

HANDBOEK



VREEMDE TALEN DIDACTIEK



VERTREKPUNTEN
VAARDIGHEDEN
VAKINHOUD

SEBASTIAAN DÖNSZELMANN
CATHERINE VAN BEUNINGEN
ANNA KAAL
RICK DE GRAAFF
(redactie)

uitgeverij
coutinho

Handboek vreemdetalendidactiek

Handboek vreemdetalendidactiek

vertrekpunten – vaardigheden – vakinhoud

Sebastiaan Dönszelmann
Catherine van Beuningen
Anna Kaal
Rick de Graaff
(redactie)

Met bijdragen van:

Eline van Batenburg
Jasmijn Bloemert
Ellen van den Broek
Mirjam Broersma
Erik Cats
Alessandra Corda
Mariska Dinkelman
Lettie Dorst
Daniela Fasoglio
Amos van Gelderen
Sui Lin Goei
Johan Graus
Marrit van de Guchte
Maaïke Hajer
Calijn de Jong
Nivja de Jong
Wilma Jongejan

Ewout van der Knaap
Sterre Leufkens
Sjoerd Lindenburg
Tessa Mearns
Peter Mesker
Jacomine Nortier
Liesbeth Pennewaard
Elke Peters
Daniela Polišínská
Annelies Popma
Stefanie Ramachers
Jos de Ridder
Stef Siepel
Anneke Smits
Elke Van Steendam
Marjon Tammenga-Helmantel
Esther de Vrind

uitgeverij | C
coutho
bussum 2022

www.coutinho.nl/handboekvreemdetalendidactiek

Je kunt aan de slag met het online studiemateriaal bij dit boek. Dit bestaat uit aanvullende materialen per hoofdstuk, zoals verwerkingsopdrachten, tips voor verder lezen en voorbeelden van lesactiviteiten.

© 2020 Uitgeverij Coutinho bv

Alle rechten voorbehouden.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprorecht (www.reprorecht.nl). Voor de readerregeling kan men zich wenden tot Stichting UvO (Uitgeversorganisatie voor Onderwijslicenties, www.stichting-uv.nl). Voor het gebruik van auteursrechtelijk beschermd materiaal in knipselkranten dient men contact op te nemen met Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, www.stichting-pro.nl).

Eerste druk 2020, derde oplage 2022

Uitgeverij Coutinho

Postbus 333

1400 AH Bussum

info@coutinho.nl

www.coutinho.nl

Omslag: Ronald Boiten, Amersfoort

Illustraties omslag, deelopeningen en figuur 3.1: Arnoud Wierstra, Badhoevedorp

Noot van de uitgever

Wij hebben alle moeite gedaan om rechthebbenden van copyright te achterhalen. Personen of instanties die aanspraak maken op bepaalde rechten, wordt vriendelijk verzocht contact op te nemen met de uitgever.

ISBN: 978 90 469 0764 1

NUR: 842

Voorwoord

Wensen, macht, ontwikkeling, identiteit, cultuur, afkeer, saamhorigheid of onze dagelijkse beslommeringen: in al het menselijke speelt taal een essentiële rol. Talen *leven*, over de hele wereld, in duizenden verschijningsvormen, vroeger en nu. Vreemdetalendocenten hebben de mooie taak om hun leerlingen een weg te laten vinden in het bijzondere fenomeen *taal*: van woordjes leren tot dialecten herkennen, van gesprekstaak tot reflectie op cultuur en van tekstbegrip tot taalbewustzijn.

Vreemde talen leren en bestuderen is niet alleen interessant, het is een bittere noodzaak. Binnen onze samenleving zijn culturele en maatschappelijke tegenstellingen soms scherp, zijn niet alle media even betrouwbaar en kan iedereen meedoen in een debat waarin eigenbelang soms boven principiële waarden lijkt te gaan. Als je vreemde talen leert, ontdek je de wereld en zie je dat niet alles is zoals je gewend bent. Als een raam dat opengaat. Klim gerust naar buiten, maar laat ook allerlei nieuws naar binnen waaien.

Dit handboek heeft tot doel je wegwijst te maken in de verschillende domeinen van het vreemdetalenonderwijs. Het biedt je volop praktische handreikingen en ingangen voor reflectie, zodat de ruimte tussen dit boek en jouw schoolpraktijk zo klein mogelijk wordt. Het is een breed palet aan didactische domeinen geworden. En terecht. De afgelopen jaren heeft de vreemdetalendidactiek een rijke ontwikkeling doorgemaakt. Vanuit onderzoeksteams, opleidingsscholen, promotietrajecten, lectoraten, meesterschapsteams en leerstoelen is veel didactische kennis toegevoegd, waardoor het voor de hand lag voor dit handboek samenwerking te zoeken met een grote groep experts. Zij schreven, geregeld in samenwerking met de redactieleden, hun aandeel in dit nieuwe didactische vreemdetalenlandschap.

Het boek is verdeeld in drie delen: *Vertrekpunten*, *Vaardig* en *Vakinhoudelijk bewust*. Geen enkel deel staat echter op zichzelf. Vaardigheidshoofdstukken houden verband met hoofdstukken over taalbewustzijn; de meer generieke taaldidactische vertrekpunten zijn verbonden met de (inter)culturele hoofdstukken. Die verbanden kenmerken betekenisvol talenonderwijs: leerlingen leren een nieuwe code beheersen, met nieuwe klanken, systemen en gebruiken. Tegelijkertijd leren ze *over* taal en hoe taal zich in hun hoofd nestelt, over cultuur, over de ander en over zichzelf. Zo wordt hun wereld echt groter. Wij, talendocenten, zijn erbij om leerlingen op die ontdekkingsreis te begeleiden.

Onze dank aan alle mensen die met plezier hebben meegewerkt aan dit handboek is groot. Wij wensen jou als lezer minstens evenveel plezier toe. We hopen dat je merkt dat jij centraal staat in dit boek en dat we je op een toegankelijke wijze inzichten en

handvatten willen meegeven om jouw leerlingen, op hun beurt, centraal te stellen in hun leerproces. Een proces waarin ze *talen leren*, maar ook *over talen en cultuur* leren, zodat ze vaardig en kundig worden in de vreemde taal.

