

Bart van der Leeuw:

Een les over leeuwen: MILE-Nederlands in de praktijk

Het landelijk Expertisecentrum Nederlands (EN) aan de Katholieke Universiteit van Nijmegen ontwikkelt nieuw (interactief) taalonderwijs voor basisscholen. Dat gebeurt in verschillende deelprojecten die op termijn materiaal moeten opleveren voor de basisscholen zelf (zie Sijstra 1998). Daarnaast heeft het Expertisecentrum de taak om de lerarenopleidingen te voorzien van nieuwe inzichten in taaldidactiek. Voor het gebruik op de Pabo's wordt gewerkt aan een Multimediale Interactieve Leeromgeving (=MILE) Nederlands, die voorlopig wordt geleverd op een aantal CD-ROM's. Tot dusver zijn in dat project twee prototypen ontwikkeld, een voor leesmotivatie en een voor het omgaan met verschillen in ontwikkeling bij beginnende geletterdheid (Bronkhorst 1998).

Een vijftiengigtal Pabo's heeft inmiddels ervaring opgedaan met de eerste CD-ROM over leesmotivatie. Bart van der Leeuw van de Pabo Den Bosch vertelt over de inhoud van die CD-ROM en de manier waarop dat materiaal in zijn opleiding een plaats heeft gekregen¹. MILE-Nederlands kan op Pabo's werken als een innovatief mes dat aan twee kanten snijdt. Aan de ene kant haal je met MILE nieuw (interactief) taalonderwijs op de basisschool als inhoud de opleiding binnen. Aan de andere kant biedt MILE een aanlokkelijk perspectief op een vernieuwde opleidingsdidactiek, waarin studenten autonoom studeren en leren reflecteren op de taalonderwijs.

Tussen theorie en praktijk

Het opleidingsonderwijs worstelt permanent met het probleem dat er een flinke kloof gaapt tussen de theorie over taalonderwijs en de praktijk van de stagescholen. Studenten ervaren de informatie die ze op de opleiding

krijgen vaak als theoretisch en niet relevant voor hun toekomstige beroepspraktijk. De stage daarentegen (ongeveer een kwart van de opleidingstijd brengen studenten als stagiaire door op basisscholen) ervaren ze veel meer als een leerplaats voor hun toekomstige beroep.

Op allerlei manieren is geprobeerd de praktijk van de basisschool en het onderwijs op de opleiding dichterbij elkaar te brengen: institutpractica, het bespreken van stage-ervaringen, vanuit het theoretisch aanbod opdrachten formuleren voor de stageschool, enzovoort. Een veel beproefde wijze van het overbruggen van de kloof tussen theorie en praktijk is het gebruik van videobeelden. Videobeelden van de praktijk in de klas, met daarop heuse leerkrachten en echte kinderen. Studenten bekijken op de opleiding dergelijke videolessen, doorgaans met een kijkopdracht of een verwerkingsopdracht.

De nadelen van het klassieke c.q. klassikale videogebruik zijn evident. Het is lastig om fragmenten in een willekeurige volgorde te laten zien, of om fragmenten nog eens terug te halen. We kennen allemaal het eindeloze geëmmer met het voor- en achteruit spoelen van de band en de bandnummers die niet kloppen. Bovendien krijgt het met dertig studenten tegelijk kijken naar een videoband al gauw het karakter van 'bioscoopje spelen', waarbij het publiek het zich gemakkelijk maakt en eens lekker onderuit zakt. Zeer begrijpelijk, maar niet helemaal zoals het bedoeld was.

In het project MILE-Nederlands is het gebruik van videobeelden in de opleiding verder gedidactiseerd. Studenten werken in tweetallen aan de computer met gemakkelijk manipuleerbare videofragmenten, die bovendien zijn voorzien van de nodige achtergrondinformatie en kijkprikkel. Daarmee lijkt in ieder geval een adequaat antwoord gegeven op het passief wegdromen bij de mooie onderwijsfilm. Maar er is meer!

In het nu volgende bespreek ik een aantal stappen in een voortdurend proces van didactiseren:

- De praktijk op een basisschool;
- Een les comprimeren tot een videoles;
- Een videoles ombouwen tot een leeromgeving;

Lesonderwerp: Datum:		
Wat weten we al?	Wat willen we nog meer weten?	Wat hebben we geleerd?

Afbeelding 1: Voorbeeld van een w3-schema.

- De leeromgeving een plaats geven in het opleidingsprogramma;
- De praktijk van de opleiding;
- Reflecties van een opleider.

Praktijk op een basisschool: een les over leeuwen

De stukjes vernieuwde taalonderwijspraktijk² die (via videobeelden) op de Pabo gebruikt worden, zijn afkomstig uit het New Wave-project. Daarin wordt geprobeerd in alle facetten van het leesonderwijs aandacht te besteden aan de leesmotivatie bij kinderen. De uitgangspunten van New Wave zijn als volgt samen te vatten:

- De kinderen moeten zodanig gemotiveerd worden dat ze plezier krijgen en houden in het lezen van verhalende en informatieve teksten;
- De kinderen krijgen strategieën aangeboden waardoor ze tijdens het lezen ook nadenken;
- De kinderen ontwikkelen zich tot zelfstandige lezers;
- De kinderen communiceren over wat ze lezen;
- De kinderen gebruiken leesvaardigheden ook in andere lessen, bijvoorbeeld zaakvakken. (zie ook Elsäcker & Verhoeven 1998)

Als kinderen in het kader van leesonderwijs langere tijd aan een thema werken, zo stelt het New Waveproject, krijgen ze meer kans om echte interesse voor het onderwerp te ontwikkelen. De kans op authentieke leerervaringen wordt daarmee vergroot. Nieuwe kennis, nieuwe begrippen en woorden beklijven beter en sneller dan wanneer in de leeslessen de inhoud er niet echt toe doet.

