

# Opbouw

1 januari 1975

Auteur: Jan Griffioen

Volume: 06

Nummer: 5

Pagina's: 240-254

## Documenten

- [moer\\_jrg06\\_037.pdf](#)

opbouw jan griffioen 1 inleiding in dit artikel bespreek ik het brugklasdeel van de schoolboekenserie opbouw een schoolboek heeft invloed op en is representatief voor de wijze waarop een schoolvak ingericht wordt mijn oordeel over opbouw en dus over het vak nederlands zoals dat met dit boek in de brugklas gegeven wordt is negatief in welke richting het onderwijs in de moedertaal zou moeten gaan probeer ik in de bespreking van dit boek aan te geven wie een schoolboek bekijkt kan zich verschillende vragen stellen 2 de vragen die ik me in de onderhavige tekst ten aanzien van opbouw stel zijn hoe kijken de schrijvers blijkens hun methode tegen het moedertaalonderwijs aan en ben ik het met hun visie eens over de relevantie van deze vragen het volgende van opbouw i zijn in 1972 en 1973 resp 27007 en 23596 exemplaren verkocht3 zodat het niet al te gewaagd lijkt aan te nemen dat op 1 september 1973 minstens 40 000 brugklassers van het a v o met deze methode werkten d w z 25 van het totaal aantal brugklassers in nederland op dat moment4 mijns inziens is dat een hoog percentage en rechtvaardigt dat de aandacht voor juist dit boek voorts ik vraag me af of ik het met deze methode eens ben ik vraag me niet af of deze methode gezien deze of die ontwikkeling of stand van zaken in de leerpsychologie ontwikkelingspsychologie didactiek onderwijskunde e d verantwoord is natuurlijk spelen allerlei disciplines in mijn overwegingen een rol maar het gebruik de bruikbaarheid en de relevantie van die disciplines wordt bepaald door mijn interpretatie van de gegevens die zij bieden en die interpretatie wordt weer beheerst door mijn waarden mijn percepties mijn philosophy of education wie denkt dat het in principe anders kan of moet speelt schuilevinkje naar mijn idee wie zich bezighoudt met een aspect van de opvoeding houdt zich bezig met waarden het behoort tot de wetenschapsethiek de waardenpremissen die men bij onderzoek han teert te expliciteren ik heb dat in een recente publicatie over het vak nederlands in het voortgezet onderwijs zowel in het algemeen als met betrekking tot dat vak gedaan en ik acht me derhalve ontslagen van de plicht dat hier nog eens te doen 2 karakteristiek van opbouw i is het eerste deel van een driedelige gelijknamige serie voor het onderwijs in de nederlandse taal in het a v o dat zich ten doel stelt de leerlingen te trainen in schriftelijke taalvaardigheid de stof die daartoe gebruikt wordt bestaat uit stijl grammatica en spelling deze drie onderdelen worden in afzonderlijke afdelingen aan de orde

gesteld op grond van het leerpsychologische principe dat leerstof in het alge meen vlotter wordt opgenomen en technieken beter worden aangeleerd wanneer ze in gescheiden systemen worden aangeboden woord vooraf de verwerking van de stof 240 vindt plaats door sterk geleide oefeningen die zelfwerkzaamheid mogelijk moeten ma ken om gedifferentieerde verwerking mogelijk te maken is de stof onderscheiden in kern en keuzestof de afdeling stijl p 3 107 bevat de volgende onderdelen 1 lezen stilleesteksten met vrag e n opdrachten tot samenvatten van de stilleesteksten oefeningen in het verdelen van alinea s 2 schrijven opdrachten voor het schrijven van zakelijke teksten met behulp van een aantal door de auteurs verstrekte gegevens 3 lexicologie synoniemen tegenstellingen spreekwoorden uitdrukkingen woord afleiding letterlijk en figuurlijk gebruik van woorden voorzetsels 4 diverse alliteratie standaardtaal vs niet standaardtaal op het eerste gezicht lijkt dit een heterogene verzameling items traditioneel echter behoren deze zaken tot de praktische stijl leer zoals die in het moedertaalonderwijs gegroeid is b pagina 111 174 van het boek is gevuld met de redekundige ontleding v an de traditio nele grammatica in het woord vooraf delen de auteurs mee dat ze zoveel mogelijk zijn uitgegaan van formele kenmerken op grond waa rvan zinsdelen benoemd kunnen worden in de afdeling spelling p 177 208 worden de belangrijkste onderwerpen uit het nederlandse spellingsysteem uiteraard volgens de regels van de voorkeur spelling be handeld vooral voor de spelling van de werkwoordsvormen is een grote plaats inge ruimd het nu volgende gedeelte van dit artikel volgt de bovenstaande rubricering van de stof in de voorlaatste paragraaf zal ik bovendien aandacht besteden aan een aantal bijzon derheden van de vierde druk waardoor het boek zich onderscheidt van de vorige drie drukken te weten het onderscheid tussen kern en keuzestof het voorkomen van herhalingsoefeningen en de toevoeging van een afzonderlijk losbladig geperforeerd antwoordenboekje 3 l e ze n 3 1 stillezen in totaal komen er in het boek 13 teksten met ongeveer 185 vragen voor ofschoon de schrijvers dat niet meedelen neem ik aan dat die teksten zodanig gekozen zijn dat ze in de belangstellingssfeer van de leerlingen liggen zoals dat heet ik denk dat geen enkele tekst die geamputeerd is en waarover vragen gesteld worden in de belangstellingssfeer van een leerling ligt door dit soort oefeningen brengen we leerlingen in een wel hee l 241 vreemde situatie ze moeten een piepklein dikwijls onaf tekstje lezen en daarover vragen beantwoorden die ze niet zelf gesteld hebben en die ze waarschijnlijk ook niet hebben zoeiets komt in het echt nooit voor de vooronderstelling die aan dit soort oefeningen ten grondslag ligt is dunkt me dat leerlingen hierdoor goed of beter leren lezen de vooronderstelling die ik daartegenover plaats is dat ze dat waarschijnlijk niet leren de didactiek van een te verwerven vaardigheid moet minstens anticiperen op de vaardigheid zoals die gehanteerd moet worden lijkt me welnu wanneer leest iemand ooit tekstfragmenten om er daarna vragen over te beantwoorden wanneer men leer lingen wil leren lezen zal men hen een methode in handen moeten geven waarmee ze elke tekst te lijf kunnen gaan vragen bij teksten zijn willekeurige elementen die te zeer afhankelijk zijn van een toevallige tekst die tekst keert nooit meer terug en het beantwoorden van specifiek aan deze of die tekst gebonden vragen heeft geen waarde voor het beantwoorden van vragen bij deze of gene tekst wat verstaan de schrijvers

