

# Maar hoe doe je dat nou ???

## Een voorbeeld (of twee) van geïntegreerde lessen Nederlands voor de eerste en tweede graad so

Luc Wyns

### *Een anekdote*

Ik zit in mijn bureau luidop de notities van de navorming<sup>1</sup> die ik met Wilfried De Hert gegeven heb en die aan de basis van dit artikel ligt, te overlopen met voor mij een muur vol boeken, mappen, voorbereidingen en een verzameling robotten en andere sciencefictiontoestanden. Het voordeel van die dingen is dat ze nooit van die lastige vragen of reacties hebben, in tegenstelling tot de meeste van mijn leerlingen. Terwijl ik dan naar mezelf luister, neem ik het ontwerp van het nieuwe leerplan Nederlands voor de eerste graad, dat toevallig ook op mijn bureau ligt (je weet hoe die dingen toevallig voor je neus belanden nadat je er twee weken tevergeefs achter gezocht hebt). Op p. 29-30 'Uitvoering: werkvormen, didactische aanpak' staan een aantal zaken waarvan ik denk: 'Hé, die kan ik misschien gebruiken om mijn artikel wat aan te dikken.' Ik grijp mijn pen en inktpot en noteer vlug drie citaten die ik zo dadelijk verder wil bespreken.

H

et hoeft natuurlijk niet allemaal zo gebeurd te zijn, maar het toont wel aan hoe wij in ons dagdagelijks handelen voortdurend geïntegreerd met taal bezig zijn. Om het beeld volledig te krijgen, zou ik er nog moeten aan toevoegen dat ik na dit inleidingetje alles goed nalees om eventuele fouten te verbeteren en eens nakijk of de termen die ik gebruik, wel juist gepast zijn, zodat ik niet alleen met de vier vaardigheden bezig ben, maar ook aan taalbeschouwing doe.

### DRIE CITATEN

*"Honderd vijftientwintig (1e leerjaar A) of iets meer dan honderd reële lesuren in een schooljaar (2e leerjaar) is niet zoveel, tenminste als men in die twee jaren alles moet bereiken wat in het leerplan staat. Maar eigenlijk ligt de oplossing voor de hand: ook zonder dat men het weet, is men steeds op meer dan één vlak bezig. Het zal er dan op aankomen dat men zich daarvan bewust wordt en dat men zijn aandacht er ook op richt om steeds met meer dan één leerplanonderdeel bezig te zijn."* (VKSO 1997)

Hier pleiten de leerplanmakers voor geïntegreerd werken vanuit het oogpunt 'tijd'. Geïntegreerd werken kan inderdaad veel tijdswinst opleveren, maar wanneer geïntegreerde oefeningen gekaderd worden in concrete communicatieve situaties en binnen een welomschreven context, kan het ook andere voordelen hebben. De leeractiviteiten zullen voor de leerlingen zinvoller worden waardoor de motivatie verhoogt. Leerstof die we op deze wijze aanbrengen, wordt ook veel beter onthouden omdat ze vaker gebruikt wordt in meer communicatieve situaties.

Maar we moeten ons hoeden voor een aantal zaken, willen we de vooropgestelde leerresultaten ook bereiken. Eerst en vooral moeten we aandacht hebben voor de geleidelijke opbouw van de moeilijkheidsgraad en complexiteit van de oefeningen. Vaardigheidsonderwijs vertrekt vanuit *basisvaardigheden* die de leerlingen onder de knie moeten hebben, voor we met hen bepaalde *deelvaardigheden* kunnen aanpakken. Die deelvaardigheden zijn uiteindelijk nodig om *totaalvaardigheden* te verwerven. En totaalvaardigheden zijn op een bepaald moment in het leerproces deelvaardigheden in functie van de volgende totaalvaardigheid. Te veel (deel)vaardigheden in een oefening steken kan tot gevolg hebben dat er geen specifieke aandacht besteed wordt aan de beoogde (deel)vaardigheden en daardoor wordt het moeilijker om gerichte feedback te geven (zie ook het artikel van Stan Gobien in dit nummer).

