

treedt vooral op als de werkwoorden alfabetisch worden aangeboden. Vergelijk bijvoorbeeld spit – spat – spat met split – split – split. Of hide – hid – hidden met hit – hit – hit. Ook werkwoorden die rijmen, kunnen anders verbogen worden: know – knew – known maar show – showed – shown. Dyslectische leerlingen zullen niet altijd oog hebben voor het aantal verschillende vormen (één, twee of drie), en evenmin voor de verschillen tussen de vormen (choose – chose). Dat vraagt namelijk om gerichte aandacht en

het besef dat er sprake is van verschil. Als je geschreven vormen niet secuur verwerkt, vormen onregelmatige werkwoorden een groot struikelblok.

Het leren van onregelmatige werkwoorden geeft minder problemen wanneer

ze naar klinkergroepen worden geordend (zie voor het Engels de verwijzing onder <www.coutinho.nl>, zie Van Berkel, Wiers & Hoeks-Mentjens, 2007b). Men kan zich overigens afvragen of alle werkwoorden wel even zinvol zijn om te leren. Laagfrequente werkwoorden als to breed – bred – bred, to leap – leapt – leapt, to mow – mowed – mown of to stride – strode – stridden zullen de leerlingen waarschijnlijk nauwelijks tegenkomen. Het is daarom aan te bevelen om met hoogfrequente werkwoorden te beginnen (zie eveneens <www.coutinho.nl>).

Conclusie

Wanneer het vreemdetalenonderwijs vanuit het perspectief van de dyslectische leerling bekeken wordt, komt men struikelblokken op het spoor die niet alleen met dyslexie, maar ook met de inrichting van het talenonderwijs te maken hebben. Rekening houden met dyslexie gaat verder dan het niet rekenen van spelfouten of het geven van tijdsverlenging bij toetsen. Veel zaken die in het talenonderwijs zo vanzelfsprekend lijken, zijn dat niet meer als je door de ogen van een dyslecticus kijkt. Dat duidelijk te maken was het doel van dit artikel. ■

LITERATUUR

Berkel, A. van, Wiers, E., & Hoeks-Mentjens, R. (2007a). Dyslexie en vreemde talen: het kernprobleem. *Levende Talen Magazine*, 94(6), 5–7.
Berkel, A. van, Wiers, E., & Hoeks-Mentjens, R. (2007b). Begeleiding van dyslectische leerlingen bij het leren van een vreemde taal. *Levende Talen Magazine*, 94(7), 14–17.
Mondria, J.-A., & Wiersma, B. (2004). Receptief, productief en receptief + productief woorden leren: wat maakt het uit? *Levende Talen Tijdschrift*, 5(3), 29–37.

DUITSE OPLEIDINGSPIONIERS

De Europese grenzen vervagen steeds meer. Steeds grotere aantallen Duitse studenten bevolken het Nederlandse hoger onderwijs, zelfs in de opleidingen voor het onderwijs. Aan de pabo's van de Hogeschool Drenthe worden groepen Duitse studenten opgeleid. In Emmen zijn het momenteel 33 en in Assen 15 eerste- en tweedejaars, in Meppel 12 eerstejaars. Voor de Nederlandse basisschool? Of voor de Duitse *Grundschule*? Erik Kwakernaak interviewde twee van de Duitse pioniers.

Erik Kwakernaak

In een rustige woonwijk van Assen staat de pabo De Eekhorst, onderdeel van de Hogeschool Drenthe. Op de gangen en in de lokalen domineren de vrouwelijke studenten. In de kamer van dramadocente Anne van Lissa praat LTM met Anna Bas (19), net aan de opleiding begonnen, en Esther Feldhaus (20), tweedejaarsstudente.

De veronderstelling dat ze uit de grensstreek afkomstig zijn, blijkt onjuist. Anna en Esther komen uit het Ruhrgebied, namelijk Essen en Hagen. Andere Duitse studenten komen uit plaatsen als Osnabrück, Koblenz, Kassel. Onder eindexamenkandidaten in Duitsland wordt reclame gemaakt voor studeren in Holland. Zo ontdekte Anna de speciale opvang voor Duitse studenten van de Hogeschool Drenthe. De impuls om over de grens te kijken komt van de *numerus clausus* aan de Duitse universiteiten. De hogescholen zijn daarin geïntegreerd. Anna's eindexamengemiddelde is 2,8 (op de Duitse cijferschaal van 1 tot 6), niet genoeg om meteen toegelaten te worden tot de opleiding voor *Grundschullehrerin*, waar ze haar zinnen op had gezet.

