



Foto: Tom van Limpt

OP ZOEK NAAR EEN WERKELIJK COMMUNICATIEVE METHODE

Deel 2

Het uitgangspunt van AIM(e) is dat je een taal niet leert door deze te bestuderen maar door deze te gebruiken. In dit artikel worden de principes van deze methodiek samengevat en wordt beschreven welke mogelijkheden docenten hebben om ook vanuit deze visie te werken.

WIM GOMBERT

In het vorige nummer van *Levende Talen Magazine* heb ik beschreven hoe succesvol de combinatie van AIM en AIMe als complete leerlijn is geweest in mijn lessen Frans (Gombert, 2024). In mijn promotieonderzoek heb ik de effectiviteit ervan aangetoond (Gombert, 2022), waardoor het label 'evidencebased' gerechtvaardigd is. Als ik de essentie van deze leerlijn van vijf of zes jaar probeer weer te geven, dan kom ik uit op drie fundamentele termen: onderdompeling, actief taalgebruik en herhaling (zie ook kader op pagina 28).

Het eerste is *onderdompeling*. Leerlingen horen en zien zoveel Frans van de docent, de medeleerlingen en in video's en internetteksten dat er echt sprake is van een 'taalbad'. In de onderbouw (met AIM) is dat taalbad beperkt om te garanderen dat er voldoende herhaling is (en de leerling niet verdrinkt in het bad). In de boven-

bouw (met AIMe) wordt het 'pierenbadje' groter doordat de aangeboden taal hier vooral authentiek Frans is. Diverse lessenseries bieden erg veel taal rond onderwerpen die later gebruikt worden voor de eindtoetsen voor spreken en schrijven.

Het tweede is *actief taalgebruik* door maximaal doel-taalgebruik, maar ook door het organiseren van *peer-feedback* en van activiteiten (vaak met een spelelement) die leerlingen uitdagen om de taal actief te gebruiken. In de onderbouw wordt gewerkt met korte simpele verhalen die eerst op verschillende manieren gepresenteerd worden (voorgelezen door docent, video, audio, als leestekst enzovoort), waarna ze op verschillende manieren verwerkt worden door de leerlingen (klassikaal lezen, in groepen lezen, parafraseren, dramatiseren enzovoort). In de bovenbouw worden de leerlingen uitgedaagd om veel taal (vooral mondeling) te gebruiken, door spelletjes en rollenspellen maar ook door werkvormen als

het schrijven van een essay en het houden van een debat om de eindtoetsen voor spreken en schrijven voor te bereiden.

De derde en laatste term is *herhaling*. In de onderbouw zorgt het AIM-docentenscript voor veel herhaling. Maar ook worden bij de start van de les woordenlijsten en grammaticale structuren (mondeling) herhaald. Door de voortdurende koppeling met de AIM-gebaren worden de uitspraak en de betekenis van deze woorden verankerd in het brein. In de bovenbouw zijn veel van de eerdergenoemde activiteiten gericht op herhaling: leerlingen strijden bijvoorbeeld in groepen om de meeste vragen te stellen aan een persoon, waarbij ze elkaars vragen mogen gebruiken, en ze blijven het spreken over diverse persoonlijke onderwerpen herhalen.

Activatie door voldoende herhaling

In mijn beleving is voldoende herhaling cruciaal, dat wil

zeggen het principe dat voor het meeste verschil in effectiviteit zorgt tussen AIM/AIME aan de ene kant en de bekende leergangen aan de andere kant. In mijn praktijk als docent heb ik dat voortdurend gemist, vóór 2012 met leergangen als *Ça va*, *Omnibus*, *Bleu-blanc-rouge*, *Grandes Lignes* (3e editie), *Hexagone* en *Libre Service*. Maar ook na 2022 met *Grandes Lignes* (6e editie).