trouwens onder goed lezen in het woord vooraf kunnen we daarover het volgende lezen bij de keuze van de teksten en het opstellen van de vragen zijn we ervan uitgegaan dat alleen een exacte interpretatie door de leerlingen zinvol kan zijn met andere woorden het belangrijkste is dat leerlingen een tekst begrijpen welke consequenties deze opvatting voor de keuze van teksten heeft is mij duister voor de vragen heeft deze opvatting in ieder geval heel duidelijk waarneem bare consequenties gehad een analyse van de vragen volgens het categorieensysteem van davis<sup>8</sup> leert ons dat het leeuwedeel 55 van de vragen direct door de tekst wordt beantwoord<sup>9</sup> het wordt kennelijk niet van belang geacht dat een leerling een eigen verhouding tot een tekst heeft zich afvraagt of hij het met de tekst eens is of oneens een tekst aardig vindt of niet een tekst iets voor hem betekent of niet op een andere plaatse heb ik geprobeerd duidelijk te maken dat lezen meer behoort te zijn dan begrijpen van wat er staat zonder twijfel is begrijpen een *conditio sine qua non* voor goed evaluerend lezen al is het de vraag of het een fase die aan kritisch lezen voorafgaat is kritisch en begrijpend lezen zijn waarschijnlijk activiteiten die synchroon plaatsvinden als we ons beperken tot begrijpend lezen kweken we mensen voor wie een boek is een boek is een boek is een boek is een kweek van onmondigheid om dat te voorkomen is het nodig dat leerlingen kritisch leren lezen leren reageren op het gedrukte woord en dat activiteiten in deze richting een belangrijk deel van het lees onderwijs zijn 3 2 samenvatten aan de teksten zijn veelal geleide opdrachten tot samenvatten verbonden met het doel de leerlingen te oefenen in het doorzien van de structuur van een tekst en het weergeven van de hoofdzaken woord vooraf inderdaad wordt de opdracht tot samenvatten zelden zonder meer gegeven meestal betekent samenvatten in dit boek het aanvullen van een al gegeven samenvatting met open plekken of het op de voet volgen van een reeds aangegeven structuur ik kan me voorstellen dat zoiets aan het begin van een methode gebeurt maar wat de zin hiervan is als dit tot en met de laatste les gebeurt ontgaat me afgezien daarvan de opdracht komt bij elke tekst voor ook wanneer het een verhaalfragment betreft ik ben van oordeel dat het erg belangrijk is 2 2 dat leerlingen leren zakelijke teksten samen te vatten omdat dat een uitstekend middel is om tot tekstbegrip te komen en omdat ze dat zowel op school als na het eindexamen steeds weer zullen moeten doen het is de vraag of leerlingen ooit verhalende teksten zullen samenvatten bovendien is zo'n samenvatting een volstrekt zielloos geval dat niets meer met de oorspronkelijke tekst uit te staan heeft doordat de verhaaltechniek waardoor de tekst kon worden wat hij is erin ontbreekt 3 3 verdelen in alinea's men kan oefeningen in het verdelen van een tekst in alinea's beschouwen als voor oefeningen op samenvatten immers een goede verdeling van de tekst in delen kan het samenvatten vergemakkelijken ik begrijp niet waarom deze oefeningen niet aan het samenvatten zelf gekoppeld worden zoals ze hier gepresenteerd worden zal het de leerlingen weinig duidelijk zijn waartoe ze dienen terwijl het te betwijfelen valt of ze het hier geleerde bij het samenvatten daadwerkelijk zullen gebruiken systeemscheiding ligt overal op de loer 1 elders<sup>1 2</sup> heb ik al eens betoogd dat een aantal deelvaardigheden niet automatisch een totaalvaardigheid oplevert 4 schrijven om de leerlingen te trainen in het schrijven van een zakelijke uiteenzetting aan de hand van enkele gegevens zijn

