

PROJEKTMATIG TAALONDERWIJS

Johan Eimers

1 VOORAF

In dit artikel wordt vooral vanuit moedertaalonderwijs over projecten geschreven. Het is gebaseerd op de overtuiging dat taalonderwijs communicatieonderwijs is (of zou moeten zijn). Geprobeerd wordt de konsekventies te beschrijven van de stelling dat communicatief gedrag zich als alle gedrag slechts laat *leren* door ervaring. Het blijft in zoverre allemaal theorie, dat van de ideeën geen op de eigen praktijk gebaseerde voorbeelden gegeven worden.

Verder lezend in dit nummer van Moer zal men merken dat taalonderwijs, gerealiseerd in projecten in de dagelijkse praktijk nu weer eens meer en dan weer eens minder met het hier gegeven konsept overeenkomt.

(Wat in dit artikel over projectmatig taalonderwijs wordt geschreven, zal uitgebreider aan de orde komen in de herziene druk van Taaldidaktiek aan de basis.)

2 WAT LEER JE NOU VAN LESJES MAKEN?

In een van de laatste hoofdstukken van Zeggenschap veroordeelt Jan Griffioen de z.g. deel-oefeningen. De door hem genoemde oefeningen in zinsbouw, woordenschat, versleer, spelling en ontleden zullen echter voorlopig voor veel leerlingen nog wel de typische onderdelen van het vak NEDERLANDS zijn. De taallessen in de diverse schoolboeken, taalbloks, en aktiveringsprogramma's bieden met elkaar nogal een wilde verzameling van allerlei deelactiviteiten. Overschrijven, invullen, zinnen maken, zinnen knippen, woorden benoemen, verhaaltjes schrijven, tegenstellingen zoeken, spreekwoorden verklaren, leestekens plaatsen, dictees, fouten verbeteren, enz. Natuurlijk is de ordening van dat alles in de taalboeken niet zo willekeurig, maar de leerlingen herkennen die ordening waarschijnlijk niet eens; vandaag maken ze twee lesjes van bladzij 37 en morgen (na geschiedenis, handenarbeid, spelen, eten, huiswerk, televisie, nachtje slapen, enz.) zien ze wel weer verder. De lesjes worden weliswaar steeds beter gemaakt, maar het is de vraag of men ook nog iets anders leert dan het maken van lesjes.

Griffioen was zeker niet de eerste die sceptisch stond tegenover de effecten van deze versnippering. Diverse pogingen zijn al ondernomen om meer samenhang te brengen tussen de verschillende onderwijsleeractiviteiten die alle gerekend worden tot het vak Nederlandse taal. Ten eerste kennen we vooral in het v.o. de taalboekjes, die gepresenteerd worden als een synthetische methode. Elk hoofdstuk begint met een leestekst of een gedicht, gevolgd door een aantal tekstvragen. Daarna komen woordenschatoefeningen en stijl opdrachten, n.a.v. gedeelten uit de tekst. Ook de stel- en eventuele discussie-opdrachten hebben duidelijk te maken met het begin. Voor de daarna komende grammatica- en spellinglessen zijn voorbeeldzinnen en -woorden weer konsekvent aan de leestekst ontleend.

Aangezien aan de opeenvolging van verschillende taalvaardigheidsoefeningen niet getornd

wordt, is de samenhang en de relatie met het beginverhaal vaak nogal geforceerd. Integratie van taalvaardigheid lijkt meer kansen te hebben in thematisch taalonderwijs. De inhoudsaspecten van een thema staan voor een bepaalde tijdsduur centraal en in verband daarmee worden relevante taal oefeningen uitgevoerd. De leerlingen lezen bijvoorbeeld teksten over het WEER, schrijven daarover zelf zakelijke en creatieve verhalen, verzamelen er spreekwoorden en uitdrukkingen over en improviseren toneelstukjes of een poppenkastvoorstelling. Sommige schoolboeken vertonen duidelijk deze structuur, vaak echter zal de leraar voor dit thematisch werken zelf materiaal moeten samenstellen.

