

## TAALBEHEERSINGSONDERZOEK - VAN MEET AF AAN BETROKKEN OP DE ONDERWIJSPRAKTIJK EN IN EEN INTERDISCIPLINAIR SAMENWERKINGSVERBAND

De vraag in hoeverre expliciete kennis over taalgebruik bijdraagt aan vergroting van taalvaardigheid zou ik graag wat specifiekere willen formuleren. In die andere formulering plaats ik deze vraag in de context van taalonderwijsituaties. Aldus kom ik tot een beperkter object van het thema: is het zinvol in taalonderwijs, dat zich ten doel stelt bij leerlingen de vaardigheid in het taalgebruiken te vergroten, op één of andere manier bepaalde kennis over taal en taalgebruik te onderwijzen?

Het gaat er dus om:

- welke kennis
- in welke situaties
- voor welke vaardigheden
- op welke manier
- aan welke leerlingen

onderwezen zou kunnen worden.

Ik zeg het maar vooruit: die vraag valt volgens mij nog niet te beantwoorden. Naar mijn mening zijn in het taalbeheersingsonderzoek nog niet de voorwaarden vervuld die noodzakelijk zijn voor een beantwoording. Wel kan ik u iets vertellen over de manier waarop in een concreet project aan die voorwaarden gewerkt wordt teneinde onder andere deze vraag te onderzoeken.

Het project heet voorlopig 'Taalvaardigheid in de basisschool' en wordt uitgevoerd door de sectie moedertaal van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling. U kent deze sectie wel van bemoeienissen met het alternatief voor het traditionele opstel in het project 'Gericht Schrijven' en misschien nog beter van de activiteiten met betrekking tot het grammatica-onderwijs.

Met het nieuwe project 'Taalvaardigheid in de basisschool' hebben we verschillende doelstellingen voor ogen:

- een bijdrage leveren aan de vernieuwing van de praktijk van het taalvaardigheids- en taalbeschouwingsonderwijs;
- een vorm ontwikkelen voor de planmatige beschrijving van dat onderwijs in een zogenaamd schoolwerkplan;
- samen met begeleiders, pedagogen, didactici en taalwetenschappers een strategie voor de begeleiding van schoolwerkplanontwikkeling ontwerpen;
- een begin maken met de ontwikkeling van een taalonderwijstheorie in een breed opgezet werkverband met mensen uit theorie en praktijk.

derwijstheorie in een breed opgezet werkverband met mensen uit theorie en praktijk.

Het zal u duidelijk zijn dat de eerste en de laatste doelstelling: de ontwikkeling van theorie en praktijk van taalonderwijs, alles met Taalbeheersing te maken hebben. Teneinde de relatie met de Taalbeheersing te verduidelijken laat ik de schets van het project nu even liggen en ga ik terug naar de bijdrage van Wolfgang Herrlitz.

Herrlitz heeft uiteengezet dat de taalkunde een vaktaal ontwikkeld heeft voor de beschrijving van taalconstructies, die in de vorm van een schoolgrammatica aan leerlingen onderwezen wordt, met het doel inzicht in taalconstructies te vergroten. Zijn stelling is dat deze vaktaal daarvoor niet geschikt is en dat onderzoek naar de manier waarop leerlingen zelf met elkaar over taal en taalgebruik praten de basis moet vormen van wat hij noemt een onderwijs-taalkunde. In termen van ons thema geformuleerd: de theoretische kennis van de linguïst levert geen bijdrage aan het inzicht van leerlingen in taalconstructies en levert dus ook geen bijdrage aan hun hantering van deze constructies.

Deze stelling is van cruciaal belang voor Taalbeheersingsonderzoek dat gericht is op taalvaardigheidsonderwijs. In feite speelt hier een wetenschapstheoretisch probleem: resultaten van onderzoek en theorievorming in bijvoorbeeld de Taalbeheersing kunnen niet zomaar toegepast worden in een taalonderwijspraktijk, omdat de vooronderstellingen die aan deze wetenschap ten grondslag liggen niet overeenstemmen met objectieve voorwaarden die aan een concrete onderwijspraktijk ten grondslag liggen. Daarom wordt taalbeheersingsonderzoek in ons project van meet af aan op die praktijk betrokken. Met andere woorden: de pedagogische context is structureel van invloed op theorievorming en onderzoeksoepzet.

