

In de laatste honderd jaar is in het Nederlandse vreemdetalenonderwijs een vernieuwingsbeweging te zien, die in drie golven de kop opstak. Deze taaldidactische beweging interageert met een algemeendidactische beweging tussen leerstofgericht en leerlinggericht. De taaldidactische hoofddoelen lijken nu bijna bereikt. Hoe gaat dat verder?



Foto: Anda van Riet

DRIE GOLVEN

De golven waren op hun hoogst in de perioden:

- omstreeks 1900–1910, geassocieerd met de directe methode;
- omstreeks 1970–1975, geassocieerd met de audiolinguale methode;
- omstreeks 1990–2000, geassocieerd met de communicatieve aanpak.

De drie golven zijn uitingen van hetzelfde taaldidactische streven:

- niet de geschreven taal van gecanoniseerde schrijvers, maar de levende, gesproken taal van alledag moet geleerd worden;
- de grammatica moet niet hoofdzaak en rode draad in het curriculum zijn, maar een hulpmiddel bij het leren gebruiken van de taal;
- zo veel mogelijk eentaligheid: de doeltaal moet voertaal zijn, en het vertalen uit en in de doeltaal mag niet de enige of overheersende oefenvorm zijn.

Begunstigende factoren voor zulke golven zijn:

- een taaldidactische impuls die Nederland uit het buitenland bereikt;
- een hervorming van het schoolstelsel met nieuwe examenprogramma's;
- een pedagogische en algemeendidactische vernieuwingsgolf.

De pedagogisch-didactische vernieuwingsgolven bewegen zich tussen de polen leerstofgericht en leerlinggericht. De taaldidactische vernieuwingsgolven lopen deels onafhankelijk daarvan.

DRIE VERNIEUWINGSGOLVEN IN HET VREEMDETALENONDERWIJS

ERIK KWAKERNAAK

Als het om maatschappelijke verschijnselen gaat, zijn en blijven toekomstvoorspellingen een hachelijke zaak. Dat geldt dus ook voor de toekomst van het vreemdetalenonderwijs, een maatschappelijk verschijnsel bij uitstek. Wetenschappelijk gezien is helemaal uiterste scepsis geboden. Empirisch-sociaalwetenschappelijke onderzoekers weten hoe complex de maatschappelijke werkelijkheid is en hoe beperkt het aantal factoren is dat met wetenschappelijke methodes kan worden overzien.

Vto-onderzoekers die zich toch tot voorspellingen laten verleiden zoals in De Graaff & Tuin (2009), blijven

veelal steken in projecties van hun actuele preoccupaties in de toekomst, zonder noemenswaardige historische analyse. Als er iets is om toekomstvoorspellingen mee te onderbouwen, dan is dat het verleden. Maar ook daarbij is de grootste terughoudendheid geboden. Als interpretaties en verklaringen van ontwikkelingen in het verleden al lastig en subjectief zijn, dan geldt dat helemaal voor toekomstvoorspellingen.

Met al deze voorbehouwen doe ik een poging om de drie laatste vto-vernieuwingsgolven in Nederland te schetsen, een begin van een analyse erop los te laten, op grond daarvan enkele voorzichtige conclusies te trekken en vragen te stellen.

Er zijn vernieuwingsgolven en -golfjes. Kleinere golfjes kunnen er van dichtbij groot uitzien, de grotere golven blijven zichtbaar vanaf grotere afstand in de tijd. Een belangrijk criterium is ook dat de golf niet alleen in de vakdidactische discussies, maar ook in examenprogramma's en vreemdetalenleerboeken te zien moet zijn, als aanwijzing dat ook de lespraktijk erdoor geraakt werd. Zie het kader voor een overzicht.

De eerste golf: directe methode

Van de periode omstreeks 1900 heeft Wilhelm (2011) een beeld geschetst in de jubileumpublicatie van *Levende Talen* (zie ook Wilhelm, 2009). De vereniging werd in

1911 opgericht in een klimaat van vernieuwingsdrang, die zich tegen de dominante grammatica-vertaalmethode keerde. Dat het niet bleef bij theoretische discussies, blijkt uit de publicatie van een aantal vooruitstrevende leerboeken, vooral voor Engels.

