

Hoewel we taalbeschouwing zoveel mogelijk integreren met andere leerplancomponenten, is het voor leerlingen van het aso ook zinvol om het taalsysteem *an sich* te onderzoeken en te duiden. Lange, samengestelde woorden als *Kraftfahrzeug-Haftpflichtversicherung* zijn typisch voor het Duits. Het Frans heeft daarvoor een vertaling die uit zes woorden bestaat, *assurance de responsabilité automobile du véhicule*. Onderzoek naar gelijkenissen en verschillen tussen talen geeft leerlingen inzicht in een taalsysteem.

3. De workshop

In de workshop bespreken we enkele concrete lesvoorbeelden voor leerlingen van de derde graad aso. Belangrijk daarbij is de inductieve aanpak. We laten leerlingen concreet taalgebruik observeren en erover nadenken. Die reflectie leidt tot het onderzoeken en duiden van een aantal aspecten van het taalsysteem.

Referenties

VVKSO (2014). 'Leerplan secundair onderwijs, Nederlands, derde graad aso – kso – tso'. Brussel: VVKSO (D/2014/7841/001).

Ronde 2

Thomas de Bruijn, Peter-Arno Coppens, Barbara Snel, Maarten Timmermans, Ricardo Walinski & Nienke Wassenberg
DOT Nederlands, Radboud Docenten Academie
Contact: DOT.Nederlands@gmail.com

Een activerende didactiek voor taalbeschouwing

1. Inleiding

Een jaar geleden tekenden wij, met tien enthousiaste docenten Nederlands, in op een docentontwikkelteam (DOT) van de Radboud Docenten Academie dat als onderwerp 'Nederlandse taalkunde' had. De helft van ons richtte zich op het grammaticaonderwijs, omdat we niet tevreden waren over de manier waarop dat in de bestaande lesmethodes wordt behandeld. De huidige didactiek heeft te weinig betekenis voor de leerlingen, is niet aansprekend en is onvoldoende taalkundig en didactisch onderbouwd. Na een jaar ontwikkelen ligt er een conceptversie voor een nieuwe didactiek die wél

het taalgevoel van leerlingen aanspreekt, activerende werkvormen bezit en die tegelijkertijd taalkundig onderbouwd is en de traditionele terminologie in ere houdt.

In de bestaande lesmethodes wordt grammatica in het algemeen behandeld aan de hand van de zogenaamde 'ezelsbruggetjesdidactiek'. Leerlingen leren het naamwoordelijk gezegde bijvoorbeeld aan de hand van een rijtje koppelwerkwoorden. Dat zorgt voor meerdere problemen. Zo bevat de zin *De zon schijnt* weliswaar een werkwoord uit het welbekende rijtje, maar toch hebben we hier te maken met een werkwoordelijk gezegde. Aan de andere kant bevat de zin *Ik raak vermoed* wel een naamwoordelijk gezegde, ook al maakt *raak* geen deel uit van het rijtje koppelwerkwoorden dat de leerlingen leren. Het is dan ook niet verwonderlijk dat de ezelsbruggetjesdidactiek lang niet altijd tot de juiste oplossing leidt (Coppens 2010).

Daarnaast ontkent de traditionele didactiek dat grammaticale analyse een *messy process* is (Coppens 2010). Ondanks het feit dat er een stappenplan is, loopt een leerling die gebruikmaakt van vuistregels en ezelsbruggetjes regelmatig vast. En hij raakt al helemaal in de war als er geen eenduidige ontleding mogelijk is. In zinnen uit alledaags taalgebruik zijn regelmatig meerdere ontledingen te verdedigen en dat zijn nu juist de interessante gevallen. In de methodes komt dat soort zinnen niet of nauwelijks voor. Daardoor blijven de methodes beperkt tot de oninteressante zinnen die niet realistisch zijn, en blijven de realistische maar interessante zinnen buiten beeld.

