
EEN NIEUW LEERPLAN NEDERLANDS VOOR HET KATHOLIEK LAGER EN KLEUTERONDERWIJS

**Wat is daar nieuw aan?
Waarom is het de moeite waard?**

Ides Callebaut

1 WAT MAG VAN EEN LEERPLAN VERWACHT WORDEN?

Ik vermoed dat de maatschappij verwacht dat het leerplan de leraren ertoe aanzet zich met dingen bezig te houden die voor de leerlingen én voor de maatschappij belangrijk zijn. Ik denk ook dat normale leerlingen en leraren het niet leuk zullen vinden als een leerplan hen vraagt zich met onbenullige dingen bezig te houden. Ik verwacht dat de gebruikers van de deelleerplannen Nederlands ook hopen daarin de samenhang te zien tussen enerzijds de leerplannen en anderzijds wat we in ons opvoedings- en onderwijsconcept belangrijk vinden en wat we over onszelf, over de samenleving en over taal en taalgebruik weten.

In een van zijn laatste boeken heeft de Vlaamse wetenschapsfilosoof Wildiers (1995) nog gesteld dat "de grote onderneming van onze tijd het streven is naar een totaalbeeld van de werkelijkheid". De leerplanmakers, die al in 1988 begonnen waren, hebben dat boek van Wildiers toen nog niet kunnen lezen, maar ze hebben waarschijnlijk dezelfde nood gevoeld. Ik zal die samenhang duidelijk proberen te maken en ik zal proberen aan te duiden wat daarin nieuw en belangrijk is.

2 EEN LEERPLAN DAT NAAR SAMENHANG STREEFT

Nieuw en belangrijk vind ik ten eerste al de poging om de samenhang telkens duidelijk te maken, om de verschillende aspecten van taalonderwijs in hun context te plaatsen en niet als aparte vaardigheden of kennis.

2.1 Taalonderwijs en waarom kinderen naar school gaan

Zo vertrokken de leerplanmakers van de vraag waartoe onderwijs wel dient. En al antwoordden ze daarop dat het onderwijs ertoe moet leiden dat de kinderen hun persoonlijkheid kunnen ontplooien, toch is het in alle deelleerplannen dui-

delijk dat ze daarmee bedoelden dat dat maar kan binnen de samenleving en dat kinderen in het onderwijs ook voorbereid moeten worden op het leven in die samenleving. De leerplannen stellen telkens ook dat het dus om meer moet gaan dan om onderwijs, dat het eigenlijk om opvoeding gaat. Ook dat is weer een poging om het onderwijs in zijn samenhang met het hele leven te zien: opvoeden is meer dan alleen het hoofd ontwikkelen. (Voor het gemak spreken we in het vervolg over onderwijs, ook al bedoelen we daarmee ook opvoeding.)

2.2 Taalonderwijs over taalgebruik, want er is geen taal zonder taalgebruik

De leerplanmakers vroegen zich dan af waarover het in het onderwijs van het Nederlands gaat – ze gebruiken nog de verouderde term ‘moedertaalonderwijs’ – en ze stelden weer terecht dat er geen taal is zonder taalgebruik. Dat heeft tot gevolg dat het in het taalonderwijs vooral moet gaan om taalgebruik en niet op de eerste plaats om taal. Ook bij taalbeschouwing!

2.3 Taalonderwijs en waarvoor taal gebruikt wordt

Ze hebben zich dan ook afgevraagd waarvoor taal gebruikt wordt. Het antwoord was dat taalgebruik drie functies heeft: een conceptualiserende functie, een communicatieve functie, en een expressieve functie. De expressieve functie kunnen we onderbrengen bij conceptualisatie. Dan wordt het verband tussen de functies van taal en de algemene doelen van onderwijs duidelijker: taalonderwijs dat leerlingen helpt om beter te conceptualiseren draagt bij tot de ontplooiing van de persoonlijkheid, en taalonderwijs dat leerlingen beter leert communiceren draagt bij tot hun weerbaarheid in de samenleving.

