

- Codina, E. & P. Wolfram, *Trias werkt! Resultaten van een evaluatieonderzoek* Rotterdam, Het Projectbureau, 1997.
- Fonds Achterstandsbestrijding Onderwijs, *Deltaplan Taalbeleid Primair Onderwijs. Rotterdamse scholen doen het zó* Rotterdam, FAO, 1995.
- Kleef, M., van, *Knoop het in je oren. Nederlandse taal voor kleuters in meertalige groepen* Rotterdam, Het Projectbureau OVB, 1988.
- Narain, G. & L. Verhoeven, *Ontwikkeling van tweetaligheid bij allochtone kleuters* Tilburg, Tilburg University Press, 1994.
- O'Malley, J. & A.U. Chamot, *Learning Strategies in Second Language Acquisition* New York, Cambridge University Press, 1990.
- Verhoeven, L. & P.J.J. Stijnen, 'Aspecten van tweetaligheid: Introductie op het thema' in: *Pedagogische Studiën*, 1996, p. 250-258.
- Verhoeven, L., 'Naar een tweetalig schoolwerkplan' in: *Meertaligheid op school*, Bijdragen aan de ontwikkeling van een taalbeleid. R. Kabdan, W.L.M. van Galen & J. Jongeius, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1990.
- Verhoeven, L., *Lezen met begrip 1* Arnhem, Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling, 1992.
- Verhoeven, L., *Woordenschattoets 1* Arnhem, Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling, 1993.
- Wit, Y. de, e.a., *Trias. Nederlandse samenvattingen groep 1* Rotterdam, Het Projectbureau, 1995.
- Wit, Y. de, e.a. *Trias. Nederlandse samenvattingen groep 2* Rotterdam, Het Projectbureau, 1996.

Folkert Kuiken:

Taaltaken binnen Zebra Basisleergang NT2 voor neveninstromers voortgezet onderwijs

Taakgericht taalonderwijs staat de laatste tijd volop in de belangstelling. In Moer 1997•6 werd daar uitgebreid verslag van gedaan. In Moer 1998•1 werd duidelijk hoe in de methode Nederlands Schoolslag taakgericht onderwijs vorm krijgt. In dit artikel staat de opbouw van taaltaken binnen een taakgerichte leergang centraal. Aan de hand van Zebra, een basisleergang NT2 voor neveninstromers in het voortgezet onderwijs (verschijning januari 1999), illustreert Folkert Kuiken, coördinator van het ontwikkelproject Zebra, hoe de leerlingen aan steeds hogere eisen moeten voldoen bij de uitvoering van een taaltaak. Daaraan voorafgaand geeft hij een korte karakterisering van de leergang en een toelichting van wat in Zebra onder taaltaken en een taakgerichte aanpak wordt verstaan.

Zebra is bedoeld voor twaalf- tot zestienjarige neveninstromers in het voortgezet onderwijs: leerlingen die uit het land van herkomst naar Nederland komen en zonder enige kennis van het Nederlands gaan deelnemen aan het voortgezet onderwijs. In de periode van eerste opvang moeten ze zo goed en snel mogelijk worden toegerust voor het reguliere onderwijs. Op voorwaarde dat leerlingen gealfabetiseerd zijn, moet daarvoor een periode van gemiddeld één tot anderhalf jaar worden uitgetrokken. Met behulp van Zebra moeten ze in die periode zoveel Nederlands leren, dat ze zonder al te veel problemen het onderwijs in de verschillende vakken kunnen volgen. In totaal biedt Zebra leerstof voor ruim 500 lesuur, verdeeld over 40 thema's.

Karakterisering en uitgangspunten

Zebra bestaat uit drie delen. Deel 1 omvat tien thema's; in dit deel staat de receptieve verwerking van het Nederlands centraal, met name de luistervaardigheid. De thema's waarvan in dit deel aandacht wordt besteed, liggen vooral op het terrein van de sociale redzaamheid: school, thuis, straat, lichaam, personalia.

In deel 2, dat twintig thema's omvat, wordt voortgebouwd op de receptieve beheersing van het Nederlands; daarnaast is er steeds meer aandacht voor de productieve verwerking van alledaags taalgebruik, waarbij met name persoonlijke thema's aan bod komen, zoals vriendschap, ruzie, fantasie, angst en spanning.

In het derde deel, bestaande uit tien thema's, wordt toegewerkt naar de verschillende vormen van onderwijs waarin de leerlingen na de eerste- opvangperiode doorstromen: VBO/MAVO versus MAVO/HAVO/VWO. In dit deel staat de ontwikkeling van de schoolse taalvaardigheid centraal en hebben de thema's betrekking op zakelijker onderwerpen als informatie en communicatie, uitvindingen en ontdekkingen, water en wind.

