

## De computer: een struikelblok voor laaggeschoolden?'

**Magda Vanmontfort & An Lanssens**

De motivatie van de taalleerder speelt een cruciale rol in de taakgerichte taaldidactiek. Een leerder die gemotiveerd is om actief op zoek te gaan naar oplossingen voor de problemen en de taalobstakels waarvoor een taak hem stelt, heeft meer kans om te leren (Van den Branden & Kuiken 1997). Taakgericht taalonderwijs beschikt in de vorm van betekenisvolle taken over een belangrijke troef om ook laaggeschoolde leerders te motiveren. De context van de taak reikt cursisten een stukje wereld-in-een-notendop aan dat hen uitnodigt om op verkenning te gaan en al doende taal te leren.

**N**et voor laaggeschoolde volwassenen die weinig kansen hebben gehad om formeel-abstract te leren denken, bieden dergelijke 'notendopen' het voordeel dat de problemen in een taak verwijzen naar mensen, dingen en gebeurtenissen van alledag, naar een

concrete en betekenisvolle context. Het gebrek aan vertrouwen in de eigen mogelijkheden om formeel ogende problemen op te lossen blijkt het leergedrag van deze doelgroep te bepalen (Samuels e.a. 1992). Het is

voor hen dan ook een opluchting te weten dat ze niet om de haverklap geconfronteerd zullen worden met abstracte regels en systemen.

Wordt het drempelverlagende, motiverende voordeel van uit-het-leven-gegrepen taakgericht lesmateriaal terug op de helling gezet wanneer de computer

in de les wordt ingeschakeld? Met andere woorden, heeft een hoogtechnologische wonderdoos als de pc op deze mensen niet

hetzelfde drempelverhogende effect als een abstract regelsysteem? Of beschikt de lesgever dankzij de pc juist over een aantal bijkomende troeven om in te spelen op de specifieke leerbehoeften van laaggeschoolde volwassenen?

Betekenisvolle taken zorgen ervoor dat cursisten willen leren. Een tweede belangrijke voorwaarde is dat de lesgever de cursisten ondersteunt wanneer zij bepaalde moeilijkheden niet zelfstandig kunnen overwinnen en dat hij bij die ondersteuning het initiatief en de inbreng van de cursisten zelf zoveel mogelijk respecteert (Vanmontfort 1997). De vraag is of interacties met de computer voor een verschuiving zorgen in de houding van de lesgever ten opzichte van een groep zwakke leerders? Trapt de lesgever in de val van het expliciteren van regels, instructies en strategieën los van de context? Neemt hij het heft in eigen handen en neemt hij beslissingen in de plaats van de cursisten? Of probeert hij met behulp van de computer het zelfontdekkend leren van de cursisten te ondersteunen?

**Een leerder die gemotiveerd is om actief op zoek te gaan naar oplossingen voor de problemen en de taalobstakels waarvoor een taak hem stelt, heeft meer kans om te leren.**

**Betekenisvolle taken zorgen ervoor dat cursisten willen leren.**

## TAKEN OP COMPUTER

De activiteiten die aangepast werden voor het werken met de computer, zijn geselecteerd uit *Vacant. Arbeider (v/m) gezocht die Nederlands wil leren*, een taakgerichte taalvaardigheidsmethode voor laaggeschoolde volwassenen die ontwikkeld werd aan het Steunpunt NT2 (Depauw 1999). De taken zijn opgebouwd rond de figuur van Victor Pica, een arbeider die in de loop van zijn eerste werkweek kennismaakt met personeelsleden die diverse functies vertegenwoordigen in het bedrijf. In de loop van de geselecteerde activiteiten wordt Victor door zijn nieuwe collega's ingewijd in de veiligheidsvoorschriften en de belangrijkste artikelen uit het arbeidsreglement.

Afhankelijk van de taak zijn er verschillende combinaties zichtbaar op het computerscherm: tekeningen en foto's van mensen en objecten; symbolen, brieven, certificaten en schema's; kaarten en uitgeschreven teksten van gesprekken. Waar het relevant is binnen de context van de taak worden deze visuele gegevens vergezeld van auditieve input: cursisten horen de personen die op het scherm verschijnen, spreken en informatieve filmfragmenten worden voorzien van commentaar.