Kenmerkend is, dat er geen sprake is van een arbeidsverdeling waarin de taalbeheerser een programma maakt, de didacticus een praktische handleiding schrijft, de pedagoog relaties legt met algemene vormings- en opvoedingsdoelen en de psycholoog de kinderen test op uiteindelijke resultaten. Zo'n werkwijze is gedoemd te mislukken, om-

dat ieder vanuit zijn eigen discipline verschillende vooronderstellingen meebrengt, tot andere definities en operationalisaties komt en uiteindelijk iedereen het over iets anders heeft onder de gezamenlijke noemer 'taalvaardigheid'.

We gaan uit van een veelbelovender onderzoeksopzet die Hubert Ivo (1975) in de Bondsrepubliek voorstaat. Hij spreekt over een "Wissenschaft vom Deutschunterricht". Uitgangspunt is niet één theorie of één discipline, maar één object: het taalonderwijs. Dat is het brandpunt van een werkverband van verschillende onderzoekers, waaronder taalbeheersers. "Zo'n wetenschap van het taalonderwijs", zegt Ivo, "kan eigenlijk alleen gerealiseerd worden in een samenwerkingsverband, waarin iedere vakman blijft wat hij is, maar waarin iedereen zich verplicht zijn onderzoek te structureren vanuit de optiek van de "Handlungsbedürfnisse" van de school." Daar moet je 't dan natuurlijk wel over eens worden. Wat zijn de "Handlungsbedürfnisse" van de school? Maar wanneer wetenschappers en leerkrachten daarin slagen is een belangrijke voorwaarde gerealiseerd om te komen tot een taalonderwijstheorie. Met dat doel wordt in het project 'Taalvaardigheid in de basisschool' gewerkt aan de vorming van zo'n werkverband, betrokken op de praktijk van taalonderwijs in de basisschool.

De taalbeheerser die daarin meewerkt, wordt geconfronteerd met theoretische achtergronden van partners uit andere disciplines, bijvoorbeeld onderwijskunde, pedagogiek of didactiek. Het ligt voor de hand dat dan terminologische en dus communicatieve problemen ontstaan. Je kunt niet verwachten dat een ieder opeens thuis is in drie of vier nieuwe vakwetenschappen. Volgens Ivo moet de brug tussen de verschillende betrokkenen bestaan uit wat hij noemt 'Alltagswissen' en 'Alltagskommunikation'. In gewoon dagelijks taalgebruik, met behulp van ieders alledaagse kennis, de alledaagse problemen van de onderwijspraktijk onderzoeken. Zo wordt langzamerhand in het samenkomen van verschillende paradigma's een nieuw eigen paradigma ontwikkeld. Ieder blijft wat hij is, zegt Ivo; de taalbeheerser blijft taalbeheerser. Het zal echter duidelijk zijn dat zijn vak Taalbeheersing niet 't zelfde blijft in zo'n samenwerkingsverband. Dat vak ontwikkelt zich door de confrontatie met andere disciplines, gericht op die praktijk van taalonderwijs.

In een eerste fase moet je volgens Ivo het verwijt van dilettaantisme riskeren. Er is inderdaad sprake van een nieuwe start; toch is dat geen start bij nul: sociolinguïstiek, pragmatiek, onderwijssociologie, pedagogie en leerpsychologie vormen een basis van niet geringe betekenis.

