

## Ten Geleide

In de eerste bijdrage van dit nummer staan internationaliseringsactiviteiten in het voortgezet onderwijs centraal. De auteur, Henk Oonk, onderzoekt de opbrengsten van schoolpartnerschappen en studiebezoeken bij leraren en leerlingen. De resultaten suggereren dat internationaliseringsactiviteiten leraren vooral voldoening en inspiratie bieden en dat leerlingen hun luister- en spreekvaardigheid Duits, Engels en Frans daadwerkelijk ontwikkelen. Tegelijkertijd wordt in 40 procent van de uitwisselingen in Duitse en Franse gezinnen Engels gesproken. Dit brengt de auteur tot de aanbeveling om bij uitwisselingen met Duits- en Franssprekende landen vooral gebruik van die talen te promoten.

In het tweede artikel houdt Jan Kaldewey een pleidooi voor leerstijlen/denkstijlen als uitgangspunt voor vakdidactische ontwikkeling. Een dergelijke didactiek kan leerlingen inzicht te geven in hun denkstijl en aanleiding zijn om de studieaanpak aan te passen. Daarnaast kan een denkstijlvriendelijke didactiek vakdocenten stimuleren om na te denken over de vraag welke vakinhouden aan welke leerlingen op welke manier het beste kunnen worden aangeboden. Om de lezer van het Tijdschrift de kans te geven inzicht in de eigen denkstijl te krijgen of die van anderen (uw leerlingen of studenten?) is een denkstijlvragenlijst opgenomen.

In de derde bijdrage geeft Sible Andringa een overzicht van onderzoek naar de opbrengsten van grammaticaonderwijs in het tweedetaalonderwijs. Uit dit overzicht komt naar voren dat de waarde van expliciete regelkennis beperkt zou zijn: voor de auteur aanleiding om eigen onderzoek op dit terrein uit te voeren. In een onderzoeksdesign met herhaalde metingen heeft de auteur de ontwikkeling van twee grammaticastructuren gevolgd, door middel van grammaticaliteitsoordelen (expliciete regelkennis) en een schrijftoets (impliciete regelkennis). Hoewel er verschil-

len waren tussen leerlingen met meer en minder bewuste regelkennis (corresponderend met de twee experimentele condities: de impliciete instructiegroep en de expliciete instructiegroep), presteerden beide groepen leerlingen significant beter op de schrijftaak. Omdat beide experimentele condities leidden tot verbeterde taalvaardigheid, stelt de auteur dat de uitkomsten van dit onderzoek geen aanleiding vormen om het grammaticaonderwijs af te schaffen: expliciete instructie bleek geen voordeel, maar ook geen nadeel.

In het vierde artikel onderzoeken Ton Koet en Willy Weijdema het gebruik van Europese taalvaardigheidsniveaus (zoals geformuleerd door het Europees Referentiekader) voor het beoordelen van taalvaardigheid in Nederlandse en Vlaamse tweedegraadsopleidingen voor talendocenten en universitaire bachelorsopleidingen talen. De auteurs komen tot de conclusie dat de taalvaardigheidsniveaus van het ERK nog maar weinig gebruikt worden. Omdat het onderzoek zich toegespitst heeft op openbare gegevens op websites van de instellingen, houden de auteurs de mogelijkheid open dat niet-onderzochte instellingen al veel verder zijn of dat de onderzochte instellingen verder zijn gevorderd dan uit hun websites is gebleken.

Het nummer eindigt met besprekingen van artikelen afkomstig uit enkele buitenlandse tijdschriften. De besprekingen zijn in de rubriek 'gesignaleerd' opgenomen.

Wilt u reageren op de inhoud van dit nummer? Klim dan in de pen (correspondentie-adres: Redactie Levende Talen Tijdschrift, Barbarossastraat 46, 6522 DN Nijmegen) of mail naar [LTT@levendetalen.nl](mailto:LTT@levendetalen.nl).

Veel leesplezier.

