekenen, zodat ze de kwaliteit van de originele tekening nog beter appreciëren en begrijpen dat het moeilijker is met weinig lijnen iets uit te drukken dan met veel.

In deze les heb ik bijna nooit gezegd dat een uitspraak van een leerling *juist of fout* was. Ik vond dat ook niet passend, want het ging bijna altijd om interpretaties. Maar mijn studenten hadden daar moeite mee; ze vroegen zich af of de leerlingen dat niet raar vonden! En de collega's van de bijscholing hadden daar nog meer moeite mee: hoe

moesten ze zoiets evalueren?! En dat is nu precies één van de dingen waar ik in het onderwijs een geweldige hekel aan heb, dat 'weten' dat iets juist of fout is.

Is zo'n les *gestructureerd genoeg* voor zwakke leerlingen? Ik weet het niet, maar precies daarom laat ik op het einde van de les de leerlingen samenvatten wat ze geleerd hebben.

De studenten die deze les bijgewoond hadden, waren er verwonderd over *hoe veel de leerlingen wel zagen* toen ik hen de bladzijde liet 'scannen'. Veel meer dan zij gezien hadden. Iets gelijkaardigs maak ik ook altijd mee met studenten en met collega's in de bijscholing. Het gebeurt ook vaak dat iemand mij op iets wijst dat ik nog niet gezien had, ook al heb ik diezelfde les al heel vaak gegeven. Ik zou daar twee leuke conclusies uit trekken:

- Kinderen zien soms meer dan wij en dus kunnen we bij zo'n activiteit vaak van hen leren.
- Laten 'scannen' werkt blijkbaar.

Wel hebben de leerlingen van de basisschool *soms andere interesses*. Zo hebben ze vaak

- meer aandacht voor het emotionele.
- minder interesse voor de manier waarop iets gedaan wordt, meer voor de inhoud. Zo letten de leerlingen van de beide klassen eerst niet op de taalfout. Tot mijn verbazing merkten ook niet alle collega's direct op dat er een taalfout was. (Eerlijk gezegd vind ik dat nog zo erg niet: het toont dat ze niet altijd zo pietepeuterig zijn.)
- minder oog voor wat je 'manipulatie' zou kunnen noemen. Bijvoorbeeld dat die taalfout suggereert dat arme kinderen een 'armere' taal zouden kunnen hebben, kwam bij hen niet op en kon er

bij hen ook niet in. En misschien hadden ze ook daarin gelijk. Misschien was dat helemaal niet de bedoeling van de makers geweest. De leraren dachten bijna allemaal dat die fout ook armoede moest suggereren.

De studenten die de les bijgewoond hadden, hadden weer gezien dat je (in dit geval ik) met kleine kinderen *niet wezenlijk anders moet omgaan* dan met studenten en collega's. Ook hen kun je veel laten ontdekken, veel laten verwoorden. Ook hen kun je – als je dat wilt – plagen. Ook hen kun je dan – in ruil voor jouw geplaag – veel tegen je laten zeggen. Natuurlijk maakt het altijd een verschil uit: de afstand is groter, maar *je hoeft geen leraar te spelen!*

Mijn ervaring is dat kinderen vaak een kijk hebben die nog meer 'blasé' is, minder 'kinderdijk' dan die van mij bijvoorbeeld. *Zij vinden heel veel dingen gewoon, vanzelfsprekend*. Zij staan er niet bij stil, zijn er niet verwonderd over. En het is dan ook soms moeilijk om hen verwonderd te laten zijn over zulke dingen. Voor mij geen reden om het niet te proberen, maar wel een reden om niet te denken dat kinderen zo zalig kinderdijk zijn als we wel eens zouden willen denken. Ze zijn vaak behoorlijk nuchter, zakelijk, doordeweeks, onromantisch. En we hebben vaak meer dan één les nodig om hen iets te laten zien.

Ik had nadien het gevoel dat *de leerlingen het een heel leuke les hadden gevonden*. Alhoewel ze er minder uit opgestoken hadden – ze zijn toch een jaartje jonger –, waren de leerlingen van een vierde klas waarin ik deze les ook uitgeprobeerd heb, nog enthousiaster. Of zeiden ze dat in ieder geval meer. Enkele dagen na deze les kwam de klasleraar mij vertellen dat de leerlingen nadien naar hun klas posters hadden

meegebracht en ze samen 'gescand'. Sommige leerlingen hadden gezegd dat ze er versteld over hadden gestaan dat ze nu dingen hadden gezien die ze nog nooit opgemerkt hadden, al hadden ze hun poster al lang op hun kamer hangen. Ze zouden die activiteit nog vaak in hun klas herhalen. Leuk, hé! Mijn doel: 'leren kijken en het leuk vinden om veel te zien' was dus bereikt. Een gelijkaardige ervaring heb ik ook gehad met een collega die al bijna op pensioen was en die het toch leuk gevonden had om het in zijn klas te proberen. Aan een van mijn studenten die bij hem op stage was, demonstreerde hij dan hoe goed dat wel kon gaan.

Aan collega's in de lerarenopleiding en in de bijscholing zou ik als besluit willen vragen:

Overtuigt deze uiteenzetting u? Des te beter. Overtuigt ze u niet? Dan toont dat precies aan wat ik ermee wilde zeggen. Je overtuigt niet zo gemakkelijk met een uiteenzetting als met wat ik hierboven voorstelde: samen ondervinden wat het is en kijken hoe het met leerlingen werkt.

Andere collega's hebben met deze praktijkvoorbeelden misschien kunnen zien dat taalbeschouwing leuk kan zijn, omdat ze tot verrassende resultaten kan leiden. Belangrijk daarbij is dat we inductief en ervaringsgericht werken, en dat we openstaan voor wat onze leerlingen vragen, opmerken en vinden en voor wat de werkelijkheid ons biedt. De werkelijkheid is altijd veel boeiender dan wat het schoolboek voorschrijft.

*Ides Callebaut
Vuurkruisenlaan 31
8310 Brugge (Sint-Kruis)*

Noot

- 1 *Op de twaalfde HSN-conferentie die op 13 en 14 november 1998 in Antwerpen heeft plaatsgevonden, hebben de deelnemers kunnen ervaren wat ik met deze aanpak bedoel.*