Het onderzoek in het project 'Taalvaardigheid in de basisschool' kunnen we typeren met de term 'verbindingsonderzoek'. Miedema & Soutendijk (1981) hebben onlangs een aantal kenmerken opgesomd. Centraal staat de verbinding van onderzoek met praktijkontwikkeling en begeleiding, openheid van het onderzoek voor de invloed van direct-belanghebbenden in de onderzochte onderwijssituaties en het streven de resultaten beschikbaar en bruikbaar te maken voor die belanghebbenden. Ten recht stellen zij dat onderzoekers in een dergelijke verbinding zich niet kunnen beperken tot een afstandelijke

constaterende houding. "Zij zijn mede verantwoordelijk voor het slagen van het project en dienen dit slagen naar vermogen te bevorderen of minstens mislukken te voorkomen". (p.38)

Het gaat erom de mogelijkheden van een vernieuwde onderwijsaanpak te onderzoeken. Onderzoek dat actief bijdraagt aan vernieuwingsactiviteiten. Hoe loffelijk dit streven ook is, er zitten een aantal problemen aan vast die in binnen- en buitenland steeds duidelijker gesignaleerd worden. Kort samengevat komt het erop neer dat in dergelijke samenwerkingsverbanden verschillende belanghebbenden uiteenlopende eisen aan elkaar stellen. Onderwijsgedevenden verlangen praktisch toepasbare resultaten en wensen oplossingen voor problemen zoals zij die ervaren in hun eigen concrete werksituatie. Begeleiders hebben belang bij resultaten die overdraagbaar zijn, terwijl onderzoekers doorgaans sterk gericht zijn op beschrijving en verklaring ten dienste van theorievorming. Wil zo'n verbinding een goede kans van slagen hebben dan is een onderhandelings situatie nodig waarin ieder zijn belangen verduidelijkt en bereid is zich in te zetten voor gemeenschappelijke doelstellingen. Dat lukt alleen als men inziet dat praktische bruikbaarheid én overdraagbaarheid én theorievorming alle bijdragen aan een kwalitatieve verbetering van onderwijs. Taalbeheersingsonderzoek dat in een dergelijke setting functioneert moet van meet af aan mede geconstitueerd worden door pedagogische, didactische en onderwijskundige vraagstellingen.

In mijn inleiding heb ik gesteld dat 't gaat om de vraag:

- welke kennis
- in welke situaties
- voor welke vaardigheden
- op welke manier
- aan welke leerlingen

onderwezen zou kunnen worden. Vervolgens heb ik de contouren geschetst van een onderzoeksopzet die aan de voorwaarden voldoet die noodzakelijk zijn voor het aanpakken van deze vraagstelling. Ik geef u nu een voorbeeld van een praktijksituatie van taalonderwijs waarin deze problematiek aan de orde is.

Het gaat om een gewone lagere school, combinatieklas 3/4 in een oude Amsterdamse volksbuurt, er zitten alleen buitenlandse kinderen in deze klas. De leerkracht had een plan gemaakt: werken met de afbeelding van en het gedicht over de jachthond Bertus.

Hier rust Bertus  
de traagste,  
allerbangste en  
voorzichtigste  
jachthond op aarde.

Te traag om een haas te verschalken,  
te bang om eenden na te jagen in het water,  
te voorzichtig om bij katten te komen.

Dit standbeeld hebben wij betaald  
uit dankbaarheid.

de hazen  
de eenden  
de katten

tekst: Almut Gernhardt  
vertaling: Willem Wilmlink

Van te voren formuleerde de leerkracht een alledaags theorie'tje over de expliciete taalkennis van de leerlingen. Dat luidde als volgt. Ze kennen de volgende woorden niet: standbeeld, hazen, traag en jachthond. Zij wilde die woorden in een bespreking verklaren en wilde de woorden 'langzaam' en 'voorzichtig', die centraal stonden, door handelingen uit laten beelden. Een probleem was dat ze geen standbeelden uit de buurt kon bedenken om naar te verwijzen, maar ze besloot erop te vertrouwen dat ze er met de kinderen wel uit zou komen. Wat gebeurt er nu tijdens de uitvoering van de les?

