

‘DOCENTEN ZIJN DE EIGENLIJKE CURRICULUMMAKERS’

In gesprek met Orhan Ağırdağ en Gert Biesta

Socioloog Orhan Ağırdağ en pedagoog Gert Biesta zijn leden van de wetenschappelijke adviescommissie voor Curriculum.nu. In die hoedanigheid adviseren zij de overheid over de vernieuwing van het curriculum. Wat is hun visie op het talenonderwijs en (hoe) moet daarbinnen aandacht voor identiteit zijn? ‘Identiteit kan nóóit een pedagogisch doel zijn.’



Orhan Ağırdağ

MARJOLIJN VOOGEL

Eigenlijk zou Gert Biesta in Nederland zijn, maar vanwege de coronamaatregelen moest hij toch thuisblijven, in Schotland. We treffen elkaar dus aan de virtuele videotafel – Orhan Ağırdağ belt in vanuit Vlaanderen. Hij publiceerde in 2020 het boek *Onderwijs in een gekleurde samenleving*, waarin hij aan de hand van zijn persoonlijke verhaal en gepubliceerd onderzoek laat zien wat hedendaagse onderwijsuitdagingen zijn. Veel van Ağırdağ's sociologisch onderzoek heeft betrekking op meertaligheid binnen scholen. Gert Biesta is vooral bekend van zijn pedagogische werken, waaronder *Het prachtige risico van onderwijs*. Biesta's werk draait om wat volgens hem de onderwijspedagogische vraag is: hoe kan onderwijs leer-

lingen aanmoedigen en ondersteunen om als volwassen subject in de wereld te willen staan?

Ağırdağ en Biesta zijn lid van de zevenkoppige wetenschappelijke curriculumcommissie. Deze commissie werd in september 2020 in het leven geroepen om in het kader van Curriculum.nu de overheid te adviseren over de herziening van de kerndoelen en de eindtermen en de wijze waarop dat moet gebeuren. In ons gesprek spreken zij zich uit als lid van de commissie én als academici.

Welke expertise brengen jullie in de wetenschappelijke curriculumcommissie in?

Ağırdağ: Als leden van de commissie is het onze rol om de overheid vanuit onze wetenschappelijke inzichten te

adviseren. Ik ben socioloog en onderwijskundige. Mijn aandachtspunten zijn enerzijds de zorg voor kansengelijkheid in het onderwijs en anderzijds het bewaken van de vrijheid – de autonomie van docenten.

Biesta: De commissie is samengesteld uit generalisten in plaats van specialisten, iets wat mij aanvankelijk wat verbaasde. Maar inmiddels zie ik veel voordelen aan de huidige samenstelling van mensen die wat meer afstand hebben tot de leergebieden. Mijn expertise zit 'm in curriculumtheorie en curriculumgeschiedenis. Ik vind het belangrijk om er steeds weer op te wijzen dat het curriculum een middel is om goed onderwijs te realiseren, nadrukkelijk niet het doel. Curriculum is dus geen inhoud of kennis die moet worden overgedragen of verworven. Het vertrekpunt is altijd: wat beogen we met

het onderwijs? Van daaruit bekijk je welke inhoud en arrangementen je leerlingen aanbiedt.

Om scherper te krijgen waar het in het onderwijs om moet gaan, beveelt de commissie aan om te werken met een rationale van drie doeldomeinen: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Welke kennis van taal en talen hebben leerlingen nodig om niet alleen vaardiger taalgebruikers te worden, maar ook om weerbare wereldburgers te worden?

Ağırdağ: Vanuit de gedachte van kansengelijkheid vind ik het belangrijk dat curriculumontwikkelaars zich bewust zijn van plurale perspectieven. Bijvoorbeeld: de geschiedenis die nu in het onderwijs wordt aangeboden is niet noodzakelijkerwijs de geschiedenis van iedereen. Zo is het voor native Amerikanen uiterst vreemd als men

‘Hoe kan een taal jou helpen om zelfstandig en volwassen in die wereld te willen zijn? Welke deuren opent dat, naar de wereld, maar ook naar jezelf?’



Gert Biesta

spreekt van ‘de ontdekking van Amerika’. Voor hen is Amerika nooit ontdekt, maar gekoloniseerd.