De leerkracht bij wie de videoles is opgeno-

men stond op het punt om in haar klas (groep 6) het thema roofdieren te gaan behandelen. De videoles over leeuwen was dus de eerste (begrijpend lezen) les van een serie lessen over roofdieren. Bij de lessen begrijpend lezen gaat het er onder meer om dat de leerlingen strategieën verwerven en gaan toepassen. Juist met het oog op die strategieën koos de leerkracht voor het werken met het zogenaamde w3-schema. Zo'n schema ziet er ongeveer uit als in afbeelding 1.

Ter voorbereiding van de les heeft de leerkracht een leestekst over leeuwen uitgezocht. Bovendien heeft ze boeken en naslagwerken over het onderwerp 'roofdieren' verzameld en in de klas gelegd. De les start met een globale oriëntatie op de leestekst. Vervolgens wordt klassikaal de eerste kolom van het w3-schema ingevuld. Daarna gaan de leerlingen in tweetallen vragen bedenken (tweede kolom). De kern van de les bestaat eruit dat de leerlingen de tekst lezen met het oog op de gestelde vragen. Als na het lezen van de tekst vragen onbeantwoord blijven, kunnen de leerlingen de boeken en naslagwerken raadplegen. Ten slotte behandelt de leerkracht klassikaal de derde kolom van het schema. Ze gaat daarbij in op de inhoud (informatie over leeuwen) en op de gehanteerde aanpak.

Fragmenten van een les op video

De leesles over leeuwen is op video vastgelegd. Vervolgens zijn alle opnamen geredigeerd tot een zeer compacte 'videoles'. In die videoles is de aandacht vooral gericht op het handelen van de leerkracht: Wat doet de leerkracht? Welke instructie geeft ze? Welke

vragen stelt ze? Hoe reageert ze op de leerlingen? enzovoort. Bovendien is de 'echte' les verknipt in een aantal korte fragmenten. Elk fragment geeft een beeld van een specifieke fase van de les; de geselecteerde fragmenten volgen als het ware de opzet en structuur van de les. Hieronder bespreek ik die fragmenten. Het commentaar is van studenten die met MILE-Nederlands hebben gewerkt.

- 1 **INTRODUCTIE EN ORIËNTATIE OP DE LEESTEKST** De leerkracht vertelt de leerlingen dat ze een tekst gaan lezen en daarbij een w3-schema gaan invullen. Twee kinderen delen de leesteksten uit. De kinderen krijgen de opdracht de tekst te bekijken (niet lezen) met de vraag: waar zou de tekst over gaan? Na enige tijd inventariseert de leerkracht de antwoorden.

Wij vinden het opvallend dat de juf ontzettend kinderlijk praat en dat de klas zo verschrikkelijk rustig is en precies doet wat er gevraagd wordt. De kinderen zijn in onze ogen erg braaf.

Wij vinden het goed dat de juf in eerste instantie de tekst laat bekijken in plaats van lezen, zodat de kinderen gaan inzien dat je, ondanks dat je de tekst niet leest, je er toch al een heleboel van kunt vertellen. (Patricia & Sasja)

- 2 **ACTIVEREN VAN DE VOORKENNIS** De leerkracht zet het w3-schema op het bord en vraagt aan de kinderen wat ze al weten van de leeuwen. De antwoorden van de leerlingen, zoals 'gevaarlijk', 'manen' en 'vleeseters' schrijft ze in de eerste kolom van het schema. Ze vraagt de kinderen goed op te letten en het schema straks pas van het bord over te nemen.

Wat wij in dit fragment erg goed vonden was dat de leerkracht de kinderen veel uitlokte om eigen ideeën naar voren te brengen. Als een kind dan een antwoord gaf, ging de leerkracht hier goed op in. Ze bevestigde de antwoorden steeds en ging bijvoorbeeld bij 'manen' er nog wat dieper op in met de vraag: welke leeuwen hebben manen?

Wat ons ook erg opviel, was dat er in de klas veel allochtone kinderen zitten. Deze kinderen hebben begrijpelijkerwijs moeite met de Nederlandse taal. De leerkracht gaat hier steeds goed mee om door de antwoorden van de kinderen te herhalen of anders te formuleren. Hierdoor krijgt ieder kind ruim de

gelegenheid om het antwoord goed tot zich door te laten dringen. (Linda & David)

- 3 **IN TWEETALLEN VRAGEN BEDENKEN: WAT ZOU JE NOG MEER WILLEN WETEN?** De leerkracht deelt de w3-schema's uit en zegt dat de kinderen de eerste kolom van het bord mogen overnemen. Ze vertelt ook dat de leerlingen zelf de tweede kolom mogen invullen met 'wat ze nog over de leeuwen willen weten'. De kinderen gaan in tweetallen rustig aan het werk.