1. De kinderen hebben in tegenstelling tot 't 'theorie'tje' van de leerkracht wel kennis van het woord 'standbeeld' en zijn in staat vijf standbeelden die in de buurt staan op te noemen en te beschrijven. Zij draaien de rollen om en verklaren aan de leerkracht waar standbeelden staan en hoe ze eruit zien.
2. Een kind besluit uit eigen initiatief uit te beelden hoe de standbeelden bij Vroom en Dreesman eruit zien en ze showt een etalagepop. Wanneer de leerkracht-uit pedagogische overwegingen- aan Eduardo vraagt te showen hoe een etalagepop met een mooie broek eruit ziet verzorgt deze een anti-demonstratie. Waarom? Eduardo vindt de broek die hij aan heeft lelijk en wil hem niet showen en bovendien is toch allang duidelijk gemaakt wat etalagepoppen nu zijn?
3. Bij het noemen van de handelingen die je *voorzichtig* doet laat een jongen spontaan door een handeling zelf zien hoe je voorzichtig een vlinder kunt vangen; op grond daarvan wijzigde de leerkracht haar plan en liet háár geplande verrichting van een handeling, die je voorzichtig doet, vervallen.

Het gaat hier niet om deze concrete lessituatie zelf. Ik wil door middel van dit voorbeeld drie dingen laten zien. Ten eerste zien we een mooi voorbeeld van wat recent onderzoek al aantoonde (Peters & Beijgaard, 1981): het verband tussen planning van onderwijs en interactie. Leerkrachten die durven te vertrouwen op een kwalitatieve inbreng van leerlingen tijdens de les plannen deze les meer globaal dan leerkrachten die dit vertrouwen ontberen. Wanneer we dus de interactie en het taalgebruik tijdens een les goed willen begrijpen dan hebben we inzicht nodig in de concrete planning van die les. En een onderdeel van die planning is de alledaagse theorie van de leerkracht over de expliciete taalkennis van de leerlingen. In de tweede plaats zien we hoe de interactie en het leerrendement daarvan bepaald worden door de zingeving die de leerlingen aan de taalactiviteiten toekennen. We denken dat de taalbeheerser zonder samenwerking met een pedagoog en een didacticus niet in staat is zingeving van leerlingen aan taalactiviteiten te onderzoeken. En daarmee wordt opnieuw duidelijk dat de vraagstelling van vandaag alleen onderzocht kan worden met behulp van analyses van taalgebruik in concrete taalonderwijssituaties. In de derde plaats wil ik aangeven dat deze beschrijvingen- maar dan veel nauwkeuriger met onder andere gespreksprotocollen van klasse-interactie- 't materiaal vormen waar een werkverband met taalbeheersers en andere vakmensen mee aan de slag gaat in het project 'Taalvaardigheid in de basisschool'. Ik wil deze bijdrage afronden met enkele opmerkingen over de vorming van zo'n samenwerkingsverband.

Ik heb al eerder gezegd dat de constituerende voorwaarden die ten grondslag liggen aan concrete taalonderwijssituaties structurend zijn voor onder andere het taalbeheersingsonderzoek in de praktijk. We starten dan ook dit jaar met het maken van beschrijvingen van die voorwaarden.

Dat gebeurt op de volgende manier:

- leerkrachten houden een eigen logboek bij over planning van taalonderwijs;
- leerkrachten noteren beknopt welke activiteiten en inhouden in een jaar taalonderwijs aan de orde komen;
- begeleiders participeren regelmatig in de voorbereiding, uitvoering en evaluatie van lessen taalonderwijs en maken daarvan beschrijvingen;
- op grond van bovenstaande activiteiten verrichten we een analyse van dit raamwerk van de organisatie van taalonderwijs, die resulteert in een voorstel voor de opzet van een eigen schoolwerkplan (een belang van de school! ).