Esther's eerste keuze was tandarts te worden, maar



Esther Feldhaus (l) en Anna Bas. Foto: Pieter van den Bosch

De grote vraag is: willen ze in Nederland blijven of terug naar Duitsland?

daarvoor zijn de eisen nog hoger. Beide studenten voelen zich aangetrokken door het werken met kinderen, maar ook door de praktijkgerichtheid van de Nederlandse pabo-opleiding. In Duitsland is de studie in de eerste vier tot vijf jaar overwegend vakinhoudelijk en theoretisch. *Deutsch* en *Mathematik* spelen daarin een hoofdrol. Pas in de een- tot tweejarige beroepsgerichte kopopleiding, het *Referendariat*, komt de praktijk aan bod. Sommigen ontdekken dan pas dat de pedagogische praktijk hun eigenlijk niet zo ligt, weet Esther.

Toekomst in Nederland of in Duitsland?

De grote vraag is: willen ze in Nederland blijven of terug naar Duitsland? De arbeidsmarkt voor de Duitse *Grundschule* is slechter dan voor het voortgezet onderwijs daar, ook al doordat de *Grundschule* maar vier leerjaren beslaat (van zes- tot tienjarige leeftijd). Toch voelen beide jonge vrouwen op dit moment het meest voor terugkeer naar Duitsland. Een belangrijke reden is de betere betaling. Esther heeft gehoord dat het wel 800 euro kan schelen, en daarvoor werk je in Duitsland korter. De meeste *Grundschulen* zijn *Halbtagschulen*, die om één, twee uur 's middags al uit zijn. Natuurlijk speelt ook de binding aan geboorteland en -streek een rol.

Maar wordt het dan niet moeilijk om in Duitsland aan de bak te komen met een Nederlandse opleiding? Esther is duidelijk met die vraag al langer bezig geweest. Ze noemt een serie factoren die hoop lijken te geven. In Duitsland wordt nu, een stuk later dan in Nederland, het bachelor-mastersysteem ingevoerd, waardoor de erkenning van een Nederlands diploma makkelijker zou kunnen worden. Met enkele jaren praktijkervaring als basisschoolleraar in Nederland zou het Duitse *Referendariat*, of een deel daarvan, kwijtgescholden kunnen worden. Maar er zijn ook onzekerheden, bijvoorbeeld als je na je opleiding een tijd lang alleen invalbaantjes kunt krijgen – tellen die dan ook mee?

In Duitsland wordt traditioneel het schoolwezen sterk centraal bestuurd door de *Schulbehörde* van het *Bundesland*; die neemt leraren aan en plaatst ze op scholen. Maar Anna weet dat de scholen in Noordrijn-Westfalen autonoom worden: ze nemen steeds vaker leraren aan die direct bij hen solliciteren. Esther heeft pas gehoord dat je met een propedeuse makkelijker van opleiding kunt wisselen en een studieplaats op een universiteit kunt krijgen. De Hogeschool Drenthe heeft beloofd dat er in het derde en vierde jaar bijzondere modules komen om de Duitse studenten een betere kans te geven op de



Esther

Duitse arbeidsmarkt, in samenwerking met een Duitse universiteit.

Bij al die onzekerheden komt ook nog de mogelijkheid dat 'je nog eens iemand tegenkomt' of, zoals Anna precieert, 'dass ich die Liebe meines Lebens treffe'. Maar de interviewer heeft op de gangen van de pabo

geen grote keus aan kandidaten gezien, en de geïnterviewden voegen daaraan toe dat ze betreuren dat Assen geen studentenstad is. De medestudenten wonen vaak buiten de stad, zodat er na de colleges weinig met elkaar te organiseren valt, en Groningen is een eind weg, in elk geval verder dan de volgende stad in het Ruhrgebiet.

Taal

Is de taal niet een lastig obstakel voor een basisschoollera(a)r(es)? Anna vertelt van de taalcursus van zes weken die ze vóór de start van de opleiding gevolgd heeft: drie uur les per dag, verder zelfstudie, afgesloten met een NT2-toets op niveau 4. Ze ziet wel een probleem: de leraar zou in haar ogen een model moeten zijn en de taal perfect moeten beheersen. Esther heeft in haar stage geen problemen ondervonden. Ze heeft ter introductie een Nederlands-Duitse les gegeven, en kinderen en ouders reageerden heel positief. Toch heeft ook zij bedenkingen: weliswaar is de communicatie geen probleem, zij begrijpt de kinderen en de kinderen haar, maar bijvoorbeeld spraakproblemen die op de kleuterleeftijd gedetecteerd zouden moeten worden, kan ze nu nog moeilijk onderkennen.

