

Grenzen overschrijden

Van 25 tot 29 oktober 2000 vond het dertiende, tweejaarlijkse *Symposion Deutschdidaktik*, georganiseerd door onze Duitse zustervereniging met dezelfde naam, aan de *Pädagogische Hochschule* in de prachtige stad Freiburg im Breisgau plaats. (De omgeving van de stad - het Zwarte Woud - mag er zoals bekend toeristisch trouwens ook wezen! 't Was prachtig herfstweer, maar als deugdzaam deelnemer heb je daar niet zo veel aan. Hoewel: de avonden waren nog zo warm, dat je op de terrassen aan de voet van de imposante, middeleeuwse dom nog volop buiten kon eten; en dat deden de congresgangers!) Het overkoepelende thema van de bijeenkomst luidde: *Grenzen überschreiten - Fachstruktur und Interdisziplinarität*. Het concept *Grenzen überschreiten* werd als volgt in de uitnodiging voor de bijeenkomst toegelicht.

“An der Schwelle zum nächsten Jahrtausend muss sich das Fach unbequemen Fragen stellen, die in besonderer Weise das Überschreiten von Grenzen provozieren: Inwiefern können die Strukturen des Schulfaches Deutsch, die Strukturen der Deutschdidaktik und der Germanistik, wie sie sich im 20. Jahrhundert entwickelt haben, in einer veränderten und sich wandelnden soziokulturellen und wissenschaftlichen Umgebung noch bestehen? Müsste sich die Deutschdidaktik nicht viel stärker öffnen gegenüber anderen Wissenschaften, oder droht sie dadurch ihr Zentrum zu verlieren? Wo liegen die Möglichkeiten, wo die Grenzen einer solchen Öffnung?”

Deze vragen zijn zeker ook in de Nederlandse context relevant; ze zijn daar eveneens wel gesteld - in *Spiegel* bleven auteurs niet achter -, en zelfs wel ten dele beantwoord, maar niet in zo'n doordachte samenhang als de organisatoren van het *Symposium* kennelijk voor ogen stond. Denk bijvoorbeeld aan de Leidse pleidooien om de structuur van het schoolvak Nederlands - tenminste in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs - sterker aan die van de klassieke Neerlandistiek te binden (Viskil, 1998; Raad voor de Neerlandistiek, 1998), die daarvan zelfs meer of minder af te 'leiden'. Denk ook aan de communicatieve 'Wende' in (de Nederlandse retoriek over) het taalonderwijs in het begin van de jaren zeventig van de vorige eeuw en het daarop volgende beroep op de (zich ontwikkelende) communicatiewetenschappen, inclusief de taalbeheersingswetenschap. Denk ten slotte aan de veranderingen die de toestroom van allochtonen in het taalonderwijs vereist en aan de expertise die daarvoor blijkens een scala aan didactische handboeken en methodes voor NT2-onderwijs ontwikkeld is.

Ook de twee subthema's, *Interdisziplinarität* en *Fachstruktur* werden in de uitnodiging grondig in vragen uiteen gelegd. Bij het thema interdisciplinariteit constateren onze Duitse collega's dat

“[d]ie Deutschdidaktik eine lehrerbildende Disziplin [ist]. [I]hre traditionellen Fachstrukturen entstanden im Blick auf bestimmte Ziele, Zielgruppen und Schularten.”

Als je die historische bepaaldheid van doelen, doelgroepen en schooltypen vaststelt, liggen er een aantal vragen voor de hand.

“Muss sie (de taal- en literatuurdidactiek; js) heute nicht notwendig darüber hinaus gehen, sich veränderten Lernvoraussetzungen, der außerschulischen und beruflichen Bildung, den kulturellen Folgen von Migration und Mehrsprachigkeit, dem Unterricht jenseits der Landesgrenzen öffnen?”