Namens de redactie,  
Carla Driessen

## Europa als leeromgeving voor vreemde talen

HENK OONK

*De stroom aan internationaliseringsactiviteiten in het onderwijs roept de vraag op naar de betekenis en de resultaten in het algemeen en die voor vreemde talen in het bijzonder. Het onderzoek waarover in dit artikel gerapporteerd wordt, maakt duidelijk dat vreemde talen bij coördinatoren en leerlingen hoog scoren. Engels is dominant als voertaal bij uitwisselingen. Leerlingen die deelnemen aan uitwisselingsprogramma's behalen zowel bij de luistervaardigheid als bij de spreekvaardigheid Duits een significante leerwinst ten opzichte van leerlingen die niet uitwisselen; bij Engels en Frans is er wel sprake van leerwinst maar die is niet significant. Omdat in 40% van de uitwisselingen in Duitse en Franse gezinnen Engels wordt gesproken, wordt aanbevolen bij uitwisselingen met Duits- en Franssprekende landen vooral die talen zowel in de omgang met de leerlingen als bij het verblijf in de gastgezinnen te praktiseren.*

In dit artikel zal ik mij concentreren op de aspecten rondom het vreemdetalenonderwijs. Na een korte introductie inzake beleid en uitvoering worden theoretische invalshoeken en onderzoeksopzet beschreven en de resultaten van het onderzoek weergegeven. Ik eindig

met het formuleren van conclusies en het aan de orde stellen van enkele onderwerpen voor discussie.

### Beleid en uitvoering

De internationaliseringprogramma's die de laatste 15 jaar zijn ontwikkeld hebben de Europese integratie als voedingsbodem. De voorgeschiedenis reikt tot in de zeventiger jaren als in 1976 – bijna 20 jaar na oprichting van de EEG – de eerste onderwijsresolutie wordt aangenomen (Resolutie, 1976). Met de aanvaarding van het Verdrag van Maastricht (1991) vormt artikel 126 (nu 149) de juridische basis voor het huidige onderwijsprogramma Socrates II met het subsidiariteitsbeginsel als centraal element (de lidstaat blijft verantwoordelijk voor inhoud en opzet van het onderwijs, de EU werkt aanvullend).

Begin jaren negentig verschijnt de eerste OCW-nota 'Grenzen Verleggen' (Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, 1991). Op basis van deze nota en latere beleidsnotities worden er programma's ontwikkeld waarvan de uitvoering wordt opgedragen aan het Europees Platform voor het Nederlandse onderwijs.

Wat is de kwantitatieve respons in Nederland op deze programma's en projecten die deels worden gefinancierd door de Europese Unie en deels door OCW? Jaarlijks nemen meer dan 20.000 leerlingen deel aan diverse typen uitwisselingen en participeren bijna 7.000 docenten en aanstaande docenten in schoolpartnerschappen, studiebezoeken, stages en taalassistentieschappen. Bij al deze activiteiten speelt de vreemde taal een belangrijke rol. Hetzelfde kan ook gezegd worden als we kijken naar het volume aan talige activiteiten van de EU-programma's Socrates en Leonardo: in de periode 2000-2002 is in alle lidstaten gezamenlijk meer dan 30 miljoen euro aan acties geïnvesteerd die specifiek op het leren van talen zijn toegespitst (Commissie van de Europese Gemeenschappen, 2003).

Ook in het huidige Nederlandse vreemde talenbeleid is de Europese dimensie sterk aanwezig, zoals blijkt uit het Activiteitenprogramma moderne vreemde talen (Van der Hoeven, 2005). Er wordt ingegaan op het benutten van Europese instrumenten zoals het Europees referentiekader, het Europees taalportfolio en het stimuleren van talenonderwijs met accent op de buurtalen. Ook wordt gewezen op het stimuleren van taalverwerving via internationale uitwisseling, het inzetten van native speakers en het bevorderen van tweetalig onderwijs.

#### Probleemstelling, onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

Rond 2000 ben ik gestart met een empirisch onderzoek naar de betekenis en de resultaten van de internationaliseringactiviteiten in het voortgezet onderwijs in Nederland onder coördinatoren internationalisering, leraren en leerlingen van ruim 100 scholen (Oonk, 2004).