Wat opvalt is dat de kinderen goed zelfstandig kunnen werken. Direct na de uitleg gaan ze aan de slag. Er worden geen vragen gesteld. Wat ook opvalt is dat de juf de schema's aan het uitdelen is terwijl ze aan het praten is. Dat is in de meeste gevallen niet goed; het wordt dan onrustig en de kinderen vangen maar een deel van de instructie op. Deze klas bleef toevallig wel rustig.

Wij vinden het werken in tweetallen goed. Er is dan sprake van sociale interactie; de ene vraag roept de andere op. Ook leren de kinderen zo een vraag zo goed mogelijk en expliciet te verwoorden. (Hanneke & Marieke)

- 4 **KLASSIKAAL INVENTARISEREN VAN DE VRAGEN** De leerkracht inventariseert de vragen van de tweetallen en zet die in de tweede kolom van het w3-schema op het bord. De leerkracht geeft beurten en complimenteert de leerlingen met hun vragen. Bovendien vult ze de bijdragen van de leerlingen aan.
- Je kunt merken dat de kinderen deze manier van werken al eens eerder gehad hebben; ze hebben serieus over de vragen nagedacht en zijn heel betrokken.*

Wij vinden het niet goed dat de leerkracht heel veel aanvult en verandert aan de vragen van de kinderen. Wij zouden meer letterlijk opschrijven wat de kinderen zeggen of de kinderen aansporen om zelf de vragen duidelijker te formuleren. (Roos & Evelien)

- 5 **TEKST LEZEN EN MOEILIJKE WOORDEN NOTEREN** De leerkracht legt uit dat de leerlingen nu de tekst over leeuwen moeten gaan lezen. Bovendien moeten ze de moeilijke woorden op de achterkant van het blad noteren. Ze legt alles heel langzaam en duidelijk uit. De kinderen luisteren naar de instructie van de leerkracht en gaan vervolgens aan het werk.

We vinden het goed dat de instructie zo duidelijk is; alle kinderen weten wat hen te doen staat. Omdat er veel allochtonen zijn is dit heel belangrijk vanwege hun kleine woordenschat. Maar we vinden het jammer dat de juf zo 'betuttelend' praat. Ze praat tegen de kinderen alsof ze achterlijk zijn. (Wieteke & Petra)

- 6 MOEILIJKE WOORDEN BESPREKEN De leerkracht heeft zelf een aantal technisch moeilijke woorden uit de tekst gepikt en op een flap gezet. De moeilijke woorden die kinderen hebben genoteerd, zet ze er in een andere kleur onder. Samen met de kinderen oefent de leerkracht de uitspraak van deze woorden, zoals 'acaciabomen', 'masai' en 'hyena's'. Daarna gaat ze ook in op de betekenis van die woorden.

We vinden het goed dat ze de woorden schriftelijk op een rijtje zet. De kinderen hebben zo een goed overzicht. Doordat de uitspraak wordt geoefend en de betekenis wordt verduidelijkt, begrijpen de kinderen de tekst ook beter.

Het is vaak zo dat kinderen de woorden die ze niet kunnen uitspreken maar gewoon overslaan, waardoor ze de tekst niet goed begrijpen. Het is goed dat de leraar de kinderen zelf naar de moeilijke woorden laat zoeken, omdat ze zo op een goede manier met de tekst bezig zijn. (Inge & Iris)

- 7 IN DE TEKST ANTWOORDEN ZOEKEN OP DE VRAGEN De leerkracht legt aan de kinderen uit wat ze gaan doen: ze moeten de laatste kolom van het w3-schema invullen, dus in de leestekst antwoorden zoeken op de eerder gestelde vragen over leeuwen. Na de uitleg gaan de leerlingen in tweetallen aan het werk. De leerkracht loopt rond en observeert de kinderen. Als leerlingen iets niet weten, vragen ze het aan de leerkracht.

Wij vinden het goed dat de leerkracht rondloopt en in de gaten houdt wat de kinderen aan het doen zijn. Ook vinden we het goed dat ze op vragen van kinderen in gaat. Alleen bij één kind negeert ze de vraag en zegt ze dat hij verder moet gaan met de volgende vraag. Dit vinden we niet goed. Ze had samen met het kind naar een antwoord moeten zoeken, of tenminste naar een manier waarop het kind het antwoord zelfstandig zou kunnen vinden. (Annelieke & Femke)

- 8 GEBRUIK VAN BOEKEN EN NASLAGWERKEN De leerkracht heeft een hoeveelheid extra informatie achter de hand in de vorm van encyclopedieën, naslagwerken en woordenboeken. Als de leerlingen in de leestekst geen antwoord kunnen vinden op hun vragen, kunnen ze het extra materiaal raadplegen. De leerkracht deelt deze extra informatie uit en legt de bedoeling ervan uit. De leerlingen die dat willen, gaan daar in tweetallen mee aan het werk.