Alhoewel de lay-out van het scherm varieert voor elk van de taken, beschikken cursisten op elk moment over een gele taakbalk en drie pictogrammen onderaan het beeld. In de gele taakbalk wordt voor elk scherm de opdracht beschreven die de cursisten moeten uitvoeren. De pictogrammen geven de cursisten de mogelijkheid om op eigen initiatief meer informatie op te roepen dan er in eerste instantie beschikbaar is. Zo worden een aantal woorden in de oorspronkelijke tekst rood gekleurd als de cursisten op het *vraagteken* klikken. De cursisten kunnen vervolgens op één of meer van de rode woorden klikken om meer te weten te komen over de betekenis van die woorden. Dit gebeurt aan de hand van andere

contexten waarin de woorden kunnen voorkomen en met behulp van synoniemen en korte betekenisomschrijvingen. Door op een oor te klikken, beschikken cursisten over de mogelijkheid om een gesproken of een geschreven tekst herhaaldelijk te beluisteren. Andersom verschijnt na een klik op het *potlood* de geschreven versie van een dialoog of een gesproken commentaar op het computerscherm.

Cursisten maken hun antwoordkeuze bekend door één van de mogelijke alternatieven aan te klikken die tijdens of na de opdracht op het beeldscherm verschijnen. Voor elke keuze geeft de computer feedback over de volledigheid van het antwoord, over de reden waarom het antwoord goed of fout is met – daar waar het zinvol is – hints om op zoek te gaan naar alternatieven. De cursisten zoeken samen naar een gepaste oplossing voor de problemen waarvoor ze worden geplaatst. De cursisten in het experiment waren laaggeschoolde anderstalige volwassenen en ze werkten in paren of in groepjes van drie voor één computerscherm.

Het multimedia-experiment werd opgezet als een eerste terreinverkenning. Er worden geen uitspraken gedaan in termen van 'meer', 'beter' of 'minder' taal leren. Wel wordt beschreven hoe het er in de praktijk aan toegaat. Hierbij wordt vooral aandacht besteed aan de invloed van de computer op het algemene leergedrag van de cursist, op de houding van de lesgever en op het welbevinden van beiden.

## HET VERWERKINGSPROCES GEVISUALISEERD

Het is voor cursisten een belangrijk voordeel dat de verschillende informatie-eenheden die moeten worden verwerkt in een taak tegelijkertijd en doorlopend beschikbaar zijn in de leeromgeving. Bij de klassieke

'pen-en-papier' opdrachten is dat niet altijd het geval en moeten cursisten soms eerder aangeboden informatie uit het geheugen oproepen om ze aan nieuwe gegevens te toetsen. In de derde taak van de cursus *Vacant* stellen de werknemers van het bedrijf zich voor aan Victor Pica en moet de cursist aangeven bij wie Victor te rade kan gaan voor een bepaald probleem. In de papieren versie staat die informatie in geschreven stukjes tekst die de cursisten zelf lezen of die door de lesgever in een chronologische volgorde worden voorgelezen. Op het beeldscherm zien de cursisten de verschillende werknemers tegelijkertijd. Als ze één van de foto's aanklikken, stelt die persoon zichzelf voor. Ze horen degene die aan het woord is en er verschijnt een tekstballon waarin ze de inhoud van de mondelinge boodschap mee kunnen volgen. De foto's, de stemmen en de tekstballonnetjes blijven tegelijkertijd 'bekijkbaar', 'beluisterbaar' en dus vergelijkbaar op het moment dat de cursisten de vraag moeten beantwoorden.

De gelijktijdige en doorlopende beschikbaarheid van informatie is niet alleen handig bij het oplossen van een taak, maar ook bij het herkennen en formuleren van drempels en problemen. Een zwakkere cursist slaagt er niet altijd in om gericht vragen te stellen of hulp in te roepen. Op het computerscherm kan hij de gegevens of de verbanden waar hij moeite mee heeft als het ware met de vinger aanwijzen. Hij kan de drempels in zijn denken visualiseren voor degene van wie hij hulp verwacht en zal zo gemakkelijker de stap zetten naar een gerichte hulpvraag of een vraag om bevestiging.

Gaan op die manier geen kansen verloren om taal te gebruiken bij het zoeken naar oplossingen, om taal te verwerven tijdens talige onderhandelingen? Uit de observaties is gebleken dat de computer een drempelverlagende functie heeft en de interactie tussen cursisten juist bevordert. De zwakkere cursisten gebruiken het grote aanbod