De probleemstelling, tot welke resultaten leidt internationalisering bij leraren en leerlingen, wordt in dit artikel uitgewerkt

in twee onderzoeksvragen. Met betrekking tot de leraren: leiden schoolpartnerschappen en studiebezoeken tot meer kennis van het onderwijssysteem, de onderwijspraktijk van het land waarmee wordt samengewerkt en tot een verrijking van de persoonlijke bagage? Met betrekking tot de leerlingen: dragen uitwisselingen bij tot een betere luister- en spreekvaardigheid Duits, Engels en Frans?

De theoretische uitgangspunten zijn verbodkend en beperkt aanwezig. Het hier beschreven empirisch onderzoek is daarom mede bedoeld om theoretische bouwstenen te ontwikkelen. Op het terrein van het tweetalig onderwijs, dat een onderdeel vormt van het internationaliseringproces (zie ook de 'Standaard tweetalig onderwijs Engels' met als belangrijkste leeropbrengsten, vaardigheid in de Engelse taal en aandacht voor de Europese en internationale oriëntatie (Europees Platform, 2003) is meer onderzoek gedaan.

Westhoff (1993) en Huibregtse (2001) hebben onder meer vastgesteld, mede ook op basis van buitenlandse evaluaties, dat tto geen negatieve invloed heeft op de taalvaardigheid in de moedertaal, op de examencijfers in de overige schoolvakken en dat het leidt tot betere prestaties in de Engelse taal. Deze conclusies hebben zeker bijgedragen de mogelijke aarzelingen bij ouders en scholen weg te nemen.

Dronkers en Weenink hebben de meer internationale aspecten van het tweetalig onderwijs bestudeerd. Eerstgenoemde komt tot de conclusie dat de belangstelling voor het Engelstalig onderwijs in Nederland moet worden gezien als een gevolg van de toegenomen cohesie tussen de landen van de Europese Unie en dat 'We are concerned here with a new differentiation within the top social stratum of the Netherlands; it is not the class of the parents, but the degree of cosmopolitanism which is the decisive factor in choosing English-language education' (Dronkers, 1993, p. 298).

Het promotieonderzoek van Weenink (2005) binnen het tweetalig onderwijs bevestigt de praktijkervaringen dat de ouders een afweging maken tussen het zelfstandig gymnasium of de school met een tweetalige afdeling.

Zijn er aspecten binnen de tto-ontwikkelingen, zoals de sterke aandacht voor het Engels en de dominantie van het vwo, die ook zichtbaar zijn in het hier beschreven empirisch onderzoek?

Het onderzoek is uitgevoerd onder drie onderzoekspopulaties, te weten coördinatoren internationalisering (docenten die belast zijn met de coördinatie van de internationaliseringsactiviteiten), docenten en leerlingen. Binnen deze populaties is een onderverdeling van voorhoede-, starters- en controlegroep (voorhoedescholen zijn op het moment van onderzoek al vele jaren actief, startersscholen zijn pas begonnen); de scholen zijn geselecteerd op basis van schoolgrootte, denominatie, provincie en schooltypen binnen de school. Ook is een verdeling aangebracht tussen de schooltypen vmbo, havo en vwo. In totaal zijn er 102 scholen onderzocht en 570 leerlingen.

De volgende instrumenten zijn onder meer ingezet: surveys voor coördinatoren en voren nametingen van leerlingen rondom uitwisselingen; de voormetingen vonden plaats in januari-februari van het betreffende onderzoeksjaar, de uitwisselingen in maart-mei en de nametingen in april-mei.

De vorderingen bij de vaardigheden vreemde talen zijn gemeten met behulp van de Cito-luistertoetsen vmbo, havo en vwo uit 1999. De Cronbach's alpha's van de voormetingen geven het volgende beeld: vmbo Duits .64; havo Duits .72; vwo Duits .65; vwo Frans .76 havo Engels .67 en vwo Engels .57. In vergelijking met de toetsen die het Cito in 2000 heeft gehouden en waar gewerkt is met een groter aantal items en grotere aantallen leerlingen, zijn de toetsen betrouwbaar. Een kleinere groep leerlingen (127) heeft geparti-

cipeerd in een spreektoets die is ontwikkeld vanuit de vooronderzoeken van Edelenbos en Greven (1996) en de studies van Edelenbos, Loonen en Wekker (1992).

