

- lands voor de lagere school. 4de leerjaar. Deel B. Deurne, Plantyn, 1996.
- Linsen, B. & K. Van Gorp, 'Lezen: dat doe je «gewoon»! Een taakgerichte aanpak «lezen»' in: *Vonk* 1996, nr. 5, blz. 19-37.
- Long, M.H. & G. Crookes, 'Units of Analysis in Syllabus Design. The Case for Task' in: Crookes, G. & S. Gass (eds.), *Tasks in a Pedagogical Context. Integrating Theory and Practice*. Clevedon, Multilingual Matters Ltd, 1993, blz. 9-54.
- Van den Branden, K., 'Begrijp wie kan! Over onbegripsproblemen bij leerlingen en hoe ermee omgaan...' in: *Spiegel* 1995, nr. 1, blz. 31-47.
- Van den Branden, K., 'Leren schrijven doe je niet alleen. Naar een taakgerichte schrijfdidactiek voor het basisonderwijs' in: Rymenans, R. & H. De Jonghe (red.), *Het schoolvak Nederlands. Verslag van de tiende conferentie*. Beigem, Stichting Het Schoolvak Nederlands, 1997, blz. 319-326.
- Van Gorp, K., 'Op zoek naar de wereld achter taal. Taalbeschouwing binnen een taakgerichte aanpak' in: *VON-werkgroep NT2* (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Deurne, Plantyn, 1996, blz. 147-174.

Maarten van der Burg & Elsbeth van der Laan:

Ziezo, dat kan ik!¹

Maarten van der Burg is werkzaam op de Espirit scholengroep, vestiging Berlage te Amsterdam. Daarnaast doceert hij als lerarenopleider Nederlands als tweede taal en intercultureel onderwijs aan de Educatieve Faculteit Amsterdam, voorheen Hogeschool Holland. Op de Berlage verzorgt hij de Projectlessen voor de brugklassen. Deze lessen worden zo genoemd omdat ze bestaan uit steeds een serie lessen rond een thema. Per jaar worden er zes thema's behandeld in veertig lessen.

De brugklassen zijn zeer heterogeen samengesteld. Sommige leerlingen zijn in Nederland geboren, anderen hebben in Amsterdam alleen (een deel van) de basisschool doorlopen. Voor de meeste leerlingen is het Nederlands niet de moedertaal. Het niveau van de beheersing van het Nederlands in deze klassen is ook zeer verschillend.

Maarten van der Burg doet een goede poging om met deze verschillen om te gaan in zijn projectlessen. In de projectlessen ligt het accent op taalverwerving, het leren en het gebruiken van het Nederlands. De opzet ervan is zodanig dat de opdrachten in kleine taakjes zijn opgedeeld zodat iedere leerling, ongeacht de taalachtergrond, deze taak succesvol kan uitvoeren. Elsbeth van der Laan (Projectbureau Rotterdam) nam een kijkje in de klas en sprak met Maarten over de projectlessen. In dit artikel wordt aan de hand van verschillende lesvoorbeelden met name duidelijk hoe bij taakgericht onderwijs omgegaan kan worden met verschillen tussen leerlingen.²

Taal is een leuk lastig middel

Maarten: 'Het is leuk om veel te weten over de wereld. Hoe meer we weten over de wereld, hoe leuker het wordt. Kennis van de wereld wordt voornamelijk overgedragen door middel van taal, met taal krijg je greep op de werkelijkheid. Als je de vraag stelt:

«Welke voorbeelden van *special effects* in films ken je?», dan vinden leerlingen het leuk om met elkaar hierover te praten en ze hebben taal nodig om voorbeelden te geven («als een helicopter in de lucht ontploft»), om die voorbeelden met elkaar uit te wisselen en om te overleggen hoe de *special effects* gemaakt worden (met computers bijvoorbeeld). Hoe meer kennis over de wereld, hoe meer verbreding en diepgang, hoe leuker. En daar is taal voor nodig. Als je taal zo kunt gebruiken, is het een leuk middel.’

Bij de meeste vakken speelt kennis van de wereld een grote rol. Alleen wordt er op school niet primair uitgegaan van wat leerlingen leuk of interessant vinden. Taal is niet alleen nodig voor het benoemen en uitwisselen van wat je ziet of je interesse heeft. Het is vooral ook een noodzakelijk middel om meer te weten te komen van wat anderen belangrijk vinden dat je te weten komt. Hierbij wordt het de leerlingen op allerlei manieren lastig gemaakt. De onderwerpen in de lesstof liggen vaak veel verder weg van de beleavingswereld van de leerlingen, bijvoorbeeld in tijd (een geschiedenisles over de Berlijnse muur), in afstand (geisers in IJsland) of in abstractieniveau (klimaat, rekenen tot de machten).

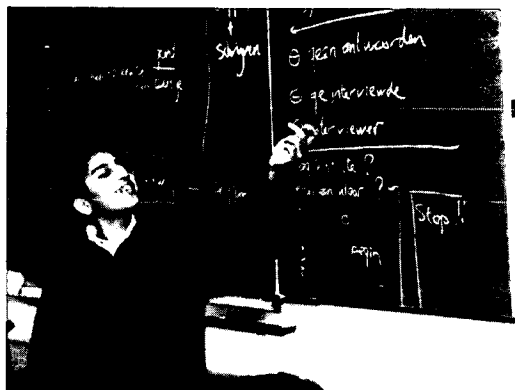
Daarnaast wordt op school een beroep gedaan op een ander soort taalvaardigheid dan leerlingen thuis of in hun omgang met leeftijdgenoten gebruiken. In alledaagse situaties vindt de informatie-overdracht vooral mondeling plaats. Daarin kun je lastige woorden vermijden, kun je altijd extra uitleg vragen of van onderwerp veranderen, enzovoort. Op school moeten leerlingen taal op een abstract niveau kunnen gebruiken, om zo in een schoolse context nieuwe informatie te kunnen verwerven en verwerken. Typische schoolse taken waarbij je schoolse taalvaardigheden nodig hebt, zijn bijvoorbeeld het volgen van de les, het lezen van teksten, het lezen en interpreteren van vragen en het schrijven van antwoorden. De leerlingen moeten allerlei verbanden kunnen leggen (oorzaak-gevolg kunnen aangeven bijvoorbeeld) of informatie kunnen ordenen en samenvatten, bij voorkeur schriftelijk. Lastige bijkomstigheid is dat de kennis van de wereld op school nogal eens vervat is in lastige,

typische schooltaal, waar ‘opschrijven’ wordt vervangen door ‘noteren’ en ‘leg uit’ door ‘verklaar je antwoord’. Bovendien hebben de teksten in schoolboeken meestal een hoge informatiedichtheid. Leerlingen in het voortgezet onderwijs beschikken niet zonder meer over voldoende middelen om op die schoolse manier met taal de kennis van de wereld te verwerven en gebruiken.

