



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 Ruhrgebied.

### Taal

Is de taal niet een lastig obstakel voor een basisschoollera(a)r(es)? Anna vertelt van de taal cursus 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 wektaken 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 Vorstheuvellabrand vanuit zijn meer dan twintigjarige praktijkervaring als docent Engels in op de vraag in hoeverre dit uitstel in zijn visie verantwoord is.

### Hans Vorstheuvellabrand

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

## Docenten die zich tegen de teloorgang van expliciete grammaticatraining verzetten, wordt dit door de andere betrokken partijen bepaald niet in dank afgenomen

binnen het voortgezet onderwijs daadwerkelijk kan en mag leiden tot afstel.

Het aanleren van een tweede taal zonder enige (bewuste) gebruikmaking van grammaticaregels is uiteraard mogelijk. Voorwaarde hiervoor is wel een intensieve en continue blootstelling aan de doeltaal in combinatie met een absolute noodzaak in die taal te communiceren. Binnen het kader van een stelsel voor algemeen vormend onderwijs gericht op oudere kinderen is dit praktisch onhaalbaar. Pogingen het ideaal te benaderen hebben echter wel een aantal interessante en waardevolle inzichten opgeleverd voor de methodiek van het taalonderwijs. Met name op communicatief gebied heeft de nieuwe aanpak een enorme winst opgeleverd in vergelijking met oudere methoden waarbij na een inleidende tekst of dialoog gewoonlijk werd overgegaan tot de behandeling van vocabulaire, idioom en grammaticaregels met daarop aansluitende, vrijwel uitsluitend schriftelijke oefenstof.

### Grammaticaloos taalonderwijs in de praktijk

Belangrijke bouwstenen van het grammaticaloze taalonderwijs zijn naast losse woorden de zogeheten chunks, vaste woordcombinaties waarvan de vorm van de afzonderlijke componenten niet nader wordt verklaard. Om de communicatie te bevorderen, werd in de beginfase van het leerproces een hoge tolerantie ten aanzien van vormfouten als didactisch verantwoord beschouwd. Er werden interessante strategieën ontwikkeld voor correctieve feedback waarbij verwijzingen naar regels bewust werden vermeden. De achterliggende gedachte was dat op een wat hoger niveau leerlingen zelf de onderliggende structuren en regelmatigheden uit het ruime taalaanbod zouden distilleren om die vervolgens actief te gaan toepassen: de (niet expliciet als zodanig aangeduide) fouten uit de beginfase zouden dan niet meer worden gemaakt.

Toen de praktijk in wat meer complexe taalsituaties toch wat bleek achter te blijven bij de theorie, werd een concessie gevonden in de vorm van zogeheten *weak interface* grammaticatraining. Deze houdt in dat langs inductieve weg formele of structurele regelmatigheden kunnen worden afgeleid uit een aantal strategisch geselecteerde voorbeeldzinnen, zonder enige gebruikmaking van een grammaticaal begrippenapparaat.

Op grond van het aanvankelijke succes van de hier-

boven geschetste grammaticaloze aanpak, vooral op het gebied van mondelinge taalvaardigheid, ontstond het idee dat die in ieder geval voor het bereiken van de kerndoelen van het voortgezet onderwijs voldoende was. Het succes blijkt echter beperkt te blijven tot wat in het vakjargon bekend staat als *formulaic speech*, het soort taalgebruik waarmee iemand zich bijvoorbeeld in een vakantieland in de meest voorkomende situaties redelijk kan redden. Binnen een context waarin de spreker is gedwongen tot meer creatief taalgebruik, kwamen echter grote tekortkomingen aan het licht. Bij gebrek aan inzicht in onderliggende structuren begon men in nieuwe situaties vaak woord voor woord te vertalen vanuit de moedertaal. Dit blijkt – tussengevoegde chunks ten spijt – al snel te leiden tot voor *native speakers* onbegrijpelijke of onduidelijke constructies die in de schrijftaal door het gebruik van een woordenboek (zoals dat tegenwoordig bij schoolonderzoeken is toegestaan) niet kunnen worden gecompenseerd.

### Grammatica en de eindtermen CSE

Het examenreglement voor het Nederlandse onderwijs stelt wat de eindtermen voor het taalonderwijs van de verschillende schooltypen betreft geen duidelijke eisen aangaande het inzicht in de structuur van de verschillende onderwezen talen. Het accent ligt daar op vaardigheden, en grammatica maakt daarvan geen deel uit. De weg die moet worden bewandeld om de gestelde leerdoelen te bereiken, wordt slechts in de meest algemene termen aangegeven. De verleiding is groot om de in de onderbouw door gezaghebbende vakdidactici gepropageerde tolerantie ten aanzien van grammaticale fouten tot in de examenklassen door te trekken. Docenten die zelf grammaticaal nauwelijks zijn onderlegd, hebben daar geen enkele moeite mee. Leerlingen levert het hogere cijfers op bij een aanzienlijk lagere inspanning. Voor de schoolleiding is veelal doorslaggevend dat het systeem het toelaat. Verder wordt deze handelwijze in de hand gewerkt door een bekribbelen op de lessentabel voor moderne vreemde talen.