Voorzover bekend is alleen de laatste vraag in Nederland tot nu toe nauwelijks gesteld. Weliswaar zijn er nauwe contacten tussen Vlaamse en Nederlandse moeder-taaldidactici - *Spiegel* getuigt ervan, ook in dit nummer -, maar tot (didactische beschouwingen over) meertalig onderwijs leidden die niet. En in Friesland kennen we weliswaar sinds jaar en dag tweetalig onderwijs, maar dat vindt weinig weerklink in het vakdidactisch vertoog in Nederland, laat staan in de praktijk van het taal-onderwijs. Bovendien worden daarbij zeker geen landsgrenzen overschreden. Dat laatste geldt ook voor de verschillende manieren waarop allochtone talen in de loop der jaren in het onderwijs een plaats hebben gekregen. Wel zijn de laatste jaren experimenten gestart met vormen van tweetalig onderwijs in het voortgezet onderwijs, met Engels als instructietaal (cfr. de kritische stellingname van Beheydt, 2001), en in het basisonderwijs met Frans (in Mesch en Maastricht) maar met name Duits (in Vaals, Kerkrade en Enschede) als instructietaal (cfr. Halink, 2001). In Duitsland bestaat voor dit onderwerp, ook bij vakdidactici Duits, kennelijk veel meer belangstelling.

Het *Symposion* telde elf secties (zie verderop). De elfde behandelde het thema *Zweispachige Projekte in Grenznähe*; de toelichting op dat thema vermeldde trots:

“Über Landesgrenzen und Sprachgrenzen hinweg sind in den vergangenen Jahren zahlreiche Projekte mit Schülerinnen und Schülern in Gang gekommen, die der interkulturellen Verständigung dienen.”

En dan volgt een in Nederlandse ogen toch wel indrukwekkende inventarisatie van de gebieden waar zulke projecten lopen.

“[I]m Umfeld von Grenzen wie der deutsch-dänischen, der deutsch-französischen, der deutsch-niederländischen, der deutsch-polnischen, der österreichisch-slowenischen; in zweispachigen Gebieten wie in Südtirol, in Südtungarn, in der Schweiz.”

Tot de sub-thema's die in deze sectie besproken zijn, behoorden onder andere:

- “- das Lernen der Nachbarsprache oder Kontaktsprache von der Grundschule ab oder sogar früher,
- Projekte der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für bilinguales und grenzüberschreitendes Studieren und Unterrichten.”

In de al eerder geciteerde inleiding van de uitnodiging worden in verband met interdisciplinariteit onder andere nog twee vragen gesteld waarvan de eerste - hoe voorzichtig kennelijk ook geformuleerd - in Nederland niet of nauwelijks aan de orde lijkt.

- “- Kann die Nationalsprache überhaupt noch Grundlage von Sprachunterricht sein, oder muss nicht gerade die Nationalsprache Grundlage des Sprachunterrichts sein?
- Wie sinnvoll ist es, sich auf die Vermittlung deutschsprachiger Literatur zu konzentrieren?”

Ook het thema *vakstructuren* roept een flink aantal vragen op, zoals

- “- Muss die Deutschdidaktik ihre inneren Fachstrukturen nicht kritisch in Frage stellen, bevor sie moderne interdisziplinäre Arbeitsweisen und Arbeitsfelder entwickelt?
- Wie gehen wir in Zukunft damit um, dass die Entfaltung der Deutschdidaktik zu einem komplexen wissenschaftlichen Arbeitsfeld Spezialisierungen provoziert hat, die zu Entfremdungen, zu Grenzziehungen innerhalb der Disziplin geführt haben?
- Wie verhalten wir uns dazu, dass Sprach- und Literaturdidaktik sich nur mehr wenig verständigen?”

Kennelijk maakt de zeer geringe omvang van de Nederlandse, universitaire vakdidactiek - zeker in vergelijking met de Duitse, daarmee vergeleken is de Nederlandse eigenlijk non-existent - zo'n specialisering en differentiëring vrijwel onmogelijk. Een aardig inzicht in die Duitse specialisering en differentiëring - en tegelijkertijd in de vakdidactische interesses van de Duitse collega's - biedt het nu volgende overzicht van de sectiethema's.