*"Omdat het bij Nederlands in hoofdzaak om de training van vaardigheden en het ontwikkelen van attitudes gaat, moeten de Nederlandse lessen actieve lessen zijn."* (VKSO 1997)

Uit de anekdote zou moeten blijken dat er, wanneer wij en de leerlingen talig actief zijn, voortdurend een wisselwerking is tussen de verschillende vaardigheden (lezen, schrijven, spreken, luisteren), taalbeschouwing en expressie. De Nederlandse lessen moe-

ten actieve lessen zijn. Dat betekent dat de leerlingen schrijven, spreken, lezen, luisteren, nadenken, opzoeken, ontdekken, zich verbeteren. De taak van de leerkracht zal er dus in bestaan goede activiteiten te vinden waarin de leerlingen inderdaad op al die vlakken actief moeten zijn. Hij zal ook het proces bewaken, vragen stellen bij de handelingen, bijsturen waar dat nodig is, en op bepaalde momenten even stilstaan en verworven inzichten expliciteren. Enkel door het voortdurend toepassen van dezelfde handelingen, denkprocessen en strategieën kunnen we komen tot een zekere attitudevorming bij onze leerlingen.

*"Overigens wordt er bij dit leerplan vanuit gegaan dat kennis en inzicht precies naar aanleiding van dergelijke zelfwerkzaamheid worden opgedaan."* (VKSO 1997)

In verband met het verwerven van kennis en inzicht wil ik nog even stilstaan bij twee termen die Couzijn (1996) in verband hiermee gebruikt. We kunnen *communicatieve* leeractiviteiten (schrijven, lezen, spreken, luisteren) organiseren waarbij vooral de communicatie en het bereiken van vooropgestelde doelen door middel van communicatieve handelingen vooropstaan. We kunnen echter ook *conceptueel* schrijven, lezen, spreken en luisteren, waarbij vooral nagedacht wordt over deze verschillende taalhandelingen zodat bepaalde denkprocessen en strategieën geëxpliciteerd worden. Het is enkel door deze twee fasen in het leerproces in te bouwen dat we vaardigheidsonderwijs tot strategieonderwijs kunnen maken waarbij de leerlingen strategieën aanleren die ze in verschillende andere communicatieve situaties kunnen gebruiken. Pas dan zal ons onderwijs efficiënt onderwijs zijn.

De inzichten en methodieken die achter de twee volgende geïntegreerde lessenreeksen voor de eerste en tweede graad so steken, zijn grotendeels gebaseerd op de ideeën van onder andere Rijlaarsdam (1996), Vlasman (1996) en Couzijn (1996).

## MIJN BESTE CD/CASSETTE/PLAAT

Het eerste voorbeeld van een geïntegreerde lessenreeks loopt bij mij in het tweede jaar van de eerste graad. De uiteindelijke bedoeling is dat de leerlingen mondeling hun beste cd, cassette of plaat komen voorstellen. De hoofdvaardigheid is echter een goede (mondelinge) beoordeling kunnen geven. In wat volgt, zal ik een overzicht geven van de verschillende fasen in de lessenreeks, waarin gewerkt wordt aan taalinzichten en deelvaardigheden die het voor de leerlingen uiteindelijk mogelijk moeten maken om de opgegeven opdracht efficiënt uit te voeren.

### RECENSIES EN RECLAMEFOLDERS LEZEN

In een inleidend gedeelte zijn de leerlingen al bezig geweest met het thema muziek: jongerenculturen, muziekgenres, hun muziekvoorkeur, zakgeld en muziek, muziekkeuze, enz. Dat laatste biedt de mogelijkheid om over te stappen naar recensies in muziekbladen, kranten, tijdschriften,...

