

VERSLAG

Frank 't Hart & Clary Ravesloot: Taal, taal, taal *Studiedag VLLT*

Zaterdag 13 november 1993 hield de Vereniging van Leraren in Levende Talen (VLLT) haar landelijke studiedag in Utrecht. Tussen tien uur 's ochtends en half vier 's middags werd een breed programma aan workshops en lezingen aangeboden voor docenten Nederlands en docenten in de moderne vreemde talen. Het was druk: ruim 350 mensen bezochten de 31 lezingen. Een aantal van hen had genoeg moeten nemen met een tweede keus, want in de krappe klaslokalen van het Niels Stensen College pasten hooguit 30 mensen.

Taalpromotie en een toekomstvisioen

De studiedag werd geopend door de voorzitter van Levende Talen, dr. J. Kaldewaij, die vervolgens het woord gaf aan dr. Paul Boogaards. Hij is werkzaam aan de Rijksuniversiteit Leiden en tevens voorzitter van de Stichting Promotie Talen (SPT).

In zijn inleiding verbaasde Boogaards zich over de kloof tussen de klachten over het lage niveau waarop Nederlanders hun talen beheersen, en de geringe bereidheid van politici en ondernemers om taalonderwijs te financieren. Boogaards gaf geen oplossing. Misschien dat op de lange duur de activiteiten van 'zijn' Stichting Promotie Talen soelaas bieden. De SPT wil de belangstelling voor het leren van talen en het onderhouden van talenkennis in brede lagen van de bevolking stimuleren. Anders dan de naam doet vermoeden, richt de SPT zich op de promotie van vreemde talen. Onderwijs in het Nederlands als tweede taal hoort daar kennelijk niet bij.

Boogaards sprak vervolgens over de gevolgen van de basisvorming voor het vreemde-talen-

onderwijs. Dat ook hier de nadruk komt te liggen op communicatie en praktische talenkennis, beschouwde hij als positief. Hij waarschuwde echter dat deze doelen niet eenvoudig gerealiseerd kunnen worden.

Een tweede inleiding werd verzorgd door mw. drs. E.H.M. Bots-Estourgie. Zij was lid van de commissie Van Es en sprak over de toekomst van het leraarschap. Als lid van deze commissie heeft ze gepleit voor het omvormen van de school tot een open organisatie, waarin onderwijzers een traject doorlopen van 'leraar in opleiding' tot 'seniordocent'. Ook zouden er meer mogelijkheden moeten komen om ander werk te verrichten en/of op een andere school te gaan werken.

De haalbaarheid van deze voorstellen probeerde ze aan te tonen, door haar eigen school als voorbeeld te stellen. Hier is de taakdifferentiatie ingevoerd en wonen docenten regelmatig elkaars lessen bij. Een aantal mensen uit de zaal reageerde hierop met ongeloof.

Mevrouw Bots-Estourgie vond het bemoeiigend dat (de visie op) het leraarschap in de belangstelling staat. Ze realiseerde zich dat met name geldgebrek de uitvoering van aanbevelingen in de weg zou kunnen staan, maar sloot toch af met een idealistisch toekomstbeeld van het 'teamlid' anno 2010. De docent van nu is dan veranderd in een organisator van leerprocessen, een coach en stimulator, een adviseur van leerroutes, die informatie toegankelijk maakt, leerstof ontwikkelt en een schakel vormt tussen de school, het bedrijfsleven en de ouders. De zaal reageerde lacherig. Je kunt je immers afvragen of docenten deze taken niet reeds sinds jaar en dag vervullen. Om de veranderingen duidelijk te maken waar de commissie Van Es voor pleit, zijn holle frasen niet voldoende.

De lezingen

In het programma werden een zevental lezingen aangekondigd die interessant waren voor de docent Nederlands. Eén lezing – 'Kritisch kijken naar Nederlandstalige actualiteitenrubrieken op de televisie' door Iris Anema en Judith Kat – was vervallen. De lezingen 'Het gebruik van literatuur in NT2-onderwijs aan volwassen anderstaligen' (door Marianne Huls-

man) en 'Leren schrijven door elkaars werk te commentariëren' (door Gert Rijlaarsdam), werden niet door ons bijgewoond.