Ten slotte is er in de huidige grammaticadidactiek vooral aandacht voor de vorm en nauwelijks voor de betekenis. Daardoor lijkt het voor leerlingen alsof een zin niet meer is dan een verzameling woorden die abstract bekeken moet worden. Dat is natuurlijk niet zo: elke zin is eigenlijk een weergave van een bepaalde voorstelling (Balk-Smit Duyzentkunst 1994). Die voorstelling is tastbaarder dan de zin op papier die de leerling moet ontleden. Er zijn dan ook aanwijzingen dat grammaticaonderwijs waarin aandacht is voor de betekenis van een uiting – het zogenaamde semantisch grammaticaonderwijs – positieve effecten heeft op de grammaticale vaardigheden van leerlingen (Van Rijt 2012).

In 'Grammatica 2.0' stappen we daarom af van de ezelsbruggetjesdidactiek. Als we willen dat leerlingen iets zinvols kunnen zeggen over ons alledaags taalgebruik, dan moeten ze leren om hier kritisch over na te denken. In de moderne grammaticadidactiek wordt er in dit kader ook wel gesproken van *thinking skills* (Coppens 2010; Moseley 2005). In de opdrachten gaan leerlingen daarom niet alleen op zoek naar 'het juiste antwoord', maar staat de redenering centraal. In deze workshop leren we u, aan de hand van enkele opdrachten, kennismaken met onze didactiek.

2. Uitgangspunten

Bij het uitwerken van onze grammaticadidactiek zijn we uitgegaan van de volgende principes (zie ook De Bruijn e.a., te verschijnen):

- Grammatica moet voor de leerlingen *betekenisvol* zijn: het moet gaan over de taal die ze om zich heen horen of lezen, en die ze zelf gebruiken. Grammaticale analyse (taalbeschouwing) moet leerlingen inzichten bieden in de betekenis van zinnen en constructies.
- Didactisch hebben we gekozen voor de principes van de *thinking skills-didactiek*, een activerende didactiek voor cognitief leren, waarbij leerlingen eerst in contact moeten worden gebracht met hun taalgevoel, dan zelf met de taal aan de slag gaan, en op die manier tot een dieper begrip komen van hoe taal in elkaar zit.
- Grammaticaonderwijs moet de leerlingen ook vooruithelpen in *het reflectieve denken* over taal. Hiervoor is het nodig dat er (voorzichtig) onzekerheden in de vormen worden ingebouwd.
- Uiteindelijk zou onze leerlijn moeten *passen in een traditioneel curriculum*, waarin de 'gewone' termen uit de zinsontleding behandeld worden. De leerlijn didactiseert 'onderwerp', 'naamwoordelijk gezegde', 'werkwoordelijk gezegde', 'persoonsvorm', 'lijdend voorwerp', 'meewerkend voorwerp' en 'voorzetselvoorwerp', maar bevat daarnaast ook elementen die dienst kunnen doen in de didacticisering van andere termen (zoals 'bijwoordelijke bepaling' en 'bijvoeglijke bepaling').
- De didactiek maakt *geen gebruik van ezelsbruggetjes en vuistregels*, maar probeert de concepten uit de moderne taalkunde in te zetten. In feite is dat wat de leerlingen leren, al gaat het oppervlakkig gezien om dezelfde termen als in het traditionele grammaticaonderwijs.

3. In de praktijk

De conceptversie van 'Grammatica 2.0' bestaat uit een bundel (De Bruijn e.a. 2016), waarin in vijf fases 'de subject-predicaatverbinding', 'de semantische rollen', 'het lijdend voorwerp', 'het meewerkend voorwerp' en 'het voorzetselvoorwerp' worden behandeld aan de hand van 24 activerende opdrachten. Bij iedere opdracht zitten bijbehorende aanwijzingen voor de docent, in een uniform format, zodat ze gemakkelijk te kopiëren zijn voor gebruik in de les.