#### Resultaten

##### RESULTATEN ALGEMEEN

Teneinde de resultaten wat betreft het vreemdetalenonderwijs in de juiste context te kunnen plaatsen worden ook enkele algemene uitkomsten vermeld, gebaseerd op de surveys voor coördinatoren. Het blijkt dat internationaliserende scholen relatief sterker vertegenwoordigd zijn in de gemiddelde stedelijke gebieden en veel minder in de grote steden en in relatie daarmee, minder in de Randstad dan in de overige provincies.

Het profiel van de internationaliserende school scherpt zich nog wat aan als gekeken wordt naar het type leerling dat deelneemt aan de activiteiten: 20% komt uit het vmbo en 80% uit havo/vwo (ter vergelijking: in het vwo bezoekt 60% van de leerlingen het vmbo en 40% het havo/vwo). Duitsland is het favoriete land om mee samen te werken, op afstand gevolgd door België, Groot-Brittannië, Frankrijk en Denemarken. De leerlingen besteden gemiddeld twee weken per jaar aan internationaliseringactiviteiten. De steun van de ouders voor de leerlingenuitwisselingen is groot, ook in financieel opzicht.

Het is opmerkelijk dat de door de directie toegekende tijd, de coördinatoren en docenten er niet van weerhoudt daarnaast veel eigen tijd te investeren in dit type activiteiten, waarbij de leerlingenuitwisselingen het hoogste scoren.

De voor- en nametingen onder de leerlingen laten zien dat het verblijf in het gastgezin en de omgang met de buitenlandse leerling wezenlijke elementen vormen van de uitwisselingen. De vmbo-leerlingen hebben een veel minder positieve verwachting van die

omgang met de leerling van de partnerschool dan de havo- en vwo-leerlingen. Na de uitwisselingen zijn de opvattingen van de vmbo-leerlingen op dit onderdeel nog iets negatiever geworden in tegenstelling tot de havo- en vwo-leerlingen. Het verblijf in het gastgezin laat echter bij alle leerlingen een stijging van de waardering zien.

Resultaten vreemde talen

De uitkomsten van de surveys onder coördinatoren internationalisering maken duidelijk dat deze groep voor bijna de helft uit docen-

ten vreemde talen bestaat; de andere helft wordt gevormd door leraren uit de mens- en maatschappijvakken, wiskunde, scheikunde en natuurkunde.

Welke doelstellingen zien de coördinatoren het beste gerealiseerd bij docenten en schoolleiders? Kennis van de onderwijssystemen en de onderwijsaanpak in de landen van de EU scoort het hoogst (M=6.6; SD 1.7), gevolgd door verbetering vaardigheden vreemde talen (M= 6.5; SD 1.5).

Gevraagd naar de groei in kennis en inzicht blijken de respondenten in de voorhoedegroep vooral veel geleerd te hebben van de onderwijssystemen en de onderwijsaanpak in

METING	VOOR		NA		VOOR		NA		VOOR		NA	
	Duits vmbo		Duits vmbo		Duits havo		Duits havo		Duits vwo		Duits vwo	
	N	M	N	M	N	M	N	M	N	M	N	M
Voorhoede	21	10.2 (3.6)	21	15.4 (1.1)	7	9.7 (2.1)	7	10.9 (1.3)	21	3.6 (2.2)	21	6.2 (1.8)
Starters	60	8.8 (3.0)	60	9.8 (3.0)								
Controle	56	9.1 (3.2)	56	9.8 (3.4)	22	5.8 (2.3)	22	6.1 (2.6)	71	5.3 (2.4)	71	6.0 (2.5)

  

