

# ALS EEN BOEKET VELDBLOEMEN

Wat kan je in een zesde jaar nog doen dat echt nieuw voor ze is ?

Kan je die zesdejaarsleerlingen nog een kick geven ?

Dat zijn de vragen waarop hier een antwoord aangeboden wordt. Om het geheel concreet te maken, wordt er een strategie rond literatuuronderwijs beschreven, maar het zou net zo goed wat anders kunnen zijn. Het gaat hem over het nieuwe en de kick in de leerervaring van zesdejaars en de principes die daartoe bijdragen.

## Inleiding

Bij de aanvang van dit werk komt mijn zoon van vijf binnen. Hij houdt wat achter zijn rug verborgen en ik moet raden wat. Ik raad 'bloemen' en ja hoor, sinds gisteren biedt hij me nu al zijn tweede boeket veldbloemen aan. Ik heb hem bezig gezien bij het plukken : hij spendeert enorm veel tijd aan het bij elkaar zoeken van verschillende bloemen met verschillende kleur en vorm. En ik moet toegeven : de combinatie is relatief volmaakt : wit naast geel, naast rood en paars.

'En morgen zoek ik weer bloemen, maar dan andere', zegt hij. Dit verhaaltje drukt niet alleen mijn moederlijke trots uit, maar balt ook samen wat ik hier wil ontwikkelen en wat ik in een goed onderwijsleerproces ambieer. Dat is : integratie, afheid, zelfstandigheid, (co)-creativiteit.

Dit kind (en dan maak ik abstractie van mijn eigen bloed) integreert in de handeling van het bloemen plukken de idee van het gaan plukken, het lopen door het veld, het zoeken, het schikken, het afgeven van de bloemen. Zeer waarschijnlijk drukt hij er ook zijn relatie met zijn moeder mee uit en/of wil hij aan een soort verwachtingspatroon naar een ouder toe voldoen.

Hij betracht een zekere perfectie voor hij de ruiker afgeeft, (nadat hem in 't verleden wel gezegd is dat hij de stengels lang moet laten als hij met zijn plukkerijen enig succes wil hebben en dat hij geen bloemen uit de tuin van de burens mag nemen).

Hij voert de hele activiteit zelfstandig uit, met alle risico's die eraan verbonden zijn (je kan hem niet steeds volgen en controleren), maar ook met de volledige genoegdoening aan zijn kant achteraf.

Het laatste aspect - de creativiteit - hoeft niet veel uitleg. Het kind is, zo jong reeds, in staat om van moment tot moment vrij te beslissen hoe hij naar een - in dit geval niet van buiten opgelegd - einddoel evolueert. Co-

creatief zijn houdt in dat ik tenminste naar een potje zoek om de bloemen in te zetten, een element aanbreng waarover hij geen meester meer is.

Onderwijzen en leren op een school zal steeds in een laboratoriumsituatie gebeuren. Toch probeer ik vorige modaliteiten in te bouwen. Je kan het noemen : streven naar levensechtheid in de plaats van schoolsheid, samen met leerlingen iets produceren in de plaats van hen een aantal dingen te laten reproduceren, verantwoordelijkheid delen in de plaats van ze langs één kant van de barrière te leggen, wat je op je weg ontmoet verwerken in je produkt, gebruik maken van het aanwezige potentieel aan krachten, ideeën, ervaringen en kennis in de plaats van alles voor te schotelen.

Verderop zal wel degelijk blijken dat er doelstellingen zijn en dat er een evaluatie is (je moet bloemenvelden aanbieden), maar daartussen is er een uitgebreide spelingsmogelijkheid, waardoor je buiten het opgezette raster belandt en dat is ook de bedoeling.

Achttienjarigen hebben al een hele schoolloopbaan achter de rug. Ze brengen een technische bagage en een kennisinhoud mee en lijken blij er eindelijk eens iets mee te mogen doen. Met jongere kinderen zal het minder goed mogelijk en misschien minder noodzakelijk zijn ; daar ben ik niet zo goed van op de hoogte.

