

meeromvattende vernieuwingsprojecten en nieuwe leeromgevingen lijkt voor het onderwijs Nederlands de kans te beperken dat de voordelen die worden nagestreefd ook werkelijk gehaald worden. Een minder rigoureuze vernieuwing waarbij het vak Nederlands meedoet aan vakoverstijgende projecten of thema's en daarnaast aparte ruimte houdt, lijkt ons aan te raden. Wanneer de school kiest voor een andere aanpak is het zaak vanuit de sectie Nederlands zich sterk te maken voor een duidelijke leerlijn en vakdidactiek waarbij de expertise van de leraar Nederlands de leerlingen optimaal ten goede komt.

Ook op grond van eerdere ontwikkelervaringen (Ebbers, 2003; Ebbers en Van der Laan, 2005) zien wij integratie van Nederlands met andere vakken alleen onder bepaalde voorwaarden als echt verrijkend (voor Nederlands en andere vakken):

- op deelgebieden van het vak (met name de zakelijke 'taalvaardigheden')
- met goed lesmateriaal (dat Nederlands en andere vakken echt integreert, en taken biedt die leerlingen aanzetten tot samenwerken en reflecteren)
- met inzet en expertise van collega's andere vakken
- met een duidelijke rol voor de docent Nederlands (o.a. bij reflectie op taal leren).

LITERATUUR

Bonset, H. (1980). Moedertaalonderwijs en toch een ander vak. In H. Bonset, en J. Sturm (Red.), *Moedertaalonderwijs in andere vakken* (pp.9-31). Wolters-Noordhoff: Groningen. (DCN-cahier 10.)

Bonset, H., & Ebbers, D. (2006). *Nederlands in het vmbo. Een enquête onder docenten*. SLO: Enschede. (Studie en Onderzoek binnen het project Nederlands VO nr. 40.)

Bonset, H., & Ebbers, D. (2007). *Nederlands in het vmbo. Interviews en casestudies*. SLO: Enschede. (Studie en Onderzoek binnen het project Nederlands VO nr. 41).

Ebbers, D. (2003). Nederlands in een geïntegreerd curriculum. *Levende Talen Tijdschrift*, 4, 3-12.

Ebbers, D. en Laan, E. van der. (2005). Nauw verweven: Nederlands en taalgericht vakonderwijs in Slush 21. *Levende Talen Tijdschrift*, 1, 19-26.

Sturm, J. (1980). Het Paulusproject: een praktijkbeschrijving van een poging tot integratie. In Bonset, H. en Sturm, J. (red.), *Moedertaalonderwijs in andere vakken*. (pp.38-125). Wolters-Noordhoff: Groningen. (DCN-cahier 10.)

HELGE BONSET (1944) was docent Nederlands, taalbeheersing en vakdidactiek en is nu senior-leerplanontwikkelaar bij SLO. Hij promoveerde in 1987 op Onderwijs in heterogene groepen, een case-study naar het onderwijs Nederlands in een breed-heterogene brugklas. Hij is co-auteur van de didactische handleidingen Nederlands in de onderbouw (2005) en Nederlands in de Tweede Fase (2002), en van de onderzoeksinventarisaties Het Schoolvak Nederlands onderzocht (1998) en Schrijven in het basisonderwijs (2007). E-mail: h.bonset@slo.nl

DIRKJE EBBERS werkt sinds 2001 bij de SLO als leerplanontwikkelaar in diverse projecten op het gebied van Nederlands (als tweede taal) in het voortgezet onderwijs. Ze maakte deel uit van het auteursteam voor Slush 21 van het KPC. Dirkje studeerde Algemene Taalwetenschap in Utrecht na een kandidaats Nederlandse taal- en letterkunde. Na haar afstuderen was ze werkzaam als lesmateriaalontwikkelaar en begeleider bij het instituut Van School Naar Beroep in Amsterdam en het Expertisecentrum Taal Onderwijs en Communicatie van de Rijksuniversiteit Groningen.

GESIGNALEERD

Het lijkt wel Chinees!

Voor het opdoen van nieuwe pedagogische en/of didactische inzichten kan het nuttig zijn literatuur uit andere disciplines dan het eigen vakgebied te volgen. Zo is in sociaal-wetenschappelijke hoek het begrip 'self-efficacy' geïntroduceerd (Bandura, 1995). Dit begrip verwijst naar iemands geloof in eigen kunnen en de controle die iemand ervaart over het eigen gedrag. Leerlingen met een hoge self-efficacy zouden gemotiveerder zijn en blijven in vergelijking tot leerlingen met een lage self-efficacy, ongeacht hun feitelijke vorderingen. De literatuur stelt dat het geloof in eigen kunnen en de ervaren controle over het eigen gedrag aan verandering onderhevig kan zijn. Voor Suzanne Graham (2007) aanleiding om een onderzoek uit te voeren naar het vergroten van de self-efficacy van deze leerlingen door middel van expliciete training in luisterstrategieën Frans.