	Engels havo		Engels havo		Engels vwo		Engels vwo		Frans vwo		Frans vwo	
	N	M	N	M	N	M	N	M	N	M	N	M
	Voorhoede	21	7.7 (2.5)	21	8.4 (2.0)	62	12.2 (3.4)	62	13.8 (3.3)	45	7.6 (3.1)	45
Starters					52	13.2 (3.3)	52	14.9 (2.5)	13	7.2 (3.2)	13	9.3 (2.3)
Controle	21	9.2 (2.2)	21	9.5 (1.5)	69	13.3 (2.6)	69	14.2 (2.8)	29	10.5 (3.1)	56	10.3 (2.7)

Tabel 1: Gemiddelde scores van leerlingen in het vmbo, havo en vwo op de voor- en nametingen luistervaardigheden Duits, Engels en Frans, uitgesplitst naar voorhoede-, starters- en controlegroep; standaarddeviaties tussen haakjes

andere landen van de EU (+ 2.6), gevolgd door het benutten van ict (+ 2.3), de methodiek in de moderne vreemde talen (+ 1.2); de laatste ontwikkelingen op het eigen vakgebied laten geen sterke vooruitgang zien (+ 0.4).

De hoogste waardering wordt echter gegeven aan de 'bijdrage betere arbeidsmotivatie' (M= 8.2; SD 1.1) en 'de ontplooiingsmogelijkheden' (M= 7.6; SD 1.6). Aspecten als voldoening en het ontdekken van nieuwe onderwerpen die leerlingen boeien blijken eveneens hoog te scoren.

Welke doelstellingen zien de coördinatoren als beste gerealiseerd bij de activiteiten voor de leerlingen? De hoogste score krijgt kennis opdoen van andere landen (M=7.2; SD 1.2); daarna volgen begrip en respect bijbrengen voor de taal en cultuur van andere landen (M=7.1; SD 1.2) en met dezelfde score verbetering van de vaardigheden in de moderne vreemde talen (M=7.1; SD 1.5).

De voor- en nametingen onder de leerlingen laten een tamelijk zelfbewuste houding wat betreft hun kennis en vaardigheden zien: ze menen dat ze meer kennis van de EU hebben dan de buitenlandse leerlingen en dat ze ook beter hun vreemde talen spreken. Of dat ook werkelijk zo is hebben we in dit onder-

zoek niet kunnen vaststellen.

Nederlandse leerlingen spreken bij uitwisselingen bijna altijd een vreemde taal (behalve in Vlaanderen); in de gastgezinnen van 11 Europese landen spreekt 65% van de leerlingen Engels, 16 % Duits en 11 % Frans. Opvallend is dat in de Duitse en Franse gastgezinnen 40% van de leerlingen Engels als voertaal gebruikt. In het algemeen gebruiken vmbo-leerlingen de doeltaal minder als voertaal dan vwo-leerlingen.

Tabel 1 geeft een beeld van de uitkomsten van de luistervaardigheden vooraf aan de uitwisselingen en na afloop. Verschillende statistische analyses bevestigen de significante betekenis van de leerwinst in de voorhoedegroep ten opzichte van de controlegroep inzake Duits bij de vmbo-, havo- en vwo-leerlingen; bij Engels en Frans is er wel sprake van leerwinst maar die is niet statistisch significant.

Tabel 2 laat de uitkomsten zien van de spreekvaardigheidstoetsen; ze zijn aan dezelfde statistische bewerkingen onderworpen als die van de luistertoetsen. De analyses maken duidelijk dat de leerwinst Duits statistisch significant is en de leerwinst Engels en Frans niet.