De leerlingen verzamelen zelf zoveel mogelijk recensies uit verschillende bladen. De klas wordt onderverdeeld in groepjes; ze krijgen de opdracht om twee recensies te kiezen en voor elke recensie te noteren welke feitelijke gegevens ze te weten komen. Per groepje kijken de leerlingen mekaar op zoekwerk na op volledigheid en wordt bediscussieerd of de genoteerde gegevens feitelijk zijn. Vervolgens krijgen ze de opdracht alle andere informatie die ze krijgen over de cd/... te noteren en met +, ±, - aan te duiden hoe dat overkomt. Ook dat werk wordt eerst in de groep besproken en indien nodig aangevuld of verbeterd. Ten slotte brengt elk groepje verslag uit van zijn activiteiten en bevindingen.

Aan de hand van deze verslagen wordt er dan klassikaal gezocht naar de inhoudsele-

menten van een recensie en de ordening ervan in de tekst. Deze inzichten worden ten slotte gekoppeld aan de functie van recensies: een beoordeling uitspreken. Voor de leerlingen is het belangrijk dat ze inzicht krijgen in inhoudsstructuren, in dit geval in de beoordelingsstructuur. Als wij transfer beogen, hier naar de uiteindelijke spreekopdracht en in hogere jaren naar andere beoordelingen toe (bijvoorbeeld boekbesprekingen, toneelbesprekingen, uitstappen of andere activiteiten, enz.), moeten we verder gaan dan enkel inzicht in 'de tekstsoort recensie'. We moeten de leerlingen inzicht verschaffen in de manier waarop een goede beoordeling opgebouwd wordt.

Aansluitend hierbij wordt uitgebreid aandacht besteed aan het feit dat beoordelingen doorgaans subjectief zijn, en dat we bij recensies in het bijzonder en bij beoordelingen in het algemeen, een onderscheid zullen moeten maken tussen objectief en subjectief taalgebruik. Als aanvulling kan men ook nog reclamefolders van platenzaken en platenclubs bekijken en ze vergelijken op het gebied van woordgebruik, inhoudselementen en ordening met recensies. Ook hier is het belangrijk dat de leerlingen het communicatieve doel van dit soort teksten voor ogen houden.

### EEN RECENSIE SCHRIJVEN

Omdat objectief en subjectief taalgebruik voor de leerlingen nieuw is, zal dat in deze les(sen) verder uitgediept worden. Eerst komen er oefeningen waarin de leerlingen objectieve van subjectieve manieren van zeggen moeten onderscheiden. Vervolgens gaan ze objectieve teksten subjectief maken en omgekeerd. Dat lukt bijvoorbeeld op een leuke manier met sprookjes.

De leerlingen krijgen nu hun opdracht: ze moeten hun beste cd/cassette/plaat mondeling komen bespreken. Deze opdracht

zal in twee grote fasen verlopen: eerst moeten ze een schriftelijke recensie maken, en op basis daarvan zullen zij hun spreekoefening uitwerken. Bij het uitvoeren van deze opdracht moeten ze gebruikmaken van bepaalde basis- en deelvaardigheden die ze vroeger al geoefend hebben en waar nadien zoveel mogelijk een beroep op gedaan wordt zodat het geleerde geconsolideerd wordt. Ze moeten ook een beroep doen op de nieuwe inzichten en deelvaardigheden die tijdens de voorbije lessen aan bod kwamen, zodat die onmiddellijk in een normale communicatieve situatie worden toegepast (= transfer).

Verder wil ik het belang van modellen benadrukken wanneer het erop aankomt nieuw verworven inzichten en vaardigheden toe te passen in schrijfoefeningen. De gelezen recensies dienen als model voor de recen-

sie die ze nu zelf moeten schrijven. Voor de uitvoering van schrijfoopdrachten gaan de leerlingen zoveel mogelijk volgens een vast plan te werk. Dat werkschema volgen we voor elke schrijfoopdracht zodat de werkwijze stilaan een attitude wordt. De verschillende stappen staan hieronder beschreven.

