

Tussen de winterstormen door raasde er de afgelopen tijd een behoorlijke windhoos over het schoolvak Nederlands. Naast heel wat aandacht in de kranten kwam het schoolvak tot twee keer toe uitgebreid aan bod in het 8 uurjournaal. Beginnende studenten kunnen zeer slecht spellen en schrijven, was de boodschap. Doekle Terpstra van de HBO-raad wees de beschuldigende vinger naar het voortgezet onderwijs en hekelde het ministerie van Onderwijs, dat er veel te weinig aan zou hebben gedaan om het taal- en rekenonderwijs in het basis- en voortgezet onderwijs te verbeteren. Is het niveau van spellen van veel leerlingen uit het voortgezet onderwijs inderdaad zo rampzalig?

SPELLINGSTORM

Margot de Wit & Patrick Rooijackers¹

De verhalen in de media zijn zeker wat overtrokken, maar dat er inderdaad wat mis is, daarover zijn veel docenten Nederlands het wel met elkaar eens. De docent hoefde enkele decennia geleden in de havo- of vwo-bovenbouw taalvaardigheid nauwelijks te behandelen: de basisschool en de onderbouw hadden hieraan immers al ruimschoots aandacht besteed. Tot op de dag van vandaag huldigt de SLO daarom de opvatting dat spelling en grammatica geen bovenbouwstof vormt.² Leerlingen kenden de regels; ze pasten deze hoogstens onvoldoende toe. Dat is tegenwoordig wel anders.

Je kunt voor deze ontwikkeling heel wat oorzaken aanwijzen. De transfer van opgedane kennis en vaardigheden tussen basisschool en onder- en bovenbouw is vaak gebrekkig. Door het op veel scholen verminderde uren-aantal voor het schoolvak Nederlands worden taalvaardigheidsregels minder dan vroeger regelmatig herhaald en getoetst, en ze slijpen daardoor onvoldoende in. Docenten Nederlands, opgeleid in de jaren zeventig, vertrokken misschien te gemakkelijk vanuit de veronderstelling dat grammatica en spelling slechts ondersteunende vaardigheden waren. Bovendien komt spelling nog nauwelijks bij het centraal eindexamen aan bod; alleen bij het examen Nederlands wordt een zeer beperkt aantal punten afgetrokken voor spelling en taalgebruik.

Ook wordt in de discussie vergeten dat de gevolgen van globalisering en internationalisering ook in het

hoger onderwijs hun weerslag hebben gekregen: niet elke leerling komt direct van het havo of het vwo de hogeschool of universiteit binnen. De instroom bestaat ook uit studenten afkomstig uit het mbo, studenten met een meertalige achtergrond, met een buitenlandse vooropleiding, uit het tweetalig voortgezet onderwijs of met een Engelstalige streamopleiding.

Maar de belangrijkste oorzaak is waarschijnlijk een verandering in de leerling zelf. In de huidige jongerencultuur nemen taalbeschouwing en schriftelijke taalvaardigheid een weinig centrale plaats in. Taal is voor veel jongeren vooral een communicatiemiddel, dat ze naar believen aanpassen aan hun eigen behoeften. Onder invloed van deze instrumentele taalopvatting hebben jongeren weinig affiniteit met schriftelijke conventies en zien zij te weinig de relevantie in van grammatica, spelling en stijl. Het goede voorbeeld krijgen ze daarbij te weinig uit de maatschappij aangereikt: daar heeft, meer dan vroeger, een vrij algemeen geaccepteerde taalslordigheid postgevat, getuige de talrijke spelfouten in pers en reclame. Het nut van een goede spreekvaardigheid begrijpen leerlingen direct, maar wat baat het ze of ze een goed schriftelijk betoog kunnen opbouwen of het koppelteken telkens op de goede plaats neer kunnen zetten?

Richtlijnen

Feit blijft echter dat een goede kennis van grammatica en spelling op hbo's en universiteiten een basisvereiste is en dat een flink aantal bedrijfstakken veel waarde



Foto: Johan Graus

taalgebruik te reflecteren, taalverwerving en -reflectie maakt nauwelijks deel uit van hun denken. Dat tekort is niet alleen in een paar wekelijkse lessen Nederlands te repareren, zelfs wanneer de docent Nederlands, traditioneel een van de zwaarst belaste docenten in het schoolsysteem, daarvoor al tijd vrij zou hebben.

Scholen dienen leerlingen daarom schoolbreed op hun taalvaardigheid aan te spreken. Wanneer een leerling elk moment van de dag uitgenodigd wordt om over taal na te denken, zal hij zich niet kunnen onttrekken aan het gevoel dat taalbeschouwing en -verwerving belangrijke vaardigheden zijn.

Taalbeleid?

Het is zeker niet eenvoudig een dergelijke schoolbrede aanpak te realiseren. Schooldirecties moeten vanuit een overkoepelende visie een integraal taalbeleid ontwikkelen met een duidelijke resultaatverplichting voor alle secties. Het moet de verantwoordelijkheid zijn van alle vakdocenten om bij hun vakonderdelen op een goede taalvaardigheid te letten en deze ook mee te beoordelen. Het zou de taak van iedere vakdocent moeten zijn om zich in de dagelijkse lespraktijk te richten op de uitbreiding van de woordenschat van leerlingen. Dat die woorden vooral te maken zullen hebben met de eigen vakinhoud, spreekt natuurlijk voor zich.