Clary Ravesloot bezocht workshops over het Fries in de basisvorming en over intercultureel onderwijs. Hieronder volgt echter eerst een verslag van de twee lezingen die Frank 't Hart bijwoonde.

De karakteristieken van de basisvorming

Het is duidelijk dat de basisvorming 'leeft' onder docenten. In een vol lokaal vertelde Jan van Luyn anderhalf uur enthousiast over de rode draad in de basisvorming: onderwijs waarin *toepassen*, *vaardigheden* en *samenhang* centraal staan. Dat is een breed – en paradoxaal genoeg nogal abstract – onderwerp. Van Luyn vertelde bovendien een aantal anecdotes die de lijn van zijn betoog soms wat onduidelijk maakten. Toch had hij een aandachtig gehoor, dat veel vragen stelde.

Van Luyn begon zijn lezing met de constatering dat *kennis* in de afgelopen jaren steeds meer werd gewaardeerd. Ons onderwijs is daarom steeds cognitiever geworden. Het is echter de vraag of je daarmee 'uit elk kind kunt halen wat er in zit'.

De basisvorming moet juist in dat opzicht voor verbetering zorgen. Het praktisch nut van onderwijs moest duidelijker worden. Daarnaast veroudert kennis in onze huidige maatschappij zo snel, dat het zinvoller is geworden om kinderen te leren *hoe* ze kennis kunnen *vergaan en toepassen*. Tenslotte heeft het cognitieve onderwijs ertoe geleid dat vakinhouden werden verdiept ten koste van de samenhang tussen vakken.

Door de begrippen 'toepassing', 'vaardigheid' en 'samenhang' als rode draad in de kerndoelen te verwerken, moet de basisvorming het tij ten goede keren. Deze drie begrippen (kortweg *TVS*) zijn volgens van Luyn karakteristiek voor de basisvorming. Om de wijze waarop ze bij alle vakken voorkomen voor scholen inzichtelijker te maken, schrijft hij momenteel een toelichting waarbij hij de kerndoelen ordent aan de hand van een aantal hoofdvvaardigheden. Het resultaat zal aan de scholen worden toegezonden.

TOEPASSING In veel kerndoelen wordt een

beroep gedaan op de kennis van een leerling, om daarmee nieuwe kennis op te doen. Dit *leren door doen* sluit aan bij de leefwereld van leerlingen. Verworven kennis moet in de les toepasbaar zijn, en niet pas nadat je je diploma hebt gekregen. Kerndoel 6 voor het vak Nederlands luidt bijvoorbeeld: 'De leerlingen kunnen van een voor hen bestemde uitleg of een voor hen bestemd radio- of televisieprogramma en globale samenvatting geven of de belangrijkste elementen ervan vertellen.'

'Leren door doen' betekent dat je als docent minder instructie geeft; het leermoment vindt vaker achteraf plaats, tijdens de evaluatie. Het ligt voor de hand om polylogen (een kringgesprek, bijvoorbeeld) op deze manier te oefenen.

VAARDIGHEID Een aantal algemene vaardigheden is bij alle vakken in de kerndoelen aanwezig: gegevens verzamelen, ordenen en presenteren; een standpunt bepalen en verwoorden; een relatie leggen met studie of beroep; het hanteren van vooraf opgestelde beoordelingscriteria; samenwerken.

De manier waarop deze vaardigheden zijn geformuleerd verschilt echter per vak. 'Beoordelingscriteria' zijn voor het vak Nederlands bijvoorbeeld impliciet gebleven. Hoe moet een dialoog beoordeeld worden? Volgens Van Luyn moeten deze algemene vaardigheden explicieter omschreven worden, zodat docenten dezelfde vaardigheid ook hetzelfde zullen beoordelen.

SAMENHANG Op dit moment is er een groot gebrek aan samenhang. Docenten verwachten dat hun leerlingen grammaticaregels die ze bij de ene taal hebben geleerd, kunnen toepassen bij de andere. Of dat ze een aangeleerde leesstrategie zelfstandig toepassen om een historische tekst te bestuderen. Maar waarom zouden ze? Docenten slaan zelf de brug ook niet; ze weten niet of nauwelijks wat hun collega doet. De docent moet hierin voorop gaan, vindt Van Luyn.