In *Zebra* zijn uitgangspunten van verschillende taalleerbenaderingen bij elkaar gebracht. *Zebra* kan daarom als een *eclectische* leergang worden beschouwd. De leergang is gericht op vergroting van de communicatieve vaardigheid van de leerlingen in het Nederlands en is in die zin communicatief te noemen. De leerstof is georganiseerd in functionele taaltaken en sluit zodanig aan bij de taakgerichte aanpak. De leergang is procesgericht in de zin dat voortdurend wordt stilgestaan bij de manier waarop de leerling leert. Daarbij krijgt de leerling allerlei middelen aangereikt om zijn strategische vaardigheid te vergroten. Aan deelvaardigheden wordt niet zozeer apart aandacht besteed, maar deze komen geïntegreerd aan bod. Receptieve beheersing gaat daarbij aan productieve verwerking vooraf. Het interculturele aspect komt vooral tot uiting in de manier waarop leerlingen regelmatig de mogelijkheid wordt geboden een inbreng vanuit hun eigen culturele achtergrond te leveren. Wat de woordenschat betreft worden in *Zebra* in totaal 3000 woor-

den productief aangeleerd en zo'n 5000 à 6000 woorden receptief. Elders wordt op deze uitgangspunten uitvoeriger ingegaan (Kuiken 1995, 1996, te verschijnen a, b). Hieronder worden de taakgerichte aanpak, de opbouw van taaltaken en het procesgerichte aspect nader toegelicht.

Taaltaken

Binnen de taakgerichte benadering kunnen verschillende stromingen worden onderscheiden (Long & Crookes 1992). Ook het antwoord op de vraag wat nu precies onder een taak moet worden verstaan, verschilt van auteur tot auteur. Long bijvoorbeeld geeft een vrij brede, niet-linguïstische definitie van een taak. Voor hem is een taak 'iets wat je doet, voor jezelf of voor een ander, zoals een hek schilderen, een kind aankleden, een bibliotheekboek lenen, een cheque uitschrijven' [...] (Long 1985, p. 89). Het betreft hier een wel zeer algemene omschrijving van wat een taak is; sommige van de door Long genoemde activiteiten kunnen ook zonder het gebruik van taal worden uitgevoerd.

Een specifiekere invulling van het begrip taak vinden we bij Nunan. Hij omschrijft een taak als 'een activiteit in de les, waarbij de taalleerders bezig zijn met het begrijpen, manipuleren, produceren en onderhandelen in de doeltaal, terwijl hun aandacht meer op de betekenis dan op de vorm is gericht' (Nunan 1989, p. 10). Waar de omschrijving van Long te ruim is, is die van Nunan beperkt tot het uitvoeren van activiteiten in de les. Hoewel neveninstromers worden klaargestoomd voor het reguliere onderwijs, zullen zij hun verworven kennis van het Nederlands ook buiten de klas moeten inzetten, bijvoorbeeld als ze een vervoersabonnement kopen, boodschappen doen, naar de dokter gaan, enzovoort.

In *Zebra* wordt een taaltaak opgevat als 'een reeks van communicatieve handelingen waarbij een of meerdere taalgebruikers betrokken zijn en die gericht is op het bereiken van een bepaald doel' (Kuiken 1995). Het gaat daarbij om reële taken waar de leerlingen regelmatig mee geconfronteerd worden en die ze als volwaardig lid van de taalgemeenschap moeten kunnen voeren. Voorbeelden van taal-

taken zijn: het begrijpen van instructies, het vragen naar informatie, het voeren van een gesprek, het selecteren van relevante informatie, het invullen van een formulier, het schrijven van een standaardbriefje. Dergelijke taken sluiten nauw aan bij die welke in de leerplannen voor het vreemde-talenonderwijs in de basisvorming zijn ontworpen (Staatsen e.a. 1994, Verbeek 1993).

Niettegenstaande verschillen in opvatting over wat onder een taaltaak of de (?) taakgerichte benadering moet worden verstaan, is het zinvoller in te gaan op punten die varianten van de taakgerichte benadering met elkaar gemeen hebben. Het gaat dan vooral om zaken die hieronder nader worden toegelicht:

- de taak als uitgangspunt van waaruit het onderwijs georganiseerd wordt;
- een analytische visie op taalverwerving;
- het belang van pedagogische taken;
- de aandacht voor het taalproces in plaats van zich uitsluitend op het product te concentreren.

DE TAAK ALS UITGANGSPUNT De eenheid van waaruit een leergang georganiseerd wordt kan variëren. Soms zijn dat woorden, in andere gevallen grammaticale structuren, taal-functies of thema's. Vanuit het perspectief van de taalleerder kan men zich echter afvragen of dit zinvolle eenheden zijn: mensen leren immers geen geïsoleerde items in openvolging achter elkaar, maar als onderdelen van complexe vorm-functierelaties. Het uitvoeren van een taaltaak houdt in dat er tegelijkertijd een beroep op verschillende vaardigheden wordt gedaan. Bij het voeren van een gesprek moet een leerling zowel spreken als luisteren, bij het maken van aantekeningen zowel luisteren als schrijven en bij het invullen van een formulier zowel lezen als schrijven. Bij een taakgerichte leergang worden inhoud en taken daarom in combinatie met elkaar vastgesteld.