### 1 Het schrijfdoel bepalen

In dit geval is de keuze van het schrijfdoel en de bijbehorende inhoudsstructuur vrij eenvoudig omdat die in de vorige lessen en de opgave vervat zit: aan medeleerlingen informatie verstrekken en een beargumenteerde beoordeling geven over hun beste cd/... Daarvoor gebruiken ze de *beoordelingsstructuur*. Dat is één van de standaardbouwplannen waarbij men de volgende vragen in de gegeven volgorde moet beantwoorden:

- 1 Wat wordt beoordeeld?
- 2 Wat zijn relevante eigenschappen? (= groep, plaat, producent, prijs,...)
- 3 Wat was positief en waarom?
- 4 Wat was negatief en waarom?
- 5 Wat is het totaaloordeel?
- 6 Wat kan/moet nog gedaan worden om te verbeteren?

### 2 Informatie en ideeën verzamelen

Een eerste stap in elke schrijfoefening is het verzamelen van ideeën. Daarvoor hebben de leerlingen in het voorbije jaar enkele technieken geleerd en geoefend (bijvoorbeeld brainstorm). Ook moeten ze op zoek gaan naar informatie, in dit geval in verband met de cd/..., de groep/zanger(s), de muziekstijl, enz. Hiervoor doen ze een beroep op informatiebronnen die voor hen bereikbaar zijn: de hoes, muziekbladen, reclame- of informatiebrochures van platenzaken en -clubs, enz. Het ideeën en informatie verzamelen, en de vaardigheden die hierbij van pas komen, zijn al in vroegere lessen(reeksen)

aan bod gekomen. En hier wil ik dan weer even het belang van de verticale leerlijnen benadrukken. Wanneer je niet weet wat er in de vorige jaren gebeurd is en wat er in de volgende jaren verwacht wordt, is het onmogelijk efficiënt tewerk te gaan.

### 3 De informatie rangschikken

In deze tweede fase van het schrijfproces zullen de leerlingen weer een beroep moeten doen op eerder ingeoefende deelvaardigheden: lezen van informatie, selecteren van bruikbare inhoudselementen, rangschikken van de inhoudselementen volgens de inhoudsstructuur (één inhoudselement



per alinea = schrijfschema opstellen).

#### 4 De tekst schrijven

Ten slotte schrijven de leerlingen het schrijfschema uit tot een volledige tekst. Voor de leerlingen daaraan beginnen, is het goed om ook een aantal voorwaarden te stellen op het gebied van spelling. Die voorwaarden dienen dan als norm bij de revisie en de uiteindelijke beoordeling van de tekst. Het voorkomt in ieder geval dat de gecorrigeerde tekst die de leerlingen terugkrijgen om te verbeteren, vol rood staat omdat alle spel-fouten aangeduid zijn.

#### 5 Correctieronde

Deze correctieronde is de stap in het schrijfproces waarin de schrijfproducten gereviseerd worden. Dat gebeurt minimum per twee. De leerlingen lezen mekaars tekst, verbeteren fouten, en geven commentaar in verband met ontbrekende inhoudselementen en het al of niet geslaagd zijn van de tekst als beoordeling. Dat kan gebeuren aan de hand van een vragenblad dat de leerlingen moeten invullen (zie bijlage 1). De fouten en de commentaren worden vervolgens in de groepjes besproken en er worden suggesties gedaan voor de verbetering. In deze fase zal het spreken en luisteren vooral van conceptuele aard zijn: de leerlingen staan hier stil bij en denken na over wat ze hoe geschreven hebben en trachten dat onder woorden te brengen.

#### 6 De tekst herschrijven

Aan de hand van de informatie die de groepswerkjes hebben opgeleverd, wordt dan uiteindelijk de definitieve tekst geschreven en afgegeven. De evaluatie gebeurt op twee vlakken. Ten eerste wordt de inhoud beoordeeld: zijn alle inhoudselementen aanwezig? is de woordenschat aangepast aan het doel (= subjectief taalgebruik)? is de inhoudsstructuur gerespecteerd? Ten tweede wordt ook de taal beoordeeld op het gebied van zinsconstructie en spelling (op basis van de normen die vooraf werden vastgelegd).