Sebastiaan Dönszelmann, Catherine van Beuningen, Anna Kaal en Rick de Graaff

Inhoud

Visie op vreemdetalendidactiek 17

Over betekenisvol talenonderwijs en fietsen zonder zijwieltjes

Rick de Graaff

- Leren fietsen zonder zijwieltjes
- Vreemdetalendidactiek
- Ontwikkelingen in het vreemdetalenonderwijs
- Experts aan het woord: Alessandra Corda, Daniela Fasoglio, Erik Kwakernaak, Wander Lowie, Judith Richters, Kris Van den Branden
- Plaatsbepaling
- Leeswijzer
- Afsluiting

Deel 1 Vertrekpunten

35

Inleiding 37

Sebastiaan Dönszelmann

1 Theorie en praktijk 39

Van dit boek naar jouw klas, en weer terug

Sebastiaan Dönszelmann

- 1.1 De school, een leerplek voor docenten? 40
 - 1.1.1 Onderwijskundig erfgoed in een prikkelrijke omgeving 41
 - 1.1.2 Een leerlandschap en een denkmodus 42
 - 1.1.3 Kennis van zaken, autonomie en het examenprogramma 43
- 1.2 Wanneer lukt het? 45
 - 1.2.1 Professioneel bewustzijn 45
 - 1.2.2 Eisen aan docenten, aan jou, aan ... 46
- 1.3 Afsluiting 51

2 Evalueren om te leren 53

Evaluatie als kern van curriculumontwerp

Nivja de Jong & Catherine van Beuningen

- 2.1 Wat evalueer je? 54
 - 2.1.1 Constructive alignment 54
 - 2.1.2 Evalueren van communicatieve taalvaardigheid 56

2.1.3	Evalueren van talen-eigen kennis en inhoud	56
2.1.4	Vaardigheden en inhoud: twee gescheiden werelden?	58
2.2	Met welke doelen evalueer je?	59
2.2.1	Formatieve evaluatie	59
2.2.2	Summatieve evaluatie	62
2.3	Afsluiting	68
3	Doeltaal-Leertaal	71
	Taal om van te leren	
	<i>Sebastiaan Dönszelmann</i>	
3.1	Theorie achter doeltaalgebruik	72
3.2	Hoe werkt dat, Doeltaal-Leertaal?	76
3.2.1	L1 of doeltaal?	77
3.2.2	Instrumenteel doeltaalgebruik	78
3.2.3	Feedback en corrigeren	80
3.2.4	Een actieve leerling in een veilige klas	81
3.3	Afsluiting	85
4	Motivatie	87
	Een taal leren. Leuk?	
	<i>Tessa Mearns</i>	
4.1	Waarom is motivatie anders bij de talen?	88
4.2	Motiverende strategieën (MotS) van Dörnyei (2001)	89
4.2.1	Basisvoorwaarden voor motivatie	90
4.2.2	Motivatie oproepen	91
4.2.3	Motivatie onderhouden en bewaken	95
4.2.4	Positieve zelfevaluatie bevorderen	96
4.3	Harde waarheden over motivatie	97
4.4	Motivatie van docenten	98
4.5	Afsluiting	99
5	Leermiddelen	101
	Bouwstenen voor je onderwijs	
	<i>Marjon Tammenga-Helmantel</i>	
5.1	Leermiddelenontwikkeling	101
5.2	Leermiddelenmarkt	103
5.3	Impact van een leergang op het onderwijs	105
5.4	Onderdelen en structuur van leergangen	107
5.5	Gebruik van de leergang in de klas	109
5.5.1	De omgang met de leergang	109

5.5.2	Lesmateriaal passend maken	110
5.5.3	Zelf lesmateriaal maken	111
5.5.4	Passend lesmateriaal kiezen	112
5.6	Afsluiting	113
6	Differentiatie	115
	Help! Hoe doe je dat in je eentje, differentiëren?	
	<i>Alessandra Corda & Esther de Vrind</i>	
6.1	Wat verstaan we onder differentiatie in de klas?	116
6.2	Waarom is er zoveel belangstelling voor differentiatie in de klas?	118
6.3	Waarom is differentiatie zo lastig?	119
6.4	Hoe doe je dat dan, differentiatie in de klas?	120
6.5	Afsluiting	124
7	ICT	127
	Niet alleen voor de leuk	
	<i>Marrit van de Guchte</i>	
7.1	ICT voor een motiverende en effectieve les	128
7.1.1	TPACK: het lesdoel als uitgangspunt	129
7.1.2	Taxonomie van Bloom en digitale leermiddelen	130
7.2	Taaltaken en technologie	131
7.2.1	Pre-task: lezen, luisteren en vocabulaireverwerving	132
7.2.2	During-task: spreken, schrijven, chatten	135
7.2.3	Post-task: reflectie en oefening	138
7.3	Afsluiting	138
8	Internationalisering	141
	Haal de wereld je klaslokaal binnen	
	<i>Peter Mesker & Mariska Dinkelman</i>	
8.1	Wat verstaan we onder 'internationalisering in het onderwijs'?	142
8.2	Internationalisering binnen het vreemdetalenonderwijs	144
8.3	Typen activiteiten binnen internationalisering van het onderwijs	146
8.3.1	Leerlingmobiliteit	146
8.3.2	Thuisblijvers	147
8.4	De leeropbrengst van internationaliseringsactiviteiten	149
8.5	Praktijkvoorbeelden internationalisering	150
8.5.1	Internationalisering binnen scholen zonder specifiek internationaliseringsprofiel	150
8.5.2	Tweetalig onderwijs	151
8.5.3	Global Citizen Network	152