Onlangs formuleerden de profielcommissies in hun ontwerpproject de aanbeveling dat elke school een taalcoördinator zou dienen aan te stellen die taken krijgt 'in het coördineren van het aanleren van de taalvaardigheid en de beoordeling ervan'. Inderdaad kan een dergelijk initiatief het begin vormen van een schoolbreed gedeelde verantwoordelijkheid ten aanzien van taalvaardigheid. Voorwaarde is wel dat de taalcoördinator voldoende ruimte krijgt om de school te mobiliseren en niet de 'excuustruus' wordt naar wie leerlingen met tekorten verwezen worden voor een korte bijspijkerkursus.

Er moet in kaart worden gebracht wat er nu precies schort aan de taalvaardigheid van aankomende beroepskrachten. In welke opzichten is hun taalvaardigheid, gemeten aan de maatschappelijke taaleisen (in de landelijk vastgestelde beroepscompetenties), onvoldoende? Op basis van een dergelijk onderzoek kan worden bekeken welke consequenties dit heeft voor het onderwijs en voor de bagage van leerkrachten, leraren en docenten. Dan pas kan ook een taalcoördinator schoolbreed een taalbeleid uitzetten waarin de eventuele taaldeficiënties in het lerarenkorps ondervangen kunnen worden.

De taalcoördinator zou ook aandacht kunnen schenken aan de samenwerking tussen Nederlands en de

hecht aan een goede schriftelijke uitdrukkingsvaardigheid. De commotie van de afgelopen maanden laat wel zien hoezeer de maatschappij nog steeds belang hecht aan een goede taalvaardigheid.

De bijspijkerkursussen aan de verschillende vervolgoopleidingen zouden een richtlijn kunnen zijn hoe in het voortgezet onderwijs een beleid uit te zetten: deze cursussen laten zien dat een *no-go* beleid de extrinsieke motivatie van studenten prikkelt en dat de belangrijkste lacunes in hun kennis in korte tijd kunnen worden verholpen. Misschien zou een dergelijk systeem ook redelijk kunnen werken voor de leerlingen in het voortgezet onderwijs. Een inspirerend initiatief, dat helemaal past binnen deze strategie, is de lessenopbouw in de onderbouw zoals Jeroen Steenbakkers die schetst in de SLO-brochure *Nederlands anders*.

Maar de vraag is wel of alleen een aanpassing binnen het schoolvak Nederlands, zowel wat de didactiek als het aantal beschikbare lessen betreft, kan volstaan om het tij te keren. Het is geen onwil van leerlingen dat ze telkens weer de d'tjes en t'tjes fout zetten, ze ervaren eenvoudigweg het belang van die kennis onvoldoende. Wilma van der Westen, senior beleidsmedewerker / adviseur in het hbo en deskundige op het gebied van taalbeleid, wijst erop dat de gebrekkige spelling van leerlingen en studenten slechts het topje van de ijsberg is. Daaronder gaat een veel groter gebrek aan taalvaardigheid schuil dat pas in het hbo of wo zichtbaar wordt. Studenten zijn er te weinig op gespist om op hun

secties moderne vreemde talen. Bij mvt spelen zaken als taalbewustzijn (*language awareness*) een belangrijke rol. Samenwerking en coördinatie tussen de talen op het gebied van grammaticaonderwijs, samenvattings- en tekststructureringsvaardigheden ligt dan voor de hand. Maar welke middelen hij ook inzet, de taalcoördinator moet alle handen op school op elkaar krijgen om ervoor te zorgen dat taal een centraal aandachtspunt voor de leerlingen wordt.

Maar...

In toenemende mate lijkt er kritiek te komen op de kwaliteit van de docenten Nederlands. Onterecht. De deskundigheid en betrokkenheid van een niet onaanzienlijk deel van de docenten Nederlands staat buiten kijf. De docent Nederlands is, zoals officieus bekend bij het ministerie van Onderwijs, een van de zwaarst belaste docenten. De afgelopen jaren heeft hij bovendien heel wat meer lesstof in minder lestijd te verstouwen gekregen. Het is ronduit simplistisch om, zoals Leo Prick in de NRC enige tijd geleden, de verslechterde taalvaardigheid van leerlingen aan de docenten Nederlands te wijten.

De spellingstorm van de afgelopen maanden mag er evenmin toe leiden dat datgene wat de tweede fase heeft bereikt, wordt losgelaten. Het vak Nederlands is in veel opzichten rijker en relevanter geworden dan enkele decennia geleden. Wel verdient het aanbeveling om het aantal ingeroosterde uren Nederlands, dat sterk wisselt op scholen in den lande, te onderzoeken, evenals de taakbelasting van de docent Nederlands. Scholen slachtofferen de uren Nederlands al te eenvoudig om ruimte te hebben voor andere, 'spannendere' initiatieven. Dat bevordert de taalvaardigheid van leerlingen evenmin.