Voor het talenonderwijs betekent dit dat voor de vele talen die in Nederland worden gesproken, meer waardering moet komen. Het spreekt voor zich dat in Nederland op school de lingua franca het Nederlands is. Maar ik vind niet dat het talenonderwijs beperkt moet blijven tot Europese talen. Ik zie geen enkele wetenschappelijke reden waarom bijvoorbeeld Duits een plek zou krijgen in het onderwijs en Turks niet. Die keuze is wat mij betreft aan de scholen.

Biesta: Hm, wat het taalaanbod aangaat, zijn er natuurlijk wel pragmatische argumenten voor een andere keuze. Zo zijn de Duitse en Nederlandse economieën sterk met elkaar verweven. Voor Nederland is Duitsland de belangrijkste handelspartner en ook cultureel zijn er veel overeenkomsten tussen de landen. Dan is het natuurlijk wel handig als Duits op school wordt aangeboden.

Wat mij frustrereert is dat de toegang tot de Duitstalige, de Franstalige literatuur, tot het Spaans, het Portugees en het Italiaans zó sterk is verminderd door de dominantie van het Engels, ook in de academische wereld. In die landen vinden namelijk eveneens heel levendige discussies plaats, waar internationaal steeds minder kennis van wordt genomen. Door het alomtegenwoordige

Engels is er sprake van een zekere taalarmoede.

Voor wat het uiteindelijke talenaanbod op school betreft zal het in een mondiale samenleving steeds lastiger worden om knopen door te hakken. Wat bij die overwegingen belangrijk is, is niet alleen oog voor wat ik het opbrengstenargument noem: welke kennis levert het aanbod leerlingen uiteindelijk op? Ook het beschavingsargument is belangrijk: waarvan vinden we als samenleving dat ieder kind er recht op heeft om het aangeboden te krijgen? Ten slotte ben ik ook altijd geïnteresseerd in het pedagogische argument. Onderwijs en scholen hebben tot taak leerlingen toe te rusten, ze de oriëntatie te bieden en ze aan te moedigen om op een volwassen manier om te gaan met hun vrijheid. Het aanbieden van een palet van vreemde talen hoort daar wat mij betreft bij. Want talen bieden toegang tot andere werelden. Per vakgebied of taal moet je je vervolgens afvragen wat het betekent om gekwalificeerd te zijn, dus iets te beheersen, maar ook wat het betekent om in zo’n gebied thuis te zijn. Dat is socialisatie. Thuis zijn in een taal betekent niet alleen dat je die taal beheerst, maar ook dat je weet wat je aan het doen bent en weet wat (een) taal is – taalbewust zijn dus. Op een zeker moment begint die taal je te helpen je te oriënteren in de wereld en dan kun je je afvragen: hoe kan die taal jou helpen om zelfstandig en volwassen in die wereld te wil-

len zijn? Welke deuren opent dat, naar de wereld, maar ook naar jezelf? Een docent Frans zou dus niet alleen de taaltechnische aspecten van het Frans moeten willen overbrengen, maar leerlingen tevens een uitzicht op de francofone wereld moeten willen bieden en laten zien welke mogelijkheden daar zijn. Dat is wat mij betreft de onderwijspedagogische manier waarop je met de rationale aan de slag moet gaan.

Het onderwijs van de kleine talen staat onder druk, leerlingen kiezen minder vaak een talenprofiel en ook de instroom van talenstudies stagneert. Het Nationale Platform voor de Talen ziet een noodzaak tot een ingrijpende wijziging in het talenonderwijs. Wat moet er veranderen?

Ağırdağ: De hoge waardering voor STEM – science, technology, engineering, mathematics – in de samenleving lijkt soms ten koste te gaan van de aandacht voor het talenonderwijs. Vanuit de curriculumcommissie adviseren wij dan ook om te garanderen dat er voldoende tijd is voor de verschillende leergebieden, ook die voor de talen. Mijn persoonlijke visie komt overeen met de Europese richtlijn dat leerlingen in het voortgezet onderwijs minimaal drie talen leren. In dit land is dat Nederlands en Engels, en daarnaast nog een andere taal. Bij de keuze voor die tweede vreemde taal moet dan rekening worden gehouden met contextuele factoren. Dat is ook wat ik bedoel met de vrijheid van het onderwijs. Dus of die derde taal nu Darija is, of Turks, of Frans; de school bepaalt. Kortom: het is aan de overheid om te garanderen dat er voldoende ruimte is voor talenonderwijs, maar de scholen bepalen welke talen er naast Nederlands en Engels worden aangeboden.