8.5.4	Internationale scholen	153
8.5.5	Scholen met een UNESCO-profiel	153
8.6	Afsluiting	154
9	Dyslexie en het leren van een vreemde taal	155
	Als taalleren geen vanzelfsprekendheid is	
	<i>Sui Lin Goei, Anneke Smits, Wilma Jongejan & Annelies Popma</i>	
9.1	Wat is dyslexie?	156
9.2	Dyslexie in het voortgezet onderwijs	157
9.3	Hoe manifesteert dyslexie zich in de vreemdetalenles?	159
9.4	In de les afstemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen met dyslexie	161
9.5	Ontwikkelingen	163
9.6	Afsluiting	164
10	Taalbeleid, CLIL en tweetalig onderwijs	167
	Over de grenzen van de vakles	
	<i>Tessa Mearns & Maaike Hajer</i>	
10.1	Taalbeleid – talenbeleid	168
10.2	Het belang van vakoverstijgende samenwerking	171
	10.2.1 Samenwerking tussen de talen	171
	10.2.2 De rol van taaldidactiek bij alle vakken	172
10.3	Tweetalig onderwijs (tto)	176
10.4	De toekomst van het talenonderwijs	178
10.5	Afsluiting	179
Deel 2 Vaardig		181
	Inleiding	183
	<i>Catherine van Beuningen</i>	
11	Het Europees Referentiekader	185
	Talen leren om deel te nemen aan de samenleving van nu	
	<i>Daniela Fasoglio</i>	
11.1	Het ERK in een notendop	186
11.2	Het fundament van het ERK	187
11.3	De schalen van het ERK	189
	11.3.1 Communicatieve taalactiviteiten	189
	11.3.2 Communicatieve taalcompetenties en strategieën	191
	11.3.3 Meertalige en pluriculturele competentie	192

11.4	Aan de slag met het ERK	193
11.4.1	Communicatieve taalactiviteiten: WAT gaan leerlingen doen?	194
11.4.2	Communicatieve competenties: HOE is de kwaliteit van hun taalgebruik?	195
11.4.3	Formatief werken met het ERK	196
11.4.4	Stappenplan voor het ontwikkelen van een doorlopende leerlijn	198
11.5	Afsluiting	199
12	Woordenschat	201
	Woorden tellen!	
	<i>Elke Peters</i>	
12.1	Hoeveel woorden moet je kennen?	202
12.1.1	Woordenschat selecteren	203
12.2	Cognitieve principes van woordenschatverwerving	206
12.3	Woordenschat leren in de klas	207
12.3.1	Meaning-focused input: woordenschat leren via betekenisvol taalmateriaal	207
12.3.2	Meaning-focused output: woordenschat leren in schrijf- en spreektaken	211
12.3.3	Language-focused learning: woordenschat leren via oefeningen	213
12.3.4	Fluency of vlotheid trainen	214
12.4	Afsluiting	215
13	Grammatica	217
	Tussen vorm en vaardigheid	
	<i>Johan Graus</i>	
13.1	Definitie en achtergronden	218
13.2	Didactische uitgangspunten	221
13.2.1	Selectie en ordening	221
13.2.2	Geïsoleerd–geïntegreerd en expliciet–impliciet	223
13.2.3	Grammatica oefenen	224
13.3	Grammatica-instructie in de praktijk	225
13.3.1	De regel	225
13.3.2	Receptieve oefening	226
13.3.3	Productieve oefening	227
13.3.4	Vormgerichte feedback	228
13.4	Afsluiting	229

14	Luistervaardigheid	231
	Ook luisteren moet je leren	
	<i>Stefanie Ramachers, Calijn de Jong, Jos de Ridder, Stef Siepel</i>	
	<i>& Mirjam Broersma</i>	
14.1	Leren luisteren	232
14.1.1	Waarom luistervaardigheid?	232
14.1.2	Luisterintenties en soorten luisteren: wat bepaalt hoe we luisteren?	235
14.2	Luistervaardigheid ontwikkelen in je lessen	237
14.2.1	Voorbereiding en ondersteuning van luisteractiviteiten	237
14.2.2	Vergroten en verstevigen van lexicale kennis	238
14.2.3	Luisterstrategieën	240
14.3	Goede (kijk)luisterbronnen	243
14.3.1	Werken met authentieke inputbronnen	244
14.4	Afsluiting	245
15	Spreek- en gespreksvaardigheid	247
	Zo worden leerlingen vaardige en wendbare sprekers	
	<i>Eline van Batenburg & Nivja de Jong</i>	
15.1	Wanneer ben je spreek- of gespreksvaardig?	248
15.2	Wat doen sprekers eigenlijk?	248
15.3	Welke kennis en kunde heb je nodig?	249
15.4	Hoe kun je de spreek- en gespreksvaardigheid van leerlingen ontwikkelen?	252
15.5	Afsluiting	259
16	Leesvaardigheid	261
	Motiverend leesonderwijs in een vreemde taal	
	<i>Amos van Gelderen</i>	
16.1	Lezen in een eerste of vreemde taal: overeenkomsten en verschillen	262
16.2	Welke leesdidactiek is geschikt in vreemdetalenonderwijs?	263
16.3	Leesvloeiendheid: de kern van motiverende leesdidactiek	264
16.3.1	Woordenschat	264
16.3.2	Vlotte woordherkenning	266
16.3.3	Herkennen van zinstructuren	267
16.3.4	Doorzien van betekenisrelaties	269
16.4	Afsluiting	271

17	Schrijfvaardigheid	275
	Leren schrijven en schrijvend leren in een vreemde taal	
	<i>Elke Van Steendam & Catherine van Beuningen</i>	
17.1	Schrijven in een eerste of vreemde taal	276
17.2	Functioneel schrijfonderwijs (learning to write)	278
17.2.1	Functionele schrijfdoelen en -taken	278
17.2.2	Didactische handvatten voor functioneel schrijfonderwijs	280
17.3	Schrijvend leren (writing to learn)	284
17.3.1	Schrijven ten behoeve van taal- en kennisontwikkeling	284
17.3.2	Didactische handvatten voor writing to learn	285
17.4	Afsluiting	289
18	Vreemdetalenonderwijs in het (v)mbo	291
	Beroepsgericht talen leren	
	<i>Eline van Batenburg & Liesbeth Pennewaard</i>	
18.1	Waarom is een beroepsgerichte didactiek belangrijk?	292
18.1.1	Beroepsidentiteit en taal ontwikkelen zich in samenhang	292
18.1.2	Taalgebruik is contextafhankelijk	292
18.1.3	In het echte leven is communicatie georganiseerd rondom taken	292
18.1.4	Taalleren is contextafhankelijk	293
18.1.5	Zelfvertrouwen vergroten	295
18.2	Beroepsgerichte didactiek in de mbo-praktijk	296
18.2.1	De plek van vreemde talen in kwalificatiedossiers	296
18.2.2	Van kwalificatie naar beroepstaaltaak	296
18.2.3	Illustratie van leerdoelen en beroepstaaltaken	301
18.3	Toepassing in het vmbo	303
18.4	Afsluiting	304