eenvoudige opdrachten met richtlijnen gegeven het geven van aanwijzingen voor fantasieopstellen laten wij gaarne aan de individuele smaak van de docent over woord vooraf in die laatste zin maken de schrijvers zich met een jantje van leiden van een uiterst belangrijk aspect van het schrijfonderwijs het fantasieopstel af 3 een eventueel excuus dat smaken verschillen of dat een docent de nodige vrijheid moet hebben lijkt me niet geldig smaak en vrijheidsopvattingen worden bij andere delen in het boek evenmin gehanteerd op p 8 10 wordt ongeveer duidelijk wat opstelt en naar de idee van de schrijvers inhoudt je moet je voorbereiden door een schema te maken en in geval van een zakelijk opstel gegevens te verzamelen op dat laatste is niets tegen op dat eerste wel er wordt te weinig rekening mee gehouden dat er nu eenmaal mensen zijn die alleen maar al schrijvend kunnen schrijven en die niets kunnen beginnen met een schema een voorbeeld van een opgave vindt men op p 46 de klas heeft afgesproken een klassebijeenkomst te houden verschillende leerlingen hebben zich beschikbaar gesteld om toneelstukjes op te voeren en wedstrijden te organiseren het programma zit al in elkaar maar er moeten nog allerlei dingen bekendgemaakt en geregeld worden 1 de leerlingen moeten weten waar en wanneer de klassebijeenkomst is 2 zij moeten enkele dagen van tevoren een klein bedrag meenemen en dat aan een van de leerlingen geven 3 er moet iemand zijn die voor het ingezamelde geld frisdranken lekkers en prijzen koopt 4 er moet een ploeg van vijf leerlingen zijn die na afloop de rommel opruimt 243 schrijf een tekst die bedoeld is als aankondiging op het bord geschreven te worden daarin moeten de bovenstaande vier punten verwerkt zijn is dit geenfantasie neen blijkt op p 8 het eerste heeft meestal de vorm van een verhaal het tweede is een uiteenzetting en in het boek zelf heet het meestal gewoon tekst en wat voor tekst levert deze opdracht nu eigenlijk op wat is er nog aan toe te voegen enfin ik neem aan dat in les 6 4 000 leerlingen naar een klassefeest zijn gegaan rondom de kerstvakantie in de cursus 1973 1974 en daarvan op bureaucratische wijze vernomen hebben deze begripsverwarring is illustratief voor de magere steldidactiek in dit boek voor een alternatief moge ik verwijzen naar p 154 vlg in zeggenschap waar eerst onderscheid wordt gemaakt tussen een aantal tekstsoorten verslag beschrijving betoog verhaal en vervolgens wordt gesteld dat de keuze van een leerling voor een bepaalde tekstsoort wordt bepaald door de taalgebruikssituatie zijn verhouding tot de stof en de leerlingen in de eerste klas zijn in staat bepaalde typen verslagen beschrijven betogen vertellingen en brieven te schrijven variabelen als doelstelling centrale gedachte informatieverwerking publiekgerichtheid kunnen aan de orde gesteld worden aan de hand van door leerlingen geproduceerde en te produceren teksten in deze geest moet in een steldidactiek ontwikkeld worden ook in een schoolboek al zou ik niet weten hoe dat daarin zou moeten gebeuren maar dat is de zorg van wie meent een schoolboek te moeten produceren de introductie van tekstsoorten en de variabelen die daarin een rol spelen wordt bepaald door de eisen van de taalgebruikssituatie zoals die in de klas is ontstaan zeker die situatie kan spel fictie zijn dat zal vaak het geval zijn in de brugklas dat moet voor die leeftijd ook vaak het geval zijn maar juist dat komen we in opbouw niet tegen een opdracht als op p 95 verandert daaraan niets laat misschien denken de auteurs dat ze met hun opgaven aansluiten

bij de leefwereld van de brugklassers en misschien hebben ze daarin gelijk maar dat hebben ze zeker niet inzake de presentatie van de stof in het hele boek niet en hier zeker niet alle leerlingen moeten een bepaalde schrijfpdracht op een bepaald moment en op een bepaalde manier uitvoeren om te komen tot een bepaalde tekstsoort taalgebruik is een kwestie van gemotiveerd zijn tot en die motivatie kan niet alleen door het onderwerp tot stand gebracht worden 5 lexicologi e de grote hoeveelheid lexicologie wordt in het woord vooraf aldus verantwoord veel aandacht is besteed aan de uitbreiding van de woordenschat hierbij moeten de leerlingen afwisselend twee methoden volgen een waarbij zij het woordenboek hanteren en een waarbij zij woorden en uitdrukkingen waarvan de betekenis is gegeven in een context moeten plaatsen genoemde methoden komen respectievelijk aan de orde bij de eerste van elke reeks tekstvragen en bij afzonderlijke lexicologische oefeningen waartoe uitbreiding van de woordenschat dient wordt niet vermeld men mag redelij 2 44 kenwijs aannemen dat deze oefeningen in het kader van het onderwijs in de schriftelijke taalvaardigheid geplaatst moeten worden ik wijs erop dat de lexicologische oefeningen deeloefeningen zijn ook al zou het mogelijk zijn leerlingen tot wandelende woordenboeken te maken dan nog zal het geleerde niet functioneren in een der totaalvaardigheden lezen spreken schrijven luisteren de voordelen van systeemscheiding waardoor b v Duits Frans en Engels niet erg sterk interfereren zijn hier nadelen een brugklasser die de betekenis van apprecieren sic kent zal dat woord meestal niet gebruiken en doordat het in een ander systeem thuishoort bovendien meestal evenmin herkennen wil men woordenschatuitbreiding bewerkstelligen dan zal men dat moeten doen in het kader van een voor leerlingen betekenisvolle context ik bedoel daarmee niet allerlei artificiele zin netjes en verhaaltjes waarin moeilijke woorden voorkomen maar situaties die door leerlingen als zinvol of interessant ervaren kunnen worden een gesprek of een tekst of wat dan ook maar dat hen werkelijk aangaat deze gedachte berust op een heel eenvoudig psycholinguïstisch principe het principe dat een woord voor ons pas betekenis krijgt als het ontologische gegeven waarnaar het refereert tot onze ervaringswereld is gaan behoren een kleuter leert op een gegeven moment het woord ziek maar hij kan daarmee niets doen totdat hij zijn vader op bed ziet liggen en van zijn moeder verneemt dat hij ziek is de lading van het begrip is compleet als hij waterpokken krijgt mijn kritiek regardeert niet alleen de werkwijze maar ook de inhoud van dit onderdeel wat is het criterium geweest voor het al dan niet opnemen van een woord de schrijvers lichten ons daarover niet in ik zou me kunnen voorstellen dat ze zich hadden gebaseerd op de lijst van hoogteijlings maar dat blijkt niet het geval te zijn in de eerste stijlles wordt aanstoot nemen aan tot en met beeltenis in de tweede behendig tot en met bruut in de derde ceremonie tot en met demonstratie en in de laatste verknocht zijn aan tot en met zien wijze behandeld ik kan me niet aan de indruk onttrekken dat de auteurs per letter in het woordenboek hebben zitten prikken en de oogst over zo n 30 oefeningen hebben verdeeld de alfabetische ordening vereenvoudigt in ieder geval het opzoeken en daarvan kan men zich ook weer afvragen of dat nu zo nodig is het bevordert in ieder geval niet de behendigheid met het woordenboek nog een enkel woord over de talrijke voorzetseloefeningen voorzover ik kan overzien zijn