Bovenal echter zal het ministerie van Onderwijs stappen moeten ondernemen om scholen te doen bewegen een integraal taalbeleid te gaan voeren, een beleid waarvoor de eindverantwoordelijkheid niet bij de docent Nederlands ligt maar bij de school zelf. Zo'n integraal opgezet taalbeleid heeft alleen kans van slagen, als het management hiertoe voldoende voorwaarden creëert en alle docenten aanspreekt op de spelling- en formuleringdeficiënties van henzelf en van hun leerlingen. ■

NOTEN

1. Met dank aan Wilma van der Westen.
2. Cf. Bonset, H. (2006). *Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo* (bijgesteld). Enschede: SLO.

LITERATUUR

Bruning, L., Meijs, L., & Veldhuis, J.G.F. (2006). *Bruggen tussen Natuur en Maatschappij: ontwerpadvies profielcommissies*. Den Haag: Deltahage.
Steenbakkers, J. (2005). *Nederlands anders: een andere aanpak van lessen Nederlands in de onderbouw vo*. Enschede: SLO.



Foto: Anda van Riet

Erik Kwakernaak

In de eerste klas van het lyceum (een scholengemeenschap vóór de Mammoetwet) had ik een lerares Engels die na een paar maanden vrijwel alleen nog maar Engels sprak in de les. Hans heette nu John, Jannie Janet en ik Eric. We vonden dat wel raar, maar deden na enige gewenning ons best om het goede voorbeeld te volgen en een paar woorden over de grens te spreken. Ook buiten de les identificeerde Miss Foppen zich met haar beroep en 'haar' taal in die mate, dat ze vele jaren na haar pensionering nog kaarten en brieven in het Engels aan oud-leerlingen schreef.

Daar stond een leraar Frans tegenover in wiens lessen het Frans slechts in voorgelezen vorm tot klinken kwam. In de onderbouw werd de meeste tijd aan grammatica en vertaalzinnen Nederlands-Frans besteed. In de bovenbouw – ik zat op de gymnasiumafdeling – werden vrijwel uitsluitend semiwetenschappelijke teksten over literatuur en geschiedenis vertaald van het Frans naar het Nederlands, want daar bestond voor de drie moderne vreemde talen het hele examen uit. Luistervaardigheid

In het vreemdetalenonderwijs is het gebruik van de doeltaal als voertaal noodzakelijk. Ondanks de communicatieve aanpak die in ons onderwijs post heeft gevat, blijkt de realiteit van doeltaal-voertaalgebruik weerbarstiger dan de theorie. Erik Kwakernaak onderzoekt de oorzaken en op welke manier we het spreken van de doeltaal in de klas kunnen stimuleren.

De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk

bestond niet. Het gevolg was dat ik na twee jaar Frans op de lagere school plus zes in het voorbereidend hoger onderwijs niet in staat was tot alledaagse communicatie en bijbehorend vermijdingsgedrag ontwikkelde. Tot op de dag van vandaag word ik in noodzakelijke contacten met Franssprekenden na drie gestamelde Franse woorden bevangen door gène en vraag ik: 'Do you speak English?'

Een halve eeuw na mijn schooltijd kan niemand met zekerheid zeggen of in de vreemdetalenlessen de verschillende doeltalen meer of minder dan toen als voertaal gehanteerd worden. Wat in de lessen reëel gebeurt, maken heel veel mensen mee als leerling, maar harde cijfers ontbreken. Mijn indruk – opgedaan in ruim 30 jaar als lerarenopleider – is dat het er met de doeltaal als voertaal in het vto in elk geval niet beter op geworden is, ondanks de omslag naar een meer communicatieve aanpak sinds de tweede helft van de jaren '80.

Lastige klassen

Het ideaal bestaat nog steeds. Wat zijn dan de oorzaken van de malaise? Dat heb ik in de loop der jaren

heel wat leraren in opleiding gevraagd. De meesten geven toe: ze spreken de doeltaal niet makkelijk genoeg en/of zijn bang om fouten te maken, het kost veel inspanning om dan toch die doeltaal als voertaal te hanteren. Leraren in opleiding (lio's) hebben hun aandacht en energie nodig voor veel dringender zaken, die vooral te maken hebben met het handhaven van de orde. Begrijpelijk, maar verontrustender is hun vaak gehanteerde excuus, dat de leerlingen niet meewerken omdat ze niet gewend zijn in de doeltaal les te krijgen – dus van de ervaren docenten die ze eerder gehad hebben. Leerlingen vinden dingen al gauw te moeilijk en protesteren dan, zeker bij beginnende docenten. Het overwinnen van die weerstand kost iedere docent, niet alleen lio's, energie.

Het is mij overkomen dat een lio in een discussie over woordenschatverwerving uitriep: 'In mijn H4-klas kenden ze niet eens het woord *neighbour!*' Ik moest haar erop attenderen dat dat veel zei over het klassentaalengels waar die leerlingen in alle voorafgaande jaren, maar ook in haar eigen lessen, (niet) mee in aanraking gekomen waren.