EEN ANALYTISCHE AANPAK Het uitgaan van taken sluit aan op een analytische visie op taalverwerving (Long & Crookes 1992, Jaspaert 1996, Van Avermaet & Van den Branden 1996). In deze opvatting werkt de leerder van geheel naar deel, dus *top-down*. Al analy-

serend destilleert de leerder uit het taalaanbod de verschillende elementen (woorden, structuren, enzovoort). Dit in tegenstelling tot het traditionelere synthetische taalonderwijs, waarbij de leerder de taal in brokstukken krijgt aangeboden (woorden, grammaticaregels, taal-functies) en deze tot een geheel moet combineren (*bottom-up*). Bij een taakgerichte aanpak vloeit de verwerving van dergelijke elementen voort uit het succesvol uitvoeren van de taak. Dat neemt niet weg dat het af en toe nuttig kan zijn om expliciet aandacht te besteden aan bepaalde taalelementen. In die zin is er in *Zebra* sprake van een wisselwerking tussen een *top-down* en een *bottom-up* aanpak.

PEDAGOGISCHE TAKEN In een taakgerichte benadering is het niet alleen zo dat leerders de taal leren om in het dagelijks leven allerlei taaltaken te kunnen uitvoeren, ze leren die taal juist door de uitvoering van die taken (Van Avermaet & Van den Branden 1996, Van den Branden & Kuiken 1997). De taaltaak is dus tegelijkertijd doel en didactisch instrument. Het is daarom belangrijk dat de taken die de leerlingen krijgen voorgelegd uitdagend en motiverend zijn en aanzetten tot 'echte communicatie'. In die zin wordt meer waarde gehecht aan de mate waarin een taak tot interactie en betekenisonderhandeling leidt, dan aan de vraag of het een taak betreft die leerlingen in realiteit vaak zullen moeten uitvoeren. Voor voorbeelden van dergelijke *pedagogische* taken zie het themanummer van *Moer* 1997•6 over 'Taakgericht taalonderwijs'.

EEN PROCESGERICHTE AANPAK Traditionele leergangen zijn veeleer product- dan procesgericht: de aandacht is er vooral op gericht of de leerder het goed doet in plaats van op wat en hoe de leerder leert. In een taakgerichte benadering daarentegen wordt aan bewustwording en evaluatie van het eigen leerproces veel waarde gehecht. In *Zebra* gaat aan de *Uitvoering* van een taak daarom een *Voorbereiding* vooraf, waarbij de leerlingen zich oriënteren op de uit te voeren taak en/of waarbij hun voor de taak benodigde kennis zonodig gemobiliseerd wordt. Nadat de taak is uitgevoerd vindt het *Terugkijken* plaats, waarbij de leerlingen reflecteren op wat ze gedaan heb-

8

+ hoe moet het?

Ruth en Ester zijn thuis.
De moeder van Ruth wil naar het badhuis.
Luister.

9

★ doen!

1 Luister naar de tekst. Lees mee.

moeder Ik ga naar het badhuis. Wie gaat er met mij mee?
Ester Wat is een badhuis? Wat doe je in een badhuis?
Ruth Je gaat naar een badhuis om je te wassen. Een badhuis lijkt op een grote badkamer.
Maar in een badhuis komen ook andere vrouwen om zich te wassen. Je kan er ook praten en eten. Dat is verschil met onze badkamer thuis.
Ester Dat is leuk, ik ga mee. Wat moet ik meenemen?
moeder Een handdoek en zeep.
Ester Goed en hoe laat gaan we naar het badhuis?
moeder Om 3 uur.
Ester Goed, ik ga naar huis. Ik ga mijn handdoek en zeep pakken. Tot straks!

2 Is de zin waar of niet waar. Kruis aan.

- | | |
|---|---|
| 1 De moeder van Ruth gaat naar het badhuis.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar | 5 Ester gaat niet mee naar het badhuis.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar |
| 2 In het badhuis kun je wassen.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar | 6 Ze nemen een handdoek en water mee.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar |
| 3 Het badhuis lijkt op een grote badkamer.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar | 7 Ze gaan om 3 uur naar het badhuis.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar |
| 4 In het badhuis komen geen andere vrouwen.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar | 8 Ester gaat thuis een handdoek pakken.
<input type="checkbox"/> waar <input type="checkbox"/> niet waar |

10

★ doen!

Lees de vragen. Kruis het goede antwoord aan.

- | | |
|--|--|
| 1 Waar gaat de moeder van Ruth naar toe?
<input type="checkbox"/> naar het badhuis.
<input type="checkbox"/> naar de badkamer.
<input type="checkbox"/> naar huis. | 4 Wat nemen Ester en Ruth mee?
<input type="checkbox"/> een handdoek en zeep
<input type="checkbox"/> een boek en een pen
<input type="checkbox"/> een spiegel en een stoel |
| 2 Wie gaan er met de moeder van Ruth mee?
<input type="checkbox"/> Ruth en haar moeder
<input type="checkbox"/> Ruth en Ester
<input type="checkbox"/> Mine, Ruth en haar moeder. | 5 Wie zijn er nog meer in het badhuis?
<input type="checkbox"/> dieren
<input type="checkbox"/> mannen
<input type="checkbox"/> vrouwen |
| 3 Wat kun je in het badhuis doen?
<input type="checkbox"/> slapen en eten
<input type="checkbox"/> je wassen, eten en praten
<input type="checkbox"/> t.v. kijken en lezen | 6 Wat vindt Ester leuk?
<input type="checkbox"/> naar school gaan.
<input type="checkbox"/> naar het badhuis gaan.
<input type="checkbox"/> onder de douche gaan. |

11

◆ hoe gaat het?