Maar er is meer aan de hand. Niet voor iedere leerling is taal altijd een leuk en bruikbaar middel gebleken om kennis te verwerven. In het onderwijs is het (nog steeds vaak) zo dat een fout antwoord vertraagt en dat daarom zo snel mogelijk overgegaan wordt naar iemand die het antwoord wel weet. Het gevaar is dan ook groot dat leerlingen weinig beurten krijgen tijdens de lessen en dus niet of onvoldoende kunnen praten over de leerstof. In dat geval is er ook weinig plaats voor leerzame feedback voor de leerlingen, zoals vragen naar de manier waarop een leerling aan het foute antwoord gekomen is of proberen te achterhalen wat een leerling precies wil zeggen. Dit snelle overschakelen naar de volgende leerling zonder inzicht in wat er nu precies fout ging, bevordert het zelfvertrouwen uiteraard niet. Veel taalzwakke en anderstalige leerlingen hebben in het basis- (en voortgezet) onderwijs dan ook niet geleerd te vertrouwen op wat ze al kunnen.

Doelen van de projectlessen

Een belangrijk doel van de projectlessen is dan ook leerlingen vertrouwen te geven in wat ze kunnen en ze taalvaardiger te maken. Schoolse taalvaardigheden (zoals het lezen van teksten, het maken van vragen, het schrijven van samenvattingen, enzovoort) zijn belangrijk, maar worden weinig geoefend op school. Op school lijkt het meestal of de declaratieve kennis centraal staat. Het gaat om *wat* de leerlingen moeten weten (‘De slag bij Nieuwpoort was in ...?’ ‘Wat zijn de kenmerken van een zeeklimaat?’). Maarten: ‘Met die declaratieve kennis komt het wel goed op school. Maar leerlingen moeten ook altijd wat doen met die declaratieve kennis: verbanden aangeven, conclusies trekken, in schema zetten, enzovoorts. Hiervoor is procedu-



Afbeelding 1: Uitleggen aan elkaar

rele of strategische kennis nodig: 'Hoe pak ik iets aan? Hoe doe ik dat?' Ik merk dat hier niet zoveel mee geoefend wordt, daarom is dat het belangrijkste doel van mijn projectlessen. Want als leerlingen de procedures kunnen hanteren, dan wordt de inhoud ook beter. De projectlessen zijn geen lessen Nederlands in de traditionele zin van het woord, maar – vrijblijvend geformuleerd – lessen om taal te leren gebruiken. Daarmee bedoel ik niet dat leerlingen in deze lessen leren kletsen, maar ze leren iets vertellen of opschrijven wat voldoet aan schoolse normen. Ze leren bijvoorbeeld hoe ze ingewikkelde gedachten aan elkaar kunnen uitleggen of op papier zetten. Binnen één les, of binnen deze veertig lessen, kun je de leerlingen niet alle schoolse taalvaardigheden leren. Maar je kunt ze wel laten oefenen met schoolse taken en die zo inrichten, dat ze ervaren hoe ze die taken succesvol kunnen uitvoeren en dát ze het kunnen. De bedoeling is dat alle leerlingen op den duur taal kunnen gebruiken naar hun behoefte, naar wat ze nodig hebben binnen en buiten school.'

Leerlingen ervaren zodoende dat ze kunnen excelleren in taal, of in ieder geval dat het binnen hun bereik ligt om met taal precies duidelijk te maken wat ze weten. Als leerlingen dat geloof in zichzelf hebben, dan durven ze ook de beurt te nemen in de les, dan durven ze op te staan en iets te vertellen aan anderen. Door deze betrokkenheid blijft de stof, waardoor leren leuk wordt.

Tenslotte moeten leerlingen in de projectlessen veel samenwerken. Door het groeps-

Lesopzet filmeffecten

Lesduur: 50 minuten

Doel; leerlingen kunnen een complex verschijnsel verklaren/uitleggen en er een voorbeeld van geven.

- 1 introductie: docent legt uit dat leerlingen een schrijfoefening krijgen
- 2 voorbereiding (orientatie)
 - leerlingen individueel laten opschrijven: wat vind je de beste vertaling van het begrip special effect? Geef voorbeelden van special effects die je kent, maak hiervan een lijstje.
 - in drietallen uitwisselen: wat vind je goede special effects?
 - klassikaal: inventariseren van special effects
 - in tweetallen: bekijk het lijstje, hoe denk je dat de special effects gemaakt zijn?
 - klassikaal: bespreken
- 3 instructie: korte samenvatting: wat zijn special effects. Korte uitleg: tijdens deze les gaan de leerlingen een onderzoek doen naar special effects in een film uit 1946. De leerlingen gaan kijken naar een korte film Op het bord staan vier opdrachten:
 - schrijf de vier personages [bekende term uit voorgaande lessen] die je in de film ziet op.
 - schrijf in steekwoorden op welke special effect je ziet in deze film
 - schrijf na het bekijken van de film kort de inhoud van de film op
 - schrijf in tweetallen op: hoe komt het dat we twee acteurs zien en denken dat er vier zijn?. Geef uitleg en een voorbeeld.
- 4 klassikaal: bespreken special effects aan de hand van de fragmenten in de film
- 5 in tweetallen uitvoeren vierde opdracht op het bord
- 6 beoordeling: lees het antwoord van een ander tweetal. Vind je de uitleg goed en is het voorbeeld goed gekozen?