Herhaling is cruciaal bij het ontwikkelen van vaardigheden. Bij het leren autorijden zorgt voldoende herhaling voor het automatiseren van basishandelingen, waardoor de aandacht gericht kan worden op 'hogere' zaken zoals het verkeer. Bij het leren spreken zorgt voldoende herhaling voor een repertoire aan taalelementen (woorden en zinnestelsels) die meteen ingezet kunnen worden, zodat de aandacht gericht kan worden op 'hogere' zaken zoals inhoud, spreekdoel en socioculturele elementen maar ook op het (via trial-and-error) voorzichtig inzetten van minder actieve taalelementen. Als woorden en

In het vakgebied van de vreemdetaalverwerving is de laatste decennia veel wetenschappelijk onderzoek gedaan naar factoren die essentieel zijn bij het leren van een vreemde taal. Drie fundamentele kenmerken komen vaak terug in de onderzoeksresultaten als factoren die zorgen voor een effectief leerproces: *exposure*, *active use* en *entrenchment*. Dit zijn de drie centrale kenmerken van een *dynamic usage-based* (DUB) benadering die gebruikt is als theoretisch kader voor de onderzoeken van Rousse-Malpat (2019) en Gombert (2022). Het laatste onderzoek is in verkorte vorm beschreven in Gombert et al. (2024). Meer informatie over de genoemde onderzoeken en over de bovenbouwmethodiek AIme is te vinden op de website <www.projectfrans.nl>.

structuren voldoende en regelmatig herhaald worden, ontstaat actieve (meteen inzetbare) kennis. Dit is in mijn ogen essentieel in de vreemdetalenles om leerlingen taalvaardig te maken. Zeker voor de mondelinge vaardigheden, waar (nog) geen digitale hulpmiddelen gebruikt kunnen worden.

Overlearning

Dat hedendaagse communicatieve leergangen er niet in slagen om werkelijk communicatief te zijn, zou weleens te maken kunnen hebben met het gebrek aan *overlearning*, het oefenen van nieuw te verwerven vaardigheden voorbij het punt van initiële beheersing. Het doel is het bereiken van automatismen. De beheersingsgraad die in de gebruikelijke leergangen wordt bereikt is niet voldoende. Bij een normaal spreektempo worden circa 120 tot 150 woorden per minuut geproduceerd. Je hebt dus per woord maar een fractie van een seconde tijd om een woord of een *chunk* uit het geheugen op te halen. Een lagere beheersingsgraad waarbij je naar woorden of *chunks* moet zoeken, is voor het spreken nutteloos.

De ‘communicatieve’ leergangen die educatieve uitgeverijen in Nederland in de afgelopen vijftig jaar ontwikkeld hebben, zijn er niet in geslaagd om voldoende herhaling te genereren en dus voldoende actieve kennis

bij leerlingen te krijgen. Dit was geen groot probleem toen het vreemdetalenonderwijs zich nog vooral bezighield met de schriftelijke vaardigheden (lezen en schrijven), waarbij direct beschikbare kennis relatief minder belangrijk is. Maar sinds de audiolinguale methode van de jaren zestig en zeventig zijn we de mondelinge vaardigheden (luisteren en spreken) steeds belangrijker gaan vinden.

Waarom slagen de gebruikelijke methoden er niet in om werkelijk communicatief te zijn? De ruggengraat van veel leergangen in de onderbouw wordt gevormd door grammatica en vocabulaire (georganiseerd in thematische hoofdstukken). Elk hoofdstuk voorziet in nieuwe kennis, maar er is weinig structurele aandacht voor herhaling van de oude kennis. Het resultaat is een slechte basis om door te gaan met Frans in de bovenbouw. Veel leerlingen kiezen mede daarom geen Frans, en leerlingen die het wel kiezen hebben doorgaans veel moeite met het hogere niveau in de bovenbouw.

AIM maakt gebruik van een beperkte maar functionele woordenschat die ervoor zorgt dat er al snel in de doeltaal gecommuniceerd kan worden over alles wat er gebeurt in een les, waarbij er veel herhaling plaatsvindt. Grammaticale patronen worden als *chunks* behandeld en in eerste instantie net zo aangeboden als vocabulaire. Aan het eind van klas 3 is er minder geleerd, maar door de enorme hoeveelheid herhaling is het geleerde goed geactiveerd en kunnen leerlingen het geleerde effectief en vol zelfvertrouwen gebruiken in communicatieve situaties. Dit zelfvertrouwen zorgt ervoor dat meer leerlingen Frans durven kiezen. In klas 4 ervaren leerlingen geen ‘gat’ en gaat het uitbreiden van de beperkte woordenschat uit de onderbouw met authentiek Frans veel soepeler.

Zijn er alternatieven voor de onderbouw?

Met AIM in de onderbouw is er sprake van een succesformule zoals onderzoeken van bijvoorbeeld Rousse-Malpat (2019) en van mij (Gombert, 2022) laten zien. Maar niet alle docenten zijn bereid of in staat om zich om te scholen tot AIM-docent vanwege de gebaren en de centrale, sturende rol van de docent. De methodiek voor de bovenbouw (AIme) is eenvoudig en vrij snel in te voeren, in tegenstelling tot AIM, dat veel voorbereiding en een to-

taal andere mindset vergt van de docent.

