



Foto: Tom van Limpt

# MEER VAKINHOUDE GRAAG!

## Samenleving vraagt om meer dan taalvaardigheid alleen

Het huidige talenonderwijs is te eenzijdig gericht op vaardigheden en daardoor saai. De Meesterschapsteams Nederlands en Moderne Vreemde Talen pleiten voor een eigen smool, met meer vakinhoud en aandacht voor taal- en cultuurbewustzijn. In de klas ontstaan nieuwe initiatieven, maar zonder nieuwe eindtermen zal vakinhoudelijk taalonderwijs geen gemeengoed worden.

BEA ROS

‘Waarom ga je Nederlands studeren? Die taal kun je toch al?’ Flauw grapje of oprechte onwetendheid, deze uit het leven gegrepen vraag is tekenend voor het beeld van de talenvakken. Waar leerlingen bij geschiedenis leren om het verleden te duiden en bij de exacte vakken de wetten van hun natuurlijke omgeving, leren ze bij de talenvakken... nauwelijks tot niets over de essentie van taal en literatuur. Ja, ze leren lezen, schrijven, spreken en luisteren, maar hoe bijvoorbeeld talen en literatuur ontstaan, veranderen en zich tot elkaar verhouden, dat staat niet op het rooster.

Dat heeft alles te maken met de grote nadruk op vaardigheden in de eindtermen voor het voortgezet onderwijs sinds de invoering van de tweede fase in 1998. Zeker bij Duits en Frans slonk de ruimte voor cultuur en literatuur. Literatuur krijgt bij Nederlands en Engels nog wel aandacht, maar mist een bredere inbedding en bungelt er als lesonderdeel vaak los bij.

### Geestdodende didactiek

Tegen deze vooral instrumentele functie van het talenonderwijs komt steeds meer verzet. Het talenonderwijs is verschaald, stellen de meesterschapsteams Nederlands en de moderne vreemde talen (mvt). Ze bepleiten, onder meer in het *Manifest Nederlands* en hun visiestukken over Curriculum.nu (zie Vakdidactiek Geesteswetenschappen, z.d.-a, z.d.-b), een bredere blik op en insteek van het talenonderwijs. ‘Scholieren weten niet wat taal is, hoe literatuur in elkaar steekt en hoe communicatie werkt. Dat is een gemiste kans’, zegt Erwin Mantingh, onderzoeker en vakdidacticus Nederlands bij de universitaire lerarenopleiding in Utrecht. Ook het visiestuk mvt hekelt de beperkte focus, waardoor ‘docenten te weinig ruimte [krijgen] om hun vak de breedte en diepgang te geven die het verdient’.

Niet alleen het vak verdient het, de huidige samenleving vraagt er ook om, stellen de meesterschapsteams: ‘Om te kunnen participeren in een meertalige, multiculturele en multimediale samenleving, is het cruciaal dat

## De roep om meer vakinhoud is niet bedoeld om onderwijs in vaardigheden af te schaffen. Door onderwijs in vaardigheden te combineren met vakinhoud snijdt het mes aan twee kanten

leerlingen mede door het schoolvak Nederlands bewust geletterd worden.’ En de collega’s van mvt stellen: ‘Meertaligheid leidt bovendien tot begrip en openheid naar mensen met een andere culturele achtergrond.’

Dat alles bereik je niet door leerlingen louter vaardigheden en oefjes aan te leren, dat vraagt om dieper inzicht in ontstaan en werking van talen, literatuur en cultuur. En dat vraagt om een betere verbinding tussen de wetenschap en de schoolvakken. ‘De leergangen geven de huidige stand van kennis helemaal niet weer’, stelt Mantingh. ‘Onze leuze was en is: geef het schoolvak Nederlands meer inhoud en maak de didactiek minder geestdodend. Dan wordt het vak voor leerlingen veel interessanter.’ Want nu vinden leerlingen Nederlands een van de saaiste schoolvakken, stond in het *Manifest Nederlands*. ‘Dat zette kwaad bloed bij sommige leraren, want die voelden zich aangevallen’, vertelt Mantingh. ‘Maar het was niet bedoeld als kritiek op hun professionaliteit, wel op het curriculum.’

