

Het studiehuis

Op 11 oktober is het studiehuis – of wat daar nog van over was – ten grave gedragen. Op die dag stuurde minister Van der Hoeven het evaluatierapport 'Zeven jaar Tweede Fase, een balans' naar de Tweede Kamer. Uit dit rapport blijkt dat het studiehuis de aansluiting van het havo en vwo op het hoger en wetenschappelijk onderwijs op een aantal aspecten ernstig heeft verslechterd. Eerstejaars studenten beschikken bijvoorbeeld over minder vakken-nis dan hun voorgangers van voor de tweede fase.

Het studiehuis is in 1999 algemeen in Nederland ingevoerd, vooral om tot een betere aansluiting op het hoger onderwijs te komen. Leerlingen konden niet meer vrij hun vakkenpakket samenstellen, maar moesten een keuze maken uit vier samenhangende profielen. Zelfstandig leren werd het motto en 'leren leren' werd een doel op zich. Vaardigheden voerden de boventoon en kennis werd, als middel om deze vaardigheden te ondersteunen, een minder belangrijke rol toebedeeld.

Niemand zal ontkennen dat de tweede fase en het studiehuis ook hun positieve kanten hebben gehad. Leerlingen worden minder aan het handje genomen en worden in toenemende mate verantwoordelijk gemaakt voor hun eigen leerproces. Er wordt meer van hun zelfstandigheid verwacht en ze krijgen meer inzicht in vaardigheden die ook in het hoger onderwijs goed van pas komen.

Toch voelden veel docenten vooraf al aan dat het de verkeerde kant op zou kunnen gaan. Afgezien nog van de administratieve rompslomp – handelingsdelen afvinken, slu's tellen en oneindige stapels werkstukken nakijken – bestond vanaf het begin al de angst dat kennis het kind van de rekening zou worden. Onderwijsvernieuwingen hebben namelijk de neiging om door te slaan; de gulden middenweg is in onderwijsland zeker géén clichébeeld. In het vreemdetalenonderwijs betekende dit bijvoorbeeld – in de meest extreme vorm – een ban op het grammaticaonderwijs, een reductie in woordenschatverwerving en communicatief onderwijs geïnterpreteerd als 'als de boodschap maar overkomt'. Aan 'leren leren' kwam de gemiddelde docent maar weinig toe; er was immers weinig overgebleven om te leren.

Nu, zes jaar later, worden de gevolgen pas goed duidelijk. Alhoewel studenten zich zelf beter voorbereid

voelen op het hoger onderwijs, blijkt dit niet uit reacties van hun studieleiders. Opleiders in het hbo en wo vinden massaal dat de vakinhoudelijke kennis is verslechterd. Zo vindt 78% van de studieleiders heao dat de kennis van hun eerstejaars ernstig tekortschiet. Op de universiteiten is het niet veel beter. Gemiddeld klaagt tussen de 60 en 70 procent van de opleiders dat de aansluiting op het hoger onderwijs is verslechterd.

Ook de taalbeheersing Nederlands heeft eraan moeten geloven. De rechtenfaculteit van de Radboud Universiteit Nijmegen heeft zelfs een extra collegereeks in het leven geroepen om de schrijfvaardigheid van de toekomstige juristen op te vijzelen. En vreemdetalenstudies klagen dat studenten het grammaticale referentiekader missen om goed aan te kunnen sluiten bij de eerstejaarscolleges.

Het vreemde is nu – of is het juist typerend? – dat er toch doorgegaan wordt op de ingeslagen weg, alsof er niets geleerd is. De nieuwe onderbouw staat alweer voor de deur; handelingsdelen en werkstukken worden omgedoopt tot projectmatig onderwijs en het verwerven van basiskennis moet weer een stapje opzij doen. Ook het hbo bezondigt zich hieraan. Daar wordt het studiehuis competentiegericht leren genoemd, worden alle werkstukken in een portfolio gestopt en over vakinhoudelijke kennis mag geen tentamen meer worden afgenomen. In plaats van toetsen komen er assessments en summatieve competentiebeoordelingsmomenten...