In oefening 8 en in oefening 9 vertelt Ruth over het badhuis.
Ze vertelt aan Ester wat je in een badhuis doet. Je moet begrijpen wat Ruth zegt.
Hoe vind je oefening 9 en oefening 10?
☐ makkelijk
☐ een beetje makkelijk
☐ een beetje moeilijk
☐ moeilijk

Afbeelding 1: Informatie, uitleg en toelichting begrijpen in thema 4: Het lichaam.

ben en vragen moeten beantwoorden als: wat ging er goed en wat minder en hoe komt dat?

Opbouw van taaltaken

In totaal worden in *Zebra* veertien taaltaken aangeboden. Deze veertien taken zijn verdeeld over de veertig thema's van de leerang. Elk thema bevat meerdere taaltaken. Bij de ordening van de taken is rekening gehouden met de aard van de taak: receptieve taken als 'instructies begrijpen' en 'vragen en opdrachten begrijpen' komen met name in het begin van de leergang aan bod, de schrijftaken daarentegen ('een standaardbriefje schrijven', 'een persoonlijk briefje schrijven' en 'vrij, creatief schrijven') meer naar het einde toe. Voor alle taken geldt dat ze in meerdere thema's zijn opgenomen.

De taak 'informatie, uitleg en toelichting begrijpen' waar in deze bijdrage nader op in wordt gegaan, staat in negen thema's centraal. Daarnaast komt hij in een aantal andere thema's voor, maar dan als niet-centrale taalkaak, dat wil zeggen dat hij in die thema's niet *expliciet* aan de orde komt. 'Informatie, uitleg en toelichting begrijpen' is een centrale taalkaak in de thema's 4, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 19, en 33. De moeilijkheidsgraad van een taak neemt toe naarmate we verder in de leergang komen.

Of een taak makkelijk of moeilijk is hangt van veel factoren af. Het gaat daarbij vooral om zaken als de mate van formaliteit van de taak, de aanwezige voorkennis bij de betrokkenen, de moeilijkheidsgraad van het onderwerp, de mate van betrokkenheid van de leerders bij het onderwerp, de lengte van tekstmateriaal, de mate van hulp bij de uitvoering taak (Verbeek 1993).

Hoe de opbouw van taaltaken is geregeld in *Zebra*, zal hier worden geïllustreerd aan de hand van 'informatie, uitleg en toelichting begrijpen' in thema 4, 8, 12 en 14. Daarbij moet worden opgemerkt dat het hier gaat om proefmateriaal, dat in het schooljaar 1997/98 op enkele internationale schakelklassen is uitgeprobeerd. Waar nodig zullen kanttekeningen bij het materiaal worden geplaatst, die bij de proefinvoering naar voren zijn gekomen.

Informatie, uitleg en toelichting

De taalkaak 'informatie, uitleg en toelichting begrijpen' komt voor het eerst als centrale taalkaak aan de orde in thema 4. Het onderwerp van dit thema is 'het lichaam'. In het derde subthema van dit thema gaan twee vriendinnen, Ruth en Ester, met de moeder van Ruth naar het badhuis. Ester is nog nooit in een badhuis geweest. Ruth en haar moeder leggen daarom aan Ester uit hoe het daar toe gaat. Voor de leerlingen gaat het erom dat zij deze (mondelinge) informatie begrijpen. De taak die de leerlingen krijgen voorgelegd is opgenomen in afbeelding 1.

In de Voorbereiding op deze taalkaak (voor de leerlingen aangegeven door *Hoe moet het?*) luisteren de leerlingen naar het gesprek dat plaatsvindt tussen Ester, Ruth en haar moeder (oefening 8). Bij de Uitvoering (*Doen!*) beantwoorden zij vragen over de tekst: waar/niet-waarvragen in oefening 9 en meerkeuzevragen in oefening 10. Bij het Terugkijken (*Hoe gaat het?*) geven de leerlingen hun oordeel over de moeilijkheidsgraad van de taak. Verderop in het thema komt de taalkaak in een andere versie terug.

Bij de proefinvoering van het materiaal rees de vraag of het laten luisteren naar het gesprek de juiste voorbereiding vormt op de taak waar het hier om gaat: het begrijpen van informatie. Het probleem is echter dat leerlingen pas drie weken Nederlands achter de rug hebben als ze deze taak moeten uitvoeren. Daardoor is het vrijwel onmogelijk een andere vorm van voorbereiding te verzinnen zonder dat een te groot beroep op hun nog zeer beperkte kennis van het Nederlands wordt gedaan. Hetzelfde probleem speelt bij het terugkijken op de uitgevoerde taak. Veel meer dan de leerlingen aan laten geven of ze de opdrachten makkelijk of moeilijk vonden, is op dit moment van het taalverwervingsproces nog niet mogelijk.

In thema 8 (titel 'Wie ben je?') gaat het om het uitwisselen van persoonlijke gegevens. In een van de taken in dit thema moeten de leerlingen informatie achterhalen van leeftijdgenoten in contactadvertenties (zie afbeel-

13

+ hoe moet het?

Hieronder staan advertenties van 12 personen.

