
Nederlands leren op z'n Delfts

Over weinig leergangen bestaan zoveel misvattingen als over de Delftse Methode Nederlands voor Buitenlanders. Het wanbegrip mag na vijftien jaar wel eens de wereld uit, meent Jan Erik Grezel, docent Nederlands voor Buitenlanders, die de methode 'van binnen en van buiten' kent. Hij beschrijft de kracht en de makke van deze aanpak. In het kader hiernaast staan de uitgangspunten van de Delftse methode.

Het moet ergens in 1984 geweest zijn. Een collega neerlandicus kwam briesend mijn werkkamer binnen op het Maastrichtse Vertaalinstituut waar ik toen les gaf. Hij smeed een Volkskrant op m'n bureau. 'Ha, heb je dat gelezen?' hoorde hij. 'Wat een humbug.' Boven een artikel zag ik de onthutsende kop 'In Delft leren Chinezen in drie weken Nederlands.' En wij waren jaren doende briljante Duitsers en Engelsen tot een enigszins acceptabel niveau te brengen!

De publiciteit die de introductie van *De Delftse Methode* begeleidde, was nogal 'van dik hout'. De geestelijke vaders, Bondi Sciarone en wijlen Frans Montens, werden al spoedig voor wonderdokters uitgemaakt (Janssen-Van Dieten 1985). Dat waren ze niet, maar hun methode brak met een traditie. Sommigen zagen in de systematische aandacht voor frequente woorden direct een sterk punt (Kuijken e.a. 1985). In het tweede-taalonderwijs heerste destijds de hegemonie van *Levend Nederlands* dat voor driekwart bestond uit grammaticale structuuroefeningen. *De Delftse Methode* leek anti-grammaticaal. Er moest gepraat worden, vanaf het begin. Teksten stonden centraal. Sciarone en Montens verklaarden hoe ze tot hun principes waren gekomen in een paar opvallend dunne boekjes (zie Sciarone en Montens 1984).

Gammel

De methode was in wezen de eerste die op communicatieve leest was geschoeid en dat ook in de praktijk bracht. Voorop stond dat buitenlanders zo snel mogelijk het gewone Nederlands moesten leren spreken en verstaan. Dat ging niet met oefeningetjes met losse zinnen, maar door middel van authentieke conversatie. Het gesprek in de lesgroep moest direct aansluiten bij de interesses en behoeften van de cursisten. De basis vormden teksten uit *het Groene Boek* (zie kader hiernaast), met een grote rijkdom aan woorden – de bakstenen van de taal. Als de cursisten die goed leerden, kon de conversatie onder leiding van de docent geen echt probleem meer zijn. Een tweede taal leren was, in de ogen van de Delftse taalkundigen, net als een eerste taal leren: vooral zoveel mogelijk de gelegenheid krijgen te luisteren en te praten. Hoe je dan spreekt, doet er niet zoveel toe. 'Laat ze eerst maar gammel praten, grammatica komt later wel,' luidde een van de credo's van Sciarone.

Die boodschap werd in het tamelijk traditionele vreemdetalenonderwijs met z'n klassieke grammaticaoefeningen en overmatige aandacht voor de vorm niet direct met gejuich ontvangen. Dat is heel begrijpelijk: taaldocenten (en ik behoor ook tot die categorie) willen graag uitleggen hoe vernuftig hun moedertaal is opgebouwd, daar zijn ze taaldocent voor. In Delftse ogen heeft uitleg van taalarchitectuur pas zin als er een stevig fundament is gelegd: als de cursisten al aardig kunnen meepraten en kunnen reflecteren op vormaspecten.

Het leerboek waar Delft mee op de markt kwam, verdiende overigens geen schoonheidsprijs: een beroerde lay-out, slordigheden in de opbouw en – onvoorstelbaar in deze tijd waarin het bonte beeld iedere tekst overwoekert – geen kleur of plaatje te bekennen. Het verbaast daarom des te meer dat de methode een succes werd. In enkele jaren beleefde *het Groene Boek* acht herdrukken.

Voorstanders van de Delftse aanpak zullen zeggen: dat is te danken aan het sterke uitgangspunt, de nadelen neemt men op de koop toe. Hoe dat ook zij, het boek bleek in elk geval voor grote verbeteringen vatbaar. In

De Delftse Methode in het kort

De Delftse Methode is ontwikkeld aan de Technische Universiteit Delft. De methode is gemaakt voor anderstaligen vanaf 16 jaar. Hij is gebaseerd op de volgende principes:

- teksten (op cassette en op papier) als uitgangspunt voor conversatie
- aanbod van een rijke, op frequentie geselecteerde woordenschat
- vertalingen van alle woorden en woordvormen in de moedertaal van de cursist
- gebruik van de gangbare grammaticale structuren vanaf het begin.

Voor de leerlingen bestaat de didactische cyclus bij een les uit vier onderdelen:

- de tekst leren: luisteren en lezen; oefeningen maken
- anticiperen op de conversatie in de les: vragen en antwoorden bedenken
- converseren tijdens de les
- controleren van het huiswerk: testen maken op de computer.

In deze opzet zijn leerlingen vanaf de eerste les in staat met elkaar te converseren onder leiding van de docent. Cursisten praten over onderwerpen die hun direct aangaan: waar en hoe ze wonen, hoe ze vroeger gewoond hebben, waarom ze naar Nederland zijn gekomen, maar ook bijvoorbeeld of ze Nederlands moeilijk vinden.