De Volkskrant maakte naar aanleiding van dit alles op 19 oktober ('Student niet wijzer van studiehuis') een rondje langs opleiders uit het hoger onderwijs. De enige die iets positiefs kon zeggen over de nieuwe generaties eerstejaars, was de voorzitter van het Instituut voor Bewegingsstudies. Dit onderdeel van de Hogeschool Utrecht ging op het moment dat de eerste 'studiehuisers' binnenkwamen, over op het competentiegericht leren en is erg enthousiast over het studiehuis. Zou het toeval zijn?

Johan Graus
Hoofdredacteur



Foto: Cito

Begrijp je meer als je luistert én kijkt tegelijk?

Sinds kijkvaardigheid expliciet wordt genoemd in de eindtermen moderne vreemde talen voor het vmbo, luistervaardigheid voor havo en vwo getoetst wordt aan de hand van audiovisuele geluidsdragers/multimedia en het Cito toetsen ontwikkelt voor kijk-/luistervaardigheid (zie Christien van Gool in LTM 90(6) en Groenen & Van Thiel in LTM 92(6)) is de vraag interessant geworden in hoeverre beelden bij training en toetsing van taalvaardigheid meerwaarde opleveren ten opzichte van luisteren alleen. Arie Hoeflaak doet verslag van een (bescheiden) proef op de som aan de hand van een set kijk-/luistertoetsen Frans, Duits en Engels 2005.

Arie Hoeflaak

Al sinds de jaren tachtig van de vorige eeuw werd door menigeen onderzoek gedaan naar de vraag of audiotekst beter begrepen wordt wanneer tegelijk beeld wordt vertoond, veelal op basis van Alan Paivio's *Dual Code Theory* (1986). Kort gezegd houdt die in dat audiovisuele informatie wordt opgeslagen in twee afzonderlijke maar met elkaar geassocieerde codes: een verbale en een visuele. Het onthouden (en daaraan voorafgaand: begrijpen) van informatie wordt vergemakkelijkt als verbale informatie wordt vergezeld van semantisch gerelateerde beelden. Een voor de hand liggend voorbeeld: wat het journaal van TV5 bedoelt met een *tremblement de terre* snap je beter

als je daarbij beelden ziet van verwoeste en ingestorte huizen in combinatie met een kaart waarop als animatie het epicentrum wordt verbeeld. Als daarentegen – wat menigmaal in journaals gebeurt – alleen een pratend hoofd is te zien, moet de kijker/luisteraar het doen met louter auditieve informatie. Sterker nog: journaals tonen zelfs visuele informatie die geen enkel verband houdt met het onderwerp in kwestie. Menig zender laat een of meer stroken rollende tekst voorbijflitsen met pakweg de koersen op Wall Street, terwijl er beelden van Irak met bijbehorend commentaar worden getoond. In zo'n geval is het goed denkbaar dat dergelijke informatie het begrijpen van het gesproken woord hindert.

Video in de klas: een must

Ieder die met video heeft gewerkt, weet hoe moeilijk het is om ruw, maar geschikt materiaal in de klas in te zetten, al helpt het natuurlijk wel als je bijvoorbeeld Michel Boiron in actie hebt gezien. (Boiron is een meester in het laten zien van talloze manieren waarop je kunt werken met authentiek videomateriaal, zelfs voor beginners.) Dat toepassing van video een must is lijkt geen enkele twijfel: leerlingen van nu zijn sterk visueel ingesteld, het is een vorm van informatie tot je nemen die een grote rol speelt in het leven van alledag en je kunt als docent bij wijze van spreken dagelijks aansluiten op de actualiteit en daarmee veel variatie in je lessen aanbrengen.

