

Voorwaarden voor vernieuwingen in het vreemdetalenonderwijs

Notities naar aanleiding van een ITS-rapport

Onlangs organiseerde het ministerie van OCenW een studiedag om te praten over de vernieuwingen in het vreemdetalenonderwijs en dan met name over de stagnaties daarvan: sommige vernieuwingen in het vto dringen makkelijker door in de praktijk dan andere. Welke factoren remmen of bevorderen dat proces? En zijn er verschillen aan te wijzen tussen Engels, Duits en Frans? Ter voorbereiding was een onderzoek verricht door het Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS) in Nijmegen om de stand van zaken te inventariseren.

Enkele punten die in dat onderzoek naar voren kwamen: de grote invloed van leergangen, de geringe aandacht die aan spreekvaardigheid wordt besteed, het verschil tussen eerstegraads en tweedegraads docenten, het verschil tussen Duits en Frans enerzijds en Engels anderzijds. In het onderstaande artikel ga ik in op enkele aspecten die naar mijn idee de vernieuwingen in het vto belemmeren en die aansluiten bij de punten die in het ITS-rapport naar voren komen.

De hieronder weergegeven meningen zijn persoonlijke meningen en zijn gebaseerd op mijn eigen onderwijservaringen als docent Engels van de afgelopen 16 jaar.

Materiaal

Leergangen spelen een belangrijke rol in het onderwijs. De meeste docenten volgen de methode die zij hanteren: omdat dat het meeste houvast geeft voor zowel leerlingen als docenten en omdat het vaak een zaak is van sectieafspraken. In de steeds bredere scholengemeenschappen stelt de directie vaak de eis dat er in de onderbouw één methode wordt gebruikt zodat leerlingen de mogelijkheid hebben om over te stappen. De sectiemoraal is heel beslissend bij de keuze voor een nieuwe methode. Alleen als de meerderheid van de sectie vóór vernieuwing is, komt er iets van de grond. Hierbij ontstaan vaak fricties tussen docenten van vbo/mavo- en havo/vwo-klassen. Als het dan zo is dat een leergang heel belangrijk is (en dat is natuurlijk niet nieuw), dan is het vreemd dat de overheid niet meer grip houdt op de leermarkten. De huidige situatie is schrijnend; er wordt gesteld in bovengenoemd onderzoek dat leerboeken veelal door opleiders geschreven worden. Dat is voor de hand liggend als je bekijkt hoe uitgevers

hun auteurs behandelen. Als je meewerkt aan een methode is het veelal zo geregeld dat je daar pas achteraf, op basis van royalties, voor betaald krijgt. Je moet dus als docent zo'n twee jaar heel veel vrije tijd investeren (ca. 10 uur per week) om een methode te ontwikkelen. Als je geluk hebt, wordt de methode uitgegeven en als je nog meer geluk hebt, wordt de methode goed verkocht; na zo'n drie tot vier jaar krijg je dan betaald. Het idiote van dit systeem is dat de uitgever relatief weinig risico loopt als een methode flopt, want afgezien van onkostenvergoedingen heeft hij alleen geïnvesteerd in de productie van het materiaal. Omdat je als ontwikkelaar van tevoren niet weet hoeveel geld het op gaat leveren en omdat dat geld pas jaren later komt, kun je moeilijk uren gaan inleveren op school. Gevolg is dat alleen de heel idealistische (en jonge) docenten zich hiervoor lenen en er veelal een beroep wordt gedaan op opleiders; die zien vaak nog wel kans om tijd te claimen voor dit soort werk. Ik ken docenten die prima materiaal zouden kunnen ontwikkelen en het ook graag zouden willen, maar die afhaken vanwege het beroerde financiële beloningssysteem door uitgevers. Dit komt de bruikbaarheid van materiaal niet ten goede. Opleiders zitten niet echt in de praktijk en jonge docenten hebben vaak nog weinig ervaring. Een ander punt zijn de handleidingen die bij methodes beschikbaar zijn. Die bevatten vaak niet meer dan de uitgangspunten bij een methode, de grammaticale overzichten, de antwoorden van de oefeningen en de toetsen. Als je de handleidingen ziet bij veel basisschoolmateriaal voor Engels waarin precies wordt uitgelegd hoe je bepaalde oefeningen zou kunnen aanpakken, welke oefeningen eventueel weg te laten zijn, welk extra materiaal er beschikbaar is en wat er voorafgaande aan de les allemaal moet gebeuren, dan biedt dat heel veel houvast voor docenten. Het bespaart bovendien een hoop werk. Wellicht een idee om bijvoorbeeld ervaren docenten die met een methode werken, handleidingen te laten ontwikkelen bij bestaand materiaal en die tegen een geringe prijs (handleidingen zijn vaak duur) beschikbaar te stellen aan scholen.