Wij denken dat de werkvormen het beste werken als ze in de bedoelde volgorde worden roegepast. Sommige werkvormen zijn wel los te gebruiken, maar de kracht van de leerlijn ligt volgens ons in de combinatie. De meeste werkvormen hebben we zelf uitgetoetst in de klas. Het niveau van de leerlingen varieerde van vmbo tot gymnasium en van klas 1 tot klas 4.

De reacties van de leerlingen waren overwegend positief. Leerlingen gingen met zichtbaar meer plezier aan de slag en het enthousiasme bleek ook uit de evaluatie. Tijdens één les waren de leerlingen zelfs zo enthousiast dat ze aan het einde van de les niet doorhadden dat de bel al was gegaan. Pas toen een collega kwam vragen of de klas soms met een toets bezig was, keek iedereen verbaasd op. Een toets? Nee, waarom? De les bleek al vijf minuten voortbij.

Belangrijker nog: uit de reacties van leerlingen bleek verder dat ze het gevoel hadden de terminologie beter te begrijpen. Illusterend is een opmerking van een leerling uit 3^e gymnasium na de les over het naamwoordelijk gezegde: "Waarom heeft niemand ons dat eerder op deze manier verteld?" Dat bleek niet alleen een gevoel te zijn, maar werd bevestigd door toetsresultaten. Eén van ons nam in de brugklas een SO af die in voorgaande jaren bestemd was voor een tweede klas. Resultaat: de brugklassers scoorden beter dan de tweedeklassers van het jaar ervoor.

4. Besluit

We hebben nu een jaar lang gewerkt aan de ontwikkeling van deze leerlijn. Hij is nog niet af en in het schooljaar 2016-2017 breiden we de didactiek uit met verdiepende opdrachten voor de huidige fases en voegen we nieuwe fases toe. Toch willen we het materiaal dat er nu ligt alvast met onze collega's delen. De bundel met werkvormen kan worden gedownload via de website van de Radboud Universiteit. Indien u de didactiek heeft uitgetoetst of gelezen, ontvangen wij graag feedback. Mail gerust suggesties, tips en opmerkingen naar DOT.Nederlands@gmail.com. We zijn ook actief in de Facebookgroep 'Leraar Nederlands', dus berichten daar worden eveneens op prijs gesteld.

Referenties

- Balk-Smit Duyzentkunst, F. (1994). *De woorden en hun zin. Grammatica voor iedereen*. Amsterdam: Nijgh & Van Ditmar.
- Coppen, P.A. (2010). 'Taal is een rommeltyl'. In: H. Hulshof & T. Hendrix. *Taalkunde en het schoolvak Nederlands. Special bij Levende Talen Magazine*. Amsterdam: Levende Talen.
- De Bruijn, Th., P.A. Coppen, B. Snel, M. Timmermans, R. Walinski & N. Wassenberg (te verschijnen). *Activerende Didactiek*. Nijmegen: Radboud Docenten Academie. Online raadpleegbaar op: <http://www.ru.nl/docentenacademie/docenten/dot/materiaal-dots/nederlands-activerende-didactiek-grammatica>.

De Bruijn, Th., P.A. Coppen, B. Snel, M. Timmermans, R. Walinski & N. Wassenberg (te verschijnen). "Grammatica 2.0". Ingediend voor *Levende Talen Magazine*.

Moseley, D., V. Baumfield, J. Elliott, M. Gregson, S. Higgins, J. Miller & D.P. Newton (2005). *Frameworks for thinking. A Handbook for teaching and learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Van Rijjt, J. (2012). "Effecten van semantisch georiënteerd grammaticaonderwijs op het redkundig ontleiden van brugklasleeringen". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 14 (1), p. 28-36.

Ronde 3

Lieve Knop
Katholiek Onderwijs Vlaanderen
Contact: lieve.knop@katholiekonderwijs.vlaanderen

Taal telt!