'Samenhang' is in de opvatting van het PMB niet het creëren van een nieuw vak Natuurwetenschappen, waarin natuurkunde, scheikunde en biologie worden onderwezen. Er is sprake van samenhang, als van een leerling

verwacht wordt, dat hij de vaardigheid 'onderzoek doen' bij *alle* vakken op vergelijkbare wijze uitvoert.

Om dit te bereiken is het noodzakelijk om het onderwijs en de vakinhouden op elkaar af te stemmen. Ook over de methodekeuze en de volgorde waarin stof wordt behandeld, moet overleg plaatsvinden. De docent werkt in een team en draagt een teamverantwoordelijkheid voor het onderwijs, naast zijn vakverantwoordelijkheid. Dit biedt de mogelijkheid om 'complementair' te gaan werken, vindt Van Luyn: een docent hoeft niet méér te gaan doen, maar kan zich juist richten op datgene waar hij goed in is.

Aan het slot van zijn lezing hield Van Luyn zijn toehoorders voor dat alle genoemde veranderingen niet ineens hoeven worden doorgevoerd. Het is verstandiger het onderwijs in kleine etappes aan te passen. Dit verhoogt de kans op een goed eindresultaat. Daarbij is het belangrijk dat scholen over de gehele breedte veranderen. Wanneer alleen de sectie Nederlands haar onderwijs vernieuwt, zullen de resultaten mager zijn. De kerndoelen laten ruimte voor een school om zich te profileren door een eigen invulling te geven aan de basisvorming.

Van Luyn vindt dat ook na de basisvorming het niet-cognitieve onderwijs een rol moet blijven spelen. Anders zou dezelfde kloof kunnen ontstaan die tussen het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs bestond: op de basis-school vormt het kind *hoofd, hart en handen*, maar de brugklasdocent was alleen in zijn *hoofd* geïnteresseerd. Eén van de toehoorders reageerde sceptisch: de maatschappij vraagt toch vooral technisch, wiskundig of economisch geschoolden? Van Luyn wees er op dat bij 80% van de personeelsadvertenties de profielschets vrijwel uitsluitend uit algemene vaardigheden en attitudes als 'samenwerken' en 'zelfstandig functioneren' bestaat.

De basisvorming kan voor problemen zorgen in het vbo en ivbo: sommige kerndoelen zijn vermoedelijk te hoog gegrepen. Van Luyn zei geruststellend dat docenten gewoon moeten doen wat haalbaar is. Als in de toekomst blijkt dat de eisen te hoog liggen, kan een bijstelling volgen. Voorop staat dat het onderwijs com-

municatief is en dat de leerlingen zelfstandig worden.

Zorgelijker vond Van Luyn het, dat er zo weinig methodes op de markt zijn voor het ivbo.

MENS EN LEERLING Van Luyn heeft een aantal zinvolle aanwijzingen gegeven voor de manier waarop docenten hun onderwijs in de komende jaren kunnen aanpassen aan de basisvorming.

Hij sloot af met de overtuiging, 'dat we de leerling in de mens beter zullen bereiken, naarmate we de mens in de leerling meer zullen aanspreken.'

Een vakoverstijgend literatuurproject

Lily Coenen geeft al drie jaar nascholingen aan de Universiteit van Amsterdam over vakoverstijgende literatuurprojecten.

In haar lezing presenteerde ze een stappenplan voor het opzetten van zo'n project. Het stappenplan komt voort uit ervaringen met eerdere projecten. Over de redenen om zo'n project te organiseren heeft ze gepubliceerd in *Levende Talen* nr. 462 (juni 1992). In nummer 474 (november 1992) wordt een project beschreven dat ze op het Boerhavecollege in Leiden heeft begeleid.

Marijke Hofer, een docente die het project op haar school heeft gecoördineerd, vertelde het in laatste halfuur over het succes van het literatuurproject op de scholengemeenschap 'Huygenwaard' in Heerhugowaard.

