

de formele kenmerken als het hoofd.’ Deze regel is de motor van de taal en zorgt ervoor dat zinnen structuur hebben, dat zinsdelen naamvallen krijgen en er verhoudingen ontstaan. Net als taal is muziek eveneens opgebouwd uit hiërarchische structuren bestaande uit samenvoegingen met duidelijke posities. Dat kan erop duiden dat het bereik van de samenvoegregel inderdaad niet beperkt is tot woordvorming of zinsbouw. Sterker nog: dat we dankzij taal ook met elkaar kunnen communiceren is misschien wel een soort toevalligheid. In de wetenschap heet dat een *spandrel*, een evolutie-onair ongelukje – een mutatie die niet is ontstaan om de oorspronkelijke functie te verbeteren, maar die bij toeval een nieuwe functie mogelijk maakt. Zeijlstra: ‘Taal *sec* is daarmee geen communicatiemiddel, maar een combinatiemiddel, dat als neveneffect communicatie tussen mensen faciliteert.’

### Interdisciplinair

Taal: we hebben er allemaal mee te maken, zo begint Zeijlstra zijn boek, dat is opgezet als een boeiend hoorcollege en een must-read is voor elke taalliefhebber. Onderzoek naar de menselijke taal is dus zeer relevant. Zeijlstra pleit daarbij voor een interdisciplinaire aanpak. Want: ‘Taalkunde heeft raakvlakken met wetenschap, filosofie, biologie, geschiedenis, psychologie, musicologie, kunst, literatuur en informatica.’ Maar biedt zijn visie op taal als combinatiemiddel dan niet een te beperkte blik op het fenomeen? Is taal, naast combinatiemiddel, een ‘structure structurée’ en een ‘structure structurante’, niet ook een ‘instrument de pouvoir’, een manier om de wereld te manipuleren, zoals de bekende Franse socioloog Pierre Bourdieu taal heeft omschreven? Zo’n sociologische visie op verhoudingen tussen talen als sociale praktijken zal zeker bijdragen aan Zeijlstra’s onderzoek, zeker op het punt van taalverandering, waar veel meer over te zeggen valt dat het komt door taalcontact. MV ■

## levende talen

### LEVENDE TALEN TIJDSCHRIFT Over zelfregulering bij vmbo’ers, Franse inflecties en verhalen bespreken

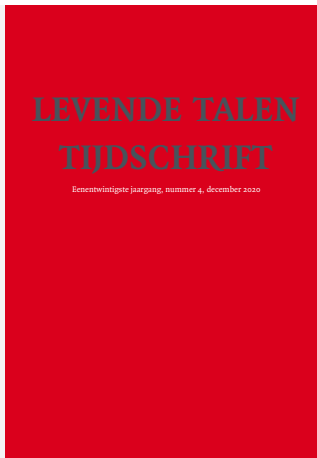
*Levende Talen Tijdschrift* 2020-4, dat meegestuurd is met dit nummer van LTM, opent met een hardopdenkstudie van Ilona de Milliano en Amos van Gelderen. Zij onderzochten welke verschillen er zijn in de taakaanpak van vmbo’ers bij taakgericht lezen en schrijven, en in hoeverre deze verschillen gerelateerd zijn aan de kwaliteit van hun taakuitvoering. De leerlingen voerden een gecombineerde lees- en schrijftaak uit waarbij ze een tekst moesten bestuderen en daarbij behorende verwerkingsopdrachten maken. Voor alle leerlingen zijn hun zelfregulatieve activiteiten gerelateerd aan de kwaliteit van hun taakuitvoering. De resultaten laten zien dat vmbo’ers hun gedrag oppervlakkig reguleren, maar dat de kwaliteit van hun taakuitvoering wel afhankelijk is van hun aanpak. Dit ondersteunt het belang van aandacht voor zelfregulatieve activiteiten bij taakgericht lezen en schrijven in het vmbo. Leerlingen bewustmaken van de koppeling tussen de taak en de tekst is een veelbelovende stap, waarmee ook de zwakst presterende vmbo’ers hun prestaties op lees- en schrijftaken kunnen verbeteren.