Afbeelding 2: Lesopzet filmeffecten

werk leren leerlingen van verschillende culturen met elkaar omgaan. Dit is een belangrijke doelstelling van intercultureel onderwijs: leerlingen niet alleen informeren over verschil-



Afbeelding 3: Overleggen in tweetallen

lende culturen, maar vooral leren omgaan met verschillende culturen.

Om deze doelen te bereiken plaatst Maarten van der Burg de leerlingen tijdens de projectlessen in taalsituaties waarin ze taal moeten gebruiken en zodoende hun taalrepertoire uitbreiden. Leerlingen leren het meest in praktijksituaties, in overleg en door discussies. De leerkracht lukt die praktijksituaties uit door leerlingen taaltaken te geven en die zo in te richten dat de kans op succesvolle volbrenging van de taak zo groot mogelijk wordt. Iedereen moet uiteindelijk de taak tot een goed einde kunnen brengen, hoe verschillend de beginsituatie van de leerlingen ook is. Belangrijke uitgangspunten hierbij zijn:

- motivatie (leerlingen moeten om te beginnen gemotiveerd zijn om de taak uit te voeren);
- het organiseren van taken in stapjes (iedere leerling moet het einddoel kunnen halen);
- interactie tussen leerlingen (leerlingen kunnen leren van elkaar);
- het benutten van eigen deskundigheid van de leerlingen (zodat de lesstof aansluit bij hun beleavingswereld en het zelfvertrouwen gestimuleerd wordt).

Deze uitgangspunten worden hieronder nader uitgewerkt aan de hand van voorbeelden uit de lessen 'special effects' en 'poëzie'.

Motivatie

Leren begint met motivatie om te willen leren. Maarten: 'Leerlingen vinden het interessant om veel te weten, ze zijn leergierig. Ik merk hoe leuk ze het vinden wanneer die leergierigheid gehonoreerd wordt door interessante lessen. De thema's voor de projectlessen zijn gekozen omdat de leerlingen die onderwerpen leuk vinden. De volgende zes onderwerpen komen in de projectlessen aan bod: poëzie, video maken, drama spelen, muziek beoordelen, filmeffecten en speelfilmanalyse. De leerlingen zijn voor deze onderwerpen inhoudelijk gemotiveerd. Ze weten er over het algemeen wat van af, wat ze in staat stelt zelf iets in te brengen. Ze ervaren dat ze zelf ook deskundig zijn, en dat motiveert.'

Een voorbeeld van zo'n les waar leerlingen door het onderwerp gemotiveerd raken, is een les over special effects in films (zie afbeelding 2).

Om te beginnen schrijven de leerlingen tijdens deze les op wat ze de beste vertaling vinden van het begrip 'special effects' en geven ze voorbeelden van special effects. Om iedere leerling zelf te laten nadenken, doen de leerlingen dit individueel. Het blijkt dat leerlingen moeiteloos kunnen putten uit hun



Afbeelding 4: 'Dit wordt vooral leuk!' Fragment uit de film *Brats*.

voorkennis. Het onderwerp spreekt aan omdat ze allemaal films kijken en zodoende vertrouwd zijn met special effects. Maarten: 'Ik vind televisie en film belangrijk. Leerlingen worden er vaak door geïnformeerd. Omdat leerlingen door het onderwerp gemotiveerd

zijn/worden en op hun eigen manier deskundig, willen de meesten veel opschrijven en vertellen. Sommigen geven zelfs een prachtige omschrijving («een gebeurtenis die niet echt kan zijn, om de film mooier te maken»). Dat de spelling of taaluiting niet helemaal

correct is («als iemand ze hoeft word afgesneed») is op dit moment niet van levensbelang, het gaat er eerst om dat de leerlingen de woorden hebben om de werkelijkheid te beschrijven en te analyseren.'

Na een korte klassikale inventarisatie gaan de leerlingen in tweetallen overleggen welke vijf special effects zij de beste vinden en denken ze gezamenlijk na hoe de special effects gemaakt kunnen zijn (zie afbeelding 3).

Individueel, groepsgewijs en klassikaal is zodoende de benodigde voorkennis aan de orde geweest om een moeilijke schrijfopdracht te gaan maken. De leerlingen hebben bovendien een procedure of strategie gebruikt om die voorkennis te benutten, namelijk het maken van een lijstje, dit met elkaar bespreken en een aantal selecteren.

Motivatie is niet alleen belangrijk om aan een taak te beginnen en deze uit te voeren, maar ook op een ander niveau, namelijk om de taal zo goed mogelijk uit te voeren. Hierbij hoort ook de taal 'correct' te gebruiken. In de voorbereidende fase van de les over special effects worden er geen eisen gesteld, anders dan dat de leerlingen begrijpelijke taaluitingen moeten formuleren.

Tijdens de schrijfopdrachten loopt Maarten rond en geeft daar waar het nodig is feedback. Maarten: 'Als ik dan bijvoorbeeld zie dat een leerling «wordt afgesneed» heeft opgeschreven, dan kan ik hem erop attent maken dat dat niet de correcte taalvorm is. Dit heeft alleen zin op het moment dat hij bezig is met de productie van die taalvorm. Als je het later doet is het weinig zinvol meer, omdat hij die taalvorm dan eenvoudigweg niet meer nodig heeft. De motivatie om de taalvorm correct te produceren is verdwenen. Je kunt als docent die productie van de taaluiting natuurlijk wel nog eens uitlokken door te vragen: «vertel nog eens (aan elkaar) wat je opgeschreven hebt».'

Taken in stappen

De taaltaken die de leerlingen in de projectlessen moeten uitvoeren, zijn gelijk voor Nederlandstalige en anderstalige leerlingen, voor zwakkere en sterkere leerlingen. De eisen die aan de uitvoering gesteld worden

zijn wel verschillend. Taalvaardiger klassen bijvoorbeeld moeten hele zinnen formuleren, minder taalvaardiger klassen alleen woorden. De procedure (bijvoorbeeld het maken van een lijstje met special effects) blijft hetzelfde. In woorden kun je een opdracht net zo goed (begrijpelijk) uitvoeren als in zinnen.