Naast het bovengenoemde kwartet waarvan de toelichting in het volgende deel II volgt, zijn er nog meer elementen ingebouwd die ik als welkome nevenverschijnselen wil benoemen. Ze spelen niettemin ook een belangrijke rol :

- exemplarisch onderricht i.p.v. cursorisch onderricht : je hoeft geen honderdmaal hetzelfde te doen om in een materie thuis te geraken. Streven naar verdieping en verbreding is vruchtbaarder.
- inhoudelijk-thematische ordening (waarin wel de chronologie gerespecteerd wordt) i.p.v. versnippering : de leerling is bezig met één thema, wordt geconfronteerd met verschillende uitingen errond, voelt zich één met de inhoud.
- variatie in werkvormen en inhouden : het exploreren van wat en hoe alles kan.
- planning en efficiëntie in tijdsgebruik : dit kan alleen geleerd worden als de leerlingen zelf hun tijd kunnen indelen ; in een klassieke programmatie van lestijden is dat bijna onmogelijk.
- elkaar iets meedelen : de gegevens die ze inbrengen moeten verbredend of verdiepend werken ; doorgaans weten ze zelf zeer goed wat ze al ooit behandeld hebben en wat niet.
- solidariteit : de groepswerking vlot alleen maar als ieder lid meedoet.
- publiekgerichtheid : ze maken hun werk naar iemand, voor iemand, in dit geval voornamelijk voor hun mede-

leerlingen.

Het is vanzelfsprekend dat de elementen die in dit artikel beschreven worden, niet nieuw zijn, maar de combinatie ervan lijkt me relevant. Ze is gegroeid doorheen de (twaalf) jaar praktijk en voortdurend lezen en vormen. Bij de samenstelling van dit artikel heb ik vooral bij Wam de Moor (1) mijn stellingen bevestigd gezien. Het is zeer goed mogelijk dat in het verleden daar een belangrijke stimulans van heel mijn opzet heeft gelegen.

### Doelstellingen bij dit soort literatuuronderwijs en de realisatie ervan

De vier doelstellingen zijn niet karakteristiek voor literatuuronderwijs. Via dit opzet worden ze wel uitstekend gerealiseerd ; tegelijkertijd wordt literatuur bedreven. Om goed bij de gedachtengang te kunnen blijven, volgt hier het werkplan dat aan de leerlingen aangeboden wordt. Daarin zitten doelstellingen en hulpmiddelen verwerkt.

**WERKPLAN (LEERSTAPPEN/LEERTAAKANALYSE)**

1. Keuze van het thema en de tekstfragmenten  
Samenstelling van de groepjes  
Verantwoording van de keuze : schriftelijk of mondeling  
individueel of in groep
2. Informatie : de evolutie van het drama doorheen de tijd  
Toets
3. Lectuur en analyse van een inleidende tekst op het thema  
Schriftelijke samenvatting van het artikel :  
in groep of individueel
4. Het zoeken van extra-dokumentatie : andere teksten  
gedichten/liedjes  
foto's
5. Analyse van de gekozen fragmenten :
  - 2 per persoon
  - de 4 genres moeten vertegenwoordigd zijn
  - hoe meer drama, hoe beterHet resultaat van de analyses moet een getypte bundel zijn, die vlot leesbaar is (= zonder dat de lezer de vragen nodig heeft)
6. Presentatie voor de klas
7. Waardeverduidelijking rond het thema (werkboek) (2)
8. Evaluatie over het geheel en de presentatie
9. Examenbeschrijving
10. Uitbreiding