aan gevisualiseerde en auditieve informatie als een hulpmiddel bij het in kaart brengen van de moeilijkheden die ze ervaren. Sterkere cursisten maken op hun beurt gebruik van de beschikbare informatie om op vragen van de zwakkere cursisten in te gaan en eventueel hun eigen oplossingsstrategie te motiveren. Ze kunnen op het scherm aanwijzen welke gegevens ze met elkaar in verband hebben gebracht om zelf tot een oplossing te komen. Er wordt op een intensieve manier onderhandeld, waarbij er voortdurend naar het scherm wordt gewezen. Wanneer cursisten in hun eigen moedertaal vragen stellen of beantwoorden wordt dit onmiddellijk getoetst aan de Nederlandse boodschap op het computerscherm. Er wordt voortdurend vertaald en mogelijke oplossingen die eerst in de moedertaal zijn besproken, worden vergeleken met de keuzemogelijkheden op het scherm die nog eens worden voorgelezen in het Nederlands. Interacties tussen cursisten over een taak zijn vaak een aanleiding tot gesprekken in de rand. Nadat cursisten het al pratend en wijzend eens zijn geraakt over een probleem, brengen ze spontaan eigen ervaringen in de discussie in.

Terwijl lesgevers vaak sterk de neiging hebben om het lesverloop en de lesinhoud zelf te bepalen, te sturen en te expliciteren, vinden ze het dankzij de computer gemakkelijker om het initiatief aan de cursist te laten en het zelfontdekkende leren van hun cursisten te ondersteunen. Als cursisten de eerste stap naar een onderhandeling zetten door iets of iemand aan te wijzen op het computerscherm, ligt het volgens de lesgevers gemakkelijker om vragen te stellen als

***De computer helpt om het verwerkingsproces te visualiseren en dit heeft een positieve invloed op de intensiteit en de kwaliteit van de interactie, zowel tussen cursisten onderling als in de manier waarop de lesgever de cursisten begeleidt.***

*Vind je dat moeilijk? Weet je niet goed wat je hiermee moet doen? Weet je wie dit is? of Wat begrijp je niet?* De ene lesgever zet cursisten aan het denken door zaken aan te wijzen en er vragen over te stellen. Een andere lesgever bedekt regelmatig mogelijke antwoordkeuzen op het scherm om de aandacht van de cursisten op één facet te richten. Een derde lesgever spoort zijn cursisten geregeld aan om het aanbod nog eens te beluisteren of om eerst de schriftelijke neerslag te lezen alvorens terug te klikken naar de vraag.

Kortom, de computer helpt om het verwerkingsproces te visualiseren en dit heeft een positieve invloed op de intensiteit en de kwaliteit van de interactie, zowel tussen cursisten onderling als in de manier waarop de lesgever de cursisten begeleidt.

### STUKJES WERELD-IN-EEN-NOTENDOP OP HET SCHERM

***Stukjes wereld-in-een-notendop worden op een aanschouwelijke manier in het klaslokaal binnengebracht en de cursisten kunnen zich vrijwel onmiddellijk inleven in de wereld van de taak.***

In een traditionele manier van werken steken lesgevers vaak veel tijd en energie in het toegankelijk maken van de contexten waarin ze taal aanbieden. De moeilijke toegankelijkheid van de wereld van een taak is volgens lesgevers ook vaak de oorzaak van het vroegtijdig afbrokkelen van de motivatie van cursisten. Vooral laaggeschoolde volwassenen vinden het niet vanzelfsprekend om zich in te leven in een voor hen onbekende wereld. De aanschouwelijke wijze waarop de computer een opdracht voorstelt, heeft volgens lesgevers het voordeel dat cursisten zich gemakkelijker kunnen

inleven in de wereld van een taak. De stap van hun eigen leefwereld en persoonlijke ervaringen naar een denkbeeldige omgeving, wordt opgevangen door het hoge werkelijkheidsgehalte van het computermateriaal. Hierbij verwijzen lesgevers vooral naar het gebruik van videomateriaal en foto's en het feit dat bij elk van die foto's een eigen stem hoort. Stukjes wereld-in-een-notendop worden op een aanschouwelijke manier in het klaslokaal binnengebracht en de cursisten kunnen zich vrijwel onmiddellijk inleven in de wereld van de taak.

### COMPETENT MET COMPUTER

Vooraleer de cursisten met de computer beginnen te werken, krijgen ze een korte inleiding over het gebruik van de computer. Deze inleiding beperkt zich meestal tot het gebruik van de muis. De cursisten moeten *klikken* op de linkertoets om een antwoord aan te duiden en de linkertoets ingedrukt houden om informatie over het beeldscherm te *slepen*. Over de pictogrammen en de tekstbalk wordt niets gezegd. Bij het starten van de eerste les krijgen cursisten informatie over de mogelijkheden van deze hulpmiddelen.