Opvallend is dat bij de luistertoetsen Duits en Frans de voormetingen veel lager scoren

METING	VOOR		NA		VOOR		NA		VOOR		NA	
	Duits vwo		Duits vwo		Engels vwo		Engels vwo		Frans vwo		Frans vwo	
	N	M	N	M	N	M	N	M	N	M	N	M
Voorhoede	6	7.9 (2.0)	6	9.1 (1.0)	18	5.6 (1.3)	16	6.2 (1.3)	14	6.3 (1.1)	14	7.0 (.7)
Starters					16	6.4 (1.7)	11	6.6 (1.4)	3	5.1 (.5)	3	5.6 (.4)
Controle	16	7.1 (2.2)	17	6.5 (2.1)	23	6.4 (1.4)	21	6.2 (1.5)	10	5.9 (.9)	10	6.2 (1.0)

Tabel 2: Gemiddelde scores van de leerlingen in het vwo op de voor- en nametingen spreektoetsen Duits, Engels en Frans, uitgesplitst naar voorhoede-, starters- en controlegroep; standaarddeviaties tussen haakjes

dan bij Engels (verschil is 3.1) en dat bij de nametingen Duits en Frans dit verschil ten opzichte van Engels wordt ingelopen.

Leerlingen uit de voorhoedegroep scoren bij de toetsen Engels lager dan de leerlingen uit de controlegroep. Het beeld van de uitwisselingsleerlingen dat hun cijfers voor Engels gelijk zijn of hoger dan die van niet-uitwisselingsleerlingen wordt hierdoor niet bevestigd.

### Conclusies en discussie

De resultaten maken duidelijk dat de eerste onderzoeksvraag positief kan worden beantwoord: uitwisselingen, schoolpartnerschappen en studiebezoeken leiden bij leraren tot meer kennis van het onderwijssysteem en de onderwijspraktijk van het land waarmee wordt samengewerkt of wordt bezocht. Binnen dit gebied vormt 'vreemde talen' een belangrijke component hetgeen niet verbaazingwekkend is gezien het grote aantal coördinatoren afkomstig uit deze sector. De verrijking van de persoonlijke bagage als onderdeel van deze onderzoeksvraag scoort echter het hoogst: internationaliseringsactiviteiten bieden vooral voldoening en inspiratie boven kennis en inzicht.

Deze uitkomsten vragen wel om een kritische kanttekening: ze zijn gebaseerd op het zelfbeeld van de respondenten en door metingen vastgesteld. De sterke motivatie kan daardoor tot een vertekend beeld leiden, zoals onder meer ook is gebleken bij een Vlaams onderzoek naar het Comeniusprogramma: de survey onder de leraren gaf een fraaiere resultaat dan de casestudies (Verhoeven, Dom, Indesteege, Soens & Buvens, 2004). Het is dus wenselijk in de toekomst onder de docenten, naast surveys, ook voor- en nametingen te verrichten.

De tweede onderzoeksvraag kan eveneens positief worden beantwoord: leerlingenuit-

wisselingen leiden tot een betere luister- en spreekvaardigheid Duits, Engels en Frans: er is in alle gevallen sprake van leerwinst, maar bij Duits is die winst ook significant.

Ook hier is een kritische opmerking te plaatsen die tegelijk een impuls kan zijn voor verder onderzoek: de mate van voorbereiding op de uitwisseling noch qua Europese en internationale oriëntatie (EIO) noch qua voorbereiding op de voertaal kon in dit onderzoek worden meegenomen. Uit een vervolgonderzoek naar taalvoorbereiding en uitwisseling tussen Nederlandse en andere Europese scholen blijkt dat een dergelijke voorbereiding een zeker effect kan hebben op de uitkomsten bij uitwisselingen (Harskamp, Zomerman & Oonk, 2005).

Het is wel duidelijk dat bij internationaliseringsactiviteiten Engels dominant is als voertaal. In dit onderzoek kon niet worden vastgesteld of het zelfbeeld van de Nederlandse leerlingen dat ze beter zijn in vreemde talen (en dan met name Engels) dan hun Europese medeleerlingen juist is; een vergelijkend onderzoek van De Bot (2004) naar de taalvaardigheid onder 15/16 jarige leerlingen uit verschillende Europese landen bevestigt dit beeld overigens wel (in Oonk 2006 vindt men meer onderzoeksresultaten).

