

ALGEMENE PRINCIPES

1. Visie

Verantwoording : expressie in taal

Nederlands-expressie of Verbale expressie.

Werd er wel een nieuw vak ingevoerd?

Waar is de tijd van buitenschoolse activiteiten die uitmondten in een opvoering ter meerdere eer en glorie van de school, tot trots van de ouders en tot genoegen en geestdrift van de deelnemende leerlingen? Ook nu nog bestaan ze, deze hartverwarmende activiteiten o.l.v. leerkrachten, die er de vormende kracht en de waarde voor de taalbeheersing, van hebben ingezien.

Waar is de tijd van de zestiger jaren, toen langzaam maar zeker de pioniers van expressie, muzische vakken, dramatische vorming en creativiteit, hun zienswijze metterdaad - en met laaiende geestdrift - overdroegen op jonge leerkrachten? Die gingen, schroomvallig of halsoverkop, al naargelang hun temperament, die nieuwe zienswijze in de klas zelf toepassen. Ze experimenteerden er al eens op los, botsten zodoende tegen schoolstructuur en schoolgewoonten. Ze gingen weer bijscholen, werden "professionals", maar bleven toch vaak als experimenterende naïevelingen gebrandmerkt, al was het maar omdat hun werkwijze noodzakelijk beroering bracht in de gewone orde van school en klas.

Van lieverlede ontwikkelde zich een soort moedertaalleraar die veel weg had van een kunstenaar, een speldocent of een vormingswerker. De kloof tussen deze nieuwe leraar en de traditionele moedertaalleraar die het enkel van correct schrijven en spreken moest hebben, werd gaandeweg groter en groter.

En nu opeens moet die kloof weer gedicht. Het vak Nederlands-expressie, zoals het heet in het vrij onderwijs (NSKO) of Verbale expressie, zoals het heet in het Rijksonderwijs (voortaan NE/VE) valt meestal ten deel aan de moedertaalleraar ongeacht of hij zich nu bijgeschoold heeft of niet, ongeacht of hij ervoor voelt of niet, ongeacht of hij al enige vorming kreeg hieromtrent in zijn opleiding.

Het vak NE/VE zit eigenlijk al in het vak Moedertaal vervat, zodat moedertaallessen en taalexpressie delen zijn van hetzelfde geheel. Daarbij stippen we aan dat verregaande en experimentele vormen van taalexpressie en dramatische expressie een middel kunnen zijn maar geen noodzaak om de doelstellingen van dit vak te bereiken.

Doelstellingen

In het vak NE/VE willen we vooral:

1. De taalvaardigheid op zich en in alle vormen oefenen en ontwikkelen
2. De spreek- en luistervaardigheid verbeteren om werkelijke communicatie mogelijk te maken
3. De communicatievaardigheden verhogen om de mens in zijn relationele aspecten te ontwikkelen
4. Expressiviteit en creativiteit d.m.v. taal ontwikkelen om de affectieve aspecten van de persoonlijkheid te ontwikkelen.

Expressie in taal is in zijn meest algemene betekenis expressie, uitdrukking via gesproken en geschreven taal en via metataal.

Je taal leren beheersen is één van de belangrijkste doelstellingen van NE/VE. Wat betekent dat?

Het is: uit je woorden kunnen komen; het woord durven nemen; je zinnen volledig vormen; verstaanbaar praten; helder formuleren wat je eigenlijk bedoelt.

Het is dus ook de techniek van het spreken verwerven: goed articuleren, kunnen niet-gewestelijk spreken zodat je algemeen verstaan wordt; de juiste klemtoon leggen; het is een voorwaarde om in de maatschappij aanvaard te worden en om een betere verstandhouding tussen mensen van grotere verscheidenheid mogelijk te maken.

Taalvaardig zijn is ook op creatieve wijze omspringen met woorden: plezier hebben in het scheppen van woorden; genuanceerder denken door vinden van preciesere vormen van klank en beeld; schrijven ervaren als een bevrijdend uitdrukkingsmiddel; poëtische taal leren hanteren en smaken (het ritmisch spel, de klankwaarde) en dit alles door spreken en schrijven (creatief schrijven).