Toch deze vraag: is het Cito, gegeven de hypothese dat videobeelden meerwaarde zouden bieden qua informatieoverdracht ten opzichte van audiomateriaal, erin geslaagd toetsstof te vinden waarin zodanig sprake is van overeenkomst tussen de verbale en de visuele code dat je kunt zeggen dat in deze toetsen het beeld werkelijk helpt om de gesproken tekst te begrijpen?

Het zou daarbij heel handig zijn als we konden beschikken over harde criteria waarmee je de informatieve waarde van beelden kunt meten. Helaas biedt de toegepaste taalkunde tot dusverre geen uitkomst; wellicht kan de communicatiewetenschap dat beter. Deze proef op de som heeft dan ook geen wetenschappelijke pretenties, ook al vanwege de bescheiden steekproefgrootte. Het is veeleer een (op de waarneming van één persoon berustende) poging om te bezien, puur vanuit het oogpunt van taalverwerving, in hoeverre het de moeite loont om met dergelijke toetsen te werken.

Het materiaal

Onder de loep genomen zijn: het videodeel van de toets Duits vmbo (kaderberoepsgerichte, gemengde en theoretische leerweg), Engels havo en Frans vwo.

Duits vmbo

Het videodeel bevat twee reportages met onderwerpen die duidelijk mikken op de doelgroep: *Traumjobs unter Palmen*, over het wel en wee van een 'entertainment-team' in een vakantieoord à la Club Med op Kreta, en *Tierpfleger und ihre Schützlinge* over diervverzorgers en de dierenarts van een dierentuin in München. Het gaat in beide gevallen om authentieke tv-programma's, die dus in oorsprong niet zijn gemaakt voor didactische doeleinden. De toets duurt bruto ruim 27 minuten. Netto vormt daarvan het beeld- en geluiddeel iets meer dan de helft: ruim 15 minuten. Bij observatie daarvan blijkt dat zich drie formats voordoen: beelden vergezeld van een voice-

over (achteraf gesproken commentaar van een offline spreker), beelden met een zichtbare spreker en beelden met een online spreker, die niet in beeld is maar synchroon met het beeld spreekt. Het eerste format komt veruit het vaakst voor: in *Traumjobs* bijna de helft van de tijd, in *Tierpfleger* ongeveer een kwart. Sprekers in beeld zijn zicht- en hoorbaar gedurende bijna vier minuten terwijl sprekers buiten beeld zeldzaam zijn: 20 seconden.

Engels havo

Het videodeel bestaat uit een reportage over Arnhem Land, een onherbergzaam gebied in Noord-Australië, brutoduur 22 minuten en 16 seconden, netto bijna 14 minuten. Ook dit betreft een authentiek document, waarin minder dan in de vmbo-toets Duits een precieze scheiding is aan te brengen in de woordbeeldverhoudingen. Het is zo gemonteerd dat systematisch een mix te zien is van gesproken tekst van sprekers in en buiten beeld. Daarbij komt dat ruim de helft van de documentaire bestaat uit een reconstructie van een *narrow escape* uit die rimboe van drie bemanningsleden van een jachtvliegtuig tijdens de Tweede Wereldoorlog, wat betekent dat er nauwelijks sprekers in beeld in voorkomen.

Frans vwo

Van de toets Frans omvat het videodeel deels een ander teksttype: het eerste gedeelte (een monoloog van een restauratrice van schilderijen) bestaat uit een interview, waarbij de interviewer niet zicht- en hoorbaar is. Dat het om een interview gaat, is op te maken uit het gegeven dat de spreekster zich kennelijk richt tot iemand naast de camera. Ze is vrijwel constant in beeld, zo nu en dan richt de camera zich op voorwerpen in haar atelier, met name haar verfwasten en een palet. Aan het begin wordt circa een halve minuut lang getoond wat ze doet, zonder gesproken woord, met bijpassende sfeermuziek, plus de tekst 'Eugénie Galéraud, restaurateur de tableaux'. Het tweede gedeelte omvat een drietal stukken uit een jongerenprogramma van France 3: interviews met een duivenliefhebber, met een huidarts en een psychoanalytica over jeugdpuistjes, een korte documentaire over wolven in het wild die achter schapen aangaan en tot besluit een reportage over de inwoners van St. Cyr, die succesvol protesteerden tegen de plaatsing van UMTS-antennes in hun woonplaats. Ook in deze teksten zijn de sprekers frequent in beeld. Brutoduur is 27 minuten en 10 seconden, netto 17 minuten en 13 seconden. Een ander verschil met de overige toetsen is dat bij dit tweede gedeelte de meerkeuze-items uit slechts twee alternatieven bestaan.



