

## Op een gymnasium in Brabant heeft de sectie Nederlands zelfs een structurele oplossing bereikt: ze heeft in de bovenbouw nog maximaal 21 leerlingen per klas

- Er is een zevental scholen dat nog steeds of tot voor kort werkte met een extra opslagfactor voor docenten Nederlands. Op drie scholen is dat inmiddels weer afgeschaft met als argument dat dit 'oneerlijk' is voor andere docenten.
- Op een groot aantal scholen wordt structureel rekening gehouden met de surveillance van docenten Nederlands.
- Op een tweetal scholen wordt gewerkt met een aantal uren 'letterkundoördinaat'. Dit is of wordt op beide scholen afgebouwd, omdat met ingang van de vernieuwde tweede fase letterkunde weer bij Nederlands komt.
- Op een gymnasium in Brabant heeft de sectie Nederlands zelfs een structurele oplossing bereikt: ze heeft in de bovenbouw nog maximaal 21 leerlingen per klas.

### Kleinere klassen

Van der Vleuten is docente Nederlands aan het St.-Willibrord Gymnasium in Deurne. Hoe heeft haar sectie het voor elkaar gekregen dat ze nog maar 21 leerlingen per klas hebben? 'Bij de invoering van de tweede fase kwamen we erachter dat we het er als docenten Nederlands niet gemakkelijker op kregen. We moesten meer voor ons vak doen, maar gingen er in urenaantal niet op vooruit. Collega's van met name de deelvakken kregen te maken met kleine tot zeer kleine groepen, terwijl de groepen Nederlands "vol" zaten.'

Van der Vleuten zat op dat moment met een andere collega in de medezeggenschapsraad. Daar had men veel begrip voor het probleem van de docenten Nederlands, maar men zag niets in het creëren van een systeem van opslagfactoren. Vervolgens stapte Van der Vleuten met

een collega naar de directie. 'De rector stelde eerst voor wat te schrappen in ons programma. Wij konden die suggestie alleen uitleggen als een voorstel om de kwaliteit van de lessen Nederlands aan te tasten. Voor de rector was inboeten op de kwaliteit ook geen optie. Via een taakbelastingscommissie werd er uiteindelijk gepleit voor een structurele aanpak van het probleem. Wij kregen de opdracht nauwkeurig te administreren hoeveel tijd we kwijt waren aan correctie, lesvoorbereiding en dergelijke. Toen bleek dat we inderdaad systematisch overuren draaiden, is er het voorstel uitgerold om in de bovenbouwuren Nederlands voortaan maximaal 21 leerlingen per klas op te nemen.'

Leidt deze uitzonderingspositie van de docent Nederlands niet tot scheve gezichten? Van der Vleuten: 'De meeste docenten erkennen dat een les Nederlands niet hetzelfde is als een les lichamelijke opvoeding. Nee, iedereen zag het belang ervan wel in.'

### Strijdbaarheid

Niet elke school gaat misschien zo consciëntieus om met zijn collega's Nederlands. En niet elke school zal zulke maatregelen willen nemen. Maar wie verandering wil, moet vooral voor zichzelf durven opkomen, adviseert docente Herma van den Brand: 'Mijn ervaring is dat mijn openhartige opstelling naar collega's mij krediet oplevert: ze beklagen ons over onze werkdruk en snappen dat neerlandici wel heel goedkope arbeidskrachten zijn. Maar natuúrlijk gaan zij ons probleem niet voor ons oplossen. Dat zullen we echt zelf voor elkaar moeten krijgen. Een beetje strijdbaarheid misstaat een neerlandicus niet!' ■

### LITERATUUR

- Braas, C., Couzijn, M., & Ven, K. van der. (1995). Gelijke monniken? Over de taakbelasting van de leraar Nederlands. *Levende Talen*, 496, p. 18-23.
- Braet, A., & Hendrix, T. (1991). *Het CVEN-rapport: eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse Taal- en Letterkunde*. Den Haag: SDU.
- Dongen, D. van, Hamers, P., & Geelen, K. (1988). *Leraar tot (welke) prijs: leraar en taakbelasting*. OTO-rapport nr. 8. Tilburg: IVA.
- Overmaat, M. (1996). Van schrijfonderwijs naar schrijfvaardigheids- onderwijs: mogelijkheden voor effectiever en efficiënter schrijfonderwijs. *Levende Talen*, 507, p. 60-64.