Van meet af aan moeten de cursisten zelf uitzoeken hoe ze met het computerprogramma kunnen werken. Dit levert geen problemen op. Cursisten willen meteen werken aan de eerste taak en beginnen druk te overleggen over de inhoud van de activiteiten en de manier waarop ze met het grote aanbod aan informatie moeten omgaan. Cursisten die de eerste keer om hulp vragen, worden systematisch geconfronteerd met de vraag of ze al gebruik hebben gemaakt van de pictogrammen. Al vlug gebruiken de cursisten de pictogrammen als eerste bijkomende informatiebron bij het ophelderen van problemen. Bij moeilijke opdrachten worden één of twee pictogrammen tot drie of vier keer toe geraadpleegd

en besproken. Er wordt meestal druk nagepraat over de feedback die op het scherm verschijnt. Die is voor sterkere cursisten vaak een aanleiding om de juiste antwoordkeuze nog eens te verantwoorden voor zwakkere collega's.

De reacties van cursisten op het gebruik van de computer zijn positief. Iemand vertelt dat hij nu zelfstandig heeft leren werken met een verklarend woordenboek. Hij schrijft zijn overwinning toe aan de manier waarop hij daarmee heeft leren werken in de computersessies: het moet niet, het kan. Op de

***Ook laaggeschoolde cursisten zijn zich bewust van het maatschappelijk belang dat er wordt gehecht aan het kunnen werken met de computer en ze willen niet – ook nog eens op dat vlak – de boot missen.***

opmerking dat het voordien ook niet moest, maar wel kon – het verklarend woordenboek is doorlopend beschikbaar in het klaslokaal – geeft hij aan dat het woordenboek bij de taken hoort en precies dat maakt het voor hem zo vanzelfsprekend om het dan ook te gebruiken. Nog iemand anders leerde

om hulp te vragen als hij het ergens moeilijk mee heeft. Hij heeft ervaren dat hij dankzij de interactie met medecursisten meer leert dan door zijn vroegere gewoonte om onmiddellijk in het woordenboek te duiken op zoek naar een definitie van moeilijke woorden. Een andere cursist durft een week na het computerexperiment voor het eerst voor zijn mening uitkomen tegenover een sterke cursist omdat zijn voorspellingen over de juistheid van de antwoorden altijd door de computer werden bevestigd.

Heel wat cursisten geven te kennen dat ze ernaar hebben uitgekeken om met een computer te kunnen en te mogen werken. Ook laaggeschoolde cursisten beseffen maar al te goed dat computers steeds meer

opduiken in de samenleving. Ze zijn zich bewust van het maatschappelijk belang dat er wordt gehecht aan het kunnen werken met de computer en ze willen niet – ook nog eens op dat vlak – de boot missen. Niet alleen het kunnen verwerken van de taken zelf maar ook het in staat zijn tot die prestatie met behulp van een computer verhoogt de betrokkenheid van cursisten bij de les. De competentie om dingen te kunnen doen met taal, krijgt een belangrijke meerwaarde omdat die competentie in een bredere maatschappelijke context wordt geplaatst: ze horen erbij.

## LEREN VOLGENS EIGEN BEHOEFTE EN MOGELIJKHEDEN

De combinatie van de taakgerichte aanpak en de computer biedt voor zwakkere cursisten garanties om de moeilijkheden te overwinnen waarmee ze in een taak worden geconfronteerd. In een heterogene groep van leerders met verschillende behoeften, leerpotentieel en taalvaardigheidsniveaus komen echter ook de sterkere cursisten tot een bevredigende manier van leren in de loop van de computersessies. Zij bouwen een competentiegevoel op door de ondersteuning die ze hun minder sterke medecursisten kunnen geven. Dankzij de aard van het taal-aanbod, de manier waarop het wordt voorgesteld en de mogelijkheden in het programma om het verder uit te diepen, kan dat aanbod op verschillende niveaus worden aangesproken.

***Dankzij de aard van het taal-aanbod, de manier waarop het wordt voorgesteld en de mogelijkheden in het programma om het verder uit te diepen, kan dat aanbod op verschillende niveaus worden aangesproken.***

Binnen éénzelfde taak kunnen zwakkere cursisten met het taalaanbod omgaan zoals de taak het voorschrijft, terwijl sterkere cursisten het aanbod op een meer verregaande, eventueel beschouwelijke manier kunnen verwerken om zo hun taalvaardigheid verder uit te diepen. Als er bijvoorbeeld wordt gevraagd om uit een kort filmfragment af te leiden welke veiligheidsvoorschriften door een arbeider over het hoofd worden gezien, ervaren zwakkere cursisten succes als ze die voorschriften kunnen afleiden. Tegelijkertijd echter liggen er nieuwe uitdagingen voor de sterkere cursisten in de verbanden die ze moeten verwoorden om de zwakkere cursisten te ondersteunen.

