

VAKDIDACTIEK

Toen ik in 1975 lerarenopleider werd, was vreemdetalendidactiek in Nederland een onderontwikkeld en met geringschatting bejegend vakgebied. In de sectie Duits van een van de nieuwe lerarenopleidingen (nlo's, voorgangers van de huidige tweedegraads hbo-opleidingen) werd iemand gevraagd die bereid was de vakdidactiek op zich te nemen. Ik solliciteerde met weinig hoop omdat ik me nauwelijks gekwalificeerd achtte, maar kreeg tot mijn verrassing de baan. Blijkbaar had ik weinig concurrentie.

In het kielzog van de Mammoetwet waren vanaf 1970 de nlo's van start gegaan als eerste volwaardige, voltijds lerarenopleidingen in Nederland, met een flink aandeel onderwijskunde en vakdidactiek. Voordien bestonden voor het tweedegraadsgebied alleen staatsexamens voor de akte middelbaar onderwijs A, waarvoor particuliere instituten in deeltijd opleidden, vrijwel uitsluitend gericht op de vakinhoud, dat wil zeggen voornamelijk grammatica en vertalen.

Ik had Duitse taal- en letterkunde gestudeerd en daarbij de 'pedagogisch-didactische aantekening' gehaald. In 1876 waren bij de wet op het hoger onderwijs academische leerstoelen voor Duitse, Engelse en Franse taal- en letterkunde mogelijk gemaakt, met het argument dat er voor het toen vernieuwde gymnasium universitair opgeleide lera-

ren voor die vakken moesten komen. Vanaf 1921 werden het zelfstandige afstudeerrichtingen, die automatisch de onderwijsbevoegdheid verleenden. De meeste afgestudeerden werden leraar, maar de taal- en letterkunde wilde geen lerarenopleiding zijn. Alleen als een taal- en letterkundige vakgroep in haar bestaan bedreigd werd, kwam het argument dat ze leraren voor de school leverde, goed van pas.

Vanaf 1955 werd voor de lesbevoegdheid bij een universitaire studie een pedagogisch-didactische aantekening op de bul verlangd. Daarvoor moest je een college in de pedagogiek, puberteitspsychologie en algemene didactiek, een college vakdidactiek en een hospitiüm (schoolstage) volgen. Maar concrete eisen met een examen of tentamen waren er niet, zodat deze 'universitaire lerarenopleiding' nauwelijks serieus genomen werd. Pas in 1987 zou die vervangen worden door een beroepsgerichte kopopleiding van een jaar.

Toen ik in 1975 als lerarenopleider begon nam ik aan dat er voor de nlo-programma's, dus ook voor de vakdidactiek inhoudelijke richtlijnen uitgewerkt waren. Maar mijn nieuwe collega's konden mij niets concreets verschaffen, zodat ik me met de moed der wanhoop door een moeizame beginperiode moest heen werken, met veel geïmproviseer en

gestuntel dat, gelukkig voor mij, in die nlo-pioniersjaren nog getolereerd werd. In het toenmalige klimaat van culturele revolutie mochten duizend bloemen bloeien, en over een of meer mislukkingen werd niet getreurd.

Nog een groot geluk voor mij was dat het Goethe-Institut in het gat was gesprongen dat de Nederlandse onderwijsbeleidsmakers hadden laten vallen. Dieter Strauss, die de *Pädagogische Verbindungsstelle* bezette, had een *Curriculumkommission* opgericht, waarin vertegenwoordigers van de secties Duits van de nlo's een gezamenlijk vakdidactiekprogramma zouden ontwikkelen. In de praktijk bleek dat een utopie, omdat iedere sectie al bezig was binnen de context van het eigen instituut een eigen wiel uit te vinden. Als Dieter Strauss na een inspirerende discussie vroeg hoe het ging met de invoering van de programmavoorstellen, kreeg hij van diverse kanten te horen dat dat helaas erg moeilijk was door afspraken met onderwijskunde of andere vreemde talen. Intussen zoog ik alles op en leerde ik enorm veel.

Er was veel vernieuwingselan. De eeuwenoude grammatica-vertaalmethode moest de scholen uit, de vier taalvaardigheden met de spreekvaardigheid voorop moesten erin, samen met groepswerk, projecten en differentiatie binnen



Studenten van lerarenopleidingen demonstreren op 27 februari 1979 in Den Haag tegen het beleid van toenmalig minister Pais. Foto: Koen Suyk / Anefo CC

klassenverband. Er waren collega's die er met gestrekt been gingen, hetgeen in het veld tot polarisatie leidde. Studenten waren daar vaak de dupe van. De revolutionaire strategie was dat zij als een soort vijfde kolonne het onderwijs van binnenuit zouden vernieuwen. Maar de meeste studenten wilden allereerst het klappen van de zweep leren en zich voegen in de bestaande structuren. Dat was al moeilijk genoeg. Niet zelden kregen ze tijdens hun stages in de lerarenkamers te horen dat ze alle onzin die ze op de nlo leerden meteen moesten vergeten, en in hun lessen werkten de leerlingen ook vaak niet mee bij het uitproberen van nieuwe werkvormen.

Niettemin veranderde er op den duur flink wat in het vreemdetalenonderwijs. Wie vreemdetalenleergangen uit de jaren zestig en zeventig doorbladerd, raakt verbijsterd door het grammaticaal fundamentalisme van toen, dat pas in de loop van de jaren tachtig plaats maakte voor meer verlichte opvattingen. Vergelijk eens de Renner onder de leergangen Duits van de late jaren zeventig, *Kennzeichen D* (1978), met *Kontakte* (1986, voorganger van *Neue Kontakte*). De jaren tachtig brachten een meer communicatieve aanpak, die 'van onderop', vanuit het tweedegraadsgebied doorbrak dankzij de werkgroep Duits van het mavoproject (1974–1984),

de *Übungstypologie* van Neuner (1981) en de werkgroep *Deutsch macht Spaß*. Daarin werkten vakdidactici en andere opleiders van de nlo's samen met actieve leraren Duits.

Die praktische samenwerking straalde ook uit naar andere schooltalen en deed de vreemdetalendidactiek veel goed. Die riep weliswaar achterdocht, weerstand en geringschatting op, maar voorzags kennelijk ook in een vernieuwingsbehoefte. Zo kreeg per saldo de vreemdetalendidactiek in Nederland meer aanzien of in elk geval vanzelfsprekendheid dan toen ik in 1975 solliciteerde naar een baan waar bijna niemand zin in had. EK