De taaltaken zijn zo vormgegeven dat iedere leerling met succes het proces kan doorlopen. De leerkracht heeft hierin een belangrijke rol. Hij knipt de weg naar het einddoel zodanig in stukjes, dat iedere leerling dat einddoel kan halen, zodat door de stappen te doorlopen, de taalkaak voor iedere leerling uitvoerbaar is. Leerlingen leren van die taakjes, ze leren hoe ze schoolse taken kunnen uitvoeren.

Zo wordt in de les over special effects, via voorbereidende opdrachten (welke special effects ken je, maak hier een lijstje van, bespreek het met je buurman of -vrouw) toegewerkt naar het kijken naar en het analyseren van special effects in een film van 1946.

Bij het kijken van de film krijgen de leerlingen een meervoudige opdracht:

- Schrijf tijdens het kijken op welke vier personages in de film spelen (het begrip personage is in eerdere lessen al aan de orde geweest);
- Beschrijf in steekwoorden welke special effects je ziet in de film (procedure voorafgaand aan het schrijven van een samenvatting);
- Schrijf na het kijken heel kort het verhaaltje van de film op. Noem dat: korte samenvatting (de samenvatting zelf is het product).

Vanaf het eerste beeld is één ding duidelijk: dit wordt vooral leuk. Want op de televisie verschijnen *De Dikke en de Dunne*. Iedereen blijkt de Dikke en de Dunne te kennen en dat laten ze ook horen. Voor deze oefening is de film *Brats* uitgekozen, waarin Laurel & Hardy zowel twee kleuters spelen die maar niet willen slapen als de vaders die biljartend aan het oppassen zijn (zie afbeelding 4).

Bij het klassikaal bespreken van de opdrachten, blijkt dat de leerlingen na de oriënterende ronde heel goed herkennen wat een special effect is en er meestal een paar uit de film kunnen noemen.

Een belangrijk special effect is het decor,

namelijk het feit dat er een grote (vergrote) en normale kamer is. De meeste leerlingen beschikken niet over de woorden om dit effect goed te beschrijven, wat dus iets anders is dan niet weten wat het effect is. Bijvoorbeeld: 'ze zijn klein en alles is groot' (in plaats van 'het decor is heel groot/groter dan normaal'). Ook bij het bespreken van andere effecten blijken leerlingen soms niet over de juiste woorden te beschikken. Zo schrijft een leerling dat het biljart kapot is in plaats van dat het biljartlaken gescheurd is.

Tijdens het bespreken van de effecten wordt de film doorgespoeld naar het effect dat besproken wordt. Op het bord verschijnen tijdens die bespreking allerlei woorden die belangrijk zijn bij het beschrijven van het effect: dubbelrol, decor, biljart, keu, krijt, laken.

Maarten: 'De leerlingen weten in hun hoofd precies wat ze willen zeggen maar ze kunnen het nog niet. Ze hebben gezien dat niet de biljarttafel, maar alleen het *laken* kapot is gegaan, ze hebben ook gezien dat een van de jongens het biljart*krijt* opat en dat uit de zak van een van de vaders een onmogelijk lange *keu* te voorschijn kwam. Het ontbreekt ze nog aan de juiste woorden om talig grip te krijgen op deze werkelijkheid.'

Tijdens het bespreken worden de benodigde woorden in interactie met de leerlingen vastgesteld en op het bord gezet. Als de hele klas een woord niet weet, dan draagt Maarten het aan. Het gaat er niet om dat ze deze woorden uit het hoofd moeten gaan leren. Ze mogen de woorden uiteraard weer vergeten, maar op het moment zelf kunnen ze er gebruik van maken. Het gaat er om dat de leerlingen allerlei schoolse taakjes effectief uitvoeren, zoals het maken van de opdrachten, het overleggen en het schrijven van een korte samenvatting. Toevallig zijn deze woorden nodig om te praten over wat ze gezien hebben. Een dergelijke bespreking geeft leerlingen taalmateriaal in handen, op het moment dat ze dat nodig hebben.

Tot nog toe is de taak in zodanige stappen verdeeld en voorbereid, dat iedere leerling de stappen succesvol kan zetten. Ze hebben door te schrijven en met elkaar te overleggen hun

eigen voorkennis en die van de medeleerlingen benut om het begrip special effect te benoemen en te omschrijven. Ze hebben vervolgens tijdens de bespreking van de effecten in de film allerlei taalmateriaal verzameld om 'de werkelijkheid' te analyseren. Tijdens de uiteindelijke schrijfopdracht komt het aan op productie. De leerlingen moeten in tweetallen de volgende schrijfopdracht uitvoeren: 'Hoe komt het dat we twee acteurs zien en dat we denken dat het er vier zijn? Leg uit en geef een voorbeeld.'

De leerlingen moeten dus een nogal complex verschijnsel beschrijven. Bovendien moeten ze hiervoor woorden gebruiken die aan de orde zijn geweest. Het gaat er niet om dat ze die woorden voor altijd weten, het gaat om het gebruiken ervan op dat moment. De leerlingen putten uit het taalaanbod om iets duidelijk te maken. Dat is de procedure. Het maakt niet uit of het om special effects of precies die woorden gaat, het gaat om het effectief gebruiken van taalaanbod voor het schrijven of vertellen van bijvoorbeeld een samenvatting, uitleg of voorbeeld.

Interactie tussen leerlingen

Een belangrijke manier om met verschillen tussen leerlingen om te gaan, is ervoor te zorgen dat leerlingen voldoende mogelijkheden hebben tot interactie. Zoals gezegd zijn de verschillen tussen leerlingen in de brugklassen van de Berlage vrij groot. Maar alle leerlingen weten en kunnen heel veel. Door leerlingen samen aan taken te laten werken, leren ze van elkaar. Door over de taak te praten, leerlingen te laten uitwisselen in overleg, discussie, enzovoort, krijgen de leerlingen de kans dat wat ze moeten doen aan elkaar uit te leggen.