Die schonken meer aandacht aan de levende, dat wil zeggen de gesproken taal, door mondelinge oefeningen en veel aandacht voor de uitspraak. De grammatica werd gereduceerd en meer geleid-inductief aangeboden, vanuit voorbeeldzinnen. Het vertalen werd teruggedrongen ten gunste van eentalige oefeningen, vooral invuloefeningen; de doeltaal als voertaal in de les werd gepropageerd.

De website <www.talenexpo.nl> toont in expozaal 2, paragrafen 3.3 *Didactiek* en 3.4 *Leermiddelen* pagina's uit hierna genoemde en andere oude leerboeken. In 1895 verscheen van de hand van J. Grasé het leerboek *Dhā f st thrī m nths*. In de eerste drie maanden werd voornamelijk mondeling gewerkt, weliswaar niet zonder schriftbeeld, maar wel met fonetisch schrift. Pas in het aansluitende boek *The First Year* (Grasé, 1896) werden de leerlingen geconfronteerd met de gebruikelijke spelling van het Engels. Het gebruik van Nederlands werd tot het uiterste beperkt.

Andere leerboeken pakten het minder radicaal aan en lieten de kerk in het midden. Zo schreven de auteurs in het voorwoord van *Oefeningen in het spreken en schrijven der Duitsche taal, Uitgave B* (Beekman & Van Goor, 1905): 'Daar over het nut van het vertalen in de vreemde taal zeer verschillend wordt geoordeeld, worden de Vertaal oefeningen afzonderlijk uitgegeven en verkrijgbaar gesteld.' Ook toen wist men in Nederland van polderen.

In het hbs-examenprogramma van 1901 werd een mondeling examen ingevoerd en werd de eerder bestaande verplichting om de kennis van grammaticaregels te toetsen afgeschaft. De aanstoot tot deze vto-vernieuwingsgolf werd gegeven door de buitenlandse Reformbeweging in vreemdetalendidactiek. Markante namen zijn Wilhelm Viëtor met zijn brochure *Der Fremdsprachenunterricht muß umkehren!* (1882), Paul Passy met *De la méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes* (1899) en Henry Sweet met *The Practical Study of Languages* (1899). Ook in het schoolvak Nederlands kwamen voortrekkers op voor de levende, gesproken taal: Buitenrust Hettema en Van den Bosch met de leuze 'Taal is klank'. Deze vernieuwingsbeweging kreeg voeding uit de taalkunde, die in de tweede helft van de negentiende eeuw de gesproken taal had ontdekt: dialectstudies en fonetiek.

Op pedagogisch en algemeendidactisch gebied ontstond er omstreeks de eeuwwisseling een Reformbeweging met de leerlinggerichte slogan 'Vom Kinde aus!' en een pleidooi voor zelfontdekkend, inductief leren. De term *Reform* had ook betrekking op natuurgeneeskunde, voeding, kleding en naturisme. Gemeenschappelijk element was de wens tot terugkeer naar natuurlijke leefwijzen en aanpakken, naar bevrijding van stramme korsetten en andere keurslijven.

Niet alleen het vto was in beweging, ook op het onderwijspolitieke front voelde men vernieuwings-

drang. Vanaf 1903 werkte de Staatscommissie voor de Reorganisatie van het Onderwijs, in de wandeling de Inenschakelingscommissie genoemd, voorstellen uit voor een ordening van de lappendeken van schooltypes die in Nederland was ontstaan. Het lijvige rapport kwam uit in 1910 (zie <www.talenexpo.nl>, expozaal 3, paragraaf 1.2 *Maatschappij en onderwijs*). Maar het duurde een halve eeuw voordat een dergelijke reorganisatie werkelijk plaatsvond, namelijk totdat de Mammoetwet werd aangenomen (1963) en ingevoerd (1968). Het vto volgde dat patroon. De vernieuwingsgolf ebde weg, pas in de tijd van de Mammoetwet kwam er een nieuwe op.