Het artikel beschrijft twee strategietrainingen om de self-efficacy van leerlingen te vergroten. Beide trainingen besteden aandacht aan diverse luisterstrategieën. Ook wordt schriftelijke feedback gegeven, afgestemd op de individuele leerling (dus tijdsintensief). In één training voeren de leerlingen bovendien activiteiten uit om te ervaren wat de relatie is tussen de verrichte inspanningen (de uitgevoerde strategieën) en de luisterprestaties.

Beide trainingen lijken veelbelovend. De leerlingen ervaren, zoals gehoopt, een grotere controle over het luisterproces. De meeste leerlingen lijken meer geneigd om de luisterprestaties toe te schrijven aan de eigen aanpak in plaats van aan de moeilijkheidsgraad van de luistertekst en/of de luisteropdracht. Bovendien nemen de luis-

terprestaties van de leerlingen toe.

Het artikel geeft inzicht in de twee gehanteerde methodes. Er wordt aandacht besteed aan opvattingen van leerlingen over het leren van een vreemde taal, specifieke luisterstrategieën, het bijhouden van een logboek door de leerlingen over gebruikte luisterstrategieën, reflectie en feedback op gehanteerde luisterstrategieën en het verhelderen van de relatie tussen gebruikte luisterstrategieën en leeropbrengsten. Ook passeren praktische problemen de revue. Zo had een aantal leerlingen een grote hekel aan het invullen van het strategielogboek en verschilden de leerlingen nogal in de wijze waarop zij het logboek bijhielden. De docent die leestijd reserveerde voor het invullen van het logboek bleek overigens het meest succesvol in het overtuigen van haar leerlingen van het nut van de strategietraining.

Wellicht biedt dit artikel aanknopingspunten voor docenten met leerlingen in de klas die vast (dreigen te) lopen tijdens luisteropdrachten in de vreemde taal en voor docenten die te maken hebben met leerlingen die niet verder komen dan roepen dat ze 'er helemaal niets van begrijpen' en 'dat het toch nooit lukt: Frans, het lijkt wel Chinees'. (CD)

Graham, S. (2007). Learner strategies and self-efficacy: making the connection. *Language Learning Journal*, 35(1), 81-93.

IN HET SIGNALEMENT GENOEMDE LITERATUUR:

Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge: Cambridge University Press.

De rijkdom van multiculturele leerlingen

Bij projectmatig onderzoekend leren kan aandacht voor de multimodale, multiculturele en meertalige leefwereld van leerlingen een vruchtbaar uitgangspunt zijn voor taalontwikkeling en geletterdheid. Bovendien kan de werkwijze bijdragen aan een veilige leeromgeving.

McGinnis beschrijft in haar artikel een combinatie van actieonderzoek en een vijfjarige longitudinale etnografische studie. Zij kijkt terug op een zomerprogramma voor immigrantenkinderen (tieners) met een taalachterstand in een grote stad in de Verenigde Staten. Als docent liet zij haar leerlingen daar in kleine groepjes onderzoeksprojecten uitvoeren. De leerlingen stelden zelf de groepen samen, waren volledig vrij in de keuze van het onderwerp, en mochten tijdens de voorbereidingen vrij switchen tussen thuistaal, straattaal en schooltaal. Het doel was een posterpresentatie in 'Algemeen Beschaafd Amerikaans Engels' en de weg daar naartoe liep via het formuleren van een onderzoeksvraag, het zoeken en kiezen van bronnen, bepalen van de inhoud en de vormgeving van de presentatie.

McGinnis baseert zich onder andere op de ideeën van Gunther Kress over multimodale geletterdheid. Ze stelt dat taalonderwijs onvoldoende aansluit bij de wijze waarop en omstandigheden waarin leerlingen taal en tekens gebruiken in het dagelijks leven. Door gebruik te maken van de culturele en talige rijkdom van de leerlingen – in plaats van afwijkingen van de standaardtaal en -cultuur te problematiseren – kunnen motivatie, leren en klasseklimaat worden ondersteund.

Visuele representaties worden niet simpelweg als illustratie gezien, en het gebruik van de moedertaal niet als storend, maar als wezenlijk onderdeel van het proces van betekenisverlening.

Dit artikel is geen verslag van een empirisch onderzoek, maar een weergave van bevindingen in de praktijk, expliciet verbonden aan een wetenschappelijke basis. Een prettig stuk om te lezen en een inspirerende blik in de keuken van een collega-taaldocent, met name voor docenten NT2 en docenten met multiculturele klassen. (MP)

McGinnis, T. A. (2007). Khmer rap boys, X-Men, Asia's fruits, and Dragonball Z: Creating multilingual and multimodal classroom contexts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50, 570-579.