De interactie tussen leerlingen is niet toevallig. Maarten: 'De sturing is niet vrijblijvend en de opdrachten zijn dat evenmin. De samenstelling van groepjes in duo's, trio's of grotere groepjes kan willekeurig zijn. De leerlingen in mijn klassen hebben geen vaste plaats. Als leerlingen in tweetallen moeten werken, dan moeten ze dat soms met de leerling achter, soms met de leerling voor of naast zich doen. Door voldoende variatie hierin aan te brengen, worden regelmatig



Afbeelding 5: opstaan en vertellen

sterkere aan zwakkere leerlingen gekoppeld.'

Bij een complexe opdracht waarbij leerlingen langere tijd moeten samenwerken, worden de groepjes door Maarten vastgesteld.

Tijdens de eerste lessen aan het begin van het jaar wordt rond het thema poëzie de basis gelegd voor het werken in groepen. De leerlingen oefenen in deze lessen met groepswork: ze leren om taken in een groep te verdelen. Iedere leerling leert in de loop van de lessenserie de volgende rollen op zich te nemen:

- De voorzitter zorgt ervoor dat iedereen inbreng heeft en is het aanspreekpunt voor de docent. De docent geeft hem of haar de opdrachten die gemaakt moeten worden. De voorzitter zorgt ervoor dat de hele groep weet wat er gedaan moet worden. Terwijl een groep aan het werk is, kan Maarten zodoende alleen aan de voorzitters uitleggen wat de volgende stap is, zij regelen het vervolgens met hun groep. De leerlingen kunnen dit over het algemeen vrij snel. Het lukt de leerlingen die voorzitter zijn geweest vaak ook om de leerling die een volgende keer aan de beurt is uit te leggen wat zijn of haar rol is.
- Een tweede rol die leerlingen op zich moeten nemen is die van notulant. De notulant

schrijft op wat de groep gezamenlijk besloten heeft wat er op papier moet komen te staan. Hij of zij zorgt voor de voorbeeldformulering, de overige leden van de groep kopiëren dit zodat iedereen de goede formulering heeft staan. Deze voorbeeldformulering komt tot stand in overleg met alle groepsleden, de docent stuurt niet. Leerlingen blijken prima in staat elkaar duidelijk te maken als er iets staat wat niet bedoeld werd. De docent kan deze interactie wel sturen, door bijvoorbeeld te vragen: 'Wat staat er? Zijn jullie het hier allemaal mee eens?'

- De derde rol die leerlingen gedurende projectlessen op zich moeten nemen is die van woordvoerder of verslaggever. De woordvoerder presenteert in de lessen rond poëzie bijvoorbeeld de groepsantwoorden die op het werkblad staan. Hoewel de verslaggever in eerste instantie degene is die klassikaal rapporteert (en dus 'de beurt' krijgt), is het groepje als geheel verantwoordelijk voor wat hij antwoordt. Over het antwoord is namelijk eerst overlegd. Om te voorkomen dat de sterkste leerling steeds de rol van rapporteur op zich neemt of krijgt, wisselen de rollen steeds. Iedere leerling krijgt in de loop van het jaar van de zodoende de beurt.
- Tijdens de poezielessen heeft een leerling ook nog de rol van voordrager. Deze draagt de gedichten voor. De voordracht wordt eerst in de groep geoefend. De voordrager moet het gedicht 'mooi' voorlezen, met emotie. Tijdens het oefenen in de groepen kunnen leerlingen aangeven of en waarom ze de voordracht mooi vinden, wat er beter aan moet, enzovoort. De uiteindelijke voordracht is dus het resultaat van het groepsproces.

De leerlingen krijgen gedurende de lessen steeds een verschillende rol. Op die manier oefenen ze met de verschillende taken. Na de eerste lessenreeks kan Maarten steeds refereren naar de verschillende activiteiten die de leerlingen hebben leren uitvoeren: Wie is de woordvoerder? Wie draagt het voor?

Door interactie leer je taal...

Door met elkaar samen aan een taak te werken, zijn leerlingen steeds bezig met taalgebruik. Ze overleggen, overtuigen, leggen uit, geven hun mening, vertellen, enzovoort.

Zes gedichten 1

NAAM Clysegil Tanakulu
 KLAS B1 KLASSENUMMER 2
 DATUM 8 sept '97

1



als een vogel die hoog in de lucht zweeft,
 nu eens beheerst hij het luchtruim,
 dan weer voelt hij dat hij niets bezit.

3

In de metro
 kijkt niemand
 een ander aan of spreekt met hem

in de bus
 kijkt niemand
 een ander aan of spreekt met hem

op het kantoor
 wordt geen tijd verloren
 niemand kijkt
 een ander aan of spreekt met hem

op straat kijkt niemand
 een ander aan of spreekt met hem

Thuis
 kijken we allemaal t.v.



4

Ik weet
 hoe
 je heet
 madou
 ik las
 het op je tas
 dag meis-
 je
 goede reis



6



2

Kom, schiet op, m'n kind
 alleen vogeltjes vliegen vrij,
 maar de sterretjes zitten al
 in de klas rij aan rij.

Juffrouw maan geeft les
 aan het sterrevolkje
 en het schoolbord is
 een donker wolkje.