Deel 3 Vakinhoudelijk bewust

307

Inleiding	309
<i>Anna Kaal</i>	

19	Taalbewustzijn	311
	Taalsystemen en taalverandering	
	<i>Ellen van den Broek & Anna Kaal</i>	
19.1	Taalbewustzijn: introductie van een onderwijsbenadering	312
19.2	Taal als systeem	314

19.3	Taalverandering	318
19.3.1	Hoe verandert taal?	318
19.3.2	Meningen over taalverandering	319
19.4	Aanpak taalbewustzijn	321
19.4.1	Uitgangspunten voor taalbewustzijnsonderwijs	321
19.4.2	Docenttaalbewustzijn	322
19.5	Afsluiting	322
20	Taalwetenschappelijke perspectieven in de les	325
	Taalgebruik en de samenleving	
	<i>Anna Kaal, Sterre Leufkens & Jacomine Nortier</i>	
20.1	Betekenisvol vreemdetalenonderwijs, vakinhoud en burgerschap	326
20.2	FREPA en de perspectiefgerichte benadering van taal	328
20.3	Taalgebruik in de samenleving: drie casussen	330
20.3.1	Multimodaliteit	330
20.3.2	Taalvariatie	333
20.3.3	De macht van taal	335
20.4	Afsluiting	336
21	Taalleerbewustzijn	339
	Vakdidactiek voor je leerlingen	
	<i>Sebastiaan Dönszelmann</i>	
21.1	Taalleerbewustzijn: taalgebruik en taalleren	340
21.1.1	Wat is taalleerbewustzijn?	340
21.1.2	Taalleerbewustzijn gericht op taalgebruik	341
21.1.3	Taalleerbewustzijn gericht op taalleren	342
21.2	Van theorie naar klaslokaal: lessen taalleerbewustzijn	345
21.2.1	Les 1 Oriëntatie op taalleerbewustzijn	346
21.2.2	Les 2 Verdiepen	347
21.2.3	Les 3 Op pad naar Taallekkerland	348
21.2.4	Les 4 Taaldidactisch onderzoek	348
21.2.5	Slotles De proef op de som	349
21.3	Wie gaat de uitdaging aan?	349
21.4	Afsluiting	350
22	Meertaligheid in de klas	353
	Bied ruimte aan alle talige kennis van leerlingen	
	<i>Catherine van Beuningen & Daniela Poliřenská</i>	
22.1	De klas als meertalige minisamenleving	354

22.2	De rol van meertaligheid in (talen)onderwijs: misvattingen en kansen	355
22.2.1	Misvattingen	356
22.2.2	Kansen	358
22.3	Talensensibilisering en functioneel meertalig onderwijs	359
22.4	Aan de slag met meertaligheid	361
22.4.1	Talensensibilisering	362
22.4.2	Functioneel meertalig leren	365
22.5	Afsluiting	366
23	Interculturele competentie	369
	Wie zijn taal deelt, deelt ook zijn cultuur	
	<i>Mariska Dinkelman & Peter Mesker</i>	
23.1	De ontwikkeling van interculturele competentie in het onderwijs	370
23.1.1	Vreemdetalenonderwijs in een diverse samenleving	370
23.1.2	Byrams model van interculturele competentie	371
23.1.3	Doelen van interculturele competentie in het onderwijs	372
23.1.4	De meetbaarheid van interculturele competentie	374
23.2	Interculturele competentie in het curriculum	375
23.2.1	Van kennis van cultuur naar interculturele vaardigheden en houding	375
23.2.2	Intercultureel leren binnen het klaslokaal	376
23.2.3	Intercultureel leren buiten het klaslokaal	380
23.3	Afsluiting	383
24	Vertaaldidactiek	387
	Vertalen is verbinden in een multiculturele samenleving	
	<i>Lettie Dorst & Sjoerd Lindenburg</i>	
24.1	Vertalen toen en nu	388
24.1.1	Vertalen toen: grammatica-vertaalmethode	388
24.1.2	Vertalen nu: taalbewustzijn en interculturele competentie	389
24.2	Didactische toepassingen van vertalen	390
24.2.1	Tekstvertalen	390
24.2.2	Ondertitelen	393
24.2.3	Nasynchronisatie	395
24.2.4	Tolken	397
24.2.5	Het gebruik van vertaalssoftware	398
24.3	Afsluiting	399

25	Literatuur	401
	Geen vak apart	
	<i>Jasmijn Bloemert & Erik Cats</i>	
25.1	De ontwikkeling van het literatuurcurriculum voor de vreemde talen	402
25.1.1	Historische ontwikkelingen	402
25.1.2	Huidige positie van het literatuuronderwijs	403
25.1.3	Recente ontwikkelingen	404
25.2	Hoe ontwerp je een literatuurcurriculum?	407
25.2.1	Leerdoelen	407
25.2.2	Toetsing	408
25.2.3	Lesontwerp	411
25.3	Afsluiting	413
26	Interculturele benaderingen met literatuur en film	415
	Inhoudsgerichte talenlessen	
	<i>Ewout van der Knaap</i>	
26.1	Waarom literatuur en film gebruiken in het onderwijs?	416
26.1.1	Literatuur gebruiken voor interculturele competentie	416
26.1.2	Interculturaliteit, literatuur en burgerschap	418
26.2	Literatuur en interculturaliteit in het curriculum	419
26.2.1	Interculturaliteit en de inhoudsgerichte integratieve benadering	419
26.2.2	Interculturele literaire competentie (ILC)	421
26.3	Integratie van interculturaliteit en burgerschap in literatuur- en filmlessen	422
26.3.1	Leerlijnen	422
26.3.2	Leeractiviteiten en methoden	424
26.3.3	Interculturele literaire competenties evalueren	427
26.4	Afsluiting	428
	Bronnen	430
	Register	467
	Over de auteurs	475