Door middel van de teksten leren cursisten de grammaticale structuren van het Nederlands kennen. Het oefenmateriaal bestaat uit samenhangende teksten. Daarin worden bijvoorbeeld geen vervoegingen geoefend in losse zinnen, maar in een doorlopende mini-tekst.

Cursisten kunnen zichzelf testen met behulp van *cloze-teksten* (gaten-teksten: teksten waarbij elk zoveelste woord is weggelaten, doorgaans elk achtste woord).

De Delftse Methode bestaat uit lesboeken, oefenmateriaal en diverse computerprogramma's:

1 De lesboeken zijn het *Groene Boek* en de *Tweede Ronde* (het *Gele Boek*). Hierin is een beknopte grammatica opgenomen. Bij de boeken horen twee setjes cassettes met alle ingesproken teksten uit de lesboeken.

2 Een oefenboek met veel conversatie-, grammatica- en schrijfoefeningen. Bij het oefenboek hoort een audio-CD met het geluidsmateriaal van de meeste oefeningen uit het oefenboek.

3 De CD-rom voor het groene en het gele boek bevat de teksten uit de lesboeken en biedt de mogelijkheid luister-, lees- en invuloefeningen te maken. Ook geeft de CD-rom naar keuze vertalingen van alle woorden, bijvoorbeeld in het Engels, Frans, Duits, Turks, Arabisch of Perzisch.

Op diskettes zijn programma's beschikbaar die lees- en invuloefeningen aanmaken over de teksten uit de boeken.

De methode is geschikt voor anderstaligen met een normale studievoordigheid. Voor laag-opgeleide buitenlanders in de Basiseducatie is *De Basis* ontwikkeld, een leergang die in opzet enigszins afwijkt van de oorspronkelijke *Delftse Methode*. Voor middelbare scholieren is er sinds kort *De Berlage-Taalcursus* die sterk leunt op de Delftse principes.

1187 belangrijker	more important	plus importante	daha önemli	lebih penting	أهم
1188 gesproken	spoken	parlée	konusulan	dituturkan	عكبة
1189 Frans	French	français	Fransızca	bahasa Perancis	فرنسي
1190 Duits	German	allemand	Almanca	bahasa Jerman	ألماني
1191 belangrijkste	most important	la plus importante	en önemli	yang terpenting	الأهم
1192 belangrijkste	more important	plus importante	daha önemli	yang lebih penting	أهم
1193 beschouwd	considered	considéré	sayılır	dianggap	معتبر
1194 verleden	past	passé	geçmişte	masa lalu	السابق
1195 bezat	possessed	possédait, avait	sahiptı	memiliki	ملك
1196 sprak	spoke	parlait	konusulan	berbicara	تكلم
1197 Canada	Canada	Canada	Kanada	Kanada	كندا

Afbeelding 1: Voorbeeld van een stukje van de vertaalde woordenlijst.

1991 verscheen een geheel herziene editie (Montens en Sciarone 1991). Met een duidelijke opbouw in hoofdstukken, een nog steeds vrij sobere layout, maar mét tekeningen.

Discipline

Inmiddels behoort *De Delftse Methode*, met *Code Nederlands, Spreken is zilver...* en *Ijsbreker*, tot de meest gebruikte leergangen Nederlands als tweede taal. Maar nog steeds bestaat er bij velen die de methode niet kennen een verwrongen beeld van wat die Delftse aanpak nu eigenlijk inhoudt. Een pleitbezorger uit het zuiden die de methode goed kent, zegt: 'Delft heeft een wat stoffig imago. Daar moeten jullie eens wat aan doen.' Ik stuit eveneens regelmatig op misvattingen, variërend van 'Delft? O, dat is met al die grammatica' tot 'Maar bij jullie is grammatica toch verboden?'. Behalve deze visie op de rol van grammatica in de cursus behoeft ook het beeld van taaie teksten, moeilijke boeken en Delft als bollebozen-bastion wel enige correctie.

Laten we eerst eens kijken naar de uitgangspunten van de Delftse aanpak. Gaandeweg zijn er misschien wat misverstanden te ontzenuwen.

Het basisidee is eigenlijk dat taal leren niet moeilijk is, maar wel veel tijd en inspanning vergt. Er moet flink gewerkt worden. Wie dat doet, wordt min of meer succes gegarandeerd. Aanleg is daarbij geen factor van betekenis. Talent wordt in Delft beschouwd als het product van een inspanning. Niemand is te dom om een tweede taal te leren. Maar lui of gemakzuchtig is iedereen wel eens.

De voorwaarden zijn dus voldoende tijd en discipline. In Delft wordt er ook snel ge-

werkt, maar dat is geen 'must'. In de praktijk hebben cursisten daar de hele week voor vrij gemaakt. Voor hen kan een beetje druk op de ketel geen kwaad. Het rituele klagen over het hoge tempo is meestal het teken dat men op de goede weg is.

Woordgek

Wie de makers van de Delftse Methode voor 'woordgek' verklaart, heeft gelijk. Taal leren is in hun optiek eerst en vooral woordjes leren. Veel woordjes. Het eerste deel van de leergang (het *Groene Boek*) bevat de 1200 Nederlandse woorden die in ons dagelijks taalgebruik het meest voorkomen. In het tweede deel, de *Tweede Ronde*, komen daar nog eens 1300 bij. Het *Groene Boek* en de *Tweede Ronde* bevatten respectievelijk 45 en 39 teksten die de basis vormen voor het lesmateriaal. Omwille van de leesbaarheid komen er ook minder frequente woorden in de teksten voor. Dit geldt sterker voor de *Tweede Ronde* dan voor het *Groene Boek*.