Een derde mogelijkheid is dat aan het hierboven aangeduide taalonderwijs nog een uitbreiding gegeven wordt, door vakken te integreren. Dikwijls wordt dit in algemene zin 'projectonderwijs' genoemd. De leerkrachten kiezen DE NATUUR IN EN OM ONZE STAD als thema voor een bepaalde periode en de leerlingen werken een projectboekje door waarin bijvoorbeeld de vakken taal, aardrijkskunde, biologie, tekenen en handenarbeid aan de orde komen. Ook voor een dergelijke aanpak zijn wel suggesties in de handel.

Projectmatig taalonderwijs, zoals in dit artikel bedoeld, verschilt van alle drie hierboven genoemde pogingen. In dat (taal-)onderwijs namelijk worden *situaties ontwikkeld* die het de leerlingen mogelijk maken *door middel van functioneel taalgebruik in onderlinge samenwerking concrete doelen* na te streven, daartoe gemotiveerd door *eigen behoeften en belangen*. De *situatie* is het sleutelbegrip en de leerling leert vooral door ervaring op te doen met echte communicatie. Belangrijk is, dat leerlingen veel zelf doen van wat in het gangbare onderwijs tot de taak van de leerkracht behoort. Ideaal is dat ze zelf behoeften en belangen afwegen, zelf het werkdoel bepalen, zelf een werkplan ontwerpen, zelf middelen kiezen om het doel te bereiken, zelf foutieve ontwikkelingen corrigeren, zelf het project uitvoeren, zelf uitmaken wat met de resultaten gebeurt en zelf een waardering uitspreken over de prestaties van de deelnemers. In eerste instantie zijn de deelnemers slechts aan elkaar verantwoording verschuldigd.

3 KOMMUNIKATIE-ERVARINGEN IN DE KLAS

Op school leer je praten of je leert er je mond houden. Het onderwijsproces is vooral een communicatieproces en wat de leerling daarin meemaakt, leert hij minstens zo intensief als wat volgens welke progressieve doelstellingen ook wordt nagestreefd. We moeten ons wel realiseren dat kinderen ook nog in andere situaties verkeren dan op school. Al te vaak echter bevestigt het schoolritueel de communicatie-ervaringen die de leerlingen ook daarbuiten op doen . . .

- één heeft het altijd voor het zeggen en daar is weinig tegen in te brengen,
- in communicatie behoort je te voldoen aan de verwachtingen van hogergeplaatsten,
- communicatie dient minder de verstandhouding dan wel de sociale controle,
- normen zijn belangrijker dan welke communicatieve vaardigheid ook.

Bij projectmatig taalonderwijs gaat het erom, dat leerervaringen worden opgedaan in veelsoortige communicatie. Kinderen *leren* wat anders dan het 'juiste' antwoord te geven op een vraag van de leraar. Ze leren bijvoorbeeld minder afhankelijk te zijn van goedkeuring en beloning door de leraar. Ze ervaren ook dat taalvaardigheid heel wat meer is dan korrekte spelling, vlotte zinsbouw en een goede gevarieerde woordkeus. Wat je schrijft wordt niet op deze vormaspecten verbeterd, maar *gelezen*. Taalvaardigheden zijn *middelen* om samen