Het spreekt echter vanzelf dat er ook verbanden zijn tussen ontplooiing van de persoonlijkheid en voorbereiden op het leven in de samenleving, en tussen conceptualiseren en communiceren. Voor de didactische aanpak is het echter heel zinvol het onderscheid tussen die twee aspecten te maken, want ik denk dat je anders werkt als je je leerlingen wilt helpen zich te ontplooien en zichzelf te verwoorden dan als je je leerlingen wilt helpen weerbaarder te worden door beter te leren communiceren. Daarenboven gaat het toch om verschillende dingen en daar moet een leerplan aandacht aan schenken.

2.4 Waartoe taalonderwijs dus dient

We kunnen dus stellen dat taalonderwijs als doelstelling kan hebben de harmonische ontplooiing van het individu in een harmonische samenleving en dat door zowel het conceptualiserend als het communicatief taalgebruik van de kinderen te helpen ontwikkelen.

De fundamenten van taalonderwijs kunnen we dus ook schematisch zó voorstellen:



Ik zou er echter op willen wijzen - en daarbij wijk ik allicht wat af van het leerplan - dat we in de praktijk veel te weinig aandacht besteden aan het conceptualiserend taalgebruik. Dat is gemakkelijk te begrijpen: de meeste leraren kennen dat begrip niet en zelfs de nieuwe deelleerplannen *Luisteren, Spreken en Lezen* hechten er vaak minder belang aan dan de *Krachtlijnen* hadden laten hopen. Ik wil niet zover gaan te zeggen dat we net zoveel tijd aan conceptualiseren zouden moeten besteden als aan communiceren, om de eenvoudige reden dat communiceren ingewikkelder is en dat de leerlingen daarbij aan veel meer eisen van buitenaf moeten leren voldoen. Maar conceptualiseren verwaarlozen zoals nu gebeurt, vind ik erg: we moeten onze leerlingen stimuleren om hun eigen gevoelens, gedachten en ervaringen voor zichzelf te leren verwoorden. En dat als noodzakelijke voorwaarde voor 'de harmonische ontplooiing van hun persoonlijkheid'.

2.5 Taalonderwijs en leven in de samenleving: waarop het dan aankomt

In de verschillende deelleerplannen hebben de leerplanmakers zoveel mogelijk geprobeerd de samenhang tussen de verschillende vaardigheden en de samenleving duidelijk te maken en ook de samenhang tussen de vaardigheden onderling. Zo bijvoorbeeld betekent lezen nu iets anders dan lezen twee eeuwen geleden. Dat heeft ook gevolgen voor het leren lezen nu.

De leerplanmakers probeerden ook de vaardigheden in hun context te zien. Zo bijvoorbeeld hoef je maar te kunnen spellen omdat je moet kunnen schrijven en schrijf je altijd in een situatie. Eén van de schitterendste vernieuwende inzichten van het nieuwe leerplan is dan ook volgens mij: "In taalopvoeding

komt het erop aan kinderen steeds nieuwe situaties talig te leren aanpakken en beheersen." (CRKLO 1989, p. 73) Gek genoeg is die zin niet vet afgedrukt, maar wat mij betreft is dat de kern van de vernieuwing: taal gebruiken is een situatie talig aanpakken en proberen te beheersen. En dat is heel wat meer dan wat veel leraren tot nu toe dachten: correct luisteren, lezen, spreken en schrijven. Dat is trouwens wat de grote filosoof Wittgenstein waarschijnlijk ook bedoeld heeft toen hij het doel van zijn filosofische zoektocht verlegde van het juiste naar hetgeen in een bepaalde situatie het meest zinnige is. (Als ik het tenminste goed begrepen heb.)

Geleidelijk aan is dan ook in de leerplannen de idee gegroeid dat we taalgebruik zoveel mogelijk in zijn geheel moeten zien. De volgende vraag die we ons dan moeten stellen is, denk ik: wat komt er bij elk taalgebruik kijken? Ook daaraan heeft het leerplan gedacht. Het antwoord van het leerplan is: "Er is altijd iemand die iets zegt, over iets, aan iemand, met een bedoeling, op een manier, in omstandigheden, langs een weg en daarop komt een reactie."