- “- Theorie des Deutschunterrichts zwischen pädagogischen und philologischen Zielsetzungen
- Über Binnengrenzen - Der Zusammenhang von sprachlichem und literarischem Lernen
- Öffnung des Kanons: Raum für mehr Stimmen?
- Hörästhetik und Deutschunterricht
- Internet und Deutschunterricht
- Ergebnisse soziologischer und psychologischer Forschung - Impulse für den Deutschunterricht

- Empirische Unterrichtsforschung als interdisziplinäre Aufgabe
- Sprachstruktur - Kognitionspsychologie - Schriftforschung: Zum Lesen- und Schreibenlernen im Anfangsunterricht
- Deutschdidaktik und berufliche Bildung
- Heimatlos in der Deutschdidaktik? Schüler- und Schülerinnen mit anderen Lernvoraussetzungen
- Zweisprachige Projekte in Grenznähe."

Opvallend, ook vanuit Nederlands perspectief is, dat - in tegenstelling tot eerdere edities van het *Symposion* - nu het thema internationalisering eigenlijk ontbreekt, afgezien dan van de al genoemde bilinguale projecten in de grensgebieden: het *Symposion* is overduidelijk een *Duitstalige* - of misschien wel een Duitse - aangelegenheid, ook al is het hoofdthema *Grenzen überschreiten*. Onder de honderden deelnemers aan het *Symposion* ontmoet je natuurlijk collega's uit Zwitserland, Oostenrijk en Zuid-Tirol en uit de grensgebieden, maar bijna geen uit de Angelsaksische, Romaanse, Scandinavische of Slavische taalgebieden. De weinigen uit die gebieden die er rondliepen, waren vaak (ook) gekomen voor een bijeenkomst van het *International Mother Tongue Education Network* (IMEN) belegd in de marge van het *Symposion*. (Overigens is IMEN evenmin een 'echt' internationaal netwerk, maar eerder een Europees. En wie in de zomer van 2000 op de *Fourth International Conference for Global Conversations on Language and Literacy* rondliep die onder de vleugels van de *National Council of Teachers of English* (NCTE) in Utrecht plaats vond, moest constateren dat het vooral om *Engelstalige* geletterdheid ging. Als je 'echt' wilt internationaliseren op het terrein van (moeder)taalonderwijs heb je kennelijk een lingua franca nodig met de status en verspreiding van het Latijn van voor de Renaissance.)

Dit dubbelnummer van *Spiegel*, de eerste aflevering uit de gecombineerde jaargangen 17 en 18 (1999/2000), past in allerlei opzichten bij het thema *Grenzen überschreiten*. Het opent met de tekst van een voordracht die Hubert Ivo, de nestor van de Duitse moedertaal didactiek, op het IMEN weekend in Barchem (12-14 november 1999) gegeven heeft, waar het tweede IMEN Onderzoeksprogramma *The National Curriculum: Homogenization and Heterogeneity* 'in de steigers gezet' werd. Onder de intrigerende titel *Mensch - Nation - Menschheit; Eine europäische Anmerkung zur Bildung des Menschengeschlechts* analyseert hij teksten van de negentiende-eeuwse taalgeleerde Wilhelm van Humboldt (1767-1835) waarin hij reflecteert op de relatie 'volk en taal'. Ivo plaatst zijn analyse enerzijds in het kader van de ontwikkeling van de Europese volkstalen en nationale culturen (sinds de vijftiende eeuw) en anderzijds van de Europese integratie en de implicaties daarvan voor volk, taal en cultuur.