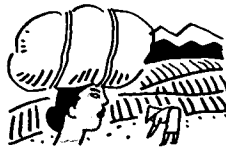
5

Ik zit
 En kijk uit het raam
 Ik zie de groene
 Rijstvelden

Het is vier uur
 In de ochtend
 Buiten is het erg vredig
 Een nieuwe dag begint

Voor mijn zusters uit de dessa
 Is het tijd om te gaan
 Ze werken voor de landheer
 Op de rijstvelden

Ik zie ze bij duizenden
 Werkende broeders en zusters
 Nog steeds werkend
 voor de landheer



samen blijven wij
 ook al wil ik wel eens niet
 samen blijven wij ook al ga jij wel eens weg
 ach, van de dag zegt men dat ze helder is
 maar 's nachts is ze duister
 zo mijn lief voel ik dat jij voor mij kiest

Zes gedichten 2

NAAM Clysegil Tanakulu
 KLAS B1 KLASSENUMMER 2
 DATUM 8 9 '97



Wij behandelen gedicht nr. 2 en nr. 5

In mijn groep zitten:

- 1 voorzitter Hefida
- 2 notulist Chesyl
- 3 woordvoerder Melanie
- 4 voordrager Clysegil
- 5 Bouchea
- 6

	GEDICHT 1	GEDICHT 2
Waar gaat het gedicht over?	Het ligt op 'een klas' De maan = de juf. De sterretjes zijn kinderen. Donkere wolkje = een boel	Het gaat over werkende broeders en zusters voor de landheer.
Wat is jullie mening over de inhoud van het gedicht?	Wij vinden het fantasierachtig	Wij vinden het een sociaal gedicht.
Wat is jullie mening over de taal van het gedicht?	Wij vinden het taal nietjes	Wij vinden het normaal.



Afbeelding 7: Groepswerk

In de eerste poëzieles kiest ieder groepje twee gedichten en beantwoordt de vragen die op het werkblad staan (zie afbeelding 6). Het gaat niet om perfecte antwoorden op die vragen. Het gaat erom dat de leerlingen overleggen over die antwoorden, met elkaar overeenstemming bereiken over het antwoord, praten over waarom een voordracht van een gedicht beter of slechter is. Dat proces (feedback krijgen en geven over wat je bijvoorbeeld als voordrager doet) maakt dat je met vertrouwen met de leerstof werkt.

Voordeel van het werken in heterogeen samengestelde groepen is dat de sterkere leerlingen de zwakkere kunnen helpen. Ondersteuning krijgen verbetert de taalvaardigheid. Ondersteuning geven ook. Iets uitleggen stelt eisen aan de taalvaardigheid en dat draagt weer bij aan de ontwikkeling ervan.

In de eerdergenoemde les over special effects waarin de film *Brats* wordt vertoond, moeten de leerlingen als laatste opdracht elkaars antwoord beoordelen. Vooral het verschil tussen voorbeeld en uitleg blijkt moeilijk voor de leerlingen. Toch is ieder tweetal in staat om adequaat uit te leggen hoe de dubbelrol in

elkaar steekt. De leerlingen moeten bij het beoordelen van elkaars antwoorden erop letten of de uitleg goed is en of het voorbeeld goed gekozen is. Hierdoor praten de leerlingen onder andere nog een keer over het onderscheid tussen voorbeeld en uitleg, een belangrijk onderscheid op school dat je bij een proefwerk punten kan schelen als je het verkeerd doet.

... en leer je meer dan taal

Doordat leerlingen bij dergelijk groepswerk moeten samenwerken aan taken, leren ze niet alleen taal. Door deze werkvormen leren de leerlingen bepaalde vaardigheden en procedures die ze nodig hebben voor het uitvoeren van taken tijdens de projectlessen en voor het leren op school.

Leerlingen leren door samen te werken sociaal-communicatieve vaardigheden: luisteren naar elkaar, taken op zich nemen, dingen begrijpelijk uitleggen aan elkaar, reageren op elkaar, durven spreken over lesstof. Maarten: 'In m'n onderwijs schep ik taalsituaties zoals de kinderen ze nu en ook later in de maatschappij tegenkomen, in een overlegsituatie. Leerlingen leren hun steentje bij te dragen,

zijn onderling afhankelijk en leren hoe daar mee om te gaan. Binnen de muren van het onderwijs ben je vaak uitsluitend individueel aanspreekbaar op je prestaties. In de maatschappij daarentegen (beroep, thuis en op straat) wordt bijna altijd in teamverband geopereerd, ben je afhankelijk van anderen en de communicatie met hen.'

Door het groepswork leren leerlingen van verschillende culturen bovendien met elkaar omgaan. Botsingen als 'Ik wil niet met een meisje in de groep, of met een Turk, of met een Peruaan' worden uitgeschakeld. Door de verdeling van verschillende rollen worden de leerlingen afhankelijk van elkaar. Dan blijkt ook dat alle leerlingen kunnen samenwerken.

Wat doet de docent?

Tijdens het groepswork loopt de docent rond. Op die manier houdt hij zicht op eventuele stagnatie in de groepjes en helpt hij waar nodig groepen leerlingen verder op weg. Maarten: 'Soms zit in een groepje een leerling die niet meedoet. De andere leerlingen wijzen me daar ook wel op. Een oplossing is dan als docent even naast zo'n leerling te gaan zitten en uit te lokken wat hij eigenlijk wil zeggen. Komt hij misschien niet op een woord? Begrijpt hij een onderdeel van de instructie niet? Daar waar de groep zelf niet in staat is dingen adequaat aan elkaar uit te leggen, spring ik bij door voor te doen, op die manier draag ik hulpmiddelen aan.'

Als docent ben je bezig om leerlingen zo te organiseren dat ze gezamenlijk aan taken kunnen werken, elkaar helpen en van elkaar leren. Door rond te lopen kun je feedback geven op taaluitingen, bijvoorbeeld door de juiste woorden aan te bieden, of de juiste formuleringen, meervoudsvormen, enzovoort (zie ook het artikel van Colpin & Van Gorp op p. 291).

Eigen deskundigheid

Belangrijk bij de verschillende achtergronden van de leerlingen zoals die voorkomen in heterogeen samengestelde klassen, is om rekening te houden met de eigen deskundigheid van leerlingen en die te benutten. Door de inhoud en opzet van de taken wordt zoveel

Verhaal

Naam: _____ Klas: _____

Datum: _____

Werkblad 50

Op een dag was Hodja Nasriddin uitgenodigd op een groot feest. Hij ging naar het feest zonder zich te verkleeden. Hij droeg zijn gewone kleren. Iemand bij de deur hield hem tegen. Hij vertelde aan Hodja Nasriddin dat hij niet naar binnen mocht in zulke ouwe kleren. Hodja Nasriddin haastte zich terug naar huis en verwisselde zijn kledij. Hij trok de mooiste kleren aan die hij had.