Maar het taalleerproces gaat toch wel snel? Daar lijkt het tenminste op, gezien een aantal nederlandsismen in Esthers Duits zoals 'Stage laufen'. Ze bezweert evenwel dat die in een Duitstalige omgeving heel snel over zijn, en dat ze zich voornamelijk beperken tot woorden en uitdrukkingen die direct met de opleiding en het beroep te maken hebben, vaktermen in de reken- en taalles en dergelijke. Op dat punt ziet ze wel aansluitingsproblemen met de Duitse beroepspraktijk, maar daar gaat hopelijk aan gewerkt worden in de speciale, op het Duitse onderwijs gerichte modules in het derde en vierde jaar.

Anna moet toegeven dat ze buiten de opleiding nog weinig contact heeft met Nederlanders en de Nederlandse samenleving. Van de media leert ze ook

niet zo veel Nederlands: 'De meeste tv-uitzendingen zijn hier in het Engels.' Als de interviewer tegenwerpt dat hij op de Nederlandse tv toch af en toe nog Nederlands hoort, blijkt het te gaan om 'de interessante uitzendingen die je thuis ook bekeek, maar die hier niet nagesynchroniseerd zijn'. En de Duitse zenders komen natuurlijk ook rijkelijk binnen.

En ja, in een 'Duits huis' wordt Duits gesproken. Dat is een nadeel bij een voordeel, namelijk dat de hogeschool huizen gehuurd heeft voor de huisvesting van telkens vier Duitse studenten. In Emmen is een campus, waar voornamelijk Duitse studenten en enkele andere buitenlanders wonen, maar nauwelijks een Nederlander.

Schoolcultuur

Esther heeft nog niet veel verschillen kunnen ontdekken tussen de scholen in Nederland en Duitsland. Omdat de kleuterschool in Duitsland nog apart is, blijft het daar misschien meer bij spel, zodat Nederlandse kinderen als ze in groep 3 komen, wellicht al iets meer geleerd hebben. Of er Duitsland meer klassikaal lesgegeven wordt en in Nederland meer zelfstandig gewerkt, is moeilijk te zeggen. Al wordt er met weektaken gewerkt, ook in Nederland staat duidelijk nu eens rekenen op het rooster, dan weer taal of een ander vak.

Anna's eerste indruk is dat in elk geval op de hogeschool de cultuur wat losser is dan in Duitsland. Te laat komen, naar het toilet gaan tijdens de les en dat soort dingen gebeuren hier vaker, en meestal zonder dat er een punt van gemaakt wordt. In Duitsland zijn verontschuldigingen en/of expliciete toestemming gebruikelijker. Esther noemt als typisch detail dat op haar stageschool de leraar tijdens de les thee gebracht krijgt, terwijl dat niet betekent dat de leerlingen ook mogen drinken. Misschien, filosofeert de interviewer, zijn in de Duitse cultuur de dingen vaker expliciet geregeld en zijn rechten en plichten daardoor evenwichtiger en rechtvaardiger verdeeld.

Esther en Anna zijn als opleidingsemigranten duidelijk bezig met een avontuur vol onzekerheden en kansen, in een markt waar de grenzen nog heel wat dichter zijn dan in handel en industrie. Op hun manier zijn ze Europese pioniers. ■



Anna



Foto: Anda van Riet

Grammatica in het vreemdetalenonderwijs: UITSTEL OF AFSTEL?

Een rode draad in een recente artikelenserie van Gerard Westhoff over de grammaticale regelkennis en het ERK was de trend tot uitstel van expliciete grammaticatraining. Hieronder gaat Hans Vorstheugel Labrand vanuit zijn meer dan twintigjarige praktijkervaring als docent Engels in op de vraag in hoeverre dit uitstel in zijn visie verantwoord is.

Hans Vorstheugel Labrand

Het vorige schooljaar heeft hoogleraar didactiek Gerard Westhoff in dit blad een drietal artikelen* gewijd aan de consequenties van het Europees Referentiekader (ERK) voor het onderdeel grammatica. In deze reeks werd

tevens een beeld geschetst van de gedurende de afgelopen decennia veranderde opvattingen over de rol van grammatica bij het moderne vreemdetalenonderwijs. De trend die zich hierbij aftekent, is om waar mogelijk een alternatief te vinden voor traditionele regelgeving en expliciete grammaticatraining. De vraag is echter tot op welke hoogte uitstel hiervan verantwoord is en of dat