

# Hardop en stil lezen

‘Unvorbereitetes Reihumlesen wie “Franz, lies weiter ...” ist eine Methode der Steinzeit, vor der alle seriösen Lese-didaktikerInnen dringend warnen.’ Aldus de website <www.edugroup.at>. Dat is ietwat overdreven, aangezien in het ste-nen tijdperk alleen de Flintstones al een schrift hadden. Maar historisch juist is: het is een methode uit de oudheid, een antieke aanpak.

In de Grieks-Romeinse oudheid was hardop lezen de norm. Niet dat stil lezen nog niet uitgevonden was, maar er waren weinig mensen die het konden en het deden. Lezen was een min of meer plech-tige aangelegenheid, de papyrusrollen waren onhandig, ze konden niet veel tekst tegelijk tonen, de woorden werden niet of nauwelijks door spaties van elkaar gescheiden. In de loop van de oudheid werd de papyrusrol verdrongen door de codex: het gebonden boek met bladzij-den, in toenemende mate van perkament. Maar een echte revolutie van het lezen voltrok zich omstreeks de twaalfde eeuw in de kloosters. Stil lezen werd de norm. Tegelijkertijd brachten de kopiis-ten in de handschriften steeds duidelij-ker woordscheidingen en leestekens aan om het lezen te vergemakkelijken en te versnellen.

Als voortzetting van de oude reto-rische traditie van het Latijnonderwijs werd tot ver in de negentiende eeuw in de Nederlandse scholen het ‘kunst-matig lezen’ geoefend: proza en poë-zie voorlezen op een passende toon, met de juiste uitspraak en het juiste tempo. Zo publiceerde Nicolaas Anslin in de jaren 1820 een vierdelig *Leesboek tot oefening in het kunstmatig lezen*, een tekstverzameling voor ‘kinderen, welke in het vlug lezen genoegzaam geoefend



zijn’. C.A.P. Weissmann de Villez stelde in zijn *Handleiding, ter bevordering van het kunstmatig lezen* (1838): ‘Hij die werkelijk kunstmatig wil lezen, moet de gedach-ten des schrijvers zoo klaar, treffend en bevattelijk voordragen, als waren het zijne eigene denkbeelden, zijne eigene woorden, welke hij, op den *aan die denk-beelden en woorden passende toon*, mede-deelde. Om zoodanig te lezen, moet men de gedachten des schrijvers volkomen *begrijpen*, de kracht van elk woord *gevoelen*; de regte bedoeling, de ware meening van elken volzin geheel en al bevatten; in één woord, men moet in den geest des schrijvers doordringen, ten einde deszelfs denkbeelden en gewaarwordin-gen naar behooren aan anderen voor te lezen’ (p. 167-168).

Een van de eerste stokpaardjes die ik in mijn lerarenopleiderscarrière begon te berijden, was de strijd tegen het school-se ritueel om nieuwe Duitse leesteksten door leerlingen te laten voorlezen. Ik kreeg bij mijn lesobservaties kromme tenen van de hartverscheurende manier

waarop leuke of interessante teksten voorgestotterd en kapot gestunteld wer-den door leerlingen die daar ook niks aan konden doen. Want ze werden voor een onmogelijke taak gesteld: onvoorbe-reid een geschreven tekst tegelijk begrij-pen en goed voordragen. Het eerste is immers een voorwaarde voor het tweede.

Natuurlijk, in bepaalde opzichten wordt een leerling die met een nieuwe vreemde taal geconfronteerd wordt, als lezer teruggezet: hij gaat weer spellend en lineair lezen zoals hij als zesjarige in zijn moedertaal deed. Veel vreemde-taaldocenten bevestigen hun leerlingen onnodig lang in deze beginnersaanpak, in plaats van hen zo snel mogelijk door die beginnersfase heen te helpen.