Visie op vreemdetalendidactiek

Over betekenisvol talenonderwijs en fietsen zonder zijwieltjes

Rick de Graaff

Leren fietsen zonder zijwieltjes

Vreemde talen leren kun je vergelijken met leren fietsen: het gaat niet vanzelf, maar met vallen en opstaan en met heel veel oefenen. Je hebt ondersteuning en doorzettingsvermogen nodig. Het onderwijs kan zorgen voor de zijwieltjes en kan helpen om kilometers te maken. Als talendocent monteer je de zijwieltjes, loop je mee, geef je een duwtje in de rug en moedig je aan.

Als je leert fietsen, gaan de zijwieltjes er ook weer tijdig van af. Wie te veel en te lang steun en bijsturing krijgt, leert nooit zelfstandig fietsen. Met zijwieltjes kom je de bergen niet door en ben je niet wendbaar in het drukke stadsverkeer. Vaardigheid in banden plakken of het behalen van een verkeersexamen: dat is zeker handig, maar op welk moment in het leerproces werkt dat het beste, en wanneer is het eigenlijk noodzakelijk? Zulke vragen kunnen we ook stellen in het talenonderwijs: hoe help je iemand om taalvaardig te worden, wat voor ondersteuning, oefening en kennis is daarbij nodig? Taalleerders hebben er weinig aan om met hun mond vol rijtjes en regeltjes te staan wanneer ze een eenvoudige boodschap willen overbrengen.

Als je eenmaal kunt fietsen zonder zijwieltjes, ben je er nog niet. Fietsen is geen einddoel op zichzelf, maar een middel om andere doelen te bereiken: om bij de supermarkt, op school of op je werk te komen, om lekker te sporten, of om te genieten van de omgeving en het weer. Ook in het talenonderwijs is taalvaardigheid niet het einddoel, maar een middel: je gebruikt je productieve en receptieve taalvaardigheid *om* te kunnen communiceren en kennis te verwerven, om je taalbewustzijn te verdiepen en je culturele belangstelling te verbreden. En tegelijkertijd ontwikkel je je taalvaardigheid *door* te communiceren en kennis te verwerven, door je taalbewustzijn te verdiepen en door je culturele belangstelling te verbreden. Het is daarom belangrijk dat taaldocenten hun leerlingen ook in dit deel van de taalreis wegwijs maken.

In de fietsmetafoor wordt het doel van talenonderwijs aan de orde gesteld. Waartoe bieden we eigenlijk verschillende vreemde talen aan in het onderwijs? Een school kent verschillende vakoverstijgende onderwijsdoelen. Biesta (2015) formuleert deze

doelen in de bekende drieslag die in dit handboek op meerdere plekken genoemd wordt: *kwalificatie*, *socialisatie* en *persoonsvorming*. Bij internationale samenwerking, professionele ontwikkeling en intercultureel begrip speelt beheersing van vreemde talen een centrale rol. Dat alleen al pleit voor een plek in het ‘funderend onderwijs’ (basisschool en voortgezet onderwijs).

In internationaal verband pleiten de Europese Unie en Raad van Europa nadrukkelijk voor M+2: beheersing van de moedertaal plus twee vreemde talen voor iedere Europeaan (Commission of the European Communities, 2003). Dat heeft niet alleen als reden om de communicatie tussen mensen en landen beter te laten verlopen, maar ook om respect voor de talige en culturele diversiteit in de samenleving en een open houding jegens elkaar te bevorderen. Daarnaast is beheersing van meerdere talen leerpsychologisch en sociaal-cultureel belangrijk voor individuen, onderwijs en samenleving. Wie meer talen beheerst, heeft meer communicatiemogelijkheden en heeft meer diverse perspectieven op de wereld en op zichzelf. Tenminste, als het (vreemde)talenonderwijs genoeg aandacht heeft voor betekenisvolle communicatie over onderwerpen die daaraan bijdragen (De Graaff, 2018).

Vreemdetalendidactiek

Het waartoe van leren is onlosmakelijk verbonden met de didactiek van dat leren. Vakdidactiek gaat over het bevorderen van het leren: van leren fietsen tot vreemde talen leren. Als talendocent ben je soms de ouder die op de fiets een duwtje in de rug geeft, soms de fietsenmaker, soms het fietsmaatje, soms degene die de fietstassen helpt volstoppen. Wat kun je het beste doen om het leerproces te bevorderen en het leerplezier te vergroten? In dit boek besteden we aandacht aan al die aspecten van jouw rol als vreemdetalendocent: degene die onderwijs ontwerpt, uitvoert en evalueert, degene die goede inschattingen en keuzes kan maken voor instructie, werkvormen en materialen die het leren van kennis en vaardigheden bevorderen.

Leerprocessen kun je alleen effectief aansturen als je weet waarop die processen gericht moeten zijn, zodat je de leeromgeving het beste kunt inrichten. Zo vraagt talen leren voor eenvoudige communicatie op vakantie andere kennis en vaardigheden – en dus een andere leeromgeving – dan talen leren om een overtuigende presentatie voor een internationaal publiek te kunnen houden. En zo vraagt het correct leren gebruiken van de gebiedende wijs weer een ander leerproces en andere didactische keuzes dan het ontdekken van de herkomst en betekenis van een spreekwoord.

Om te begrijpen wat effectieve vreemdetalendidactiek is, moeten we beginnen bij het einde: waar werken we naartoe? Wat zijn de einddoelen van het vreemdetalenonderwijs?