De cursisten leren de woorden door naar de teksten te luisteren (op cassette of CD-rom) en de teksten te lezen. Hoe leert een Chinees of Italiaan wat 'jarig', 'wandelen' of 'beschouwd' betekent? Door de vertalingen van deze woorden in hun eigen taal.

Van alle gebruikte woorden en woordvormen zijn er woordenlijsten met vertalingen gemaakt in pakweg twintig verschillende talen, variërend van Engels, Frans en Arabisch, tot Chinees, Somalisch en Servo-Kroatisch (zie afbeelding 1).

Het gebruik van een 'hulptaal' wordt door sommige didactici principieel afgewezen, bijvoorbeeld door de schrijvers van *Spreken is zilver...* Leerlingen moeten vanaf het begin

leren denken en werken in de tweede taal. Bovendien, zo wordt betoogd, zijn lang niet alle woorden te vertalen vanwege cultuurverschillen en nuances. In de praktijk blijkt aan 'vertaalde woordenlijsten' echter grote behoefte te bestaan. Soms vechten leerlingen om een exemplaar te bemachtigen alsof het een krant is met het laatste nieuws. Maar wat is de waarde van een woordenlijst als het om moeilijk te vertalen woorden gaat?

De context waarin de woorden gebruikt worden is vaak onontbeerlijk. Alle woorden komen in verschillende teksten voor. Bijvoorbeeld les 6, regel 20: 'Bovendien vinden die lessen 's avonds plaats'; les 17, regel 3: 'Dat feest vindt plaats op de tweede zondag in mei'. Als cursisten de teksten goed leren, leren ze een aantal gebruiksmogelijkheden van de woorden kennen. Dat is ook noodzakelijk: van sommige woorden is inderdaad niet gemakkelijk een directe vertaling te geven – zoals het beruchte 'trouwens', 'immers' of 'heen'. Anderzijds zijn er verraderlijk simpele woorden die Nederlanders op veel verschillende manieren gebruiken – zoals 'gaan', 'zullen', 'maar', 'anders'. Een steekproef leert overigens dat het hier om minder dan vijf procent van alle woorden gaat.

Elk nieuw woord in de tekst is *schuingedrukt*. Zo weet de cursist bij het lezen van een nieuwe tekst welke woorden zij of hij eigenlijk moet kennen. Op deze manier ontdekt de leerling dus snel of de vorige teksten goed genoeg geleerd zijn. De betekenis van oude woorden die de leerling vergeten is, kan via de index snel teruggevonden worden. Er zijn bij elke les *cloze-teksten* (gatenteksten) opgenomen. Daarmee kan de leerling zelf vaststellen of hij/zij de nieuwe tekst beheerst.

Worden de teksten dan niet uit het hoofd geleerd? In de eerste plaats is de hoeveelheid zo groot dat alles uit het hoofd leren ondoenlijk is. In de tweede plaats gebruikt men in Delft een aantal testen waarmee direct wordt bepaald of studenten de teksten, tegen het advies van docenten in, uit het hoofd leren (zie de paragraaf 'Luister' verderop). Overigens acht ik het niet verkeerd als cursisten bepaalde frasen als formule van buiten kennen.

In twee lessen worden de cursisten vertrouwd gemaakt met de opbouw van het lesboek en deze manier van leren (les 4 en les 12).

Voorbereiding en verwerking

De teksten leren en beluisteren is echter niet het enige. Leerlingen moeten de woorden en frasen uit de teksten zelf gaan gebruiken. Dat gebeurt in eerste instantie in de les. Vanaf de allereerste les is Nederlands de voertaal. In Delft geven de docenten voorafgaand aan de cursus een informatieve instructie voor aspirant-cursisten (in het Engels of het Frans). Daarin komen niet alleen praktische zaken als de opzet van de cursus aan bod, maar vooral ook hoe men de les moet voorbereiden. En dat is: de teksten lezen en beluisteren, en vervolgens anticiperen op de vragen die de docent (of een mede-cursist) in de eerstvolgende les gaat stellen. Dat laatste is wellicht de beslissende stap in de voorbereiding. In wezen begint tijdens de voorbereiding al wat in didactische termen 'de verwerkingsfase' wordt genoemd. Neem bijvoorbeeld een Marokkaanse cursiste die les 22 over 'Europa' voorbereidt (zie afbeelding 2).

Europa

- 1 Europa bestaat uit een groot aantal landen. In vrijwel elk land spreekt men een andere taal. Een taal die veel mensen spreken is meestal (= in het algemeen) *belangrijker* dan
- 5 een taal die door weinig mensen wordt *gesproken*. Om die reden zijn Engels, Frans en Duits *belangrijker* dan Nederlands. En daarom moeten wij op school Engels, Frans en Duits leren. Engels is de *belangrijkste* taal
- 10 en Frans wordt als een *belangrijkere* taal *beschouwd* dan Duits.
- Hoe komt dat?
Vroeger (= In het *verleden*) *bezat* Frankrijk gebieden buiten Europa waar men ook
- 15 Frans *sprak*, vooral in Afrika, maar bijvoorbeeld ook in Canada. In bepaalde delen van Canada spreekt de bevolking nog steeds Frans.

Afbeelding 2: Voorbeeld van een deel van de tekst van les 22.