Bij stil lezen geeft het visuele woord-beeld direct toegang tot de betekenis in het mentaal lexicon, zonder de omweg van de verklanking. Verklankend lezen beperkt de leessnelheid tot het spreek-tempo. Dat ligt normaal bij zo’n 120 tot 150 woorden per minuut, terwijl geoefen-de stillezers er 250 en meer verwerken.

Snelleeskampioenen brengen het tot zo’n 1000 woorden per minuut. Dat laatste is natuurlijk geen doel voor leerlingen in het vreemdetalenonderwijs, net zomin als het ‘kunstmatig lezen’ van de negentiende eeuw. Maar normaal, dus stil lezen in een redelijk tempo moet dat wel zijn.

Waarom presenteren vreemdetaal-do-centen nieuwe teksten tot in de hoogste klassen door voorleesbeurten te geven? Zou het soms zijn omdat beginners in een vreemde taal voorlezen zo leuk vinden? In een avondcursus Duits voor volwassenen die ik gaf, kreeg ik te horen: ‘Wij wil-len graag voorlezen, waarom doe jij dat nooit?’ Mijn Duitse schoonmoeder wilde Nederlands leren en deed niets liever dan ons teksten voorlezen uit haar leerboek-je. Dat gaf veel meer voldoening dan de eenvoudige Nederlandse gesprekjes die we aan tafel probeerden te voeren: ‘Mag ik even de kaas’, ‘Nederlands brood is gebakken lucht’ enzovoort. Bij het voor-lezen hoefde ze niet naar woorden te zoeken, de volzinnen kreeg ze cadeau, en voor haar gevoel kon ze al heel wat in het Nederlands.

In het voortgezet onderwijs krijg je er vaak op wonderbaarlijke wijze klassen relatief stil mee. Het gestuntel, onder-broken door de detailcorrecties van de docent, lijkt de 27 meeluisterende en -lezende leerlingen weinig te storen, waarschijnlijk omdat ze allemaal den-ken het zelf beter te kunnen. Maar is de beroerde voordracht goed of slecht voor het begrijpen van de tekst?

De belangen van docent en leerlingen zijn meestal strijdig, maar bij het voor-stotteren van een nieuwe tekst ervaren beide partijen voordelen. En als dat het geval is, wint geen didactiek het van het schoolse ritueel. EK ■

# Het is hier heel hygge!

Het Fulbright Center is een organisatie die beurzen verstrekt voor onderwijs en onderzoek aan Amerikaanse en Neder-landse studenten. Ook organiseren zij een programma waarbij Amerikaanse studenten als taalassistent aan de slag gaan op Nederlandse scholen. Deze stu-denten voeren vervolgens onderzoek uit (begeleid door de Hogeschool van Am-sterdam) dat ten goede van hun Neder-landse school komt.

In september 2017 is de eerste lichting van acht Fulbright English Teaching Assistants (ETA’s) begonnen in Nederland. Zij verblijven een jaar hier om als taalassistenten op verschillende typen scholen verspreid over Nederland aan de slag te gaan en onderzoek te doen. Deze studenten hebben allemaal een bachelor- of masteropleiding achter de rug en wat ervaring met of interesse in het onderwijs. De ETA’s zijn leergierige, open-minded, nieuwsgierige volwasse-nen die als culturele ambassadeur kun-nen worden gezien. Maar wat denken deze buitenlanders van ons klein kik-kerlandje? Hieronder het antwoord naar aanleiding van een interview met een van deze ETA’s.

Kate Berger heeft een achtergrond in psychologie en onderwijs en heeft in het verleden in Denemarken gestu-deerd, waar ze heeft geleerd om Noord-Europese culturen te waarderen evenals hoe goed georganiseerd men hier lijkt. In Denemarken heeft ze ook het *hygge*

leren waarderen (de gezelligheid), die ze hier sinds haar aankomst in septem-ber ook in Nederland waardeert. Haar doel met het ETA-programma is om meer ervaring op te bouwen in de onderwijs-wereld en dat doet ze door te werken op zowel een vo-school in Amsterdam als op de Hogeschool van Amsterdam om zodoende een brede blik te krijgen van ons onderwijsland.