Het gebeurt regelmatig dat sterkere cursisten voor zichzelf een woord aanklikken om de betekenis van woorden in het woordenboek te vergelijken met de woordenlijsten die ze persoonlijk bijhouden. Dat gebeurt vaak naar aanleiding van een gelijkenis tussen de vorm van een nieuw woord en een woord dat ze zich uit hun persoonlijke lijst herinneren. Er wordt dan druk overlegd om de vroegere hypothese bij te stellen op basis van nieuw verkregen informatie. Voor één cursist is het bekijken van het filmpje over veiligheidsvoorschriften een aanleiding om zich te ergeren aan het feit dat er geen meervoudsvorm wordt gebruikt waar dat volgens hem wel het geval zou moeten zijn: *drie maand* of *drie maanden werkonbekwaam*. Op dat moment ontwikkelt zich over de verschillende groepjes heen een korte maar hevige discussie waarbij het gebruik van de meervoudsvorm door een aantal sterkere cursisten op een taalbeschouwelijk niveau wordt besproken.

## CONCLUSIE

Het inschakelen van de computer in een taakgerichte leeromgeving werkt factoren in de hand die het leren van taal bevorderen: laaggeschoolde volwassenen zijn gemotiveerd om met taalaanbod bezig te zijn, ze treden in interactie met anderen om op zoek te gaan naar mogelijke oplossingen voor problemen en ervaren een doorleefd competentiegevoel als ze hierin slagen.

Binnen taakgericht taalonderwijs kan het zinvol zijn om het gebruik van de computer in die facilitaire functie te beschouwen. Het kan echter niet de bedoeling zijn elk taalaanbod voor laaggeschoolde volwassenen te vertalen naar computertoepassingen waarbij de computer de rol van de lesgever zou overnemen. Uit de observaties blijkt duidelijk dat de hulp die in het programma wordt voorzien, in sterke mate het verwerkingsproces en de interactiemomenten bevordert, maar dat de aanwezigheid van de lesgever niet te missen is.

De belangrijkste meerwaarde vanuit didactisch standpunt is volgens de lesgevers niet het feit dat de computer een deel van de begeleiding van hen overneemt. Wel het feit dat de computer hun mogelijkheden aanreikt om zich te richten op het leerproces van de individuele cursist, zowel bij het toegankelijk maken van de wereld van de taak als bij het ondersteunen van het cognitieve verwerkingsproces. Waar deze gang van zaken in de leeromgeving de cursisten meer vangnetten, meer veiligheid biedt bij het verwerken van het taalaanbod, krijgt het leren voor hen een belangrijke meerwaarde door het gebruik van het medium zelf: ook zij kunnen werken met de computer, ook zij horen er bij.

Magda Vanmontfort & An Lanssens  
Steunpunt NT2  
Blijde Inkomststraat 7  
3000 Leuven  
an.lanssens@arts.kuleuven.ac.be

### Noot

- 1 Deze tekst is gebaseerd op Vanmontfort (1999), een artikel waarin Magda Vanmontfort een onderzoek naar het gebruik van multimedia in de taallessen Nederlands voor laaggeschoolde anderstalige volwassenen toelicht. Het betreft een verkennend onderzoek dat in het kader van het Europese Leonardo da Vinci project 'Workable Languages' door de Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB) in samenwerking met het Steunpunt NT2 uitgevoerd is. De aandacht ging vooral naar de invloed van de computer op de motivatie van cursisten om in taken mee te denken en taalopdrachten op de voorgestelde manier te verwerken.

### Bibliografie

Depauw, V.: *Vacant. Arbeider (v/m) gezocht die Nederlands wil leren*. Leuven: VDAB/Steunpunt NT2, 2000.

Samuels, M.T., C.H. Lamb & L. Oberholtzer: Dynamic Assessment of Adults with Learning Difficulties. In: H.C. Haywood & D. Tzuriel (Ed.): *Interactive Assessment*. New York: Springer-Verlag, 1992, p. 275-299.

Van den Branden, K. & F. Kuiken: Taakgericht taalonderwijs. Een nieuw geluid? *Moer* 1997/6, p. 281-290.

Vanmontfort, M.: Taakgericht werken voor zwakkere leerders. Verloren moeite? *Moer* 1997/6, p. 334-342.

Vanmontfort, M.: Een kwestie van drempels. De computer als bijkomende ondersteuning voor laaggeschoolde anderstalige volwassenen in de taallessen Nederlands. In: E. Huls & B. Weltens (red.): *Artikelen van de derde sociolinguïstische conferentie*. Delft, 1999.