Ze willen mensen ontmoeten: ze zoeken contact met mensen. Lees de contactadvertenties.

<p>persoon 1:</p> <p>Ik zoek Radha. Radha, waar ben je? Ik wil je ontmoeten. Ik ben verliefd op je! Ik wil met je trouwen! Schrijf snel! Tom</p>	<p>persoon 2:</p> <p>Meisje (12), zoekt leuke meisjes in de buurt van Leeuwarden. Ik wil samen naar de stad gaan om te winkelen. Schrijf me! Deane.</p>	<p>persoon 3:</p> <p>Ik ben een meisje uit Tsjaad. Ik woon in de buurt van Venlo. Ik wil de Nederlandse taal leren. Wie wil in het Nederlands met mij schrijven?</p>	<p>persoon 4:</p> <p>Ik ben een meisje van 14 jaar. Ik heb bruine ogen en zwart haar. Ik zoek contact met een jongen van 16 jaar. Schrijf een brief en doe er een foto van jezelf bij. Je krijgt antwoord!</p>
<p>persoon 5:</p> <p>Ik ben een jongen van 15 jaar. Ik kom uit België en ik woon nu in Amsterdam. Ik heb geen vrienden. Ik wil mensen ontmoeten! Woon jij in de buurt van Amsterdam? Zoek je vrienden? Schrijf me dan!</p>	<p>persoon 6:</p> <p>Jongen (12) wil schrijven met jongens van 12 tot 14 jaar. Wie reageert op deze advertentie: wie wil me schrijven?</p>	<p>persoon 7:</p> <p>Ik ben een meisje van 13 jaar. Ik zoek vrienden en vriendinnen in de buurt van Leeuwarden. Woon jij in de buurt van Leeuwarden en zoek je een leuke vriendin? Schrijf!</p>	<p>persoon 8:</p> <p>Ik (15 jaar) zoek contact met jongens en meisjes in de buurt van Amsterdam. Wie schrijft mij?</p>
<p>persoon 9:</p> <p>Ik ben een jongen van 13 jaar. Ik wil schrijven met jongens van 12 tot 14 jaar. Schrijf!</p>	<p>persoon 10:</p> <p>Hoi, ik ben een Nederlands meisje van 14 jaar. Ik woon in Mexico. Ik wil de Nederlandse taal niet vergeten. Ik wil in het Nederlands schrijven. Wie schrijft mij?</p>	<p>persoon 11:</p> <p>Ik ben een jongen van 16 jaar. Ik heb bruin haar en blauwe ogen. Ik wil schrijven met een meisje van 13 tot 16 jaar. Wie wil met mij schrijven? (Schrijf in je brief hoe je eruit ziet of doe er een foto bij!)</p>	<p>persoon 12:</p> <p>Tom, waarom schrijf je me niet? Ik kan je niet vergeten. Ik wil een afspraak met je maken. Reageer snel. Radha.</p>

14

★ doen!

Kijk naar de contactadvertenties van oefening 13. Welke personen kunnen contact zoeken met elkaar? Vul in.

persoon	en persoon	persoon	en persoon
persoon	en persoon	persoon	en persoon
persoon	en persoon	persoon	en persoon

15

◆ hoe gaat het?

In oefening 14 moet je informatie begrijpen. Je moet de contactadvertenties lezen en kiezen welke personen bij elkaar horen. Is oefening 14 makkelijk of moeilijk? Kruis aan.

Oefening 14 is:

- ☐ makkelijk.
 ☐ een beetje moeilijk.
- ☐ een beetje makkelijk.
 ☐ moeilijk.

Afbeelding 2: 'Informatie, uitleg en toelichting begrijpen' in thema 8: Wie ben je?

ding 2). Ter voorbereiding op deze taak lezen de leerlingen de advertenties (oefening 13). In de uitvoering moeten zij personen die volgens de verstrekte informatie bij elkaar zouden kunnen passen aan elkaar koppelen (oefening 14). Net als bij thema 4 geven leerlingen bij het terugkijken aan hoe moeilijk of makkelijk zij deze taak vonden (oefening 15).

De proefinvoering wees uit dat leerlingen veel plezier aan deze taak beleefden. De vraag 'wie met wie zou kunnen gaan' is op deze leeftijd bijzonder interessant. Net als bij de voorgaande taak uit thema 4 kan men zich afvragen of het lezen van de advertenties een voldoende voorbereiding op de taak vormt. De mogelijkheid om de leerlingen op een andere manier op de taak voor te bereiden wordt hier wederom beperkt door hun geringe taalvaardigheidsniveau. Datzelfde geldt voor het terugkijken op de taak.

In thema 12 ('Winkelen') bestellen Ester, Gladys, Ruth, Abdoel en diens moeder twee pizza's. Maar niet iedereen lust alles. Op basis van een folder van de pizzeria en een gesprek tussen de betreffende personen moeten de leerlingen twee pizza's uitkiezen die bij iedereen in de smaak vallen.

Leerlingen oriënteren zich op deze taak door de folder van de pizzeria te lezen en daarover enkele vragen te beantwoorden en door naar het gesprek tussen Ester, Gladys, Ruth, Abdoel en zijn moeder te luisteren. Aan de hand van deze informatie stellen de leerlingen vast wie met elkaar een pizza kunnen eten en welke pizza zij voor Ester, Gladys, Abdoel en Ruth – en voor zichzelf – zouden uitkiezen. Dit keer vindt reflectie op de uitgevoerde taak plaats door leerlingen vragen van de docent te laten beantwoorden.