konkreten *andere* doelen te bereiken. Er is niet meer een tegenstelling tussen het z.g. gebrekkige taalgebruik van kinderen en de vreemd-vijandige taal van de leerkracht. Taal funktioneert binnen de school, net zoals daarbuiten, om elkaar dingen te vertellen, duidelijk te maken, te vragen. Uitwisselen van informatie, gesproken en geschreven, over iets waar je samen mee bezig bent. En in dat bezig zijn ontwikkelt de moedertaalbeheersing zich verder, zoals dat buiten de school ook gebeurt. Maar dan zal de leraar tolerant moeten zijn tegenover het taalgebruik, ook al is dat volgens de door hem gekende normen niet korrekt. Projektmatig werken is uitgesloten als de sfeer van luisteren en tolerantie niet aanwezig is. Is aan die beginvoorwaarde echter wel voldaan, dan wordt ook in de klas de voortdurende afwisseling van communicatiesituaties mogelijk die zo gewoon is buiten de school. Taalactiviteiten worden niet meer beleefd als van elkaar geïsoleerde lesjes, maar zijn voortdurend op elkaar betrokken. Vooral de inhoudsaspecten van de communicatie geven de samenhang aan. Dit alles wil overigens niet zeggen dat in projektmatig taalonderwijs de taalvorm niet belangrijk is. Het is eerder zo, dat de leerlingen het belang daarvan zelf ontdekken. Het 'hoe moet je dat zeggen of schrijven' wordt niet meer geïsoleerd bekeken, maar blijkt afhankelijk te zijn van de functie van het taalgebruik. Je moet zo praten en zo schrijven, dat je verstaan en begrepen wordt. Leerlingen ervaren dan dat taalvormen niet in absolute zin fout of goed zijn, maar dat situatie en doelstelling de keuze van de juiste taalvormen mee bepalen.

4 PROJECTEN IN SOORTEN

Kenmerkend voor projektmatig onderwijs is, dat subjectieve belangen en behoeften van leerlingen serieus genomen worden en de centrale motivatie voor het leren kunnen vormen. In de situaties waarin kinderen verkeren, ontwikkelen zij negatieve gevoelens tegenover vaststaande rolverwachtingen. Nog te vaak is het mede door de school dat een scherpe voorstelling wordt ingeprent van geldende regels en regelementen, van vaststaande normen en waarden, van verhoudingen die nu eenmaal zijn zoals ze zijn. 'Lessen in maatschappelijke bewusteloosheid' noemt Theo Jansen dat in zijn boek *Ideologische aanpassing in het basis-onderwijs*.

In projektmatig onderwijs wordt een poging gedaan alternatieven te ontwikkelen voor bestaande als vervreemdend ervaren verhoudingen. Het bevrijdende, emancipatorische karakter van dit onderwijs is gelegen in de ontwikkeling van de vaardigheid te denken in mogelijke alternatieven. Als de kinderen de gelegenheid krijgen zich bewust te worden van de afhankelijke situatie waarin ze verkeren, zullen ze in projektmatig onderwijs duidelijk gemotiveerd zijn vanuit hun behoefte aan verandering en zelfontplooiing.

Aansluitend hierbij onderscheidt men in de eerste plaats de VERANDERINGSPROJECTEN.

Leerlingen ervaren bepaalde toestanden en de gevolgen daarvan als onplezierig, bedreigend, onrechtvaardig. Ze voelen zich door verkeerde of ontoereikende regelingen en verhoudingen beperkt in hun mogelijkheden, of ze zien hoe anderen de dupe worden van veranderbare omstandigheden. In een veranderingsproject proberen ze dan de situatie zo te wijzigen dat functies weer bevredigend worden uitgevoerd. Of ze streven ernaar hun eigen vervreemde rollen te wijzigen in door hen zelf mee bepaalde rolpatronen.

Over de mogelijkheden veel te veranderen aan bestaande verhoudingen, hoe vervreemdend

ze ook werken, moeten we niet al te optimistisch zijn. Daarvoor zijn de structuren te zeer van elkaar afhankelijk en tenslotte gebonden aan politieke en economische voorwaarden. Het is anderzijds onjuist te doen alsof systemen van onaantastbare aard zijn. In dit soort projecten gaat het vooral om het opdoen van bemoedigende sociale ervaringen, van waaruit zich vaardigheden ontwikkelen om ook buiten de school,

- a het denken in alternatieven aan te durven,
- b in onderlinge solidariteit zich te verzetten tegen wat als verkeerd wordt ervaren en op te komen voor de eigen belangen.