We vinden het goed dat de leerkracht de spullen klaar heeft liggen, dus de les goed heeft voorbereid. Ook positief is dat ze de leerlingen zelfstandig met het materiaal laat werken. Ze leren zo dat er buiten de leestekst nog meer informatie over leeuwen te vinden is. Het is een uitdaging voor ze om die informatie zelf op te zoeken en ook te begrijpen. (Marloes & Karin)

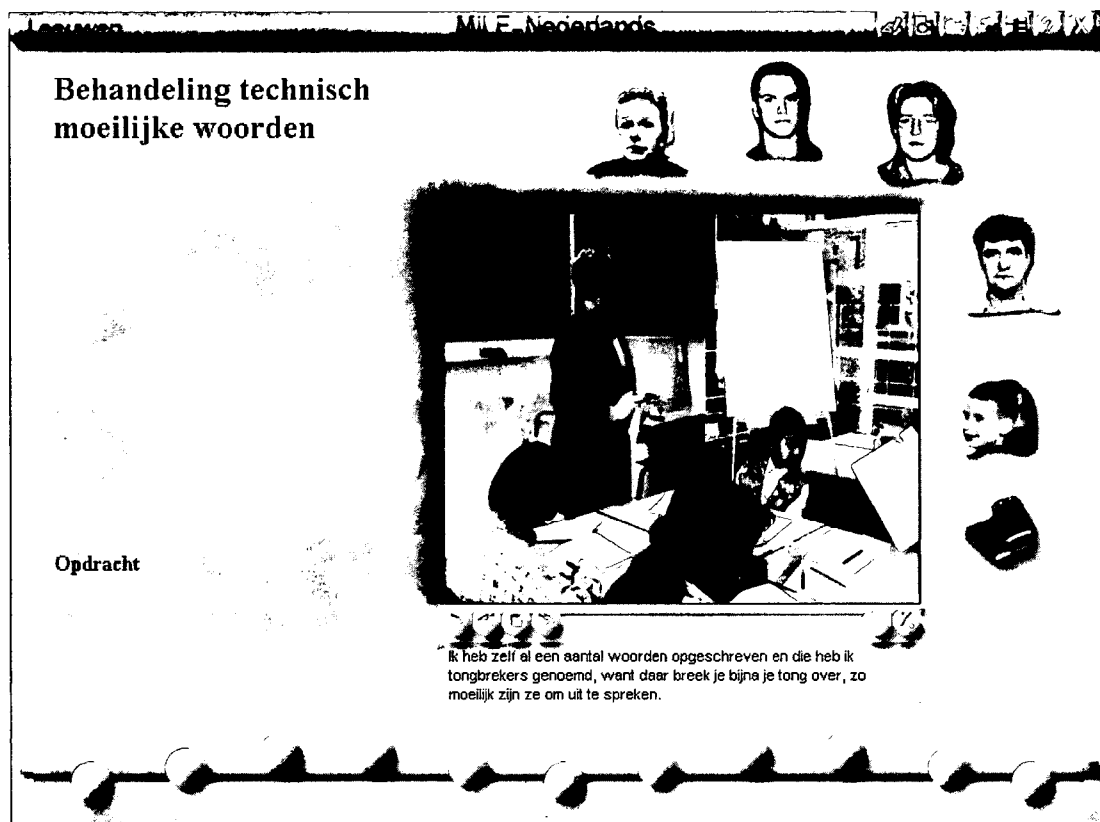
Wij zouden het naslagwerk niet uitdelen maar een hoek inrichten met alle extra informatie, zodat de kinderen er zelf kunnen zoeken. Hier leren ze ook weer van. (Annelieke & Femke)

- 9 INVENTARISEREN VAN DE ANTWOORDEN Met de hele klas behandelt de leerkracht de vraag 'Wat hebben we geleerd?'; op het bord wordt de derde kolom van het w3-schema ingevuld. Alle eerder gestelde vragen over de leeuwen komen zo aan de orde. De leerlingen dragen bij aan het bordschema door te vertellen welke antwoorden zij hebben gevonden. Ten slotte bespreekt de leerkracht ook nog de proceskant: 'Wat vinden we van deze aanpak?', 'Wat moeten we in de volgende les veranderen?'

(Dit fragment is door geen van de studenten gekozen en kan daarom niet van commentaar voorzien worden.)

Van videoles naar digitale leeromgeving

De videoles over leeuwen (dat wil zeggen de nauwkeurig geselecteerde fragmenten) zijn voor het gebruik op de Pabo vervolgens omgewerkt tot een interactieve digitale leeromgeving. Deze leeromgeving is beschikbaar op een CD-ROM. Zonder in te gaan op de technische details volgt hier een korte toelichting op de werking van die leeromgeving (zie afbeelding 2).



Afbeelding 2: Voorbeeld van een beeldscherm.

Het centrale onderdeel van MILE-Nederlands is de 'videoles'. De hiervoor besproken les over leeuwen is met een CD-ROM op een computer af te spelen. Je kunt de hele les van voor naar achter bekijken, maar ook gemakkelijk van het ene fragment naar het andere fragment overschakelen. Elk bolletje onder in het beeld vertegenwoordigt een fragment. Door een bolletje aan te klikken activeer je het desbetreffende lesfragment. Binnen elk lesfragment is ook gemakkelijk vooruit en achteruit te spoelen met behulp van de 'video-knoppen' direct onder het videobeeld. Uiteraard gaan de videobeelden gepaard met geluid. In de opleidingssituatie is het dan wel nodig dat de computers zijn uitgerust met een koptelefoon. Het geluid wordt ondersteund door een letterlijke transcriptie; deze is ook direct onder het videobeeld te zien. Bij slechte verstaanbaarheid of bij twijfel over wat er precies gezegd wordt, kan de student de transcriptie raadplegen.