De tweede golf: audiolinguale methode

De vto-vernieuwingsgolf van de jaren zeventig zette opnieuw in op de gesproken taal van alledag en op de eentaligheid. Ook de grammatica was weer omstreden, dat wil zeggen niet de grammatica op zich, maar de wijze waarop die aangeleerd moest worden: niet zoals gebruikelijk deductief via expliciete regels, maar door te oefenen met *pattern drills*, waarmee de grammaticale structuren van de taal zonder bewustmaking ingeslepen werden.

De audiolinguale methode was vanaf de jaren dertig ontwikkeld in Engeland en in Amerika, tegen de achtergrond van het structuralisme in de taalkunde en het behaviorisme in de leerpsychologie. In de jaren zestig werd in Frankrijk de audiovisuele variant ontwikkeld met de leergang *Voix et images de France*. De eerste Nederlandse audiolinguale leergang was *An Oral Approach* van H. Bongers (1964). Maar de nieuwe aanpak sloeg hier pas aan toen in 1970 voor de nieuwe Mammoetschooltypes mavo, havo en vwo de mvt-examenprogramma's uitkwamen. Die waren erg kort en open, maar voor het Nederlandse vto revolutionair. Ze braken met de lange traditie van examenvertalingen en verordenden dat de vier vaardigheden getoetst moesten worden.

De jonge onderwijskunde, ontstaan in de jaren zestig, legde aanvankelijk de nadruk op een technologische, leerstofgerichte aanpak; veel werd van beheersingsleren (*mastery learning*) verwacht. Daarbij wordt de leerstof opgedeeld in onderdelen die in moeilijkheidsgraad toenemen. De leerling kan pas verder met het volgende onderdeel als hij het vorige beheerst. De audiolinguale aanpak sloot daarbij aan.

In de politieke en culturele ontwikkelingen van omstreeks 1970 kwam deze Nederlandse vto-vernieu-

wingsgolf te laat. Scholieren kregen in de vreemdetaallessen koptelefoons opgezet en moesten vrijwel betekenisloze driloefeningen doen, terwijl buiten de studenten demonstreerden tegen de verouderde maatschappelijke structuren en hippies zich bevrijdden van knellende banden. In het buitenland waren de kritiek tegen de methode en de terugslag al gekomen. In het vak Nederlands was de strijd tegen de grammatica al losgebarsten.

Al snel raakten de talenpractica in onbruik en werden de voor mondeling gebruik bedoelde structuuroefeningen schriftelijk gemaakt en voorgelezen. Nederlandse auteurs namen de markt weer over van de geïmporteerde leergangen en boden zoals gebruikelijk expliciete grammaticaregels aan.

Toch liet de audiolinguale 'revolutie' haar sporen na. Het besef was breed doorgedrongen dat het niet om het memoriseren van de grammaticaregels gaat, maar om de toepassing. Het strenge taboe op vertalen werd na verloop van tijd weer gerelativeerd, maar de heerschap van de vertaalzinnen was vervangen door die van de invulzinnen. De leesteksten bleven sindsdien voorzien van inhoudsvragen. De luistervaardigheid, die vóór 1970 voor de meeste leraren niet bestond, was gekomen om te blijven.

De derde golf: communicatieve aanpak

In de Engelstalige wereld was in de jaren zeventig de communicatieve aanpak opgekomen. Deze ideeën drongen in de eerste helft van de jaren tachtig via Duitsland in Nederland door. Overbrenger was de groep Duits van het 'mavoproject'. Dat werd van 1974–1984 door de overheid bekostigd om de driejarige mavo in de vierjarige te integreren, wegens verlenging van de leerplicht. Doel van het project was differentiatie binnen klassenverband. De vreemdetalengroepen zochten hun heil in een basisherhalings-verrijkingstofaanpak, gebaseerd op beheersingsleren. Maar daardoor kwam de nadruk nog sterker dan voorheen op grammatica en idioom te liggen. Taalvaardigheidsonderwijs liet zich niet in dat model persen.

De groep Duits van het mavoproject kwam in contact met de West-Duitse communicatieve vto-vernieuwingsbeweging. Het differentiatieprobleem leek oplosbaar door de grote rek die in taalvaardigheid zit. De ene leerling leest snel en globaal, de andere langzaam en precies; de ene spreekt makkelijk en met veel fouten, de andere moeizamer en correcter, elk met eigen woorden, maar allemaal vinden ze hun plek in communicatief vto.

