

secties moderne vreemde talen. Bij mvt spelen zaken als taalbewustzijn (*language awareness*) een belangrijke rol. Samenwerking en coördinatie tussen de talen op het gebied van grammaticaonderwijs, samenvattings- en tekststructureringsvaardigheden ligt dan voor de hand. Maar welke middelen hij ook inzet, de taalcoördinator moet alle handen op school op elkaar krijgen om ervoor te zorgen dat taal een centraal aandachtspunt voor de leerlingen wordt.

Maar...

In toenemende mate lijkt er kritiek te komen op de kwaliteit van de docenten Nederlands. Onterecht. De deskundigheid en betrokkenheid van een niet onaanzienlijk deel van de docenten Nederlands staat buiten kijf. De docent Nederlands is, zoals officieus bekend bij het ministerie van Onderwijs, een van de zwaarst belaste docenten. De afgelopen jaren heeft hij bovendien heel wat meer lesstof in minder lestijd te verstouwen gekregen. Het is ronduit simplistisch om, zoals Leo Prick in de NRC enige tijd geleden, de verslechterde taalvaardigheid van leerlingen aan de docenten Nederlands te wijten.

De spellingstorm van de afgelopen maanden mag er evenmin toe leiden dat datgene wat de tweede fase heeft bereikt, wordt losgelaten. Het vak Nederlands is in veel opzichten rijker en relevanter geworden dan enkele decennia geleden. Wel verdient het aanbeveling om het aantal ingeroosterde uren Nederlands, dat sterk wisselt op scholen in den lande, te onderzoeken, evenals de taakbelasting van de docent Nederlands. Scholen slachtofferen de uren Nederlands al te eenvoudig om ruimte te hebben voor andere, 'spannendere' initiatieven. Dat bevordert de taalvaardigheid van leerlingen evenmin.

Bovenal echter zal het ministerie van Onderwijs stappen moeten ondernemen om scholen te doen bewegen een integraal taalbeleid te gaan voeren, een beleid waarvoor de eindverantwoordelijkheid niet bij de docent Nederlands ligt maar bij de school zelf. Zo'n integraal opgezet taalbeleid heeft alleen kans van slagen, als het management hiertoe voldoende voorwaarden creëert en alle docenten aanspreekt op de spelling- en formuleringdeficiënties van henzelf en van hun leerlingen. ■

NOTEN

1. Met dank aan Wilma van der Westen.
2. Cf. Bonset, H. (2006). *Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo* (bijgesteld). Enschede: SLO.

LITERATUUR

Bruning, L., Meijs, L., & Veldhuis, J.G.F. (2006). *Bruggen tussen Natuur en Maatschappij: ontwerpadvies profielcommissies*. Den Haag: Deltahage.
Steenbakkers, J. (2005). *Nederlands anders: een andere aanpak van lessen Nederlands in de onderbouw vo*. Enschede: SLO.



Foto: Anda van Riet

Erik Kwakernaak

In de eerste klas van het lyceum (een scholengemeenschap vóór de Mammoetwet) had ik een lerares Engels die na een paar maanden vrijwel alleen nog maar Engels sprak in de les. Hans heette nu John, Jannie Janet en ik Eric. We vonden dat wel raar, maar deden na enige gewenning ons best om het goede voorbeeld te volgen en een paar woorden over de grens te spreken. Ook buiten de les identificeerde Miss Foppen zich met haar beroep en 'haar' taal in die mate, dat ze vele jaren na haar pensionering nog kaarten en brieven in het Engels aan oud-leerlingen schreef.

Daar stond een leraar Frans tegenover in wiens lessen het Frans slechts in voorgelezen vorm tot klinken kwam. In de onderbouw werd de meeste tijd aan grammatica en vertaalzinnen Nederlands-Frans besteed. In de bovenbouw – ik zat op de gymnasiumafdeling – werden vrijwel uitsluitend semiwetenschappelijke teksten over literatuur en geschiedenis vertaald van het Frans naar het Nederlands, want daar bestond voor de drie moderne vreemde talen het hele examen uit. Luistervaardigheid

In het vreemdetalenonderwijs is het gebruik van de doeltaal als voertaal noodzakelijk. Ondanks de communicatieve aanpak die in ons onderwijs post heeft gevat, blijkt de realiteit van doeltaal-voertaalgebruik weerbarstiger dan de theorie. Erik Kwakernaak onderzoekt de oorzaken en op welke manier we het spreken van de doeltaal in de klas kunnen stimuleren.