De resultaten van deze werkzaamheden vormen de context waarin in een tweede fase taalbeheersingsonderzoek wordt opgezet naar de mogelijkheden die leerlingen in de schoolpraktijk van alledag krijgen om actief taal te gebruiken, hun eigen taalvaardigheid te vergroten en naar de vraag welke rol reflectie op taalgebruik daarbij speelt. Zoals gezegd wordt dat geen geïsoleerd taalbeheersingsonderzoek. In het voorjaar van 1982 organiseren we twee eerste kleine conferenties ter voorbereiding. Eén conferentie met taalwetenschappers, waaronder taalbeheersers en één conferentie met onderwijskundigen. In deze voorbereiding benaderen we taalwetenschappers en onderwijskundigen apart teneinde eerst binnen hun eigen institutionele verband een gesprek te openen over interdisciplinaire samenwerking. Op beide bijeenkomsten wordt een case-study gemaakt op basis van een concrete nauwkeurige beschrijving van voorbereiding, uitvoering en evaluatie van een aantal taalonderwijssituaties. Bij de onderwijskundigen ligt het accent op het type planning en de afwijkingen van deze planning in de uitvoering van het taalonderwijs, waarvoor inzicht nodig is in de interactie tijdens de lessen. Op de kleine bijeenkomst met taalwetenschappers ligt het accent op een analyse van de interactie in deze taallessen, waarvoor inzicht nodig is in sturingsactiviteiten van de leerkracht, die voor een groot deel begrepen kunnen worden met behulp van kennis over haar planning van onderwijs.

We verwachten dat de resultaten van deze twee case-studies van dezelfde taalonderwijssituatie complementair ten opzichte van elkaar zullen zijn en daarmee willen we een aanzet geven voor een tweede fase waarin taalwetenschappers en onderwijskundigen niet meer apart maar gezamenlijk in een workshop, met een beschrijving van een taalonderwijssituatie aan het werk gaan. Ik spreek over een *workshop*, omdat hier een gezamenlijke verkenning plaats vindt met behulp van ieders alledaagse kennis in dagelijks taalgebruik en men elkaar niet met kant en klare gewichtige **resultaten** van maandenlang onderzoek bombardeert. Een volgende activiteit is een gezamenlijke reflectie op het analyseproces en de resultaten daarvan leiden tot

een eerste aanzet voor een methode van onderzoek, waarmee in een volgende fase verbindingsonderzoek in het project opgezet kan worden dat ten dienste staat van een zich vernieuwende praktijk en een zich ontwikkelende taalonderwijstheorie. Pas dan begint een onderhandelingsproces tussen onderzoekers onderling en praktijkmensen en verandert een vrijblijvende verkenningsfase in een meer verplichtend samenwerkingsverband.

Tot zover mijn bijdrage over een aanzet tot een andere onderzoeksofzet die verbonden is met vernieuwend taalonderwijs. Ik heb met deze bijdrage een aantal intenties gehad. Ik heb u op de hoogte willen brengen van een concreet project dat onlangs gestart is. Ik heb willen aangeven hoe de contouren van taalbeheersingsonderzoek eruit kunnen zien wanneer we de vraagstelling van vandaag aan willen pakken. Daarnaast heb ik beschreven hoe wij dergelijk onderzoek in het project 'Taalvaardigheid in de basisschool' de komende jaren op willen zetten. En tenslotte mijn belangrijkste intentie: ik heb een uitnodiging willen formuleren voor diegenen onder u die geïnteresseerd zijn in deze problematiek en gemotiveerd zijn eens nader van gedachten te wisselen over de beschreven werkwijze. Mogelijkerwijs biedt dat een perspectief op deelname aan de verkenningsfase die ik geschetst heb. Indien u meer informatie wenst over het project 'Taalvaardigheid in de basisschool' dan verwijs ik u naar het beknopte projectplan en de publikatie 'Op weg naar een visie op taalonderwijs', beide verkrijgbaar bij de Stichting voor de Leerplanontwikkeling.

## Bibliografie

Ivo, H.: *Handlungsfeld: Deutschunterricht*. Frankfurt am Main, 1975.

Lentz, L. & H. van Tuijl: *Op weg naar een visie op taalonderwijs* (concept). Enschede, 1981.

Lentz, L. & H. van Tuijl: *Projectplan Taalvaardigheid in de basisschool* (concept). Enschede, 1981

Miedema, W. & S. Soutendijk: "Verbindingsonderzoek". In: *Evaluatie van onderwijsvernieuwingen*. Nieuwsbrief 4., 1981, p. 37-42.

Peters, J. & D. Beijaard: *Onderwijsvoorbereiding. Een onderzoek naar planning door ervaren leerkrachten*. Groningen, 1981.