Het zal duidelijk zijn dat deze taak moeilijker is dan de twee voorgaande, doordat leerlingen nu informatie uit twee verschillende bronnen (de folder en het gesprek) met elkaar moeten combineren om de opdracht goed te kunnen uitvoeren. In de voorbereiding kunnen ze zich afzonderlijk op beide bronnen oriënteren. Inmiddels is hun taalvaardigheidsniveau van dien aard dat ze niet alleen verondersteld worden aan te geven wat ze van de taak

vonden, maar ook waar ze eventuele problemen bij de uitvoering van de taak tegenkwamen. Hulp van de docent is daarbij nog wel nodig.

In thema 14 ('Het weer') komt de taaktaak 'Informatie, uitleg en toelichting begrijpen' verschillende keren aan de orde. Om te beginnen moeten de leerlingen de informatie die in een weerbericht in de krant wordt gegeven achterhalen (zie afbeelding 3).

Voordat de leerlingen tot de uitvoering van deze taak overgaan, oriënteren zij zich op het weerkaartje dat bij het bericht is opgenomen (oefening 2). Daarbij krijgen ze expliciet de strategie aangereikt om gebruik te maken van wat ze al weten. Deze strategie is in een apart kader opgenomen. Vervolgens stellen ze op basis van dit kaartje en een bijbehorende tekst vast wat voor weer het wordt (oefening 3). Bij het terugkijken op de taak wordt behalve naar een oordeel over de moeilijkheidsgraad van de taak, ook gevraagd naar woorden die in de tekst problemen opleveren.

Net als in thema 12 gaat het hier om het combineren van informatie uit verschillende bronnen, in dit geval een schriftelijke tekst en een weerkaartje.

Verderop in hetzelfde thema is het onderwerp een les over het weer die door mevrouw Koster wordt gegeven. De taak is hier gericht op de informatie die mevrouw Koster in de les aandraagt (zie afbeelding 4).

Ter voorbereiding op de taak wordt aan de leerlingen gevraagd te inventariseren welke woorden mevrouw Koster volgens hen gaat gebruiken (oefening 9). Daarna luisteren ze naar wat deze over het weer vertelt en beantwoorden ze vragen over de informatie die mevrouw Koster verstrekt (oefening 10). Bij het terugkijken wordt de taak geëvalueerd.

Bij deze laatste taak wordt de cirkel echt rondgemaakt. Bij het terugkijken gaan de leerlingen na of hun voorspellingen – die ze in de voorbereiding op de taak hebben gedaan – kloppen met wat ze uiteindelijk gingen horen. Daarnaast gaan ze voor zichzelf na hoe ze hebben gescoord en hoe moeilijk de uitlatingen van mevrouw Koster en de vragen waren.

Hiermee is een illustratie gegeven van de manier waarop in *Zebra* de taaktaak 'informa-

2

+ hoe moet het?

In de krant staat een tekst met het weerbericht. De tekst gaat over het weer van morgen.
Bij de tekst staat dit kaartje.

- 1 Bekijk het kaartje.
- 2 Wat voor weer wordt het, denk je? Kruis aan.
 - a ☐ Het wordt zonnig.
☐ De zon gaat niet schijnen.
 - b ☐ Het wordt de hele dag niet bewolkt.
☐ Er komt 's avonds bewolking.
 - c ☐ Het gaat regenen.
☐ Het gaat niet regenen.
 - d ☐ De wind komt uit het westen.
☐ De wind komt uit het oosten.



Gebruik wat je weet.

Je weet al heel veel. Je gaat een tekst lezen. Of je gaat naar een gesprek luisteren. Je weet dan al een beetje waar de tekst over gaat. Omdat je weet hoe de tekst heet. Of omdat er een plaatje bij de tekst staat. Of je weet wie er praten.

Wat kun je doen? Denk goed na wat je al weet. Je kunt de tekst dan beter begrijpen.

3

* doen!

Bij het kaartje staat tekst 1.

- 1 Lees tekst 1.

Morgen in Nederland

Vannacht gaat de temperatuur omlaag. Het wordt 10 graden. Morgen overdag zijn er eerst perioden met zon. De temperatuur gaat in het zuiden van Nederland omhoog naar 25 graden. De westenwind is hard. 's Avonds is er bewolking.

- 2 Lees nu de zinnen bij a, b, c en d nog een keer. Gebruik de informatie uit tekst 1 en kruis aan.
 - a ☐ De zon schijnt vandaag wel.
☐ De zon schijnt vandaag niet.
 - b ☐ Er is de hele dag geen bewolking.
☐ Er is 's avonds bewolking.
 - c ☐ Het gaat regenen.
☐ Het gaat niet regenen.
 - d ☐ De wind komt uit het westen.
☐ De wind komt uit het oosten.
- 2 Kijk naar je antwoorden bij oefening 2. Heb je nu dezelfde antwoorden?
 - ☐ ja
 - ☐ nee

4

◆ hoe gaat het?