De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk

bestond niet. Het gevolg was dat ik na twee jaar Frans op de lagere school plus zes in het voorbereidend hoger onderwijs niet in staat was tot alledaagse communicatie en bijbehorend vermijdingsgedrag ontwikkelde. Tot op de dag van vandaag word ik in noodzakelijke contacten met Franssprekenden na drie gestamelde Franse woorden bevangen door gène en vraag ik: 'Do you speak English?'

Een halve eeuw na mijn schooltijd kan niemand met zekerheid zeggen of in de vreemdetalenlessen de verschillende doeltalen meer of minder dan toen als voertaal gehanteerd worden. Wat in de lessen reëel gebeurt, maken heel veel mensen mee als leerling, maar harde cijfers ontbreken. Mijn indruk – opgedaan in ruim 30 jaar als lerarenopleider – is dat het er met de doeltaal als voertaal in het vto in elk geval niet beter op geworden is, ondanks de omslag naar een meer communicatieve aanpak sinds de tweede helft van de jaren '80.

Lastige klassen

Het ideaal bestaat nog steeds. Wat zijn dan de oorzaken van de malaise? Dat heb ik in de loop der jaren

heel wat leraren in opleiding gevraagd. De meesten geven toe: ze spreken de doeltaal niet makkelijk genoeg en/of zijn bang om fouten te maken, het kost veel inspanning om dan toch die doeltaal als voertaal te hanteren. Leraren in opleiding (lio's) hebben hun aandacht en energie nodig voor veel dringender zaken, die vooral te maken hebben met het handhaven van de orde. Begrijpelijk, maar verontrustender is hun vaak gehanteerde excuus, dat de leerlingen niet meewerken omdat ze niet gewend zijn in de doeltaal les te krijgen – dus van de ervaren docenten die ze eerder gehad hebben. Leerlingen vinden dingen al gauw te moeilijk en protesteren dan, zeker bij beginnende docenten. Het overwinnen van die weerstand kost iedere docent, niet alleen lio's, energie.

Het is mij overkomen dat een lio in een discussie over woordenschatverwerving uitriep: 'In mijn H4-klas kenden ze niet eens het woord *neighbour!*' Ik moest haar erop attenderen dat dat veel zei over het klassentaalengels waar die leerlingen in alle voorafgaande jaren, maar ook in haar eigen lessen, (niet) mee in aanraking gekomen waren.

1. standaardinstructies (bijvoorbeeld 'Pak je werkboek bladzij 43', 'Jan, neem jij zin 8') en -vermaningen ('Nu even stil', 'Aandacht graag')	KLASSIKALE FASEN
2. behandeling van (vragen bij) lees- en luisterteksten (goedkeuring, correctie)	
3. teruggeven van een schriftelijke overhoring of proefwerk	
4. praatje over zaken buiten het lesprogramma (weer, vakantie, sport- of andere actualiteiten binnen/buiten school enz.)	
5. grammatica-uitleg	
6. klassikale en individuele verboden, waarschuwingen, strafdreigingen, strafopleggingen (bijvoorbeeld plaats wisselen, strafwerk, eruit sturen)	
7. standaardinstructies en hulp (bijvoorbeeld 'Nee, je moet de hele zin opschrijven', 'Dat staat in het woordenboek')	ZELFWERKZAAMHEIDS-FASEN
8. positieve feedback (bijvoorbeeld 'Mooi, dat schiet op', 'Ja, dat ziet er goed uit'), vermaningen en waarschuwingen ('Schietsen jullie een beetje op?', 'Wat je niet af hebt, wordt huiswerk')	
9. leerlingen begroeten en afscheid nemen	VOOR EN NA DE EIGENLIJKE LES IN HET LOKAAL
10. praatjes/sociale contacten met leerlingen	
11. afspraken met individuele leerlingen over het vak (inhalen, individuele hulp enz.)	
12. afspraken met individuele leerlingen over (wan)gedrag, strafmaatregelen afhandelen enz.	
13. leerlingen begroeten op de gang en andere plaatsen in of bij school	BUITEN HET LOKAAL
14. praatjes/sociale contacten met leerlingen	
15. vakmatige contacten met collega's (bijvoorbeeld sectievergaderingen)	
16. praatjes/sociale contacten met collega's (bijvoorbeeld in pauzes)	