die sinds lange veld l b in de mode maar het is duidelijk zeker hier dat ze een heel ander leven zijn gaan leiden dan lange veld bedoelde en dat er geen sprake is van het ondersteunen of leggen van denkrelaties in deze oefeningen worden de leerlingen niet meer serieus genomen en behandeld alsof ze een vreemde taal moeten leren het zij toegegeven dat leerlingen wel moeite hebben met voorzetsels en wel meer dan met lidwoorden maar in deze oefeningen wordt voorbijgegaan aan ongeveer 10 jaar actief taalgebruik overigens zijn deze oefeningen bij leerlingen best wel in trek invullen is hand en gee n 245 denkwerk en het is uiteraard prettig af en toe iets manuaals te mogen doen temidden van alle dufheid en verveling 6 diverse oefeningen met verbindingswoorden voegwoorden betrekkelijke voornaamwoorden voegwoordelijke bijwoorden heb ik in zeggen schap gerangschikt onder de rubriek syntactische oefeningen deeloefeningen ook weer met al den aanleve van dien ik denk overigens dat leerlingen de meeste van de meest gebruikte verbindingswoorden die ze nodig hebben beperkende bijv bijz correct en adequaat hanteren verbin dingswoorden met name die een causaal consecutief concessief etc verband leggen ondersteunen en verhogen de mogelijkheden tot relationeel denken aldus lange veld l b het is mogelijk dat hij gelijk heeft maar daarmee is nog niet aangegeven dat brugklassers tenzij niettemin opdat etc in een betekenisloze context moeten leren ook hier wil ik herhalen als leerlingen dit soort zaken al moeten verwerven dan moet dat gebeuren in een voor hen betekenisvolle zinvolle en of interessante situatie waarin dit type woorden niet alleen onvermijdelijk maar ook functioneel niet alleen functio neel maar ook onvermijdelijk is waarom het verschijnsel alliteratie een paar maal in het boek aan de orde wordt gesteld is nogal raadselachtig ik neem aan dat er redenen voor te geven zijn in de sfeer van leerlingen taalgevoelig maken leerlingen de schoonheid de zeggingskracht van de taal laten zien e d het woord vooraf verschaft er ons geen uitsluitel over ik zou niet willen beweren dat brugklassers niet met het verschijnsel alliteratie in aanraking gebracht mogen worden maar op deze wijze gepresenteerd lijkt het me een nogal willekeurige aangelegenheid het boek wijdt voorts een sectie aan beschaafde en onbeschaafde omgangstaal wat het verschil daartussen is wordt niet duidelijk welke maatschappelijke betekenis en lading deze begrippen hebben evenmin integendeel de schrijvers houden zich op de vlakke al is het voor de goede lezer duidelijk waarheen hun voorkeur gaat ze merken namelijk op in het verhaal floris de vijfde laat carmiggelt een van de schooljongens het woord goser zeggen dit is een woord dat niet in de beschaafde omgangstaal thuis hoort het is afkomstig uit een dieventaaltje het bargoens geheten vervolgens moe ten de leerlingen een tekst die in plat amsterdams geschreven is de wollef en de seve geitjes in beschaafd nederlands herschrijven zo dicht mogelijk bij het origineel verta len toegegeven moet worden dat herschrijving van de zi n 1 de wollef kwam binnen en see nou heb ik je an je staart fuile stinkers of van de zin 2 de ouwe man nam een eind hout en gong met het geitje naar het hol fan de wollef die met se folle pens op ze blote bunker lag te snurreke interessante discussies kan opleveren zelfs met de door de auteurs gegeven vertalingen 246 3 de wolf kwam binnen en zei nou heb ik jullie te pakken deugnieten 4 de oude geit nam een stuk hout en ging met het geitje naar het hol van de wolf die op z n dikke blote buik lag te snurken als de