Tijdens het maken van haar huiswerk formuleert zij voor zichzelf vragen als 'In welk deel van de wereld ligt Marokko?', 'Welke taal spreekt men in Marokko?' 'Wordt het Arabisch als een belangrijke taal beschouwd?', 'Hoe komt het dat er in Marokko ook Frans gesproken wordt?'. Ook het formuleren van een antwoord op die vragen behoort tot het maken van huiswerk. Het is de taak van de docent de cursisten steeds te wijzen op deze fase van de voorbereiding.

Is dat niet te veel gevraagd voor sommige leerlingen? Zeker, maar bij elke les staan al een paar vragen geformuleerd (de 'Geef antwoord'-oefening). Als de docent bovendien regelmatig aan het eind van de les de vragen voor de volgende les 'voorschotel't, zal elke cursist op den duur de vragen zelfstandig moeten kunnen formuleren. Als tussenstap kan de docent de vragen door de leerlingen op papier laten zetten. Met het nieuwe oefenboek bij de *Delftse Methode* (zie verderop) wordt het de cursisten een stuk gemakkelijker gemaakt. Daarin staat bij elke zin uit het lesboek al een vraag geformuleerd. Ook zijn er bij elke les vier conversaties die laten zien hoe het vraag- en antwoordspel kan verlopen.

Authentiek

Vrijwel de gehele lestijd staat in het teken van de conversatie. Dat kan een gesprek zijn *over* de tekst, maar vaker nog zal het een conversatie of discussie zijn *naar aanleiding van* de tekst. En hier komt het communicatieve karakter van de methode duidelijk naar voren. Tijdens de les ontstaat er dikwijls een authentieke conversatie: men praat niet om het praten, maar de leerlingen vertellen elkaar dingen over zichzelf en hun situatie, verdedigen een standpunt, vragen opheldering, willen meer weten over bijvoorbeeld het wonen, werken, studeren in Algerije, Iran of Rusland. Het is de docent die zo'n gesprek aanzwengelt, maar niet zelden ontstaat het vanzelf. Natuurlijk lukt dat niet altijd, maar vrijwel elke tekst uit het lesboek geeft aanleiding tot zo'n natuurlijke conversatie. In tekst 3 staat min of meer provocerend: 'Alle talen zijn gemakkelijk.' Dat lokt onmiddellijk reacties uit, want de meeste cursisten vinden het Nederlands moeilijk. Een betrekkelijk een-

voudige tekst over het kopen van een treinkaartje (tekst 23) kan uitlopen op een debat over de prijzen van het openbaar vervoer in Nederland in vergelijking met andere landen. In 'Een lang gesprek' (tekst 33) zit de discussie over de rol van de vrouw in de samenleving en de taak van de man al in de tekst zelf.

Variaties

Bij de klassengesprekken geldt de gulden regel: Doe het met de woorden die je in de teksten hebt geleerd. Dat is namelijk de gemeenschappelijke bron waar iedereen uit putten kan. Gebruikt een cursist toch woorden die nog niet in de teksten zijn voorgekomen, dan moeten die meestal uitgelegd worden en dat onderbreekt de conversatie. In het algemeen geldt dat de docent voortdurend in de gaten houdt of iedereen meedoet en begrijpt wat er gezegd wordt. Verder verricht de docent het bekende regiewerk: een vastlopend betoogje vlottrekken of de matineuze matheid van een vroege groep doorbreken.

Er zijn vele variaties te bedenken op de 'open' conversatie. Met het Delftse materiaal is het heel goed mogelijk tweegesprekken te laten houden (tijdens, voor of na de les). In de les rapporteert de ene cursist wat hij van de ander gehoord heeft. Zo kan een Spanjaard, na een gesprek met z'n Turkse groepsgenoot (naar aanleiding van tekst 14: 'TV'), iets vertellen over de TV-programma's en het kijkgedrag in Turkije ('Naar welke programma's kijkt men in Turkije graag?', 'Hoe laat beginnen de programma's?', enzovoort). Vanaf de vierde week houden de cursisten regelmatig spreekbeurten voor de klas (tijdens de *Tweede Ronde*). In het kader van het onderwijs aan de TU is dat een onontbeerlijke oefening. Tijdens hun studie moeten de buitenlandse vrij regelmatig presentaties houden. In een speciale avondcursus voor gevorderden ligt de nadruk zelfs op de techniek van het presenteren in het Nederlands.

Vorm

Het is duidelijk dat de aandacht tijdens de les voornamelijk gericht is op de inhoud. Toch worden vormaspecten van de teksten ook belicht. Ofwel de docent wijst op mogelijke

moeilijkheden of de cursisten komen zelf met vragen. 'Laatst bleek dat ik al heel wat woorden was vergeten' (les 12) en 'Veel mensen vinden dat liefde een zaak is tussen twee personen en niet een zaak voor hun familie of vrienden, laat staan (...)' (les 25), ja, over dat soort zinnen struikelt vrijwel iedereen.

