

Annemie Gevaerts,  
Jes Leysen &  
Jo Van den Hauwe:

---

Huis te koop!  
Taakgericht werken met  
volwassenen<sup>1</sup>

---

*Dat (ook) in taakgericht onderwijs alle leerkrachten hun eigen stempel drukken op de lessen die zij geven, blijkt overduidelijk uit dit artikel. Twee lesgevers Nederlands aan anderstaligen (binnen de volwasseneneducatie) bouwden een taalles op aan de hand van dezelfde taalkaak. Naast een boel overeenkomsten vielen er tussen de twee lessen ook behoorlijk wat verschillen op te tekenen. In dit artikel worden beide lessen (en docenten) als uitgangspunt genomen voor een boeiend relaas over de praktijk van taakgericht onderwijs. Daarbij doorlopen de auteurs de verschillende fasen van een taakgerichte les, vanaf de 'instap' tot de procesgerichte evaluatie, en spitsen ze hun aandacht toe op de inbreng van de docent die nodig is om een taakgerichte les niet alleen op papier, maar ook in de levensechte praktijk te doen werken. De auteurs zijn werkzaam bij het Interfacultair Centrum voor toegepaste Linguïstiek (ICTL), het talencentrum van de UFSIA (Universiteit van Antwerpen).*

---

Dit artikel gaat over de praktijk van taakgericht werken. We zullen het in de eerste plaats niet hebben over doelstellingen en werkvormen om die doelstellingen te realiseren, maar wel over volwassen cursisten die met taken worden geconfronteerd en lesgevers die hen daarbij ondersteunen. We hebben ervoor gekozen om in dit artikel de 'categorieën' te gebruiken die we in onze dagelijkse onderwijspraktijk hanteren: cursisten, lesgeefster/lesgever, enzovoort. Ze kunnen naar believen vervangen worden door: leerling, studente, docente, leraar, enzovoort.

Op een aantal facetten van de taakgerichte klaspraktijk gaan we in deze bijdrage dieper in: het werken met inleidende activiteiten ('instaps'), het geven van duidelijke instructies bij taken, het ondersteunen van cursisten door betekenisonderhandeling, en het evalueren van de uitgevoerde taak.

We hebben daarvoor een taak geselecteerd uit de syllabus *Nederlands voor anderstaligen, niveau B* (halfgevorderden) van het Interfacultair Centrum voor Toegepaste Linguïstiek (ICTL), het talencentrum van de UFSIA (Universiteit Antwerpen), waar we alle drie werken<sup>2</sup>. Deze taak wordt hieronder beschreven.

Twee van ons hebben deze taak in hun cursusgroep in praktijk gezet. De derde auteur woonde elke les bij. Hij noteerde het lesverloop en zijn bevindingen in een observatieverslag. Op basis van deze gegevens en de eigen ervaringen van de lesgeefsters wordt verslag uitgebracht van het precieze lesverloop van beide lessen.

We organiseerden achteraf ook een groeps-gesprek onder de auteurs waarin we enerzijds de concrete lessen bespraken (onder andere suggesties voor aanpassingen), maar anderzijds ook wat deze twee ervaringen ons in meer algemene termen kunnen leren over de praktijk van het taakgericht werken.

### Beschrijving van de taak

In het kader van het thema 'Wonen' worden de cursisten geconfronteerd met een taak rond de *Koopjeskrant*. De *Koopjeskrant* is een erg populair Belgisch advertentieblad. De formule ervan is het omgekeerde van wat meestal het geval is bij advertentiebladen: adverteren is gratis, de krant zelf moet je wel betalen.

Tijdens de les werken de cursisten in vier heterogene groepjes. Elk groepje krijgt een recent exemplaar van de *Koopjeskrant* en voert twee opeenvolgende taken uit. Aanvankelijk doorzoeken de cursisten de *Koopjeskrant* en pluizen ze de advertenties onder de rubriek 'Wonen' uit, omdat ze (naargelang de rol die hun werd toebedeeld) een andere woning of geschikte meubels nodig hebben. De tweede taak bestaat uit het zelf opstellen van een advertentie voor diezelfde *Koopjeskrant*: de studenten willen (wederom afhankelijk van

## KOOPJESKRANT

### Groep 1

Jullie zijn een Engels gezin met vader, moeder en vier kinderen. Jullie verhuizen binnenkort van Londen naar Antwerpen. Jullie zoeken een woning, en willen liefst iets huren.

#### *Opdracht 1:*

Stel een lijstje op van geschikte woningen, en noteer er de telefoonnummers bij.

#### *Opdracht 2:*

Stel ook een advertentie op waarmee jullie je Londense woning als vakantie-woning willen verhuren.