Enkele voorbeelden van veranderingsprojecten:

- 1 Het klasselokaal anders inrichten.
- 2 Voorstellen ontwerpen om de lesinhouden van verschillende vakken interessanter te maken.
- 3 Een pagina in de lokale pers verzorgen als alternatief voor de z.g. kinderrubriek.
- 4 Een actie voor betere speelvoorzieningen in de wijk.
- 5 Een actie voor het veranderen van een zeer gevaarlijke verkeerssituatie.

Een tweede soort vormen de ORIËTERINGS- of ONDERZOEKSPROJECTEN.

We gaan uit van zoets als een natuurlijke nieuwsgierigheid, van een behoefte zich te oriënteren in de wereld. Het projectmatig taalonderwijs moet onder alle omstandigheden op deze oriëntatiebehoefte kunnen inspelen. De gestelde doelen worden hoofdzakelijk door kommunikatief groepswork bereikt. De thema's voor deze manier van bezig zijn worden vooral dicht bij huis gevonden. Het zijn de vragen van de leerlingen zelf die beantwoord moeten worden. Men zoekt naar oplossingen en informeert elkaar met behulp van diverse media over gevonden feiten.

Vooraf het verwerven en verwerken van informatie zijn belangrijke activiteiten in dit soort projecten. Interview en enquête worden gebruikt om het functioneren van diverse systemen in de samenleving te onderzoeken.

Voorbeelden:

- 1 Wat maakten onze grootouders allemaal mee?
- 2 Welke platen komen in de top-tien of de top-veertig en wat is de invloed van de platenindustrie?
- 3 Wat voor mensen zitten er in de gemeenteraad en wat doen de burgemeester en wethouders voor werk?
- 4 Welke beroepen kunnen we later kiezen en welke opleiding moet je daarvoor volgen?

Als derde soort de ONTMOETINGSPROJECTEN.

Deze projecten worden niet voor niets vaak aan het begin van een schooljaar opgezet. Leerlingen ervaren de onbekendheid met elkaar en met anderen als een onzekere faktor, die hen belet vrij te kommuniseren. De ontmoetingsprojecten zijn daarom speels van opzet en gericht op ontspanning om kontakten te bevorderen. Centraal in de kommunikatie staat de bedoeling om te amuseren en om zelf geamuseerd te worden. Het gaat om de sfeer van moppen vertellen en spontaan spelen die voor de 'vrije' tijd en soms voor de kontakten in de gezinnen erg gewoon is, maar die op school vaak nog meer ontwikkeld kan worden.

Voorbeelden:

- 1 Het voorbereiden en uitvoeren van een reisje, kampweek of feestdag.

- 2 Het organiseren van een gezellige middag, een bingo-avond voor ouders en belangstellenden.
- 3 Het maken van een film, een hoorspel of video-productie.
- 4 Het samenstellen van een Ster-uitzending met alternatieve, parodiërende en satyrische reclame-boodschappen.

5 FASERING VAN EEN PROJECT

De praktijkbeschrijvingen in dit Moernummer laten duidelijk zien dat er verschillen mogelijk zijn in de organisatie van projektonderwijs.

Toch zijn er drie kenmerken die telkens weer opgaan:

- a de projekten zijn niet vakgebonden,
- b het werk gebeurt meestal in groepen,
- c de activiteiten verlopen volgens een duidelijke, voor ieder herkenbare ordening.

Wat dit laatste punt betreft zijn de verschillen overigens opvallend, in die zin dat per voorbeeld de ordening verschilt. De hieronder gegeven fasering moet dan ook zeker niet opgevat worden als een bindende voorwaarde voor een goede afloop; het schema is eerder bedoeld als een aanwijzing voor wie behoefte heeft aan een overzichtelijke organisatie.