Wat zijn de ervaringen met alternatieven voor de onderbouw? Op het Etty Hillesum Lyceum in Deventer werken ze vanaf september 2023 met AIme, terwijl op de verschillende onderbouwlocaties diverse andere leergangen gebruikt worden. Op de CSG Comenius Mariënborg in Leeuwarden hebben ze voor de onderbouw zelf een methodiek ontwikkeld rondom DELF-materiaal die met AIM vergelijkbare principes hanteert. Vanaf september 2024 gaan ze op deze school verder met AIme in de bovenbouw. Hieronder laat ik docenten van deze scholen aan het woord.

Etty Hillesum Lyceum

Vanuit een diepe overtuiging dat het anders moest, hebben ze op het Etty Hillesum Lyceum in Deventer het roer in één keer omgegooid. Docent Frans Elles Delfos: ‘Alle traditionele leertoetsen gingen er in de bovenbouw uit en daarvoor in de plaats kwamen toetsen die voor het overgrote gedeelte gericht zijn op spreekvaardigheid en voor de rest op de overige drie vaardigheden. Op die manier hebben wij onszelf gedwongen in de lessen hoofdzakelijk bezig te zijn met spreken rondom het thema van de eerstvolgende toets. Samen met de leerlingen kijken we veel video’s over het onderwerp in kwestie en gaan dat bewerken om er een persoonlijk verhaal van te maken en vocabulaire te verwerven.’

In en rond Deventer zijn de onderbouwlocaties autonoom bij de keuze van een leergang. En aangezien de meeste leerlingen niet voorbereid zijn op een communicatieve methode als AIme, kost het de docenten van de bovenbouw even tijd aan het begin van de vierde klassen havo en vwo om in het Nederlands veel uit te leggen over wat ze doen en waarom ze dat doen. Delfos: ‘Toch is het ons vrij makkelijk gelukt om leerlingen in dit verhaal mee te krijgen. Ze onderschrijven het nut om op deze manier met de taal bezig te zijn. Ze worden gesterkt door het behalen van – over het algemeen – veel betere cijfers dan voorheen. Ze worden gerustgesteld door de gedachtegang dat het om het oefenen gaat en niet primair om de fouten die ze daarbij maken. De participatie in de lessen is hoog, men komt net als ik met plezier naar de les en ze geven dat ook aan ons terug.’

Creatief schrijven is het tweede speerpunt in de

‘Leerlingen onderschrijven het nut om op deze manier met de taal bezig te zijn.’

Ze worden gesterkt door het behalen van veel betere cijfers dan voorheen’

bovenbouw Frans, vanuit het principe dat je leert door iets vaak te doen. Delfos licht toe: ‘We zijn nu aan het experimenteren met schrijven in dagboekvorm. Als je met enige frequentie in diverse tijden over je dagelijkse bezigheden schrijft, worden bepaalde constructies veel herhaald en zullen die zo vanzelf beklijven. Het liefst zonder gebruik van woordenboek, zodat geschreven wordt vanuit wat men al weet.’

Wat de overige vaardigheden betreft putten de docenten vooral uit de actualiteiten (1jouractu, TV5, BRUT enzovoort) en ze stimuleren leerlingen hier thuis mee aan de slag te gaan. Ten slotte kiezen ze bij het onderdeel literatuur voor boeken die te beluisteren zijn in de klas, zodat onderdompeling in de taal voorop blijft staan en er ook eenvoudige vragen gesteld worden die zij Franssprekend kunnen beantwoorden.

Samenvattend lijkt het Elles Delfos niet heel problematisch om AIme op te pakken in de bovenbouw. Je kunt hoogstwaarschijnlijk wel (veel) verder komen wanneer je vanaf klas 1 al op deze manier aan de slag gaat. De grootste winst zit wellicht in de attitude van de leerling, die je positief beïnvloedt.

CSG Comenius Mariënborg

Op de CSG Comenius Mariënborg in Leeuwarden hebben de docenten zelf een alternatief voor AIM in de onderbouw ontwikkeld. Docent Frans Paulien Timmerman: ‘Na jaren met verschillende methodes gewerkt te hebben waren we elk schooljaar opnieuw teleurgesteld in wat de leerlingen nu daadwerkelijk actief konden toepassen.