Toen hij weer op het feest kwam, boog iedereen voor hem. De mensen boden hem de mooiste plaats aan om te zitten.

Het werd tijd om te eten en het lekkerste eten werd opgediend. Maar Hodja Nasriddin at niets. Hij stopte het eten in de mouwen van zijn jas.

Iedereen was verbaasd. Ze begrepen niet wat hij deed. Ze dachten waarschijnlijk dat hij gek geworden was. Plotseling vroeg iemand aan hem waarom hij het voedsel aan zijn kleren gaf.

En toen zei Hodja Nasriddin:

Afbeelding 8: Het verhaal van Hodja Nasriddin

mogelijk de kennis van leerlingen naar voren gehaald. Door processen zo te organiseren dat alle leerlingen actief zijn, hun kennis laten zien en die met elkaar uitwisselen, leren ze heel veel van elkaar.

Maarten: 'De eigen deskundigheid is zoveel waard, dat het de bron vormt voor de rest van de les. Zo geef ik een lessenreeks waar de leerlingen een verhaal van Hoca Nasriddin gaan naspelen en verfilmen. Deze Hoca Nasriddin is een belangrijk literair personage in de Turkse wereld, zoiets als Tjil Uilenspiegel bij ons. Veel Arabisch sprekende leerlingen kennen dit personage dan ook. Zijn verhalen, vol wijsheid en persoonlijke slimmigheid, zijn bekend en geliefd in Turkije en het Midden-Oosten. Voordat ik het verhaal voorlees, vraag ik welke leerlingen verhalen van Hoca Nasriddin kennen. Een paar leerlingen vertellen dan zelf kort een of meer verhalen. Vervolgens lees ik het verhaal (zie afbeelding 8).

Ik maak de laatste zin van het verhaal niet af. Leerlingen die het verhaal kennen, vullen

deze zin meestal vanzelf aan en zeggen dat hardop in de klas. Dat gebeurt uiteraard vaak in het Turks.

Ik vertel de leerlingen dat het verhaal is opgeschreven door iemand die in Nederland het verhaal gehoord heeft. Ik wijs de leerlingen op de afwijkende spelling. Het Nederlandse Hodja in plaats van het Turkse Hoca en het typische spreektaal «ouwe» in plaats van het schrijftaal «oude». Deze afstand tot de tekst brengt met zich mee dat leerlingen vrijer met de inhoud van het verhaal om durven gaan. Het veroorzaakt ook dat leerlingen die het verhaal goed kennen, meestal de Turkse, zich wat deskundiger durven opstellen.'

Het benutten van die eigen deskundigheid is ook een manier om intercultureel onderwijs vorm te geven. De leerlingen brengen zelf de interculturele component in, gewoon door ze aan het woord te laten.

De gedichten in de poëzielessen (afbeelding 4), blijken uit onder andere het Spaans, Chinees en Indonesisch vertaald te zijn. De leerlingen die deze talen spreken, kunnen hun deskundigheid laten zien door bijvoorbeeld het betreffende gedicht voor te lezen.

Deskundigheid wordt breed opgevat. Het is alles wat leerlingen weten en kunnen, ook als ze niet precies de (Nederlandse) woorden hebben om die deskundigheid ten toon te spreiden. Dit vereist iets van de rol van de docent hierin. Hij of zij moet verwachtingen (willen) hebben van de leerlingen en erop kunnen anticiperen.

Maarten: 'Leerlingen weten en kunnen vaak meer dan ze willen of kunnen laten zien. In de taken die je leerlingen geeft is het dus belangrijk om leerlingen de gelegenheid te geven te laten zien wat ze kunnen en weten. Op die manier kom je als docent én als leerling ook beter te weten wat dus nog te kort schiet.'

Eigen deskundigheid is ook alles wat de leerlingen opbouwen in de (voorgaande) lessen. In de projectlessen maken de leerlingen gebruik van werkbladen. Alles wat ze doen komt terecht op werkbladen, in mapjes of werkstukken (*portfolio learning*). Het is een neerslag van wat de kinderen kunnen en weten, zowel voor zichzelf als voor klasgenoten of de docent. Ieder werkblad straalt



‘ziezo, dat kan ik’ uit. En het moet er mooi toonbaar uitzien.

Op die werkbladen staat wat leerlingen gedaan en geleerd hebben. Tijdens een tweede les over het lied ‘Rumah Saya’ wordt even herhaald wat in de eerste les ook al weer geleerd was. De leerlingen wordt onder andere gevraagd over welke landen het liedje ook alweer ging. Veel leerlingen steken hun vinger op, een leerling krijgt de beurt. Zij weet ‘Nederland’ nog uit haar hoofd, over het tweede twijfelt ze en ze kijkt even op haar werkblad: Indonesië. Maarten belicht de strategie (de gevolgde procedure) van het meisje: ‘Wat deed ze? Ze keek even op haar papier. Je hoeft niet alles uit je hoofd te weten, je hebt het al opgeschreven.’

