

Ronde 4

Tim Neutelings
 Fontys Lerarenopleiding, Sittard
 Contact: t.neutelings@fontys.nl

Taal moet je niet alleen gebruiken. De mogelijkheden van taalkunde in het voortgezet onderwijs

1. Verliezer of partner: taalkunde versus taalbeheersing in het voortgezet onderwijs?

Bij het ‘vak’ Nederlands in het voortgezet onderwijs wordt al jarenlang onevenredig veel aandacht besteed aan taalbeheersing. En dat, terwijl de taalvaardigheid van nogal wat instromende studenten uit het middelbaar en hoger beroepsonderwijs (mbo en hbo) ver beneden de maat is. Blijkbaar hebben de grote hoeveelheden vaardigheidsoverdrachtjes niet het gewenste effect, namelijk dat leerlingen door hebben dat ze het taalvaardigheidsproces aan het doorlopen zijn. De vele opdrachten en de overdreven aandacht aan de vaardigheden zijn te weinig uitdagend en bijgevolg niet echt motiverend en zijn er wellicht debet aan dat veel leerlingen niet graag naar het ‘vak’ Nederlands komen.

Als leerlingen in alle bestede tijd toch geen goede taalbeheersers worden en ze het vak niet interessant vinden, zet dat aan tot nadenken over een vernieuwing van het karakter en de invulling van het vak. Bij het vak ‘natuurkunde’ zouden leerlingen zich ook niet uitgedaagd voelen als ze alleen gevraagd zou worden om een eitje te koken of om thee te zetten. ‘Wat is water?’, ‘Wat zijn moleculen?’ en ‘Hoe verklaar je extractie?’ zijn wezenlijke vragen die natuurkunde tot een volwaardig vak maken. Vandaar: onderwijs is een taal als een ‘taal’! Breng achterliggende taalkundige kennis in contact met het dagelijkse gebruik van de taal. Dan is het niet meer taalkunde versus taalbeheersing, maar taalkunde *met* taalbeheersing.

Echter, hoe breng je dat in de praktijk?

2. Communicatief taalonderwijs en taalkunde

Dat taalbeschouwing en taalbeheersing elkaar niet bijten, blijkt al jaren en is in het bijzonder te zien in de definitie van communicatief taalonderwijs, zoals Bonset (2010) dat formuleert: “Taalonderwijs waarin leerlingen taal gebruiken met verschillende functies in verschillende communicatieve situaties, en waarbij reflectie plaats heeft op

dit taalgebruik ter verbetering van de taalvaardigheid”. In een oud boekje van Bouns & de Vos, *Taalbeschouwing en taalonderwijs* (1997), wordt hier nader op ingegaan en wordt stilgestaan bij de achtergronden ervan. Bouns & de Vos haken specifiek in op de term ‘reflectie’ en wijzen daarbij op het belang van taalkunde: “Reflectie in de huidige praktijk is echter nog te weinig een echte analyse van de taalsituatie (bijvoorbeeld de gelezen tekst), waarbij de leerling gedwongen wordt taalkundige kennis in te zetten”. Tot op de dag van vandaag is dat nog steeds zo. Van Gelderen ging in 1988 in *Taalbeschouwing, wat is dat?* ook al in op een bredere visie van taalbeschouwing: “[...] reflectie op alle aspecten van taal, namelijk formele, semantische en pragmatische”. Taalbeschouwing beschrijft hij als volgt: “In taalbeschouwingsonderwijs wordt leerlingen geleerd op een systematische wijze talige verschijnselen – formeel, semantisch en pragmatisch – te onderzoeken. Ze leren hierbij met taal over taal te spreken en met behulp hiervan conclusies te trekken over het eigen of andermans taalgebruik”. Kortom: de algemene tendens is dat reflectie op taalwerken en op het taalgebruik van en rondom leerlingen een meer taalkundige inslag mag krijgen.

3. Taalbeschouwing en didactiek

Om het onderwijs taalbeschouwelijker te maken en bij de reflectie op taal verder te gaan dan alleen te (laten) reflecteren op het taalgebruiksproces – en juist taalkundige achtergronden te laten ervaren door leerlingen – zullen docenten een denkomslag moeten maken. Hierin ligt in eerste instantie een taak bij de lerarenopleiding. Naast een voldoende scholingsaanbod – op eigen niveau – op alle gebieden van de taalkunde, is ook aandacht aan taalbeschouwingsdidactiek noodzakelijk. Naast een brede taalkundelij n heeft De Fontys Lerarenopleiding voor de tweedegraadsbevoegdheid in Sittard een module ‘taalbeschouwingsdidactiek’ in haar programma. De module maakt altijd veel los bij destudenten. Dat komt met name door het ‘eye-openerskarakter’. Eerst maken studenten kennis met verschillende taalbeschouwingsdidactieken, grofweg onder te verdelen in twee ‘kampen’: Hulshof & Hendrix (1996) met *Kennis over taal en taalverschijnselen* (taalkunde als apart onderdeel, met name voor het hoger algemeen voortgezet onderwijs en voor het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) versus Brouns & de Vos (1997) met *Taalbeschouwing en taalonderwijs* (taalkunde als taalbeschouwelijke inhoud bij het vaardighedenonderwijs, mits goed doordacht voor alle niveaus). Studenten verdiepen zich daarnaast in *Taalkunde getoetst*, het promotieonderzoek van Hendrix (1997) en *Taalkunde voor de twee fase van het vwo* (Hulshof 2006). Vanuit al die kennis gaan studenten zelf hun visie beschrijven over taalbeschouwing in het voortgezet onderwijs. Die visie komt uiteindelijk in de inleiding van het verslag, dat ze als toetsopdracht moeten maken.