Tot dusver is de leeromgeving natuurlijk niet meer dan een veredelde, gemakkelijk manipuleerbare videoband van een leesles. Wat heeft MILE nog meer te bieden? Rondom het videobeeld zijn portretjes opgenomen van de leerkracht en een leerling van de videoles, van twee Pabo-studenten en van een Pabo-docent. Genoemde personen geven hun commentaar bij de videobeelden. Als je bijvoorbeeld de lerares aanklikt, krijg je (via een geluidsfragment) te horen waarom ze bij dit specifieke lesonderdeel gekozen heeft voor een bepaald type instructie. De Pabo-docent becommentarieert de fragmenten veelal vanuit de doelstellingen van het New Waveproject en de theorie achter begrijpend lezen. De twee studenten reageren op de fragmenten vanuit hun eigen concept over goed lesgeven. Deze commentaren zijn bedoeld om de gebruiker te prikkelen ook zelf te reflecteren op wat hij op de videobeelden ziet; het zijn een soort discussiestarters.

De linkerhelft van het scherm is gebruikt voor toelichtende tekst. Linksboven tref je de titel van het fragment dat op dat moment is te zien, bijvoorbeeld 'Behandeling technisch moeilijke woorden'. Daaronder staan aan te klikken trefwoorden, zoals 'School', 'New Wave' en 'Lesopzet'. Achter die trefwoorden gaat informatie schuil die de gebruiker een completer beeld geeft van de *context* waarin de videoles wordt gegeven.

Rechtsboven in het beeld zijn een aantal doorklik-knoppen opgenomen. Een daarvan leidt de gebruiker binnen in een *database*. In die database zijn overzichten opgenomen van de video- en audiofragmenten. Bovendien bevat de database een omvangrijke serie korte artikelen over zaken die met de videoles te maken hebben, variërend van 'aanvankelijk lezen' tot 'tekstkeuze' en 'woordidentificatie'. Al deze artikelen kunnen de gebruiker helpen bij het zoeken van achtergrondinformatie bij de videoles, bij het reflecteren op wat hij nu eigenlijk in die les waarneemt en welk onderdeel hij daarover heeft.

Een andere doorklik-knop die het vermelden waard is, is de link met een *discussiegroep* op het internet. De leeromgeving wordt weliswaar geleverd op een CD-ROM, maar biedt tegelijk de mogelijkheid om gebruik te maken van de internetsite van het Expertisecentrum Nederlands. Op deze site is een discussiegroep ingericht voor gebruikers van MILE-Nederlands. Zo kunnen studenten van verschillende Pabo's met elkaar discussiëren over de videoles die zij op een bepaald moment aan het bekijken zijn.

Naast deze discussiegroep biedt de internetsite natuurlijk ook allerlei informatie over het project MILE-Nederlands.

Gebruik op de Pabo Den Bosch

Op de Pabo Den Bosch wordt sinds september 1998 gebruik gemaakt van MILE-Nederlands. Elke deelnemende Pabo, dus ook die van Den Bosch, heeft bij het starten met MILE-Nederlands met twee knellende vragen te maken:

- Beschikken we over voldoende technische faciliteiten (computers) om onze studenten überhaupt met MILE-Nederlands te kunnen laten werken?

- Op welke plaats in het programma Nederlands kunnen we MILE op een zinvolle manier inpassen?

Op de eerste vraag hebben we in de loop van het schooljaar 1998/1999 een voorlopig antwoord gevonden. Er zijn voldoende computers uitgerust met het programma. Het werkt niet allemaal vlekkeloos (met name de internetverbinding), maar daar is mee te leven. Verversing van apparatuur in de nabije toekomst leidt hopelijk vanzelf tot meer gebruiksgemak.

De inpassing van MILE in het programma lukte, na enig gepuzzel, redelijk goed. In Pabo-2 wordt het onderdeel *begrijpend lezen* behandeld in een reeks van vier bijeenkomsten. In de eerste bijeenkomst wordt uitgewisseld wat studenten op hun stagescholen aan lessen begrijpend lezen hebben gezien. Die uitwisseling mondt uit in een typering van verschillende didactische aanpakken. In de drie daaropvolgende bijeenkomsten staat steeds een methode voor begrijpend lezen centraal; achtereenvolgens *Lees je wijzer*, *Wie dit leest* en *Goed gelezen*. Zowel de leestheoretische achtergronden als de praktische didactische uitwerkingen van die methoden komen aan de orde.

Inhoudelijk vertoonde de behandeling van begrijpend lezen in Pabo-2 duidelijke overeenkomsten met het MILE-programma over leesmotivatie, c.q. de videoles over leeuwen. Bij allebei lag de nadruk op het aanleren van leesstrategieën. Op een aantal punten bood de les over leeuwen bovendien een inhoudelijke aanvulling op het bestaande programma: de videoles laat zien dat begrijpend lezen ook een rol speelt bij andere schoolvakken (biologie), ze laat een specifiek voorbeeld zien van de strategische aanpak (het w3-schema) en ze laat iets zien van de rol van leesmotivatie (in een tekst antwoorden vinden op authentieke vragen).

Nadat we ons hadden verzekerd van de inhoudelijke raakvlakken tussen het bestaande programma en MILE, hebben we de videoles over leeuwen als volgt aan het programma toegevoegd.