Voor mij geeft dat de essentie van taalgebruik weer. Deze negen factoren spelen bij elk taalgebruik een rol. Het is dus essentieel met die factoren rekening te houden als je taal goed wilt gebruiken en als je een volledig inzicht in concreet taalgebruik wilt hebben. Je kunt dan ook elk taalgebruik (en elke communicatie) bevragen door deze negen vragen te stellen:

- | | |
|---|---|
| 1 | <i>wie</i> zegt iets? |
| 2 | <i>wat</i> zegt hij? wat is dus de boodschap? |
| 3 | <i>waarover</i> heeft hij het? over welke werkelijkheid gaat het en wat weet ik daarover? met andere woorden, is de boodschap betrouwbaar? |
| 4 | <i>aan wie</i> zegt hij het? (waarvoor ziet de spreker hem aan?) |
| 5 | <i>met welke bedoeling</i> ? |
| 6 | <i>hoe</i> ? |
| 7 | <i>langs welke weg</i> ? AN of dialect? welk register? welke taal? welke tekstsoort? mondeling of schriftelijk? onder vier ogen of via de telefoon? met welke talige en niet-talige middelen? ... |
| 8 | <i>in welke omstandigheden</i> ? |
| 9 | <i>wat is de reactie</i> ? |

Deze vragen zijn voor mij de kern van nadenken over taalgebruik en dus ook over taalonderwijs. De laatste deelleerplannen, *Schrijven* en *Taalbeschouwing*, denken ook in die richting. Ik raad dan ook leraren, en eigenlijk alle mensen aan die negen vragen uit het hoofd te leren zodat ze zelfstandig elke vorm van taalgebruik, en dus ook elke vorm van communicatie, kunnen analyseren als ze dat willen. Ze kunnen die negen vragen ook gebruiken wanneer ze een

communicatiesituatie willen voorbereiden (bijvoorbeeld een interview, een les, een rapport, een spreekbeurt, een discussie, een onthaal, een artikel, een affiche,...) of wanneer ze een tekst grondig willen beluisteren, lezen of reviseren (Callebaut 1988).

Ik vind ook dat kinderen dat moeten leren, omdat goed taalgebruik er precies van afhangt of je met al die factoren voldoende rekening gehouden hebt. Ik ben er ook van overtuigd dat de meeste, ook tragische communicatiefouten, te wijten zijn aan het feit dat één of meer van die factoren vergeten werden of verkeerd ingeschat. En niet zozeer, zoals leraren beweren, omdat taalfouten gemaakt werden (Callebaut 1996). Die negen vragen noem ik het taalmodel en ik ben daar laaiend enthousiast over. Ik gebruik het enorm veel en het heeft al veel zaken duidelijker voor me gemaakt. Ik heb het jaren geleden van mijn helaas overleden collega Frans Vierstraete gekregen en die had zich geïnspireerd op Van Lint (1973).

Mijn ervaring met dit taalmodel is dat het:

- het volledigste is dat ik ken;
- voor elk taalgebruik en dus ook voor elke communicatiesituatie bruikbaar is en vanuit elk standpunt: als luisteraar, spreker, lezer (Callebaut 1987) of schrijver;
- zowel op het niveau van kinderen van de basisschool als op het niveau van wetenschappelijk onderzoekers bruikbaar is;
- een open model is: het reikt niet zelf de antwoorden aan (die moet de gebruiker zelf vinden) en daarenboven vind je nooit het definitieve antwoord;
- dat goed taalonderwijs en goed communicatieonderwijs zonder zo'n model niet kunnen (Callebaut 1993).

Waar ik bijzonder blij om ben, is dat zeker de laatste deelleerplannen ertoe aanzetten deze negen vragen als één instrument te leren gebruiken. Het is evident dat je van leerlingen van de zesde klas (of van groep acht) niet mag verwachten dat ze die klus al helemaal zullen klaren. Daar moet in het voortgezet onderwijs en, trouwens het hele leven lang, aan verder gewerkt worden. Toch moeten we kinderen daarin niet onderschatten. Het is niet zo absurd te denken dat de communicatieve competentie al voor een groot deel aangeboren is. Kinderen hebben alleen de tijd nodig om die competentie te laten rijpen en te oefenen. Wanneer we hen met het taalmodel leren werken, geven we hen echter een instrument om dat zelfstandig en bewust te doen en om niets te vergeten.