Voorop moet staan, dat de leerlingen bij elke fase betrokken zijn; het project begint voor hun dus niet bij fase 4 (uitvoering), maar het hele project wordt door leraren en leerlingen samen gemaakt.

In het hier geboden schema zijn vijf fasen te onderscheiden:

a BEHOEFTEPEILING

Het moment of de momenten waarop duidelijk wordt wat de leerlingen dwars zit of wat ze nu zouden willen veranderen of onderzoeken. Het is een proces waarbij moet blijken in hoeverre de groep gemotiveerd is voor het gaan werken aan een bepaald probleem. Gaat het om een behoefte van enkelen of van allen; of voelt men voldoende solidariteit met degenen die hun belangen of behoeften hebben verwoord.

b DOELBEPALING

De groep wordt het eens over het doel van de te ondernemen activiteiten. Het gaat om een concreet werkdoel; zie hiervoor de genoemde projectvoorbeelden in de vorige paragraaf.

c PLANNING

Voordat aan de uitvoerende werkzaamheden begonnen wordt, maakt men eerst een plan voor de tijdsbesteding en de taakverdeling. In dit stadium worden te verwachten problemen zo goed mogelijk ingeschat. Een moeilijk vraaggesprek wordt bijvoorbeeld in een rollenspel geoefend en waar nodig vindt een korte training plaats in deelvaardigheden als 'interviewen', 'telefoneren', 'verslaggeven'.

d UITVOERING

Goed voorbereid door de vorige fasen vindt hier het werk plaats dat gericht is op het bereiken van de concrete doelen. De kans op gemotiveerd bezig zijn is groter naarmate de leerlingen de vorige fasen zelf mee inhoud gaven en daardoor het project blijven ervaren als iets van hunzelf.

e EVALUATIE

Napraten over de vier voorafgaande fasen. Is iedereen tevreden over de resultaten? Is het gestelde doel helemaal bereikt? Verliep alles volgens planning? In deze fase zal niet alleen

het konkrete werk ter sprake komen, maar ook de betrokkenheid van de deelnemers, de wijze waarop met elkaar is samengewerkt, de rolopvatting van verschillende funktionarissen, waaronder de begeleidende leraar. Niet zelden zal de evaluatiefase tegelijk een nieuwe behoeftenpeiling inhouden en zo een aanzet zijn voor het volgende projekt.

6 TAALGEBRUIK IN PROJEKTEN

De leraar Nederlands die projektmatig werkt, doet mee aan het kreëren van situaties waarin de leerlingen o.a. kommunikatie-ervaringen kunnen opdoen. Doordat de projektinhouden niet typisch schools zijn, is de kans groot dat de opgedane ervaringen nuttig zijn voor een grote verscheidenheid aan te verwachten kommunikatiesituaties. Het gaat er niet om dat leerlingen dingen leren over taal, maar dat ze weten door ondervinding hoe taal gebruikt wordt.

Aan taalervaringen zijn de volgende aspekten te onderscheiden, die ook in projekten de aandacht vragen:

- a Het pragmatische aspekt, het taalgebruik is doelgericht.
- b Het interactie-aspekt, het gaat altijd om taalgebruik tussen mensen die tot elkaar in een sociale relatie staan.
- c Het situatieve aspekt, altijd is taalgebruik gebonden aan bepaalde situaties met eigen voorwaarden.

Aandacht voor deze aspekten vraagt al om een ander, gevarieerder soort taalonderwijs dan het doorwerken van een willekeurig taalboek oplevert.