Beantwoord de vragen.

- 1 Vind je het weerbericht moeilijk om te lezen? ☐ ja ☐ nee
- 2 Kun je de vragen bij oefening 3 beantwoorden? ☐ ja ☐ nee
- 3 Welke woorden in het weerbericht ken je niet?

Afbeelding 3: Thema 14: Het weer. Subthema: Het weerbericht.

9**+ hoe moet het?**

Mevrouw Koster geeft les aan de leerlingen in haar klas. Ze geeft les over het weer. Welke woorden gaat ze gebruiken, denk je? Kruis aan en schrijf op.

- ☐ appel
- ☐ bui
- ☐ droog
- ☐ gewicht
- ☐ gezond
- ☐ hagelen
- ☐ logeren
- ☐ openbaar vervoer
- ☐ recept
- ☐ schaduw

- ☐ sneeuw
- ☐ temperatuur

10**★ doen!**

1 Luister naar mevrouw Koster. Wat vertelt ze?

2 Lees de vragen.

1 Wanneer was de warmste maand in Nederland?

2 Wat is de laagst gemeten temperatuur van de wereld?

3 In welke streek is het verschil tussen de temperatuur in de zomer en de temperatuur in de winter heel groot?

4 Waar regent het heel vaak?

5 Hoeveel woog de grootste hagelsteen ter wereld?

6 Waar moet je gaan wonen als je gek bent op mist?

3 Luister nog een keer en beantwoord de vragen.

11**◆ hoe gaat het?**

In oefening 9 moest je aankruisen welke woorden mevrouw Koster ging gebruiken. In oefening 10 moest je luisteren naar de tekst en vragen beantwoorden. Was dat makkelijk of moeilijk? Beantwoord de vragen.

1 Wist je al ongeveer wat mevrouw Koster ging zeggen?

- ☐ Ja, ik had al een idee.
- ☐ Nee, ik wist het helemaal niet.

2 Je hebt bij oefening 9 woorden aangekruist en opgeschreven. Heeft mevrouw Koster die woorden gezegd?

- ☐ Ja, ze heeft bijna alle woorden gebruikt.
- ☐ Nee, ze heeft bijna allemaal andere woorden gebruikt.
- ☐ Ze heeft een paar woorden gebruikt.
- ☐ Ik weet het niet.

3 Bij oefening 10 moest je luisteren naar mevrouw Koster. Hoe vond je de tekst?

- ☐ moeilijk
- ☐ makkelijk
- ☐ gaat wel

Afbeelding 4: 'Informatie, uitleg en toelichting begrijpen' in thema 14: Het weer.

tie, uitleg en toelichting begrijpen' wordt gepresenteerd en uitgebouwd. Dat het niveau daarbij toeneemt wordt duidelijk als we de eisen die aan de leerlingen worden bij de verschillende onderdelen van de taken nog eens resumeren. Van de leerlingen wordt steeds meer productie geëist.

De *Voorbereiding* bestond in thema 4 bijvoorbeeld alleen uit het luisteren naar een gesprek, in thema 14 moesten leerlingen veel verder gaan; vragen beantwoorden bij een weerkaartje en zaken voorspellen die in een les over het weer aan de orde komen.

Wat de *Uitvoering* van taken betreft ging het in thema 4 om het beantwoorden van meerkeuze- en waar/niet-waarvragen bij een luistertekst. In thema 12 moesten de leerlingen zelf informatie uit de ene bron (folder over pizza's) koppelen aan informatie uit een andere bron (de klanten die praten over smaak). In thema 14 moesten de leerlingen bovendien nog open vragen beantwoorden op basis van een luistertekst.

Het *Terugkijken* op de taaltaken gebeurde in thema 4 en 8 door aan te kruisen of de taalkaak moeilijk dan wel gemakkelijk werd gevonden. Bij thema 12 moesten de leerlingen soortgelijke vragen van de docent mondeling beantwoorden, in thema 14 tenslotte moesten specifiekere vragen ten aanzien van de voorbereiding en de uitvoering van de taak beantwoord worden.

Tot slot

Tot slot wil ik nog enkele opmerkingen maken bij de manier waarop de opbouw van taaltaken in *Zebra* plaatsvindt. In de eerste plaats wil ik nogmaals benadrukken dat het hier een leergang NT2 betreft voor leerlingen die zonder enige kennis van het Nederlands het voortgezet onderwijs binnenkomen. Met name in het begin van de leergang zijn de mogelijkheden om een taalkaak op een bepaalde manier aan de orde te stellen bijgevolg beperkt. Dat geldt met name voor de voorbereiding en het terugkijken op de taalkaak. Vanwege de geringe kennis die de leerlingen van het Nederlands bezitten, is een uitgebreide talige mobilisatie van voorkennis of een uitvoerige evaluatie op de uitvoering van de

taak niet mogelijk. Naarmate de leerlingen meer thema's hebben doorgewerkt, wordt de mogelijkheid daartoe groter.

