



OP ZOEK NAAR EEN WERKELIJK COMMUNICATIEVE METHODE

Deel 1

Een halve eeuw geleden werd het begrip *communicatief vreemdetalenonderwijs* geïntroduceerd. Vandaag de dag wordt het vermogen van de gebruikelijke leergangen om (met name mondelinge) taalvaardigheid te ontwikkelen, ernstig betwijfeld en worden ze veelal gezien als een uiterst zwakke vertaling van *communicatief vreemdetalenonderwijs* zoals het ooit bedoeld was. Maar is er wel een alternatief? Volgens Wim Gombert (docent Frans en Engels vanaf 1983) is dat er ondertussen wel. In dit artikel beschrijft hij zijn zoektocht en zijn ervaringen die geleid hebben tot een nieuwe methodiek en een promotieonderzoek waarin deze methodiek onderzocht is.

WIM GOMBERT

Vraag leerlingen en hun ouders naar hun ervaringen met moderne vreemde talen en ze uiten bijna allemaal hun frustratie over het feit dat ze niet (hebben) leren spreken. Voor mij is spreekvaardigheid altijd de belangrijkste vorm van communicatie geweest die ik leerlingen wilde aanleren. Tijdens mijn opleiding tot docent Frans en Engels aan de tweedegraads lerarenopleiding in Nijmegen (1978–1983) kwam ik veelvuldig in aanraking met het werk van taalkundigen als Widdowson, Halliday, Wilkins, Hymes en Candlin, grondleggers van het huidige communicatieve gedachtegoed. Maar

vanaf 1983 heb ik aan den lijve ondervonden dat het erg moeilijk, zo niet onmogelijk is om met de bestaande leergangen leerlingen te leren spreken. Meestal begon ik hoopvol met een nieuwe leergang maar na vier of vijf jaar kwam ik stevast tot de conclusie dat er aardige dingen in zaten maar dat de leerlingen nog steeds niet konden spreken. Na de zoveelste teleurstellende leergang en diverse eigen initiatieven om leerlingen aan het spreken te krijgen, was ik zo gefrustreerd dat ik in 2010 een uitgebreide zoektocht ben begonnen op internet naar een manier om leerlingen wel aan het spreken te krijgen. Ik was ervan overtuigd dat er een manier moest zijn.

Het resultaat van mijn zoektocht

Die zoektocht leverde in 2011 eindelijk resultaat op toen ik op internet de masterscripties van Audrey Rousse-Malpat (2011) en Daan Jans (2011) vond waarin ze aantoonde hoe effectief de Accelerative Integrated Methodology (AIM) was en vooral, hoe snel en goed de spreek- en schrijfvaardigheid van de leerlingen zich ontwikkelden. Ik was meteen verkocht. Ik had een halfjaar de tijd om mij om te scholen en om mijn onderwijs opnieuw in te richten. Geen boeken meer, geen tassen meer in het lokaal (heerlijk!), alleen nog maar Frans spreken in het lokaal, de scripts leren, gebaren leren, enzovoort.

AIM wordt momenteel in de onderbouw op ongeveer tachtig scholen gebruikt. Leerlingen worden eerst blootgesteld aan de gesproken taal (door de docent op basis van een script) en pas veel later aan de geschreven taal rond verhalen, er wordt uitsluitend Frans gesproken, gebaren worden gebruikt om betekenis te geven, er wordt minder taal aangeboden maar deze wordt wel veel vaker herhaald, grammatica wordt impliciet en inductief aangeleerd en interactie, drama, zang en dans zorgen voor afwisselende lessen.

Hoewel AIM volledig aansloot bij mijn kennis over wat werkt in het vreemdetalenonderwijs (vto), paste het niet bij mij als persoon. Ik houd niet van zingen,