Tot slot: de gebleken grotere leerwinst Duits en Frans dan Engels bij uitwisselingen, in combinatie met de vaststelling dat in 40% van de uitwisselingen in Duitse en Franse gezinnen Engels wordt gesproken, leidt tot de aanbeveling scherper de doelstellingen te formuleren (bijvoorbeeld taalvaardigheid Duits en Frans verhogen) en die doelstellingen zowel bij de omgang met de Europese medescholieren als in de gastgezinnen uitdrukkelijk te praktiseren. Op die manier kan de kwaliteit van de internationalisering worden verhoogd en kan optimaal gebruik worden gemaakt van Europa als leeromgeving voor vreemde talen.

Voor scholen, leraren en leerlingen zullen de komende jaren de talige mogelijkheden

nog worden vergroot als het initiatief van vier landen (Duitsland, Nederland, Frankrijk en Oostenrijk) om te komen tot een Europees erkend certificaat (CertiLingua, 2006) naast het nationale diploma, ingang zal vinden.

### LITERATUUR

CertiLingua Projektbeschreibung oktober 2006, Düsseldorf.

Commissie van de Europese Gemeenschappen (2003). Mededeling van de Commissie aan de Raad, aan het Europees Parlement, aan het Economisch en Sociaal Comité en aan het Comité van de regio's: het leren van talen en de taalverscheidenheid bevorderen: actieplan 2004-2006. Brussel: (COM (2003) 2449 definitief).

De Bot, K. (2004). Taalvaardigheid Engels in de basisvorming: een internationale vergelijking. *Levende Talen Tijdschrift*, 3, 21-28.

Dronkers, J. (1993). The causes of growth of English education in the Netherlands: class or internationalisation? *European Journal of Education, Research, Development and Policies*, 28, 3, 295-307.

Edelenbos, P., & H. Greven (1996). Effecten van internationaliseringbeleid op school: de fietspaden krijgen reliëf. Groningen: GION.

Edelenbos, P., Loonen, P., & Wekker, H. (1992). De moeilijkheidsgraad van tekstbegripvragen in het Nederlands en Engels. *Toegepaste taalwetenschap in artikelen*, 43, 97-104.

Harskamp, E., Zomerman, E., & Oonk, G. H. (2005) *Aiming for the Stars, een onderzoek naar taalvoorbereiding en uitwisseling tussen Nederlandse en andere Europese scholen*. GION: Rijksuniversiteit Groningen.

Huibregtse, W. P. (2001). *Effecten en didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs in Nederland*. Utrecht: W.C.C.

*Grenzen verleggen: nota internationalisering van het onderwijs*. 's-Gravenhage: SDU Uitgeverij, 1991-77 (Tweede Kamer, vergaderjaar 1991-1992; 22452, nrs. 1-2).

Oonk, G. H. (2004). *Europese integratie als*

*bron van onderwijsinnovatie: een onderzoek naar de betekenis en de resultaten van de internationalisering in het voortgezet onderwijs in Nederland*. Alkmaar: Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs.

Oonk, G. H. (2006). *Internationalisering in het basis-en voortgezet onderwijs- een theoretische exploratie van beleid, implementatie, effecten en onderzoek*. Alkmaar: Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs.

Resolutie (1976) van de Raad en de ministers van onderwijs, in het kader van de Raad bijeen, van 9 februari 1976 houdende een actieprogramma op onderwijsgebied. Publicatieblad van de Europese Gemeenschappen. C, Mededelingen en bekendmakingen Nederlandse editie, 19 (1976), nr. C38 (19-2-1976), 1-5.

Standaard Europees Platform tweetalig onderwijs Engels-vwo (2003). Vastgesteld door het Bestuur van het Europees Platform op 18 februari 2003. Alkmaar, Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs.

Verdrag betreffende de Europese Unie (1992). Raad van de Europese Gemeenschappen, Commissie van de Europese Gemeenschappen. Tekst van het op 7 februari 1992 te Maastricht ondertekende Verdrag betreffende de Europese Unie. Luxemburg, Bureau voor officiële publicaties der Europese Gemeenschappen.