Foto: Anda van Riet

## Het belang van begrijpelijk taalaanbod in de les

### DOELTAAL = VOERTAAL

Zo vaak mogelijk de doeltaal als voertaal gebruiken en ook beginnende taalleerders uitdagen om in de doeltaal te spreken: dit is waar mvt-docenten naar streven, maar in de praktijk blijkt dit niet altijd even makkelijk te zijn. In dit artikel bespreekt Kirstin Plante een methodiek, gebaseerd op TPRS, die docenten hierbij behulpzaam kan zijn.

### Kirstin Plante

Doeltaal = voertaal: veel docenten zouden dit principe graag hanteren in de klas of proberen dit al. Enkele vragen die hierbij vaak gesteld worden, zijn: hoe maak ik de les begrijpelijk in de doeltaal? Wanneer en in welke mate kan er van de leerlingen taalproductie in de doeltaal worden gevraagd? En: hoe motiveer ik mijn leerlingen tot het spreken in de doeltaal? In dit artikel ga ik nader op deze vragen in.

### Begrip

Docenten vertellen wel eens dat ze het wel hebben geprobeerd, maar dat ouders kwamen klagen omdat

hun kinderen de les niet meer begrepen. Eigenlijk hadden de docenten in kwestie zelf al eerder gemerkt dat de leerlingen waren afgehaakt. Het grote probleem hier is: begrip, of beter gezegd: een gebrek aan begrip. De meeste leerlingen – voornamelijk in de onderbouw – ervaren op school vooral dat ze de vreemde taal niet kunnen verstaan, of slechts ten dele. En als leerlingen niet begrijpen wat de docent zegt, stoppen ze gewoon met luisteren en gaan iets anders doen (hetgeen overigens niet beperkt is tot taallessen). Dit is voor de meeste docenten verreweg het belangrijkste struikelblok.

Zolang docenten er dus voor kunnen zorgen dat de leerlingen begrijpen wat ze zeggen, is er al één groot motivatieprobleem minder. Bovendien geeft het de leerlingen een kick als ze een vreemde taal kunnen verstaan.

## Docenten zouden er goed aan doen om na ieder woord een seconde pauze in te lassen, of de woorden veel langzamer uit te spreken

Dit geeft steeds opnieuw een succeservaring die nog eens extra motiverend werkt.

Op welke manier kan dit begripsprobleem worden opgelost? Eén manier om dit aan te pakken is door alle nieuwe stof op het bord te vertalen, en die vertaling de hele les te laten staan. Veelgebruikte woorden (bijvoorbeeld vraagwoorden) en zinnestukjes hangen bovendien permanent ergens aan de muur van het klaslokaal. Dit vertalen op het bord heeft een aantal praktische implicaties.

Ten eerste kan de docent gewoon de doeltaal blijven spreken, want de vertaling lezen de leerlingen op het bord, die hoeven ze dus niet meer te horen. Ten tweede is het nu veel waarschijnlijker dat de leerlingen ieder woord dat in de klas gezegd wordt, ook echt begrijpen. Ze hoeven niet meer te raden, en hebben niet meer alleen een globaal begrip van waar het over gaat. Nee, ze weten precies waar het over gaat. Dat geeft leerlingen houvast, het geeft een goed gevoel, en – belangrijker – het zorgt ervoor dat ze nu ook wat kunnen leren.

Ten slotte moet de hoeveelheid nieuwe woorden beperkt worden. Wanneer er in een les veel nieuwe stof behandeld wordt, krijgt deze niet de tijd om in het langetermijngeheugen te worden opgenomen. Vergelijk het met een lijstje van 25 opdrachten. Als iemand dit lijstje vijf minuten doorleest, is de kans groot dat hij de volgende dag geen enkele opdracht meer kan noemen. Wanneer diezelfde persoon echter vijf minuten aan één opdracht besteedt waarbij hij deze niet alleen leest, maar ook uitvoert en erover praat of nadenkt, dan weet hij de volgende dag nog precies hoe de opdracht luidde. Daarom is het verstandig om keuzes te maken uit de stof. Welk vocabulaire moeten leerlingen echt leren? Welke grammatica moet absoluut worden ingeoefend? Staan er zaken in het tekstboek die eigenlijk overbodig zijn? Is het echt nodig om te weten hoe een dienblad in de doeltaal heet, of is het belangrijker om een maaltijd te kunnen bestellen?