### Groep 2

Jullie zijn een ouder echtpaar. Jullie wonen nu in een groot huis dat jullie eigendom is, maar jullie willen verhuizen naar iets kleiner.

#### *Opdracht 1:*

Stel een lijstje op van geschikte woningen, en noteer er de telefoonnummers bij.

#### *Opdracht 2:*

Stel ook een advertentie op om jullie huis te verkopen.

### Groep 3

Jullie zijn een Australisch gezin met vader, moeder en vier kinderen. Jullie hebben net een huis gehuurd in de buurt van Antwerpen. Jullie hebben echter nog geen meubels, en jullie willen zoveel mogelijk spullen tweedehands kopen.

#### *Opdracht 1:*

Stel een lijstje op van de dingen die je nodig hebt, en schrijf er de telefoonnummers bij van de mensen die je daarvoor gaat opbellen.

#### *Opdracht 2:*

Stel ook een advertentie op, waarin je datgene vraagt wat je nog niet kon vinden.

### Groep 4

Jullie zijn een ouder echtpaar. Jullie vijf kinderen zijn de deur uit, en daarom verhuizen jullie nu van een groot huis naar een klein, comfortabel appartementje. Jullie oude meubels zijn echter te groot! Jullie zijn dus op zoek naar tweedehands meubels die wat kleiner zijn.

#### *Opdracht 1:*

Stel een lijstje op van de meubels die je tweedehands wil kopen, en schrijf er de telefoonnummers bij van de mensen die je daarvoor gaat opbellen.

#### *Opdracht 2:*

Stel een advertentie op, waarin jullie je oude meubels te koop aanbieden.

*Afbeelding 1: Opdracht uit het cursistenboek rond het thema 'wonen'*

hun rol) een nieuwe eigenaar vinden voor hun overtollige meubels of vorige woning. Afbeelding 1 is een kopie uit het cursistenboek met de instructie per groepje.

Uit deze korte schets blijkt duidelijk een fundamenteel verschil tussen een taak en de meeste oefeningen in een niet-taakgerichte aanpak. In het laatste geval gaat het meestal

om het inoefenen van elementen uit het taalsysteem, bijvoorbeeld een advertentie lezen en oordelen of een uitspraak over de advertentie waar of niet waar is, of afkortingen uit de advertentie koppelen aan volledige woorden uit een woordrijtje. Zelden gaat het om wat mensen met taal doen. De centrale rol die de taalelementen krijgen, resulteert onvermijdelijk in een reductie van de talige werkelijkheid waarin de cursisten terechtkomen na de les. Het gaat dan nog niet eens zozeer om het gebrek aan authentiek taalmateriaal<sup>3</sup>, als wel om de geringe werkelijkheidswaarde van de meeste oefeningen, ook diegene die door de auteurs als 'communicatief' worden bestempeld.

De taak die wij onze cursisten voorschotelen is wel 'uit het leven gegrepen'. Aangezien de meeste van onze cursisten Nederlands leren omdat ze het buiten het leslokaal nodig hebben, opteren we voor leeractiviteiten met een hoge bruikbaarheidswaarde en een zeer groot gehalte aan authentiek taalmateriaal, en dus voor een taakgerichte aanpak. Uit de commentaren van onze cursisten blijkt dat ze dat erg waarderen.

## Het lesverloop

De lessen werden gegeven op het ICTL. Dit talencentrum verzorgt een programma Nederlands voor anderstaligen dat bestaat uit intensieve cursussen op drie niveaus: beginners, halfgevoorderden en gevorderden. Elk niveau bestaat uit 120 lessen. De doelgroep bestaat uit hogergeschoolde volwassenen uit verschillende landen. Een cursusgroep wordt gevormd door gemiddeld 15 cursisten. In de lessen die we hier bespreken waren respectievelijk 9 en 12 cursisten aanwezig.

Zoals gezegd gaat het om een les uit het niveau voor halfgevoorderden (B-niveau). Cursisten die aan deze cursus beginnen hebben een intensieve cursus van 120 uren gevolgd, of stromen in via een instaptoets. Ook de cursus die ze hier volgen is een intensieve avondcursus (12 uur per week). De lessen vonden plaats in de zevende week van de tien weken die de cursus duurde. Zoals aangegeven, werd elke les gegeven door een van de auteurs, telkens in haar eigen cursusgroep.

## Lesverloop in groep 1

**FASE 1: INSTAP** De lesgeefster situeert deze les in het thema 'wonen', waarrond al enkele lessen werd gewerkt. Zij vraagt de cursisten drie moeilijke woorden uit het semantisch veld 'wonen' te zoeken, en daar een omschrijving van te geven. De studenten gaan individueel aan het werk, nadat de lesgeefster de opdracht heeft herhaald en een voorbeeld gegeven. Ondertussen druppelen de laatkomers binnen: de instructie wordt voor hen nog eens hernomen.