In Nederland zijn de eindtermen van het voortgezet onderwijs wettelijk vastgelegd. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen leerniveaus. Op www.examenblad.nl kun je per schoolvak en per onderwijsniveau terugvinden waar het onderwijs naartoe werkt, en welke kennis en vaardigheden getoetst worden. Voor het vmbo zijn dat de taalvaardigheden (lezen, luisteren, gesprekken voeren, schrijven), en daarnaast onder andere kennis van land en samenleving. Voor het havo/vwo zijn naast de taalvaardigheden ook literaire kennis en inzicht in de eindtermen opgenomen. Duidelijk is dat de eindtermen voor zowel havo/vwo als vmbo in de eerste plaats georiënteerd zijn op praktische taalvaardigheden: taal om mee te kunnen communiceren, om informatie te verwerven, te verwerken en te verstrekken.

Vervolgens is het belangrijk na te gaan, of te bedenken, welke leerdoelen en leerlijnen er zijn uitgewerkt om naar die eindtermen toe te werken, welke leeractiviteiten en materialen er nodig en beschikbaar zijn om die leerdoelen te bereiken en welke toetsvormen er nodig en beschikbaar zijn om te evalueren of de leerdoelen behaald worden. Een belangrijk didactisch begrip is *constructive alignment* (Biggs, 1996): de samenhang tussen leerdoelen, leeractiviteiten en evaluatie van het leren. Goed onderwijs zorgt ervoor dat die drie op elkaar zijn afgestemd, en het is de taak van de docent als vakdidacticus om die afstemming te creëren.

Zijn we er dan, als we onderwijs kunnen organiseren, uitvoeren en evalueren waarin leerdoelen, leeractiviteiten en toetsing op logische wijze met elkaar samenhangen? Niet vanzelfsprekend. Andere kernvragen richten zich juist op de onderlinge relaties tussen de verschillende vaardigheden en inhouden. Hoe kan het werken aan taalvaardigheden de ontwikkeling van literair inzicht of van kennis van land en samenleving versterken – en omgekeerd? Wat is het belang, de rol en de plek van woordenschat- en grammaticakennis voor de ontwikkeling van taalvaardigheid? Zulke vragen staan centraal in de drie delen van dit boek. Met de antwoorden op deze vragen kunnen we ervoor zorgen dat leerlingen de leerdoelen kunnen bereiken en zo veel mogelijk grip kunnen krijgen op hun leerproces. De leertijd op school is immers beperkt.

Emeritus hoogleraar didactiek van de vreemde talen Gerard Westhoff (2004, 2008) vergelijkt de taallessen met een flipperkast: de leerling is in deze metafoor het balletje dat zo lang mogelijk in het spel moet blijven om zo veel mogelijk ‘leer-hits’ op te doen. De docent als vakdidacticus kan de knoppen van de ‘flippers’ wel bedienen, maar kan niet met z’n handen in de kast om het balletje bij te sturen. Betekenisvol vreemdetalenonderwijs is als een goed doordachte flipperkast die veel ‘leer-hits’ oplevert. Hoe ontwerp je, begeleid je en evalueer je zulk onderwijs? Dat is waar dit boek over gaat. Onderwijs dat leerlingen taalvaardig maakt, zodat ze kunnen communiceren in de doeltaal, vaardig zijn in het omgaan met andere culturen en zich bewust zijn van de kracht, creativiteit en diversiteit van taal.

Ontwikkelingen in het vreemdetalenonderwijs

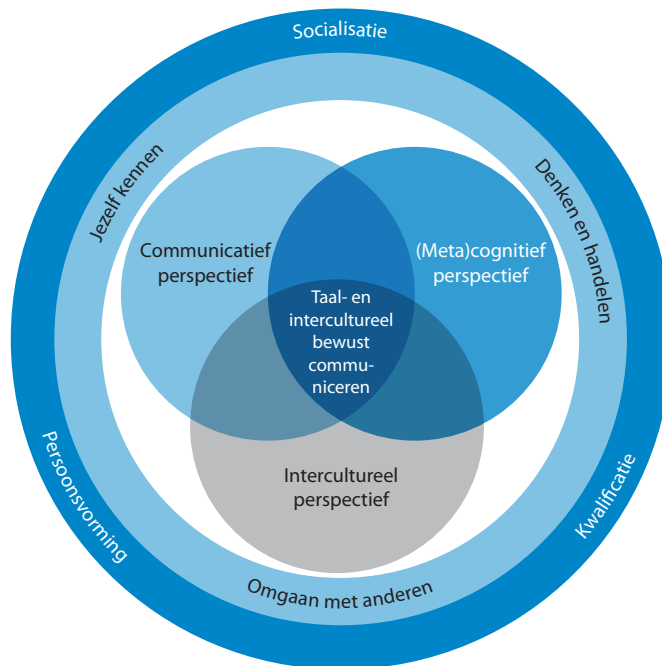
Wie de *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland* (Hulshof, Kwakernaak & Wilhelm, 2015) erop naslaat, krijgt een rijk overzicht van het onderwijs in het Nederlands en de vreemde talen van 1500 tot heden. Het begrip ‘betekenisvol’ heeft in het verleden, onder andere noemers, verschillende invullingen gehad. Als we inzoomen op de afgelopen vijftig jaar, zien we een verschuiving van een sterke focus op grammatica en vertalen (de grammatica-vertaalmethode), via aandacht voor correct taalgebruik door imitatie en oefening (de audiolinguale methode), naar een benadering waarin communicatieve vaardigheden centraal staan. In internationaal perspectief vind je een beschrijving van deze ontwikkeling in Brandl (2008) of in Lightbown en Spada (2013).

Binnen deze benadering speelt het Europees Referentiekader (ERK, zie www.erk.nl en hoofdstuk 11) een belangrijke rol. Het ERK geeft per niveau een beeld van wat taalleerders kunnen als ze lezen, kijken/luisteren, spreken/gesprekken voeren of schrijven, en hoe goed ze dat kunnen. Er is aandacht voor de adequaatheid van het taalgebruik (bereikt de taalleerder het lees-/luister-/spreek-/schrijfdooel?), voor de correctheid, de vloeiendheid en de complexiteit. Het ERK schrijft echter niet voor *hoe* je die taalvaardigheidsniveaus het beste kunt bereiken, met andere woorden: welke vakdidactiek er nodig is om effectief te werken aan de ontwikkeling van de taalvaardigheden. Daar invulling aan geven is de taak en de expertise van talendocenten, vakdidactici en onderzoekers, en van ontwikkelaars van leerboeken, lesmaterialen en toetsen.