Tabel 1: Doeltaal-voertaalladder

Vorig jaar observeerde ik lessen Engels bij een tweetalige studente die even makkelijk Nederlands als Engels spreekt. Ik zag twee lessen met hetzelfde programma in parallelle vmbo-klassen. De eerste klas was leergierig en coöperatief, in de tweede domineerde een stel jongens die een sport maakten van het roepen van snedige opmerkingen door de klas. In de eerste les hoorde ik nauwelijks een woord Nederlands van de studente, in de tweede les (iets overdreven) nauwelijks een woord Engels.

De studente kon achteraf niet verklaren waarom ze dat zo gedaan had. Het kon er niet aan liggen dat Engels haar meer inspanning kostte dan Nederlands. Ik zag er een bevestiging in van mijn oude vermoeden: als het gaat spannen in de verhouding tussen docent en leerlingen, als er écht gecommuniceerd moet gaan worden, dan krijgt de docent het gevoel dat hij of zij moet bewijzen Nederlands te kunnen spreken, namelijk de taal van de leerlingen. Met andere woorden: dan moet de docent bewijzen de leerlingen op hun eigen wapen te kunnen verslaan. Ik heb dat meermalen geobserveerd in lessen Duits van *native speakers* van het Duits die lastige klassen tegemoet treden in het Nederlands, ook al is het met een Duits accent.

Je zou eigenlijk denken: juist de beheersing van de doeltaal stelt de docent boven de leerlingen, geeft hem of haar een extra wapen in de hand. Een vermaning, een terechtwijzing, een bestraffing in de doeltaal, daar heeft een leerling minder van terug dan wanneer het in het Nederlands gaat. Maar veel docenten zien dat blijkbaar niet zo.

Dat zou een verklaring kunnen zijn voor de achteruitgang – of althans het gebrek aan vooruitgang – van de doeltaal als voertaal in de laatste decennia. De leerlingen zijn er in die tijd niet volgzamer en gemotiveerder op geworden. Ik heb niet de indruk dat er al een cultuuromslag bewerkstelligd is waardoor de meeste leerlingen geen druk en frequente controle van docenten meer nodig hebben om aan het werk te gaan of te blijven.

Voor heel veel leerlingen in het voortgezet onderwijs geldt nog steeds de ongeschreven wet dat een docent respect moet afdwingen. Daarvan laten ze hun leerinspanning voor een flink deel afhangen. Is dat respect moeilijker af te dwingen in de doeltaal? Of is het juist een kwestie van doorzetten?

Meer oorzaken

Het gebruik van de doeltaal als voertaal is een onnatuurlijke spelregel, zowel voor de leerlingen als voor de docent: 'We spreken allemaal makkelijker Nederlands, maar we zijn hier om een vreemde taal te leren.' In welke mate de spelregel wordt nageleefd, wordt niet of nauwelijks extern gecontroleerd. Waarom dan moeilijk doen als het ook makkelijk kan? Dit geldt voor de leerlingen, maar ook voor de docent – een heel riskant gemeenschappelijk belang van docent en leerlingen.

Maar het leereffect dan? Wat je daaronder verstaat, is onderhevig aan verschillende interpretaties. Wat is belangrijker: dat leerlingen een voldoende halen in een schriftelijke overhoring of proefwerk met woordjes en grammatica, of dat ze misschien ooit ergens buiten de les en/of na hun schooltijd over de drempel komen in mondelinge contacten met doeltaalsprekers? Wat dringt het meest: de korte termijn – het proefwerk, het cijfer, het rapport, het diploma –, of de lange termijn – de onvoorspelbare toekomst daarna?

Het is verleidelijk om terug te vallen op de veilige 'blokkendoosaanpak' van de woordjes en de grammatica waarbij de docent klip en klaar kan uitleggen wat goed en wat fout is, in plaats van het onzekere 'taalbad' waarin ontelbare fouten langskomen die de docent voortdurend voor een lastig dilemma plaatsen: wat laat ik lopen, en waar ga ik op in? Dat is zwemmen. Hoe krijg ik daar houvast en structuur in?