Taalvaardigheid beperkt zich niet tot woordentaal. De houding, het gebaar, het gedrag, het lichaam zegt zoveel meer dan de woorden zelf (metataal). Bewust leren omgaan met deze lichaamstaal moet leiden tot dieper inzicht in jezelf en daardoor beter omgaan met jezelf en de anderen.

Spreken en luisteren of liever Luisteren en Spreken: een democratische attitude

Aan de basis van alle communicatie ligt enerzijds luisteren, waarnemen. Spreken anderzijds hebben we moeizaam maar spontaan verworven al van in de wieg, met veel aandacht, concentratie en plezier. We oefenden al spelend hardnekkig met klanken. Als baby's, en later als peuters en kleuters hebben we dit maar gekund doordat we zeer aandachtig luisterden. En dat actief luisteren hebben we omgezet in een drang om ons kenbaar te maken en ver-

staanbaar. De taal vervult al gauw haar conceptualiserende functie en helpt het kind in het zoeken naar een eigen identiteit.

Later wordt de directe communicatie zo verzwakt dat het luisteren vrijwel passief geworden is. Denk aan TV-kijken, stilzitten op school, zwijgen als grote mensen spreken, niet tegenspreken. Luisteren is vaak gehoorzamen of louter opnemen van informatie of doen alsof.

Actief luisteren is een vaardigheid die weer in ere hersteld dient te worden en dit is één van de doelstellingen van de cursus VE/NE.

Bij actief luisteren hoort gericht spreken d.i. spreken om gehoord te worden, beluisterd, begrepen. Het is zich ongeremd, zelfbewust, spontaan en helder uitdrukken. Woorden vragen wederwoorden. Wanneer goed, d.i. aandachtig en met belangstelling, geluisterd wordt, verhoogt het zelfvertrouwen van de spreker. Het echte gesprek is een school in democratisch gedrag.

Expressie in taal: een typische training in communicatievaardigheden

Uiteraard is communicatie in alle vakken zoals in alle levensomstandigheden aan de orde. Vaak blijft dan de nadruk liggen op de inhoud van de boodschap en de kennisoverdracht van die inhoud, in plaats van op de communicatie zelf. De leraar gaat doceren of enkele leerlingen trekken de aandacht of het initiatief zo naar zich toe dat echte wisselwerking van gedachten onbestaande is. De druk van programma en de macht van de gewoonte spelen hier zeker parten.

In het vak VE/NE wil men nu trachten de communicatievaardigheden op zich te oefenen. Maar hoe kan je een dergelijke vaardigheid oefenen zonder dat de kennisoverdracht primordiaal is zoals in andere vakken, bv. biologie, geschiedenis, natuurkunde, vreemde talen. Die inhoud zal hoe dan ook Normaal Functioneel moeten zijn, m.a.w. hij moet direct bruikbaar of interessant zijn voor de leerlingen, of "uit hun leven gegrepen".

Speelse vormen, vormen van drama, vormen van gespreksvoering, kunnen de zin voor communicatie en contact en relatievorming in de hand werken. Alle vormen staan in functie van emanciperend gedrag t.o.v. elkaar en zelfbewust optreden vanuit zichzelf.

Expressiviteit in Taal en Drama: ontwikkeling van de creativiteit.

Op beide begrippen, die aan de basis liggen van VE/NE komen we in een apart hoofdstuk terug.

In het algemeen kunnen we stellen dat de affectieve factoren van de mens in dit vak sterk aangesproken worden en des te belangrijker zijn omdat ze zo weinig aan bod komen in het onderwijs.

Dat verfijnd taalgebruik stoelt op creativiteit, hebben we hiervoor reeds behandeld.
Een ander middel is drama of opvoedkundig drama (zie M. Goethals). Klank, beweging, situatiespelen, improvisaties, rollenspelen, toneelfragmenten kunnen een middel zijn tot ontplooiing van de innerlijke mens en van relationele vaardigheden.

Expressie en creativiteit

Verwarring tussen de begrippen Expressie en Creativiteit.

Expressie is iets anders dan creativiteit. Hoe komt het dan dat die 2 begrippen zo dikwijls door elkaar gebruikt worden?