Een op de vier Nederlandse leerlingen groeit op in een meertalige omgeving. Opgroeien met verschillende talen is allang niet meer uitzonderlijk. We moeten dus rekening houden met die meertalige realiteit. En die meertaligheid biedt tal van voordelen, die liggen op het neurologische vlak, het sociaal-culturele en economische vlak. Ook zijn er linguïstische voordelen. Ik spreek Turks met mijn zoontje omdat ik graag zie dat hij later de werken van Orhan Pamuk in de oorspronkelijke taal zal kunnen lezen. Als hij naast Vlaams en Engels ook Turks beheerst, zal hij contacten kun-

‘Meertaligheid is goed voor de ziel, meer nog dan voor de hersenen. Je kunt je in andere talen niet alleen anders uitdrukken, maar je kunt er ook anders in bestaan’

nen opbouwen en verstevigen met Turkstaligen, wellicht ook zakelijke contacten. Ten slotte, door van jongs af aan met meerdere talen te worden geconfronteerd, zal hij die als vanzelfsprekend met elkaar gaan vergelijken en zien waar overeenkomsten en verschillen zitten. Ook dat metalinguïstisch bewustzijn is zeer waardevol.

Biesta: Ik denk dat meertaligheid goed is voor de ziel, meer nog dan voor de hersenen. Je kunt je in andere talen niet alleen anders uitdrukken, maar je kunt er ook anders in bestaan. Verschillende talen hebben een andere verblijfskwaliteit, en ook in het onderwijs moet ruimte zijn voor kinderen die zich minder thuis voelen in het Nederlands, maar zich prettiger bewegen in een andere taal. Laat kinderen nadenken over het verschil tussen het Nederlandse ‘ik’, dat hard en puntig is; het Duitse ‘ich’ dat je de tijd geeft om aan te komen of het Engelse ‘I’ waar je nooit helemaal precies weet wat je aan het doen bent... Het Franse ‘je’ geeft weer een ander gevoel.

Ağırdağ: In het Turks gebruik je ‘ik’ bijna nooit, alleen wanneer je er de nadruk op wilt leggen... We hebben het nu natuurlijk over de overigens niet onomstreden Sapir-Whorfhypothese, die stelt dat de specifieke taal die we spreken invloed heeft op de manier waarop we denken over de werkelijkheid.

De commissie pleit eveneens voor grotere samenhang, zowel binnen als tussen de leergebieden. Zou er meer samenhang kunnen worden aangebracht binnen het talenonderwijs door een vak taalkunde en taalsociologie in te voeren?

Biesta: Goed taalonderwijs zou in ieder geval een plek moeten geven aan deze dimensies van taal. Je zou het taalbewustzijn of talig bewustzijn kunnen noemen. Het is de laag van de oriëntatie waarin het gaat om het bieden van een perspectief op wat wordt geleerd. Ik vind dat eigenlijk voor alle leer-

‘Opgroeien met verschillende talen is allang niet meer uitzonderlijk. We moeten dus rekening houden met die meertalige realiteit’

‘Op school moet er aandacht zijn voor identiteit. Blindheid daarvoor betekent namelijk: niet onderkennen dat dominante identiteiten veelal nog bepalend zijn in het klaslokaal’

gebieden belangrijk. In het International Baccalaureate is er aandacht voor de ‘theory of knowledge’, waarbinnen een ander soort vragen over de materie wordt gesteld. Je moet er alleen wel voor oppassen dat zo’n onderdeel niet wordt gekaapt door de filosofie en dan toch weer een apart vakgebied wordt. Het is belangrijk om na te denken over hoe je dat bijbrengen of vergroten van bewustzijn aanpakt en waar precies je dat een plek geeft, binnen de vakken of daarbuiten. Ik zou zeggen dat die laag er bij elk vak moet zijn. Dat is nog niet overal het geval.

Ağırdağ: Ook voor de mens- en maatschappijvakken hebben we vastgesteld dat er een aantal belangrijke dimensies ontbreken, zoals (leer)psychologie en sociologie. In het kader van kansengelijkheid is een belangrijk advies van de commissie om leerlingen tevens te leren te beschikken over wat ik noem ‘scholair kapitaal’: de kennis óver het leren en onderwijs zelf.

Welke samenhang zien jullie tussen het talenonderwijs en de nieuwe leergebieden burgerschap en digitale geletterdheid, bijvoorbeeld daar waar het gaat om identiteitsvorming?