Zo kom ik op een veel gehoord punt van kritiek: de teksten zijn moeilijk, soms te academisch, en het verband tussen zinnen is nogal eens impliciet. Dat is een serieuze klacht. Laat ik voorop stellen dat sommige zinnen (van de honderden zinnen in beide lesboeken) voor buitenlanders ondoorgankelijk zijn – ook al staat er een vertaling van onbekende woorden naast. Er zijn ook zinnen die moeilijk zijn, maar naar mijn mening in het boek thuis horen, omdat Nederlanders nu eenmaal zulke zinnen zeggen of schrijven. 'Er zijn overal winkels in de buurt en ik verlies geen tijd als ik met de trein ergens heen ga' (les 9), 'Ze had me al eens geschreven of ik geen zin had naar Nederland te komen' (les 20). Het zijn geen fraaie zinnen, maar wij nemen zulk soort frasen toch regelmatig in de mond. Daarom staan dergelijke zinnen in de boeken (in een context, die hier noodgedwongen ontbreekt). Nederlands is gemakkelijk, beweert les 3 uit het *Groene Boek*. Ja, ja, maar wij Nederlanders maken het soms zo moeilijk voor de buitenlanders.

Dat wil nog niet zeggen, dat de *Delftse Methode* een cursus 'straattaal' is, verre van dat. Er staan in beide cursusboeken conversaties, soms in populaire taal (misschien te weinig). Maar er zijn ook nogal wat 'pittige' teksten in te vinden. Daarin worden onderwerpen als 'De buitenlander' (les 38), 'Zonder werk' (les 42) of 'Is Nederland ziek?' (*Tweede Ronde*, les 25) van verschillende kanten belicht. Dat brengt een soort kranten- of studieboekentaal met zich mee die buitenlanders ook moeten leren kennen ('Het beleid van de overheid is erop gericht ...' (les 38). Als docent gloei je toch van trots als een cursist zo'n formule uit de mond laat rollen?

Het impliciete verband tussen zinnen vormt voor sommige leerlingen een probleem dat je als docent niet altijd onderkent. Onlangs wees een Indonesische student mij op de voor hem lastige overgang van 'ze' naar 'je' in les 14: 'Waarom zijn ze (= die profvoetballers) naar

het buitenland vertrokken?' 'Het schijnt dat je daar meer kan verdienen!'

Het beknopte karakter van de grammatica roept ook vragen op. Het uitgangspunt is 'grammaticale uitleg door middel van voorbeelden'. Maar in de praktijk blijken studenten vaak, niet in staat de voorbeelden te veralgemenen en, al dan niet met gebruikmaking van een regel, toe te passen op andere woorden. Bijvoorbeeld vanuit het paradigma 'leren' alle vervoegingen afleiden (ook 'ik schreef' en 'wij schreven') is gewoon teveel gevraagd van de gemiddelde student. De docent moet de studenten gaande de cursussen wegwijzen maken in de grammatica.

Niet alle kritiek kan dus weerlegd worden en dat is ook niet de bedoeling. Feit is wel dat het Delftse materiaal 'communicatief' gericht is. Elke tekst geeft voldoende (woord)materiaal en aanknopingspunten voor gesprekken in verschillende werkvormen. Als voorbeeld kan ik les 18 (over het menselijke lichaam) noemen. Als het op het telefoongesprek met de dokter aankomt, laat ik altijd een rollenspel doen. Eerst doe ik het zelf voor met een student, vervolgens geef ik de opdrachten: je bent ziek en belt de administratie om je af te melden voor de les; maak duidelijk met wie de secretaresse spreekt, vermeld je groep, de naam van de leraar etcetera; je geeft een feestje en nodigt een andere student telefonisch uit, denk aan tijd, plaats, gelegenheid.

Logistiek

Zoals gezegd wordt er, althans aan de TU in Delft, met het materiaal een strakke cursusindeling en een straf tempo aangehouden. De docent spoort de cursisten aan en stuurt bij (als een Koreaan bijvoorbeeld prachtige zinnen oplepelt, maar kennelijk niet begrijpt wat hij zegt, vraagt de docent: 'Kun je dat ook in je eigen woorden zeggen?'). De onmisbare controle op de taakuitvoering is al sinds jaren het werk van de computer.

De computer vormt het sluitstuk in de logistiek van de Delftse aanpak. Daarmee is de trits van elke les voltooid: huiswerk – conversatie – computertoets. Het huiswerk geldt als de voorbereiding en de les als de praktijk; met de computertoets levert de student het bewijs dat zij of hij de leertaken

heeft uitgevoerd en rijp is voor de volgende fase. Door zijn strenge oordeel is de computer de boeman geworden die de leerkracht vroeger was.

Er is een scala aan programma's beschikbaar (zie voor een uitgebreide beschrijving van de mogelijkheden Sciarone 1995). Veel gebruikt wordt een programma dat 'cloze-testen' over geleerde teksten genereert. Ook de invuloefeningen uit het boek kunnen op de computer gemaakt worden. Dat programma geeft op de fouten commentaar dat de cursist op weg moet helpen bij het verbeteren. Maar het meest essentiële toetsprogramma is ongetwijfeld 'Luister'.

Luister

In de Delftse optiek is luisteren de belangrijkste activiteit bij het leren van een vreemde of tweede taal (Grezel 1992). Bij beide leerboeken zijn bandjes met de integrale gesproken versie van de tekst. Het belang van het luisteren naar deze cassettes kan volgens de docenten niet genoeg benadrukt worden.

Maar dat luisteren – weet ik als leerling uit eigen ervaring – is niet steeds een plezierige bezigheid. Het is daarom ook niet verwonderlijk dat deze leeractiviteit er regelmatig bij in schiet. Hoe kun je cursisten dan toch stimuleren naar de teksten te luisteren? Daarvoor is door Sciarone een ogenschijnlijk eenvoudig programma ontwikkeld dat op elke computer met een geluidskaart gebruikt kan worden. Het principe is 'luister en schrijf'. Cursisten krijgen tweemaal een stukje tekst te horen dat ze geleerd hebben. Eerst in z'n geheel, dan zin voor zin (of segment voor segment). Bij de tweede keer geeft de computer ze voldoende tijd het zinnetje of segment uit te typen. Het programma meldt direct hoeveel woorden correct zijn weergegeven. Aan het eind van het fragment toont de computer de gehele tekst, in de correcte vorm met, per zin, daaronder de door de cursist ingetypte vorm (zie afbeelding 3).