auteurs een voorkeur voor abn en fatsoen hebben zijn ze minstens verplicht duidelijk te maken waarom waa rtoe deze paragraaf dient op welke punten hierover gediscussieerd kan worden wat de samenhang tussen deze paragraaf en de rest van het boek is ik sta hierbij daarom nogal lang stil omdat de standaardtaal voor veel leerlingen niet de moedertaal is en omdat het mijns inziens voor de leerlingen duidelijk moet zijn hoe ze hun moedertaal en de standaardtaal moeten kunnen waarderen en wat ze ermee moeten kunnen doen het valt te vrezen dat in deze paragraaf een te geringe tolerantie voor het dialect en sociolect manifest wordt 77 grammatica ik heb elders 8 al eens betoogd dat onderwijs in de traditionele grammatica in de brugklas zinloos is ik zal er daarom hier niet over uitweiden en volstaan met mij twee belangrijke opmerkingen men kan redelijkerwijs aannemen dat de grammatica in dit boek voorkomt met het oog op de schriftelijke taalbeheersing van de leerlingen er zal dus transfer overdracht van dit leergebied naar de schriftelijke taalbeheersing moeten plaatsvinden transfer van het ene leergebied naar het andere moet aan de voorwaarde voldoen dat het eerste leergebied beheerst wordt mijn hoofdstelling die door praktijk en onderzoek<sup>19</sup> van leraren en onderwijskundigen gesteund wordt is dat de traditionele spraakkunst in de brugklas niet alleen niet beheerst wordt maar ook niet beheerst kan worden en dat het dus zinloos is daarin tijd en moeite te investeren de vraag of het traditionele spraakkunstonderwijs bijdraagt tot de taalvaardigheid van leerlingen kan dus ontkennend beantwoord worden er kan geen overdracht plaatsvinden omdat het vakgebied dat voor transfer in aanmerking komt afwezig is en daarmee vervalt een van de belangrijkste claims van het spraakkunstonderwijs stel echter dat dit niet het geval zou zijn dan nog leidt grammatica op de wijze van dit boek gegeven tot niets de spraakkunst wordt namelijk afzonderlijk onderwezen en daardoor werkt ook hier weer de systemscheiding op het moment dat een leerling aan het lezen of het schrijven is is het systeem van de traditionele spraakkunst zo het al bij hem aanwezig zou zijn niet actief ik meen dat de gedachte die aan de synthetische methode ten grondslag ligt juist is het moedertaalonderwijs dient een eenheid te vormen op deze wijze vormt de spraakkunst derhalve niet langer een doel op zichzelf doch is dienstbaar aan integraal moedertaalonderwijs voorts wil ik opmerken dat het doorwerken van deze afdelingen ook al beperkt men zich tot de zinsdelen teveel tijd vergt als we ervan uitgaan wat blijkens het woord 247 vooraf gerechtvaardigd is dat de brugklas zich kan beperken tot de zinsdelen 21 en dat de stof integraal d w z 50 oefeningen ongeveer een oefening per theorieblokje door gewerkt moet worden dan heeft men minstens twee lessen per week voor het spraakkunstonderwijs nodig d w z 50 van de beschikbare tijd dat in ieder geval al is niet in overeenstemming met de dienstverlenende functie van het grammaticale apparaat over de inhoud van de afdeling grammatica merken de auteurs het volgende op in de afdeling grammatica is waar mogelijk uitgegaan van formele kenmerken op grond waarvan woorden en woordgroepen benoemd kunnen worden ontbreken deze dan zijn eenvoudige didactische methoden voor de ontleding gegeven de relatie tussen theorie en praktijk is zo hecht mogelijk gemaakt de leerstof is zo gestructureerd dat steeds kleine schakels worden aangeboden voorzien van veel oefenmateriaal enerzijds worden de leerlingen aan

de hand van eenvoudige vragen ertoe gebracht bepaalde ordeningsprincipes zelf te ontdekken anderzijds zijn waar taalwetenschap of didactiek dit niet toelaten de principes met voorbeelden gedemonstreerd steeds is ernaar gestreefd beperkte doelen te stellen en de leerling zoveel mogelijk houvast te bieden achtereenvolgens komen op deze wijze aan de orde werkwoordsvormen onderwerp gezegde tempora en modi voorwerpen en bepalingen de bijstelling en de bepaling van gesteldheid behoren tot de keuzestof van calcar heeft voor levende talen deze afdeling besprokene 2 en gewezen op een aantal eigenaardigheden ervan hij is overigens van mening en ik sluit me daarbij aan dat de curiositeiten van deze grammatica zich voordoen bij alle traditionele grammaticas die op school gebruikt worden de een is misschien wat consequenter de andere eenvoudiger een derde vager een vierde meer vormgericht een vijfde semantisch maar voor alle geldt ze zijn niet voor het onderwijs in het nederlands geschreven maar met het oog op het vreemde talenonderwijs en dan ook min of meer gevormd naar het model van de grammaticas voor vreemde talen wie dit juist oordeelt kan terecht bij de besproken grammatica zij is in haar soort niet beter dan andere wie het onjuist oordeelt maar meent dat hij zijn leerlingen toch de oude grammatica moet geven kan eveneens terecht bij deze grammatica al is er dan een eenvoudiger manier voor te stellen in dat geval is een korte stoomcursus aanbevelenswaardig waarin die begrippenonderscheidingen worden aan gebracht en geoefend waarvan de leraar eerst nauwkeurig heeft vastgesteld waar en wanneer ze nodig zijn overigens betekent een en ander niet dat ik tegen taalbeschouwing ben integendeel ik ben van oordeel dat de denkbeelden van van calcar<sup>23</sup> onze zorgvuldige aandacht behoeven in de eerste plaats stoelt hij zijn denkbeelden op het gegeven dat elke taaluiting een taalbeschouwelijk moment heeft in de tweede plaats is elke reflectie achteraf op wat men zegt schrijft beluistert leest taalbeschouwing de evaluatie van discussie van opstellen is taalbeschouwing maar dat is wel iets heel anders dan de bloedeloze traditionele spraakkunst dat is taalbeschouwing die zich bezint op de semantische pragmatische socio en psycholinguïstische aspecten van taalgebruik de reflectie op de vorm ervan ontleden kan daarvan een aspect zijn maar dan in ieder geval een aspect dat niet geïsoleerd in separate lessen mag voorkomen deze taalbeschouwing leidt tot een bewustwording van de werkelijkheid van de situatie waarin men verkeert tot bewust handelen ik meen wel te moeten waarschuwen tegen een gevaar dat de ideeën van van calcar lopen en waaraan hijzelf hard meewerkt door een grammatica en grammaticom<sup>24</sup> uit te geven nl dat er toch weer afzonderlijke uurrijes taalbeschouwing gegeven gaan worden een nieuwe taalbeschouwing kan een systeem gaan vormen dat een leven op zichzelf gaat leiden en wederom met andere delen van het vak niets uit te staan heeft ik bedoel dus er moet geen apart uurtje gewijd aan de analyse van de vraag gegeven worden maar op een moment dat dat aan de orde is kan er een pragmatische analyse van gemaakt worden zo nodig en indien onvermijdelijk met behulp van een bepaald begrippenapparaat integratie dus en dan niet zo dat de leerlingen aan het einde van hun schoolcarrière zo stiekemweg toch alles gehad hebben maar taalbeschouwing met of zonder linguïstisch apparaat indien wanneer en voorzover dat nodig is een systematische ordening van een grammatica ala van cal-