Biesta: Wat burgerschap betreft ben ik persoonlijk van mening dat scholen daar zeker iets te doen hebben. Maar nadrukkelijk niet met een soort van nationalistische agenda die stelt dat iedereen zich moet aanpassen aan ‘onze normen en waarden’ en die de school vervolgens moet bewaken. Dat is de verkeerde insteek van burgerschapseducatie en tekenend voor een zekere maatschappelijke paniek. Hetzelfde geldt voor digitale geletterdheid. Natuurlijk is die vaardigheid heel belangrijk, maar het leergebied moet geen plakpleister worden voor de angst voor onkunde hoe in het onderwijs om te gaan met ICT. Maar als we in een pluralistische samenleving willen leven, hebben we natuurlijk iets te verzorgen dat dat samenleven mogelijk maakt, en waar iedereen zich verantwoordelijk voor zou moeten voelen. Daar hebben scholen iets te doen.

Identiteit is een begrip dat vanuit de psychologie en de sociologie de pedagogiek is ingekomen en dat heeft

de pedagogiek niet geholpen. Vaak tref ik op websites van scholen aan: ‘Leerlingen leren hier hun identiteit vinden’. Identiteit kan echter *nóóit* een pedagogisch doel zijn – subject-zijn wel. Daarbij gaat het, kort gezegd, om de vraag wat je met je identiteit gaat doen. De pedagogische vraag gaat erom hoe je als mens je leven leidt, wat je met je kennis, vaardigheden en vrijheid doet. Het is niet makkelijk om dat in een curriculum vast te leggen en om die reden moet je niet te prescriptief zijn.

Ağırdağ: Inderdaad, het is niet aan de school om een specifieke identiteit bij leerlingen te ontwikkelen. Maar ik vind wel degelijk dat er op school aandacht moet zijn voor identiteit. Blindheid daarvoor betekent namelijk: niet onderkennen dat dominante identiteiten veelal nog bepalend zijn in het klaslokaal, of het nu gaat om gender of cultuur. Dat houdt kansenongelijkheid in stand. Identiteit als sociologisch verklarend perspectief maakt heel veel zichtbaar en is dus belangrijk om te begrijpen. Het is belangrijk dat leerlingen identiteitsbewust worden.

Wat zouden jullie willen meegeven aan talendocenten?

Biesta: Ik zou docenten willen meegeven dat zij de eigenlijke curriculummakers zijn. Vaak verwijs ik naar de Engelse definitie van curriculum: *course of study*. Ook het Latijnse curriculum heeft die betekenis: ‘(wed/kring)loop’ of ‘loopbaan’. Het gaat dus om een traject dat docenten ontwerpen voor hun leerlingen. De logica van kerndoelen is wat dat betreft beter dan die van eindtermen. Kerndoelen geven docenten een kader waarbinnen zij vervolgens curriculum kunnen maken. Eindtermen verworden al snel tot lijstjes met punten die moeten worden afgedekt en afgevinkt. Dat is jammer.

Ağırdağ: Dat betekent dat het beleid erop gericht zal moeten zijn om docenten de ruimte te geven voor het maken van de curricula en dat zij daartoe de middelen krijgen.

Ik zou docenten mee willen geven dat ze dat niet alleen kunnen, maar dat ze bondgenootschappen moeten sluiten met andere docenten. Ik ben groot fan van *professional learning communities*, waarbinnen docenten elkaar op regelmatige basis opzoeken. Talendocenten zouden dat in de eerste plaats met elkaar moeten doen, ook door hun positie op te eisen ten opzichte van bijvoorbeeld SLO, leermiddelenmakers en, niet in de laatste plaats, de wetenschappelijke curriculumcommissie. Niet zij maar docenten moeten de regie houden. ■

nieuws

Studenten maken creatieve taallessen voor basis- en voortgezet onderwijs

Hoe eerder je kinderen kennis laat maken met een taal, hoe sneller ze erdoor gegrepen kunnen worden en zien dat er meer is dan alleen het Nederlands of Engels. Dat is het uitgangspunt van de taallessen voor het basisonderwijs waar Alisa van de Haar, universitair docent Frans in Leiden, aan meewerkte. ‘Decanen van de verschillende faculteiten geesteswetenschappen hebben gezegd: we moeten dat imago van Frans en Duits oppoetsen.’

Scholieren denken bij het leren van een taal aan woordjes stampen, maar een taal studeren is anders, vertelt Van de Haar. ‘Dan doe je bijvoorbeeld literatuuronderzoek en verdiep je je in de taal- en cultuurkunde. Met lespakketten voor scholieren proberen we te laten zien dat een talenstudie zoveel meer is dan een talencursus.’