In afbeelding 3 is te zien dat de tekst die de cursist *hoort* gecursiveerd is. De tekst die de cursist intikt, staat onder elk gecursiveerd segment. De asterisk geeft aan dat het woord fout is.

Zo werkt de basisversie van het programma,

Datum: 6 september 1996

Naam: Mesbih

Tekst: 22

Cursist op 09/06/1996 10:49:38 uur

*Een taal die veel mensen spreken
een taal die veel mensen spreken
is meestal belangrijker
is meestal *belangrijkere
dan een taal die door weinig mensen wordt
gesproken
dan een taal die *doe weinig wordt *sproken
* worden*

*Om die reden zijn Engels Frans en Duits
om die reden zijn engels frans en duits
belangrijker dan Nederlands
*belangiekere dan nederlands
en daarom moeten wij op school Engels Frans
en Duits leren
en daarom moeten wij op school engels frans
en duits leren
Engels is de belangrijkste taal
engels is de *belangijkese taal
en Frans wordt als een belangrijkere taal
beschouwd dan Duits
een wordt *dat *een *belangijkere taal dan
duits
Hoe komt dat?
hoe komt dat*

Resultaat 78%

Einde 11.30

Afbeelding 3: Voorbeeld van registratie van letterlijke tekst uit het boek.

maar er zijn verschillende varianten gemaakt. Op de CD-rom bij de Delftse Methode kan de cursist zelf de zinnen net zo vaak afluisteren als hij of zij wil. Als het programma als toets gebruikt wordt, moet tweemaal luisteren voldoende zijn.

Bij de lessen in Delft wordt nog een ander programma gebruikt waarmee gemakkelijk vastgesteld kon worden of studenten de teksten op de goede manier (niet louter uit het hoofd) leren. Er zijn van alle teksten uit het boek 'schaduwteksten' gemaakt – deze handelen over hetzelfde onderwerp en er wordt hetzelfde woordmateriaal gebruikt, maar de teksten zijn nieuw. Wanneer deze teksten in

**Zelfde cursist als in afbeelding 3,
nu op 9 september 1996 om 14:59:33
uur, tekst 22**

Welke taal spreekt men in jouw land?
*welk taal *spreek men in jouw land
In Marokko spreken de mensen Arabisch
in marokko *spreek de mensen *arabish
maar een groot deel van de mensen
maar een groot *del van de mensen
spreekt ook frans
spreekt ook frans
Hoe komt dat?
hoe komt dat
Hoe kunnen we dat verklaren?
hoe *kan we dat verklaren
Ik zal het je uitleggen
ik zal *hier uitleggen
In de eerste plaats had Frankrijk vroeger gebieden
in de eerste plaats had frankrijk *gebeden
in Noord Afrika
in *nord afrika
tegenwoordig bezit Frankrijk die gebieden niet
meer
tegenwoordig bezit frankrijk die *gebeden niet
meer

Resultaat: 79 %

Einde: 15:07:28

Afbeelding 4: Voorbeeld van de registratie van een schaduwtekst

het luisterprogramma worden gebruikt, blijkt al snel hoe goed of slecht de cursisten de teksten 'verwerkt' hebben (zie afbeelding 4).

Uit een vergelijking tussen de scores op de letterlijke tekst uit het boek en de schaduwtekst valt af te leiden welke rol 'van buiten leren' speelt. Het blijkt dat met name Chinezen zich hieraan nog al eens schuldig maken. Dat heeft te maken met de heersende didactiek in China, waar 'iets kunnen opdreunen' nog altijd met een hoog cijfer wordt beloond. Maar sommige Chinezen proberen hiermee ook de weg van de minste weerstand: botweg van buiten leren is voor hen gemakkelijker dan ingespannen luisteren naar dat malle Nederlands.

Uit onderzoek naar de effecten van het luisterprogramma is gebleken dat studenten aanmerkelijk vooruitgaan: ze scoren beter op

algemene taalvaardigheidstoetsen dan cursisten die voornamelijk *cloze-testen* maken (Grezel & Sciarone 1994). Het ligt voor de hand dat de verklaring voor dit verschil gezocht moet worden in de leeractiviteit. Het programma, mogen we aannemen, zet de studenten ertoe aan (veel) meer en beter naar de cassettes te luisteren in de voorbereiding op de lessen - en dat heeft blijkbaar een gunstig effect op de ontwikkeling van de taalvaardigheid. Ook is er onderzoek gaande naar de aard van de progressie: ligt die op het terrein van het lexicon, de morfologie of de orthografie? Met andere woorden: verstaat de leerling dankzij het luisterprogramma de *woorden* beter, de *woordvormen* (morfologie) en/of leert de student door de schrijftaal in het programma vooral de *spelling*? Men vergelijk bijvoorbeeld de registraties in afbeelding 3 en 4 om te zien welk interessant onderzoeksmateriaal deze registraties opleveren.