Uit de praktijkbeschrijvingen blijkt, dat het nooit de bedoeling is projekten op te zetten en er dan voor te zorgen, dat al die taallesjes van vroeger er weer netjes in terugkomen. Dat zou geen werkelijke verandering betekenen; en een werkelijke verandering van de vaak eenzijdige schoolse kommunikatie-situatie is wel de opzet. In het voorafgaande onderscheiden we drie soorten projekten. We kwamen daartoe door deze af te leiden uit een mogelijke analyse van het leerlingenbehoeftenpatroon. Ook het soort taalgebruik kunnen we overeenkomstig de bedoelde driedeling typeren. Vanzelfsprekend doen zich veel overlappingen en combinaties voor, maar het accent ligt telkens anders. In de veranderingsprojekten ligt de nadruk op het overleg, de argumentatie, het betoog.

In de oriënteringsprojekten wordt taal vooral gebruikt voor het verwerven en verwerken van informatie.

In de ontmoetingsprojekten tenslotte zijn de gesprekssituaties en het taalgebruik daarin vaak informeel, speels en creatief. Het is niet altijd zo vanzelfsprekend geweest, dat het gewoon met elkaar praten voor het plezier in de school zou thuishoren. Toch moeten we dit kontaktleggende, -onderhoudende, of -verbeterende gepraat wel degelijk serieus nemen. Kletsen, rebellen, babbelen zijn wat negatieve aanduidingen voor dit soort functioneel taalgebruik, dat in open, projektmatig taalonderwijs wel degelijk thuishoort.

Het is onmogelijk een volledig overzicht te geven van wat er aan taalgedrag allemaal in projekten kan zitten. De hier volgende opsomming is vooral van toepassing op veranderingsprojekten. Mogelijk geeft de uitgebreidheid een indruk van de vele gevarieerde taalervaringen die in projektmatig werken mogelijk zijn.

- Diskussiëren en argumenteren met volwassenen.
- Belangen en meningen uiten en funderen.
- Zich niet laten overdonderen.
- Bedacht zijn op manipulerend taalgebruik.
- Verzoeken (schriftelijk en mondeling) formuleren.
- Het woord vragen in een 'onveilige' omgeving.
- Reageren op woorden van anderen.
- Rekening houden met gevoelens van anderen.
- Konflikten bespreekbaar maken.
- Anderen om hulp, medewerking of steun vragen.
- Voorbeelden zoeken om een bepaald publiek iets uit te leggen.
- Zich verdedigen tegen terechte of onterechte verwijten.
- Kritiek op anderen duidelijk onder woorden brengen.
- Rolgedrag als zodanig herkennen.
- Afstand nemen van rolpatronen.
- Spreken met officiële personen.
- Publiekgericht schrijven.
- Ontwikkelen van frustratie-tolerantie.
- Vooroordelen van zichzelf leren onderkennen.
- Rekening houden met vooroordelen van anderen.
- Taalbarrières zien en overwinnen.
- Bedoelingen van geschreven teksten herkennen.
- Eigen leesintenties onder woorden brengen.
- Verschillende soorten brieven schrijven.
- Formulieren invullen.
- Een aanvraag indienen.
- Voorstellen formuleren.
- Een folder samenstellen.
- Een affiche of muurkrant maken.
- Het schrijven van informatieve teksten.
- Effectief en kritisch lezen.
- Telefonisch contacten leggen en afspraken maken.
- Het afnemen van een interview.
- Het organiseren van een enquête.
- Het opstellen van een vragenlijst.
- Het weergeven van ervaringen.
- Meedoen met een kringgesprek.
- Meedoen aan een rollenspel.
- Diverse vormen van discussie.
- Luisteren naar informatie en meningen van anderen.
- Spreken over mogelijke alternatieven.
- Beslissingen nemen op basis van meningsvorming.

7 OEFENEN IN VAARDIGHEDEN

Doordat de leerlingen alsmaar functioneel spreken, luisteren, schrijven en lezen zal hun taalvaardigheid zich op natuurlijke wijze verder ontwikkelen.

