

den op een onderwerp en vervolgens door middel van links doorverwijzen naar andere artikelen binnen of buiten Kennislink. Een gering aantal artikelen op Kennislink Taalwetenschappen bevat opdrachten. Dit geldt alleen voor de artikelen die onderdeel uitmaken van een leergang taalkunde van de Radboud Universiteit Nijmegen. In principe levert Kennislink geen kant-en-klare opdrachten bij de teksten. In te toekomst willen we meer en meer gaan werken met multimedia, zoals geluidsfragmenten en filmpjes.

Ronde 7

Over oude kennis en het nieuwe leren

Hans Bennis

Meertens Instituut, Amsterdam

hans.bennis@meertens.knaw.nl

In zijn Kohnstamm lezing 'Een zaak van alleman' (Vossiuspers UvA, 2007) signaleert Frits van Oostrom dat het huidige onderwijs lijdt onder te dikke boeken, te dunne leraren en verwaarloosde algemene ontwikkeling.

Het behoeft nauwelijks betoog dat moderne schoolboeken gekenmerkt worden door veel plaatjes, duur papier, veel kleuren, en dus een te hoge prijs. Schoolboeken-uitgevers zijn verantwoordelijk. Ouders hebben geen verweer, kinderen interesseert het niet en docenten hebben nauwelijks keus. Daar komt nog bij dat deze uitgevers geen boeken verkopen maar series, liefst een methode van peuter tot professor, voorzien van werkboeken, cd-roms en andere prijsopdrijvende toevoegsels.

Naast de portemonnee van de ouders (tot en met 2007) en de wervelkolom van de leerling is ook de docent het slachtoffer van de marktwerking in de schoolboekenbranche. Het hoeft, lijkt mij, weinig betoog dat goed onderwijs maatwerk is, waarbij de kennis en interesses van de docent en de inhoud van het leerboek allebei een cruciale rol spelen. De rol van de docent is echter, mede geïnspireerd door de studiehuis gedachte, vaak teruggebracht tot een soort klassebegeleider waarvan men verwacht dat hij zich houdt aan het strak uitgestippelde programma van de lesmethode. Die dunne leraar waar Van Oostrom het over heeft in zijn lezing, lijkt mij eerder een leraar die verplicht op dieet geplaatst is dan dat het een leraar met anorexia nervosa zou zijn. Het gaat er niet om dat de leraar geen kennis meer heeft, maar vooral dat hij geen ruimte meer krijgt om zijn kennis in te zetten.

Het derde bezwaar van Van Oostrom tegen de huidige schoolsituatie is dat algemene ontwikkeling als leerdoel is verwaarloosd. Het ligt natuurlijk voor de hand dat dit

bezwaar geuit wordt door de voorzitter van de canoncommissie die ons vensters probeert te verkopen. Ik vraag mij echter af of dit nu wel het probleem is. Het gaat niet in eerste instantie om het onderscheid algemene ontwikkeling versus gespecialiseerde kennis, maar het gaat vooral om het onderscheid tussen vaardigheid en kennis. Het gaat niet om het verschil tussen serieuze vakken (taal, rekenen) en onderdelen van "het pretpakket" (aardrijkskunde en geschiedenis), want ook in het taalonderwijs kunnen we vrij gemakkelijk vaststellen dat het over het algemeen slecht met de kennis gesteld is, of we het nu hebben over taal of over literatuur.

Het gaat erom of wij leerlingen willen leren denken of willen leren doen. Leren denken gaat uit van de gedachte dat de denker over voldoende kennis beschikt om een bepaalde kwestie van verschillende kanten te bezien. Leren doen neemt als uitgangspunt dat de handelende persoon over de vaardigheden beschikt die hem in staat stellen om een handeling goed uit te voeren. Men vond, en vindt in veel gevallen nog steeds, dat leren doen nuttig is en leren denken niet. Leren denken veronderstelt kennis van feiten en theorieën en een lenigheid van geest, terwijl leren doen gericht is op het toepassen van die zaken die bijdragen tot de kwaliteit van de handeling zonder te veel op deze handeling te reflecteren.