Nog een oorzaak. Een golf van actief en zelfstandig leren is door het Nederlandse onderwijs gegaan, meestal gerealiseerd als individueel en/of groep(je)swerk met schriftelijke opgaven. Het aandeel van klassikaal lesgeven is daardoor afgenomen. Dat heeft in het vreemdetalenonderwijs de doeltaal als voertaal verder achteruitgezet. Immers, áls de spelregel om geen Nederlands te spreken wordt uitgevoerd, dan vindt men meestal dat die alleen geldt voor de klassikale fasen, waarin de docent het middelpunt is en het grootste woord heeft. De meeste docenten spreken weer Nederlands als ze in een meer coachende rol helpend c.q. controlerend langs de tafeltjes gaan en met individuen of groepjes praten.

De vreemdetalendocenten die hun leerlingen op de gang in de doeltaal aanspreken, zijn al helemaal zeldzaam. En toch: hoe voelt het om door je leerlingen op de



Rinskje Bruinsma, lerares Engels in opleiding aan het Universitair Onderwijscentrum Groningen en het Fivelcollege, Delfzijl

'Hou vol en je leerlingen raken eraan gewend'

Rinskje Bruinsma (24) studeert aan de Rijksuniversiteit Groningen en is lio Engels aan het Fivelcollege in Delfzijl. Volgens haar is het grootste obstakel om de doeltaal te spreken in de les: beginnen in het Nederlands en/of de doeltaal te snel opgeven. 'Als je niet consequent bent, geef je een verkeerde boodschap.' Grammatica-uitleg mag in het Nederlands, maar ordemaatregelen kun je beter in de doeltaal doen. 'Engels spreken geeft mij een stukje aanzien, het verschaft mij meer status en macht, juist ook op het punt van orde.' Natuurlijk is daarvoor een belangrijke voorwaarde dat je over de vereiste fluency en woordenschat beschikt. Engels spreken helpt Rinskje om een ander leerklimaat te scheppen.

Ze begon de opleiding in januari en kreeg na de zomervakantie nieuwe klassen. Daarmee heeft ze afgesproken: in één van de wekelijkse lessen alleen nog maar Engels. Vervolgens breidde ze dat uit. In het begin leverde dat protesten op: 'Mevrouw, het is vandaag geen donderdag!' Eerst mochten de leerlingen nog Nederlands spreken, maar na enkele weken moesten ook zij in het Engels. Een ouderpaar pruttelde: al dat Engels was te moeilijk voor hun dochter. Maar bij het volgende gesprek waren dezelfde ouders positief.

Een voordeel is dat in de leergang alles in het Engels is. 'Geef jezelf en de klas drie of vier weken, hou vol en je leerlingen raken eraan gewend. Bouw het rustig op, creëer een stukje veiligheid. Ook in de brugklas lukt dat op den duur. Spreek in registers, aangepast aan het niveau van de klas, dus zo langzaam als nodig, met herhalingen en samenvattingen in andere woorden. Je krijgt feedback genoeg wat ze wel of niet begrijpen. Na een tijdje kun je zelfs grammatica in het Engels uitleggen, als je de terminologie snel even in het Nederlands erbij geeft.'

gang in 'jouw' taal aangesproken te worden? Voel je dat niet als een teken van kwaliteit van jouw lessen?

Doeltaal-voertaalladder

Er zijn patronen te zien in de situaties waarin docenten de doeltaal vaker en minder vaak gebruiken. In tabel 1 heb ik een aantal categorieën op een rijtje gezet, min of meer in een volgorde van 'makkelijk' naar 'moeilijk', een soort doeltaal-voertaalladder dus. Met andere woorden: je komt (in grote lijnen) van boven naar beneden telkens nieuwe weerstanden tegen die je als docent moet overwinnen om de doeltaal te (blijven) spreken. Die weerstanden zijn van uiteenlopende aard, onder andere inhoudelijk (belang en complexiteit van de boodschap) en sociolinguïstisch (welke taal gebruik ik in welke situatie tegenover wie?).