Kiezen voor projectmatig taalonderwijs met het accent op functioneel, natuurlijk taalgebruik, wil overigens niet zeggen, dat het geïsoleerd oefenen van vaardigheden helemaal niet meer hoeft voor te komen. Vooral in de aanvangsklassen van het basisonderwijs zullen vaardigheden geleerd, getraind of geoefend moeten worden om het projectmatig werken mogelijk te maken. Lezen en schrijven zijn voor het kind nieuwe vaardigheden, die het niet zoals spreken en luisteren in de eigen voorschoolse omgeving al heeft kunnen ontwikkelen.

Wat geldt voor lezen en schrijven, geldt ook voor een aantal deelvaardigheden, die in het projectmatig werken en de dagelijkse communicatie-situaties telkens nodig blijken te zijn. De taalervaringen in het projectwerk zijn weliswaar zeer gevarieerd, maar in veel gevallen ook tamelijk fragmentarisch, aan situaties gebonden en van het toeval afhankelijk. Wanneer dat als een nadeel wordt ervaren, als leerlingen hetgeen terloops aan de orde kwam beter willen leren beheersen, is het mogelijk korte gesloten oefenperiodes in te bouwen.

Het oefenen van vaardigheden gebeurt dus niet zomaar. De keus ervoor wordt bewust gemaakt en is gerechtvaardigd voor die kennis en vaardigheden, waarvan de zin blijkt in het projectwerk of in de communicatiesituaties waarin kinderen en volwassenen dagelijks verkeren.

8 NIET ZO MAAR BEGINNEN

Doordat het projectmatig taalonderwijs nogal afwijkt van wat gangbaar is, zal het vaak moeilijkheden en tegenstand oproepen. Bij een consequente toepassing zullen conflicten en protesten onvermijdelijk blijken te zijn. Kiest men er ondanks die verwachtingen toch voor, dan is het goed zich van te voren op alle eventuele moeilijkheden in te stellen. Dat houdt wel in dat men niet van de ene dag op de andere met projectmatig taalonderwijs kan beginnen. De keus zal weloverwogen moeten zijn en gevolgd worden door een zorgvuldige planning. Het is noodzakelijk eerst voldoende tijd te steken in het observeren van de omstandigheden in en om de school. Men moet weten hoe de relaties liggen tussen de school en de ouders, hoe de verhouding is met het schoolbestuur en hoe de collega's in hun klassen werken; maar vooral moet men een beeld krijgen van wat de leerlingen gewend zijn, om daaruit op te maken wat ze nu zullen aankunnen.

Projectmatig taalonderwijs is ander taalonderwijs dan het gewone en het is in bepaalde opzichten heel wat moeilijker. Maar vanuit het gevoel van solidariteit met zijn leerlingen kan de leerkracht gaan ervaren, dat hij er niet langer alleen voor staat. Hij moet hen dan wel de tijd kunnen laten om te leren, en hen steeds weer aanmoedigen tot zelfstandigheid, ook in het mee verantwoordelijk zijn voor planning en uitvoering van het onderwijs.

LITERATUUR

- Werner Ingendahl; Projektarbeit im Deutschunterricht, München, 1974.
W. Schlothaus, e.a.; Sprachprojekte, 2 und 3, Braunschweig, 1974, 1975.
Klaus Behr, e.a.; Didaktik und Methodik der sprachlichen Kommunikation, Weinheim, 1975.
J. J. Vos; Projektgericht taalonderwijs, NEDERLANDS 1975.
Simon Ophof; Stroom 8: Emancipatie en projektonderwijs, MOER 1975.
Projekt Coördin. 4-jarig l.b.o.; Deelraamplan Nederlands, Amsterdam, 1975.
Theo Jansen, Anne-Ruth van Kammen; Projectonderwijs: afleren en aanleren, VERNIEUWING VAN OPV., ONDERW. EN MAATSCHAPPIJ, 1975, 1976.
Centrale Werkgroep Moedertaalonderwijs; Taalonderwijs van morgen? 's-Hertogenbosch, 1976.
W. Boettcher e.a.; Lehrer und Schüler machen Unterricht, München, 1976.