## Nederlands first?

Het is niet altijd even makkelijk geweest voor Berger om in te burgeren als buiten-lander met weinig kennis van de Neder-landse taal. Ook is het balanceren op de fiets terwijl Google Maps de weg wijst op de mobiel niet altijd even veilig geweest. ‘Ik moest wennen aan zaken zoals of je op prijzen kon afdingen en of en wanneer je een fooi geeft – zaken die vastliggen in maatschappelijke signalen’, aldus de Amerikaanse. Echter, het grootste pro-bleem is de integratie – zonder de taal is de communicatie met collega’s buiten de sectie Engels een enorme barrière gebleken. Als ze het opnieuw zou doen, dan zou Berger beginnen met Neder-lands leren voordat ze hier zou komen. Ook al zegt iedereen dat Nederlanders Engels kunnen spreken – buiten het klas-lokaal, in de koffiekamer houden we ons als docenten (net zoals onze leerlingen) blijkbaar toch liever vast aan onze moe-dertaal, ook al is er een niet-Nederlandse spreker aanwezig.



Foto: Creative Commons CCo

### Niveau

Wat deze ETA ook is opgevallen, is dat Nederland het gehele onderwijs inricht in niveaus (vmbo, havo, vwo), terwijl het Amerikaanse onderwijs gedifferentieerd is per vak: je kunt er bijvoorbeeld voor kiezen een hoog niveau voor wiskunde te volgen en Engels op regulier niveau. Ook is er geen vmbo/mbo-equivalent in de VS: iedereen gaat gewoon naar *high school* tot 18 jaar en kan daarna naar de universiteit gaan of naar een *community college*, dat iets meer op een mbo lijkt. ‘Docenten hier lijken meer relaxed, niet alleen in kledij, maar ook in hun manieren. Ze zijn meer *laissez-faire*; ze laten meer verantwoordelijkheid bij de leerlingen’, merkt Berger, terwijl Amerikaanse docenten meer gericht op straf lijken.

Het Engels is een wereldtaal die heel serieus wordt genomen in Nederland in

tegenstelling tot vreemde talen in de VS, die meer afhankelijk zijn van de interesses en attitude van de individuele leerling zelf. In de VS is het leren van een vreemde taal, aldus Berger, dan ook niet verplicht.

### Uitval

Verder is het Berger opgevallen dat de studenten op de lerarenopleiding Engels nog niet genoeg kritische vaardigheden beheersen in het Nederlands, terwijl ze dat wel al in het Engels moeten leren tijdens het eerste jaar van hun opleiding. Volgens haar is hun kennis van kritische leesvaardigheid in het Nederlands onder het niveau dat ze van hun equivalente studenten in de VS zou verwachten. Berger vermoedt dat dit ook heeft te maken met de nadruk die zij signaleert op de media en de

daarbij behorende kijk- en luistervaardigheid. Ook heeft ze opgemerkt dat er een hoge uitval is onder studenten in het eerste jaar van deze opleiding. De uitval, zoals dat vaak in Nederland gebeurt, is ongekend in de VS en daarom is Berger nieuwsgierig naar de oorzaak hiervan: zijn de vaardigheden van nieuwe studenten op peil, zijn de toelatingseisen streng genoeg of is er onvoldoende ondersteuning voor studenten met problemen? Daarom zal dit het onderwerp zijn van haar onderzoek op de Hogeschool van Amsterdam. ■

Louise Taylor

Voor meer informatie over het Fulbright English Teaching Assistants Programme, zie <[www.fulbright.nl/overons/over-het-fulbright-center.html](http://www.fulbright.nl/overons/over-het-fulbright-center.html)> en <[us.fulbrightonline.org/countries/selectedprogram/320](http://us.fulbrightonline.org/countries/selectedprogram/320)>.