De lesgeefster loopt rond, leest wat de studenten al schreven, stuurt bij, geeft commentaar. Op dit moment blijkt dat een cursiste de opdracht nog niet begrepen heeft. Ze signaleert ondertussen dat ze bang is voor het naderende examen. Een andere cursiste zit in haar moedertaal haar dagboek bij te houden: 'geen woordenboek' is haar excuus.

Na ongeveer een kwartier legt de lesgeefster de oefening stil, en vraagt de studenten uit hun drie beschrijvingen de beste te kiezen. Elke cursist leest haar of zijn beschrijving voor. De anderen raden het woord waarover het gaat. De lesgeefster zet de woorden op het bord. Na dit rondje zegt ze dat ze de andere beschrijvingen komt corrigeren tijdens de volgende oefening.

**FASE 2: DE TAAK** Het laatste woord dat werd aangebracht, is toevallig 'tweede verblijf'. In principe kun je de overgang met elk woord uit het semantisch veld 'wonen' maken: ook een fornuis, een lichter of een tweedehands douchemengkraan kun je in de *Koopjeskrant* vinden. De lesgeefster vraagt hoe de cursisten een tweede verblijf zouden zoeken als ze er een wilden kopen. 'In de *Koopjeskrant*,' wordt al snel gesuggereerd. De lesgeefster zegt dat ze een pak *Koopjeskranten* heeft meegebracht.

De lesgeefster verdeelt de klas in groepen en vraagt de studenten hun boek te nemen, om de instructie te lezen (zie afbeelding 1). Daarna loopt de lesgeefster langs de groepen, deelt de kranten uit en controleert of de instructie goed begrepen is. Ze deelt woordenboeken uit, en een fotokopie van een bon uit de krant om een advertentie op te schrijven (zie afbeelding 2). De studenten werken



**Fax 0900/10 660**



**Bel 0900/10 600**

OPGELET! Immo : vermeld eerst de gemeente / Voertuigen : vermeld eerst het merk van uw voertuig  
Deze gegevens worden afgedrukt. Vergeet je prijs en adres of telefoonnummer niet, anders verschijnt je gratis zoekertje niet.

P R I J S										T E L										/										.										.									
-----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	-------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--

☐ Ik zoek                      Mijn advertentie moet verschijnen onder ☐ hoofdrubriek nr.   
 ☐ Ik bied aan                      **RUBRIEKEN Z.O.Z.** ☐ onderrubriek nr.

**Mijn zoekertje moet verschijnen in (Per bon slechts 1 kruisje a.u.b.)**

☐ Mijn eigen regionale  
Koopjeskrant (vrijdag)

**Afsluit :**  
**woensdag om 11 uur**

☐ Koopjeskrant-Nationaal  
(dinsdag)

**Afsluit :  
zaterdag om 11 uur**

☐ AutoKoopjeskrant  
(1ste en 3de donderdag van de maand)  
☐ AutoKoopjeskrant☐ MotoKoopjeskrant

☐ Woensdag 11 maart 2015

**Woonkoop|eskrim**  
(4de donderdag van de maand)

**Afsluit : dinsdag om 11 uur**

☐ Ik ben particulier en betaal niets

☐ Ik ben handelaar en betaal.....x 600 Bf.  
(rubriek 10 : 1200 Bf.)

**Deze gegevens worden niet afgedrukt. Vul ze wel in, anders verschijnt je advertentie niet.**

Naam ..... Leef tijd ..... Beroep .....

Straat + nr ..... Postnr. 

--	--	--	--

 Gemeente .....

Telefoon       BTW-nummer

---

**april 1997**

in groepjes. De lesgeefster loopt voortdurend rond: ze coacht, bemiddelt en bevraagt de studenten. Ze leest ook de advertenties, en verbetert die waar nodig.

**FASE 3: EVALUATIE** Na de pauze volgt een korte evaluatie: iedereen komt kort aan het woord aan de hand van de volgende vragen: Wat was jullie situatie? Wat zochten en vonden jullie wel of niet? Wat vraag je in je advertentie?

## Lesverloop in groep 2

**FASE I: INSTAP** Op een transparant staat de volgende, in Vlaanderen zeer gangbare spreuk: 'Elke Vlaming wordt geboren met een baksteen in zijn maag'. Wat wil dit zeggen? Er volgt een kort onderwijsleergesprek: vraag en antwoord. Elke Vlaming wil een eigen huis bezitten: kopen of bouwen. Zo komen de cursisten verder op een huis huren, renoveren of aanpassen. Aan een aantal cursisten wordt

gevraagd waarin ze wonen. Verschillende soorten huizen komen aan bod: een villa, een rijhuis, een appartement, een hoekhuis, etcetera. De woorden die de cursisten aanbrengen en die aan bod kwamen in vorige lessen, zet de lesgeefster op het bord als hulp voor de cursisten bij het screenen van de *Koopjeskrant*.

