

# Inleiding

## Waarom dit boek?

Vreemdetalenonderwijs — afgekort vto — is een boeiend en ook uitdagend domein. Doorheen de eeuwen hebben ontelbare onderwijskundigen manieren uitgewerkt om sneller en beter vreemde talen te leren. Honderden methodes en duizenden leerboeken zijn ervoor ontwikkeld. De geschiedenis van het vto is op dat vlak uitzonderlijk rijk, maar over het algemeen weinig bekend. Toch valt er veel uit te leren.

Sinds de jaren 1960 is het wetenschappelijk onderzoek naar het leren en verwerken van vreemde talen sterk toegenomen. Enkele honderden gespecialiseerde tijdschriften, de meeste in het Engels, publiceren de experimentele bevindingen van duizenden onderzoekers wereldwijd. Niet dat die onderzoeken tot een mirakelmethode voor vto zouden leiden, maar ze werpen wel heel wat licht op vragen die ook de leraar in zijn klas zich stelt: Hoe wordt woordenschat best aangeleerd? Welke oefenvormen zijn het meest doelmatig? Hoeveel keer moet iets herhaald worden? Mag ik vertalen en vertaalopdrachten geven? Hoe zinvol is het om grammatica te onderwijzen? Hoe gaat ‘kennis’ over in ‘vaardigheid’?

Nuttige bevindingen van wetenschappers bereiken de leraren echter niet makkelijk. Ook al is zowat alles nu online te vinden, het massale aanbod is onoverzichtelijk, de relevantie van veel studies is niet meteen duidelijk, het jargon is soms moeilijk te vatten en het vraagt heel wat tijd om de onderzoeksverslagen te lezen. Een deel van de online publicaties is ook niet vrij toegankelijk, maar enkel tegen betaling of via een academische aanstelling.

Dit boek beoogt dan ook relevantie informatie uit de geschiedenis van het vto en uit vroeger en recent onderzoek zo bevattelijk mogelijk te brengen. Essentieel gaat het daarbij om doelmatigheid: hoe kan vto tot betere resultaten leiden?

## Voor wie?

Leraren vreemde talen zullen in dit boek hopelijk de wetenschappelijke bevestiging vinden van wat zij al jaren doen of zouden willen doen. Allicht ontdekken ze ook nieuwe zaken die hun perspectief kunnen verruimen. In het boek spreek ik standaard over ‘leraren’, of ze nu aan jonge kinderen of aan volwassenen lesgeven. Al die leerders, jong of minder jong, zijn dan ook ‘leerlingen’.

Voor de lerarenopleiding kan dit boek een aanvulling zijn op de vakdidactiek. De geregelde ‘opdrachten’ in elk hoofdstuk kunnen daartoe dienen. Studenten op zoek naar een onderwerp voor een scriptie of een thesis vinden ongetwijfeld pistes om te verkennen.

Verder denk ik ook in het bijzonder aan auteurs van leerboeken voor vto. Hun werk is uitermate kostbaar voor de kwaliteit van het onderwijs en de steun die ze leraren bieden. Vooral het hoofdstuk over leerboeken is daarom niet alleen voor leraren die over de keuze van een boek moeten beslissen, maar ook voor de makers van leer materiaal.

Ten slotte hoop ik dat ook wie beleidsmatig bij het vto betrokken is in dit boek nuttige informatie kan vinden. In dat verband vestig ik vooral de aandacht op de onderdelen over het Europees Referentiekader voor Talen en over eindtermen.

Dit boek is bedoeld voor lezers zowel in Nederland als in Vlaanderen. Hoewel beide gebieden hun eigen overheidsvoorschriften hebben voor taalonderwijs, is er ook veel gemeenschappelijks in de aanpak en in de uitdagingen. Oorspronkelijk was het de bedoeling om steeds naar onderwijstypes en -richtingen in beide gebieden te verwijzen, maar die opeenstapeling van termen maakte de lectuur soms wat zwaar. Vandaar de optie om algemeen over *basisonderwijs* te spreken voor de leeftijd tot twaalf jaar, en over *secundair* onderwijs voor het vervolg tot achttien jaar. Voor specifieke toestanden in Vlaanderen of Nederland gebruik ik wel de geijkte termen zoals het Vlaamse aso, tso, kso en bso en het Nederlandse vwo, havo en vmbo. Voorbeelden komen uit het onderwijs van het Duits, Engels, Frans, Spaans en NT2.

## Wat vind je in dit boek?

Elk hoofdstuk focust op een bepaald aspect van taalonderwijs. Tegelijkertijd is elk aspect verstrengeld met de andere: wat in het ene hoofdstuk voorkomt, grijpt al eens terug naar wat ik in een ander hoofdstuk vermeld. Bepaalde principes zijn ook eigen aan alle aspecten zodat sommige in elk hoofdstuk terugkomen. De hoofdstukken kunnen dan ook in gelijk welke volgorde gelezen worden. Wel zorgen verwijzingen ervoor dat je makkelijk aansluitende informatie in een ander hoofdstuk kunt vinden. Omdat veel onderwerpen op meerdere plaatsen besproken worden, helpt de uitgebreide index die te vinden. Niet alle onderdelen zijn geschreven vanuit een eenvormige benadering. Het ene onderdeel is wat theoretischer, het andere wat praktischer. Het ene is wat technischer, het andere wat luchtiger.

**Hoofdstuk 1** gaat over **methodes** om taal te onderwijzen. Daar zou moeten verrassen hoe oud en gevarieerd taalmethodes wel zijn en hoe ‘vernieuwingen’ meer dan eens het verleden weer tot leven wekken. Elke ‘nieuwe’ methode verfrist de invalshoeken, maar doet ook beseffen dat er niet één zaligmakend antwoord is. Wat maakt het succes van een methode en wat veroorzaakt haar teruggang? Waar staan we nu in de onvermijdelijke cyclus van methodes die komen en gaan?