De lespakketten zijn gemaakt door studenten. Zij gingen voor zowel het basisonderwijs (via het Wetenschapsknooppunt Leiden) als het voortgezet onderwijs (via het Onderwijsnetwerk Zuid-Holland) aan de slag. Zo nemen ze werk uit handen van onderwijzers en leraren, die het al druk genoeg hebben, zegt Van de Haar. En de studenten hebben zelf ook iets aan hun universitaire opdrachten. ‘Het maken van een lespakket staat én goed op hun cv én ze hebben een leuke publicatie erbij. Het is leuk dat het werk dat je maakt niet in een la verdwijnt, maar dat er iets mee gebeurt.’

Als coördinator van het facultaire vaksteunpunt voor de moderne vreemde talen legt Van de Haar contact met scholen voor de lespakketten. Met succes, want de feedback is tot nu toe positief en de pakketten voor het basisonderwijs zijn al door elf scholen aangevraagd. ‘We horen dat docenten het druk hebben en niet veel tijd hebben om een leuke les in elkaar te zetten. Nu kunnen ze kant-en-klare lespakketten downloaden om in te zetten in hun eigen les, en laten zien dat Franse literatuur niet alleen uit *Le Petit Prince* bestaat, maar dat er een hele wereldliteratuur achter schuilgaat. Dat is het doel van het vaksteunpunt: we moeten iets doen aan het imago van de talen.’

De studenten hebben creatieve manieren gevonden om de breedte van de talen te laten zien. Voor de basisschool namen ze als thema de jaargetijden en gaven daar verschillende invullingen aan. ‘Zo zit er een liedje bij een van de lessen, wordt er een schilderij besproken en een *calligramme* gemaakt: een gedicht waarvan de vorm aansluit bij de inhoud, zoals een gedicht over regen waarbij de letters als stromende regen zijn weergegeven. In de middelbareschoollessen worden populaire Franse rappers als hedendaagse troubadours gepresenteerd, terwijl ook Franstalige literatuur uit Canada en Senegal aan bod komt.’

De lessen zijn te downloaden via <vllt.nl/frbasis> en <vllt.nl/frvo>. Universiteit Leiden

De verrassende traditie van fabels in het Franse onderwijs

In Nederland is men waarschijnlijk opgegroeid met *De Fabeltjeskrant*, maar in Frankrijk speelt de kennismaking met fabels een veel belangrijkere rol in de opvoeding van een kind. Céline Zaepffel (Universiteit Leiden) onderzocht de rol van fabels in het Franse onderwijs en lesmethodes. Het blijkt dat nostalgie de traditie van het uit het hoofd leren van fabels in leven houdt.

In Frankrijk maken fabels deel uit van het nationale leerplan. De leerlingen lezen de verhalen, leren ze uit het hoofd en dragen ze vervolgens voor aan hun klasgenoten. ‘Deze traditie is ontstaan in de achttiende eeuw’, vertelt Zaepffel. ‘In die tijd dacht men dat het uit het hoofd leren van fabels een goede manier was om kinderen het concept van poëzie bij te brengen, maar ik vroeg me af waarom dat nog steeds gebeurt. Sommige fabels zijn echt moeilijk qua woordenschat voor kinderen, en soms is de moraal van het verhaal niet zo moreel.’

Zelf heeft Zaepffel slechte herinneringen aan het moeten opzeggen van fabels op school. ‘Ik vond het niet leuk dat ik fabels moest voordragen voor de klas en het was saai om naar mijn klasgenoten te moeten luisteren.’ Het ministerie van Onderwijs is van mening dat fabels bruggen bouwen tussen generaties Fransen, omdat zoveel generaties ze al hebben ingestudeerd. ‘Het verbaasde me dat Franse volwassenen inderdaad in zeer nostalgische bewoordingen over fabels spreken. Dat verklaart ook waarom fabels in het Franse onderwijs worden gebruikt: het is nostalgie geworden.’

Wat vindt Zaepffel van deze traditie? ‘Ik vind dat het argument om fabels te onderwijzen erg zwak is. Ik vind het een slecht idee om ze alleen maar te onderwijzen omdat generaties daarvoor dat moesten.’ Universiteit Leiden



Le Renard et la Cigogne (Fables de La Fontaine). Illustratie: J.J. Grandville, 1840