De mavoprojectgroep Duits droeg bij aan de

Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht (Neuner, Krüger, & Grever, 1981), het boekje dat de communicatieve aanpak in Nederland verbreidde. Vanaf 1986 kwam *Kontakte* uit, geschreven door voormalige mavoprojectmedewerkers en niet veel later de best verkochte leergang Duits, die ook inspirerend werkte voor andere talen.

In 1986 voerde het nieuwe lbo-mavo-examenprogramma de term *gespreksvaardigheid* in; het werd niet langer toegestaan spreek- en leesvaardigheid tegelijk te beoordelen in het traditionele examengesprek over gelezen boeken. De kerndoelen van de in 1993 ingevoerde basisvorming lieten de vaardigheden uit de bovenbouw 'indalen' in de onderbouw.

In de onderwijskunde en de discussies over de midschool vanaf de 'Contourennota' (1975) was het leerlinggerichte denken steeds dominanter geworden. *Leerstofgericht* en *docentgestuurd* werden scheldwoorden. De toverwoorden werden nu *een leven lang*, *autonoom*, *zelfverantwoordelijk* en *samenwerkend leren*. In de loop van de jaren negentig kwam daar de term *competenties* bij, rechtstreeks uit de humanresourcesopleidingen van het bedrijfsleven.

De competenties kregen eerst aanhang in het beroepsonderwijs, maar ook in de uitdijende beroepsgroep van schoolmanagers in het voortgezet onderwijs. Ook de politici waren op zoek naar vernieuwende concepten. De paarse kabinetten (1994–2002) leken een nieuw politiek tijdperk in te luiden. Ook in de economie vierde het optimisme hoogtij, het neoliberale denken brak door. De ontwikkeling van het internet (1991) leidde tot de internethype (1997–2001). Beladen met overheidsgesteunde 'studiehuis'-ideeën werd in 1998/1999 de nieuwe tweede fase havo/vwo ingevoerd. In 2001 werd het ERK verwelkomd als dé manier om vto-doelen te stellen in termen van taalhandelingen die elke leerling op eigen wijze en met eigen woorden kan realiseren.

Zowel in de onder- als in de bovenbouw werd veel meer zelfstandig gewerkt dan voorheen, maar dat werkte vooral in het voordeel van het aloude schriftelijk werken. Het net zo oude probleem om een effectieve én werkbaar didactiek voor de mondelinge vaardigheden te ontwikkelen werd niet opgelost, ook niet in de daarop gerichte havodeelvakken Duits en Frans, die in 2007 roemloos ten onder gingen.

Conclusies en vragen

De drie golven groeiden uit een permanente onder-

stroom tegen de dominante richting: literaire schrijftaal als leerdoel en grammaticaonderwijs als 'basis'. De eerste golf had waarschijnlijk de minste gevolgen in de praktijk: Wilhelm (2009) spreekt van een briesje, geen storm. De tweede gaf het vto een flinke duw in de richting van alledaags taalgebruik. De derde golf maakte de gespreksvaardigheid tot officieel doel, ook in de onderbouw. Maar de didactiek van de mondelinge vaardigheden kwam niet uit de kinderschoenen. Het doeltaalvoertaalideaal raakte door de leerlinggerichte didactiek verder weg.

Het tijdperk van de grammatica-vertaalmethode is afgesloten. Het vertalen is al sinds de tweede golf niet meer de dominante oefen- en toetsvorm. De derde golf maakte een eind aan de centrale rol van de grammatica, die in de meeste leergangen niet meer 'basis' en rode draad is, maar een hulpmiddel om tot correcter taalgebruik te komen.

Op de algemeen didactische dimensie leerstofgericht versus leerlinggericht verschilden de drie golven. De eerste beleed een leerlinggerichte aanpak, maar in het sterk leerstofgerichte klimaat van toen bleef het bij theorie. De tweede golf was juist sterk leerstofgericht, in overeenstemming met het beheersingsleren van de jaren zestig, maar in strijd met het leerlinggerichte denken dat vanaf de jaren zeventig de overhand kreeg. De derde golf ging daarin mee; de radicaalste uitingen ervan waren de studiehuisgedachte en de taakgerichte aanpak.