We komen daarmee als vanzelf aan bij een opvatting waar het onderwijs de laatste jaren sterk onder geleden heeft. De afgelopen decennia is het onderwijs, en dus ook het moedertaalonderwijs, bepaald geweest door de vaardigheids-doctrine. Ik heb mij daar in het verleden al een paar keer druk over gemaakt. Zo schreef ik in 1994 (Ons Erfdeel 37:5, p.726) "De macht van pedagogen, didactici en andere kenners van de tere kinderziel is zo groot en hun houding is zo gericht op functioneel, anti-intellectualistisch onderwijs, dat het moedertaalonderwijs vooral bestaat uit onderwijs in taalvaardigheid." Uit de toonzetting blijkt dat ik geenszins gelukkig was met deze stand van zaken. Gelukkig begint het tij wat te keren. Leren op school mag weer en kennis is niet langer een vies woord.

Deze discussie is recent tot de media doorgedrongen en de filosoof Ad Verbrugge heeft zich opgeworpen als woordvoerder van de kennis-lobby. Als ik lees wat voor argumenten door Verbrugge cs gebruikt worden om kennis terug te brengen in het onderwijs, word ik daar echter weinig vrolijk van. Laat ik het inperken tot een discussie over taalkunde in het onderwijs. Verbrugge meent dat grammatica-onderwijs mensen onder meer leert om zuiver te redeneren, goede zinnen te schrijven, respect voor de traditie te hebben en een computertaal te leren (o.a. interviews in NRC-Handelsblad, Mare en Intermediair). Ogenschijnlijk is Verbrugge een krachtig pleitbezorger voor de herintroductie van taalkunde in het curriculum van het voortgezet onderwijs. Het is alleen jammer dat hij de verkeerde argumenten aanvoert. In zijn redeneringen toont Verbrugge zich net als de vaardigheidsstrijders een exponent van de instrumentalistische visie. Taalkunde is volgens hem niet een vak dat zelfstandig deel moet uitmaken van het voortgezet onderwijs. Taalonderwijs is een middel: het leert mensen hun gram-

matica beheersen en gaandeweg krijgen ze ook nog een lesje in zuiver redeneren, goed schrijven etc.

Van een filosoof zouden we toch mogen verwachten dat hij op de hoogte is van het feit dat grammatica niet iets is dat men leert in het secundair onderwijs, maar iets dat men spontaan verwerft in de eerste jaren van zijn bestaan. Elk Nederlands kind van 10 jaar en ouder beheerst de grammatica van zijn moedertaal. Qua omvang en gedetailleerdheid komt de meest uitgebreide Nederlandse spraakkunst, de Algemene Nederlandse Spraakkunst (ANS) uit 2002, daarbij niet eens in de buurt. Je leert grammatica niet op school; hooguit kun je op latere leeftijd reflecteren op de reeds verworven grammatica en daar ga je heus niet zuiverder van redeneren en al helemaal niet beter van schrijven. Wat grammatica bijdraagt aan ons respect voor onze traditie ontgaat me eveneens. Grammatica is in eerste instantie een biologisch, cognitief object en slechts in beperkte mate het product van onze cultuur. Men zou nog kunnen veronderstellen dat het nadenken over grammatica in het onderwijs – waarom spreek je de 'd' aan het einde van een woord uit als een 't', hoe worden woorden gevormd, wat is de plaats van de persoonsvorm in de hoofdzin? – leidt tot zuiver redeneren en beter schrijven. Een directe relatie tussen dit soort kennis en de vaardigheid van zuiver redeneren ligt echter in het geheel niet voor de hand. Kortom, Verbrugge strijdt voor een goede zaak, maar op grond van de verkeerde argumenten.