Tegen het programma wordt wel eens het bezwaar geuit dat het alleen traint in *close listening*; cursisten zouden in staat zijn de teksten goed te maken terwijl de inhoud hun grotendeels ontgaat. Het blijkt echter dat het goed kunnen weergeven van een gehoorde tekst in hoge mate correleert met het begrip van de tekst (zie voor de discussie daarover Grezel 1992). Met andere woorden: wie vrijwel feilloos kan opschrijven wat hij/zij hoort, moet in staat zijn het gezegde te begrijpen.

Grammatica

De belangstelling voor grammaticaonderwijs is tegenwoordig groot. Niet vanwege de grammatica zelf, maar vooral omdat steeds meer docenten en schrijvers van leerboeken zich afvragen welke rol grammatica in het onderwijs moet spelen (zie voor een overzicht van de discussie Kuiken e.a. 1995). Langzamerhand begint het besef door te breken dat expliciet grammaticaonderwijs bij beginners die gewoon Nederlands willen leren, onzinnig is en afleidt van de werkelijke problemen. Anders krijg je vragen als: 'Meneer, moet «Wij hebt geslaagd» met een 'd' of een 't'?

In de Delftse lesboeken vindt men vóórín een uiterst compact overzicht van de belang-

19. Ik - mij - mijn

Ik heet X.	Men noemt mij/me	X.	Mijn/m'n naam is X.
Jij/je/ u	jou/je/u		Jouw/je/uw
Hij	hem/'m		Zijn/z'n
Zij/ze	haar/d'r		Haar/d'r
Het/'t	het/'t		Zijn/z'n
Wij/we heten X.	ons		Onze
Jullie	jullie		Jullie
Zij/ze	hen/hun/ze		Hun

Afbeelding 5: Voorbeeld van een stukje uit de grammatica.

rijkste grammaticale verschijnselen. In niet veel meer dan tien bladzijden is de grammatica weergegeven. En dat op een onconventionele manier: de grammatica bestaat voornamelijk uit voorbeelden, grammaticale termen als 'persoonlijk en bezittelijke voor-naamwoorden' zijn vervangen door het kopje 'ik - mij - mijn' en een rijtje vervoegingen van sterke werkwoorden zoekt men er tevergeefs (zie afbeelding 5). Hoe vindt een cursist daarin de weg?

Hier ligt een duidelijke taak voor de docent. Allereerst wijst de leerkracht erop waar de grammatica voor bedoeld is. Niet om rijtjes uit het hoofd te leren, maar om een concreet 'vormprobleem' op te lossen, bijvoorbeeld bij het lezen en interpreteren van een tekst of bij het schrijven van een brief. Wanneer een leerling vraagt: 'Waarom staat er «ons dorp» en «onze straat» (les 11)?', dan kaatst de docent de vraag terug naar alle cursisten: 'Waar in de

grammatica vind je de oplossing voor dit probleem? (Bij nummer 2 ('de, het')). Het is belangrijk dat de leerlingen al in een vroeg stadium wegwijs worden in de grammatica. Met praktische problemen waar ze zelf mee komen, lukt dat het beste. Bij die moeilijkheden blijkt overigens vaak dat het kernprobleem zit in de betekenis van de woorden, en niet in een onbekende vorm of een lastige constructie.

Oefenboek

Zo is in grote lijnen aangegeven hoe Nederlands leren volgens de *Delftse Methode* idealiter verloopt. De kritiek op de methode nemen de makers ter harte, zeker wanneer die afkomstig is van docenten die met de boeken gewerkt hebben. Dat heeft geleid tot het samenstellen van een 'oefenboek' bij het *Groene Boek*. Met het oefenboek leert de cursist de teksten uit het *Groene Boek* goed 'verwerken'.

Lees de zin(nen)....

Europa bestaat uit een groot aantal landen. ¹⁾
In vrijwel elk land spreekt men een andere taal. ²⁾

Een taal die veel mensen spreken is meestal belangrijker dan een taal die door weinig mensen wordt gesproken. ³⁾
Om die reden zijn Engels, Frans en Duits belangrijker dan Nederlands. ⁴⁾
En daarom moeten wij op school Engels, Frans en Duits leren. ⁵⁾
Engels is de belangrijkste taal en Frans wordt als een belangrijker taal beschouwd dan Duits. ⁶⁾

en geef antwoord.

- Welke landen in Europa kan je noemen?
- Zijn er ook Europese landen waar men twee of drie talen spreekt?
- Is Arabisch belangrijker dan Nederlands?
- Waarom is Nederlands minder belangrijk?
- Moet je in jouw land die drie talen op school leren?
- Wat beschouw jij als de belangrijkste taal van de wereld?

Afbeelding 6: Voorbeeld van een stukje oefening uit het oefenboek.

Zet het ontbrekende woord in de juiste vorm (**grammatica** nummer 5):

Voorbeeld: China heeft de grootste (groot) bevolking van de wereld.

Toch is Chinees niet de _____ (belangrijk) taal.

Engels en Frans zijn bijvoorbeeld _____ (belangrijk) dan Chinees.

Maar is Nederlands ook _____ (belangrijk) dan Chinees?

Afbeelding 7: Voorbeeld van een stukje grammatica-oefening uit het oefenboek.

Het oefenboek biedt vier soorten oefeningen. In de eerste plaats wordt bij elke zin uit de Groene Boek-tekst een vraag geformuleerd (zie afbeelding 6).