Dat kleuters al aardig uit de voeten kunnen met variërende en complexe communicatiesituaties bewijst de soepelheid waarmee ze met de verschillende volwassenen omgaan die hen opvoeden: de beide ouders, grootouders die inspringen, kinderopvang, de kleuterjuf enz. Die hebben vaak verschillende boodschappen of gelijkaardige boodschappen met andere betekenissen, ver-

schillende bedoelingen, verschillende omstandigheden, verschillende registers... en toch raken die kleuters meestal niet het noorden kwijt. Ze slagen er zelfs vaak in de volwassenen te manipuleren in plaats van omgekeerd. Denk dus niet dat het taalmodel aan kinderen van de basisschool niet besteed is omdat ook filologen en communicatiewetenschappers ermee moeten werken. Kunnen werken met die negen vragen is echter nog geen garantie voor succesvolle communicatie. De antwoorden op die vragen zijn immers vaak moeilijk te vinden, ook al zijn ze in een concrete situatie van groot belang.

3 TAALONDERWIJS EN WAT WE WETEN EN DENKEN OVER TAAL EN TAALVERMOGEN

Het nieuwe leerplan baseert zich ook op wat we nu weten over ons taalvermogen. In de *Krachtlijnen* (CRKLO 1989) ging de commissie er al van uit dat het taalvermogen voor het grootste deel aangeboren is, waardoor de kinderen al een grote taalkundige en communicatieve competentie hebben vooraleer ze op de basisschool komen. Pinker (1995) heeft die stelling sedertdien nog uitgediept en verklaard vanuit de theorieën van Darwin. Dat heeft vrij grote consequenties voor de didactiek: leraren hoeven niet te doen alsof hun sukkel van leerlingen nog alles van hen moeten leren. Ook voor het leerplan heeft dat consequenties, bijvoorbeeld voor het leerplan taalbeschouwing: dat gaat er niet meer van uit dat leerlingen zonder degelijk spraakkunstonderwijs geen goede taal kunnen hebben.

Taalbeschouwing zou, dankzij wat we nu over taal, taalgebruik en taalvermogen weten, een blijde wetenschap kunnen zijn, zoals Nietzsche dat waarschijnlijk bedoelde (Pinker 1995; Koenen 1990). Als we met onze leerlingen nadenken over hun taalgebruik en dat van anderen, kunnen we bijna niet anders dan verbaasd staan over de complexiteit van dat taalgebruik (we reageren op een complexe communicatiesituatie en we gebruiken daarvoor onder andere een geweldig ingewikkeld taalsysteem). In plaats van ons voortdurend te ergeren over fouten van leerlingen, zouden we ons dus beter verheugen over de ongehooflijke soepelheid en snelheid waarmee zij en wij taal gebruiken. Vaak komt er dan zelfs nog iets leuks of iets poëtisch uit ook! Om helemààl gelukkig over te zijn.

Er zijn, voor mij en misschien ook voor Wildiers, Wittgenstein en Nietzsche, redenen om ook met het nieuwe leerplan gelukkig te zijn.

LITERATUUR

- Callebaut, I.: De lekkere smaak van een normaal-functionele les voortgezet lezen. *Vonk* 17/5 (november-december 1987), p. 344-348.
- Callebaut, I.: *Kinderen schrijven*. Leuven/Amersfoort: Acco, 1988.
- Callebaut, I.: Zonder communicatiemodel kan het niet. In: V. Geudens & R. Rymenans (red.): *Het Schoolvak Nederlands in het Secundair/Voortgezet Onderwijs. Verslag van de zesde conferentie*. Enschede: VALO-Moedertaal, 1993, p. 85-95.
- Callebaut, I.: Wat een ramp. Mensen en leraren hebben weinig verstand van communicatie. In: P.M. Nieuwenhuijsen (red.): *Het Schoolvak Nederlands. Verslag van de negende conferentie*. Utrecht: Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, 1996, p. 85-95.
- Centrale Raad van het Katholiek Lager en Kleuteronderwijs: *Krachtlijnen voor moedertaalopvoeding in de basisschool*. Brussel: CRKLO, 1989.
- Koenen, L.: *Het vermogen te verlangen. Gesprekken over taal en het menselijk brein*. Amsterdam: Nijgh & Van Ditmar, 1990.
- Pinker, S.: *Het taalinstinct. Het taalscheppend vermogen van de mens*. Amsterdam/Antwerpen: Contact, 1995.
- Van Lint, P.: Wat mot die gozer van me? *Levende Talen*, nr. 297 (1973).
- Wildiers, M.: *De vijf vreugden van de geest*. Kapellen: Pelckmans, 1995.