Op 'bescheidener', want eerder Vlaams-Nederlandse schaal, presenteren Sjaak Kroon en Jan Sturm onder de titel '*De taal is gansch het volk*' in deze aflevering van *Spiegel* de uitkomsten van hun *zoektocht naar de oorsprong en het gebruik van een sententia*. Weliswaar plaatsen zij hun zoektocht ook in het kader van de Europese bewegingen Verlichting en Romantiek, maar hun aandacht gaat toch vooral uit naar

de legitimerende werking van de genoemde sententie in de Vlaamse en Nederlandse vertogen over taal en volk en de consequenties daarvan voor opvattingen over 'goed' (moedertaal)onderwijs. Het tweede deel van hun verslag, waarin ze een variant op de sententie onderzoeken, 'onderwijs in eigen taal (en cultuur)' verschijnt in de volgende aflevering van *Spiegel*.

Op weer 'bescheidener' schaal, want gesitueerd in de talige microprocessen van de concrete onderwijsinteractie proberen Mylène Hanson en Marianne Boogaard een antwoord te vinden op de vraag:

"Hoeveel ruimte krijgen en nemen leerlingen om hun eigen perspectieven op de werkelijkheid, hun eigen ervaringen naar voren te brengen in het onderwijs. En in hoeverre krijgt deze inbreng een plaats in wat geldt als op school te leren kennis."

Onder de titel *Hoofddoeken, hoezo moet dat? Over multiculturaliteit en multiperspectiviteit in het basisonderwijs* analyseren zij een key incident uit hun corpus van videoregistraties van een aantal groepen in het basisonderwijs. In een boeiende analyse laten de onderzoekers zien hoe een multicultureel samengestelde groep leerlingen onder regie van hun docente in hun talige interactie gedeelde betekenissen produceert als klassenkennis. De belangrijkste regiemiddelen die de docente hanteert: beurttoedeling, herformulering en selectie. Samenvattend concluderen Hanson en Boogaard dat

"in de hier besproken klasse-interactie enerzijds wel sprake is van ruimte waarin kinderen over hun persoonlijke ervaringen kunnen praten. De leerkracht vraagt de leerlingen naar hun ervaringen met het dragen van hoofddoeken en er wordt tijd ingeruimd voor hun antwoorden. Anderzijds is het zo, dat in de meeste gevallen de verwoorde ervaringen van de kinderen in de praktijk niet toegelaten worden tot de in de les (potentieel) geconstrueerde kennis. Doordat de leerkracht uitingen van de leerlingen selecteert en er interpretaties aan geeft, definieert alleen zij wat als kennis verondersteld wordt in de klas. Van een onderhandelingsproces is dus slechts gedeeltelijk sprake."

Ineke van de Craats verkent in haar bijdrage *Knooppunten en keuzevrijheid in het tweede-taalonderwijs* de grenzen tussen de grammaticale structuren van moedertalen en tweede talen. Aan de hand van typische syntactische en morfologische structuren uit het Turks en Marokkaans - typisch dan natuurlijk vanuit Nederlands perspectief - laat ze zien hoe die 'botsende' structuren stagnaties kunnen veroorzaken in het T2-verwervingsproces. Tegen de achtergrond van een beschrijving van het T2-leerproces in een natuurlijke omgeving probeert ze na te gaan wat de implicaties van de door haar gesignaleerde verschijnselen zijn voor het gestuurde T2-leren. Ze doet dat onder verwijzing naar de knooppuntentypologie van Jaspaert & Kroon (1998) waarin 'de docent als maker van keuzes en dus als primaire vormgever van taalonderwijs' figureert. Daardoor kan ze 'enkele aspecten van het tweede-taalonderwijs belichten

die gewoonlijk achterwege blijven in beschouwingen van didactici die meer gericht zijn op de meertalige klas dan op het aanvankelijk onderwijs Nederlands als tweede taal'. Die aspecten betreffen dan vooral de leerstofselectie en de noodzakelijke expliciete informatie over 'botsende' structuren. Die implicaties zijn helder, maar verstrekend. Zo wijst Van de Craats erop