Toen de eerste jaargang leerlingen met AIM in klas 3 aankwam, kreeg ik al snel de vraag of ik verder ging met AIM in de bovenbouw

drama is niets voor mij, ik ben tamelijk introvert en weinig expressief en moest opeens buiten mijn comfortzone werken. Maar ik had er veel voor over om leerlingen aan het praten te krijgen. De lessen waren intensief (veel docentgestuurde mondelinge activiteiten op basis van scripts), maar het prachtige resultaat (leerlingen die echt Frans konden spreken) maakte alles goed: immers, wat is er nu mooier dan werk te doen dat effect heeft en dat je iets bereikt. En datzelfde effect was zichtbaar bij de leerlingen. De klassikale activiteiten waren niet altijd intrinsiek motiverend (je kunt echt niet alles leuk maken) maar het rendement wel. Ik ontdekte dat je leerlingen ook kunt motiveren door ze simpelweg iets te laten doen waardoor ze echt iets kunnen. En bovenal dat dit effectiever is dan vroeger toen ik probeerde leerlingen te motiveren met hedendaagse Franse muziek in mooie videoclippen, door hen te trakteren op heerlijke croissants of door het lokaal mooi te versieren tijdens de Dag van de Franse Taal en Franse chansons met ze te zingen.

In drie jaar tijd ontwikkelde hun spreekvaardigheid zich snel en goed dankzij AIM. Maar toen de eerste jaargang leerlingen met AIM in klas 3 aankwam, kreeg ik al snel de vraag of ik verder ging met AIM in de bovenbouw. Toen ik vroeg waarom ze dit wilden weten, werd mij al vlug duidelijk dat ik aan de bak moest: het merendeel wilde alleen Frans kiezen als ik doorging met AIM. Ik heb toen ‘ja’ gezegd en het resultaat (de mooiste beloning voor mij) was dat 63 van de 120 leerlingen in vwo 4 het jaar erna Frans hadden gekozen.

Maar hoe ga je verder in de bovenbouw?

Ik had een nieuw probleem. AIM bestond niet voor de bovenbouw. Er was genoeg inhoud voor drie jaar maar niet veel meer. Bovendien waren leerlingen ook wel een beetje klaar met de AIM-verhalen en moesten ze op het eindexamen voorbereid worden. Er zat dus niets anders op dan zelf een vervolg te ontwikkelen. Vanaf 2014 heb ik dit gedaan. En in 2017 ben ik (met een Dudoc-Alfa-beurs) begonnen met promotieonderzoek aan de Rijksuniversiteit Groningen naar de effectiviteit van een consistente leerlijn met drie jaar AIM en daarna drie jaar het vervolg. We noemden dat vervolg AIM extended (AIME)

met een knipoog naar *J’AIme... parler français*. In 2022 kon ik gelukkig vaststellen dat deze leerlijn van zes jaar écht communicatief onderwijs, die wél voldoet aan de oorspronkelijke communicatieve principes van de jaren zeventig, bijzonder effectief was op het gebied van luisteren en spreken.

En wat eigenlijk het mooist was: zonder dat er veel tijd besteed was aan lezen en schrijven en met erg weinig expliciete examentraining, was het niveau van lezen en schrijven en het niveau van het eindexamen zeker niet minder dan met de leergangen waarmee ik werkte vóórat ik met AIM/AIME begon (Gombert, 2022) terwijl de lessen veel leuker waren, omdat tachtig procent van de lestijd nog steeds gebruikt werd om de spreekvaardigheid verder te ontwikkelen. Maar er waren meer effecten: Opeens kozen veel meer ‘exacte jongens’ Frans en deden ze het nog goed ook. En er waren bijna geen onvoldoendes meer voor Frans. Leerlingen die vroeger een onvoldoende kregen omdat ze bijvoorbeeld ‘inzichtelijk tekortkwamen’ of omdat ze geen woordjes konden leren (of dyslexie hadden), kregen nu prima cijfers omdat hun taalvaardigheid goed was. Ik ontdekte dat taalvaardigheid in dat opzicht niet veel verschilt van bijvoorbeeld zwemvaardigheid: je leert door te doen en iedereen kan het leren (de een wat sneller dan de ander).