## TOELICHTING BIJ HET WERKPLAN

1. De ll.n. kiezen uit een thematisch-chronologisch geordende bloemlezing (3) een thema en daaruit tekstfragmenten. cfr. onder fase 5 waaraan de keuze moet voldoen.  
Rond die keuze vormen zich groepjes van twee tot vier personen. Er wordt gestreefd naar kiezen uit interesse, niet omdat het vriendinnetje of vriendje dat thema (ook) interessant vindt. Vandaar de verantwoording van de keuze : wat zet ze aan om het thema te nemen ?
2. Tijdens deze fase doceert de leerkracht gedurende een zestal lestijden over functie, structuur en evolutie van het drama. Deze periode wordt afgesloten met een geheugentoets. De verworven kennis vormt een brede grondslag voor latere tekstanalyse (fase 5) met de focus op drama (cfr. leerplan 6de jaar).
3. Tijdens de doceerfase (fase 2) maakt de leerkracht voor elk groepje een inleidende tekst (4) met bijbehorende sleutelvragen en analyseschema klaar. De leerlingen zullen via een samenvatting ervan in een vloeiende tekst grondig kennismaken met de inhoud en verschillende visies op hun thema.  
Nota : een leergang 'analyse en synthese' (5) is aan dit hele opzet voorafgegaan, zowel als een leergang 'gericht schrijven' trouwens (6).
4. Tijdens alle werkzaamheden wordt aangedrongen op een minimum dokumentatie die de volledige literatuurplek zal verluchten. Dit wordt met graagte en uitgebreid gedaan.
5. Fase 5 is het zwaarste werk voor de leerlingen : het is het meest zelfstandig bezig zijn en dat gedurende een tamelijk lange tijd.  
Zij kunnen niet anders als hun leergang voortdurend aftasten en zelf bepalen. Zodoende wordt hier ook echt gedifferentieerd. De ll.n. beschikken over steekkaarten per gekozen tekst. Hierop staan analysevragen die aan vooropgezette doelstellingen voldoen en de persoonlijkheidsdomeinen van het affectieve en cognitieve, soms zelfs het psychomotorische vlak bestrijken (4).  
De analyses van de tekstfragmenten moeten in vloeiende tekst neergeschreven worden (cfr. afheid).  
Tot hiertoe omvat de map reeds : de samenvatting van de inleidende test, de tekstanalyses, de extra-dokumentatie en eventueel ook de gedrukte dramatheorie.
6. Het moment is nu gekomen om aan de presentatie te denken waaraan ook weer normen worden gesteld. Deze normen dienen dus als na te streven gedragingen tijdens het presenteren en als observatie-instrument

voor de toeschouwers.

Er worden voor deze presentatie ook een 20-tal vormen aangeboden (zie verderop in het artikel).

Elke groep beschikt over 1 lestijd. Deze serie lestijden worden nauwkeurig gepland in overleg met de leerkracht. De opvulling ervan wordt gewoonlijk ingeoefend buiten de schooluren en op eigen initiatief van de leerlingen.\*

7. Thuis moet ieder individueel een waardeverduidelijking rond het thema maken. Deze oefening geldt als zeer persoonlijke reflectie op de vooraf gegane werkzaamheden. De leerkracht reageert ook erg persoonlijk op deze boodschap.
8. In fase 8 schrijft elke leerling een brief over het hele proces naar de leerlingen die het jaar daarop deze cyclus zullen doorlopen. Samen met het normaal-functioneel briefschrijven, wordt hierin weer gereflecteerd over een lange leerperiode (cfr. leerplan) en worden adviezen en waarschuwingen doorgespeeld van leeftijdgenoot naar leeftijdgenoot.
9. Het examen blijft de schoolse uitloper van het hele gebeuren. Reproductie wordt zoveel mogelijk vermeden ; reflectie wordt nagestreefd. Er komt een tekstanalyse van een ongeziene tekst uit het eigen thema bij te pas. Deze teksten kunnen allemaal op voorhand gelezen worden in de bloemlezing.  
Elke leerling heeft een ander examen. Dezelfde doelstellingen worden meegedeeld en dus is dezelfde evaluatie mogelijk.
10. In de uitbreiding - voor geïnteresseerde en/of vlugger werkende lln. - zitten vooral beschouwende teksten over dramatiek.  
Daar verzinnen lln. in overleg met de leerkracht een verwerking bij.

Deze hele bezigheid omvat een viertal maanden aan drie lestijden per week. Dat maakt ongeveer 50 lestijden, waarin toch wel intensief gewerkt wordt en waarin een rijkdom aan geïntegreerde ervaringen wordt opgedaan.