Het stappenplan biedt een zeer praktische leidraad en bestaat uit tien stappen, bij voorkeur verdeeld over een periode van 9 of 10 maanden.

Tijdens een eerste bijeenkomst voor de zomervakantie bepalen de docenten gezamenlijk het thema en bakenen dit af. Op een aantal scholen was bijvoorbeeld gekozen voor 'De vreemdeling'. Voor het thema 'De balling' is een lessenspakket beschikbaar.

Volgens Coenen is het verstandig om voor een kleinschalig en kortdurend project te kiezen, bijvoorbeeld twee weken. Langere projecten kosten teveel voorbereidingstijd en stuiten op (nog) meer weerstand binnen de school. Ook adviseert Coenen om een thema te kiezen dat *nieuw* is voor alle betrokkenen. Het

blijkt vaak erg lastig om de bestaande programma's van diverse vakken op elkaar af te stemmen voor een lessenserie over bijvoorbeeld de Romantiek. Docenten willen hun lesprogramma maar nauwelijks aanpassen. Daarom kiezen scholen vaak voor een inhoudelijk thema en niet voor de bespreking van een literaire stroming. Op deze manier levert een project natuurlijk maar een heel incidentele bijdrage aan vernieuwing van je onderwijs. Het zou goed zijn als docenten, nadat ze wat ervaring hebben opgedaan, wel hun standaardleerstof in een project willen aanbieden.

Ook moet vooraf bepaald worden welke vakken en welke klas(sen) meedoen. Vakken als geschiedenis of economie kunnen het project enorm verrijken. In de praktijk kiezen scholen altijd voor vwo 5, maar Coenen ziet geen reden om niet voor een andere klas te kiezen. Dit soort keuzes zijn afhankelijk van de situatie op school.

Als het projectthema voor de zomer is bepaald, heeft dat het voordeel dat de betrokken docenten in hun vakantie soms al materiaal kunnen verzamelen. Docenten houden bijvoorbeeld van culturele vakanties. Of ze werken gewoon 365 dagen per jaar.

Terug van vakantie gaat iedereen lesmateriaal ontwikkelen. Na verloop van tijd geven de docenten proeflessen aan elkaar.

Intussen is er ook aandacht voor de doelstellingen die je met het project nastreeft. Op basis daarvan moet het lesmateriaal beoordeeld worden. Coenen ging uitgebreid in op het kiezen van doelstellingen. Ook themakeuze en materiaalkeuze werden uitgebreid, maar zeer overzichtelijk aan de orde gesteld. Duidelijk werd in elk geval dat in alle opzichten de leerling voorop moet staan. Leerlingen hadden de projecten positief beoordeeld, als ze in staat waren een duidelijk verband te zien tussen de lessen van de verschillende vakken. Daarnaast was afwisseling van werkvormen en materiaal belangrijk.

Uit een aantal negatieve ervaringen bleek hoe belangrijk het is om al heel vroeg duidelijke afspraken te maken over roosteraanpassingen, een taakuur voor de coördinator, huiswerk, financiën en een eindfeest.

Het project zelf is een drukke periode. Naast de lessen organiseren de meeste scholen nog veel meer rondom het thema, bijvoorbeeld het bezoek van een schrijver, het vertonen van video's en een slotfeest.

Nadat de verkregen kennis op één of andere manier is getoetst bij de leerlingen, volgt de evaluatie. De leerlingen vullen een enquête in en de docenten evalueren gezamenlijk.

Het nut van een evaluatie bleek duidelijk uit de bijdrage van Marijke Hofer, die op haar school een vakoverstijgend literatuurproject had georganiseerd. Veel toehoorders waren erg benieuwd naar haar ervaringen. Ze vertelde enthousiast over de intensieve samenwerking met collega's, over het slotfeest en de manier waarop ze getoetst had. Het project was een succes gebleken, maar met name op het organisatorische vlak waren veel fouten gemaakt. De afspraken over geld waren niet duidelijk geweest. En de schoolleiding had het initiatief wel toegejuicht, maar de docenten verder nauwelijks ondersteund. Zo was het onmogelijk om een aantal lessen te laten vervallen in de projectweek, om bijvoorbeeld 's middags een film te kunnen vertonen.