**FASE 2: DE TAAK** Deze lesgeefster heeft de opdrachten uit het cursistenboek aangepast, zoals het voorbeeld in afbeelding 3 illustreert.

De cursisten werken in paren. Ieder paar krijgt een mapje met al het materiaal: een blad met situatiebeschrijving en opdrachten A en B, een *Koopjeskrant*, een advertentieformulier en de achtergrondinformatie over het huis, zoals een plattegrond met de verschillende kamers, een foto van de gevel, een indicatie van de ligging, enzovoort.<sup>4</sup>

Eerst wordt gevraagd om de opdracht te lezen en eventueel uitleg te vragen. Een paar groepjes gaan onmiddellijk aan de slag. De lesgeefster eist opnieuw de aandacht op om na

## GROEP 2

### 1 Situatie

Jullie zijn het gezin van interieurarchitect Stephane De Pauw. Stephane is getrouwd en zijn vrouw is zwanger van een tweeling. Jullie wonen in een verbouwde woning met 1 slaapkamer (zie mapje). Dit huis zal in de toekomst wel wat te klein zijn.

Het huis is ook niet echt handig. Er is een winkel op de benedenverdieping. Stephane wil de woning boven de winkel verhuren voor 20.000,- BEF. in de maand. Zijn winkel wil hij houden. Stephane zoekt een groot huis met een tuin en met minstens 3 slaapkamers (telefoonzone 015 of 03). Het mag een oud huis zijn. Stephane kan het renoveren.

### 2 Opdracht A

Zoek in de *Koopjeskrant* naar een vijftal geschikte woningen (telefoonzone 015 of 03!). Maak een lijstje van deze woningen. Schrijf voor elke woning de kamers op en het telefoonnummer.

### 3 opdracht B

Jullie moeten het huis boven de winkel verhuren. Maak een advertentie voor de *Koopjeskrant*. Vul het advertentieformulier nauwkeurig in. Jullie vinden informatie over de kamers van het huis in het mapje. Voor de rest moet je een beetje fantasie hebben.

*Afbeelding 3: Voorbeeld van een opdracht in de tweede les*

te gaan of de opdracht echt begrepen is: twee cursisten wordt gevraagd wat de opdracht is.

De cursisten werken aan de opdrachten. Sommige paren beginnen met de eerste opdracht, namelijk het zoeken van een aantal geschikte nieuwe woningen. Andere paren starten met het opstellen van de advertentie. Een paar omzeilt het groepswork: één cursist werkt aan opdracht A en de andere aan opdracht B. Daardoor is er bijna geen interactie bij dit paar, terwijl er bij de andere groepjes druk van gedachten wordt gewisseld.

Het advertentieformuliertje dwingt tot beknoptheid. De cursisten hebben slechts een beperkte ruimte om hun woning zo aantrekkelijk mogelijk voor te stellen. Daarom worden ze min of meer verplicht om afkortingen te gebruiken voor de beschrijving van de kamers in het huis. Ze kunnen hiervoor teruggrijpen naar de afkortingen die in de *Koopjeskrant* gebruikt worden. Ze moeten bij het advertentieformuliertje ook aangeven in welke hoofdruimte en in welke onderruimte de advertentie moet verschijnen. Sommigen hebben problemen met het interpreteren van de inhoudsopgave van de krant. Ze moeten aangeven in welke van de vijf verschillende *Koopjeskranten* de advertentie moet opgenomen worden. Er is bijvoorbeeld ook een *AutoKoopjeskrant* en een *MotoKoopjes-*

*krant*. Verder moeten ze aankruisen of ze particulier zijn of handelaar en hun personalia noteren. Over het geheel genomen worden de formuliertjes degelijk ingevuld.

**FASE 3: EVALUATIE** Onder grote tijdsdruk wordt een aantal paren gevraagd om hun situatie uit te leggen en het huis dat zij het meest geschikt vinden te presenteren aan de groep. De advertentieformuliertjes worden door de lesgeefster voor correctie meegenomen naar huis.

### Bespreking van leeraspecten

Tijdens de nabesprekingen bleek dat deze lessen ons ontzettend veel kunnen leren over zeer uiteenlopende aspecten van taakgericht werken. We beperken ons hier tot de vier voor ons meest pregnante.