In de eerste bijeenkomst over begrijpend lezen krijgen de studenten, naast de uitwisseling van stage-ervaringen, een korte instructie over het werken met MILE. Bovendien wordt

een schriftelijke handleiding uitgereikt, inclusief een werkopdracht voor studenten-tweetallen. Alle fragmenten van de videoles worden verdeeld over die tweetallen. In de daaropvolgende periode van drie weken werken de studentenkoppels zelfstandig aan de MILE-opdracht. Daarvoor is op de studenten-werkplaats een aantal computers uitgerust met MILE. De werkopdracht resulteert in een kort schriftelijk verslag en in een mondelinge presentatie voor de hele groep. Voor die presentatie is een vijfde bijeenkomst begrip-pend lezen aan het programma toegevoegd.

De werkopdrachten

Het succes van het werken met MILE staat of valt met de opdrachten die de studenten meekrijgen. We hebben lang met dit probleem geworsteld. Uiteindelijk hebben we de volgende reeks werkopdrachten geformuleerd:

- Een lesfragment heel nauwkeurig bekijken en interpreteren;
- Een lesfragment analyseren tegen de achtergrond van theorie; gebruik van de database;
- Een lesfragment vergelijken met eigen stage-ervaringen;
- De hele les over leeuwen interpreteren vanuit uitgangspunten van interactief taalonderwijs;
- Een bijdrage leveren aan de discussiegroep op internet.

Resultaten van de eerste opdracht zijn verwerkt in de beschrijving van de videoles, eerder in dit artikel. Je vindt daar reacties van studenten op een lesfragment aan de hand van vragen als: Wat vind je opvallend? Wat vind je goed? Wat vind je juist niet goed? Resultaten van de tweede opdracht (gebruik database) lenen zich vanwege hun omvang niet zo goed om in dit artikel op te nemen. Hieronder volgt een impressie van de wijze waarop de studenten met de laatste drie opdrachten hebben gewerkt.

• HOE ZIT HET OP JE STAGESCHOOL?

Op je stageschool komen situaties voor die vergelijkbaar zijn met wat je hebt gezien in jullie fragment; zowel je mentor als jijzelf voeren waarschijnlijk wel eens zo'n activiteit uit. Geef een uitgebreide vergelijking van de essentie van

het fragment met de praktijk op jouw stageschool. Wat is op basis van die vergelijking jullie belangrijkste leerpunt?

Door ons fragment (2. Activeren van de voorkennis) krijg je een duidelijker beeld van hoe je bij kinderen hun voorkennis over een bepaald onderwerp kunt activeren. Op je stage krijg je hier ook mee te maken. Bij David op de stageschool doet de leerkracht dit vooral door buiten de lessen om met de kinderen te praten. Van hieruit krijgt hij al een redelijk beeld waarmee hij verder kan werken. Bij Linda wordt er voor de les al gesproken over het onderwerp. Vaak gebeurt dat dan door middel van een woordweb op het bord. De begrippen die hierbij voorkomen, komen niet alleen vanuit de kinderen maar ook vanuit de leerkracht.

Ons belangrijkste leerpunt: voor of tijdens de inleiding van de les moet je de voorkennis van de kinderen goed activeren zodat je een duidelijk inzicht in het niveau van de verschillende kinderen krijgt. (Linda & David)

Bij vergelijking met het fragment (5. Tekst lezen en moeilijke woorden noteren) met de stage zien we dat de situatie heel herkenbaar is. Allemaal hebben we zo'n situatie al in de praktijk meegemaakt. Het blijkt dat de leerlingen het zelf niet leuk vinden om zo'n lijst te maken. Het goede van de lijst is dat de leerlingen hun woordenschat vergroten.

Ons belangrijkste leerpunt: voor de kinderen is het taai om een lijst met moeilijke woorden te maken. Er zit te weinig uitdaging in. Hier gaan wij op letten als we zelf een les begrip-pend lezen in elkaar zetten. (Elke, Erik & Loes)

• DE LEEUWENLES EN INTERACTIEF TAA- LONDERWIJS

Bekijk de inleiding op de videoles van Ludo Verhoeven. Hij behandelt de kenmerken van interactief taalonderwijs, te weten: authentiek leren, sociale interactie, strategisch leren, wederkerend onderwijzen en omgaan met verschillen. Geef aan welke van deze kenmerken van interactief leren het meest duidelijk wordt gedemonstreerd in de hele leeuwenles. Beargumenteer je antwoord.

Het kenmerk dat het meest naar voren komt is authentiek leren. De juffrouw komt met een

interessant onderwerp, ze inventariseert wat de leerlingen al weten en laat de kinderen zelf vragen bedenken en antwoorden opzoeken. Ze stippelen dus hun eigen leerweg uit aan de hand van de intrinsieke motivatie. Doordat de intrinsieke motivatie wordt gestimuleerd blijft de geleerde stof veel langer en beter bij de kinderen 'hangen'. Wij vinden dit een goede manier van lesgeven. (Wanda & Mariëlle)

Het kenmerk dat het meest duidelijk wordt gedemonstreerd in de leeuwenles is strategisch leren. Strategisch leren wil zeggen dat leerlingen zich bewust worden van hun eigen leergedragregels, van het plannen, uitvoeren en evalueren van hun eigen taaltaken. In deze les wordt gewerkt met het w3-schema. De kinderen gaan eerst bij zichzelf na wat ze al weten, daarna gaan ze zich afvragen wat ze nog meer willen weten en tenslotte gaan ze het antwoord opzoeken. Ze leren dus om hun taaltaken te plannen: wat doe ik eerst, wat doe ik daarna en waar eindig ik mee? Dat is wat ze zich bewust worden. (Hanneke & Marieke)