Opeens kozen veel meer
‘exacte jongens’ Frans en
deden ze het nog goed ook.
En er waren bijna geen
onvoldoendes meer voor Frans

Een doorsnee les met AIM/AIME

Hoe ziet een les AIM/AIME eruit? Zodra de leerlingen het lokaal binnenkomen, begint de les en mag er alleen nog maar Frans gesproken worden. Ik probeer leerlingen zoveel mogelijk persoonlijk aan te spreken en tot spontane interactie aan te zetten. Het eerste deel van de les begint stevast met (docentgestuurde) taalroutines waarbij vaak klassikaal gesproken wordt. Het doel hiervan is het automatiseren van diverse structuren, het (re)activeren van de woordenschat en het realiseren van een succeservaring bij leerlingen. De klas reageert in koor op stimuli van de docent, bijvoorbeeld: *Tu parles encore? Non, je ne parle plus. Tu manges quelque chose? Non, je ne mange rien.*

In het tweede deel van de les vinden diverse klassikale activiteiten plaats. Bovendien worden hier de groepsactiviteiten gemodelleerd om te garanderen dat het groepswork (deel 3 van de les) effectief is. In het derde deel van de les wordt in groepen gewerkt, waarbij een vaste werkwijze gehanteerd wordt voor de samenstelling. Er wordt (samen)gewerkt aan werkbladen, met taaltijdschriften, aan het schrijven van verhalen, krantenartikelen en essays, er wordt hardop gelezen, toneelstukjes worden voorbereid en er worden spelletjes gedaan.

Het huiswerk is grotendeels losgekoppeld van het klassikale werk. In de onderbouw wordt eigenlijk weinig van de leerling verwacht. Leerlingen kunnen thuis oefenen met de gebaren op internet en af en toe kunnen ze een dictee of een toetsje voorbereiden of werkbladen afmaken. In de bovenbouw werken leerlingen in onlineleersystemen met authentieke Franse video’s en internetteksten, wat gecontroleerd wordt in een docentendashboard. Daarnaast zijn er gerichte opdrachten om literaire activiteiten voor te bereiden, kunnen presentaties voorbereid worden en kan werk uit de les afgemaakt worden.

Belangrijke principes voor communicatief vto

Uit bovenstaande beschrijving van een doorsnee-les komen diverse principes naar voren die deze les fundamenteel anders maken dan die van vóór 2012 met Gran-

Project Frans is in eerste instantie bedoeld om de resultaten van het promotieonderzoek van Rousse-Malpat (2019) en van Gombert (2022) te verspreiden onder modernevreemdetalendocenten. Ook al is het onderwerp van beide onderzoeken de effectiviteit van Franse lessen, de opbrengsten kunnen ook toegepast worden bij andere moderne vreemde talen. Maar Project Frans is meer dan dat. Wij zijn van mening dat de docent weer auteur van zijn/haar lessen moet worden in plaats van uitvoerder van wat anderen hebben bedacht, waarvan we ondertussen weten dat het niet werkt. Het lesmateriaal ligt voor het oprapen. Je moet het alleen nog didactiseren. En als je dat samendoet, zoals we dat bij Project Frans in regionale netwerken doen, kost het niet veel tijd en tegelijkertijd kun je veel van elkaar leren. Docenten van de zes scholen die ondertussen aan ons project meedoen, zijn trotse auteurs en genieten van hun ambachtelijke vakmanschap. En de leerlingen genieten daarvoor ook en zijn tevreden dat ze echt iets kunnen met wat ze leren. Op de website <www.projectfrans.nl> kun je een video bekijken over de methodiek en kun je meer informatie vinden over hoe je ook een auteur van je eigen lessen kunt worden.

Mijn leerlingen leren ‘improviseren’ en ‘parafraseren’, waarbij ze tijdens het leerproces niet zeggen ‘wat ze willen zeggen’ maar ‘wat ze kunnen zeggen’

des Lignes (onderbouw) en *Libre Service* (bovenbouw). Zo raken leerlingen vanaf het begin gewend aan het idee dat fouten maken mag en dat het zelfs een belangrijk aspect is bij het leren van een vreemde taal. De docent is daarom, ook in de bovenbouw, erg terughoudend met feedback, zeker op het gebied van morfosyntactische correctheid. Met AIM/AIME leren mijn leerlingen ‘improviseren’ en ‘parafraseren’, waarbij ze tijdens het leerproces niet zeggen ‘wat ze willen zeggen’ maar ‘wat ze kunnen zeggen’ en waarbij een woordenboek ongewenst is. Dit noemen we creatief spreken. Leerlingen vinden dit erg lastig omdat ze het (onterechte) gevoel hebben meer te leren als ze nieuwe woorden opzoeken en gebruiken. Eenzelfde benadering wordt gebruikt voor de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid (creatief schrijven). Maar om creatief te kunnen spreken en schrijven moeten hoogfrequente zinnestelsels en diverse (grammaticale en lexicale) structuren eerst geautomatiseerd worden. Dit gebeurt door de voortdurende herhaling hiervan aan het begin van elke les in de (mondelinge) taalroutines. Bij AIM is gekozen voor een beperkte hoeveelheid woorden voor de eerste drie jaar maar worden die woorden wel vaker herhaald. Het gevolg is een kleinere maar uiterst actieve woordenschat die leerlingen in staat stelt om vanaf het begin Frans te spreken.