Laurence Auener en Marco Bril onderzochten of dyslectische *Français Langue Etrangère* (FLE)-leerders meer spelfouten maken in inflecties (werkwoordsinflectie, getalsinflectie bij zelfstandige naamwoorden en geslachtsinflectie bij bijvoeglijke naamwoorden) dan normaalontwikkeldende leerders. De correctheid van geschreven inflecties bij dyslectische en normaalontwikkeldende FLE-leerders blijkt geen grote verschillen te vertonen. Contrastanalyses laten zien dat bij beide populaties werkwoordsinflectie en getalsinflectie bij zelfstandige naamwoorden vaker correct gespeld werden dan geslachtsinflectie bij bijvoeglijke naamwoorden. Er wordt aanbevolen om rekening te houden met de eventuele taalspecifieke uitingen van dyslexie bij de verschillende moderne vreemde talen.

Lisanne de Nood en Marjolein van Hertzen doen verslag van een verkennend onderzoek naar wat leerlingen in het voortgezet onderwijs zelf zouden willen bespreken als zij over verhalen praten. Daarnaast is onderzocht wat leerlingen daadwerkelijk bespreken over verhalen als zij zelf invulling mogen geven aan een gesprek daarover. In hoeverre komt ‘willen’ overeen met ‘doen’? Dat blijkt in de praktijk niet helemaal met elkaar overeen te komen. Leerlingen geven aan dat zij vooral willen praten over interpretatie en oordeel, en in mindere mate over beleving. In de praktijk blijkt dat interpretaties inderdaad veelvuldig besproken worden, maar dat praten over oordeel maar weinig aan bod komt in hun gesprekken. Als leerlingen weinig worden gestuurd voor en tijdens hun gesprek over een verhaal, krijgen de gesprekken grotendeels een interpreterend karakter.

Christopher Cusack bespreekt het proefschrift van Jasmijn Bloemert (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*. ■

Helge Bonset



## recensie

Sebastiaan Dönszelmann, Catherine van Beuningen, Anna Kaal & Rick de Graaff (Red.). (2020). *Handboek vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud*. Coutinho. Isbn 978 90 469 0764 1, € 44,50, 480 blz.

## VAKDIDACTISCHE REISGIDS

Aan het *Handboek vreemdetalendidactiek* hebben 37 auteurs meegewerkt. In vergelijking met een boek dat maar door één auteur geschreven is, levert dat duidelijke voor- en nadelen op. Het grote voordeel is dat specialisten met bijzondere deskundigheden bij elkaar gezocht kunnen worden. Dat maakt dit boek ook waar. Het biedt een breed scala van onderwerpen en een schat aan expertise.

Structuur en samenhang stellen zware eisen aan planning en redactie. Dat geldt ook voor de solo-auteur, maar die heeft aanzienlijk minder coördinatieproblemen. Als schrijver van een vakdidactiekboek (Kwakernaak, 2009, 2015) geef ik grif toe dat ik blij was alleen mezelf in het gareel te hoeven houden. En gezien mijn voorkeur voor een solo-project mag terecht vermoed worden dat deze recensie extra kritisch uitvalt op punten als structuur en eenheid van stijl. Ook de keuze en ordening van onderwerpen vind ik op punten problematisch.

### Theorie en toekomst

De belangrijkste doelgroep van een handboek zijn leraren in opleiding (lio’s). Sleutelvragen in de lerarenopleiding zijn de kloof tussen theorie en praktijk en de vraag voor welk onderwijs de lio’s opgeleid moeten worden: dat van vandaag of dat van de toekomst. Belangrijk is hoe lerarenopleiders de beginsituatie en ontwikkeling van hun lio’s inschatten en op hun behoeften en bevattingvermogen ingaan.

In dit handboek is royaal geput uit wetenschappelijke theorie en onderzoek. De tekst is rijk gelardeerd met bronvermeldingen en de bronnenlijst beslaat 37 bladzijden. De hoofdstukken verschillen in stijl en in de mate waarin ze het onderwerp meer theoretisch of praktisch benaderen. Passages en (delen van) hoofdstukken vereisen academische leesvaardigheid.