car zal nog wel lang op zich laten wachten en behoeft bovendien all een te functioneren als perceptieveld voor de leraar dat wil zeggen dat de leraar wel moet beschikken over een systematische gram matica maar dat hij daa rvan gebruikmaakt indien wanneer en voorzover nodig 8 spellin g in de afdeling spelling komen de belangrijkste onderwerpen uit onze spelling voor met name die van de werkwoordsvormen er zijn elementaire regels gegeven die in oefeningen moeten worden toegepast daarnaast zijn systematisch woorden met een moei lijke en niet aan regels gebonden schrijfwijze bijeengebracht waarmee de leerlingen in bijbehorende oefeningen moeten werken woord vooraf er zijn 54 oefeningen van de gebruikelijke soort cumulaties van cruces die leerlingen correct moeten her schrijven t e m de tweiwijfeloefeningen ik herhaal dat dit soort oefeningen tot geen enkel resultaat leidt2 s ze vergen zeker in deze kwantiteit teveel tijd en wat de leerlingen tijdens de spellingslessen leren passen ze in de stellingen niet toe didactische kunstgre pen sorteren geen effecten die in een redelijke verhouding tot de bestede moeiten staan het alternatief is eenvoudig in stelonderwijs geïntegreerd spellingonderwijs afgezien daarvan en afgezien van mijn afkeer van en ergernis bij al die futiele regeltjes heb ik nog wel enige kritiek op de afdeling als zodanig een leerling die oefening 54 heeft bereikt is theoretisch een volleerd speller maar ik ben ervan overtuigd dat een leerling dan al lang weer word je vader ziek spelt alle onderdelen zijn keurig geschei den en grijpen niet terug naar wat voorafgegaan is daardoor ontstaat er nog weer eens een interne systeemscheiding een aantal systemen binnen een systeem die geen ver band met elkaar hebben 9 d e vierde druk ik heb bij de bestudering van opbouw i gebruikgemaakt van de vierde druk dat is een 249 herziene druk dat betekent aldus de schrijvers dat de leerinhoud gelijk gebleven is aan die van de vorige drukken maar dat in de didactische opzet enkele fundamentele wijzigingen zijn aangebracht in totaal betreft het drie wijzigingen 1 er wordt onderscheid gemaakt tussen kern en keuzestof 2 er zijn herhalingsoefeningen opgenomen 3 het boek is voorzien van een afzonderlijk geperforeerd losbladig antwoorden boekje deze drie wijzigingen zullen nu kort besproken worden 9 1 kernstof kan met betrekking tot dit boek gedefinieerd worden als de stof die alle leerlingen in staat zijn te verwerken keuzestof is dan de stof die sommige leerlingen in staat zijn te verwerken of die sommige leerlingen willen verwerken de term niveau differentiatie ontbreekt al suggereert het woord vooraf haar wel de ontwikkeling van het differentierende onderwijs in de brugklas en de daaraan ten grondslag liggende nieuwe didactische inzichten terecht ontbreekt deze vakterm want of niveau differentiatie binnen een bepaald stofgebied mogelijk is en hoe dat zou moeten voor het moedertaalonderwijs is onbekende 6 we weten nauwelijks iets af van niveaus van leerlingen en stof laat staan van differentiatie in ieder geval laat het zich denken dat differentiatie niet eenvoudig in termen van moeilijk vs gemakkelijk meer vs minder uitgedrukt kan worden en dat gebeurt feitelijk in dit boek wel incidenteel lijkt de keuzestof iets moeilijker in het algemeen betekent keuzestof alleen maar meer anders valt het moeilijk te verklaren waarom iemand de ogen uitsteken tot de keuzestof het hoofd stoten tot de kernstof berispen tot de kernstof befaamd tot de keuzestof behoort sommige vragen wel andere niet tot de kernstof behoren waarom de bepaling van gesteldheid en de bijstelling tot de

keuzestof behoren maar de acht werkwoordstijden en de bijwoordelijke bepalingen niet waarom de n bij meervoudig gebruikte zelfstandige bijvoeglijke woorden wel en de n als tussenletter niet tot de facultatieve gedeelten behoren maar als het alleen maar om meer of minder stof gaat is het overbodig dat de schrijvers die keuze maken dat kan elke willekeurige leraar zelf in feite gaat van deze opzet de suggestie van een onderwijskundig doordachte en verantwoorde opzet uit de ontwikkeling van het differentierende onderwijs de didactische inzichten welke ontwikkelen welk differentierend onderwijs welke didactische inzichten de auteurs vinden zelf dat de empirische en intuïtieve didactiek nog overheersen en dat de theoretische didactiek slechts een bescheiden rol speelt welke empirische didactiek overheerst dan en waarom wordt die op een lijn gesteld met intuïtieve didactiek en welke tegenstelling bestaat er tussen empirische en intuïtieve didactiek enerzijds en theoretische didactiek anderzijds gegoochel met termen mijns inziens het ware beter dat de auteurs hadden vermeld dat ze op hun fingerspitzengefühl dreven want dat lijkt me in werkelijkheid het geval maar nu suggereert het boek iets anders en ik vrees dan ook dat het onderscheid tussen kern en keuzestof misbruikt wordt voor determinatie en selectiedoeleinden ik wil voorbijgaan aan de problemen die ik überhaupt heb met determinatie en selectie 27 en ermee volstaan op deze plaats te stellen 250 dat als er dan zo nodig gedetermineerd en geselecteerd moet worden dat dan toch op z'n minst op een gezonde basis moet plaatsvinden en niet op basis van van enkele toevallige auteurs afkomstige willekeur 9 2 herhalingsoefeninge n een tweede bijzonderheid van de vierde druk is dat er herhalingsoefeningen zijn ingelast over onderdelen van de stof waarvan het leerresultaat meetbaar is deze oefeningen bieden zowel de docent als de leerling de mogelijkheid extra controle op het geleerde toe te passen niet alleen de evaluatie door de docent maar vooral de zelfevaluatie door de leerlingen is bij dit soort oefeningen van groot belang woord vooraf de herhalingsoefeningen hebben in de afdelingsstijl uitsluitend betrekking op lexicologie in de afdeling grammatica komen een paar verzamelingen zinnen voor die als herhalingsoefeningen gezien kunnen worden terwijl ze in de afdeling spelling ontbreken een paar aan tekeningen hierbij in de eerste plaats er zijn wel meer onderdelen van het vak nederlands meetbaar dan alleen lexicologie en grammatica in de tweede plaats ik vraag me af waarom alleen van meetbare onderdelen herhalingsoefeningen worden ingelast wanneer het gaat om extra controle evaluatie door de docent en zelfevaluatie is meetbaarheid geen criterium voor wat wel of niet geleerd moet worden meetbaarheid moet in de huidige trends in het onderwijs altijd in verband gebracht worden met kwantificeerbaarheid en objectiviteit en dat weer met selectie met andere woorden zonder dat met zoveel woorden te zeggen hebben de auteurs selectiemateriaal verschaft en in aansluiting bij wat in 9 1 al is opgemerkt ik vrees dat dat ook eigenlijk de bedoeling is van de herhalingsoefeningen trouwens termen als controle en evaluatie wijzen al evenzeer in die richting herhalingsoefeningen zijn didactisch uitstekend te verdedigen bv in termen van overlearning 28 en behoeven didactisch gezien niet beperkt te worden tot wat meetbaar is ik vrees dat dit snuffje een offer is aan de selectieurose die mijns inziens het onderwijs beheerst 9 3 het antwoordenboekje de derde bijzonderheid van de vierde druk is

