

Hoe wordt er in de les Nederlands met fouten omgegaan en hoe bewust gebeurt dat?

Een onderzoek naar de omgang met mondelinge taalfouten

Julia Feldmann

Of je nu Engels of Nederlands onderwijst, als leerkracht van een moderne vreemde taal moet je altijd rekening houden met hoe je op taalfouten van de leerlingen reageert. Vooral in de mondelinge taalproductie moeten binnen een kort tijdsbestek veel beslissingen met betrekking tot dit onderwerp worden genomen. Maar dit zijn geen makkelijke beslissingen – als je bijvoorbeeld onmiddellijk corrigeert, onderbreek je de leerlingen, maar als je pas later over de fouten praat, zijn ze de context alweer kwijt. En als je te veel corrigeert, worden de kinderen misschien bang voor het spreken, maar als je het niet doet, kunnen de fouten inslijten. (Braam 2014, 333; Kwakernaak 2009, 39)

Om een antwoord op deze en andere problemen met betrekking tot de omgang met mondelinge taalfouten te kunnen geven, is in dit empirische onderzoek gekeken naar de lessen Nederlands op een gymnasium in de Duitse deelstaat Noordrijn-Westfalen. De steekproef bestond uit twee cursussen Nederlands, een groep 9 en een groep 10, die allebei gemiddeld drie lessen per week Nederlands hebben gevolgd. Alle leerlingen zijn in groep 8 met Nederlands begonnen en leerden op het moment van dit onderzoek dus sinds twee respectievelijk drie jaar Nederlands.

Voor de beantwoording van de centrale onderzoeksvraag naar de omgang met mondelinge taalfouten en de bewustheid ervan is in deze twee cursussen ten eerste een niet-participerende, directe en gestandaardiseerde observatie van de lespraktijk doorgevoerd, voordat ten tweede experteninterviews met de twee leerkrachten plaats hebben gevonden.

Voor de observatie die een maand duurde, werd gebruik gemaakt van een met behulp van de literatuur vooraf gestructureerde observatielijst. Hierbij werd gekeken naar het onderwerp van de verschillende lesfasen (taal of inhoud), de verschillende soorten van fouten (woordkeuze, uitspraak, grammatica of zinsbouw) en de omgang ermee (expliciete correctie, metalinguïstische feedback, communicatieve feedback, recast, mimiek en gestiek, andere leerlingen vragen of niet, Lenhard 2016, 38–80). Bovendien moest met betrekking tot het tijdstip van de correctie nog een keuze worden gemaakt tussen onmiddellijke en uitgestelde correctie.

Op basis van deze observatie werden dan met behulp van een leidraad experteninterviews met de leraressen gevoerd om de redenen of intenties van het

geobserveerde gedrag en de bewustheid ervan te achterhalen. Hierbij werd bijvoorbeeld gevraagd welke methodes voor de omgang met fouten de leerkrachten kenden en waarvan ze zelf het vaakst gebruik maakten.

Hoewel er uit dit onderzoek vanwege enkele problematische aspecten zoals de kleine steekproef geen algemene conclusies kunnen worden getrokken, zijn er toch enkele interessante resultaten naar voren gekomen. Zo verschilt bijvoorbeeld het correctiegedrag niet qua leerkracht maar eerder qua onderwerp (inhoud of taal) en de stand van taalverwerving. In inhoudsgerichte fases die in vorm van discussies of presentaties vooral in de bovenbouw aan bod komen, staat de communicatie centraal. Om deze niet te onderbreken worden in deze fases daarom alleen maar de belangrijkste fouten die de communicatie belemmeren meteen gecorrigeerd. Andere fouten die vaak opduiken, worden achteraf nog met behulp van expliciete correctie, metalinguïstische feedback of vragen aan andere leerlingen besproken. In taalgerichte fases daarentegen die vooral in de onderbouw, in de beginfase van de taalverwerving, nog vaker kunnen worden geobserveerd, worden veel meer fouten gecorrigeerd. Om te voorkomen dat fouten inslijten, vindt de correctie hier meestal onmiddellijk en met behulp van mimiek en gestiek of *recast* plaats. Met de term *recast* wordt de correcte herhaling van een uitdrukking door de leerkracht aangeduid (bijvoorbeeld leerling: „De jongen wordt gepest van de medeleerlingen” – lerares: „door de medeleerlingen”). Verder is er in deze fases ook vaak communicatieve en metalinguïstische feedback te observeren. Een voorbeeld voor het laatste is de opmerking: „Da steht ein *würde*, dafür braucht ihr den Konditionalis!” Als fouten al vaker zijn opgedoken, wordt op een gegeven moment ook gebruik gemaakt van een expliciete correctie, terwijl fouten die voor de eerste keer optreden meestal eerder met behulp van *recast* worden behandeld. Bovendien is er ook een verschil in de omgang met fouten naargelang van de vorm van de fout. Zo wordt er bij woordkeuze- of uitspraakfouten meestal gebruik gemaakt van *recast* of communicatieve feedback, terwijl grammaticale fouten eerder expliciet door verwijzing naar en herhaling van de grammatica worden behandeld.

Deze omgang met mondelinge taalfouten lijkt over het algemeen bewust te gebeuren. Zo noemen de twee ondervraagde leerkrachten meteen verschillende mogelijkheden voor de omgang met mondelinge taalfouten en kunnen ze ook aangeven wanneer ze bijvoorbeeld gebruik maken van *recast* of van expliciete correctie. Ook zijn ze het erover eens dat onmiddellijke correctie (vooral van uitspraakfouten) meestal automatisch en onbewuster gebeurt dan uitgestelde correctie. De methodes gestiek en mimiek, metalinguïstische en communicatieve feedback, die in de observatie vaak konden worden opgemerkt, lijken daarentegen eerder onbewust te worden ingezet.

Naast deze resultaten kan men bovendien uit dit onderzoek concluderen dat in de les Nederlands niet alle fouten kunnen en mogen worden gecorrigeerd. Door te veel correctie wordt de communicatie te vaak onderbroken en kunnen spreekangst, blokkades en demotivatie ontstaan. Bij de beslissing welke fouten dan wél moeten worden gecorrigeerd, moet volgens de twee ondervraagde leer-

krachten vooral voor de belangrijkste fouten worden gekozen, die vaak opduiken en de begrijpelijkheid aantasten.

Literatuur

- Braam 2014 – Manfred Braam, Umgang mit Fehlern, in: Veronika Wenzel (Hrsg.), *Fachdidaktik Niederländisch*. Berlin u.a. 2014, 330–335.
- Kwakernaak 2009 – Erik Kwakernaak, *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum 2009.
- Lenhard 2016 – Stefan Lenhard, *Fehlerkorrekturen und Rückmeldungen im Englischunterricht*. Münster 2016.