Welke kijk-, welke luistervaardigheid?

Eigenlijk is het lastig om te bepalen wat er nu talig is aan kijkvaardigheid: kan dat per taal verschillen? Laten we het in dit kader erop houden dat het erom gaat dat het waarnemen van een beeld al dan niet het begrijpen van teksten in de vreemde taal kan ondersteunen, en dat training en toetsing van kijkvaardigheid op zich in ons taalonderwijs volstrekt niet aan de orde is.

Bij de inschatting van de mate waarin beeld het tekstbegrip ondersteunt, is de volgende overweging van belang: we moeten eerst vaststellen wat voor soort luistervaardigheid de Cito-toets test. We kennen traditioneel het onderscheid tussen globale en perceptieve (letterlijk, woord voor woord begrijpen) luistervaardigheid, maar het vermoeden rijst dat bij deze toetsen leerlingen in staat moeten zijn om *selectief* te luisteren. Ter staving van dit idee een karakteristiek van de opgaven bij deze teksten. Doorgaans wordt een betrekkelijk kort element uit de tekstfragmenten bevraagd, waarbij opvalt dat dat vaak ofwel voorkomt aan het eind van het fragment ofwel aan het begin ervan. Een aantal voorbeelden uit de bekeken toetsen:

Traumjobs en Tierpfleger und ihre Schützlinge (vmbo Duits)

- Fragment 1 bevat tamelijk gedetailleerde informatie over de werkzaamheden van de 'entertainers'. De daarbij behorende opgave 1 vraagt naar een beperkt aspect van de job, namelijk het gegeven dat je weliswaar niet zoveel verdient, maar wel acht maanden lang werkt in de zon, aan het strand, bij de zee.
- Opgave 17 heeft alleen betrekking op wat een van de diervverzorgers waarneemt bij het publiek als hij de zehonden voert, terwijl hij daarnaast uitvoerig uiteenzet dat hij zelf helemaal niet van vis houdt.

Arnhem Land (havo Engels)

- In fragment 2 beschrijft de commentator (ondersteund door beelden) uitgebreid hoe hij een onderkomen in

dat mensoonvriendelijke gebied bouwt. De opgave die bij dat fragment hoort, vraagt alleen waarom hij dat juist op een bepaalde plek bouwt.

- Fragment 7 bevat informatie over de vraag in hoeverre bepaalde visuele signalen effectief zijn om ontdekt te worden. De bijbehorende opgave heeft alleen betrekking op het gegeven dat de gecrashte *airmen* helaas niet werden ontdekt, ondanks hun pogingen om via signalen gered te worden.

Eugénie Galéraud, restaurateur de tableaux (vwo Frans)

- Opgave 3 vraagt naar de inhoud van een hele passage, waarin de spreekster uiteenzet dat ze ook exacte vakken heeft moeten volgen om te kunnen slagen voor het toelatingsexamen van de opleiding tot restaurateur. Opvallend is dat de spreekster veel redundante elementen in haar betoog gebruikt: tot driemaal toe gebruikt ze de termen 'chimie' en 'physique'.
- Die redundantie komt veel vaker voor: opgave 8 heeft betrekking op het feit dat een restaurateur niets mag veranderen aan het kunstwerk. Dat wordt uiteengezet met de uitdrukkingen 'se mettre des limites', 'ne pas chercher à modifier', 'les limites qu'il faut savoir s'imposer', 'nous n'avons pas le droit d'intervenir, de créer', 'la création nous est totalement interdite' en 'respecter effectivement le vieillissement du tableau'. Een verklaring voor dit gegeven zou kunnen zijn dat dit waarschijnlijk een min of meer spontaan gesprek tussen een interviewer en een geïnterviewde betreft, terwijl het in de toetsen Duits en Engels (tv-documentaires) waarschijnlijk gaat om meer voorgestructureerde teksten.