Tenslotte lijkt het mij zinvol om voor Engels leergangen te ontwikkelen die beginnen in het basisonderwijs en doorgaan in het voortgezet onderwijs om meer continuïteit te krijgen of om op een andere manier de aansluiting te verbeteren. Ik weet wel dat het niet helemaal fair is om basisonderwijs en voortgezet onderwijs met elkaar te vergelijken, maar het is opvallend dat in het basisonderwijs al tien jaar met succes wordt gewerkt met communicatieve methodes, ondanks (of dankzij?) een vaak geringere kennis van het Engels bij de leerkrachten. Want succesvol

werken op een communicatieve manier is vaak een kwestie van goede didactische kennis, en die hebben leerkrachten in het basisonderwijs meestal wel. Ook wat zelfstandigheid en zelfwerkzaamheid van leerlingen betreft is men in het basisonderwijs vaak een heel stuk verder.

Schoolorganisatie

De overheid hinkt op twee gedachten: enerzijds de scholen meer vrijheid geven en anderzijds proberen innovaties te stimuleren door allerlei regels. De noodzaak tot fusievorming van de laatste jaren heeft het proces van onderwijsvernieuwing niet bepaald gestimuleerd. Er gaat meer en meer tijd zitten in vergaderingen en overleg (secties worden steeds groter) zodat er weinig tijd en energie overblijft voor inhoudelijke vernieuwing. Het is verbazingwekkend dat ondanks alles de basisvorming toch redelijk van de grond komt.

Nascholing is heel belangrijk om vernieuwing te bereiken; directies zouden zich hier veel meer van bewust moeten zijn en samen met secties plannen opstellen voor nascholing, ook onder schooltijd. Je hoort nu toch nog vaak dat docenten geen vrij krijgen om een congres of studiedag te bezoeken. Als ze dan zondig moeten, dan in de vrije tijd en op eigen kosten. Het is niet reëel om altijd maar weer de vrije zaterdag of een avond in te moeten leveren als je vooruit wilt; met een volledige baan in het onderwijs en volle klassen, is de rek er aardig uit en is nascholing alleen weggelegd voor de toch al vernieuwingsgezinde docenten. Een taak voor een goed nascholingsplan zou al heel wat lucht geven. In het ITS-onderzoek wordt een verschil geconstateerd tussen eerstegraads en tweedegraads docenten. De verklaring voor de verschillen tussen vbo/mavo- en havo/vwo-docenten is m.i. vooral gelegen in de opleiding die eerstegraads docenten hebben gehad. Eerstegraads docenten van boven de veertig (en daar zit een grote groep) hebben weinig tot geen didactische scholing gehad. Wat doe je dan als je begint (zo ben ik zelf ook begonnen): je kijkt eens naar wat oudere collega's doen en je denkt eens aan je eigen middelbare school en dat kopieer je een beetje. Als dat werkt (en dat doet het omdat leerlingen die manier gewend zijn), blijf je daar in steken. Want de directie is allang blij als er rust heerst en ouders niet al te veel klagen. De inhoudelijke kant van het lesgeven is zelden onderwerp van gesprek bij beoordelingen.