Leerlingen zijn het bovendien eens met die uitspraak, zo bleek weer eens uit de enquête van Peter-Arno Coppen en Anne van Asseldonk (2019) onder krap tweehonderd bovenbouwleerlingen havo/vwo. Ze vinden Nederlands minder interessant, minder leuk en saai dan andere vakken. Ook minder moeilijk trouwens. Meer aandacht voor vakinhoud zou bij leerlingen de handen op elkaar kunnen krijgen, blijkt uit de masterthesis van Luck van Leeuwen (2020). Hij schotelde zo’n zeshonderd leerlingen uit vmbo-t 4, havo 4 en vwo 4 in een digitale enquête tien thema’s met bijbehorende onderzoeksopdracht (op eigen niveau) voor met de vraag of het vak daardoor interessanter en moeilijker zou worden. Het ging om thema’s als ‘krachtmeting in taal’ en ‘lezen en gelukkig zijn’. Interessanter, vonden de havisten en vwo’ers; moeilijker oordeelden de vmboleerlingen. Marjon Tammenga-Helmantel, tot haar aanstelling bij SLO dit voorjaar vakdidacticus Duits en lid van het Meesterschapsteam MVT, wijst op een leerlingenonderzoek van het Duitsland Instituut Amsterdam:

‘Daaruit blijkt dat leerlingen het schoolvak interessanter zouden vinden als er meer Duits in de les werd gesproken en er meer aandacht voor cultuur zou zijn.’

### Eigen lesmateriaal

De roep om meer vakinhoud is niet bedoeld om onderwijs in vaardigheden af te schaffen – die hebben burgers meer dan ooit nodig. Het pleidooi is juist dat een integrale aanpak ervoor zorgt dat vaardigheden beter beklijven. Dat is een visie op het vak die Michel Pijpers, leraar Nederlands op het Odulphus Lyceum in Tilburg, zeer aanspreekt. Eentje die hij miste in de gangbare leergangen en daarom zette hij in 2007 de website BruutTAAL (<[www.bruuttaal.nl](http://www.bruuttaal.nl)>) op, een digitale leergang met lesmateriaal om de lessen Nederlands in het voortgezet onderwijs uitdagender en inhoudelijker te maken. ‘Ik probeer leerlingen vanaf klas 1 mee te geven dat je kunt nadenken over taal.’

Het materiaal ligt voor het oprapen, is Pijpers’ ervaring. ‘Als ik iets opvallends zie, lees of hoor, denk ik: hoe kan ik daar onderwijs van maken?’ Rondom de gemeentelijke herindeling ontwikkelde hij bijvoorbeeld een project waarbij brugklassers een corpus van plaatsnamen maken, zelf plaatsnamen verzinnen en een onderzoekje doen naar wie welke naam aantrekkelijk vindt. En een krantenartikel over een Duitse tuinman die na een zelf zelfgekozen dood als wraak in het dorp bommen laat ontploffen, verandert in een literatuuropdracht waarbij leerlingen verder fantaseren over het verhaal daarachter. ‘Ik liet ze eerst een plot in chronologische volgorde schrijven, daarna moesten ze hun verhalen plus een personage vanuit wie ze het verhaal zouden vertellen kiezen, bijvoorbeeld een politiemans die achteraf onderzoek doet. Met die ingrediënten schrijven ze dan een logisch verhaal met vooruitwijzingen en flashbacks. Zo combineer je schrijven en verhaalanalyse.’

Door onderwijs in vaardigheden te combineren met vakinhoud snijdt het mes aan twee kanten. ‘In klas 2 laat ik leerlingen bijvoorbeeld filmpjes bekijken over taal-

## Leergangen zijn een belangrijk obstakel. Leraren in Nederland leunen veel meer dan hun collega’s in het buitenland op het boek

verschijnselen, waarna ze de opdracht krijgen daarover een taalkrant te maken. Ze zijn dan bezig met teksten schrijven en een krantje te maken, maar leren ook veel over hoe taal in elkaar zit.’