Het roer moest om, maar hoe? Wat konden wij doen zodat onze leerlingen allemaal actief bezig waren tijdens de les en wij niet meer de rode pen hoefden te gebruiken, maar de groene: doen wat wij belangrijk vinden.’

De sectie Frans kreeg alle vertrouwen van de schoolleiding en met z’n allen hebben ze de handen uit de mouwen gestoken om zelf lesmateriaal te ontwikkelen en elk jaar weer te evalueren en bij te stellen. Het doel dat ze hierbij steeds voor ogen hadden, was dat leerlingen na drie jaar wél in staat moesten zijn om de taal (mondeling) actief te gebruiken. Als basis gebruiken ze DELF-materiaal (niveau A1.1 in klas 1, niveau A1 in klas 2 en niveau A2 in klas 3) en een zelf ontwikkelde syllabus. Met de syllabus en bijbehorende powerpoints leren leerlingen woorden en chunks. Dit gebeurt mondeling en wordt erg vaak herhaald, waardoor leerlingen niet alleen woorden en zinnestelsels leren maar deze ook voortdurend reactiveren. Er wordt niet veel getoetst: geen leertoetsen meer maar uitsluitend vaardigheidstoetsen.

In plaats van veel aandacht te geven aan de correctheid is het beter om meer aandacht te besteden aan de vloeiendheid en de complexiteit van taalgebruik

Timmerman: ‘Tijdens de lessen zijn de meeste leerlingen erg actief. Dit geldt overigens ook voor de docent. Leerlingen hebben ons nodig. We staan niet meer vóór de klas, maar in de klas. Door deze manier van werken komen alle leerlingen tot hun recht. Ook zij die Frans lastig vinden. We kijken nu naar wat ze wél kunnen in plaats van wat ze niet kunnen. Leerlingen kunnen nu veel meer dan voorheen en zijn over het algemeen erg enthousiast. En dat terwijl er behoorlijk is gesnoeid in het aantal lesuren.’

De verwachting van Timmerman en haar collega’s is dat deze leerlingen na klas 3 moeiteloos verder kunnen met A1Me. ‘Vanaf dit schooljaar gaan we A1Me voor de bovenbouw gebruiken in klas vwo 4 en 5 en havo 4, omdat dezelfde principes gehanteerd worden. Spreken vinden we het allerbelangrijkst. Wat we zien is dat onze leerlingen durven. De angst om iets te zeggen is nauwelijks meer aanwezig. En ze raken bij luistervaardigheid

niet meer in paniek. We beginnen hier namelijk niet direct mee. Je hebt eerst immers veel input nodig. We hebben er alle vertrouwen in dat onze leerlingen probleemloos verder kunnen met A1Me in de bovenbouw.’

Mijn conclusie

Met het oog op het eerdergenoemde principe *overlearning* zou het weleens beter kunnen zijn om minder taal aan te bieden maar deze wel meer te (laten) gebruiken. Een beperkt taalaanbod (vooral woorden en chunks) en een sturende docent zijn belangrijk om te garanderen dat er in het begin voldoende herhaling plaatsvindt, wat een noodzakelijke randvoorwaarde is voor het effectief leren van een vreemde taal. Aan het eind van klas 3 moeten leerlingen beschikken over voldoende actieve kennis en het idee hebben dat ze de taal echt al kunnen gebruiken (mondeling natuurlijk, want dit vinden hedendaagse leerlingen relevant) en dat ze het vertrouwen hebben dat ze, als ze Frans kiezen, erin zullen slagen om aan het eind van de bovenbouw een voor hen acceptabel niveau te halen. In plaats van veel aandacht te geven aan de *correctheid* van hun taalgebruik (spelling, werkwoordsvervoeging en grammatica) is het daarom beter om meer aandacht te besteden aan de *vloeiendheid* en de *complexiteit* van hun taalgebruik. En daarvoor is het van groot belang om leerlingen onder te dompelen in de taal. Ze moeten veel taal horen en zien, maar deze taal ook zo vaak mogelijk actief gebruiken. Zonder expliciete grammatica-instructie en met een beperkte aandacht voor correctheid komt er veel tijd beschikbaar voor een echt taalbad waarin voldoende herhaling zit om de spreekvaardigheid van leerlingen adequaat te ontwikkelen. Leerlingen die op deze manier les hebben gekregen, kennen geen spreekangst (fouten maken is normaal) en kunnen creatief spreken en schrijven (maximaal gebruikmaken van een beperkte, maar actieve en direct beschikbare kennis). Twee belangrijke pijlers in de ontwikkeling van de spreekvaardigheid. ■

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>

Gombert, W. (2024). Op zoek naar een werkelijk communicatieve methode: Deel 1. *Levende Talen Magazine*, 111(7), 24–28.