Ook op het punt van toekomstgerichtheid is dit handboek ambitieus. De 26 hoofdstukken zijn verdeeld over drie

delen: ‘Vertrekpunten’, ‘Vaardigheden’ en ‘Vakinhoudelijk bewust’. Het laatste deel ‘Vakinhoudelijk bewust’ beslaat 120 pagina’s en presenteert onderwerpen die voor een flink deel toekomstmuziek genoemd moeten worden: ‘Taalbewustzijn’, ‘Taalwetenschappelijke perspectieven in de les’, ‘Taalleerbewustzijn’, ‘Meertaligheid in de klas’, ‘Interculturele competentie’, ‘Vertaaldidactiek’, ‘Literatuur’ en ‘Interculturele benaderingen met literatuur en film’. Het merendeel van deze thema’s is in de vakdidactische discussie van het laatste decennium als wenselijk naar voren gekomen, is omarmd door het Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen en ook doorgedrongen in de voorstellen van Curriculum.nu. Maar naar een realistische inschatting is het onzeker wat daarvan wanneer in de schoolpraktijk gaat landen. De kans is niet gering dat lio’s van nu en de nabije toekomst een aantal van die thema’s nauwelijks herkennen in de dagelijkse schoolpraktijk.



### Samenhang

Het middendeel 'Vaardigheden' behandelt op 122 pagina's wat nog steeds de kern van het vreemdetalenonderwijs is en vermoedelijk voorlopig zal blijven: 'Het ERK', 'Woordenschat', 'Grammatica', 'Luistervaardigheid', 'Spreek- en gespreksvaardigheid', 'Leesvaardigheid', 'Schrijfvaardigheid' en 'Vreemdetalenonderwijs in het (v)mbo'. De fonologische component (uitspraak, spelling) ontbreekt.

Er is niet uitgegaan van een gemeenschappelijke structuur. De twee receptieve vaardigheden hebben veel gemeen, evenals de twee productieve, en dat had in de opzet en aanbevolen aanpak tot uitdrukking kunnen komen. In het hoofdstuk 'Luistervaardigheid' worden onder meer luisterintenties en soorten luisteren onderscheiden en worden luisterstrategieën behandeld. De relatie met de sterk praktijkbepalende Cito-luistertoetsen wordt gelegd, zij het summier: 'Het is raadzaam om meer te doen dan alleen te "oefenen" met selectief en globaal luisteren in de Cito-luistertoets' (p. 243). Maar het hoofdstuk 'Leesvaardigheid' legt andere accenten en verwijst alleen in een reflectieve opdracht naar de centrale leesvaardigheidstoetsen, die in de examens en daardoor in de lespraktijk sterk sturend zijn voor de manieren van lezen en de leesstrategieën die de leerlingen toepassen. Ook de hoofdstukken over spreek- en gespreksvaardigheid en schrijfvaardigheid verschillen van insteek.

### Vertrekpunten

Het eerste deel 'Vertrekpunten' telt 143 bladzijden. Titel en positionering doen verwachten dat het een inleidend en theoretisch funderend deel zal zijn. Maar

een poging om te beginnen met een theorie van taalverwerving en taalonderwijs is niet gedaan. Met enige goede wil zijn elementen daarvan in hoofdstuk 3 'Doeltaal-Leertaal' te herkennen, maar ze blijven impliciet.

Het deel 'Vertrekpunten' biedt een bonte verzameling onderwerpen. Hoofdstuk 1 'Theorie en praktijk' gaat vooral over de stageschool als opleidingsomgeving en probeert lio's te wapenen in hun verhouding tot de schoolpraktijk en de werkplekbegeleiders. Het zegt weinig over het lerarenopleidingsinstituut als theorieleverancier en de omgang met al of niet bevredigende leerervaringen die lio's daar opdoen.