Vocabulaireverwerving door het lezen van teksten

In diverse studies komt naar voren dat leerlingen al lezend of luisterend nieuwe woorden in de vreemde taal kunnen oppikken. Men noemt dit incidentele woordenschatverwerving. In het artikel van Stuart Webb (2007) is de centrale vraag: 'Hoe vaak moeten leerlingen een nieuw woord in een tekst eigenlijk tegenkomen voordat zij zo'n woord volledig beheersen?'

In de literatuur omvat woordkennis kennis van de referentiële betekenis van het woord, kennis van de relaties tussen het woord en andere woorden, kennis van syntactische en morfologische kenmerken van het woord. Behalve dat de omvang van de

vocabulairekennis in de vreemde taal tussen leerlingen kan verschillen, kan ook de kwaliteit van de woordenschat (sterk) uiteenlopen.

Om het effect van herhaling op de verworven woordkennis zorgvuldig in beeld te brengen, heeft de onderzoeker met vier experimentele groepen leerlingen gewerkt, aangevuld met een controlegroep. Op deze manier was het mogelijk het aantal keren te manipuleren dat de leerlingen nieuwe woorden in de tekst tegenkwamen (één, drie, zeven en tien keer). De leerlingen moesten zelf de betekenis afleiden of raden, op basis van de context. De raadbaarheid van de onbekende woorden verschilde, maar werd wel onder controle gehouden. Er zijn maar liefst tien toetsen losgelaten op de leerlingen, voor het vaststellen van receptieve en productieve kennis van spelling, associaties, grammaticale functies, syntax, betekenis en vorm van de woorden.

In het onderzoek komt naar voren dat leerlingen via het lezen van teksten beter (lees: meer aspecten van) woorden leren naarmate zij deze woorden vaker onder ogen krijgen. Gemiddeld genomen wordt de spelling van een woord dat tien keer aangeboden is, door een leerling herkend evenals de betekenis, de woorden waarmee het gewoonlijk geassocieerd wordt of in zinsverband gebruikt wordt. Het is mogelijk, maar niet zeker, dat de leerling na tien keer een nieuw woord daarnaast grammaticaal correct kan gebruiken in een zin, het correct kan spellen, een associatie kan opschrijven en de betekenis weet.

De studie laat zien dat een woord dat tien keer aangeboden wordt, lang niet altijd volledig beheerst wordt. Aan de docent dus de uitdaging om, liefst op een aantrek-

kelijke manier, aandacht te blijven vragen voor woordenschatverwerving. Ook inspireert het artikel wellicht om na te denken over het aantal en soort toetsvormen waarmee de vocabulairekennis van leerlingen in kaart gebracht kan worden. Omdat woordkennis een voorwaarde is om in een taal te lezen, luisteren, spreken en te schrijven, lijkt het artikel relevant voor iedereen die zich bezig houdt met het vreemde-talenonderwijs. (CD)

Webb, S. (2007). The effects of repetition on vocabulary knowledge. *Applied Linguistics*, 28(1), 46-65.

De rol van vocabulaireoefeningen in het vreemde-talenonderwijs

De meningen over het belang van vocabulaireoefeningen in het vreemde-talenonderwijs lopen uiteen. Leren leerlingen nieuwe woorden door het uitvoeren van communicatieve taken zoals het lezen of beluisteren van teksten (*impliciete vocabulairetraining*) of hebben leerlingen baat bij niet-communicatieve, niet-authentieke vocabulaireoefeningen om nieuwe woorden te onthouden (*expliciete vocabulairetraining*)? Het artikel van Laufer (2006) doet verslag van een onderzoek naar de leerwinst van vocabulaireoefeningen, waarbij leerlingen aan de slag gaan met geïsoleerde woorden of woorden in een minimale context.

Meer dan 150 middelbare scholieren namen deel aan het onderzoek. Zij werden in twee experimentele condities ondergebracht. Eén groep had te maken met impliciete vocabulairetraining, de andere groep ontving expliciete

vocabulairetraining. De scholieren in de groep die impliciete vocabulairetraining ontving, lazen als eerste onderdeel van de training intensief een korte tekst en mochten in een woordenboek onbekende woorden opzoeken (*incidentele vocabulaireverwerving*). De scholieren in de groep die expliciete vocabulairetraining ontving, maakten twee vocabulaireoefeningen met daarin vergelijkbare woorden als in de tekst (*incidentele vocabulaireverwerving*), als eerste onderdeel van de training. De tweede fase van de training was in beide condities hetzelfde: alle scholieren kregen een lijst met twaalf woorden waarvan zij de betekenis uit hun hoofd moesten leren, als voorbereiding op een woordenschattoets (*intentionele vocabulaireverwerving*). Om de blootstelling aan de woorden zo gelijk mogelijk te houden was de totale duur van de condities hetzelfde. Hoewel de groep met impliciete vocabulaireverwerving aanvankelijk –na het eerste onderdeel van de training- aanzienlijk lager scoort, zijn de leeropbrengsten na de totale training zeer vergelijkbaar. Uiteindelijk onthouden de scholieren zo'n 50% van de aangeboden nieuwe woorden productief en zo'n 60% receptief.