"dat de T2-leerder in een onderwijssituatie de leerstof blijft zien als T2-input en zelf zijn selectie maakt, ook al maakt hij de oefeningen die de leraar heeft uitgezocht en tracht hij de expliciete informatie toe te passen. Veel leerders blijken inderdaad zo om te gaan met de leerstof getuige de vrije gesprekjes waarin plots de T2-regels niet meer gevolgd worden. (...) Er zou eens taal-theoretisch en longitudinaal onderzoek gedaan moeten worden naar de vrije gesprekken van T2-leerders in een onderwijssituatie om te weten waar precies in het leerproces (...) stagnaties optreden. Ik heb een sterk vermoeden dat, zeker bij laagopgeleide leerders, de drempels liggen op de overgang naar een ander grammaticaal (syntactisch, morfologisch of fonologisch) systeem. Zulke T2-leerders halen niet voldoende evidentie, in kwalitatieve en kwantitatieve zin, uit de reguliere leerstof om veranderingen in het systeem als impliciete kennis tot zich te nemen. Dat zou impliceren dat er meer aandacht gevestigd moet worden op wat evidentie is voor een specifieke taalgroep."

'De docent als maker van keuzes en dus als primaire vormgever van taal- en literatuuronderwijs' staat ook aan het begin van Jane Agees bijdrage aan deze aflevering van *Spiegel* die zij de titel *Negotiating Different Conceptions about Reading and Teaching Literature in a Preservice Literature Class* meegaf. Al eerder is erop gewezen dat we als opleiders weinig zicht hebben op het gebruik dat leraren in opleiding (LIO's) en docenten maken van de kennisbestanden en ervaringen die ze in hun studie en beroepsopleiding verworven hebben als ze vakinhoudelijke, vakdidactische en onderwijskundige keuzes moeten maken (cfr. onder andere Clift 1992). Die lacune probeert Agee wat betreft het letterkundeonderwijs in het algemeen voortgezet onderwijs enigszins op te vullen door na te gaan hoe een (multicultureel) samengestelde groep doctoraalstudenten met hun docent in de loop van een semestercurus onderhandelden over hun opvattingen over letterkundeonderwijs in het voortgezet onderwijs. Het omvangrijke en gedetailleerde onderzoeksverslag waaraan een veelzijdig datacorpus ten grondslag ligt is moeilijk in een paar zinnen samen te vatten. Zelf doet de onderzoeker een poging in de volgende passage.

"These data suggest that creating an effective preservice course involves far more than choosing certain readings or advocating a particular approach. To help preservice students make sense of unfamiliar ideas, teacher educators need to be more aware of and tolerant of the kinds of prior experiences and conceptions students bring into their university courses. Part of the transforming process of conceptual change involves inevitable tensions

between the known and unknown. Preservice teachers need to understand that conceptual growth, for themselves and for their future students, may include dissonance and even resistance. One of the best ways to encourage conceptual growth (...) is through discussions. Preservice teacher educators need to structure opportunities for everyone to engage in questioning assumptions, their own and others, as they work through multiple perspectives on the values of the familiar and unfamiliar. (...)

These data also suggest that they need help with pulling all their ideas, old and new, together so they can begin to construct a coherent theory of pedagogy."

Overigens heeft de Redactie vooral toestemming gevraagd Agees artikel op te nemen in *Spiegel* omdat het naar zijn oordeel een navolgenswaardig voorbeeld biedt van 'good practice' van opleidingsonderzoek, ook in de Nederlandse context en zeker op het ingewikkelde terrein van taal, cultuur en multicultureel onderwijs. Navolgenswaardig én door de manier van verslaglegging ook na te volgen.