**INSTAPS** Wat – letterlijk – het eerste opvalt bij beide lessen is dat de les niet begint met de taak zelf. Telkens gaat er een inleidende oefening aan vooraf die niet is opgenomen in het cursistenboek. De lesgeefsters hebben met deze oefening dezelfde dubbele bedoeling. Ten eerste wordt de huidige les verankerd in een groter geheel. In dit geval het thema ‘wonen’, waarin onder andere een woorden-

schatoefening met verdeelde informatie, en twee luisteroefeningen (vragen oplossen bij respectievelijk een luisteropname en een stukje video) aan deze taak voorafgaan. Er wordt dan ook telkens expliciet verwezen naar de vorige les(sen). Ten tweede is het de bedoeling om woordenschat in verband met het thema te activeren bij de cursisten.

We menen dat onze aanpak niet kan zonder dit soort inleidende oefeningen met een van beide of beide doelstellingen voor ogen. In het echte leven begint niemand zomaar, plotsklaps, zonder aanleiding of andere voorafgaande context aan een taak. Met onze inleidende oefeningen proberen wij deze situatie te simuleren: we roepen er de noodzakelijke context mee op. Immers, onze cursisten zijn een hele dag met andere dingen bezig geweest en op deze manier kunnen zij er 'inkomen' of 'instappen'. Daarom noemen we dergelijke oefening ook een 'instap'. Daarnaast wordt door het mobiliseren van achtergrondkennis en/of het aanbieden van een context voor de eigenlijke taak de uitvoering ervan positief beïnvloed. Ten slotte helpen de instaps cursisten om de samenhang en de progressie tussen de verschillende taken te zien. De leerlijn in een taakgerichte cursus is voor cursisten immers minder duidelijk, omdat cursisten vaak hun vorderingen meten in termen van nieuwe woordenschat of nieuwe grammaticale structuren.

Bij een taakgerichte taalcursus die uitsluitend een aaneenschakeling van reële of pedagogische taaltaken zou zijn, kunnen wij ons niets voorstellen. Taken moeten wel centraal staan, maar instaps (en evaluaties, zie verder) zijn evenzeer noodzakelijk. Aangezien bij deze activiteiten meestal ook taal wordt gebruikt, zou je kunnen stellen dat het hier toch ook om taken gaat: 'Taken zijn in wezen niets anders dan al die dingen die mensen doen met het oog op het bereiken van een bepaald doel. Een hek schilderen, een brief schrijven, een kilo appels kopen of de weg vragen, zijn stuk voor stuk taken' (Van Avermaet & Van den Branden 1996, p. 9). Dan ga je er echter aan voorbij dat deze activiteiten een andere functie hebben in het onderwijsproces. Ze zijn niet primair gericht op het oefenen van de taalvaardigheid, maar wel op

het scheppen van een context waarin die 'taalvaardigheidstraining' zo optimaal mogelijk kan verlopen. In die zin is het niet toevallig dat dergelijke activiteiten nooit worden opgenomen in cursistenboeken, hoegstens in docentenhandleidingen.

Voor alle duidelijkheid willen we stellen dat de instaps die we voorstaan, geenszins samen vallen met een gangbare praktijk waarbij eerst, als 'inleiding', bepaalde structuren of woorden in allerlei drill- of invuloefeningen aan bod komen, vooraleer de cursisten een dialoogje mogen (na)spelen, wat sommigen dan voor een taak aanzien.

Aangezien instaps een wezenlijk onderdeel uitmaken van het onderwijsproces, moet er ook de nodige zorg aan worden besteed. Zonder daar in te overdrijven: zoals gezegd moeten taken centraal blijven staan. Het is maar omdat deze taak op het punt staat dat we in onze praktijk meer aandacht kunnen besteden aan de kwaliteit van de instap. En, toegegeven, die kan wat de hier gepresenteerde lessen betreft nog flink worden verbeterd.

Zo is de instap bij de tweede lesgroep ('Elke Vlaming wordt geboren met een baksteen in zijn maag') ongetwijfeld effectief om een heel semantisch veld te activeren. Aan de andere kant is het een werkvorm die nauw aansluit bij het typische klassen- of kringgesprek met alle 'nadelen' ervan. De lesgeefster neemt een centrale rol in, is dus het vaakst aan het woord, waardoor er minder spreektijd is voor de cursisten. De lesgeefster stuurt het proces ook veel meer, onder andere omdat zij een 'agenda' heeft: zij is de enige die weet waar ze naartoe wil, welke woordenschat nog niet aan de orde is geweest, wanneer het 'genoeg' is, enzovoort. Een agenda hebben is echter niet zonder risico's. De verleiding is bijvoorbeeld vaak groot om meteen verder te gaan zodra een cursist een stukje van die agenda aanlevert, zonder voldoende na te gaan of ook alle andere cursisten 'mee zijn'.