#### INTEGRATIE (TOTALITEITSONDERWIJS)

Je zou dit titeltje slechts kunnen interpreteren en stellen dat er geen analyse, geen deelvaardigheden meer nodig zijn om wat te doen.

Dit is fout.

Met integratie bedoel ik dat :

- het cognitieve, affectieve en psychomotorische leerdomein voortdurend door elkaar aan bod komen (confluent onderwijs) ; vb. bij een groepsoverleg behoort de inhoud van wat gezegd wordt tot het cognitieve leergebied,

- maar ondertussen spelen er zich interacties tussen groepsleden af ; dit ligt op het affectieve domein. Beide gebieden - in dit geval - zijn even belangrijk en verdienen evenveel aandacht in de leerervaring.
- de uitgeoefende activiteiten normaal-functioneel zijn ; vb. je schrijft wat op papier omdat je een boodschap op die wijze het best en het liefst aan iemand anders kan meedelen ; dit impliceert tegelijkertijd het gebruiken v.d. 5 vaardigheden.\*\*
  - de activiteiten uit elkaar voortvloeien ; vb. als je een inleiding op iets leest, dan betekent dit dat het 'iets' daarop voortborduurt. De inleiding brengt begrippen aan waarmee naderhand wat gedaan wordt.
  - de activiteiten beslaan een uitgebreide waaier van expressiemogelijkheden ; vb. je drukt je als mens immers niet alleen verbaal uit, maar ook met je lichaam, via muziek en beeld, ....., dikwijls terzelfdertijd.
- Om de praktijk opnieuw duidelijk te stellen, geef ik hier de lijst van presentatiemogelijkheden die ook weer aan leerlingen wordt aangeboden. Het is verbazingwekkend met welke variatie en gemakkelijkerheid zij deze vormen hanteren, hoe zij op woensdagnamiddagen op eigen initiatief komen repeteren en werken aan de materiële organisatie : dat alles om de presentatie in de beste condities te laten verlopen.

Presentatievormen : aanbod bij fase 6 (7)

- schimmenspel
- poppenkast
- toneelopvoering van een teksfragment
- expressief voorlezen
- mime
- tableau vivant
- luisterspel op band
- dans als opluistering of expressiemiddel
- muziek (idem) (tekenen/schrijven bij muziek)
- bijkomende teksten
- discussie
- eigen verslag over verloop van werkzaamheden en deelname van de leden
- vreemde deskundige(n) interviewen
- vreemde deskundige uitnodigen
  - voor voordracht
  - voor panelgesprek
- enquête houden over thema en de resultaten naar voren brengen
- toets
- kwis
- dia's
- spelvorm : ganzenbord

De hele bezigheid culmineert in een totaalspektakel per themagroep. Voor elke groep wordt één lestijd ter beschikking gesteld. Die 50 minuten zijn meestal te kort. Dit totaalspektakel staat ver af van wat je gewoonlijk expressie noemt. En dat vind ik goed omdat :

- het puur expressie houden om de expressie me vrees aanjaagt. Je scherpt er wel vaardigheden mee aan, maar functioneren die ook als je ze echt nodig hebt ?
- het alweer een afsplitsing is in een 'vak'. Eigenlijk doe je de hele dag aan expressie ; je isoleert het toch niet van je gewone denken en doen. Zelfs de wijze waarop je koffie drinkt, noem ik expressie.

## AFHEID

Als je wat maakt en zeker als je 't presenteert, is het niet genoeg wat volgeschreven papiertjes - weliswaar netjes geordend - af te geven aan een leerkracht. Het gaat hier om een groeps-gebeuren (duur gezegd : een communicatief gebeuren) waarvan iedereen kennis moet kunnen nemen zonder de maker te moeten raadplegen. Dus - en dat kan absurd klinken - alle geschreven produkten moeten getikt worden. Er wordt ook gestreefd naar variatie in de presentatie (publiekgerichtheid). Het samengaan van wat bijgeven en entertainment wordt in de hand gewerkt : het nuttige wordt aan het aangename gepaard.