Veel mensen waren enthousiast geworden en wilden nog meer weten over de belasting, de reacties van leerlingen en de samenwerking met andere docenten. Midden in dit vragenvuur moest Lily Coenen de lezing afsluiten.

Lily Coenen begeleidt scholen die een vakoverstijgend literatuurproject willen organiseren via het Instituut Lerarenopleiding van de Universiteit van Amsterdam (tel. 020: 535 35 41/43).

Spellen en stellen

In de bijdrage *Spellen en stellen* gaven Alex Riemersma (vakdidacticus Fries aan de Hogeschool Leeuwarden) en Bouke Oldenhof (docent, ontwikkelde ondermeer leerplannen Fries voor het voortgezet onderwijs voor de SLO) een beeld van de positie van het schrijfonderwijs in het Fries.

Vooraf door de geringe opkomst (4 deelnemers en natuurlijk Riemersma en Oldenhof zelf) had dit onderdeel sterk het karakter van een workshop: er werden opvattingen en ervaringen uitgewisseld en aan het slot was er nog

tijd en ruimte voor een demonstratie van Oldenhofs spellingspel 'liege', dat is gebaseerd op het bekende treiterkaartspelletje liegen.

In een korte lezing werd eerst de stand van zaken in het onderwijs in de Friese taal gegeven. Het Fries heeft met name in het voorgezet onderwijs een prominenter plaats gekregen nu het met de invoering van de basisvorming van kerndoelen is voorzien. Op veel scholen voor voortgezet onderwijs bestaat bovendien de mogelijkheid om in het keuzevak Fries eindexamen te doen. In zo'n eindexamen komt ook het schrijven of stellen aan de orde. Voor veel leerlingen is schrijven in het Fries op dit moment nog niet gemakkelijk.

Eén van de oorzaken is dat er op de basisschool weinig ruimte is voor het onderdeel schrijven. Leerlingen in het voortgezet onderwijs kunnen Fries vaak wel verstaan en lezen, maar weten niet hoe ze het moeten schrijven. Omdat ze een redelijk ontwikkeld woordbeeld hebben (ontstaan door lezen), weten ze vaak wel dat ze een woord verkeerd hebben geschreven, maar niet hoe ze het moeten verbeteren. Dit leidt in veel gevallen tot schrijfangst en vervelende blokkades. Overigens vertelde een docent Fries op een gymnasium dat hij steeds vaker leerlingen uit met name de hogere sociale klasse in de groep heeft die geen Fries verstaan.

Mede om schrijfangst te lijf te gaan, pleit Bouke Oldenhof voor lesactiviteiten waarin schrijven niet op de eerste plaats het doel is, maar vooral een middel. Een middel tot zelfontplooiing, met creatieve opdrachten als het schrijven van verhalen, gedichten of het bijhouden van een dagboek. Maar ook een middel om over die schrijfangst heen te komen. Een andere reden om schrijfplezier voorop te stellen, is dat functioneel schrijven in het Fries maatschappelijk niet van zeer groot belang is. Het is voor een inwoner van Friesland niet zo erg geen Fries te kunnen schrijven. Maar wie eindexamen in het vak doet, wil dat natuurlijk wél leren. En ook een brugklasser wil het gevoel hebben 'iets te leren', bracht een deelnemer in. En leerlingen hebben (helaas) het gevoel dat ze meer leren van spellinglessen dan van creatief schrijven. Aan een didactiek voor schrijven in het Fries is dan ook wel degelijk behoefte, en in die didactiek zal ook de spelling een voorname rol spelen.