Het begrip Expressie wordt vaak alleen in relatie tot muzische of artistieke vakken gezien. We spreken van plastische opvoeding of beeldende expressie, muzikale expressie, dramatische expressie en nu ook van verbale expressie of taal-expressie. Deze interpretatie is geboren in een tijd dat men tot het besef kwam dat de artistieke en affectieve vorming van kinderen in het algemeen vormend onderwijs achter was gebleven. Daar moest inderdaad wat aan gedaan worden.

Al gauw dachten we dat we het terrein van de scheppende kunstenaars betreden hadden. Wie zegt kunst, zegt immers scheppen, niet waar? Zo werd, tenminste in het onderwijsmilieu, het begrip "Creativiteit" synoniem voor "Expressie". Het verschil is echter eenvoudig:

Het vermogen tot creativiteit is niet zichtbaar, expressie maakt dit vermogen zichtbaar.

In deze stelling zijn de 2 begrippen in zeer beperkte betekenis gebruikt. Ze vergen een nadere toelichting.

Expressie, artistieke uitdrukking of uiting.

Wie zich expressief uit, geeft daarom nog geen uiting aan zijn creativiteit. De expressievakken vertonen gemakkelijk dezelfde euvels als waar de kunstwereld aan lijdt. Hoeveel zogenaamde kunstwerken zijn slechts technisch min of meer gelukke nabootsingen, of worden volgens een al dan niet zelf gevonden procédé tot in den treure en om den brode herhaald?

Voor ons is expressie een algemeen begrip dat alle uitdrukkingswijzen van de mens omvat en dat dus al eens creatief kan zijn.

Creativiteit, een artistiek, wetenschappelijk, technisch en sociaal vermogen

Iemand is creatief als hij vanuit het "niets" tot een produkt komt, dat voor hemzelf volkomen nieuw is. Dat produkt kan artistiek zijn: een gedicht, een schilderij, een beeldhouwwerk, een lied, een symfonie, een film ...

Creativiteit kan echter ook voorkomen in wetenschappelijke disciplines bv. wanneer een kind zelf een oplossing vindt voor een vraagstuk, of een wetenschapper nieuwe inzichten verwerft in de geheimen van de natuur of in de wegen van het menselijk denken.

Nergens meer dan in het bedrijfsleven wordt het creatief vermogen van de medewerkers hoog gewaardeerd, waar het zich uit in durf, initiatief, originaliteit, organisatievermogen en dynamisme.

Tenslotte beschouwen we vooral als creatief, die levenshouding die erin bestaat dat wij open staan voor elke nieuwe situatie, dialoog, probleem en wij dus de soepelheid hebben of de kunst verstaan het leven in al zijn facetten aan te kunnen en er iets van te maken, dat enig is en eigen aan ons alleen.

Het is deze creatieve levenshouding, de uiterste vorm van creativiteit, die de mens moet behoeden voor alle schijn, voor uitbuiting van zijn talent, voor zelfbevrediging en corruptie.

Iemand is creatief als hij voor een probleem, in welk domein ook, een oplossing vindt, die voor hemzelf nieuw en waardevol is.

Wat is leren ?

Leren is verwerven van kennis en van mogelijkheden tot handelen en tot ervaren.

Het vak NE/VE heeft met alle facetten van leren te maken. Niet alleen doet de leerling praktische kennis op, inzake taal en inhouden, hij leert ook kundigheden/vaardigheden van taal en communicatie, hij leert door ervaring een bepaald communicatiegedrag door het voorbeeld en het gedrag van de anderen in de groep en van de begeleider, hij leert zich in de groep te gedragen, op te komen voor wat hij zelf wil of goed vindt voor het groepsbelang, hij leert actief te luisteren, samen te werken, toe te geven ... hij leert beter zicht hebben op zichzelf, op de anderen en op de relaties tussen beiden.

Leren is nieuwe gedragspatronen verwerven of bestaande wijzigen.

Het vak NE/VE wil nog iets toevoegen aan dit leerproces.