Hoofdstuktitels in het deel 'Vertrekpunten' zijn verder 'Evalueren om te leren', 'Doeltaal-Leertaal', 'Motivatie', 'Leermiddelen', 'Differentiatie', 'ICT', 'Internationalisering', 'Dyslexie en het leren van een vreemde taal', 'Taalbeleid, CLIL en tweetalig onderwijs'. Dat lijken mij niet allemaal onderwerpen die zich aan een stagelopende lio in de eerste plaats opdringen. Maar natuurlijk staat het de lezende lio of de leesopdrachten gevende opleider vrij om in een andere dan de aangeboden volgorde door het boek te gaan. Het was niet verkeerd geweest als in de leeswijzer het advies opgenomen zou zijn om het boek niet lineair te lezen maar bijvoorbeeld met het deel 'Vaardigheden' te beginnen.

### Toetsing

Wel van elementair belang voor de beginner in het beroep zijn toetsing en motivatie. Maar het verband daartussen is een onderwijskundig taboe, zo blijkt ook in dit boek. Dat is jammer, want toetsen en de daarmee uitgeoefende extrinsieke motivatie zijn onvermijdelijke realiteiten.

Helaas wordt hun structurele rol in de maatschappelijke institutie school niet aan een genuanceerde analyse onderworpen maar doodgezwegen. Extrinsieke motivatie wordt blijkbaar beschouwd als een pedagogisch incorrect fenomeen.

In hoofdstuk 2 'Evalueren om te leren' worden welbewust de termen 'toetsing' en 'beoordeling' zoveel mogelijk vermeden (p. 53). Dat schept meteen een kloof tussen theorie en praktijk. Het hoofdstuk gaat uit van een strenge onderscheiding tussen formatieve en summatieve evaluatie, gebaseerd op het criterium 'tijdens' versus 'na afloop van het leerproces' (p. 59). Maar die onderscheiding is in het taalvaardigheidsonderwijs lastig te hanteren, want het gaat daar om een geleidelijk en continu doorlopend leerproces. Pas op p. 62 komt summatieve evaluatie aan de orde en wordt toegegeven: 'Summatieve evaluaties kunnen ook een formatieve functie vervullen. Daarvoor is het minimaal nodig dat je als docent het cijfer dat je geeft ook beargumenteert, bijvoorbeeld in de vorm van een ingevuld beoordelingsschema of toelichtende feedback' (p. 65). Dat had een prima vertrekpunt voor het hoofdstuk kunnen zijn, inhakend op de toetspraktijk waar de lio op school mee geconfronteerd wordt.

Op pagina 66-68 wordt een uitgebreid stappenplan voor summatieve evaluatie gegeven. De beschrijving van de veertien stappen is even gedetailleerd als abstract. Jammer genoeg wordt nergens concreet gemaakt hoe je als docent van een kwalitatieve beoordeling tot een cijfer komt, zodat je voor de leerling dat cijfer kunt terugvertalen in feedback. Voorbeelden van toetsvormen met beoordelingsinstrumenten ontbreken. Op de website bij het boek wordt bij hoofdstuk 2 een 'Voorbeeld van een

communicatieve evaluatieactiviteit' gegeven, maar zonder leerdoel en beoordelingsinstrument. In enkele van de hoofdstukken over specifieke vakonderdelen, zoals grammatica, interculturele competentie en literatuur, komt toetsing wel ter sprake, maar niet systematisch en ook niet met concrete voorbeelden met cijferberekeningen. Bedenklijk vind ik ook dat op pagina 57 het werken met taxonomieën (Bloom, RTTI, OBIT) wordt aanbevolen zonder aan te geven hoe problematisch die zijn voor het taalvaardigheidsonderwijs.