Dat is precies wat bewuste geletterdheid behelst, stelt Mantingh. Elk vakonderdeel, zo doceert hij, kun je vanuit vier perspectieven bekijken: vanuit het taalsysteem, de individuele taalgebruiker en de sociaal-culturele en historische context en dat zorgt voor samenhang en inzicht in taal. ‘Als je bijvoorbeeld middeleeuwse letterkunde behandelt, kun je leerlingen ook laten zien dat taal door de tijden heen verandert, en dat dat geen verloederding is, maar inherent aan het systeem.’

### Geen trucjes

Ook Erik Cats, docent Engels op het Alfa-college in Groningen, kiest voor zo’n integrale aanpak. Hij laat zich daarbij inspireren door vakdidacticus Jasmijn Bloemert. ‘Ik ben een casus in haar promotieonderzoek’, lacht Cats. In Bloemerts (2019) didactiek vormt literatuur geen los aanhangsel, maar een centraal onderdeel van het vak. ‘Literatuur is het vehikel om vaardigheden te leren. Ze geeft daarmee een nieuwe richting aan ons vak. Ik zeg altijd tegen leerlingen: als je stijlfiguren leert herkennen, begrijp je een boek beter, maar leer je ook beter schrijven.’

Om een vreemde taal goed te leren, is kennis van land, volk, literatuur en cultuur onontbeerlijk, stelt Cats. ‘Je hebt context nodig. Alleen maar trucjes voor spelling of grammatica leren, dat werkt niet.’ Tammenga beaamt dat volmondig. ‘Iemand die je alleen maar taalvaardig maakt, kun je niet loslaten in het buitenland. Neem alleen maar hoe je mensen aanspreekt. In Nederland is het meteen “je” en “jij”, nou, daar is men in Duitsland niet van gediend.’

Net als Pijpers zoekt Cats zelf zijn lesmateriaal bij elkaar – ‘via internet en tijdschriften of ik schrijf het zelf’ – want leergangen voorzien maar mondjesmaat in inhoudelijk relevant lesmateriaal. Vakdidactici zien met

lede ogen aan dat de teksten van het centraal examen zelden vakinhoudelijk zijn. Dat zou heel eenvoudig anders kunnen. Mantingh noemt als voorbeeld een recent opiniestuk van Ramsey Nasr in NRC over dat literatuur in de coronacrisis een maatschappelijke functie zou moeten vervullen. ‘Dat zou nou een goede examentekst zijn. Het is een betoog, met dus argumentatietechnische kanten en ook taalkundig en letterkundig valt er veel aan te kluisen. Laat leerlingen daar kritisch op reflecteren. Die kant zou het meer op mogen.’ Tammenga vult aan: ‘Precies, niet alleen toetsen op kennis, maar ook verdieping door het uitlokken van reflectie op relevante tekstinhoud.’

### Gemaksdieren

Zijn Pijpers en Cats uitzonderingen? Volgens Tammenga niet. Ze ziet bij mvt-docenten een toenemende aandacht voor cultuur. ‘Daarbij draait het steeds minder om feitenkennis en meer om het bevorderen van een culturele houding: een reflectie op en open houding naar het vreemde.’ Dat zit nog niet in de leergangen, al ziet Tammenga wel een verschuiving: ‘Tien jaar geleden waren culturele opdrachten nog optioneel, die kon je rustig weglaten, maar in nieuwe edities hebben ze een prominentere plek en zijn ze ook meer geïntegreerd met vaardigheden.’