Bij de andere instap is er geen sprake van dit 'agendaprobleem'. De meeste tijd gaat ook naar de cursisten die individueel werken. Deze oefening schiet dan echter weer zijn doel voorbij door de hoge abstractie- en moeilijkheidsgraad (een definitie geven van



een moeilijk woord). Daardoor wordt slechts een beperkt stukje woordenschat geactiveerd, ondanks het feit dat er (te) veel lestijd in beslag genomen wordt door deze oefening.

**INSTRUCTIES** In een traditionele, op woordenschat en grammatica gerichte cursus zijn instructies door de bank genomen erg eenvoudig: 'Vul in', 'Zet in het imperfectum', 'Wat is het meervoud van', 'Schrijf het tegengestelde'. Taken zijn echter complexe opdrachten, zeker op een meer gevorderd niveau. Bijgevolg is de instructie ook niet in dergelijke korte imperatiefzinnen te vatten. Er moet informatie worden gegeven over de groepsindeling, het materiaal, het taalproduct dat wordt verwacht, hoe dat product tot stand moet komen, enzovoort.

Wie taakgericht werkt, besteedt in de voorbereiding best voldoende tijd aan de manier waarop hij de instructie zal formuleren. Niets is namelijk zo frustrerend als tijdens de uitvoering van de taak veel tijd te moeten steken in het bijsturen van de verschillende groepjes omdat de instructie niet goed is begrepen.

Zonder de pretentie te hebben volledig te zijn, geven we op basis van onze ervaringen met deze twee lessen een aantal handvatten voor een efficiënte instructiefase. Niet al deze aanwijzingen zijn typisch voor taakgericht onderwijs, ze dragen wel allemaal bij tot het slagen van een taakgerichte les:

- Begin met de organisatorische aspecten. Verdeel bijvoorbeeld eerst de groepjes. Immers, meestal moeten cursisten zich verplaatsen en dat gebeurt best eerst, zodat elk groepje meteen na de instructie aan de slag kan. Taken in verschillende rondes impliceren vaak een of andere hergroepering. Die her-

groepering kan het best worden ondersteund, bijvoorbeeld met behulp van gekleurde of genummerde kaartjes.

- Wie materiaal uitdeelt, terwijl hij de instructie formuleert, kan er vergif op innemen dat een aantal cursisten de instructie niet oppikt, omdat ze alvast aan het lezen/kijken zijn. Geef instructies ofwel voor ofwel nadat het materiaal is uitgedeeld. In het laatste geval krijgen de cursisten beter de tijd om het materiaal te bekijken alvorens hun aandacht voor de instructie wordt gevraagd.
- Bij een taak die uit verschillende rondes bestaat, valt het te overwegen om de instructie pas te geven voor elke nieuwe ronde. De instructie voor een volgende ronde wordt vaak veel eenvoudiger als de vorige ronde is afgewerkt. Door opdrachten een voor een te geven, kan ook het probleem dat in lesgroep 2 werd gesignaleerd, worden ondervangen. Het cursistenpaar in kwestie had dan het werk niet onder elkaar kunnen verdelen en had wel moeten samenwerken. Indien de volledige instructie toch vooraf wordt gegeven, is het goed om voor een houvast bij elke ronde te zorgen, bijvoorbeeld door middel van steekwoorden op het bord.
- Is het nodig om een instructie mondeling te geven, als ze helder op papier staat? Controleer wel of de geschreven instructie is 'aangekomen'.
- Geef vooraf duidelijk aan hoeveel tijd cursisten krijgen. Het is niet zo prettig om tijdens het werk plots te horen dat je 'nog (maar) vijf minuten hebt'. Wees niet te gul met tijd: in het echte leven moeten de meeste taken onder nog veel grotere tijdsdruk worden uitgevoerd. Is de tijdslimiet echt niet haalbaar, dan kan nog altijd worden ingegrepen.
- Als het eindproduct wordt ingezameld om bijvoorbeeld vormcorrecties aan te brengen, zorg dan voor een antwoordblad. Bij onze taak wordt gebruik gemaakt van het echte formulier dat de *Koopjeskrant* gebruikt om een advertentie te noteren.
- Controleer of de instructie wel is 'aangekomen'. Houd er rekening mee dat niet iedereen het vanzelfsprekend vindt om *en public* ervoor uit te komen dat hij of zij de instructie niet (helemaal) heeft begrepen. Als het niet duidelijk is of de instructie door iedereen is begrepen, kan een cursist worden gevraagd om ze nog eens te 'herhalen'.



**BETEKENISONDERHANDELING** Als lesgever zelf begripsproblemen oplossen is weinig effectief. Onderzoek (onder andere Van Den Branden 1995) heeft aangetoond dat cursisten veel meer leren wanneer ze, bij voorkeur met elkaar, onderhandelen over die betekenis. Taakgericht werken en betekenisonderhandeling gaan hand in hand. Dat blijkt ook bij de uitvoering van deze taak waarbij er telkens erg veel betekenisonderhandeling ontstaat. De cursisten stellen vlijtig hypothesen op met betrekking tot de vele afkortingen in de advertenties van de *Koopjeskrant*.