I.p.v. de lln. te versterken in hun aangeleerde denkpatronen en attitudes, wil het dit denken open trekken, deze houdingen verbreden. Het wil opvoeden tot creatief gedrag. Door de omstandigheden die de leraar schept, namelijk het samen-werken in groep aan een produkt, het bespreken in een open gesprek van wat dan ook, het geven van feedback, het uitpraten van tegenstellingen en moeilijkheden, het samen afwegen van voor- en nadelen, het uitpraten van tegengestelde meningen, het luisteren naar elkaar, worden de leerlingen zich bewust van zichzelf en van de groep. Ook de aandacht voor het doel, het eind-produkt, de voorliggende gegevens, de teksten, is een leerproces. Dit moet onherroepelijk leiden tot inzicht. Inzicht leidt tot veranderend gedrag. Dit soort leren is eigenlijk een intense vorm van leven, wat niet is opeenstapelen van kennis en wetenschap, maar wel voortdurend veranderen. Het is inzicht verwerven over jezelf en meteen de mogelijkheid je houding te veranderen. Het is inzicht verwerven in een ander. En hier heeft het niet voor gevolg dat je die ander gaat proberen te veranderen - wat toch niet zou lukken - maar wel je houding tot deze persoon. In beide gevallen ben je fundamenteel aan het leren. Het is komen van waarnemen naar weten en zo tot verandering. "Dit soort leren, d.i. veranderen tot creatief gedrag is een motor voor individuele ontplooiing en maatschappelijke vernieuwing en is een garantie tegen slaafs conformisme" (Von-visie VONK 82/4)

De hoogst en meest menselijke vorm van leren is die, welke een gefixeerd systeem problematisch kan stellen. (Van Peursen)

Zoals de leerling en de leraar samen en los van elkaar leren door en vanuit zichzelf, zo gebeurt het ook in de gehele samenleving. Ieder mens leert vanuit zichzelf en door en aan de ander. Het gevolg is dat deze vorm van leren de enige is die leidt tot wezenlijke verandering van het individu en vanzelfsprekend tot wezenlijke verandering van die samenleving.

De leerling leert en wat doet de leraar eraan?

Wat de leraar ook doet, het is de leerling zélf die leert wat hij wil (kan) leren. Het kind/de mens leert maar echt vanuit eigen waarneming, vanuit de eigen aandacht, de eigen belangstelling, de eigen motivatie. Niets sterker dan de relaties met anderen brengt de mens op het spoor van hemzelf. De attitude om over relaties te reflecteren, er dieper op in te gaan kan de leraar maar bijbrengen door het ook zelf te doen (een voorbeeld), door de ander erbij te betrekken (relatie) en door de

omstandigheden en het klimaat te scheppen (ervaring) waarin het kind tot creatief gedrag kan komen.

De samenleving zelf is de beste leerschool. De leraar hoeft dan niets anders te doen dan tijd en plaats te geven om zich te bezinnen, om problemen uit te praten, om bij zichzelf en anderen stil te staan.

Maar meer dan door praten kunnen we leren door doen! De leraar kan dan alleen toeschouwer zijn, hier en daar een opmerking maken, een impuls geven, het doordenken prikkelen, openheid bewaren en bewaken, en vooral zelf toepassen!!!!!! Zijn zoekende houding, zijn steeds weer vragende geest, zijn zelfkritiek zijn niet in de eerste plaats een voorbeeld maar vooral een levende werkelijkheid, waardoor de leerling geconfronteerd wordt met zijn eigen werkelijkheid.

2. Basisprincipes

De aard van het "vak" NE/VE hypothekeert zowel het leereffect bij de leerlingen als de beroepsbevrediging van de leraar (voortaan L.). Tussen een les wiskunde en een les Frans in komen weinig gemotiveerde leerlingen even stoom aflaten. Want hier kan dat. Hier zijn stilzitten en zwijgen in tegenspraak met de aard van het vak zelf.

Als L. expressie krijg je al vlug het imago van de meest aanspreekbare, begrijpende, progressieve van het lerarenkorps. Creativiteit en de expressie daarvan stimuleren en kansen geven zich te ontplooien zonder het klassiek-docerende lerarengedrag te doorbreken, zou een stunt op zich zijn. Jezelf kwetsbaar durven opstellen is een sterke attitude, maar wordt niet altijd als dusdanig begrepen door de omringende schoolgemeenschap.