Die leergangen zijn een belangrijk obstakel. Leraren in Nederland staan bekend als ‘methodeslaven’, ze leunen veel meer dan hun collega’s in het buitenland op het boek. Zelf extra lesmateriaal verzamelen of het boek helemaal terzijde schuiven, zoals Cats en Pijpers doen, is eerder uitzondering dan regel. ‘Leraren zijn gemaksdieren’, zegt Cats. ‘Ik hoor vaak om me heen: zo doen we het al jaren en daar denken we eigenlijk niet over na.’ Pijpers herkent dat. ‘Ik vind het bijvoorbeeld fantastisch en inspirerend wat Peter-Arno Coppen doet met grammaticaonderwijs en volgens mij besteden lerarenopleidingen daar ook steeds meer aandacht aan, maar dat is onder mijn collega’s nog niet mainstream. En dus komt het niet in de grote leergangen.’



## VOORBEELDIGE VAKDIDACTIEK

Onderzoekers en vakdidactici Nederlands en mvt zijn druk bezig een nieuwe, meer vakinhoudelijke didactiek te ontwikkelen. Vaak gebeurt dit in nauwe samenwerking met docenten, zoals in de docentontwikkelteams die via de meesterschapsteams zijn opgestart. 'Zo proberen we samen het concept bewuste geletterdheid in praktische lessen te vertalen', licht Mantingh toe.

Een van de producten is bijvoorbeeld de argumentatiescanner waarmee leerlingen de kwaliteit van argumenten in teksten en speeches kunnen beoordelen. Mantingh werkt ook samen met Sander Bax en docenten aan een website voor 20e-eeuwse literatuur die moet uitmonden in een nieuwe aanpak voor literatuurgeschiedenis met literatuurhistorisch redeneren als kernconcept.

Een mooi voorbeeld is ook Litlab (<[www.litlab.nl](http://www.litlab.nl)>), een initiatief van de Utrechtse hoogleraar Vroegmoderne Nederlandse Letterkunde Els Stronks, een laboratorium waar leerlingen literatuurproeven kunnen doen.

Tammenga wijst op de Gerard Westhoff-talendidactiekprijs, jaarlijks uitgereikt aan studenten die voor hun praktijkonderzoek vaak lesmateriaal ontwikkelen rondom culturele inhoud en interculturele competentie. Zoals een lessenserie voor Duits rondom egodocumenten uit de periode van de Muur. Ook een aanrader vindt ze het lesmateriaal dat studenten en docenten van de Radboud Universiteit en de Universiteit Duisburg-Essen ontwikkelen binnen het project Nachbarsprache-buurcultuur en dat online beschikbaar is (<[bit.ly/ltn-nachbar](http://bit.ly/ltn-nachbar)>).

Met een promotiebeurs (zoals Dudoc-Alfa) doen leraren onderzoek en dit betreft vaak vernieuwende vakdidactiek, zoals Engels (Jasmijn Bloemert) of Duits (Elisabeth Lehrner-te Lindert) leren door literatuur te lezen, schrijfonderwijs Nederlands (Klaske Elving) of literatuur als denkscholing (Martijn Koek).

Meer voorbeelden en lesmateriaal zijn te vinden op de websites van de meesterschapsteams (<[www.vakdidactiekgw.nl](http://www.vakdidactiekgw.nl)>) en <[www.taalwijs.nu](http://www.taalwijs.nu)> van het Nationaal Platform voor de Talen.

Inspirerende vakdidactiek (zie kader) is het probleem niet, het goed landen in de praktijk wel, ziet ook lerarenopleider Mantingh. 'Onze studenten lopen op hun stageschool aan tegen beperkingen: we hebben een programma uit te voeren, krijgen ze te horen.' Dat blijkt ook uit het promotieonderzoek van Johan Graus (2018): leraren, zelfs starters, leunen niet alleen op hun oplei-

ding, maar ook op hun eigen schooltijd. Dat zorgt ervoor dat oude aanpakken en denkbeelden hardnekkig zijn en vernieuwing moeizaam. Mantingh hoopt dat in Utrecht tegen te gaan door de band met alumni te versterken via een vakdidactisch netwerk.