De hoofddoelen van een ruim honderdjarige taal- didactische beweging lijken bijna gehaald. Tijd voor nieuwe paradigma's? Het krachtenveld om de leraar heen werd de laatste halve eeuw veel complexer. De

leraar werd daarvan steeds afhankelijker. Grote groepen deskundigen en bestuurders zien het als hun taak om vernieuwingsimpulsen te geven. Wel lijken ze even pas op de plaats te maken, na de deconfiture van het studiehuis. Ook de ERK-verwachtingen zijn getemperd.

Komt er een periode van consolidatie en van het afmaken van het karwei, namelijk de promotie van gesproken taal tot kernpunt van het vto? Met de doeltaal echt als voertaal? Lukt dat met een sterk leerlinggerichte didactiek? Of heeft de wal het schip gekeerd en krijgt de leerstof weer meer aandacht? Taal didactisch zou dat betekenen: meer aandacht voor het leereffect in termen van mondelinge beheersing van zorgvuldig geselecteerde en gezamenlijk afgesproken taalmiddelen.

Ik geloof dat dat voor het vto het beste zou zijn. Maar geloof is geen toekomstvoorspelling. ■

NOOT

De site <www.talenexpo.nl> geeft een overzicht van de geschiedenis van het taalonderwijs in Nederland vanaf ongeveer 1800 tot heden, met veel links, scans uit historische documenten en andere illustraties.

LITERATUUR

- Graaff, R. de, & Tuin, D. (Red.). (2009). *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?* Enschede / Utrecht: NaB-MVT / IVLOS.
- Neuner, G., Krüger, M., & Grever, U. (1981). *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin: Langenscheidt.
- Wilhelm, F. (2009). Breeze or storm? The European Reform movement and Dutch foreign language teaching, c1880–1920. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 43, 163–178. Geraadpleegd op <http://dhfles.revues.org/881>
- Wilhelm, F. (2011). Quousque tandem: De oprichting van Levende Talen – achtergrond en voorgeschiedenis. In J. Daniëls, A. Hoeflaak, & E. Kwakernaak (Red.), *Honderd jaar Levende Talen 1911–2011: Verleden en toekomst van het taalonderwijs* (pp. 14–19). Amsterdam: VLLT.



SLO verkent Engels in basisonderwijs

SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling, heeft in opdracht van het ministerie van OCV een brede verkenning verricht naar Engels in het basisonderwijs. Doel van het onderzoek was om zicht te krijgen op de intensiteit en kwaliteit van Engels in het basisonderwijs. Onderzocht is hoeveel tijd aan Engels wordt besteed, hoe de lespraktijk wordt ingevuld, en in welke mate leerkrachten zijn toegerust voor het geven van Engels.

Het onderzoek laat zien dat er een grote variatie is in de tijd die aan Engels wordt besteed. Daarnaast hanteren scholen verschillende startmomenten, omdat hier geen formele afspraken over zijn gemaakt. Op de meeste scholen beperkt het aanbod Engels zich tot 45 minuten per week in groep 7/8. Wel groeit het aantal scholen dat eerder met Engels start, vaak in groep 5 maar soms al in groep 1.

Engels wordt voornamelijk verzorgd door groepsleerkrachten. De aanwezigheid en rol van vakleerkrachten is beperkt, ook op vto-scholen (vroeg vreemdetalenonderwijs). Methodes zijn voor leerkrachten bepalend bij de invulling van de lespraktijk. Aan differentiatie wordt nog niet veel aandacht besteed. Degenen die dat wel doen – ongeveer de helft van de leerkrachten – maken daarvoor gebruik van aanvullende materialen (internet, Engelstalige literatuur, eigen materiaal).

De meerderheid van de leerkrachten vindt het leuk en belangrijk om Engels te geven. Deze positieve attitude wordt weerspiegeld in de groeiende groep scholen die vroeg start met Engels. Leerkrachten zijn echter minder positief over hun toerusting. Toch maken ze weinig gebruik van nascholing: slechts twintig procent van de leerkrachten heeft de afgelopen tien jaar nascholingsactiviteiten gevolgd. De leerkrachten die wel scholing hebben gehad, zijn slechts gematigd positief over dit aanbod, vooral wat de vakdidactische toerusting betreft.