De uitkomsten van dit onderzoek kunnen gezien worden als een argument om leerlingen zowel woorden te laten leren door het lezen of beluisteren van teksten als door het uitvoeren van 'losse' vocabulaireoefeningen, ter afwisseling van de lessen. Wel is cruciaal dat in beide leercondities de fase van incidentele vocabulaireverwerving gevolgd wordt door een fase waarin intentionele vocabulaireverwerving een rol speelt, het eigenlijke inprenten van de woorden. Er is daarom alle reden om als docent tijdens de les aandacht te besteden aan effectieve woordleerstrategieën

van leerlingen, zodat nieuwe woorden daadwerkelijk bekliven. (CD)

Laufer, B. (2006). Comparing focus on form and focus on formS in second-language vocabulary learning. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 63(1), 149-166.

Het leren van een vreemde taal als spirituele ervaring

Spiritualiteit gedefinieerd als 'de zoektocht naar betekenis', impliceert volgens Jackson (2006) dat het leren van een vreemde taal een spirituele ervaring is, in ieder geval voor personen die in de situatie terecht komen dat zij in een vreemd land een nieuwe identiteit dienen te ontwikkelen. Het leren van een tweede taal oftewel het ontwikkelen van een nieuwe culturele en linguïstische identiteit wordt dan door Jackson opgevat als een zoektocht naar betekenis in een onbekende cultuur.

Onderdeel van het acculturatieproces vormt het ervaren van een cultuurshock waaraan men zich kan ontworstelen via activiteiten die betrekking hebben op drie spirituele uitgangspunten: 'ego permeability', 'identification at depth', 'mutual assistance'. 'Ego permeability' betreft het hebben van een realistisch beeld van zichzelf en wat er gedaan moet worden om het leren van de vreemde taal zoveel mogelijk op gang te krijgen. 'Identification at depth' is de positieve gerichtheid op de doeltaalsprekers, de wens te communiceren met de leden van de doeltaalgemeenschap en op hen te lijken. 'Mutual assistance' is de bereidheid die mensen die

een tweede taal aan het leren zijn, hebben om van elkaar te leren, elkaar te helpen.

Deze drie begrippen inspireren de auteur tot een aantal strategieën om het hoofd te bieden aan affectieve factoren die het leren van een tweede taal in de weg staan, voor cursisten die in het doeltaalland lessen in de tweede taal volgen. Deze strategieën kwalificeert Jackson zelf als 'onorthodox'.

Zo kunnen met behulp van geleide fantasie cursisten in de juiste mentale predispositie gebracht worden, zodat zij zich identificeren met iemand die inmiddels al een behoorlijke communicatieve competentie heeft. Een andere strategie is om de cursisten elkaars aanpak en ervaringen, zowel positieve als negatieve, tijdens het gebruik van de doeltaal buiten de cursus te laten uitwisselen. Het laten horen van getuigenissen van personen die reeds met succes de gewenste culturele en linguïstische transformatie doorgemaakt hebben, kunnen de cursisten ervan overtuigen dat het mogelijk is om taal en cultuur van de doeltaal daadwerkelijk te verwerven, ook al is dit na de nodige worstelingen. Behalve meer gevorderde niet-moedertaalsprekers van de doeltaal kunnen ook, 'culturele informanten' ingezet worden. Elke cursist dient er zelf voor te zorgen dat hij door een persoonlijke informant ondersteund wordt, bijvoorbeeld voor het aanleggen van woordenlijsten met beroepsjargon en het beantwoorden van cultureel getinte vragen.

Ook al richt het artikel zich op het ondersteunen van cursisten die een tweede taal leren in een vreemd land waar deze taal als moedertaal gesproken wordt, de strategieën bieden stof ter overpeinzing voor iedereen die leerlingen met minder stress en minder spanning wil laten communiceren in de vreemde

taal. Wat dat betreft doet het artikel denken aan een andere richting binnen de vreemdetalendidactiek die meent dat het wegnemen van remmingen bij taalleerders sterk bijdraagt aan het ontwikkelen van taalvaardigheid, de Suggestopedie. (CD)

Jackson, B. (2006). The spirituality of second language acquisition. *Indian Journal of Applied Linguistics*, 32(1&2), 61-80.