Tot op zekere hoogte geldt dat ook voor de soort taak. We weten dat vooral taken waarbij sprake is van een zogenaamde informatie-kloof en van wederzijdse informatie-uitwisseling de interactie tussen leerlingen stimuleren (Long 1989, in Fotos & Ellis 1989). Het spreekt vanzelf dat het construeren van taken die aan deze voorwaarden voldoen voor leerlingen met enige kennis van de tweede taal minder moeite kost dan voor beginners. Hoe verder we in de leergang komen, hoe gemakkelijker het wordt om uitdagende taken aan de leerlingen voor te leggen.

Een laatste opmerking betreft de genoemde factoren die bij de moeilijkheidsgraad van de taak een rol spelen. Vastgesteld moet worden dat deze nooit geheel onder controle te houden zijn. In de eerste plaats is er sprake van interactie tussen de verschillende factoren: wie veel van een bepaald onderwerp af weet, zal daar al gauw een grotere betrokkenheid bij voelen. In de tweede plaats is het gezien de heterogene samenstelling van eerste-opvangklassen onmogelijk om precies op al deze factoren in te spelen: de voorkennis van de ene leerling ten aanzien van een bepaald onderwerp kan veel groter zijn dan die van een andere leerling op dat punt. Om die redenen moeten we de realiteit onder ogen zien, dat we in de praktijk in de meeste gevallen niet veel meer kunnen doen dan trachten om zoveel mogelijk met deze factoren rekening te houden.

Literatuur

- Fotos, S. & R. Ellis, 'Communicating about grammar: a task-based approach', in: *Tesol Quarterly* 25, 1991, blz. 605-628.
- Jaspaert, K., 'NT1 en NT2 in Vlaanderen en Nederland', in: Kroon, S., & T. Vallen (eds.). *Het verschil voorbij. Onderwijs Nederlands als eerste en tweede taal in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag, Sdu Uitgevers, 1996, blz. 13-41.
- Kuiken, F. (red.), *Ontwikkelrationale basisleergang NT2 voor neveninstromers in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam, interne publicatie, 1995.

- Kuiken, F., 'Thema's en taaltaken. Nieuwe basisleergang NT2 voor neveninstromers', in: *Entree* 9, 1996, blz. 1-4.
- Kuiken, F., 'Het blijft niet bij woorden. Kanttekeningen bij woordenschatonderwijs binnen een basisleergang Nederlands als tweede taal', in: *Spiegel*, te verschijnen a).
- Kuiken, F., 'De implementatie van Zebra, een basisleergang NT2', in: *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, te verschijnen b).
- Long, M.H., 'A role for instruction in second language acquisition', in: Hyltenstam, K. & M. Pienemann (red.) *Modelling and assessing second language acquisition*, Clevedon: Multilingual Matters, 1985, blz. 77-100.
- Long, M.H. & G. Crookes, 'Three approaches to task-based syllabus design', in: *Tesol Quarterly*, vol. 26, no. 1, 1992, blz. 27-55.
- Nunan, D., *Designing tasks for the communicative classroom*, Cambridge, Cambridge University Press, 1989.
- Staatsen, F., *Moderne vreemde talen in de basisvorming. Kerndoelen in de praktijk*. Bussum, Coutinho, 1994.
- Van Avermaet, P. & K. van den Branden, 'Taakgericht onderwijs: Theoretische uitgangspunten', in: Von-werkgroep NT2 (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Deurne, Uitgeverij Plantijn, 1996, blz. 9-20.
- Van den Branden, K. & F. Kuiken, 'Taakgericht taalonderwijs: een nieuw geluid?' in: *Moer* 1997•6, blz. 281-290.
- Verbeek, J., *Bouwstenen voor de basisvorming: een leerplan Nederlands*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1993.

Zebra. Basisleergang NT2 voor neveninstromers in het voortgezet onderwijs zal door Meulenhoff Educatief in januari 1999 op de markt worden gebracht.

RECENSIE

Katinka de Croon & Merlijn Jacobs: Het Steunpunt NT2 zet de joker in! *Eerste opvang in de reguliere klas basisonderwijs*

Werkgroep Anderstalige Nieuwkomers, *Joker. Eerste opvang in de reguliere klas van het basisonderwijs*. Bronnenboek en kopieerbladen. Reeks: Anderstalige Nieuwkomers 1. Leuven, Steunpunt NT2, 1997. ISBN 90-75511-08-6, 3.200 BEF.

Het Steunpunt NT2 te Leuven, bekend om de analytische aanpak van taalvaardigheidsonderwijs, heeft (de) *Joker* ingezet in de vorm van een bronnenboek met – hoe kan het anders – taakgerichte activiteiten voor anderstalige nieuwkomers in de reguliere klassen van het basisonderwijs. Taal is een middel om een bepaald doel te bereiken en een taal leer je al doende volgens de analytische aanpak. Taal leren door taal te gebruiken is ook bij *Joker*, net als bij de andere leermiddelen van het Steunpunt NT2, het adagium. Maar hoe krijgt dit gestalte in onderwijs aan kinderen, die nauwelijks of geen Nederlands spreken wanneer zij het basisonderwijs op latere leeftijd binnenstromen?

Inhoud

De activiteiten of taken uit het bronnenboek houden uiteraard rekening met de ontbrekende Nederlandse taalvaardigheid van de doelgroep. Ze proberen aan te sluiten bij de interesses en behoeften van de taalleerder, om op deze manier de motivatie te stimuleren een