Zo'n doeltaal-voertaalladder kan helpen als stappenplan om het aantal situaties waarin je de doeltaal als voertaal gebruikt, geleidelijk uit te breiden, al dan niet in sectieverband. Tevens kan de ladder een graadmeter zijn van je professionaliteit op dit punt.

Maak voor de aardigheid eens een schatting hoeveel doeltaalwoorden langskomen in een gemiddelde les. Misschien een leestekstje van 200 woorden en pakweg drie woordenschat- en/of grammaticaoefeningen van in totaal 250 woorden, naar boven afgerond 500 voorgelezen woorden. Veel verder kom je niet met Nederlands als voertaal. Met de doeltaal als voertaal en een spreek-aandeel van de docent van 70% van een effectieve lestijd van 40 minuten kom je op 28 minuten à 150 woorden, dat is een 'taalbadje' voor je leerlingen van ruim 4000 doeltaalwoorden. In standaardklassentaal zitten veel dezelfde woorden, maar zeker het woord voor 'buurman', en verder bepaal je zelf welke onderwerpen je allemaal aankaart en welke woorden je daarbij gebruikt. Dat is spontaan gesproken taal, geen schrijftaal uit een boekje. Tel uit je leerwinst. Wat is zwemles zonder zwemmen? Dan mag tegenover zo'n 'taalbad' ook rustig een flink aandeel 'blokkendoos' staan.

Denk eens aan die oud-leerlingen die desgevraagd verklaren: 'Voor taal X had ik een docent(e) die vrijwel vanaf het begin de doeltaal sprak, dat was eerst schrikken, maar ik heb heel veel van haar/hem geleerd.'

Het gebruik van de doeltaal als voertaal vereist vakinhoudelijke, pedagogische en didactische kennis en vaardigheden. Het is en blijft een kwaliteitskenmerk van vreemdetalenlessen – en dus een criterium voor de professionaliteit van vreemdetalendocenten. ■



Foto: Anda van Riet

'Een spiekbriefje leren maken?!'

'Vmbo-leerlingen vinden boeken saai, duur en zwaar', zo luidde de ondertitel van een

Sommige schoolboeken zijn gewoon te moeilijk

krantenartikel uit 'Trouw' van vorig jaar juli. Vmbo-leerlingen van het Minkema College uit Woerden beamen deze kritiek. Iris en Mirjam, kaderleerlingen uit de afdeling Zorg & Welzijn, klagen over de vele 'leuke' tekstjes tussendoor in hun verzorgingsboek: 'We hoeven die verhalen niet te leren. Dus waarom moeten we die dan lezen? Geef ons alleen maar de stukjes die we moeten stampen!' Schoolboekenmakers en -schrijvers maken de schoolboeken vaak te moeilijk voor vmbo'ers van de lagere niveaus.

Anne Toorenaar & Gert Rijlaarsdam

Vmbo-leerlingen van de afdeling Zorg & Welzijn krijgen op het Minkema College iedere drie weken een theorie-toets over het katern dat bij hun werkplek Zorg & Welzijn hoort. Ze vinden dat niet gemakkelijk. Docenten Zorg & Welzijn signaleren dat leerlingen grote moeite hebben deze (lange) theorieteksten te lezen en samen te vatten. Tegelijkertijd vinden docenten het lastig groepjes leerlingen de aandacht en hulp te geven die ze nodig hebben: leerlingen zijn met verschillende katernen en dus verschillende teksten en onderwerpen bezig. Kan het schoolvak Nederlands misschien een helpende hand

bieden? Bij dit vak komt het herkennen van hoofd- en bijzaken en van tekstverbanden volop aan bod. Leerlingen zouden deze vaardigheden in kunnen zetten om de lastige teksten van Zorg & Welzijn zich eigen te maken. Probleem voor leerlingen blijkt vooral dat ze niet de hoofd- van de bijzaken kunnen onderscheiden bij het doornemen van de theorie van hun praktijkvak.

Op het Minkema College besloten docenten Nederlands daarom om in samenwerking met docenten Zorg & Welzijn eigen materiaal te gaan ontwerpen. Dat moest ervoor zorgen dat:

1. leerlingen, aan de hand van betekenisvolle teksten, leren om hoofd- van bijzaken te onderscheiden en