Natuurlijk is er nagedacht over een didactiek voor schrijfonderwijs Fries. Die komt kortweg neer op de volgende fasering: in eerste instantie moeten leerlingen vooral veel lezen, ook omdat ze zo een goed woordbeeld ontwikkelen. Daarna is er aandacht voor het schrijven van fictie ('schrijfplezier' of creatief schrijven). In deze fase is het nog niet vereist dat de leerlingen de spellingregels correct hanteren. Spelling komt namelijk in de derde fase uitgebreid aan de orde. Pas aan het einde van de rit komt ook het functioneel schrijven aan bod. Het spreekt voor zich dat dan wel een correcte spelling wordt gehanteerd. Het is duidelijk dat deze opbouw sterk lijkt op de didactiek van het vreemde talenonderwijs, waarin ook eerst receptieve en daarna produktieve vaardigheden worden aangeleerd.

Spellingonderwijs neemt, zoals gezegd, een wezenlijke plaats in de schrijfdidactiek in. Dat spellingonderwijs niet beslist saai hoeft te zijn blijkt uit het spelletje 'liege' dat de deelnemers tot besluit van de ochtend speelden. Omdat het spel een bron van inspiratie kan zijn voor docenten Nederlands die hun spellingonderwijs wel eens willen opluisteren volgen hier de spelregels:

Alle deelnemers krijgen de opdracht een aantal woorden te bedenken waarin een i, ii, ij, ie, y voorkomt (de spellingregels omtrent het gebruik van de verschillende i-klanken zijn zo'n beetje de Schwere Worte van het Fries). De woorden worden vervolgens op kaartjes geschreven, maar op de plaats van een i-klank komen puntjes te staan. De kaarten worden geschud en uitgedeeld. Eén van de klanken wordt als troef gekozen en de spelers gooien beurtelings een kaart op, die volgens hun beschreven is met een woord dat op de puntjes de afgesproken i-klank heeft. Dat kaartje wordt op zijn kop opgegooid, dus de spelers kunnen niet zien of een ander het spel 'eerlijk' speelt. Om de moeilijkheidsgraad te verhogen kan als regel worden gesteld dat iedereen het woord noemt dat (soms zogenaamd) op het kaartje staat. Wie een medespeler beticht van liegen loopt het risico opgezadeld te worden met alle reeds opgegooide kaartjes als de beschuldiging 'je liegt' onjuist is. Heeft de van vals spel betichte medespeler wél gelogen, dan krijgt deze als straf alle reeds opgegooide kaarten. Winnaar is natuurlijk degene die als eerste alle kaarten kwijt is!

Niet alleen voor NT2-docenten

In de workshop NT2 en Intercultureel Onderwijs van Pieter Batelaan werden de deelnemers uitgenodigd actief mee te denken over aspecten van intercultureel onderwijs. De werkvorm – discussiëren in groepen – was prettig. De workshop vond na de lunchpauze plaats en alleen luisteren is dan voor de meeste mensen niet echt plezierig meer.

Nu past het ook niet in de ideeën van Batelaan om mensen alleen te laten luisteren: het project Samen Leren in Multiculturele groepen (SLIM) waarvan hij de geestelijke vader is, gaat uit van de opvatting dat mensen (een taal) leren door te praten en niet door te luisteren. En ook van de deelnemers werd verwacht dat ze die middag iets zouden leren, want zij moesten in groepjes discussiëren over een aantal pittige stellingen. Om de groepen zo heterogeen mogelijk samen te stellen werden ze door Batelaan ingedeeld. Daarna konden we aan de slag: we hadden goede instructies gekregen. Eerst moesten we bepalen in welke volgorde we de stellingen wilden behandelen, dan een discussie aangaan om tot een eensluidend, beargumenteerd oordeel over een stelling te komen. Pas dan mochten we overgaan tot de volgende stelling.

Na afloop deed elke groep verslag van de bevindingen en volgde een inhoudelijke bespreking en een evaluatie van het groepswerk. Aan de orde kwam onder andere de vraag hoe een school ook in de organisatie kan bijdragen aan het ontwikkelen van een multiculturele gemeenschap. Als belangrijke punt werd daarbij genoemd dat allochtone leerlingen zoveel mogelijk in de klas moeten zitten en niet in een apart kamertje met de remedial teacher. Een ander voorstel was op een school ook Turks of Arabisch voor alle leerlingen verplicht te stellen, zodat de situatie in de les eens omgekeerd is: de allochtone kinderen beheersen de taal beter en bij de autochtone kinderen wordt meer begrip voor de andere taal (en cultuur) aangekweekt.