Ook van de leerlingen worden dingen gevraagd waarbij ze zich niet kunnen verstoppen. Zo vlug de stap voor hen te groot wordt, krijg je defensief gedrag: passiviteit, dichtklappen, gebrek aan concentratie, motivatie en inzet, lachen, uitdagend gedrag, openlijke agressie.

Kortom: je vraagt als L. expressie om moeilijkheden. Daarom is het belangrijk dat zowel de lesgever als de leerlingen enkele basisprincipes duidelijk onder ogen zien, de consequenties ervan op een rijtje zetten en tot concrete afspraken komen, vóór er met het eigenlijke werk gestart wordt.

Metapositie

Wat je ook de klas binnenhaalt, hoe je ook tracht de lessen zo nauw mogelijk te laten aansluiten bij het echte leven, het schoolleven zal nooit het leven zijn. Binnen een schoolstructuur komen mensen samen om iets te leren over dingen die hun toepasbaarheid grotendeels buiten de school vinden.

Binnen een schoolsysteem zit je, zowel L. als leerling, in een metapositie: je bekijkt de realiteit niet waarden-vrij, ook niet zoals je er in het ware leven mee te maken krijgt, maar vanop een afstand, om (er) iets (van) te leren.

Vooraf in expressielessen is dit inzicht van vitaal belang. Anders dreigen de lessen te ontaarden in vrijblijvende bezigheids therapie, spelletjes zonder meer. Uiteindelijk werkt dit weinig motiverend voor beide partijen!

Spelwerkelijkheid

In een leergroep (klas) worden t.o.v. elk individu verwachtingen gesteld. Enerzijds door de anderen in de groep, anderzijds door de omgeving, de kontekst waarbinnen de groep zich situeert. Door de wisselwerking tussen deze verwachtingen (en de eisen) en de behoeften van elke leerling, ontstaat er (kan er ontstaan) een dynamisch leerproces. Door telkens weer in discussie te treden met de aangeboden normen en opvattingen, kom je tot het verwezenlijken van eigen behoeften.

Concreet: voeren leerlingen een opdracht slaafs uit, dan komt er niets van terecht, dan is het leerresultaat vrij pover. Laat hen een spel spelen waarin ieder zijn rol strak speelt, zonder te evolueren binnen het spel, zonder de spelwerkelijkheid te respecteren, en je krijgt gegarandeert welles-nietes-spelletjes. De onvermurwbare ouder blijft de onvermurwbare ouder, er is geen ruimte voor alternatieven, voor veranderend gedrag. Daar heeft niemand iets aan en daar kan je als L. nooit tevreden mee zijn.

"Play the game man!" Dit roept bijvoorbeeld een basketbalcoach naar een speler die maar wat aanmoddert. De speler die zonder ambitie uitvoert wat hem gezegd wordt, die recreatiebasket speelt zonder veel inzet, zonder in te spelen op de evolutie van het spel. In een wedstrijd komt dit type niet aan bod en zal braafjes op de reservebank mogen toekijken. Met als gevolg minder oefening, ervaring, confrontatie, minder inspiratie voor volgende wedstrijden. Speel je met aandacht en inzet, met volledige concentratie op dat waarmee je bezig bent, dan zal ook je spelplezier veel intenser zijn.

"Speel het spel", zou de L. moeten roepen tegen de leerling die zichzelf buitenspel zet in de les. Wie zichzelf buitenspel zet, ontnemt zichzelf ontwikkelingskansen. Wie de spelwerkelijkheid negeert, consumeert tijd, verhoogt zijn weerbaarheid niet, zinkt weg in het moeras van de gemiste kansen.

Niet dat een les zomaar te vergelijken is met een professionele wedstrijd. Het competitie-element moet gekoppeld worden aan de eigen doelstellingen (ontspanning, ontwikkeling) en niet aan het cijfermatige resultaat. Zolang je belang als speler/leerling ligt in het spel/de

les zelf en niet in het resultaat (de score, de punten, ...), creëer je openingen, ruimte voor creativiteit, voor ontplooiing.