Vooraf eerstegraads docenten van veertig jaar en ouder zouden dus op nascholing moeten worden gestuurd om hiaten in didactische kennis aan te vullen; het moet toch mogelijk zijn om een aantal opleidingen gezamenlijk een cursus hiervoor te laten ontwikkelen. Verder zou nascholing allereerst moeten bestaan uit het opengooien van de klassen; docenten kunnen het beste van elkaar leren. Bezoek lessen van collega's die zich daarvoor beschikbaar stellen (tegen een vergoeding); loop een dag mee met een collega op de eigen school, of als dat te bedreigend is, op een andere school, en praat over de manier van werken. Het is ontzettend stimulerend om te zien dat ande-

ren ook weleens problemen hebben en om te zien hoe collega's bepaalde zaken aanpakken. Inhoudelijk praten over het vak gebeurt nu zo zelden. Bijvoorbeeld hoe corrigeer je een brief; verbeter je fouten daarin en waarom doe je dat? Hoe bespreek je een toets met een klas? Het hoeft allemaal niet zo hoogdravend te zijn om toch een andere kijk te krijgen op je vak en om je te stimuleren na te denken over je eigen onderwijs. Want dat is toch een belangrijke voorwaarde voor vernieuwing.

Spreekvaardigheid

Spreekvaardigheid zal alleen maar serieus genomen worden in de bovenbouw als het onderdeel uitmaakt van het examen; dan zijn docenten gedwongen om er aandacht aan te besteden. Er zal dan in sectieverband nagedacht moeten worden hoe de spreekvaardigheid die vereist is in het examen kan worden opgebouwd. Op veel scholen wordt spreekvaardigheid niet beoordeeld in de onderbouw; bij rapportcijfers wordt dit onderdeel vaak niet meegenomen. Leerlingen en docenten hechten er dan ook meestal weinig waarde aan.

Een ander probleem bij spreekvaardigheidsonderwijs is dat het geoefend moet worden en dat brengt altijd herrie met zich mee. In de heersende schoolcultuur staat herrie nog steeds gelijk aan wanorde. En welke docent wil er nu op aangekeken worden dat hij geen orde heeft in de klas? Het vereist ook meer organisatietalent om een klas in groepen of tweetallen te laten werken, zeker omdat leerlingen dit vaak niet gewend zijn en liever consumeren. Een klas aan het werk zetten met een tekst of een luistertoets is dan zoveel makkelijker.

Door het huidige examensysteem is er voor docenten Engels geen dwingende noodzaak om te vernieuwen; de nieuwe examenvoorstellen veranderen daar weinig aan. Zonder duidelijke eisen ten aanzien van spreekvaardigheid en de invulling daarvan gekoppeld aan een examentoets, zal er weinig veranderen. Juist bij een taal zijn de examens van doorslaggevende invloed op het vooraf gegeven onderwijs; het vak is namelijk zo weinig concreet te maken. Welk vocabulaire moet een vwo'er beheersen, wanneer heb je voldoende grammatica behandeld, welke mate van spreekvaardigheid is voldoende, hoe motiveer je goede leerlingen om wéér een tekst te lezen - allemaal vragen die moeilijk te beantwoorden zijn. Er bestaan enorme niveauverschillen tussen leerlingen. Het is niet voor niets dat docenten vaak grammatica aangrijpen om te toetsen; er is daar een directe relatie te leggen tussen de bestudeerde stof en datgene wat getoetst wordt. De zwakke leerlingen hebben houvast en het dwingt de goede leerlingen om ook eens wat te doen. Als de overheid wil dat spreekvaardigheid serieus wordt genomen door docenten, zal het in een examen getoetst moeten worden; bijvoorbeeld op de manier van de Cambridge-spreekvaardigheidstoetsen.