In de praktijk zien we dat het vreemdetalenonderwijs hierin niet altijd de meest effectieve keuzes maakt. De *Moderne vreemde talen: vakspecifieke trendanalyse 2015* (Fasoglio, De Jong, Pennewaard & Tuin, 2015) schetst een kritisch beeld van de vakdidactische praktijk in het voortgezet onderwijs en het beroepsonderwijs. Hierin vallen de volgende punten op:

- » weinig gebruik van de doeltaal in de les;
- » veel vaardighedenonderwijs, weinig aandacht voor literatuur en cultuur;
- » veel aandacht voor grammatica en woordenschat, weinig functionele taalvaardigheid;
- » weinig integratie en afstemming tussen talen en tussen taalvaardigheden;
- » weinig toetsing van functionele taalvaardigheid met aandacht voor het leerproces;
- » veel examentraining voor het centraal examen tekstbegrip, oftewel een eenzijdige focus op het examenprogramma;
- » geen duidelijke leerlijnen voor literaire en interculturele competentie of voor taalbewustzijn;
- » weinig aandacht voor andere talen dan Nederlands en de traditionele vreemde talen; geen aandacht voor andere thuistalen in de vreemdetalenles.

Deze aandachtspunten hebben een belangrijke rol gespeeld bij de visievorming en discussies over vreemdetalendidactiek in de periode 2015-2020. De gezamenlijke Nederlandse universiteiten hebben in het Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen een visie uitgewerkt voor de toekomst van het vreemdetalenonderwijs, met leerdoelen voor taalvaardigheid (communicatief perspectief), voor taalbewustzijn ((meta)cognitief perspectief) en voor cultuurbewustzijn (intercultureel perspectief): zie modernevreemdetalen.vakdidactiekgw.nl. Volgens het Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen kan het vreemdetalenonderwijs ‘duurzaam worden versterkt door in te zetten op mvt-inhouden en ervoor te zorgen dat onze leerlingen taalvaardig, taalbewust en cultuurbewust zijn in verschillende talen en beschikken over goede interculturele communicatieve competenties’ (Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen, 2018).



Figuur 1 Taal- en intercultureel bewust communiceren (bron: www.curriculum.nu/voorstellen/engels-mvt)

In dezelfde periode heeft het Nederlandse Ministerie van OCW een traject voor de ontwikkeling van een hernieuwd curriculum in gang gezet (zie Curriculum.nu). Hiermee wil de overheid het curriculum actualiseren, onder andere door meer recht te doen aan veranderingen in de samenleving en te zorgen voor betere afstemming en samenhang tussen vakken en leerjaren.

Voor negen leergebieden (van wiskunde tot kunst, en van Nederlands tot sport) hebben ontwikkelteams voorstellen uitgewerkt voor de inrichting van het basis- en voortgezet onderwijs. Het ontwikkelteam voor het leergebied Engels/mvt heeft zich ingezet voor vreemdetalenonderwijs dat bijdraagt aan functionele taalvaardigheid, (inter)cultureel bewustzijn en talig bewustzijn van leerlingen. Dit is uitgewerkt in vijf uitgangspunten (zie figuur 1; www.curriculum.nu/voorstellen/engels-mvt):

- 1 *Effectieve grensoverstijgende communicatie*. Leerlingen leren taalvaardigheden (...) ontwikkelen afgestemd op context, doel, media, publiek; kritisch informatie verwerken; communicatie bevorderen in vertrouwde situaties.
- 2 *Creatieve vormen van taal*. Leerlingen leren door een rijk aanbod te reflecteren op perspectieven van auteurs/personages en op taalgebruik in creatieve teksten zoals literatuur. Ze experimenteren met diverse creatieve teksttypes.
- 3 *Interculturele communicatieve competentie*. Leerlingen leren beseffen dat cultuur en identiteit van sprekers de communicatie beïnvloeden. Ze leren hun taalgebruik in de vreemde taal af te stemmen op de sociale en culturele context.
- 4 *Taalbewustzijn*. Leerlingen krijgen inzicht in hoe talen in elkaar zitten, werken en veranderen en leren kritisch te kijken naar taalgebruik. Ze weten hoe ze talen moeten leren en gebruiken.
- 5 *Meertaligheid*. Leerlingen breiden hun meertaligheid uit en leren die doelgericht in te zetten. Ze krijgen inzicht in associaties die talen kunnen oproepen en leren talen en hun sprekers met een open blik benaderen.

De weg van visie via beleid naar onderwijspraktijk is vaak lang en onzeker. Toch (of misschien juist *daarom*) sluiten we in dit hoofdstuk en in dit boek aan op deze uitgangspunten. Een handboek vakdidactiek is immers bedoeld voor de onderwijspraktijk van vandaag én morgen. Juist vakdidactisch bewuste talentdocenten kunnen kritisch meedenken over en meebouwen aan het vreemdetalenonderwijs van de toekomst. Talenonderwijs dat ergens over gaat, dat je ergens brengt en waarmee je verder komt.