3. Werkstructuur

Het komt eropaan dat de leerlingen een werkmethode integreren die overzicht en doelgericht werken garandeert. Een te rigied systeem kan efficiënt (op doen gericht) zijn maar helemaal niet effectief (op resultaat gericht). De effectiviteit van een structuur en/of taakverdeling wordt bepaald door de resultaten (produkt + proces) en niet door werkzaamheid of inzet. Te beperkende, afgeronde taakomschrijvingen zijn op zichzelf doorgaans niet zeer bruikbaar (indien het daar bij blijft) om de effectiviteit te bevorderen. Taakbeschrijvingen leiden vaak tot het benadrukken van wat efficiëntie kan genoemd worden. Het probleem hierbij is, dat zelfs indien zowel de inzet als het resultaat laag zijn, de efficiëntie nog altijd 100 % kan zijn. In feite kan iemand voor een onderdeel gemakkelijk 100 % efficiënt en voor 0 % effectief zijn. Wie efficiënt/effectief is, kan als volgt geïdentificeerd worden:

efficiënt

dingen goed doen
problemen oplossen

middelen veilig stellen

plichtsvervulling

effectief

goede dingen doen
creatieve alternatieven scheppen

optimaliseren van gebruik van middelen

resultaten bereiken

Opdrachten waaraan geen concrete maatstaven verbonden zijn, kunnen leiden tot leerlingengedrag dat op geen enkele nuttige wijze bijdraagt tot het gestelde leerresultaat. Zij kunnen zich verstoppen achter anderen die het werk wel voor hen zullen doen. Zij bevredigen persoonlijke doelstellingen eerder dan de doelstellingen van de opdracht, de les(senreeks), het project. De L. zal dus, (eventueel) in samenspraak met de leerlingen, concrete criteria moeten opstellen waarmee het resultaat (produkt + proces) kan geëvalueerd worden.

Fasen van een creatief proces

- Voorbereiding
 - Verzamelen en kiezen
 - Veranderen van het materiaal
 - Verwerken van het materiaal
 - Vormgeven
 - Evalueren
- (Voor concrete voorbeelden: zie hoofdstuk toepassingen)

1. VOORBEREIDING

Bij het opstarten van elk project moeten alle facetten bekeken worden die de situatie mee bepalen waaruit je vertrekt.

Waarden en normen

- welke waarden en normen gelden voor jezelf?
- welke waarden en normen gelden voor je leerlingen?
- welke waarden en normen gelden voor de school?
- welke waarden en normen gelden buiten de school?

Mogelijkheden:

- over welke achtergronden beschik je zelf?
- over welke achtergrond beschikken je leerlingen?
- hoe is de materiële situatie waarin je werkt?
- is samenwerking mogelijk?

Vanuit de analyse van de beginsituatie (door de L.) zal de L. bepalen in hoeverre hij zelf de stappen invult of begeleidt en wat de leerlingen invullen. In beginnende groepen zal de L. beter kiezen voor gesloten werkvormen (zelf bepalen wat/hoe/wanneer); naargelang de groep rijp is om zelfstandiger te werken, kan hij opteren voor meer open werkvormen (de leerlingen bepalen wat/hoe/wanneer). Belangrijk hierbij is dat de leerlingen zich veilig voelen: zij weten waarvoor zij beroep kunnen doen op de L., welke verantwoordelijkheid de L. draagt en welke zij zelf in handen hebben. Maar je moet je ook als L. veilig kunnen voelen. Kies werkvormen waarvan je veronderstelt dat je ze kan waarmaken in een klas. Je eigen beginsituatie realistisch inschatten en aan de ontwikkeling daarvan werken, daarmee staat of valt al de rest.

Voor de concrete invulling van bovenstaande vragen, verwijzen we naar de uitgewerkte thema's in deel III.

2. VERZAMELEN EN KIEZEN

In eerste instantie wordt alle materiaal verzameld dat in verband staat met het thema/project. Dat kunnen zijn: artikels, foto's, dia's, films, interviews, muziek, boeken, voorwerpen, gedichten, drama-improvisaties, ... Hierna wordt een eerste selectie doorgevoerd, om niet te verdrinken in de veelheid van materiaal.

Selecteren, kiezen houdt ook een eerste structurering in. Kiezen houdt in dat je vanuit een bepaalde visie vertrekt, waarin sommige elementen belangrijker zijn dan anderen.