het antwoordenboekje dat een directe terugkoppeling van het leerresultaat mogelijk maakt men denke hierbij aan het principe dat uit de leerpsychologie bekend is onmiddellijke feedback over resultaten die in een leersituatie zijn bereikt kan een sterke stimulans geven aan het leerproces in het algemeen en aan de leermotivatie in het bijzonder vooraf voor de leraar lijkt me een antwoordenboekje als hij directe feedback wil geven overbodig tenzij hier een concessie wordt gedaan aan de gemakzuchtige leraar dus is het bestemd voor de leerlingen de auteurs merken dan op het is beslist niet noodzakelijk dat iedere leerling steeds het antwoordenboekje in zijn bezit heeft in bepaalde gevallen kan dit zelfs ongewenst zijn wel moet de leerling over gemaakt werk zo snel mogelijk informatie ontvangen de docent kiest zelf uit de mogelijkheden die er zijn de boekjes kunnen geheel of in gedeelten ze zijn losbladig aan alle leerlingen worden uitgereikt en na gebruik worden ingenomen er kan ook telkens een exemplaar uitgereikt worden aan twee of meer leerlingen die dan gezamenlijk het gemaakte werk nakijken deze laatste mogelijkheid voldoet in de praktijk bijzonder goed omdat ze appeal heeft aan de 251 teamgeest van de leerlingen vooraf ik sta zeer sceptisch tegenover de eerste mogelijkheid maar misschien valt het overschrijven mee wat de tweede mogelijkheid betreft beroepen de auteurs zich op de praktijk ik neem dus aan dat dat kan mijn grote bezwaar tegen het antwoordenboekje is echter dat er te zeer de suggestie van uitgaat dat antwoorden goed of fout zijn terwijl er juist in het vak nederlands altijd zo erg veel mogelijkheden zijn voordat iets echt afgewezen moet worden besprekingen discussies worden door zo'n boekje nagenoeg onmogelijk terwijl voortdurend het accent valt op antwoorden geven in plaats dat er aandacht besteed wordt aan de weg waarlangs men tot een antwoord komt 10 conclusie opbouw is een overbodig boek noten 1 bult en 1971 2 vgl langermans 1974 griffioen 1975 p 257 259 beide met lit opgaven 3 blijktens een brief van de uitgever d d 22 8 1974 4 c b s mededeling nr 7602 aanwezige en toegelaten leerlingen bij het avo schooljaar 1973 1 974 voorlopige cijfers vermeldt op p 9 tabel 8 dat het totaal aantal brugklassers op 1 9 73 167 825 bedroeg 5 griffioen 1975 6 vgl erfemeijer 1958 p 16 69 7 b v de sq3 r methode in van pa rre r en 1969 de methode in d rop d e v r i e s 1974 p 143 161 of in griffioen 1975 p 201 207 8 zoals gebruikt in davis 1968 9 een nauwkeurige analyse levert de volgende resultaten op 1 zich herinneren van woordbetekenissen 9 2 antwoorden vinden op vragen die expliciet of in enigszins andere bewoordingen in de tekst beantwoord worden 55 3 denkbeelden in de tekst met elkaar in verband brengen 1 4 4 conclusies uit de inhoud van de tekst trekken 3 5 onderkennen van doel houding toon en stemming van de auteur 0 6 conclusies trekken met betrekking tot de betekenis van een woord op basis van de context sofa 7 onderkennen en benoemen van door de schrijver gebruikte technieken 1 8 de structuur van een passage volgen 2 daarnaast vraagt 9 ernaar waarnaar deiktische woorden verwijzen en voor 2 van de vragen is informatie van buiten de tekst nodig de percentages kunnen enigszins variëren naar boven en naar beneden terneer daar discussie over de rubricering van bepaalde vragen mogelijk is 1 0 griffioen 1 975 p 195 197 205 207 1 1 van meeryn 1974 e a p 1 79 systemscheiding scheiding tussen systemen van geheugen sporen systemscheiding belemmert de actualisering van