De ogen zijn nu gericht op Curriculum.nu (CN) als breekijzer. In de bouwstenen en grote opdrachten van de leergebieden Nederlands en mvt krijgen cultuurbewustzijn, rijke teksten, meertaligheid en bewuste geletterdheid een prominente plek. Waar er forse kritiek was op de CN-voorstellen, viel het leergebied Nederlands op als gunstige uitzondering: hiervoor was onder vakgenoten vooral lof. Bij mvt was er wel kritiek, maar die gold minder de inhoud als wel de geringe aandacht voor Duits en Frans en het gesoebat of één of twee vreemde talen verplicht moesten worden. Overigens leeft CN bij de gemiddelde leraar nauwelijks, dus bijval of kritiek zegt niet per se iets over draagvlak voor de plannen. Datzelfde geldt voor de roep om meer vakinhoud, al laten faliekante tegenstanders – mochten die er zijn – zich niet horen.

De grote massa volgt uiteindelijk de leergangen en de eindtermen. Daarom zien de meesterschapsteams Curriculum.nu als kans. 'Als je wilt dat er iets verandert in het vak, moeten de eindtermen veranderen', stelt Mantingh. Tammenga vult aan: 'Pas als het geformaliseerd is, krijgt het status.' Overigens is het op dit moment onduidelijk of en in hoeverre de CN-plannen politiek bekrachtigd gaan worden. Cats hoopt ondertussen op iets meer lef bij zijn collega's: 'We zijn nu een generatie aan het opleiden die denkt dat taal niet zo belangrijk is. Daarmee doen we leerlingen tekort en onszelf. We moeten tijd en ruimte voor ons vak opeisen. Schoolleiders hebben geen idee waar ons vak om draait, dus dat moeten we hun duidelijk maken. We moeten niet bang zijn voor eisen, maar zelf eisen stellen.' ■

### LITERATUUR

Asseldonk, A. van, & Coppen, P.-A. (2019). Het schoolvak Nederlands: écht zo saai? *Onze Taal*, 88(11), 4-7.

Bloemert, J. (2019). *Getting off the fence: Exploring the role, position, and relevance of literature education in the teaching of English as a foreign language in Dutch secondary education* [Dissertatie, Rijksuniversiteit Groningen]. University of Groningen Research Database. [https://www.rug.nl/research/portal/files/101550192/Complete\\_thesis.pdf](https://www.rug.nl/research/portal/files/101550192/Complete_thesis.pdf)

Graus, J. (2018). *Student teacher cognitions on form-focused instruction: An explanatory sequential study of Dutch undergraduate and post-graduate EFL student teachers* [Dissertatie, Radboud Universiteit]. Radboud Repository. <https://repository.ubn.ru.nl/handle/2066/198085>

Leeuwen, L. van. (2020). *Op weg naar een nieuw curriculum* [Masterthesis]. Universiteit Utrecht.

Vakdidactiek Geesteswetenschappen. (z.d.-a). *Meesterschap Moderne Vreemde Talen*. <https://modernevreemdetalen.vakdidactiekgw.nl>

Vakdidactiek Geesteswetenschappen. (z.d.-b). *Meesterschap Nederlands*. <https://nederlands.vakdidactiekgw.nl>

## nieuws

### Scheiding of mishandeling beïnvloedt onderwijskansen

De onderwijskansen van Nederlandse kinderen hangen niet alleen af van de sociaal-economische positie van ouders, maar ook van ingrijpende ervaringen zoals echtscheiding of kindermishandeling. Bij kinderen van ouders met een goede sociaal-economische positie zijn de negatieve effecten van deze ingrijpende ervaringen het grootst. Dat blijkt uit onderzoek van sociologen van de Radboud Universiteit.

De helft van de Nederlanders geeft aan ingrijpende ervaringen te hebben meemaakt tijdens hun jeugd, zoals een scheiding of mishandeling, en ze komen voor onder alle lagen van de bevolking. Deze ingrijpende ervaringen hebben invloed op het uiteindelijke opleidingsniveau van de kinderen.