Dit heeft ten doel de cursisten een scherper inzicht te geven in de opbouw en betekenis van de teksten; het dient ook als voorbereiding op de conversatie in de les. Dan zijn er grammaticaoefeningen. Die bestaan uit onderling samenhangende zinnnetjes waarin, per oefening, één grammaticaal verschijnsel wordt getraind, bijvoorbeeld meervoudsvorming, werkwoordsvervoeging of het gebruik van 'daarvan', 'hierover', enzovoort.

In de derde plaats zijn er 'gesprekken'. Dit zijn korte conversaties tussen twee of drie personen over het onderwerp uit de tekst. Daarin moeten woorden worden ingevuld. Vervolgens kunnen cursisten de conversatie trainen en naspelen. Vrijwel al het woordmateriaal uit de tekst komt in de gesprekken opnieuw voor, maar nu in een wat gewijzigde context (zie afbeelding 8).

Bij het oefenboek hoort een audio-CD.

Daarop staan alle grammaticaoefeningen en de gesprekken. Zo kunnen leerlingen de gemaakte oefeningen controleren door zorgvuldig te luisteren.

Vanaf les 10 zijn er schrijfopdrachten in het oefenboek te vinden. Sommige zijn 'geleid' in die zin dat er een deel van wat geschreven moet worden, al is gegeven.

Slot

Met de *Delfse Methode* kiest de docent geen traditionele leergang Nederlands voor Buitenlanders. Het lesmateriaal is ook niet bedoeld voor een 'theekransjescursus', daarvoor eist de aanpak te veel van de cursisten. Maar dankzij de heldere en consequente opbouw weten de leerlingen op elk moment wat ze moeten kennen en kunnen. Het woordmateriaal ligt vast: 'wie beide boeken goed heeft bestudeerd, kent de 2500 meest frequente woorden van het Nederlands,' staat terecht in de eerste les van de *Tweede Ronde*. Een van de grote zegeningen is ongetwijfeld de geauto-

Een cursist:	Een andere cursist:
Is Nederlands _____ belangrijke taal?	Helaas niet. Nederlands w _____ niet als een belangrijke taal beschouwd.
En Engels en Frans dan?	Dat zijn wel belangrijke _____ .
Wat bepaalt of een taal belangrijk is of n _____ ?	De belangrijkste f _____ is het aantal mensen dat een taal spreekt.
Hoeveel mensen op de wereld _____ eigenlijk Nederlands?	Ongeveer 20 m _____. Maar Engels en Frans wordt _____ veel meer mensen gesproken.

Afbeelding 8: Voorbeeld van een stukje gespreksoefening uit het oefenboek.

matiseerde, dagelijkse luistertesten. Als docent heb je er geen omkijken naar en de studenten weten precies wat van hen verwacht wordt. De lestijd kan zo vrijwel volledig aan conversatie besteed worden.

De methode is vooral geschikt voor de serieuze doorzetters. Maar zij worden ook beloond voor hun inspanningen. Dat is althans de ervaring die ik met het materiaal heb opgedaan. Zoals elke methode blijft ook de Delftse altijd voor verbetering vatbaar. Daarom hechten de makers aan gefundeerde kritiek van de gebruikers.

Nederlands leren doe je niet in drie weken, ook niet in Delft. En je leert het niet alleen op school en op de cursus, maar vooral ook buiten op straat, in de wijk, van Nederlandse vrienden of studiegenoten. Het Delftse materiaal kan je daarbij goed op weg helpen.

Literatuur

- Beekhuis, J. & E. Kraak-Haan, *De Basis – Nederlands voor Buitenlanders*. Boom, Amsterdam, 1996.
- Grezel, J.E.D., 'Luisteren naar een tweede taal. Hoe hoort dat eigenlijk?' in: *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen* 44, 1992, blz. 20-47.
- Grezel, J.E.D. & A.G. Sciarone, 'Computer testing of listening comprehension' in: *Computers and Education*, 23 (EUROCALL special issue), 1994, blz. 125-132.
- Grezel, J.E.D., Meijer P.J. & Sciarone A.G., *Oefenboek*, Boom, Amsterdam, te verschijnen najaar 1997.
- Janssen-Van Dieten, A., 'Zijn er nog steeds wonderdokters in Delft?' in: *Levende Talen*, nr. 400, april 1985, blz. 249-250.
- Kuiken, F., I. Vedder & L. Zijlmans, '«Nederlands voor Buitenlanders» – in twee weken!?' in: *Levende Talen*, nr. 400, april 1985, blz. 260-261.
- Kuiken, F. & I. Vedder, *Grammatica opnieuw bekeken. Over de rol en aanpak van grammatica in tweede- en vreemdetaalonderwijs*. Amsterdam, 1995.
- Kuiken, F. & A. Van Kalsbeek, *Code Nederlands I. Basisleergang Nederlands voor volwassen anderstaligen*. Meulenhoff Educatief, Amsterdam, 1990.
- Liemberg, E. e.a., *Ijsbreker. Basisleergang Neder-*

- lands voor volwassen anderstaligen*. Meulenhoff Educatief, Amsterdam, 1994.
- Montens, F. & A.G. Sciarone, *Nederlands voor Buitenlanders – De Delftse Methode*. Boom, Amsterdam, 1991.
- Ree, S.C. van der, *Spreken is zilver...* De Kangoeroe, Leiderdorp, 1988.
- Sciarone, A.G. & F. Montens, *Hoe leer je een taal?* Boom, Meppel, 1984.
- Sciarone, A.G., *De computer in het vreemde-talen-onderwijs*. Amsterdam, 1995.
- Timp, M., *De Berlage Taalcursus*, Coutinho, te verschijnen najaar 1997.