sporen of sporensystemen die in een bepaalde situatie niet relevant lijken in de school is het bijvoorbeeld vaak zo dat de leerkracht die een bepaald vak doceert de kennis die bij andere vakken is opgedaan over het hoofd ziet ook de leerlingen komen moeilijk tot integratie van de leerstof van verschillende vakken in bepaalde gevallen is systeemscheiding wenselijk bijv tussen moedertaal en vreemde taal vgl voorts ook van par reren 1974 1 2 gr i ff ioen 1 975 p 13 1 7 13 g r iff ioen 1975 p 22 23 zie vooral ook m e ij erink 1 974 1 4 ik vind het overigens een ridicule opgave leerlingen moeten een dialoog schrijven eerst tussen een huishoudster en de ik figuur daarna tussen haar mijnheer en de ik figuur nadat de ik figuur met een bal uiteraard per ongeluk een ruit heeft ingegooid onheus te woord is gestaan door d e 252 huishoudster later op de dag zich ten huize van de ruitloze heeft vervoegd om zijn excuses aan te bieden en deze omdat hij f 50 000 in de loterij heeft gewonnen onze voetbalvandaal hartelijk heeft onthaald ik denk overigens dat deze opgave het niet alleen in oost europa alleraardigst zou kunnen doen 15 hoogteijling 1964 16 langeveld 1934 p 36 80 17 meer hierover in griffioen 1975 p 87 94 18 griffioen 1975 p 247 254 19 zie de literatuuropgave bij griffioen 1972 20 van dis 1964 p ik ben overigens van oordeel dat van dis c s er niet in geslaagd is de spraakkunst in het moedertaalonderwijs te integreren integreren betekent volgens mij dat spraakkunst aan de orde gesteld wordt op het moment dat het voor het verstaan en of het produceren van een taaluiting nodig is wat van dis c s doen is dat ze uit teksten interessante zinsdelen en woordsoorten lichten waarvan het mede doordat ze toch weer in geïsoleerde rubrieken voorkomen onduidelijk blijft hoe ze functioneren in verband met het verstaan van de tekst gevolg is dat eenzelfde systeemscheiding optreedt als bij separaat spraakkunstonderwijs wel betekent de aanpak van van dis c s een reductie van de omvang van het spraakkunstonderwijs tot aanvaardbare proporties 21 ik vraag me af of de scheiding zinsdelen woordsoorten didactisch en linguïstisch mogelijk is ik ben er in ieder geval nooit in geslaagd die zaken los van elkaar te behandelen in de tijd dat ik nog grammatica gaf 22 van calcar 1973 23 de belangrijkste artikelen hierover zijn van calcar 1972 en van calcar meddens 1973 24 van calcar 1974 grammaticom heeft als ondertitel tijdschrift voor taalbeschouwing het redactie en administratie adres is westermarkt 27 amsterdam 25 vgl griffioen 1975 p 245 247 26 hoezeer dit het geval is blijkt uit de goedbedoelde maar vooralsnog uiterst magere publikatie van nuy lucassen 1973 27 vgl griffioen 1975 p 43 59 28 van meeryen 1974 p 137 overlearning leren als een resultaat van meer of langere oefening dan nodig is voor het onmiddellijk reproduceren of voor het onmiddellijk uitvoeren van een vaardigheid op een bepaald niveau men leert meer of langer om te bereiken dat het gewenste leerresultaat ook na langere tijd nog functioneert p 65 herhaling didactisch beginsel waarbij het herhalen van leerstof wordt toegepast om het leerresultaat te verbeteren de vorm waarin herhaling plaatsvindt kan variëren van een mechanisch herhalen bij bijvoorbeeld het memoriseren van woorden tot het herhalen van grote delen van de leerstof als geïntegreerd aspect van het onderwijsprogramma bijv bij concentrisch onderwijs 253 literat uu r bult e h e s f r i e m e n s f e t e r i s s c v a n d e r v e g t opbouw stijl grammatica en spelling voor de brugklas mavo havo vwo vierde gewijzigde druk amsterdam meulenhoff educatief 1 97 1 2 1 8 pag met

antwoordenboek prijs f 12 50 calcar w va n gra mmatica in het basis en voortgezet  
onderwijs i n lev t 1972 nr 293 p 524 53 4 calca r w van beoordel ing van het dee l  
grammatica in opbouw deel 1 3 z p 1973 gsten cild calcar w v a n h m e dd ens  
dat gelul van jo u meer over taalbeschouwing in moer 1973 nr 3 p 77 88 c alca r w  
i m van een grammatica voor het onderwijs in het neder lands en de moedertaal as-  
sen 1974 davi s f b research in comprehension in reading in reading research quar-  
terly 3 1968 no 4 p 499 545 dis l m v an f jansonius j naa rd ing taalbegrip en taal-  
beheersing amsterdam 195 4 e r f temeij e r a g i stijloefeningen op de middelbare  
school z p den haag 1958 diss nijm drop w j h l de v ri es taalbeheersing handboek  
voor taalhantering groningen 1974 gri ffi oen j grammatica in het v w o in lev t  
1972 nr 289 p 301 303 griffi oen j zeggen schap grondslagen en een uitwerking  
van een didactiek van het neder lands in het voortgezet onderwijs groningen 1975  
hoogt e i j l i ng j gewenste woordkennis voor de eerste klas van het v h m o in i ev t  
196 4 nr 244 p 311 330 langerman s m j j het team kiest een nieuwe methode s  
hertogenbosch 1974 kpc langeve ld m j taal en denken een theoretiese en didak-  
tiese bijdrage tot het voortgezet onderwijs in de moedertaal inzonderheid tot dat  
der grammatika groningen etc 1934 diss amsterdam meeryen a v a n h vandaele a  
m h c schellekens onderwijskundig woorden boek r otterdam 197 4 meije ri nk h  
wat mot ik met dat opstel in lev t 1974 nr 308 p 427 436 nuy m j g n g m lucassen  
leerstofanalyse en het moedertaalonderwijs s hertogen bosch 1973 d l 3 1 in de se-  
rie praktisch experimenteren bijdragen naar aanleiding van een differen tiatiepro-  
ject van het kpc pa r keren c f van j p eec k e velema effectief studeren utrecht an-  
tw 1969 parke r en c f van het functioneren van leerresultaten in p a rk e r en c f  
van e a uitg informatie over leren en onderwijzen groningen 19743 p 114 130 dl 1  
in de serie leerpsychologie en onderwijs 25 4