De evaluatie van het groepswerk boeide mij in het bijzonder: we waren immers alleen met een instructie over het 'wat' in groepen uiteen gegaan. Het 'hoe', en daarmee bedoel ik de taakverdeling en besluitvormingsprocedures, mochten we zelf uitvogelen. En dat is, zeker

met het oog op de classesituatie een interessant gegeven: leerlingen zullen in zo'n geval niet allemaal evenveel bijdragen aan de opdracht. Luie, maar zeker ook faalangstige kinderen zullen zich minder in het gesprek mengen. En ik sluit niet uit dat juist allochtone kinderen, als zij nog moeite hebben met de Nederlandse taal of als hun culturele achtergrond een eigenschap als bescheidenheid voorop stelt, zich in een discussie meer op de vlakte houden. En dat zij zeker de plenaire verslaggeving niet voor hun rekening zullen nemen.

Over het bevorderen van interactie door alle leerlingen werden dan ook een aantal interessante dingen gezegd. Allereerst natuurlijk de opmerking dat een docent groepen leerlingen wél taken moet geven. Denk aan discussieleider, notulist, verslaggever en iemand die de tijd bijhoudt. De docent moet erop letten dat een leerling in de loop van het jaar alle taken meer malen vervult en zich niet beperkt tot het horloge. Een nuttige taak, niet alleen met het oog op allochtone leerlingen, is die waarin één groepslid controleert of alle deelnemers de opdracht hebben begrepen. Deze persoon blijft gedurende de groepsopdracht verantwoordelijk voor het begrijpen van de opdracht en vraagt zonodig om extra uitleg of ondersteuning. Zeker in heterogene groepen (en dat is eigenlijk elke groep, want ook in klassen met alleen Nederlandstalige kinderen is niet iedereen even goed in alle onderdelen) is dit een belangrijke taak: het leert verantwoordelijkheidsgevoel aan en het maakt het leerlingen makkelijker open te zijn over dingen die ze minder goed kunnen en dus makkelijker om (elkaars) hulp te vragen.

Wat ik in deze workshop zelf als belangrijk leermoment heb ervaren is de volgende eye-opener: het is goed in groepswerk niet alleen een beroep te doen op de verbale capaciteiten van leerlingen. Dan zullen immers steeds dezelfde kinderen goed tot hun recht komen. Als ook posters ontwerpen, muziek, dans, drama, handvaardigheid (bv. iets bouwen) activiteiten zijn, kunnen kinderen met andere talenten laten zien wat zij kunnen en daarin uitblinken.

Het lijkt mij toe dat deze ideeën over groepswerk, die vanuit het multicultureel onderwijs sterk bepleit worden, niet alleen veel te bieden hebben aan allochtone, maar ook aan taalzwakke leerlingen van Nederlandse af-

komst (ik denk daarbij ook en vooral aan dialectsprekende kinderen).

In de workshop werd geanimeerd gediscussieerd. Veel deelnemers herkenden zichzelf in anderen. Veel van de dingen die aan de orde zijn geweest waren wellicht voor de meesten niet nieuw, maar NT2-docenten zijn over die onderwerpen nog lang niet met elkaar uitgepraat.

Slot

De Levende Talen-conferentie was inhoudelijk goed. Wij hebben de verschillende workshops en lezingen met interesse en plezier gevolgd en ook in de wandelgangen hoorden wij positieve geluiden. Het is daarom jammer dat de aankleding van de overigens ruime aula van het Niels Stensencollege niet uitnodigde tot napraten. Er werden weliswaar hapjes en drankjes geserveerd, maar gezellig was het niet. Tijdens de lunch was er niet voor iedereen een tafeltje en zelfs niet voor iedereen een zitplaats; sommige mensen zaten in de vensterbank en een enkeling at staande een broodje. Ook de boekenmarkt in de hal nodigde niet uit tot een uitgebreid bezoek: de stands stonden tussen muren en pilaren gepropt en dat werkte benauwend.

Kortom: inhoudelijk gezien een enerverende en geslaagde dag met hier en daar een klein ongemak.