Verschillen tussen talen

Wat Engels betreft is er tenslotte een opmerkelijk verschil tussen de receptieve en de productieve beheer-

sing van de taal. Leerlingen scoren in de regel hoog op lees- en luistervaardigheid maar laag op schrijf- en spreekvaardigheid. De deskundigen die in het ITS-rapport zijn geïnterviewd, hebben het bijna uitsluitend over de didactiek voor spreekvaardigheid die achterblijft; m.i. geldt dit evenzeer voor schrijfvaardigheid (er is opvallend weinig onderzoek gedaan naar de didactiek van het schrijfonderwijs). Het Nederlandse onderwijs heeft niet echt een traditie van creativiteit; docenten schrikken in de regel terug voor iets wat niet goed meetbaar is. Lees- en luister-toetsen scoren hoog op meetbaarheid (en gemak van nakijken). Schrijfvaardigheid en spreekvaardigheid blijven nog steeds teveel steken in omgebouwd vertaalwerk (bijv. 'Zeg dat je...'; 'Vertel je buurman/vrouw dat je...'; 'Schrijf een brief naar ... waarin je de volgende punten verwerkt' enz.). Maar juist door de grote discrepantie tussen de receptieve en productieve vaardigheden die vooral bij Engels optreedt (door veel buitenschools leren) ontstaan er problemen. Allereerst in motivatie bij leerlingen die calculerend studeren; ze scoren hoog op de lees- en luistertoets en dus is er weinig noodzaak om aandacht aan de andere onderdelen te besteden (in het huidige examensysteem kan dat en dit levert veel frustratie op bij docenten). Voor de docenten is er een ander probleem: het vocabulaire dat leerlingen nodig hebben voor de lees- en luistertoetsen sluit op geen enkele manier aan bij wat leerlingen aan

productieve woordenkennis nodig hebben. Er wordt in de bestaande woordenlijsten weinig aandacht besteed aan dit aspect; leerlingen (in de bovenbouw) leren dus vaak woorden die zinvol zijn om een literaire tekst of bijvoorbeeld *The Times* te lezen maar niet het vocabulaire dat nodig is om een gesprek te voeren. De examens worden ook steeds moeilijker en dus besteden docenten veel tijd aan het oefenen met lees- en luistertoetsen omdat vooral zwakke leerlingen anders zakken. Gevolg is dat de discrepantie tussen productieve en receptieve beheersing steeds groter wordt. Bij andere talen loopt dit minder uiteen. M.i. zou dit pleiten voor een ontwikkeling van het vak Engels in de richting van moedertaalonderwijs: leerlingen veel meer laten schrijven en spreken op een creatieve manier (zie ook het pleidooi van Pieter Loonen en Herman Wekker in LT 491). Engels heeft tenslotte inmiddels de status van een tweede taal in Nederland; waarom zouden we dat dan niet anders mogen toetsen dan bijvoorbeeld Frans of Duits?

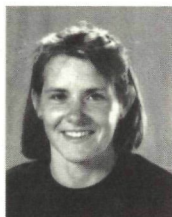
Conclusie

Als de overheid wil dat er wordt vernieuwd en dat die vernieuwing ook doordringt in elk klaslokaal (want er gebeuren op heel veel scholen natuurlijk ook hele goede dingen) dan moet er gewerkt worden aan het materiaal, aan de nascholing van docenten en aan examenprogramma's, meer dan tot nu toe is gebeurd.

Literatuur

- Loonen, P., en H. Wekker, Engels, een vak apart? Over de positie van Engels in de profiëldiscussie, in: *Levende Talen* 491 (1994), 367-368.
- Withagen, V., e.a., *Vernieuwingen in het vreemde-talenonderwijs. Spreken is zilver, zwijgen is goud*, Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen, 1996.

Christien van Gool



Geboren te Breda in 1955. Studeerde Engelse taal- en letterkunde aan de Universiteit van Nijmegen; is sinds 1980 in het onderwijs werkzaam op allerlei niveaus. Werkt op het

moment mee aan een promotieonderzoek aan de Universiteit van Leiden en heeft een (ver)taalbureau. Is sinds geruime tijd voorzitter van de Stichting Engels en sinds 1974 penningmeester van de Stichting Nationaal Congres Engels. Adres: Merovingersstraat 36, 3962 AS Wijk bij Duurstede.