Piet-Hein van de Ven sluit het aanbod aan artikelen in deze aflevering af met 'een verkenning' van *Communicatief-educatieve varianten* die in het kader van de verbreding van de toekomstige beroepsperspectieven van degenen die de lerarenopleiding volgen tot ontwikkeling gebracht moeten worden. Dat die verbreding tot stand gebracht zou moeten worden heeft de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen in mei 1998 afgesproken: als er meer communicatief-educatieve werkvelden dan alleen het onderwijs - te denken valt aan werkvelden als communicatie, advisering en voorlichting - voor de afgestudeerden van een vernieuwde (leraren)opleiding open zouden staan, wordt de opleiding aantrekkelijker en trekt die meer studenten, zo luidt de redenering. Ook meer studenten die uiteindelijk toch lera(a)r(es) worden en dus helpen het lerarentekort op te lossen. Van de Ven zoekt de grenzen tussen de bestaande lerarenopleiding en de beoogde werkvelden op, verkent de grensgebieden en probeert grenzen te overschrijden. Zijn verkenning mikt op een actieve lezer(es). Om de aard van die verkenning in zijn eigen woorden weer te geven:

"Ik verken de door mij vermoede overeenkomsten tussen onderwijs enerzijds en communicatief-educatieve werkvelden anderzijds. Ik doe dat in een conceptualiserende tekst. Mijn conclusies moeten niet worden gezien als een definitieve vaststelling van overeenkomsten en verschillen, ik construeer ze in deze tekst. Ten einde de lezer de kans te geven mijn constructie kritisch te volgen en eventueel tot een eigen constructie te komen, expliciteer ik zoveel mogelijk mijn constructieproces. Kennis en inzicht zijn naar mijn opvatting geen afgebakende entiteiten, maar sociale processen van interactie tussen mensen onderling, tussen een onderzoeker en door anderen geschreven teksten."

Na de drie genoemde werkvelden in paragraaf 2 beschreven te hebben, geeft de auteur in paragraaf 3 een eerste analyse. Het resultaat van de beschrijving en analyse koppelt hij vervolgens in paragraaf 4 aan gangbare epistemologieën binnen bepaalde wetenschapstradities vanuit het idee dat de te ontwikkelen varianten moeten passen binnen een *wetenschappelijke* opleiding. Hij rondt zijn exercitie af met twee paragrafen waarin hij de resultaten ervan enerzijds plaatst in een opleidingsperspectief (5) en zich anderzijds bezint op de curriculaire gezamenlijkheid van de lerarenopleiding en de daarmee verbonden communicatieve varianten en op de curriculaire verschillen daartussen (6).

De Spiegelredactie is voornemens de jaargangen 17 en 18 (1999 en 2000) op min of meer gebruikelijke wijze te voltooien door in de loop van dit kalenderjaar in ieder geval drie dubbelnummers uit te brengen. Of en hoe *Spiegel* dan nog voortgezet wordt is onderwerp van beraad. Dat daarbij het in het vorige nummer geschetste, mogelijke beleid een rol speelt zal duidelijk zijn.

De Redactie eindigt met de gebruikelijke wens dat de lezer(es) veel genot mag ondervinden bij het lezen van deze veelzijdige maar samenhangende aflevering.

Maart 2001,
namens de Redactie,
Jan Sturm

Bibliografie

- Beheydt, L. (2001). Tweetalige scholen: vloek of zegen? (mimeo)
- Clift, R.T. (1992). Learning to Teach English - Maybe: A Study of Knowledge Development. In: *Journal of Teacher Education*, 42, 5, 357 - 372.
- Halink, R. (2001). Talen in grensregio's: een andere aanpak of niet? (mimeo).
- Jaspaert, K. & S. Kroon (1998). Naar een typologie van taalonderwijs. In: *Spiegel* 16, 2, 9 - 26.
- Raad voor de Neerlandistiek (1998). Naar een nationaal curriculum van een lerarenvariant in de universitaire opleiding Nederlandse taal- en letterkunde (4e conceptversie 2.12.1998) (mimeo).
- Viskil, E. (s.a.)[1998]. *Wat unbidan we nu? Naar een raad voor de neerlandistiek*. Den Haag: Sdu Uitgevers.