### SPREEK- EN LUISTEROEFENING

In eerste instantie volgt er een leergesprek met als bedoeling dat de leerlingen inzien dat het werkschema om tot een bepaald schrijfproduct te komen, parallel loopt met dat van een spreekoefening. Dat inzicht maakt *transfer* mogelijk, niet enkel binnen een vaardigheid, maar ook tussen de vaardigheden: ze zien in dat de stappen en vaardigheden die nodig zijn om een goede beoordelende tekst te schrijven, dezelfde zijn als die welke nodig zijn voor een goede mondelinge beoordeling. Enkel de uiteindelijke uitwerking zal verschillend zijn omdat het gaat over verschillende vaardigheden met elk hun specifieke kenmerken (geschreven taal ↔ gesproken taal).

Als specifieke voorbereiding op het spreken bekijken we enkele fragmenten uit muziekprogramma's en reclames voor cd's. Daarbij wordt vooral aandacht besteed aan verschillen tussen geschreven en gesproken taal, en de expressiviteit en houding van de presentator. Ten slotte stellen de leerlingen een spreeschema op.

Inhoudelijk zou deze *spreekoefening* nog weinig problemen mogen opleveren omdat de leerlingen tijdens het schriftelijk gedeelte van deze geïntegreerde lessenreeks met dat aspect bezig zijn geweest. Ze moeten zich nu vooral concentreren op de mondelinge (deel)vaardigheden. Een aantal essentiële deelvaardigheden, bijvoorbeeld verzorgde taal en uitspraak, duidelijk spreken (= articulatie), luid genoeg spreken, intonatie en klemtonen, zijn al van in het eerste jaar aan bod gekomen in specifieke oefeningen en zijn zelfs punten waar ze tijdens elke les (Nederlands) op moeten letten. Andere deelvaardigheden zijn ook al in andere oefeningen ingeoeft. Vooraf krijgen de leerlingen wel een blad met de verschillende onderdelen waarop ze beoordeeld zullen worden. Er zijn drie onderdelen: taalgebruik, expressiviteit en inhoud.



De rest van de klas krijgt een *luisteropdracht*. Die kan vanuit twee verschillende invalshoeken worden opgesteld. Ofwel wordt het een communicatieve luisteropdracht waarbij de leerlingen aandacht hebben voor de inhoud van wat er verteld wordt, eventueel aan de hand van een vragenblad waarop de cd, de groep, de beoordeling en één argument worden genoteerd. Ofwel wordt het een conceptuele luisteropdracht waarbij het luisteren in functie staat van de (deel)vaardigheden. Ook dat kan het best gebeuren aan de hand van een evaluatieformulier (zie bijlage 2) waarop de beoordeling en notities komen die nodig zullen zijn bij de nabespreking.

### EVALUATIE

Om de evaluatie efficiënt te laten verlopen, beschikken we over een aantal hulpmiddelen: een video-opname van elke spreekoefening, het evaluatieformulier van de leraar, en eventueel het evaluatieformulier van de andere leerlingen. Het is niet de bedoeling dat elke spreekoefening nog eens bekeken wordt (dat zou te veel tijd vragen), maar wel een aantal representatieve fouten. De rest van de besprekingen gebeurt mondeling.

Om het inzicht in eigen werk te verhogen, kan men de leerlingen ook een evaluatie laten schrijven over hoe zij denken dat hun spreekoefening was en waarom ze dat denken. Die besprekingen kunnen dan vergele-

ken worden met de uiteindelijke evaluatie en de commentaren van de leerkracht en eventueel de medeleerlingen. De evaluatie gebeurt in functie van de vaardigheden die we vooropgesteld hebben. Die kunnen we opsplitsen in vaardigheden in verband met het spreken zelf (bijvoorbeeld verzorgde uitspraak, intonatie, luidheid,...) en meer inhoudelijke vaardigheden (bijvoorbeeld volledigheid, structuur, standaardbouwplannen,...).

Aan de hand van deze evaluatie willen we de leerlingen inzicht verschaffen in strategieën die het hen mogelijk maken in de toekomst andere opdrachten zelfstandig uit te voeren. In dat geval spreken we van transfer, en transfer is wat ons onderwijs efficiënt maakt.