Van der Hoeven, M. J. A. (2005). *Nederlands activiteitenprogramma moderne vreemde talen*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. 26 p. [brief van de minister aan de voorzitter van de Tweede Kamer der Staten Generaal, kenmerk VO/OK/2005/47742].

Verhoeven, J., Dom, L., Indesteege, G., Soens, K., & Buvens, I. (2004). *Comenius 1 in Vlaanderen: een sociologisch onderzoek naar het functioneren van een internationaal onderwijsproject (Socrates)*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven- Centrum voor Onderwijssociologie.

Weenink, D. (2005). *Upper Middle-class Resources of Power in the Education Arena, Dutch Elite Schools in an Age of Globalisation*. Amsterdam: Proefschrift Universiteit van Amsterdam.

HENK OONK (1941) heeft meer dan dertig jaar leiding gegeven aan aanvankelijk het CEVNO en later het Europees Platform. In 2004 is hij gepromoveerd op het onderwerp 'De Europese integratie als bron van onderwijsinnovatie'. Sinds 2004 is hij gastdocent 'Onderwijs en Europa' aan de Rijksuniversiteit van Groningen en vanaf 2006 gastonderzoeker. Hij geeft de Nederlandse bijdrage vorm te geven met betrekking tot een Europees erkend kwaliteitslabel talen en EIO in het voortgezet onderwijs (CertiLingua); tevens is hij voorzitter van het wetenschappelijk comité van het Europese Elosproject. E-mail: h.oonk@europeesplatform.nl.

## Leerstijlen, dan wel denkstijlen als uitgangspunt voor vakdidactische ontwikkeling

JAN KALDEWAY

*In het onderstaande artikel gaat de auteur in op nut en noodzaak van een denkstijlvriendelijke didactiek. Leerresultaten zouden geoptimaliseerd kunnen worden door leerlingen inzicht te geven in hun denkstijl. Daarnaast zou het in kaart brengen van de precieze relaties tussen leerinhouden, werkvormen en de denkstijlen van leerlingen een impuls kunnen betekenen voor de inhoudelijke, vakdidactische ontwikkeling door vakdocenten: welke vakinhouden kunnen aan welke leerlingen op welke manier het beste worden aangeboden?*

Als het gaat om de betekenis van leerstijlen of denkstijlen<sup>1</sup> voor het onderwijs, zijn verschillende benaderingen mogelijk. Zo kan worden gekozen voor een (empirisch) onderzoeksmatige invalshoek, met een belangrijke plaats voor de leerstijltest, een bij voorkeur qua validiteit en betrouwbaarheid goedgekeurde vragenlijst.

Deze benadering is legitiem, maar tegelijk blijken de resultaten vaak moeilijk te vertalen in praktische maatregelen. De oorzaak van deze moeilijkheid lijkt onder andere te zijn dat het in een strikt onderzoeksmatige benadering van leerstijlen minder voor de hand ligt de interactie te thematiseren die bestaat

tussen (1) de denkstijl van een leerling, (2) de leerinhoud en (3) de bij de leerinhoud gekozen werkvormen, welke interactie mede het te bereiken leerresultaat bepaalt.

In plaats van een onderzoeksmatige invalshoek wordt hier een theoretische, in de betekenis van (onderwijs)filosofische invalshoek gekozen. Een theoretische benadering is te typeren als organisch of systeemgericht, meer gericht op wisselwerking dan op het opsporen van determinanten.

Is van zo'n theoretische invalshoek dan wel praktisch nut te verwachten? Deze bijdrage poogt duidelijk te maken dat dat inderdaad het geval is. Het gaat dan niet om procedures en adviezen, maar om het zich eigen maken van een manier van kijken die inderdaad praktische consequenties heeft. In deze betekenis geldt het pragmatische adagium dat 'niets zo praktisch is als een goede theorie'.

### Beelddenken

Nog niet zo lang geleden verscheen een boek voor ouders en leerkrachten met de titel *Ik denk in beelden, jij onderwijst in woorden. Talenten van een AD(H)D<sup>2</sup> kind ontwikkelen*<sup>3</sup>. De auteurs beschrijven hierin hun ervaringen met beeld-