Als voorstander van grammatica-onderwijs pleit Hans Hulshof reeds lange tijd voor de invoering van taalkunde in het onderwijs. Hij strijdt daar onvermoeibaar en met bewonderenswaardige geestdrift voor. Zijn laatste boek is uit 2006: Hulshof, Rietmeijer en Verhagen 'Taalkunde voor de tweede fase van het vwo' (Amsterdam University Press). In zijn eerdere boeken kwam een instrumentalistische benadering van de taalkunde naar voren door taalkundige teksten te koppelen aan taalvaardigheidsonderwijs. Ook bij Hulshof lijkt de nieuwe tijdgeest te zijn aangeslagen. Er staan in dit boek mooie hoofdstukken over interessante taalkundige onderwerpen, zoals grammatica, taalverwerving en taalvariatie. In de verschillende hoofdstukken wordt telkens een onderdeel van het repertoire aan beschikbare kennis geïllustreerd. De boodschap is: taalkunde is niet een vak dat dient om iets anders te leren, maar is een wetenschappelijke discipline die in het voorwetenschappelijk onderwijs terecht een plek krijgt. Het is jammer dat hij zich vooral blijft bedienen van geselecteerde teksten uit de taalkundige literatuur en de kranten. Daardoor is de samenhang niet altijd helder. Een duidelijke vooruitgang is echter dat deze teksten niet of nauwelijks beschouwd worden als object van een tekstverklaring, discussie of het maken van een werkstuk.

Als taalkunde-onderwijs niet gemotiveerd moet worden vanuit secundaire en utilitaire overwegingen, dan komen we uit bij de vraag of we taalkunde en/of grammatica wel in het onderwijs zouden moeten aanbieden, en zo ja, waarom dan? Hierboven heb ik gesteld dat de overdracht van kennis een doel in zichzelf is of zou moeten zijn. We zou-

den dit ‘algemene ontwikkeling’ kunnen noemen, mits we daarbij een wat ruimere definitie hanteren dan Van Oostrom (zie boven). Mensen worden zelfstandig denkende wezens door te redeneren vanuit het bezit van kennis; niet de incidentele wegwerp-kennis die ze opzoeken via bibliotheek of internet, maar parate kennis die hen in staat stelt om zaken te interpreteren tegen een achtergrond van omringende en verwante verschijnselen. Kennis van onze geschiedenis, van de biologie, van de natuur, van de literatuur en ook van de taal. Scholen zijn bij uitstek geschikt om kinderen kennis te laten maken met de bijzondere verschijnselen die zich voordoen in de wereld om ons heen of in onszelf.

Taal is een onderwerp dat dicht bij ons staat; taal onderscheidt ons van andere levende wezens, vormt een kernonderdeel van onze identiteit, stelt ons in staat om gedachten om te zetten in uitingen. Kortom, taal speelt een centrale rol in ons leven. Maar ook in de wereld buiten onszelf is taal een belangrijk onderwerp, zoals in de discussies over het spreken van Nederlands door allochtonen, het spellen van onze taal of het lesgeven in het Engels. Als het onderwijs ergens aan zou moeten bijdragen, dan is het aan het vormen van mondige burgers die hun mening bepalen op basis van aanwezige kennis. Het lage niveau van de discussies over taal op dit moment geeft aan dat in dit debat meer kennis en inzicht in het verschijnsel taal gewenst is.

Kennis is terug in het onderwijs en dat is een goed bericht. Maar de aanhangers van kennis nemen nog enigszins schoorvoetend hun positie in. Kennis over taal wordt vaak verkocht onder het mom van vaardigheden. Het wordt tijd dat taalkundigen en taal-docenten zelfbewust de arena betreden om een lans te breken voor taalkunde als schoolvak op zichzelf.

Ronde 8

Grammatica vanuit taalkundig perspectief in de tweede fase vwo

Hans Hulshof en Ad van der Logt
 ICLON, Universiteit Leiden
 hulshof@iclon.leidenuniv.nl
 /logt@iclon.leidenuniv.nl

Inleiding

Grammatica is een onderdeel van de taalkunde, het onderdeel dat in het onderwijs het meest bekend (en berucht) is. Je zou daardoor haast denken dat grammatica taalkun-