Om het rendement van het Engels in het basisonderwijs te verhogen, wordt in het rapport een drietal aanbevelingen gedaan. Ten eerste is het raadzaam een inhoudelijk kader te ontwikkelen met duidelijke doelen en inhouden en een doorlopende leerlijn naar het voortgezet onderwijs. Ten tweede is meer inzicht in een efficiënte en effectieve aanpak van (vroeg) vreemdetalenonderwijs wenselijk. Ten derde is meer aandacht voor de professionalisering van leerkrachten van belang, zowel op de pabo's als bij het nascholingsaanbod. SLO

Tekstschrijven op school wordt makkelijker met hyperlinks

Leerlingen in de hogere klassen van havo en vwo worden beter in het schrijven van complexe teksten wanneer ze hyperlinks in hun tekst verwerken. Ook de schrijfprocessen tijdens het schrijven van hypertexten zijn anders. NWO-onderzoeker Martine Braaksma (Universiteit van Amsterdam) experimenteerde met een nieuw soort schrijflessen Nederlands waarbij hypertexten worden gebruikt voor het schrijven van betogende teksten.

Hypertexten zijn betogen die zijn opgebouwd uit onderling verbonden stukken tekst, waarmee bijvoorbeeld goed een overtuigende tekst (betoog) kan worden opgebouwd. Leerlingen verdedigen in zo'n tekst een bepaald standpunt, dat ze ondersteunen met argumenten, die vervolgens ook weer met argumenten worden onderbouwd. Ook kunnen leerlingen via de gelinkte stukken tekst goed achtergrondinformatie kwijt.

Braaksma vergeleek groepen leerlingen die gewone, 'rechttoe recht-aan' (lineaire) betogen schreven voor het vak Nederlands met groepen die de zogenaamde hypertexten schreven. De effecten van beide vormen van schrijven werden zichtbaar gemaakt doordat de hypertextgroep ook een gewone (lineaire) tekst moest schrijven. Vooral leerlingen die al beschikten over een goede schrijfvaardigheid bleken baat te hebben bij de nieuwe aanpak.

Goede plannings- en analyseactiviteiten leveren goede teksten op. 'Dit geldt zowel voor hypertexten als voor lineaire teksten', volgens Braaksma. 'Omdat bij hypertexten schrijven het plannen en analyseren op een natuurlijke manier gaat, leek het ons effectief om leerlingen met die tekstsoort te laten oefenen. Deze manier van schrijven is dus geen doel op zich, maar een middel om de schrijfvaardigheid te bevorderen. Hypertexten zijn voor leerlingen iets vertrouwd, aangezien velen van hen thuis eigen webpagina's ontwerpen.'

Braaksma vermoedt dat ook zwakkere leerlingen kunnen leren van de hypertext-aanpak. 'We denken dat het aanvullen en afwisselen van de reguliere didactiek voor schrijfvaardigheid met hypertexten schrijven zinvol kan zijn in de klassensituatie. Bij het evalueren van de geschreven teksten kunnen verschillende typen tekststructuren aan de orde komen, evenals navigatiemogelijkheden voor de verschillende soorten lezers. Daar leert iedereen iets van.'

Voor meer informatie en alle materialen van de lessenserie, zie <<http://tiny.cc/ltm-hypertekst>>. NWO

Engels wordt ook tweede taal in Vlaams onderwijs

Jonge Vlamingen moeten taalvaardiger worden. Dat is het uitgangspunt van de door de Vlaamse regering goedgekeurde *Talennota* van minister van Onderwijs Pascal Smet. In die *Talennota* staat dat op school het Engels op gelijke hoogte komt met het Frans: Vlamingen moeten in de toekomst drietalig zijn. Het Duits, de derde landstaal van België, blijft de 'vierde taal' in het Vlaamse onderwijs. Maar er is meer mogelijk, want voortaan kunnen Vlaamse scholen ook lessen in de officiële talen van de Europese Unie en zelfs van de BRIC-landen (zoals Russisch en Chinees) aanbieden. *De Standaard*