Maar al te dikwijls bestaan verwervings-, verwerkings- en transferopdrachten los van elkaar ; hier worden de leerlingen verplicht alle geschreven werkzaamheden samen te bundelen en er een map van te maken. Zelfs deze activiteit kan een uitgesponnen proces worden. Dikwijls worden ouders of andere volwassenen betrokken bij de uitvoering ervan. Hoe technisch en/of financieel (?) hun bijdrage ook moge zijn, ze zijn er toch bij betrokken.

## ZELFSTANDIGHEID

Waar de twee vorige uitgangspunten meer een strategie beschrijven, duidt deze term een attitude aan. Het is niet vreemd dat deze attitude in een derde graad speciale aandacht krijgt. Inderdaad, op dat ogenblik zijn adolescenten rijp genoeg om 'uit eigen kracht en naar eigen inzicht te kunnen handelen, waarbij ze moeten leren om gedragingen tegenover zichzelf en tegenover anderen te verantwoorden' (8). Er kan niet genoeg de nadruk op gelegd worden op eigen kracht en inzicht ; al te vaak blijft het bij woorden : we zijn toch zo bang van het initiatief van leerlingen ; zo vaak krimpen we de ruimte en tijd in omdat we vb. ons programma willen afwerken.

Op eigen benen staan en lopen is onmisbaar in de maatschappij van nu en later. Het individu en dan bedoel ik individu - wordt voortdurend bestookt met tal van impulsen. Hij moet voortdurend een keuze maken ; deze keuze gaat van kiezen uit een onoverzichtelijke berg van consumentieartikelen tot het geconfronteerd worden met de pijnlijke rol van werkloos zijn.

Alleszins is de adolescent 'in staat zichzelf tot het onderwerp van zijn denken te maken. Deze zelfreflectie, dit nadenken van de adolescent over zichzelf, leidt tot zelfbeoordeling en kritiek' (9). Deze ruggesteun uit de ontwikkelingspsychologie bevestigt nogmaals het feit dat de jonge mensen bruikbare kracht in zich dragen.

Hierna volgt nog een overzicht van na te streven attitudes doorheen de adolescentieperiode : (10)

|                        | eerste graad                           | tweede graad                                     | derde graad                    |
|------------------------|--|--|--------------------------------|
| Doorzettingsvermogen   | durf                                   | taakinzet  | wilskracht                     |
| Leergierigheid         | algemene belangstelling voor de studie | gerichte belangstelling binnen de studierichting | brede culturele belangstelling |
| Sociale gerichtheid    | samenwerking                           | sociaal voelen                                   | samenhorigheid                 |
| Zin voor objectiviteit | eerlijkheid                            | zelfkennis                                       | kritische zin                  |
| Zin voor efficiëntie   | functioneel en ordelijk gedrag         | doelmatigheid                                    | zelfstandigheid                |
| Zin voor verwondering  | verwondering                           | smaak  | innerlijkheid                  |

#### CO-CREATIVITEIT (TUSSEN LEERLINGEN EN LEERKRACHT)

*'Een zeer belangrijke voorwaarde voor het vervullen van een rol is dat men in de gelegenheid is in een bepaalde groep of instantie te participeren'. (9)*

Dit is een beschrijving van de omstandigheden die de morele ontwikkeling van de lerende helpen bevorderen. Als opvoeder en leerkracht komt het er dan op aan structuren te scheppen waarin samen wat gemaakt wordt. Ondertussen ontwikkelen zich solidariteit en groepscohesie ; de leerlingen tasten zichzelf en hun omgeving af, moduleren zichzelf, zoeken en beleven hun rol. (net zoals een baby die alles letterlijk doet).

Co-creatief zijn is ook samen het genot delen om iets te presteren, genieten van een inclusieve manier (11) van denken en handelen : je doet iets samen met anderen, waarvan jijzelf en de anderen beter worden. Dit is een besef dat in deze maatschappij een belangrijk gewicht kan vormen tegen heersende individualistische structuren.



## **Didactische toelichting**

Didactiek is de kunde om voorwaarden te scheppen waarin nagestreefde onderwijsleerprocessen kunnen plaatsgrijpen. Daarom deze toelichting.