In dat verslag komt ook de uitwerking van drie toetsopdrachten. In de eerste opdracht krijgen studenten lesvoorbereidingen te zien van taalbeheersingslessen. Ook krijgen ze

een setje tijdschriften van *Onze taal*. De opdracht is om de lessen eerst te analyseren en ze vervolgens een taalkundiger karakter te geven. Studenten grasduinen in *Onze taal* en komen bijvoorbeeld een artikel tegen over 't kofschip. Ze gaan de kennis uit dat artikel inbrengen in een les over werkwoordspelling, zodat die een taalbeschouwelijk karakter krijgt. Anderen kiezen ervoor om de teksten van een leesles te vervangen door taalkundige teksten, de tekstonafhankelijke vragen te laten staan en zelf een aantal tekstafhankelijke vragen bij te maken om er vervolgens dieper op in te gaan. De gekozen acties worden kort gepresenteerd en studenten moeten aangeven of ze de methode Hulshof & Hendrix of Brouns & de Vos hebben gebruikt. Daarna moeten de studenten zelf een les maken en die doorspekken met taalkundige kennis. Sommige studenten gaan droge methodelessen met feitvragen over moedertalen omzetten in lessen over hetzelfde onderwerp die een beroep doen op taalintuïtie, gevoel... Omdat veel leerlingen Limburgs spreken en dialect leeft in de klas, wordt de saaie methodeles omgezet in een wervende les, waarin (1) dialecten worden vergeleken met de standaardtaal, waarin (2) het begrip 'moedertaal' wordt gekoppeld aan dialect en waarin (3) discussies worden gevoerd over de herkomst van dialecten of over wanneer een variant een dialect wordt genoemd. De leerlingen bedenken inductieve analyseopdrachten bij filmpjes of muziekclips in verschillende taalvarianten en schromen zich niet om bij de bespreking op fonetiek en morfologie in te gaan. Anderen behandelen de spelling van bepaalde samenstellingen en gaan tegelijk in op morfologische verschijnselen en laten aan de hand van de website 'Bond Tegen Leenwoorden' (BTL) zien waarom morfologie een handig verschijnsel is in een taal. Een discussie over de wenselijkheid van leenwoorden in onze taal koppelt tot slot het taalsysteem aan taalcultuur. Studenten gaan steeds uit van wat leerlingen zien en horen in de taal om zich heen en eindigen met een theoretische taalkundige evaluatie op de les of met een levendige discussie. Levenskennis is taalkundige leerstof geworden.

De laatste, grootste en meest succesvolle opdracht heet 'Grammatica anders'. In die opdracht gaan de studenten op zoek naar situaties in het dagelijkse taalgebruik van leerlingen en koppelen ze er grammaticale onderwerpen aan. Zo laten studenten leerlingen 'woonkrantjes' analyseren aan de hand van een set opdrachten die van 'tekstvragen' naar 'de functies en vormen van bijvoeglijke naamwoorden' gaan. Ook mogen studenten spellen bedenken om grammatica in te slijpen. Zo bedacht een groep het spel 'Lopende zinnen'. Leerlingen krijgen in groep zinnen die ze moeten ontleden en vervolgens letterlijk gaan opknippen in zinsdelen. Ieder groepslid wordt als het ware een zinsdeel en de groepsgenoten presenteren zichzelf stap voor stap als zin. Tijdens het lopen vertellen de acteurs met een bordje om hun nek iets over hun eigenschappen als zinsdeel, bijvoorbeeld waar ze kunnen staan, van welk ander zinsdeel ze veel houden (persoonsvorm en onderwerp), met wie ze zeker niet in een zin willen staan, wat er verandert aan de zin met hun komst... Het spel kan, net zoals veel spellen, naar verschillende niveaus en varianten worden uitgewerkt en dat wordt dan ook besproken. De creativiteit van studenten wordt aangewakkerd door veel voorbeelden en de

resultaten zijn vaak verbluffend. Het is de bedoeling dat na een aantal jaren uit al die ideeën een alternatieve grammaticadidactiek wordt gemaakt voor in het voortgezet onderwijs. Hopelijk is dat geen utopie.