Omdat een taak meestal in een groep wordt uitgevoerd, ligt het voor de hand dat groepsleden elkaar helpen met de betekenis van het materiaal waarmee ze moeten werken. Meestal komen ze er zelf wel uit. Natuurlijk gebeurt het dan nog dat iemand of een groepje een beroep doet op de lesgeefster om een betekenisprobleem op te lossen, bijvoorbeeld: *luxe afw.* (luxe afwerking), *voll. inger. knn.* (volledig ingerichte keuken). Leerkrachten moeten bij dit soort taken wel over meer 'onderhandelings technieken' beschikken dan de klassie-

ker: 'Wie weet wat x betekent?' Want als niemand van de groepsleden de betekenis van x begrijpt, dreigt het gevaar dat het werk in andere groepjes moet worden stilgelegd.

Een eerste stap is altijd om te vragen of het hier en nu belangrijk is om de betekenis van x te kennen. Niet alle woorden zijn belangrijk om een taak tot een goed einde te brengen. Als dat wel het geval is, kan aan de cursisten gevraagd worden of de context hen verder helpt, of kunnen ze gewezen worden op onderdelen die ze wel begrijpen (zie ook Van Avermaet 1996 over de leerkracht als mediator). Zo werd in de eerste lesgroep gevraagd naar de betekenis van 'half open bebouwing'. De lesgeefster vroeg eerst welke woorden de cursist (her)kende. Ze vroeg ook welk woord je in 'bebouwing' kon herkennen. Op die manier werd de betekenis uiteindelijk door de cursist zelf gevonden.

**EVALUATIES** Een van de lesgeefsters vertelde dat ze in principe na afloop van een taak enkel een 'procesevaluatie' doet. Hoe is het gelopen? Wat vond je moeilijk? Waarom?



Wat heb je bijgeleerd? Wat kan je nu dat je voor de taak niet kon? Samen wordt geprobeerd om de vinger op de wonde te leggen: wat moeten de studenten nog leren of oefenen om deze taak probleemloos uit te voeren in het dagelijkse leven?

In taakgericht taalonderwijs is die evaluatie erg belangrijk. Zoals gezegd zijn ook de meeste cursisten gewend hun groeiende taalbeheersing te meten in termen van nieuwe woordenschat en grammatica. Vorderingen in taalvaardigheid zijn voor hen minder duidelijk. Procesevaluaties kunnen hen helpen om die progressie wel te zien.

Anderzijds mag de 'productevaluatie' niet worden verwaarloosd. Een taak werkt naar een bepaald product toe en cursisten verwachten terecht feedback op de correctheid of de kwaliteit van dat product. Het is echter belangrijk om goed na te denken over een werkvorm voor die productevaluatie: die moet namelijk een meerwaarde hebben voor het leerproces. Zo heeft het, zoals Van den Branden 1996 terecht opmerkt, geen zin een discussie die in verschillende groepjes is gevoerd nog eens over te doen 'in plenum'. Dat voegt niets toe aan het geleverde werk in de groepjes.

Ook bij onze taak is het de vraag wat de meerwaarde is, wanneer de cursisten moeten luisteren naar welke woningen elk groepje heeft gevonden. Dat probleem stelt zich bij elke taak waar elk groepje tot een andere 'oplossing' moet komen. In zo'n geval kan een werkvorm worden verzonnen met een toegevoegde waarde. Zo zouden bij deze taak groepjes met dezelfde opdracht samen kunnen gezet worden met als opdracht om tot een oplossing te komen (de beste koop of huur). De leerkracht kan ook de productevaluatie zelf in handen nemen door, eventueel achteraf, feedback te geven op het product van elk groepje.

## Besluit

De taak die hier is gepresenteerd is wat ons betreft 'uit het leven gegrepen'. De twee lessen waarin hij werd gebruikt waren degelijk en hadden een hoog rendement. En toch waren ze heel verschillend. Maar ook dat is



natuurlijk 'uit het leven gegrepen': mensen verschillen. Er zijn dus heel verschillende reacties op eenzelfde situatie mogelijk. Wie taakgericht werkt, moet bereid zijn die verschillen te aanvaarden en moet er op een creatieve manier mee kunnen omgaan.

Taalonderwijs is een complex gegeven. Wij vinden een taakgerichte aanpak de beste manier om die complexiteit 'aan te pakken'. Maar die aanpak is zeker geen tovermiddel die de complexiteit zou kunnen opheffen. Integendeel, wie taakgericht werkt, wordt juist scherper geconfronteerd met de vele verschillende facetten van een leerproces, die elkaar bovendien wel eens voor de voeten durven lopen.