Sociale interactie wordt het meest duidelijk gedemonstreerd in de hele leeuwenles. De kinderen moeten veel samenwerken en met elkaar praten over vragen en antwoorden. Hierdoor leren ze van de ander. De sociale interactie tussen de leerkracht en de leerlingen is ook optimaal. De kinderen bedenken vragen die ze nog niet weten of waar ze meer van af willen weten. De leerkracht springt hierop in door het klassikaal in de groep te gooien en zelf aan te vullen. Dit zijn duidelijk voorbeelden van sociale interactie, zoals Ludo Verhoeven deze in de inleiding beschrijft. (Inge & Iris)

• DISCUSSIE OP INTERNET

De studenten konden bij het gebruik van de discussiegroep op internet kiezen: ofwel hun opvatting over (fragmenten van) de leeuwenles vastleggen in een stelling, ofwel de onduidelijkheden die na het bekijken van de les overbleven vastleggen in een of meer vragen. Van zowel de stelling als de vragen volgen hier voorbeelden (inclusief de reacties).

Karin & Marloes: Stelling: Kinderen zullen teksten beter leren begrijpen als ze er met z'n tweeën aan kunnen werken.

Reactie van Harrie Paus: Ja, ik denk dat dat waar is, Karin en Marloes. Als je iets moeilijks aan een ander moet uitleggen, ga je het beter begrijpen.

Als je naar je eigen zinnen luistert, kun je precies merken wat je wel en wat je nog niet goed begrijpt. Ook is het zo dat je in een goed gesprek achteraf heel moeilijk kunt vaststellen wat de bijdrage van de een en de bijdrage van de ander was. Je hebt elkaar verder geholpen met denken.

Linda & David: Actualiseren van de voorkennis gebeurt vaak klassikaal door middel van vragen stellen. Hebben jullie misschien ook andere suggesties om de voorkennis bij kinderen over een onderwerp te kunnen actualiseren?

Antwoord van Harrie Paus: Zeker, Linda en David, actualiseren hoeft niet per se door middel van klassikale vragen stellen. Misschien kun je ook in groepen kinderen een startvraag geven over een bepaald onderwerp. Laat iedereen bijvoorbeeld na zo'n kort gesprek verslag uitbrengen. Of laat een foto zien en daarop reageren, of een kort videofragment. Of als je een bepaald onderwerp wilt introduceren, laat dan de kinderen op een apart blaadje eerst in trefwoorden noteren waar ze aan denken bij het noemen van dat onderwerp. Of laat ze een voorwerp zien dat bij je onderwerp hoort, en laat leerlingen eerst opschrijven wat ze...etcetera.

Reactie van Linda & David: Met het antwoord van Harrie Paus zijn we erg gelukkig omdat hij ons meerdere manieren voorschotelt waarop je de voorkennis bij kinderen kunt actualiseren. Vooral het overleggen in groepjes spreekt ons erg aan omdat de kinderen daarbij goed moeten samenwerken. Maar ook het laten reageren op een foto is een prima manier.

Inge & Iris: Waar moet je speciale aandacht aan schenken bij (begrijpend) leesonderwijs voor allochtone kinderen?

Antwoord van David: Allochtone kinderen hebben vaak moeite met de Nederlandse taal. Als er een antwoord uit de klas wordt gegeven, snappen zij dit vaak niet en het gaat dan vaak aan hen voorbij. Het is voor de leerkracht dan vaak belangrijk om het gegeven antwoord te herhalen of nogmaals anders te formuleren. Zo krijgen de kinderen ook de kans het antwoord in zich op te nemen en het te verwerken.

Reactie van Inge & Iris: Je moet er voor zorgen dat de kinderen inderdaad alle woorden goed snappen, want anders zullen ze misschien de hele tekst niet snappen. Ook zul je bij deze kinderen de samenhang tussen zinsdelen extra uit moeten leggen.

Bovenstaande voorbeelden geven natuurlijk maar een beperkt beeld van de discussie op internet. Wat opvalt is dat studenten wel erg gemotiveerd zijn om met stellingen of vragen de discussie te openen, maar vervolgens een wat afwachtende houding aannemen. Ze zijn erg nieuwsgierig naar de reacties van anderen op hun bijdrage, maar nemen weinig initiatief om op hun beurt te reageren op vragen en stellingen. Het gevolg daarvan is dat met name Pabo-docenten en projectmedewerkers van MILE (zoals Harry Paus) ingaan op de stellingen en vragen van studenten. Een dergelijke 'scheefgroei' beschouwen we op dit moment als een kinderziekte van de discussiemogelijkheid. De verwachting is dat studenten na meer gebruik van zo'n discussielijst ook vaker zelf zullen reageren op andere studenten.

Reflecties van een opleider

De hierboven besproken CD-ROM over *leesmotivatie* is, het moet nog maar eens gezegd, slechts een prototype. De ervaringen die nu op verschillende Pabo's worden opgedaan, zullen nog verwerkt worden in een definitieve versie. Voorts zijn de producten van MILE-Nederlands pas echt op waarde te schatten als ook (veel meer) andere taallessen op de basisschool op een vergelijkbare wijze zijn gedidactiseerd. Eén zwaluw maakt nog geen lente. Niettemin valt er wel wat te zeggen over MILE als innovatief mes dat aan twee kanten snijdt, die van de inhoud en die van de opleidingsdidactiek.