### kroniek



Nathalie Baartman. Foto's: Frank Claessen

Volgens het beproefde concept moet de Landelijke Studiedag van Levende Talen beginnen met stevige kost in de vorm van een deskundige voordracht, en eindigen met iets luchtigs. Wim Daniëls leek de film achterstevoren te willen afdraaien met een cabaretesk verhaal over hoe hij in zijn jeugd geïnteresseerd geraakt was in taal. Maar hij had wel degelijk ook een inhoudelijk punt, namelijk commentaar op het motto van de studiedag: ‘Taal verbindt!’. Taal scheidt ook, was zijn kritische, maar gewatteerd verpakte boodschap.

Daniëls vertoonde een jeugdfoto van zichzelf in de achtertuin van zijn ouderlijk huis in Aarle-Rixtel. Op de foto keek hij nogal benauwd, omdat hij behandeld moest worden voor phimosi – de term is afgeleid van het klassiek Griekse φμωσις ‘knevel, muilkorf’. In zijn Noord-Brabants sprekende omgeving was dat woord al even onbekend als de Nederlandse term voorhuidvernaauwing, hetgeen tot misverstanden leidde waarover Daniëls nu grappen kon maken, maar toen minder. Een andere woordontdekking was dat *olieklonje* eigenlijk *eau de cologne* bleek te heten, en o wonder: *eau* bleek hetzelfde woord als het Latijnse *aqua*, *ee* in Edam, *aa* in Breda, *ie* in Krommenie en

ij in het IJ. De Marokkaans-Nederlandse voetballer Ibrahim Afellay heet op z'n Hollands gewoon Bram de Boer. Zo heeft ieder woord een masker, en woorden kun je ontmaskeren. Dat leverde de fascinatie door taal op die Daniëls ertoe bracht in Tilburg de toen nog tweevakelige lerarenopleiding Nederlands en Duits te gaan volgen en uit te groeien tot veelgevraagd taalbeschuwer.

De toren van Babel is symbool van de scheiding die taal kan veroorzaken, en als historisch voorbeeld noemde Daniëls het eind van het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden in 1830: Nederlands als opgelegde taal bleek een slijtzwam. Taal verbindt alleen als de intentie goed is.

### Workshops

Uit het rijke aanbod van workshops koos uw verslaggever twee over hetzelfde onderwerp, dat in deze tijd weer eens een hausse beleeft: differentiatie. Maartje Visser en Annika Groeneveld van de Hogeschool van Amsterdam gaven hun workshop speciaal voor de lerarenopleiders die de Landelijke Studiedag onveilig maakten. Visser en Groeneveld schetsten opzet en inhoud van de cursus over differentiatie, geplaatst in het derde jaar van

de bacheloropleiding, en twee studenten vertelden over de geslaagde lessenseries die ze hadden gemaakt en gegeven. De nadruk lag op een rijk assortiment werkvormen.

In de tweede workshopronde putten Babette Meijer (Hogeschool van Amsterdam) en Janneke Geursen (ICLON Leiden) uit hun werk in de professionele leergemeenschap (PLG) ‘Differentiatie en opbrengstgericht werken bij Engels in het tto’. Daarin hebben ze geprobeerd het abstracte en complexe begrip differentiatie te concretiseren, uitgaand van een ‘hele taak’. Die is in principe voor alle leerlingen gelijk, maar invulling en weg naar voltooiing kunnen verschillen. Waar nodig moeten leerlingen ‘hulp op maat’ krijgen, maar wie stelt die vast? Als de leerling zichzelf inschat, dreigt zelfover- of -onderschatting. Sturing door de docent op grond van diens kennis over leerlingen is essentieel.

In de levendige discussie werden de bekende structurele, maar vaak veronachtzaamde problemen van differentiatie binnen de klas genoemd: de ene leerling is in een uur klaar, de andere heeft er drie nodig; de ene leerling presteert meer, de andere minder; maar de leergang en uiteindelijk het examenprogramma stel-