1. Inleiding en situering

Het belang van een vlotte taalbeheersing in deze moderne en dikwijls complexe maatschappij valt helemaal niet te onderschatten. Het stelt in staat om op een effectieve en efficiënte manier te communiceren: met klachten omgaan, een webshop creëren, een klantenservice contacteren, onderhandelen, solliciteren, enz. Het is o zo belangrijk dat jongeren weten wanneer ze bepaalde taalregisters kunnen gebruiken of beter achterwege kunnen laten. Ook de invloed van televisieprogramma's, sociale media en online gaming op het taalgebruik van jongeren kan je niet miskennen. Daarnaast spelen vreemde talen in deze multiculturele samenleving een alsmear prominente rol.

Bovenal hebben jongeren taal nodig om inzicht te krijgen in communicatieve situaties en om hun eigen ideeën op een juiste manier over te brengen. De vier vaardigheden – 'spreken', 'schrijven', 'luisteren' en 'lezen' – spelen daarbij een cruciale rol. Taalvaardigheid en taalbeschouwing zijn immers onlosmakelijk met elkaar verbonden.

Ten slotte hangt ook literatuur nauw samen met taalbeschouwing. Ze promoot inzicht in de eigen taal en cultuur en in die van anderen. Het leerplan Nederlands van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen verwoordt het als volgt:

"Leerlingen van verschillende sociaal-culturele achtergrond zitten samen in de klas. In de derde graad wordt het effect daarvan door de uitsplitsing in verschillende studierichtingen wel sterk gemilderd. Daar staat dan weer tegenover dat de aanwezigheid van alloctonen de verscheidenheid doet toenemen. Hoe dan ook, het onderwijs Nederlands kan aan dergelijke sociaal-culturele verschillen niet voorbij. Leraren zullen een inspanning leveren om hoogte te krijgen van de milieus waaruit hun leerlingen komen. Ze zorgen er ook voor dat alle leerlingen toegang krijgen tot een voor hun leeftijd aangewezen Nederlandse cultuursfeer.

Zo breng je hen in contact met Nederlandstalige literatuur, met Vlaamse en Noord-Nederlandse boeken, films, tv-series, websites..." (VVKSO s.d.).

2. De activerende aanpak taalbeschouwing van het leerplan Nederlands in de derde graad

Het leerplan Nederlands, waarin de vakgebonden eindtermen voor de derde graad van het secundair onderwijs verwerkt zijn, wil jongeren bewust laten stilstaan bij taal. Op het vlak van taalbeschouwing zijn er duidelijke verschillen tussen algemeen, kunst- en technisch secundair onderwijs. Als leraar Nederlands heb je een doorslaggevende rol om jongeren op hun niveau warm te maken voor taal en om hun taalcompetenties zo veel mogelijk te benutten.

Taalonderwijs moet in de eerste plaats functioneel zijn. Het is een 'middel' om de onderstaande doelen na te streven:

- ondersteunen bij de ontwikkeling van taalvaardigheid Nederlands;
- hulp bieden bij het aanleren van vreemde talen;
- via inzicht in het taalsysteem hulp bieden bij spelling;
- bijbrengen van juiste denk- en redeneerwijzen, bijdragen tot de culturele en interculturele vorming;
- respect leren tonen en hebben voor de eigen en andermans cultuur (VVKSO s.d.).

Bovendien moet taalonderwijs vertrekken vanuit concreet, actueel en betekenisvol materiaal. Krantenkoppen, reclamespots op radio en televisie, verhitte discussies op sociale media, televisieprogramma's en zelfs een wandeling door de stad kunnen inspirerend werken. Denk maar aan nieuwsberichten zoals 'Bankroof mislukt door spelfout' of 'Terroristen vrijuit door taalfout'. Daarnaast wordt bijvoorbeeld het taalgebruik tijdens politieke debatten er niet milder op. Politici nemen niet langer een blad voor de mond wanneer zij hun tegenstander aanvallen. Ongewijfeld heb je ook nieuwe woorden zoals 'blaasmarathon' en 'taalnazi' de revue zien passeren. Heb jij jouw 'elevator pitch' al achter de hand? Je wilt toch ook mee zijn met de laatste sollicitatietrends? Kortom, de actualiteit is een onuitputtelijke bron voor taalmateriaal.