### Beginsituatie :

Werken aan de beginsituatie effent het terrein ; de leerlingen worden zoveel mogelijk op gelijk niveau gebracht. Vooraleer met het opzet te starten, wordt gewerkt aan :

- foutloos schrijven
- het ontwikkelen van historisch perspectief
- synthese en analyse
- zakelijk en creatief schrijven

### Doelstellingen :

Zie werkplan.

De genoemde doelstellingen mogen als basis geklasseerd worden.

### Werkvormen :

- a. Zie werkplan en lijst van presentatiemogelijkheden
- b. Differentiatie komt aan bod in zijn 4 vormen : naar tempo, interesse, niveau, werkvormen.

- tempo :  
binnen een ruime limiet kan elke leerling zijn tijd investeren hoe en waarin hij wil. Momenten die vastliggen zijn vb. presentatiedagen (in onderlinge afspraak en schriftelijke analyses.

- interesse :  
ieder kiest eigen thema en werkvormen

- niveau :  
de basisvereisten zijn gekend ; al wie meer biedt, verhoogt zijn niveau. De zinvolheid van bijkomende producten wordt wel bediscussieerd.

- werkvormen :  
elke groep drukt zich uit in de vormen (verbaal of non-verbaal) die hij verkiest.

De tekstvragen zijn gebaseerd op doelstellingen bij elk thema en bij elke tekst, geformuleerd in de lerarenhandleiding van het gebruikte handboek (3). De vragen zijn op losse fiches geschreven zodat elke leerling er tegelijkertijd kan gebruiken. Deze vragen zijn ook gerangschikt volgens de taxonomieën van Bloom en Kratwohl. Voor de cognitieve categorieën betekent dit dat de leerling eerst gewoon kennis neemt van de tekst, hem leert begrijpen, hem verwerkt, er creatief op inspeelt om in het laatste stadium een kritisch oordeel te formuleren.

Voor het affectieve gebied zal hij ook een verkenning uitvoeren, waarna hij zijn gevoelservaringen en/of waarde tegenover de tekstinhoud zal bepalen.

### Evaluatie :

- a. Zie werkplan ; fase 2

b. Er wordt voortdurend (= permanent, = formatief) geëva-

lueerd door groepsoverleg en -samenwerking. Elk produkt wordt herhaalde malen bijgewerkt vooraleer het een eindprodukt wordt. Meteen wordt een selectievrij onderwijs gewaarborgd.

## Besluit

Werk ik nu emanciperend en/of maatschappelijk relevant ?  
De vier vooropgeschoven punten integratie, afheid, zelfstandigheid en co-creativiteit wijzen sterk in die richting. Of ze garanties bieden om gelukkig te worden, een job uit te oefenen, een tegengewicht vormen tegen of juist de maatschappelijke structuren bevestigen, daar durf ik mijn hand niet voor in het vuur steken.  
Wel merk ik een groei aan souplesse, een ademen en groepscohesie bij de leerlingen (en bij mezelf), een genot in het leren gebruik maken van hun vrijheid, een genot dat nooit bestraft wordt.  
Zo : ze vinden het nieuw en ze krijgen een kick.  
Als toemaatje : nog een getuigenis van een leerling. De brief werd willekeurig gekozen.

Jenny Van Hoey - Mollenveldwijk 30 - 3280 ZICHEM

## NOTEN :

- \* Werkzaamheden 1 tot en met 6 spelen zich af in de klas(sen).
- \*\* 6 vaardigheden = luisteren, lezen, kijken, schrijven, spreken.

## BIBLIOGRAFIE

1. Moor, Wam, de : Overall kloven. Hier en daar een vlonder in : MOER, themanummer literatuur, 1980/3.
2. Sollie, L. e.a., Werkboek bij Instuif 5B, Malle, De Sikkel, 1980.
3. Sollie, L. e.a., Instuif 5B (bloemlezing, handleiding voor leraren en werkboek voor leerlingen), Malle, De Sikkel, 1978.
4. Sollie, L. e.a., Handleiding bij Instuif 5B, Malle, De Sikkel, 1980.