Docenten die zich tegen de teloorgang van expliciete grammaticatraining verzetten, wordt dit door de andere betrokken partijen bepaald niet in dank afgenomen, met als worstcasescenario dat bij mondelinge schoolonderzoeken en schrijfp opdrachten voor consequent foutief gebruik van de meest elementaire grammaticale constructies hoogstens enkele punten in mindering worden gebracht. Maar al zouden grammaticale fouten meer gewicht in de schaal leggen, dan is zelfs de zwaarste onvoldoende voor correct productief taalgebruik door leerlingen betrekkelijk eenvoudig te compenseren met cijfers voor examenonderdelen met meerkeuzevragen, zoals de luistertoets en het centraal schriftelijk. Kortom, de noodzaak van expliciete grammaticatraining bij de mvt is voor het behalen van een eindexamen voortgezet onderwijs tot op vwo-niveau niet echt aanwezig.

### Grammatica en het ERK

De vraag is in hoeverre de Nederlandse praktijk van de grammaticaloze of grammatica-arme aanpak in overeenstemming is met de ERK-richtlijnen. Net zomin als het Nederlandse examenreglement doet het Europees Referentiekader expliciete uitspraken over de rol van grammatica voor het bereiken van de leerdoelen zoals die voor de verschillende niveaus zijn geformuleerd. In zijn recente artikelenserie in dit blad heeft Gerard Westhoff gepoogd hier wat duidelijkheid over te verschaffen. Hoewel zelf bepaald geen voorstander van expliciete grammaticatraining, is die volgens hem op een gegeven moment onontkoombaar om de overgang van *formulaic speech* naar *creative speech* te realiseren. Het omslagpunt ligt naar zijn idee bij de overgang van ERK-niveau B1 naar B2 met name wat het schriftelijk taalgebruik betreft: 'Je nadert het stadium waarin het economischer wordt om een eenvoudig regeltje te leren dan een ingewikkelde, moeilijk te onthouden chunk.' (Westhoff, 2007a, p. 10).

Voor het Nederlandse onderwijs wordt het binnen het ERK beschreven B1-niveau vrij algemeen als wenselijk streefdoel voor het havo-diploma beschouwd. Het B2-niveau met een hoger abstractieniveau zou dan op het vwo moeten worden bereikt. Voor Engels lijken de geformuleerde doelstellingen grotendeels haalbaar: het gemiddelde landelijke eindcijfer voor dit vak komt in ieder geval op een ruime voldoende uit. Voor de andere moderne vreemde talen als Frans en Duits blijkt – zoals de afgelopen maanden in dit blad herhaaldelijk was te lezen – het halen van deze norm vrijwel onmogelijk, zelfs

met de kleine, op vrijwillige keuze gebaseerde groepjes leerlingen die in de bovenbouw waren overgebleven.

Een ruime voldoende als eindcijfer voor het eindexamen hoeft, zoals hierboven aangegeven, echter nog niet te betekenen dat het gewenste niveau voor productief taalgebruik is gehaald. Een beoordeling bij schoolonderzoeken op competenties alleen houdt het gevaar in te verworden tot een gebeuren waarbij beoordeling plaatsvindt op grond van wat in het Engels bekend staat als een *'going through the motions'*: een handig camoufleren van een gebrek aan echte kennis of inzicht dat de leerlingen – met dank aan hun docenten – minimaal een zes min oplevert. Gevolg hiervan is dat na het examen de euforie van het 'geslaagd zijn' in de praktijk maar al te vaak van zeer korte duur is. Een gekozen vervolgoopleiding of dienstverband, waar men op grond van het behaalde diploma toegang toe heeft gekregen, loopt vaak op een teleurstelling of zelfs totale mislukking uit, zoals onlangs een kwart van de eerstejaarspabostudenten heeft ervaren.