Leerlingen met AIM/AIME worden alleen beoordeeld met behulp van vaardigheidstoetsen. In het begin is dat lastig omdat het niveau te laag is maar gaandeweg klas 1 kan voorzichtig begonnen worden met het toetsen van (creatief) spreken en schrijven en aan het eind van klas 1 met het toetsen van lezen en luisteren. En de vaak als saai ervaren examenvorbereiding blijft beperkt tot drie lessen in de examenklas (in maart) waarbij slechts één volledig examen gemaakt en besproken wordt.

Is dit de enige weg naar Rome Parijs?

Een groeiend aantal docenten wil niet alleen goede examenresultaten maar wil hun leerlingen ook opleiden tot (mondeling) vaardige gebruikers van de taal. Voor deze docenten zou AIM/AIME (op dit moment gebruikt op vier scholen in Nederland) een oplossing kunnen zijn. In de afgelopen jaren werd echter duidelijk dat niet alle

docenten bereid of in staat zijn om zich om te scholen tot AIM-docent vanwege de gebaren en de centrale, sturende rol van de docent. Dit geldt echter niet voor AIME in de bovenbouw, dat veel eenvoudiger kan worden ingevoerd en waarbij de docent veel meer inbreng heeft. De gebaren zijn niet meer nodig en de docent heeft een minder sturende rol.

Een voor de hand liggende vraag is dan of het mogelijk is om na een traditionele leergang in de onderbouw over te stappen op AIME in de bovenbouw. In het bovenbouwnetwerk van Project Frans (zie kader op p. 27) is één school die dit doet, het Etty Hillesum Lyceum in Deventer. Ook op het Gomar College in Groningen heb ik zelf vier jaar lang groepen gehad die voor de helft bestonden uit leerlingen van locaties waar ze geen AIM hadden gehad. Een andere school die deel uitmaakt van het netwerk van Project Frans, het Comenius Mariënborg te Leeuwarden, lijkt een alternatief te hebben voor AIM in de onderbouw. Zij hebben zelf een methodiek ontwikkeld rondom DELF-materiaal en zijn dit jaar gestart met AIME in klas 4.

In het volgende nummer van *Levende Talen Magazine* zal ik meer uitleggen over de essentie van bovenstaande principes die ik belangrijk vind om echt communicatief vreemdetalenonderwijs te verzorgen. Ook zullen in dat artikel docenten aan het woord komen die geen AIM gebruiken in de onderbouw maar wel meedoen in ons bovenbouwnetwerk. ■

LITERATUUR

- Gombert, W. (2022). From ‘learning to use’ towards ‘using to learn’? Long-term effects of structure-based versus dynamic usage-based programs for French [Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen]. University of Groningen Research Portal. <https://doi.org/10.33612/diss.251801266>
- Jans, D. (2011). A comparative study on the effects of AIM on oral language production skills [Masterscriptie, Rijksuniversiteit Groningen]. University of Groningen Research Portal. <https://pure.rug.nl/ws/portalfiles/portal/14431122/ScriptieDaanJans.pdf>
- Rousse-Malpat, A. (2011). Iedereen spreekt hier Frans – On the AIM: A comparative study on writing skills [Masterscriptie, Rijksuniversiteit Groningen]. University of Groningen Research Portal. <https://hdl.handle.net/11370/1473beac7-54a4-48ea-9c74-074e6e52b9eb>
- Rousse-Malpat, A. (2019). Effectiveness of explicit vs. implicit L2 instruction: A longitudinal classroom study on oral and written skills [Proefschrift, Rijksuniversiteit Groningen]. University of Groningen Research Portal. <https://hdl.handle.net/11370/1daf4004-17d1-49b1-b2ba-fec56017adb1>

etalage

De Nederlandse uitgeverijen presenteren de afgelopen weken weer stapels literatuur. Het is vrijwel ondoenlijk om de hele waslijst in kaart te brengen. Om die reden volgt hieronder een selectie van de meest bruikbare en in het oog springende titels.