Experts aan het woord: Alessandra Corda, Daniela Fasoglio, Erik Kwakernaak, Wander Lowie, Judith Richters, Kris Van den Branden

Om een veelzijdige visie te bieden op de vreemdetalendidactiek van vandaag en morgen hebben we zes praktijkexperts gevraagd naar hun visie op goed vreemdetalenonderwijs:

- » Alessandra Corda (opleidingsmanager van de lerarenopleidingen talen, Faculteit Onderwijs en Opvoeding, Hogeschool van Amsterdam)
- » Daniela Fasoglio (leerplanontwikkelaar en vakexpert mvt in het voortgezet onderwijs bij SLO, Nationaal Expertisecentrum voor Curriculumontwikkeling)

- » Erik Kwakernaak (voormalig vakdidacticus Duits aan de Rijksuniversiteit Groningen, redactielid van *Levende Talen Magazine* en auteur van vele publicaties over vreemdetalenonderwijs)
- » Wander Lowie (hoogleraar Engels, Taalwetenschap en Toegepaste Taalwetenschap aan de Rijksuniversiteit Groningen en voorzitter van het landelijk Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen)
- » Judith Richters (voorzitter van de Vereniging voor Leraren in de Levende Talen)
- » Kris Van den Branden (hoogleraar Taalkunde en lerarenopleider aan de Faculteit Letteren van de Katholieke Universiteit Leuven, België)

We hebben vragen aan hen voorgelegd die ingaan op het belang van vreemdetalenonderwijs, ontwikkelingen in het vreemdetalenonderwijs tot dusver en mogelijke vergezichten voor de toekomst. Ook gaan ze in op de rol van talendocenten bij het bereiken van doelen voor vreemdetalenonderwijs en geven ze specifieke tips voor docenten in opleiding. Je zult merken dat iedere expert zijn eigen accent legt, net zoals je die verschillende accenten en opvattingen zult tegenkomen in je onderwijspraktijk. Hier vind je de belangrijkste elementen uit hun reacties.

Wat vind je de belangrijkste opdracht voor het vreemdetalenonderwijs?

Volgens **Judith Richters** moet vreemdetalenonderwijs ertoe leiden dat iemand zich op zijn minst wereldburger kan voelen, doordat hij deel kan nemen aan al die situaties waarin een beroep op vreemdetalenkennis wordt gedaan. Een andere opdracht is horizonverbreding: wij zijn als een klein land met een kleine taal afhankelijk van het buitenland en dus van de kennis van meerdere vreemde talen – zeker als wij ook een belangrijke rol willen spelen in Europa en de wereld. Een derde opdracht is bijdragen aan bildung en burgerschap: het leren, gebruiken, beheersen van een vreemde taal om bij te dragen aan een betere wereld.

Daniela Fasoglio voegt daaraan toe: ‘Het vreemdetalenonderwijs heeft voor mij de opdracht om leerlingen voor te bereiden op een volwaardige en bewuste deelname aan de multiculturele en meertalige maatschappij, door ze bewust, adequaat en effectief te leren communiceren buiten de grenzen van hun eigen eerste taal. Een taal is altijd ook een culturele uiting, en die link moet in het vreemdetalenonderwijs veel sterker worden gelegd. Het onderwijs breidt dan de wereld van de leerlingen uit en helpt overeenkomsten en verschillen waar te nemen en vooroordelen weg te nemen.’

Alessandra Corda zegt: ‘Als we ons de vraag stellen: “Wat kunnen de vreemde talen bijdragen aan de brede vorming van schoolgaande leerlingen?”, dan is dat veel meer dan wat nu in eindtermen wordt omschreven. Het potentieel van het vreemdetalenonderwijs blijft voor een belangrijk deel onbenut. Naar mijn mening blijft het vooral onbenut bij fictie. Want via fictie maak je kennis met verhalen, met personages en

hun verschillende perspectieven. Een taalleraar kan in de veilige omgeving van fictie – veilig omdat die altijd afstand schept van de werkelijkheid – met de klas gevoelige onderwerpen aansnijden en leerlingen helpen inzien dat er meer interpretaties zijn, meer visies, meer argumenten.’

Erik Kwakernaak benadrukt dat het vreemdetalenonderwijs actief zou moeten zoeken naar een betere mix en betere onderlinge afstemming van de bekende ingrediënten van het vreemdetalenonderwijs in een schoolse context: aan de ene kant uitspraak en spelling, woordenschat en grammatica, aan de andere kant de taalvaardigheden luisteren, lezen, spreken en schrijven.

De belangrijkste opdracht, volgens **Wander Lowie**, is het onderwijs op school zo relevant, uitdagend en aantrekkelijk te maken (of te houden) dat leerlingen ervoor kiezen om minimaal twee talen te leren naast hun moedertaal. ‘Dat kunnen we volgens mij door het onderwijs (nog) inhoudelijker te maken. Daar hoort ook bij dat spreken en schrijven over talige en culturele onderwerpen een belangrijke plaats inneemt in de taallessen.’

Kris Van den Branden laat zich inspireren door het rapport van de Delors Commission (1999), waarin een lans wordt gebroken voor een curriculum met vier kerndimensies: (1) *learning to know* (relevante kennis over het gebruik, de cultuur en het taalsysteem van vreemde talen opbouwen), (2) *learning to do* (vreemde talen leren gebruiken om relevante taaltaken te leren uitvoeren en te leren interageren met betekenisvolle anderen in de echte wereld), (3) *learning to be* (vreemde talen gebruiken om je eigen identiteit te verbreden en dieper te ontwikkelen, bijvoorbeeld door het lezen van literatuur die je kijk op de wereld en jezelf verruimt, of door het uitvoeren van taaltaken en zo kennis te maken met andere culturen, normen, gebruiken, levensgewoonten), en (4) *learning to live together* (dankzij vreemde talen in contact komen, en harmonieus, duurzaam leren samenleven, samen leren en samenwerken met mensen die van jou verschillen).

Als je terugkijkt op de afgelopen twintig jaar, hoe duid je dan de meest substantiële ontwikkelingen, of de behoefte daaraan?

Alessandra Corda benoemt het ERK als de belangrijkste ontwikkeling voor het vreemdetalenonderwijs. Het ERK, in 2001 verschenen, hielp de curriculumverschuiving richting taalvaardigheidsonderwijs. De ERK-niveaus hebben een enorme impuls gegeven aan de toetsing van taalvaardigheden. Voor het eerst waren betere taaltoetsen en internationale vergelijkingen mogelijk. Transparantie, daar zorgde het ERK voor. En, onbedoeld: ook voor een grotere nadruk op taalvaardigheden en prestaties. Dat is goed, een enorme aanwinst, maar moet niet leiden tot een te eenzijdige invulling van de taalvakken op school, uitsluitend als taalvaardigheidsvakken.