Bij het selecteren kan er reeds een opsplitsing van taken gebeuren: elke groep kan één facet of invalshoek voor haar rekening nemen. Of op basis van die verschillende mogelijkheden kunnen groepen worden gevormd.

3. VERANDEREN VAN HET MATERIAAL

Om een authentiek creatief proces te zijn, moeten de leerlingen het gekozen materiaal veranderen, bewerken, naar een ander niveau brengen, er zich nieuwe ideeën over vormen.

De taak van de L. is hierbij de openingen te creëren die leerlingen aanzet nieuwe stappen te wagen. Dit kan door middel van werkvormen die confrontatie uitlokken, nieuwe verbanden suggereren.

4. VERWERKEN VAN HET MATERIAAL

Het veranderde materiaal moet verder worden uitgewerkt en vastgelegd, zodat het bruikbaar is om tot de expressie van het verworvene te komen.

5. VORMGEVEN

De kracht die uitgaat van elke expressie is (o.a.) erg afhankelijk van de presentatievorm (en -tijdstip) van het eindprodukt. De vormgeving kiezen, voorbereiden, uitwerken en inoefenen zijn belangrijke stappen in deze fase.

6. EVALUEREN

Dit kan op verschillende niveaus gebeuren:

- door de leerlingen;
- door de L.;
- door derden (publiek, andere leerlingen, ...);

Uit een degelijke reflectie over de resultaten ontstaan nieuwe inzichten, niet alleen over het materiële produkt, maar ook over de procesmatige resultaten en over het doorlopen didactische proces. De resultaten hiervan zijn de bouwstenen voor de volgende lessen, voor de rest van het schooljaar. De leraar dient hier uiteraard rekening te houden met het niveau van de leerlingen en met het feit dat dit voor hen een eerste oefening is. Een te kritische benadering kan nefaste gevolgen hebben voor het moreel van de leerlingen.

Verschillende evaluatievormen zijn mogelijk: plenair gesprek, groepsgesprekken met plenaire verslaggeving en nabespreking, flappen met onafgewerkte zinnen (wat ik onthoud is ..., wat ik goed vond is ..., wat ik heb gemist ...) die de leerlingen aanvullen en achteraf als basis dienen voor de nabespreking, een schriftelijke beoordeling, ...

a) Produktevaluatie:

Het materiële produkt kan geëvalueerd worden zoals een boek, een gedicht, een film, een toneelvoorstelling, ... besproken worden.

De evaluatie van de resultaten staat of valt met de nauwkeurigheid waarmee de leerdoelen beschreven zijn. Ze kunnen geformuleerd worden in termen van kennis, inzicht, vaardigheden, attitudes, belangstelling en het aanvoelen van waarden.

b) Didactisch proces:

Educatieve behoeften:

- in hoeverre beantwoorden de lessen aan de verwachtingen van jezelf? Van de leerlingen?
- zijn er dingen waar je meer wil van weten? Waar de leerlingen meer willen over weten?
- zijn er belangrijke zaken over het hoofd gezien?
- wat verwacht je zelf/de leerlingen nog meer?

Doelstellingen:

- waren de doelen goed geformuleerd? Kwamen zij over?
- ging er een motiverende kracht vanuit?
- zagen de leerlingen de mogelijkheden/beperkingen?
- sluiten de doelen aan bij de realiteit?

Keuze van de middelen en werkvormen:

- wat vonden de leerlingen van de voorgestelde manier van werken?
- zat er voldoende lijn in?
- was er voldoende afwisseling?
- sloot die aan bij de wensen en de verwachtingen?

Verloop van het geheel:

- hadden de leerlingen het gevoel dat het proces goed verliep?
- factoren die dat bemoeilijkten?
- hoe was de betrokkenheid van de leerlingen?
- werd er voldoende aandacht besteed aan de vragen en de inbreng van de leerlingen?
- voldeden de materiële omstandigheden?
- heb je de juiste begeleidingsstijl gekozen?

Evaluatie zelf:

- schonk de evaluatie voldoening?
- welke besluiten kwamen er uit de evaluatie?