Ook beperken de gevolgen van deze ervaringen zich niet tot financieel kwetsbare groepen. Financiële middelen van ouders bieden geen buffer tegen de gevolgen van ingrijpende ervaringen. Juist bij kinderen die het relatief beter hebben, zijn de effecten van ingrijpende ervaringen op het opleidingsniveau dat ze weten te behalen het grootst. Dit komt omdat deze kinderen relatief veel te verliezen hebben.

Socioloog Carlijn Bussemakers: 'Wat we zien is dat mishandeling, en in minder mate scheiden, de culturele buffer weghaalt bij kinderen van welgestelde ouders. Deze kinderen profiteren minder van bijvoorbeeld voorlezen of culturele activiteiten. En dat culturele aspect van de opvoeding is heel belangrijk voor het latere opleidingsniveau van het kind.' De vraag is alleen wel waar dat in zit. 'Gaan ze minder met hun kinderen naar het theater of het museum door tijdgebrek? Of werkt dat minder goed doordat de relatie met het kind is veranderd door de ingrijpende ervaring?' Om daar achter te komen is meer onderzoek nodig.

Het onderzoek laat zien dat onderwijsongelijkheid een serieus en complex probleem is in Nederland. Het gaat verder dan alleen inkomensverschillen; ook in gezinnen die op het eerste gezicht goed af zijn komen kinderen voor die kwetsbaar zijn. RU

### Effect van digitale leermiddelen bescheiden

Het gebruik van digitale leermiddelen in het primair en voortgezet onderwijs (po en vo) in Nederland neemt toe. De inzet van ICT krijgt het meest vorm via gebruik van een beamer of digibord: 82 procent van de leraren in het primair en voortgezet onderwijs gebruikt die vaak tot zeer vaak. Ook het gebruik van digitaal leer materiaal tijdens de les en klassikale uitleg geven met behulp van digitale leermiddelen zijn populair onder leraren (door respectievelijk 65 en 57 procent van de po- en vo-leraren vaak tot zeer vaak gebruikt).

Uit een reviewstudie van NRO blijkt dat de inzet van digitale leermiddelen in het onderwijs een bescheiden positief effect heeft op leerprestaties. Dat geldt in zowel primair als voortgezet onderwijs, hoewel de effecten in het primair onderwijs wat groter lijken. De overige factoren die van invloed kunnen zijn op de omvang van het effect, zijn uit de geraadpleegde reviews en meta-studies niet eenvoudig te destilleren. Het effect van inzet van ICT op de leerwinst bij rekenen/wiskunde en natuurkunde lijkt groter te zijn dan bij geletterdheid/taal. Ook blijken digitale leermiddelen die worden *geïntegreerd* in het lesprogramma (in tegenstelling tot leermiddelen die lessen *vervangen*) de meest positieve impact te kunnen hebben. Digitale leermiddelen zijn vooral een bron voor extra effectieve leertijd en een mogelijkheid voor het ontvangen van individuele feedback.

Vergelijkend onderzoek naar differentiële effecten van de inzet van digitale leermiddelen voor hoog/laagpresteerders en groepen met een verschillende sociaal-economische status (ses) levert vooralsnog geen eenduidige uitkomsten op. De beschikbare studies laten in de meeste gevallen (vier van de vijf) geen verschillen in het effect van digitale leermiddelen voor verschillende ses-groepen zien. Leerlingen uit hogere ses-groepen lijken evenveel te profiteren als leerlingen uit lagere ses-groepen. Voor prestatieniveau zien we iets heel anders. Daarbij blijkt uit het ene deel van de studies dat de inzet van digitale leermiddelen tot een toename van verschillen in leerprestaties leidt, terwijl het andere deel laat zien dat de verschillen tussen leerprestaties afnemen. Inzet van ICT kan dus bijdragen aan het verkleinen van gelijke kansen, maar ook aan het vergroten ervan. Het beschikbare onderzoek geeft helaas onvoldoende inzicht in de manier waarop de inzet van digitale leermiddelen kan bijdragen aan gelijke kansen. NRO



Illustratie: Gerd Altmann via Pixabay