Centraal in de roman *De Stad der Wolken* (Prometheus, 368 blz.) van **Flora Pennartz** staat de tiener Dana, die met haar oma in het westelijkste puntje van Frankrijk woont. Wanneer een mysterieuze man haar vertelt dat haar oma vermoord is door Achromanten – mensen zonder ziel – verandert alles. Dana ontdekt dat ze geen mens is, maar een Luminist, een wezen dat mensen een ziel geeft. Haar gave kan Dana echter pas uitoefenen als ze drie proeven heeft doorstaan. De gevaarlijke tocht naar de Stad der Wolken is de eerste, in deze debuutroman die geschikt is om klassikaal te lezen.

De roman *Hart in de winter* (De Bezige Bij, 240 blz.) van de Ierse schrijver **Kevin Barry** speelt zich af in het Montana van 1891. Het stadje Butte wordt bevolkt door Ierse arbeiders. Een van hen is Tom Rourke, een jonge dichter en liedjesschrijver, maar ook een geveesde drugsverslaafde en dronkaard. Net als tot hem door begint te dringen dat zijn leven nog maar weinig waard is, arriveert Polly Gillespie

in het stadje, de jonge bruid van de diepgelovige directeur van een kopermijn. Tussen Tom en Polly is het liefde op het eerste gezicht, en ze besluiten te vluchten. Hun idyllische romance lijkt echter gedoemd te mislukken.

Hoofdfiguur in de roman *Camping* (Prometheus, 240 blz.) van **Maartje Wortel** is de vrouw Victorien, die samen met haar zus een camping heeft gekocht, midden in het bos, naast een militair oefenterrein. Voorwaarde van de eigenaars is dat ze er zelf mogen blijven wonen. Een keur aan gasten checkt vervolgens in: van een militair met PTSS tot een beroemdheid die de publiciteit wil ontvluchten. Wat voor de een vakantie is, is voor de ander bittere noodzaak. De gasten op de camping zijn tot elkaar veroordeeld maar hebben tegelijkertijd niets met elkaar van doen. Of bedriegt de schijn?

In *Creation Lake* (Atlas Contact, 400 blz.) van de Amerikaanse schrijfster **Rachel Kushner** staat de gewetenloze geheim-agente Sadie Smith centraal. Op een missie in Frankrijk moet ze een groep klimaatactivisten tot een opstand aanzetten. Terwijl ze meedraait in de dagelijkse routine van hun commune, raakt ze in de ban van Bruno Lacombe, hun geestelijk leider. Bruno is een door de wol geverfde anarchist die een terugkeer naar prehistorische leefgewoonten bepleit. Wanneer de dag van de opstand nadert,

dreigt Sadie haar grip op de activisten te verliezen.

Met *Groots en onbekommerd* (Athenaeum, 456 blz.) schreef **Nico Keuning** een biografie over Belcampo, pseudoniem van Herman Schönfeld Wichers (1902–1990), de meest fantasierijke schrijver van de Nederlandse literatuur. Keuning volgt hem als notariszoon in het gelovige Rijsen, als tbc-patiënt in Renkum en Davos, als student in Amsterdam, op zijn zwervtochten in het buitenland en als schrijver en arts in Bathmen en Groningen. Uit zijn vele brieven komt Belcampo naar voren als een rasoptimist, vrijheidsaanbidder en levensgenieter. Geschikt als achtergrondinformatie.

Tevens verscheen de bloemlezing *De surprise en andere bizarre verhalen* (Querido, 288 blz.) van **Belcampo**. Kenmerkend voor zijn humoristische en vaak absurde verhalen is dat ze toch ook stevig in de werkelijkheid geworteld zijn. Een van de bekendste is *De surprise*, waarin een excentrieke multimiljonair een overeenkomst sluit om zichzelf te laten vermoorden. Regisseur en Oscarwinnaar Mike van Diem baseerde zijn film *De Surprise* op dit gelijknamige verhaal. Deze film is volgend jaar te zien in de Nederlandse bioscopen, eens te meer een reden om dit verhaal klassikaal te behandelen. ■

Jacob Moerman