Jaarplanning

DOELSTELLINGEN

Een jaarplan moet een effectief hulpmiddel zijn. Geen dwangmatig controlemiddel of enge afbakening in vakjes. Door een goed jaarplan moet je effectiviteit en die van je leerlingen verbeteren. Hoe effectiever je als L. functioneert, hoe effectiever het ontwikkelingsproces bij de leerlingen, hoe produktiever het didactisch proces. Het voorkomt dat je trukendoos uitgeput raakt, dat je zelf en je leerlingen in een sluimerende onvrede terecht komen, dat je jezelf het schooljaar doorsleept, van de ene les naar de andere (wat zal ik volgende week gaan doen?). Je lessen lijden daaronder, de leerlingen zien het niet meer zitten. Een vicieuze cirkel met vermoeidheid en stress als resultaat. Een goed jaarplan laat toe overzicht te houden, je stelt zelf het scenario op van je lessen en je speelt geen hulpeloos rolletje in de regie van de leerlingen, de inspectie, ...

Voordelen van een effectief functionerende planning;

- je integreert doelstellingen op lange termijn in de lessen van elke dag;
- je gebruikt effectiever je eigen potentieel en dat van de leerlingen;
- je organiseert je werk veel beter, zodat dit minder tijdrovend wordt;
- je stelt je soepeler op tegenover nieuwe dingen; zodra je prioriteiten vastliggen, beschik je over een veilige basis en ben je beter opgewassen tegen schokken;
- je bent meer ontspannen, want je doelstellingen zijn realistisch en je merkt hoe je elke les concreet vordert naar de verwerkelijking ervan; dit geldt ook voor de leerlingen.

UITGANGSPUNTEN

- heel het opzet staat of valt met je analyse van de BEGIN-SITUATIE;
- kies voor één bepaalde werkmethode (zoals bijvoorbeeld hier voorgesteld); breng de nodige discipline op om het functioneren mogelijk te maken, zonder in systeemdwang te vervallen;
- houd rekening met eventuele pauzes in het programma, waarin aandacht kan besteed worden aan extra theorie en oefeningen (bv. interview-techniek) waaraan behoefte blijkt te zijn, of aan een toonmoment, een bezoek, ...
- Bewaar het evenwicht tussen het geheel en de ingelaste oefeningen, tussen cognitief en affectief gerichte onderdelen;

- hevel, indien mogelijk, de technische lessen over naar de gewone lessen Nederlands (om meer tijd vrij te maken en ook omdat bij groepstaken niet iedereen op hetzelfde ogenblik bezig is met interviews, gesprekstechniek, ...);
- pas op voor het onderbreken van een project voor technische oefeningen; dat kan het ritme breken; gaat er een sterke dynamiek uit van een groep, dan geldt meestal "klinkt het niet, dan botst het"; indien fundamentele vaardigheden of technieken ontbreken, dan kan het uiteraard nodig zijn daar onmiddellijk iets aan te doen;
- houd steeds voor ogen dat je verantwoordelijk moet blijven voor het geheel; neem je begeleidingsfunctie op, zeker wanneer er verzandingsverschijnselen optreden; houd overzicht, help kiezen, maak keuzemomenten duidelijk, bewaak de timing;
- werk zo mogelijk naar een materieel produkt op het einde van het project: het werkt motiverend, maakt de evaluatie concreter, het richt de activiteiten naar een concreet doel en het materiële resultaat (opvoering, fotoreeks, brochure, ...) is voor de leerlingen meer dan een cijfer op het rapport;
- de duur van een project hangt af van wat leerlingen aankunnen;
- blokuren (2 uur na elkaar) zijn interessanter dan 2 x 50 minuten; neem tijdig het initiatief om dit te bespreken met de directie;
- houd rekening met je leerlingen; wat kunnen zij (niet), wat hebben zij nodig, hoe is de sfeer in de groep, wat vinden zij interessant en belangrijk;
- plan geen dingen die je zelf niet voldoende onder de knie hebt of voorzie tijd in je planning om je tijdig bij te scholen;
- geloof in de creatieve mogelijkheden van je lln., geef hen vertrouwen;
- houd in je opbouw rekening met de groepsontwikkeling (zie verder).