Niets is neutraal

Maarten: ‘Niets is neutraal, alles heeft betekenis, alles heeft zijn uitwerking. Ik bied in mijn onderwijs bijvoorbeeld niet alles van de dominante cultuur aan. Wat weet een Ghanees meisje van veldwachters? Maar het gaat veel verder dan dat. In de lessenserie *Voorbij de zeven zeeën* (1995) bekijken de leerlingen de gelijknamige film over de 12-jarig Aslam die emigreert van Pakistan naar Noorwegen. Daar

Rumah saya 1



NAAM Aysegül
 KLAS B1 WEEKBLADNUMMER
 DATUM 15.9.97

Geen berg aan de horizon
 In het land waar ik ben geboren
 Geen berg aan de horizon
 Alleen ivoren torens
 Rumah saya
 Di mana?
 Rumah saha

Bukan bukit di tepi-tepi langit ini praja, ini praja
 Bukan bukit di tepi langit saja
 Benteng-benteng gading saja

En dan verlang ik naar een ander huis
 In het land van mijn vader
 Maar ook daar zal ik een vreemde zijn
 In het land van mijn vader
 Rumah saya
 Di mana?
 Rumah saya

Bukan bekik di tepi langit ini praja, ini praja
 Bukan bekik di tepi langit saja
 Benteng-benteng gading saja

1 Dit liedje is in twee talen geschreven. Een taal is Nederlands. Wat is de andere taal, denk je?

2 Waarom denk je dat dit liedje in twee talen geschreven is?

3 Probeer een paar woorden van de andere taal in het Nederlands te vertalen.

Andere taal

Benteng
 gading
 Rumah
 Di mana?
~~Bukit~~ Bukit
 saya
 Bukan

Nederlands

Kasteel of toren
 ivoor
 Huis
 Waar is het
 Berg
 van mij

Rumah saya 2

NAAM stephen
 KLAS SBI WEEKBLADNUMMER
 DATUM 29-9-97

4 Rumah Saya is een liedje van de voormalige popgroep 'Doe maar'. De plaat wordt opnieuw uitgebracht. Schrijf jij nu kort op waar het liedje over gaat. Jouw tekst komt achter op de hoes.

Het gaat over Doe maar in Nederland wonen,
geen berg aan de horizon, alleen ivoren torens,
en dan verhuist hij naar de land waar van zijn
vader, maar daar vindt hij vreemd.

5 Maak een ontwerp voor de hoes van deze single. De plaat moet goed verkopen!

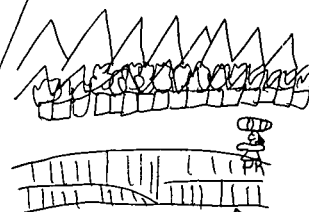


RUMAH SAYA

Holland



Indonesië



POPGROEP ⁶ Doe ² Maar ²

krijgt hij als snel een Noorse vriend, Anders. Op een gegeven moment spelen de beide jongens bij hun vriendinnetje Merete. Opeens roept Meretes moeder haar en even later vertelt Merete dat zij niet meer met haar vrienden kan spelen: ze moet afwassen. Heel even is de moeder in beeld. De boze uitdrukking op het gezicht van Meretes moeder in dat shot, dat maar een fractie van een seconde zichtbaar is, interpreteren de leerlingen als: «De moeder is een racist». Of dat waar is of niet doet niet zozeer ter zake. Wat belangrijker is, is dat leerlingen altijd interpreteren. Daarom moeten leerlingen de taalmiddelen krijgen om interpretaties te verwoorden, om te nuanceren, om duidelijk te kunnen vertellen wat ze precies bedoelen.'

Ook in het lesmateriaal heeft alles een functie. Het verhaal van Hoca Nasriddin staat doelbewust in een handschriftletter, opdat de leerlingen zien dat het een opgeschreven verhaal is, dat het literatuur is. Door die letter onderscheidt het verhaal zich van andere teksten die ze krijgen.

Taken voor docenten in opleiding

Maarten: 'Ik geef geen tweede-taalonderwijs, maar taalonderwijs waarbij ik rekening houd met het feit dat voor veel leerlingen in mijn klassen Nederlands een tweede taal is. Voor alle leerlingen, allochtoon en autochtoon, is het goed als aangesloten wordt bij wat ze al kunnen en weten, als ze dat kunnen demonstreren en leren door met elkaar uit te wisselen, te overleggen, overtuigen en discussiëren. De taken die ik leerlingen geef, voorzien hierin.'

Deze manier van werken en de ervaringen die Maarten hiermee opdoet op de Berlage, gebruikt hij ook in zijn functie als lerarenopleider. Op de Hogeschool Holland geeft hij vaak voorbeelden uit zijn projectlessen die hij door de studenten laat bekijken en bespreken als inspiratie kunnen dienen voor het zelf ontwikkelen van lessen. Op deze manier leren leraren hoe taakgericht onderwijs vorm kan krijgen.

Daarnaast probeert Maarten zelf de studenten ook zoveel mogelijk taakgericht te laten werken. Studenten krijgen tijdens zijn colleges allerlei taken die ze moeten uitvoeren.

Daardoor ervaren ze aan den lijve hoe taakgericht onderwijs werkt met betrekking tot het leerproces. Want, zoals bijvoorbeeld ook uit de discussie tussen Peter Bimmel, Cor Aarnoutse en Koen Jaspaert blijkt (zie p. 000 in dit nummer): je geeft vaak les zoals je zelf les gehad hebt.

Noten en literatuur

- 1 Met dank aan Bas Kranenburg, die Maarten van der Burg in 1995 in de klas bezocht en interviewde en dat in een tekst vastlegde. Wij maakten dankbaar gebruik van die tekst.
- 2 Het merendeel van de voorbeelden is afkomstig uit: M. van der Burg, *Poezie en Muziek, lesgeven in de meertalige klas*. SKVA, Amsterdam, 1989. Deze lessen bestaan uit twee pakketten van acht lessen ieder. Ieder pakket bestaat uit: een docentenhandleiding, kopieerbare leerlingwerkbladen en een audiocassette. De pakketten zijn desgewenst te bestellen bij SKVA/Kunstweb, tel. 020 : 626 30 10.

Burg, M. van der, *Poezie en Muziek, lesgeven in de meertalige klas*. SKVA, Amsterdam, 1989.

Burg, M. van der, *Voorbij de zeven zeeën*. Interne publicatie Esprit scholengroep, vestiging Berlage, Amsterdam, 1995. Te bestellen bij 020 : 665 48 47.

Reactie

Y. ter Horst (leerkracht Montessori-basis-school):

'Al in de onderbouw kan taakgericht met taal worden gespeeld. Begripsvorming en met elkaar communiceren staan daarbij centraal. Door samen dingen te bedenken en problemen op te lossen worden bovendien sociale vaardigheden aangeleerd, zoals naar elkaar luisteren en in groepjes werken.'