Overigens moeten we bedenken dat deze selectieve luistervaardigheid geheel in lijn is met eindterm 9 voor luistervaardigheid havo en vwo: 'De kandidaat kan aangeven of een gesproken tekst, gegeven een bepaalde informatiebehoefte, relevante informatie bevat en, zo ja, welke'.

Conclusie

Deze aanzet tot analyse wijst uit dat de beelden ondersteuning bieden waar het gaat om globaal begrip – terwijl juist vooral selectief luisteren getoetst wordt –, maar dat geldt ook al voor de erbij geleverde inleiding in gesproken woord en op het beeldscherm geprojecteerde tekst. Die fungeren evenzeer als *advance organiser* of middel tot *sensibilisation* als de gesproken inleidingen die we al kennen van de traditionele audiotoltsen. Of die ondersteuning ook werkt op meer gedetailleerd niveau is de vraag: een kijk-/luistersituatie waarin de gesproken tekst zonder het tegelijk gepresenteerde beeld niet of slechter te begrijpen is, heeft zich in het bekeken materiaal niet voorgedaan. Het ziet er naar uit dat de mate waarin teksten redundantie vertonen een veel relevanter criterium vormen voor begrijpelijkheid. Zoals is gebleken, bieden de beelden in het bekeken materiaal hoegenaamd geen extra ondersteuning bij het begrijpen van de audiotekst en zijn ze als zodanig weinig redundant. Wie dus videomateriaal zoekt om luistervaardigheid te trainen of te toetsen doet er goed aan om te letten op de vraag in hoeverre de tekst zelf redundant is, zoals bijvoorbeeld het geval is in de vwo-toets Frans, dus: herhaling van informatie in andere bewoordingen. Anders gezegd: het bieden van een pregnante context.

Is daarmee gezegd dat de videotoltsen van het Cito geen meerwaarde bieden boven louter audiotoltsen? Geenszins: het tonen van beelden zal leerlingen zeker meer 'bij de les houden' dan het laten horen van geluid alleen. Vergelijk wat er gebeurt in een huiskamer waar de tv aanstaat: niemand kan het laten om te kijken naar wat beweegt op de buis. 'Geluidsbehang' daarentegen kan veel makkelijker worden genegeerd. Bovendien kun je met beelden meer dan alleen met geluid veel laten zien van wat specifiek is voor bepaalde landen en culturen: landschap, woonsituatie, kunstuitingen en nog veel meer. Dat is de meerwaarde die videobeelden kunnen bieden: niet zozeer dus een mogelijke visuele ondersteuning bij het begrijpen van gesproken tekst als wel de motiverende werking die beelden kunnen uitoefenen.

Het gegeven dat in de centrale toetsing het bewegende beeld naast het gesproken woord zijn intrede heeft gedaan zal daarom – naar te hopen valt – het gebruik van (authentiek) videomateriaal in de klas ten sterkste bevorderen.

LITERATUUR

Paivio, A. (1986). *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. New York: OUP/Oxford Clarendon Press.