Gombert, W., Keijzer, M., & Verspoor, M. (2024). Long-term effects of structure-based versus dynamic usage-based instructional programs for French. *Journal of the European Second Language Association*, 8(1), 18–33.

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>

films en series



De afgelopen weken zagen we veel nieuwe films en series het licht. Gerard Koster maakt een selectie. Binnenkort verkrijgbaar via verschillende streamingdiensten.

Horizon: An American Saga

Je kunt veel van Kevin Costner zeggen, maar niet dat hij nooit van het gebaande pad afwijkt. Want waar de meeste producenten zich niet meer willen wagen aan het westerngenre, daar lanceert Costner (op 79-jarige leeftijd) een gewaagd project van maar liefst vier films die samen het verhaal van het Wilde Westen moeten vertellen. Het eerste deel, *Horizon*, vertelt het verhaal van Amerika rond 1860. Er lopen verschillende verhaallijnen door elkaar, wat de film in het begin nog wat verwarrend maakt. Maar al snel beginnen we de onderlinge verbanden te ontwaren en dan zien we een mix van goudzoekers, scalpenjagers en soldaten die altijd leven onder de dreiging van de Apachestammen aan de andere kant van de rivier. Het is maar de vraag of Costner erin gaat slagen om het vierluik te voltooien, want het eerste deel is tot nu toe geen groot commercieel succes. Prachtige opnamen, mooie verhaallijnen, maar hoeveel kijkers kunnen het geduld opbrengen om dit epos van totaal twaalf uur te voltooien?



Het boek van alle dingen

Het boek van alle dingen

In deze verfilming van Guus Kuijers autobiografische jeugdroman *Het boek van alle dingen* wordt Thomas, samen met zijn zuster en moeder, in toom gehouden door zijn strenggelovige vader, die het als zijn taak ziet om als hoofd van het gezin de lijnen uit te zetten. Thomas komt continu in de problemen met zijn vader, die dan ook niet schroomt om hem lijfstraffen te geven, zoals wanneer hij een lied verkeert zingt in de kerk. Als zijn vader ook zijn moeder slaat, begint Thomas hem echt te haten en roept hij de hulp in van een vrouwelijke Jezus. Door zijn omgang met verschillende burens ziet Thomas dat mensen ook op een heel andere manier kunnen leven, en zijn buurvrouw leert hem dat geluk begint als je niet meer bang hoeft te zijn. Thomas laat zich niet meer makkelijk intimideren door zijn vader en langzaamaan krijgt hij ook steeds meer hulp van zijn zus en moeder. Als een tante bovendien nog een duit in het zakje doet, begint de autoriteit van de vader te wankelen. Dit is een erg leuke jeugdfilm, zeker geschikt voor gebruik in de klas, met name voor leerlingen uit de eerste klas.

Emilia Pérez

Het eerste idee dat regisseur Jacques Audiard had voor *Emilia Pérez* was dat van een opera. Het verhaal van een Mexicaanse kartelleider die graag een vrouw wil worden, leek hem daar uitermate geschikt voor. Het uiteindelijke product heeft nog wel steeds een aantal kenmerken van een opera, maar het is ook een musical, een gangsterverhaal en een melodrama. Advocaat Rita krijgt een nogal ongebruikelijke aanbieding van een drugsbaron die zich wil laten opereren om zo een nieuw leven als vrouw te beginnen. Als hij daarin slaagt, denkt Rita dat haar werk erop zit, maar dan komt Emilia Pérez, de voormalige drugsbaas, weer terug in haar leven. Zij wil samen met haar kinderen een nieuw bestaan opbouwen in Mexico, waarbij het voornaamste doel wordt het terugvinden van verdwenen slachtoffers van de kartelloorlogen. *Emilia Pérez* is een sprankelende film die geen moment vervelt. Gebeurtenissen volgen elkaar snel op, zang- en dansscènes zijn prachtig verfilmd en het verhaal blijft boeien. Geweldige film, geschikt voor gebruik in de bovenbouw, maar zeker ook voor iedere cinefiel.