5. Bewerkte leergang van : Themanummer 'Werkmap voor taalonderwijs'  
(Lieve Henderickx), Leuven, Acco, 1980, nr. 19
6. Eigen ontwerp.
7. Devens, Tuur, Hoe maak je een project ? Leuven, Helicon, 1981.
8. V.S.O. - vademecum VI. Doelstellingen van het katholiek onderwijs type I, Brussel, Licap, november 1981.
9. De Wit, Jan en Van Der Veer, Guus, Psychologie van de adolescentie, Nijkerk, Callenbach, 1979, (5).
10. Standaert, R. en Troch, F., Leren en onderwijzen, Acco, 1981.
11. Boerenwinkel, F., Inclusief denken. Een andere tijd vraagt een ander denken. Bussum, 1971.  
cit. in. : Wielemans, W., Opvoeding en onderwijs onder maatschappelijke druk, Leuven, Acco, 1984.

9 mei 1984.

Beste 2e-dejaarsstudent(e),

Allereerst wens ik je een fijn jaar toe en het stelt je misschien gerust als ik je zeg dat het 2e-de jaar niet moeilijker is dan het vijfde jaar. Je moet alleen maar werken uitvoeren. Het voornaamste werk is uiteraard je eindwerk.

Naast dit werk krijg je een werkopdracht van het vak Nederlands. Dit vak behandelt eerst een 20-tal bladzijden theorie over toneel. Vervolgens moet je een thema uit instuif kiezen waarover je wilt werken. Over je thema krijg je dan een inleidende tekst die je in je groep moet samenvatten. Dit is één van de vier werken die je moet uitvoeren.

Daarna kies je in je groep welke tekstfragmenten je wilt bespreken. Dit zijn er twee per leerling. Om die teksten te bespreken heb je verschillende uren tijd. Het resultaat moet je typen en in één bundel afgeven.

Hierna komt het belangrijkste. Iedere groep krijgt de opdracht 2' m thema voor te brengen. Je mag alles wat je wilt in je presentatie verwerken. Zo kan je bijvoorbeeld een toneelstuk opvoeren, een plan beluisteren, een tekst voorlezen, een spel of fluis uitvoeren enz. Je mag ook je tekstfragmenten in je presentatie verwerken.

Tenslotte moet ieder persoonlijk een 'waardeverduidelijking' over 2' m thema uitschrijven. Dit gaat vooral over je visie of je houding tegenover de vragen over je thema.

Dit thema uitvoeren is het belangrijkste van de 2de semester. Je kan je bundel illustreren met documentatie over je thema. Dit is wel niet verplicht maar Jenny aprecieert het wel omdat je zo

bewijst dat je volledig bent in een uitwerking van een opdracht die je krijgt.

Zelf heb ik het thema 'Strevingen en gevoelens' behandeld. In de inleidende tekst vergeleek men de uiting van gevoelens van vroeger met nu. Vooral Sigmund Freud a'm leen werd er in uitgeleegd.

Dan kwamen de tekstfragmenten aan de beurt. Het waren interessante teksten om te bespreken. Ik raadt jou wel aan goed daar te werken anders wordt het saai.

Toen moesten we ons thema voorbrengen. We hebben eerst een klein toneeltje opgevoerd en dan een gedicht voorgelezen waaronder we een discussie opbouwden en tenslotte een Luisterlied. Jammer genoeg moesten we de spits afkijken zodat ons thema niet zo goed overkwam. Misschien komt het jou beter. Dat hoop ik tenminste.

Over het algemeen vond ik Nederlands niet zo veeënd. Alleen de theorie over toneel was saai en vervuld vanwege de samenstelling van het boek. De rest was interessant alhoewel je goed moet observeren. Maar dat is heel normaal in een 2e de jaar. Je leert hoe je een werk zelfstandig moet afhandelen in goed Nederlands en dat kan iedereen wel gebruiken.

Dus er ligt heel wat werk op je te wachten. Niet panikeren hoor, je zult het wel iets fijns van maken.

Het. allerbeste.

annemie Vangeneuzen.