4. Een leerlijn taalbeschouwing in het voortgezet onderwijs - eerst gevoelig maken, dan klaarstomen

Uit de visiebeschrijvingen die studenten in de laatste bijeenkomst ook moeten presenteren, komen genuanceerde meningen naar voren, maar er spreekt een algemene tendens uit: in de onderbouw moeten leerlingen overspoeld worden met taalkundige weetjes. Ze moeten met andere woorden taalgevoelig worden gemaakt. Dat geldt ook in aangepaste mate voor leerlingen uit het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo). Taalkunde mag dan wel redelijk expliciet aan de orde komen in de theoretische leerweg van het vmbo (vmbo-t), in het hoger algemeen voortgezet onderwijs en in het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (grammatica, taal en communicatie, taalvariatie...), toch moet het vooral nog een ondersteunend karakter hebben bij de vaardigheden. De gebiedende wijs, bijvoorbeeld, moet behandeld worden bij het lezen van een recept, een beetje fonetische kennis is leuk bij 't kofschip en als het gaat over het foutieve gebruik van 'hun' in 'Hun hebben dat gedaan' mag het gaan over persoonlijke voornaamwoorden. In de bovenbouw wordt het dan tijd om taalkundige diepgang te creëren door het als vak te geven.

Wordt de hierboven vermelde algemene tendens nu naast de doorlopende leerlijn 'Taalkunde' in het voortgezet onderwijs gelegd, zoals Hulshof die schetst in "Van grammatica naar taalkunde" in de 'Special' van *Levende Talen*, dan zitten daar opvallend veel overeenkomsten in. Bij alle uitgangspunten en in de werkwijze van Hulshof – (a) grammatica inbedden in lessen over taalkundige onderwerpen; (b) grammatica niet beperken tot aandacht voor de standaardtaal, maar ook aandacht hebben voor niet-standaardtaal; (c) grammaticale terminologie niet alleen gebruiken bij grammaticaoefeningen; (d) taalkundige tekstanalyse aanhalen bij leesvaardigheid, in het leesdossier (taalkundige analyse proza en poëzie) – zijn zijn legio voorbeelden te geven. Concreet worden die zichtbaar in de praktijkvoorbeelden tijdens de workshop.

5. Aha!

Een student zei ooit dat leerlingen bij het uitvoeren van met taalkunde doorspekte lessen letterlijk 'aha!' riepen en dat dát zijn gouden moment van het jaar was. De taal werd logisch en viel als een puzzel ineen. Voor het eerst in zijn leven keek hij met zijn leerlingen op een nieuwe manier naar onze taal.

Je weet niet wat je weet is de titel van een taalkundeboek dat ooit geschreven is voor het voortgezet onderwijs. Een perfecte titel, waar de hele taalbeschouwingsdidactiek in Sittard op geschoeid is. Een didactiek die taal(gebruik) bewust en logisch maakt en die de leerling een kijkje leert nemen in zijn eigen taalkeuken. Een didactiek, die voor het voortgezet onderwijs voorlopig nog de naam draagt: 'Je weet niet wat je mist'.

Referenties

- Bonset, H. (2010). *Nederlands in de onderbouw*. Uitgeverij Coutinho.
- Brouns, T. & B. de Vos (1997). *Taalbeschouwing en taalonderwijs*. Utrecht: APS.
- Doughty, P. (1978). *Taal gebruiken*. Wolters-Noordhoff.
- Hendrix, T. (1997). *Taalkunde getoetst. De validatie van een vakonderdeel taalkunde in het schoolvak Nederlands*. Proefschrift Radboud Universiteit Nijmegen.
- Hulshof, H. & T. Hendrix (1996). *Kennis over taal en taalverschijnselen*. Uitgeverij Coutinho.
- Hulshof, H., M. Rietmeijer & A. Verhagen (2006). *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Hulshof, H. (2009). "Van grammatica naar taalkunde. Van een doorlopende naar een doodlopende leerlijn". In: *Levende Talen Tijdschrift*, jg. 97 (special), p. 12-19.
- Valkenburg, F. & A. Van Bruggen (1994). "Bond tegen leenwoorden". (<http://bond-tegenleenwoorden.nl/WaaromBTL.html>).
- Van Dort-Slijper, M.K., W.G. Klooster & J.H.J. Luif (1975). *Je weet niet wat je weet*. Culemborg: Educaboek.
- Van Gelderen, A. (1988). *Taalbeschouwing, wat is dat? Deel 1: een internationale inventarisatie en systematische beschrijving van alternatieven voor het traditionele grammaticaonderwijs*. Amsterdam: SCO.