Zoals hopelijk duidelijk is geworden in onze bijdrage is er geen alleenzalmakende manier om daarmee om te gaan. Lesgevers maken daarbij keuzen die meestal naast voordelen ook nadelen hebben, zoals is gebleken tijdens ons gesprek na afloop van de lessen.

Op die manier is onze bijdrage ook het verslag geworden van een alvast voor ons zeer boeiend proces van onderwijsreflectie. We hechten binnen ons team veel belang aan dit communicatieve proces: ons onderwijs wordt er beter van. En, zoals we nog eens expliciet hebben kunnen vaststellen, taakgericht onderwijs geeft veel meer aanleiding tot dergelijke gesprekken. Want elke taakgerichte les biedt stof tot nadenken: wat kan anders, beter? En wanneer je die aanpassingen een volgende keer doorvoert, duikt er gegarandeerd weer iets 'problematisch' op. Wie taakgericht werkt, leeft met imperfectie en onvoorspelbaarheid.

- 1 Met dank aan onze collega Veerle Frateur voor de feedback naar aanleiding van de lessen en de conceptversies van dit artikel.
- 2 We willen onze (vroegere en huidige) collega's op het ICTL/NVA danken voor hun aandeel in het totstandkomen van het lesmateriaal waarvan we gebruik mochten maken.
- 3 Wie taalelementen (of zelfs taalfuncties) als uitgangspunt neemt voor de ontwikkeling van lesmateriaal, zal meestal teksten creëren in functie van die elementen. Authentiek taalmateriaal is meestal te heterogeen met betrekking tot taalelementen en taalfuncties, omdat het nu eenmaal met andere bedoelingen wordt geproduceerd.
- 4 Bron hiervoor vormt het tijdschrift *Ik ga bouwen – Opknappen en verbouwen*. Lasne, Media Office NV, nr. 201, jrg 25, juni 1997.

Van Avermaet, P., 'Een innige omhelzing tussen de les en de wereld daarbuiten: de rol van de leerkracht in taakgericht onderwijs' in: VON-werkgroep NT2 (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Deurne, Plantyn, 1996, blz 227-267.

Van Avermaet, P. & K. Van den Branden, 'Taakgericht onderwijs: theoretische uitgangspunten' in: VON-werkgroep NT2 (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Deurne, Plantyn, 1996, blz. 9-20.

Van den Branden, K., *Negotiation of meaning in Second Language Acquisition: a study of primary school classes*. Proefschrift Leuven: KU Leuven, 1995.

Van den Branden, K., 'Ieder zijn zeg... Werkvormen om productie van taalleerders te bevorderen' in: VON-werkgroep NT2 (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Deurne, Plantyn, 1996, blz. 121-146.

## Nora Bogaert & Goedele Duran:

---

### Een grote doos? *De rol van explicitering in taakgericht onderwijs*

---

*In het traditioneel taalonderwijs worden grammaticaregels en strategieën vaak eerst afzonderlijk uitgelegd en ingeoefend, om pas daarna geïntegreerd te worden in communicatieve opdrachten. In taakgericht onderwijs wordt veelal de omgekeerde weg bewandeld: uit hun pogingen om taal te begrijpen en te produceren in communicatieve situaties, leiden taalleerders gaandeweg regels en strategieën af, en het is door verder taalgebruik dat deze regels en strategieën verfijnd worden. Is er binnen taakgericht onderwijs dan geen plaats voor expliciete uitleg van regels en strategieën? Toch wel. Nora Bogaert en Goedele Duran, beiden verbonden aan het Steunpunt NT2 (Leuven, België) tonen wat het doel van explicitering kan zijn, en hoe en wanneer die explicitering taalvererving kan ondersteunen. Zij doen dit vanuit hun ervaring met een specifieke doelgroep (anderstalige nieuwkomers), maar hun inzichten zijn ook bruikbaar voor taalleerders van andere leeftijden en niveaus.*

---

In taakgericht onderwijs wordt taalvaardigheid rechtstreeks opgebouwd: via zorgvuldig geconstrueerde en geordende taken krijgen de leerders de mogelijkheid om allerlei soorten 'regelmaten' te ontdekken in het taal-aanbod dat tot hen wordt gericht. Naarmate bepaalde taalelementen prominenter aanwezig zijn in een bepaalde taak en over het takenaanbod heen, is de kans wellicht groter dat ze door de leerder worden opgemerkt en aanleiding geven tot het formuleren van een hypothese over hun betekenis of hun functioneringssysteem.

In dit artikel zullen we nagaan hoe docenten kunnen inspelen op dit spontane ontdek-