### NASLAGOPZOEK-, SCHRIJF-, SPREEK- EN LUISTER-OEFENINGENWERK

Dit tweede voorbeeld van een geïntegreerde oefening vindt plaats in het eerste jaar van de tweede graad in de loop van het derde trimester. Het doel van deze lessenreeks is het mondeling doorgeven van informatie over een bepaald onderwerp (= rapporteren). In tegenstelling tot de oefening in het tweede jaar krijgen de leerlingen nu onmiddellijk een blad met de volgende opdrachten:

- 1 Zoek in het woordenboek een woord waarvan je denkt dat de anderen in de klas het niet kennen en dat interessant genoeg is om uitgelegd te worden.
- 2 Je gaat in minstens drie verschillende naslagwerken op zoek naar verdere informatie, tracht het onderwerp zo volledig mogelijk te behandelen.
- 3 Deze informatie verwerk je tot een informatieve tekst die in het dagboek komt.
- 4 Die informatie geef je mondeling door aan de rest van de klas en wordt als leerstof beschouwd.

In de opgave wordt er vanuit gegaan dat de leerlingen al een aantal basis- en deelvaardigheden ingeoefend hebben:

- publiek- en doelgericht nadenken over een onderwerp: is het interessant? is het concreet? kan ik het begrijpelijk uitleggen? kan ik voldoende informatie vinden? ...
- naslagwerken zoeken en hanteren (bibliotheekinitiatie): welke naslagwerken zijn er? welke moet ik gebruiken? het raadplegen van naslagwerken, bij-

- voorbeeld registers gebruiken,...
- informatieve teksten lezen en begrijpen (= naslagwerken)
- belangrijke informatie uit een tekst halen: leesdoel bepalen, hoofdzaken en bijzaken onderscheiden, schematiseren,...

De leerlingen krijgen een drietal weken de tijd om dit werk te verrichten. Dan krijgen ze de opdracht in hun dagboek de volgende vragen te beantwoorden:

- 1 Wat was de opgave?
- 2 Wat was het doel van de opgave?
- 3 Wat heb ik eerst gedaan?
- 4 Wat heb ik vervolgens gedaan?
- 5 In hoeverre is het gestelde doel bereikt?
- 6 Wat moet nog gebeuren?

De bedoeling van dit schrijven is niet communicatief maar eerder conceptueel; de leerlingen denken na over het eigen handelen. Het zijn deze inzichten in het eigen handelen die bijsturing en in een latere fase transfer mogelijk maken.

#### EEN INFORMATIEVE TEKST SCHRIJVEN

Een volgende stap is het uitschrijven van de gevonden informatie tot één tekst. Dat gebeurt grotendeels in de klas omdat we zo het schrijfproces beter kunnen begeleiden. Voor de leerlingen beginnen, is het best een aantal tekstvoorwaarden te stellen die zullen gebruikt worden bij de beoordeling van het uiteindelijke schrijfproduct. Ook nu bouwen we verder op inzichten en basis- en deelvaardigheden die reeds verworven en ingeoefend zijn: schrijfdoel en publiek bepalen, informatie ordenen, schrijfschema maken, opbouw van een alinea respecteren, enz.

Het schrijven gebeurt volgens een stramien dat de leerlingen ondertussen kennen. Ze maken hun tekst in het klad. Die teksten worden in groepjes door medeleerlingen herlezen: fouten worden aangeduid en er wordt commentaar gegeven. Aan de hand van die gegevens herschrijven ze de tekst en de definitieve versie komt in het dagboek. De evaluatie van die schrijfoefening door de leerkracht gebeurt op basis van de tekstvoorwaarden die regels in verband met spelling, zinsbouw, teksteigenschappen, inhoudselementen, schrijfdoel, enz. kunnen bevatten.

Behalve de tekst moeten ze ook de naslagwerken vermelden en dezelfde vragen als na de eerste fase beantwoorden in het dagboek. Deze antwoorden zullen in een leergesprek gebruikt worden om het schrijfproces te evalueren.