**Hoofdstuk 2** pakt een omstreden onderwerp aan: **het gebruik van de moedertaal (MT)** in het vto. Vaak verguisd en verboden in methodes die enkel de vreemde taal (VT) toelaten, blijkt de MT toch nuttige diensten in het vto te kunnen bewijzen — op strikte voorwaarden weliswaar. Het hoofdstuk is grotendeels praktisch opgevat, met veel voorbeelden van mogelijke oefenvormen. Het is vanuit de invalshoek van de MT dat het hoofdstuk ook de verschillende vaardigheden – lezen, luisteren, spreken en schrijven — benadert.

**Hoofdstuk 3** behandelt de belangrijke plaats van **woordenschat** in het vto. Het begint met enkele uitdagende vragen te stellen. Het is via woordenschat dat we het best de vooruitgang van leerlingen over meerdere jaren kunnen meten. Maar daartoe dienen we de keuze, de hoeveelheid en de ordening van die woorden te bepalen. Het is hier dat het Europees Referentiekader voor Talen (ERK) te berde komt. Hoe verhouden Vlaanderen en Nederland zich in dat kader? Gezien vanuit de omvang van de woordenschat, welk niveau dient elk onderwijstype nu eigenlijk te bereiken en hoe meten we dat?

**Hoofdstuk 4** ligt in het verlengde van hoofdstuk 3: na woordenschat komt **grammatica**. In welke mate is grammatica echt nodig voor het leren van een andere taal? Wat zijn de mogelijke aanbrengvormen? Leren leerlingen wel zoals de leraar of de methode het bedoelt? Dit hoofdstuk doet vooral beseffen hoeveel factoren in het vto meespelen om de juiste keuzes te maken.

**Hoofdstuk 5** brengt ons bij de **leerboeken**. Wat is hun plaats in het vto? Onmisbaar? Slechts een hulpmiddel? Of eerder te mijden als je jezelf een creatieve leraar acht? Wat ook je mening is, leerboeken zijn en blijven een belangrijke factor in het vto. Dit hoofdstuk focust vooral op de criteria voor een degelijk leerboek. Die criteria helpen niet alleen bij het kiezen van een leerboek, maar geven ook houvast aan auteurs van leerboeken.

**Hoofdstuk 6** had evengoed het eerste hoofdstuk kunnen zijn: de verhouding tussen **kennis en vaardigheid** in het vto. Wie het onderwerp cruciaal acht, mag het dan ook gerust als eerste hoofdstuk lezen. De tegenstelling die men soms tussen kennis en vaardigheid aftekent is eigenlijk deel van een ruimer onderwijsdebat dat al eeuwen aan de gang is. Dit hoofdstuk bespreekt de dynamiek tussen beide. Met een les Lingala tracht ik je ook 'aan den lijve' te laten ervaren wat het betekent een andere taal te leren en kennis in vaardigheid om te zetten.

Dit boek behandelt dus lang niet alles wat bij vreemdetalenonderwijs komt kijken – ik denk aan taalattitudes, motivatie, aptitude, het vroeg beginnen met taalinitiatie, uitspraak en spelling, cultuur en literatuur, en meer. Er moesten keuzes gemaakt worden.

Ik heb de tekst niet willen verzwaren met de vele auteursnamen en datums van de publicaties waarnaar ik verwijs. Enkel refertenummers verwijzen naar de noten op het einde van elk hoofdstuk. Het totaal van de verwijzingen, en dus ook van de bibliografie, is wel groot, precies omdat dit boek de link met de wetenschappelijke achtergrond wil leggen. Nagenoeg al die bronnen zijn verkenbaar via Google Scholar (minstens voor de abstracts) en via Google Books (soms met verrassend veel leesbare delen).

## Dank

Wetenschappelijke bronnen zijn een zaak, maar je moet het ook kunnen relateren aan de eigen onderwijservaring. Dank daarom aan de duizenden leerlingen aan wie ik taallessen heb mogen geven en die mij mee gevormd hebben, vanaf mijn eerste opdracht als leraar Frans in het Vlaamse technisch onderwijs, dan een aantal jaar in een schooltje aan de rand van een sloppenwijk in Kinshasa, Congo, vervolgens terug naar Vlaanderen in de eerste jaren van het secundair onderwijs en aan de kleinkunstafdeling van Herman Teirlinck. In mijn loopbaan als vakdidacticus aan de Universiteit Antwerpen kijk ik met dank terug naar de honderden studenten en hun stagelessen in zoveel verschillende scholen en richtingen — een uitzonderlijk rijke bron voor evaluatie van de praktijk. Dan nog twaalf jaar taalcolleges aan mijn studenten in het Amerikaanse hoger onderwijs, die, zoals vereist door het systeem, elke cursus afsloten met een grondige en nuttige evaluatie van de cursus en hun docent. Dank ook aan de honderden leraren die mij zoveel feedback gaven en nog geven over het gebruik van onze leerboeken Frans, en dat sinds de eerste uitgave van *Éventail* in 1984 tot de huidige *En action!* Hoewel ik veel medewerkers over de jaren zou moeten vermelden, zijn er toch drie die mijn erkentelijkheid extra verdienen: Jozef Colpaert, Hugo Hannaert en Mathea Simons. Ten slotte gaat mijn dank naar de academische reviewers die dit boek kritisch doornamen en het met hun opmerkingen en suggesties verbeterden. De eindverantwoordelijkheid voor de tekst ligt uiteraard alleen bij mij.