**TPRS** (Teaching Proficiency through Reading and Storytelling) is een methodiek om vreemde talen mee te leren. TPRS gaat ervan uit dat het leren van een vreemde taal sterk lijkt op hoe jonge kinderen hun moedertaal leren. Begrijpelijke input, veel herhaling en interessante, persoonlijke verhalen zorgen ervoor dat leerlingen de taal op een natuurlijke manier verwerven. Meer informatie over TPRS is te vinden op: <www.tprs.nl>, <www.tprsnederland.com> en <www.taalleermethoden.nl>.

### Spreeksnelheid

Wanneer de docent het voor elkaar heeft dat de leerlingen weten wat hij zegt, moet er nog voor gezorgd worden dat ze alles kunnen volgen. Een taalleerder heeft namelijk veel tijd nodig om te verwerken wat hij in de vreemde taal hoort. Voor docenten, die de taal goed beheersen, is dat moeilijk in te voelen, en zij houden daar dan ook vaak te weinig rekening mee. Wanneer een zin van vijf woorden op normale snelheid wordt uitgesproken, duurt het in eerste instantie nog zo'n vier seconden voordat een leerling de informatie uit die zin verwerkt heeft. Pas als een leerling de nieuwe stof volledig verworven heeft, kan hij of zij een normale spreek-snelheid verwerken.

Op zich is deze behoefte aan verwerkingstijd geen probleem wanneer we na iedere zin (of deel van een zin) een pauze van enkele seconden inlassen. Als de docent echter gewoon doorpraat, wat meestal gebeurt, missen de leerlingen het tweede deel van de zin, omdat ze het begin nog aan het verwerken zijn. Met als gevolg dat ze opnieuw niet meer begrijpen wat er gezegd wordt.

Het spreektempo moet dus drastisch worden aangepast. Docenten zouden er beter aan doen om na ieder woord een seconde pauze in te lassen, of de woorden veel langzamer uit te spreken (zonder het aan elkaar plakken van woorden, zoals in het Frans, te verliezen). Deze vaardigheid blijkt voor docenten bijzonder moeilijk onder de knie te krijgen. Het kan hierbij makkelijk zijn om ieder woord aan te wijzen op het bord of gebruik te maken van ondersteunende gebaren of afbeeldingen.

### Spreekvaardigheid

De volgende vraag die zich opdringt, is hoe je leerlingen vervolgens aan het spreken krijgt in de doeltaal. Van de leerlingen wordt verwacht dat ze in de eerste les al taal produceren, en ze krijgen daarvoor dialogues uit het boek om te oefenen. En er wordt al heel snel van ze verwacht dat ze correct spreken, dus én op de uitspraak letten én de grammaticaregels in acht nemen. Dat is vaak wel wat veel gevraagd. Een van de redenen hiervoor is dat leerlingen tijdens het spreken geen tijd hebben om regels te verwerken en dat ze meestal net iets anders willen zeggen dan er bijvoorbeeld in de dialogues staat die ze geoefend hebben.

Spontane taalproductie betekent namelijk: kunnen zeggen wat je zélf wilt vertellen. Dit is uiteindelijk waar iedere taalleerder naar streeft. Niemand leert een taal met als doel dialogen na te spreken of rijtjes op te ho-

ten. We willen allemaal onze eigen behoeften, ideeën en ervaringen kunnen uitdrukken. Ook leerlingen willen dat, vooral pubers, die per slot van rekening voornamelijk geïnteresseerd zijn in zichzelf en hun directe omgeving.

Op welke manier kunnen leerlingen dan leren spontane taal te produceren en op welke termijn kan dit van hen verwacht worden? Spontaan spreken en schrijven kun je alleen 'op gehoor', of eigenlijk 'op gevoel'. Het is 'Ik wil een beker hebben' en niet 'Ik wil hebben een beker', omdat het eerste beter klinkt. Niet vanwege een of andere abstracte grammaticale regel die we uit ons hoofd hebben geleerd, maar doordat we zó vaak zinnen als deze gehoord hebben, dat we nieuwe zinnen automatisch op dezelfde manier vormen. Peuters hebben tenslotte nog nooit één grammaticaregel gehoord en kunnen toch perfecte zinnen produceren.