### SPREEK- EN LUISTEROEFENING

In een leergesprek wordt de volgende fase, het spreken, voorbereid. Daarin komen eerst en vooral vragen naar spreekdoel, publiek, inhoud, enz. aan bod. En weer moet duidelijk worden dat de verschillende stappen in het schrijfproces parallel lopen met die van de andere vaardigheden. Daarna wordt verder ingegaan op het specifieke van mondeling taalgebruik (bijvoorbeeld het niet kunnen terugkijken) en op de manier waarop de informatie zo duidelijk en efficiënt mogelijk overgebracht kan worden (bijvoorbeeld door middel van visuele hulpmiddelen: bord, flappen, overhead, dia's, enz.). De leerlingen krijgen ook de elementen waarop ze beoordeeld zullen worden:

- *taal*: uitspraak, intonatie, duidelijkheid, luidheid, vlotheid;
- *houding*: verzorgde houding, niet te statisch, oogcontact, gebaren;
- *inhoud*: interessant, volledigheid, duidelijkheid, logische opbouw, hulpmiddelen.

Zoals in de opgave gezegd was, worden de verschillende onderwerpen als leerstof beschouwd. De leerlingen nemen dus notitie van wat er vooraan verteld wordt. Die notities moeten ze verwerken tot korte tekstjes waarin de hoofdzaken worden weergegeven, en die weer in het dagboek genoteerd worden.

### EVALUATIE

Ook deze spreekoefeningen worden op video opgenomen en een aantal ervan worden door de medeleerlingen geëvalueerd aan de hand van een beoordelingsblad. Die evaluaties komen uitgeschreven in het dagboek. De uitwerking ervan gebeurt volgens de beoordelingsstructuur die ze in het tweede jaar al leerden kennen, en waarbij achtereenvolgens geantwoord moet worden op de volgende vragen:

- 1 Wat wordt beoordeeld en wat zijn de relevante eigenschappen (= wie, waarover,...)?
- 2 Wat was positief (waarom + voorbeelden)?
- 3 Wat was negatief (waarom + voorbeelden)?
- 4 Wat is het totaaloordeel?
- 5 Wat kan/moet er nog gedaan worden ?

### HET DAGBOEK

In deze lessenreeks wordt een aantal keer naar 'het dagboek' verwezen. Dat dagboek wordt van in het begin van het schooljaar gebruikt. Eerst is het alleen maar een dagboek dat wekelijks ingeschreven, afgegeven en verbeterd wordt. Later komen er ook andere schrijfpdrachten in die vooral

bedoeld zijn als deelvaardigheidsoefeningen, bijvoorbeeld verslag en/of beoordeling van studie-uitstappen of theaterbezoeken, uitnodigingen voor kerstacties, brieven aan ..., enz. Ten slotte wordt het ook een logboek waarin de leerlingen het eigen handelen bij de uitvoering van taken beschrijven en evalueren. Het dagboek heeft een drieledig doel:

- De leerlingen moeten wekelijks schrijven.
- Langs het dagboek krijgen de leerlingen feedback over hun producten en kunnen ze steeds terugbladeren naar vorige oefeningen.
- Het dagboek wordt een permanente procesevaluatie zodat de leerlingen (en de leerkracht) zicht krijgen op de evolutie van de inzichten en de vaardigheden.

## BESLUIT

Ik heb mij in dit artikel beperkt tot de grote lijnen van wat er in de klas gebeurt. Dat is een onvolledige weergave van alles wat er gedaan wordt; zo ontbreekt elke verwijzing naar taalbeschouwing (bijvoorbeeld registers) of woordenschat. Als men het verloop van de twee lessenreeksen vergelijkt, merkt men dat in het tweede jaar de verschillende stappen nog heel strikt begeleid worden, terwijl de leerlingen op het einde van het derde jaar al een heleboel stappen zelfstandig verwerken.