KALENDER

- 16 december 2005 Nationaal Overleg Lerarenopleiders Engels, Tilburg, <mmj.maas@fontys.nl>
2 februari 2006 Studiedag Vedocep, Marnix Academie, Utrecht, <vedocep@planet.nl> en <www.vedocep.nl>
8 februari 2006 Anéla juniorendag toegepaste taalwetenschap in Utrecht, <www.anela.nl/juniorendag.html>
8 februari 2006 Algemene Ledenvergadering van de VLLT, Utrecht <www.levendetalen.nl>
10-11 februari 2006 Jaarlijks ELT conferentie, Barcelona, <www.ihes.com/bcn/tt/conference.html>
17-18 februari 2006 British Council ELT conferentie, Berlijn, <www.britishcouncil.de/e/english/confo6.htm>
9-11 maart 2006 Nascholing recente Duitstalige literatuur en film, <h.harbers@let.rug.nl>
18-25 maart 2006 11e semaine de la langue française, <www.semaine-francophonie.culture.fr>
22 maart 2006 Concours Interscholaire 2006: eindronde en prijsuitreiking, <www.levendetalen.nl/fr>
29 maart 2006 Landelijke Conferentie Early Bird (vervroegd vreemdetalenonderwijs), Rotterdam, <www.earlybirdie.nl>
8 april t/m 12 april 2006 40th International Annual IATEFL Conference in Harrogate (UK), <www.iatefl.org>
Najaar 2006 Conferentie 20 jaar Eibo, <www.vedocep.nl>

LEVENDE Talen

De **Algemene Ledenvergadering** zal in tegenstelling tot voorgaande jaren in 2006 op een woensdagavond plaatsvinden, en wel op 8 februari 2006, vanaf 17.00 uur.

Noteert u dit alvast in uw agenda; nadere informatie, zoals programma, kunt u binnenkort vinden op de website <www.levendetalen.nl>, evenals in het januarinumnummer van *Levende Talen Magazine*. Els Mulder



Er staat toch gewoon wat er staat, meneer? POËZIE IN DE BOVENBOUW

Poëzie góed introduceren in de bovenbouw is lastig. Patrick Rooijackers beschrijft hoe hij in zijn ervaring met een belevingsgerichte aanpak niveau niet veel verder komt dan de diepgang van het standaard *candlelight*-gedicht. Veel notie van het taalspel poëzie of van het idee 'er staat niet wat er staat' blijken leerlingen niet te ontwikkelen. In dit artikel geeft hij toch een aanzet om leerlingen het literaire gehalte van poëzie te laten verkennen.

Patrick Rooijackers

Poëzie kun je op twee manieren in het klaslokaal aan de orde stellen. Of je kiest voor een aanpak waarbij je leerlingen diepgaand kennis laat maken met de grote gedichten van de literatuur; je vertelt over dichters, biedt interpretaties van hun werk, laat leerlingen lezen en nadenken. Of je kunt kiezen voor de belevingsgerichte aanpak: je probeert het gat tussen poëzie en de leerling te slechten door poëzie stap voor stap nabij te brengen. Je laat poëzie een plaats innemen in hun eigen leefwereld.

Doe je dat laatste, dan merk je dat zo'n aanpak kleine wonderen kan verrichten in een groep. Poëzie heeft het nooit gemakkelijk in het klaslokaal. Leerlingen

zijn vaak nogal sceptisch over poëzie, dat voor velen thuis hoort in het zweverige domein van ballet en klassieke muziek. Je verliest gemakkelijk het contact met een groep door zonder veel voorbereidende manoeuvres Nijhoffs *Awater* te behandelen. Op mijn school begint de sectie Nederlands de poëzielessen daarom met een aantal sectiebreed gehanteerde opdrachten waarbij leerlingen poëzie aan filmfragmenten en muziekstukken moeten verbinden en zelf gedichten moeten schrijven.

De resultaten zijn soms zeer verrassend. Poëzie kan in de handen van leerlingen tot iets zeer directs en vanzelfsprekends worden. Herhaaldelijk ontstaat zo in de klas naar aanleiding van gedichten een discussie over wezenlijke zaken als vriendschap, liefde, geweld, racisme en dergelijke. Twee jaar geleden zag ik een halve