Ook oudere taalleerders gebruiken de taal 'op gehoor', en verwerven een vreemde taal door veel taal-aanbod te horen en te lezen, al is het natuurlijk goed om ter ondersteuning enige kennis van de grammaticaregels te hebben. Voor mijzelf (ik ben docente Spaans) gold bijvoorbeeld dat ik na twee-en-een-half jaar intensieve studie Spaans slechts haperend enkele zinnen kon zeggen. Pas na mijn vier maanden durende stage in Madrid was ik in staat om moeiteloos te spreken. Dit verschijnsel illustreert dat het echte verwerven van de taal, in tegenstelling tot het bestuderen ervan, ook bij oudere taalleerders voornamelijk plaatsvindt door het veel en in verschillende contexten horen van begrijpelijk taal-aanbod in de doeltaal. Het grote verschil tussen bovengenoemd voorbeeld en de situatie van beginnende taalleerders is dat voor mij, na twee jaar studie, een groter deel van het taal-aanbod begrijpelijk was geworden, en ik dus meer kon verwerven in kortere tijd.

### Herhaling

De vreemde taal moet dus zodanig in de hoofden van de taalleerders verankerd zitten, dat ze spontaan correcte zinnen produceren 'omdat het goed klinkt'. In de beperkte tijd die taaldocenten in het curriculum hebben, kan dit bereikt worden door de belangrijkste structuren – stukjes taal die bij elkaar horen – eindeloos veel te herhalen. De bedoeling is dat de leerlingen hele structuren verwerven, omdat die het 'gevoel' geven hoe de taal samenhangt, in tegenstelling tot losse woorden. Een structuur is een combinatie van woorden die bij elkaar gebruikt worden, zoals bijvoorbeeld: 'zelfstandig naamwoord + gaat naar + (lidwoord) + zelfstandig naamwoord', waarbij alle elementen gevarieerd kunnen

worden. De gekozen structuren worden net zo lang herhaald tot de leerlingen ze spontaan gaan gebruiken. Dat hoeft niet allemaal in dezelfde les, maar in de loop van meerdere lessen. En ze worden niet letterlijk herhaald, maar in vele variaties.

Dat kan er zo uitzien (de antwoorden die de leerlingen klassikaal geven, zijn weggelaten): 'Klas, Rachid gaat naar een feest. Gaat hij naar een feest of gaat hij niet naar een feest? Gaat Désirée naar een feest? Gaat Rachid naar school? Wie gaat er naar een feest? Ga jij naar een feest? Waar gaat Rachid naartoe?' en ga zo maar door. Pas als dit zinnestukje aan alle kanten helemaal uitgemolken is, gaan we door naar de volgende zin. Rachid ziet een vriend, of Rachid wil iets drinken, of Rachid danst... Op deze manier kan de docent, afhankelijk van de lestijd, twee à drie structuren per les behandelen op een wijze die maakt dat de leerlingen deze ook echt onthouden – de eerste stap naar taalproductie.

In een dergelijke vraagsequentie geven de leerlingen, klassikaal, in de doeltaal antwoord. Iedere les spreken de leerlingen dus ongemerkt toch voortdurend de doeltaal. In het begin van de cursus zullen hun antwoorden echter beperkt blijven tot 'ja', 'nee', een naam of een los woord dat ze al enkele malen hebben gehoord. Later worden hun antwoorden uitgebreider, tot ze in staat zijn om uit zichzelf hele zinnen te formeren.

### Belevingswereld

De bovengenoemde vragen gaan over kinderen uit de klas. Het feest waar Rachid naartoe gaat, is dan ook het feest waar hij onlangs in het echt is geweest, of graag naartoe zou gaan, of echt binnenkort naartoe gaat. De structuren komen misschien uit het tekstboek, maar de details gaan over het leven van de leerlingen zelf. Dat betekent ook dat de docent niet alles kan invullen. De details (welk feest, met wie, waar, wanneer, hoe laat) mogen de leerlingen invullen. Niets werkt tenslotte zo motiverend als gesprekken die over hun eigen belevingswereld gaan.

Dan komen we tot slot bij de vraag wannéér spontane output verwacht kan worden van de leerlingen. Wanneer een docent consequent op de hierboven beschreven manier lesgeeft, kunnen de leerlingen aan het eind van het eerste jaar spontaan in min of meer correcte taal iets over zichzelf vertellen, of over wat ze in het weekend hebben gedaan. Met de reguliere methoden daarentegen zijn veel leerlingen na hun eindexamen nog altijd niet in staat zijn tot spontane spraak. Met voldoende begrijpelijk (en interessant) taal-aanbod geeft een docent zijn leerlingen echter wéérkelijke taalvaardigheid mee. ■