Men kan de indruk krijgen dat het hier gaat om een aantal verschillende deelvaardig-

heidsoefeningen. Daarom wil ik er nog eens de nadruk op leggen dat het belangrijk is verbanden te leggen tussen de verschillende oefeningen, parallellen aan te duiden tussen de verschillende vaardigheden, zodat transfer mogelijk wordt en de leerlingen uiteindelijk bepaalde strategieën gaan ontwikkelen.

En om met beide voeten op de grond te blijven, wil ik ook stellen dat dit geen perfecte, vlotlopende lessen zijn. Het verwerven van basis- en deelvaardigheden verloopt meestal heel traag, het toepassen ervan is al evenmin evident, inzichten worden niet op één, twee, drie verworven, en transfer van de ene situatie naar de andere of van de ene vaardigheid naar de andere is ook al zeer moeilijk. Het is meestal een proces van jaren dat dikwijls maar in het vijfde of zesde jaar begint te renderen. Belangrijk is dat er in alle jaren op dezelfde basis gewerkt wordt, bijvoorbeeld dat men van in het begin inzichten in de standaardbouwplannen nastreeft, dat men dezelfde terminologie hanteert, enz. En uiteindelijk zullen die inspanningen ook resultaat opleveren.

Luc Wyns  
Beukheuvel 39/1  
2500 Koningshooikt

## Noot

- <sup>1</sup> *Geïntegreerd werken met spreek- en schrijfonderwijs, georganiseerd door het Centrum Permanente Vorming van de Karel de Grote-Hogeschool (Wijnegem, 29-1-1997).*

## Bibliografie

Couzijn, M.: Samenhang tussen schrijven en lezen, luisteren, spreken en informatie verzamelen. Wat betekent die samenhang voor het schoolboek? In: Ringnalda, H. (red.): *Schrijven leren in de basisvorming/eerste graad. Verslag van twee studiedagen (Antwerpen, 11 en 12 oktober 1996)*. Den Haag: Nederlandse Taalunie, 1996, p. 68-69.

Rijlaarsdam, G.: Contouren van een schrijfvaardigheidsdidactiek. In: Ringnalda, H. (red.): *Schrijven leren in de basisvorming/eerste graad. Verslag van twee studiedagen (Antwerpen, 11 en 12 oktober 1996)*. Den Haag: Nederlandse Taalunie, 1996. Zie ook *Vonk* 26/3, p. 3-18.

Vlasman, C.: Naar een systematische leerlijn schrijven of: van 'bah een opstel' naar 'Ha! tekstschrijven'. In: Ringnalda, H. (red.): *Schrijven leren in de basisvorming/eerste graad. Verslag van twee studiedagen (Antwerpen, 11 en 12 oktober 1996)*. Den Haag: Nederlandse Taalunie, 1996, p. 73-80.

WKSO: *Leerplan secundair onderwijs Nederlands eerste graad*. Brussel: LICAP, 1997.

## T U S S E N D O O R

### HET SCHOOLVAK NEDERLANDS 11

De elfde conferentie 'Het Schoolvak Nederlands' (HSN) wordt gehouden in Utrecht (NL) op **7 en 8 november** aanstaande. Zoals gebruikelijk bestrijkt HSN met zeven parallelstromen een heel groot deel van het vak. Van het basisonderwijs via het secundair onderwijs tot het hoger onderwijs (de lerarenopleiding). Van literatuuronderwijs via de taalvaardigheden tot de plaats van de nieuwe media in het curriculum. Er zijn workshops, lezingen en forums. Ook kan men kennismaken met een aantal uitgevers en verenigingen.

De kosten bedragen 3200 BEF voor de gehele conferentie en 2100 BEF voor één dag (inclusief verslagbundel); voor studenten liggen de prijzen lager. Lezers van deze aankondiging die aan de conferentie willen deelnemen, worden vriendelijk verzocht contact op te nemen met Peter Nieuwenhuijsen, tel./fax 00-31-58-267.07.69. Ook een lijst van goedkope overnachtingsmogelijkheden is bij hem verkrijgbaar.