Verschaft MILE-Nederlands met de les over leeuwen de Pabo's een gewenste inhoud, een kijkje in de keuken van vernieuwd (interactief) taalonderwijs? Ik denk dat ik daar voorzichtig 'ja' op mag antwoorden. Je moet die videoles dan niet als standaard of norm beschouwen, maar als een voorbeeld van 'hoe het zou kunnen'. Uit de opmerkingen en discussie van de gebruikers (Pabo-studenten) blijkt in ieder geval dat zij wel degelijk een beargumenteerde link kunnen leggen tussen de videoles en de kenmerken van interactief taalonderwijs.

Verschaft MILE-Nederlands met de les over leeuwen de Pabo's materiaal om de gewenste oplei-

dingsdidactiek vorm te geven? De videoles over leeuwen draagt in ieder geval bij aan een betere opleidingsdidactiek omdat de kloof tussen theorie en praktijk op een adequate manier is aangepakt. Basisschoolpraktijk is op een herkenbare en geloofwaardige manier de opleiding binnen gehaald. En ondanks allerlei kinderziektes (te weinig computers, te langzame computers, geen verbinding kunnen krijgen met internet, onduidelijkheid over de vraag bij welke module de opdrachten ingeleverd moeten worden) zijn studenten redelijk tevreden. Ze klagen niet over een theoretische ver-van-mijn-bed-show en ze leveren door de bank genomen goed werk af. Die laatste opmerking heb ik hopelijk voldoende onderbouwd met de voorbeelden van studentenwerk.

De 'gewenste opleidingsdidactiek' wordt natuurlijk niet alleen bepaald door het genoegen dat studenten eraan beleven. We streven immers ook naar autonome, reflecterende studenten! In dat verband lijkt het me zinvol eens te kijken naar een drietal kenmerken van interactief taalonderwijs zoals het Expertisecentrum ze propageert; kenmerken die ook door de studenten in de videoles over leeuwen zijn herkend. Onder het motto van 'teach as you preach' kunnen we ons afvragen of de beschreven opleidingspraktijk voldoet aan die kenmerken.

Is er sprake van authentiek leren? Studenten willen in hun opleiding graag zo snel mogelijk leren 'hoe ze het voor de klas moeten doen'. De videoles biedt de studenten een herkenbare praktijksituatie. Die situatie roept vragen op, niet alleen over de getoonde les, maar ook over de eigen stagepraktijk. Voor dat soort vragen zijn studenten gemotiveerd. Het raakt immers hun eigen beroepsperspectief.

Is er sprake van sociale interactie? Studenten interpreteren de lesfragmenten en bestuderen de achtergrondinformatie door middel van een permanente dialoog. Ze werken immers in tweetallen aan de opdrachten. Het effect van samenwerken is bij dit soort opleidingsactiviteiten erg groot. Studenten stimuleren, motiveren en corrigeren elkaar. In hun tweegesprekken produceren zij hun eigen kennis, die vervolgens haar neerslag krijgt in het schriftelijk verslag. Daarnaast biedt MILE het

studentenkoppel natuurlijk de mogelijkheid deel te nemen aan een discussie in wat groter verband, namelijk via de discussiegroep op internet.

Is er sprake van strategisch leren? Door de verschillende typen opdrachten worden de studenten vertrouwd gemaakt met denkstappen in een didactisch leerproces. In eerste instantie gaat het om nauwkeurig waarnemen en beschrijven. Vervolgens is het van belang het zo gevormde beeld van een les te koppelen aan theorie (database) en aan eigen praktijk (stageschool). Daarna wordt de student uitgenodigd de videoles opnieuw op waarde te schatten door hem te analyseren tegen de achtergrond van de uitgangspunten van de les zelf (interactief taalonderwijs). Ten slotte verlaat hij de beschermde omgeving van de eigen werktafel en deelt hij zijn opvattingen over de les met een grotere gemeenschap van leerders (internet). Bij het doorlopen van deze denkstappen is de student overigens nog vrij sterk geleid door de opdrachten. Uiteindelijk zal hij dit didactisch leerproces zelf moeten kunnen plannen en uitvoeren. Maar dan zijn we al weer heel wat MILE-en verder.

Noten en literatuur

- 1 Dit artikel is tot stand gekomen met medewerking van studenten van 2C van de Pabo Den Bosch, die in het voorjaar van 1999 hebben gewerkt met het MILE-Nederlands programma. Waardevol commentaar op een eerdere versie van deze tekst is geleverd door Hans van Dael, Jos van Gend en Tjeu Segers (docenten Pabo Den Bosch) en Harry Paus (Expertisecentrum Nederlands).
- 2 De CD-ROM over *leesmotivatie* bevat twee stukjes taalonderwijspraktijk: een lessenserie over Middeleeuwen en een les over leeuwen. In dit artikel komt alleen de les over leeuwen ter sprake.

Bronkhorst, John, Jos Hoffs, Bart van der Leeuw, Harry Paus (red.), Ludo Verhoeven & Hanneke Wentink, *Tikje naar voren, ontwikkelingen bij MILE-Nederlands*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands, 1998.

Elsäcker, Willy & Ludo Verhoeven, 'Het New Wave Project; motiverend lees- en schrijf-

onderwijs op de basisschool' in: Moer 1998•5, blz. 195-203.

Sijtsma, Josje, *Taalonderwijs op de basisschool, een stand van zaken. Raamplan deel 1*. Nijmegen, Expertisecentrum Nederlands, 1998.