### Kloof

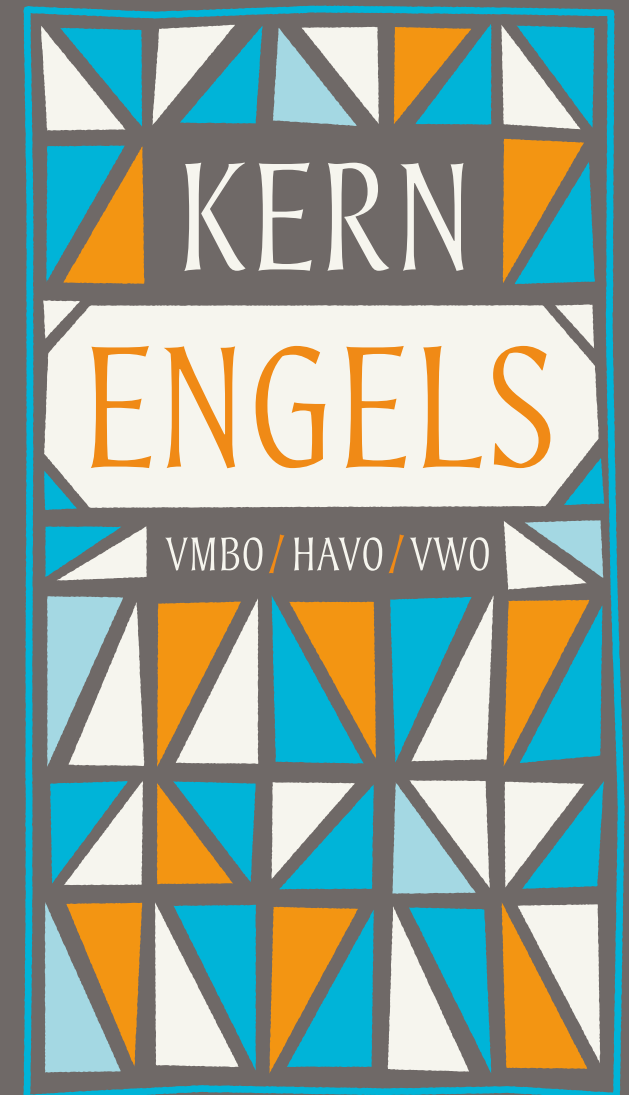
Zulke kritische opmerkingen laten onverlet dat dit boek een rijke bron van actuele informatie is en een goed overzicht geeft van de stand van zaken in het vreemdetalendidactisch debat en onderzoek. Natuurlijk is een vakdidactiekboek geen complete lerarenopleiding, maar een hulpmiddel dat selectief ingezet moet worden op geëigende momenten in de ontwikkeling van lio's. De informatie krijgt voor hen pas betekenis in relatie tot ervaringen in de schoolwerkelijkheid die herkenning en aanknopingspunten bieden. Daarom vinden ook praktiserende docenten veel van hun gading in dit boek.

In een samenvattende terugblik op een halve eeuw academisering van de vreemdetalendidactiek in Nederland schreef ik: 'Naarmate meer kennis over het leren en onderwijzen van vreemde talen beschikbaar kwam, leek de kloof tussen theorie en praktijk dieper te worden' (Hulshof et al., 2015, p. 405). Het gevaar is niet gering dat de lio bedolven wordt onder theoretische concepten van de obligate Engelstalige wetenschappers en verdrinkt in een vloed van literatuurverwijzingen die naar verre en moeizaam toegankelijke bronnen leiden. Zal de lio op ontdekkingsreis gaan om zich aan die bronnen te laven? Blijft hij als docent de vakpers lezen? Of raakt hij ondergedompeld in de roerige wereld van klaslokaal en school? Ook daar valt meer dan genoeg te beleven en te leren. En laten we realistisch blijven: heel wat van zijn collega's doen dat en laten de vakdidactische ontwikkelingen op zich afkomen door een incidentele nascholing bij te wonen en al dan niet morrend de nieuwe editie van de leergang in gebruik te nemen. Ik ben bang dat geen enkel vreemdetalendidactiekboek daar iets aan zal kunnen veranderen. EK ■

### LITERATUUR

Hulshof, H., Kwakernaak, E., & Wilhelm, F. (2015). *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland: Onderwijs in de moderne talen van 1500 tot heden*. Passage.  
Kwakernaak, E. (2009, 2015). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Coutinho.

NIEUW!



ECHT ENGELS IN  
ECHTE SITUATIES

[boomvoortgezetonderwijs.nl](http://boomvoortgezetonderwijs.nl)

Boomvoortgezet onderwijs | STAAL & ROELAND