### Uitstel of afstel?

Er is zeker iets voor te zeggen het moment van introductie van expliciete grammaticatraining zo lang mogelijk uit te stellen, al is dit voor Engels volgens mij beter mogelijk dan voor de andere moderne vreemde talen. Zoals uit het bovenstaande duidelijk zal zijn, kan – om aan de ERK-richtlijnen te voldoen – en mag, om de kwaliteit van het onderwijs te handhaven, dit uitstel niet leiden tot afstel, zoals naar mijn idee in de praktijk van het voortgezet onderwijs maar al te vaak gebeurt. Het argument dat wetenschappelijk onderzoek heeft aangetoond dat ingestampte grammaticaregels in de loop van tijd worden verbasterd of vergeten, is mijns inziens niet geldig: zo lang een gebruiker zich van het bestaan van een regel bewust is, kan hij/zij – in tegenstelling tot iemand die van een regelsysteem geen enkel besef heeft – die in geval van nood altijd opzoeken. Ook het aanleren van een begrippenapparaat heeft naar mijn overtuiging wel degelijk zin: dingen die men niet kan benoemen, ziet of onderscheidt men vaak ook niet.

Het aanleren van een begrippenapparaat heeft wel degelijk zin: dingen die men niet kan benoemen, ziet of onderscheidt men vaak ook niet

## BBC AWARDS YOUNG WRITERS AND PUBLIC SPEAKING AWARDS 2008

Gelijktijdig met de Landelijke Studiedag van Levende Talen op 2 november werden de BBC Young Writers and Public Speaking Awards 2008 gelanceerd. Deze wedstrijden worden georganiseerd door de BBC in samenwerking met het Genootschap Nederland-Engeland (GNE). De Awards richten zich op leerlingen in de leeftijd van 16 tot 20 jaar die een voltijd opleiding volgen aan middelbare scholen en hbo-opleidingen.

Deelnemers aan de spreekvaardigheidswedstrijd spreken gedurende vijf minuten over een van de door de organisatie bepaalde onderwerpen en beantwoorden aansluitend gedurende drie minuten vragen die door de jury en het publiek gesteld worden. In de voorronde wordt ditmaal voor de eerste keer een onderscheid gemaakt tussen leer-

lingen van internationale scholen, tto-leerlingen en zij die onderwijs op andere scholen volgen.

Deelnemers aan de schrijfwedstrijd dienen over een van dezelfde onderwerpen een opiniestuk te schrijven van maximaal 600 woorden. De onderwerpen richten zich dit jaar op jongerencultuur/digitale wereld, identiteit, geschiedenis, persoonlijke ervaringen, het milieu, taal en integratie.

Voor de Speaking Awards worden in de maand maart regionale voorrondes gehouden, waarin men zich kan kwalificeren voor een van de halve finales op 29 maart 2008. De inzendingen van de deelnemers aan de Writers Awards worden door een deskundige jury beoordeeld, die uit deze inzendingen een shortlist van zes samenstelt.

De finalisten van beide competities gingen om de eerste en tweede plaats in de Nationale Finale op zaterdag 12 april 2008 in Utrecht. De jury van die finale wordt voorgezeten door de Britse ambassadeur in Nederland.

De nummers 1 en 2 van de Speaking Awards strijden in mei in de internationale competitie met deelnemers vanuit de hele wereld, georganiseerd door de English-Speaking Union in Londen. Nummer 1 en 2 van de Writers Awards worden in de gelegenheid gesteld een volledig verzorgde schrijfcursus in een van de centra van Arvon (The Foundation for Writing) in Groot-Brittannië te volgen.

De sectie Engels van Levende Talen onderkent het belang van de competities en ondersteunt die van harte. LTM zal de ontwikkelingen in de aanloop naar de nationale finale blijven volgen.

Voor meer informatie of inschrijving kunt u de website <www.bbcawards.com> raadplegen. ■

Hans Kräwinkel



### ALGEMENE LEDENVERGADERING

Op zaterdag 15 maart 2008 zal weer de Algemene Ledenvergadering van Levende Talen plaatsvinden. U bent allen van harte uitgenodigd om hierbij aanwezig te zijn.

### LEVENDE Talen

Locatie: De Eenhoorn, Amersfoort (zie <www.regardz.nl>).

Tijdstip: Jaarvergaderingen secties vanaf 10.00 uur; algemeen huishoudelijk gedeelte VLLT vanaf 13.30 uur.

Noteert u de datum alvast in uw agenda; nadere informatie kunt u binnenkort vinden op <www.levendetalen.nl>, evenals in het februari-nummer van LTM. ■  
Els Mulder

## Grammaticatraining mag echter nooit een doel op zich worden en ontaarden in hoogdravende academische discussies over theoretische kwesties

Het oude adagium *non scholae, sed vitae* lijkt voor het management van middelbare scholen alle betekenis te hebben verloren: hun – door de politiek ingegeven – voornaamste onderwijskundig streven is zo veel mogelijk leerlingen aan een diploma te helpen. De vakinhoudelijke kwaliteitsbewaking komt hiermee uitsluitend bij de vakdocent te liggen.

Hoewel formeel dus niet verplicht, is het mijn overtuiging dat taaldocenten havo- en vwo-leerlingen tekortdoen door hun geen grammatica aan te bieden. Ze onthouden die leerlingen daarmee snel inzicht in de onderliggende structuren van taal in het algemeen, een inzicht dat creatief taalgebruik mogelijk maakt en verder het aanleren van andere talen aanzienlijk kan vereenvoudigen. De schrijvende tekortkomingen met name op het gebied van correct schriftelijk taalgebruik die onlangs in het hbo aan het licht zijn gekomen, zijn mijns inziens het directe resultaat van grammaticaloos taalonderwijs. Als op de middelbare school het verschil tussen ‘geloofd’ en ‘geloofd’ altijd als een nauwelijks aangerekende spelfout is beschouwd en nooit op de onderliggende grammaticale structuren is ingegaan, is het niet reëel te verwachten dat die fout in het vervolgonderwijs plotse-ling niet meer zou worden gemaakt.

### Suggesties voor grammaticatraining

Voor het ERK A-niveau en daarmee voor vmbo-praktijkopleidingen lijkt me de grammaticaloze aanpak adequaat. Om succesvolle doorstroming naar havo of mbo mogelijk te maken is het gewenst in de laatste twee jaar vmbo-t de leerlingen *weak interface* grammaticatraining aan te bieden, mogelijk aangevuld met enkele basisbegrippen en grondregels. Taaldocenten havo/

vwo zouden vanaf het derde leerjaar kunnen beginnen correctieve feedback – waarbij de docent de rol van zachte heelmeester speelt – geleidelijk te laten varen en gemaakte grammaticale fouten gewoon weer bij de naam te gaan noemen om daar waar zinvol een stukje expliciete grammaticatraining aan te verbinden. In de

tweede fase zou expliciete grammaticatraining – liefst op maat – onderdeel moeten uitmaken van het lesprogramma. In het examenjaar zou toelating tot een

schoolonderzoek waarbij productief taalgebruik een rol speelt, afhankelijk kunnen worden gemaakt van een voldoende voor een grammaticatoets.

De trend om expliciete grammaticatraining zo lang mogelijk uit te stellen heeft ongetwijfeld ook te maken met de opvatting dat lesmateriaal intrinsiek motiverend oftewel ‘leuk’ moet zijn. Dat er echter ook nog zoiets bestaat als uitgestelde beloning lijkt door hedendaagse didactici nogal eens te worden vergeten. Echt iets leuks is van grammaticatraining in welke vorm dan ook mijns inziens niet te maken. Dankzij de toepassing van ICT is het tegenwoordig wel mogelijk leerlingen op zinvolle wijze buiten de (steeds schaarser wordende) contacturen om gesignaleerde tekorten in grammaticale kennis zelfstandig te laten aanvullen. Om echt effectief te zijn moet de applicatie in kwestie wel aan bepaalde kwaliteitseisen voldoen en bijvoorbeeld niet de goede oplossing na één of enkele vergeefse pogingen weggeven.

Grammaticatraining mag echter nooit een doel op zich worden en ontaarden in hoogdravende academische discussies over theoretische kwesties. Ook mag het – zoals in het verleden helaas wel gebeurde – niet worden gebruikt als pedagogisch dwang- of machtsmiddel om het (kennis)verschil tussen docent en leerling te benadrukken of om laatstgenoemde klein te houden. Het is mijn overtuiging dat iedere vorm van grammaticatraining te allen tijde ondergeschikt moet blijven aan een streven naar een correct gebruik van de aanvaarde standaardtaal. Ze kan, zoals ik onlangs bij contacten met vertegenwoordigers van het Belgische onderwijs heb mogen ervaren, ook worden ingezet om leerlingen te motiveren en een kans te geven hun cijfer te verbeteren. Wellicht dat Nederlandse taaldocenten zich hierdoor kunnen laten inspireren. ■

#### \* LITERATUUR

Westhoff, G. (2006). Eigen inhoud eerst: grammaticale regelkennis en het ERK (deel 1). *Levende Talen Magazine*, 93(8), 14–17.

Westhoff, G. (2007a). Eigen inhoud eerst: grammaticale regelkennis en het ERK (deel 2). *Levende Talen Magazine*, 94(1), 8–11.

Westhoff, G. (2007b). Eigen inhoud eerst: grammaticale regelkennis en het ERK (deel 3: implicaties voor de praktijk). *Levende Talen Magazine*, 94(3), 10–13.

**Dat er ook nog zoiets bestaat als uitgestelde beloning lijkt door hedendaagse didactici nog eens te worden vergeten**