
AAN HET WERK!

Taakgerichte werkvormen voor hooggeschoolde volwassenen

Jes Leysen, Annemie Gevaerts, Dirk Wouters & Veerle Frateur

1 DE TAAKGERICHTE AANPAK

Er zijn verschillende aanpakken voor het geven van Nederlands als tweede taal. Als je wil bereiken dat cursisten met de doeltaal buiten de les aan het werk gaan, dan moet je voor een aanpak kiezen waarbij de cursisten in de les communicatieve taaltaken moeten uitvoeren die van nut zijn voor het talig functioneren buiten de les.

Bij de taakgerichte aanpak is het uitvoeren van een communicatieve, functionele taaltaak het centrale gegeven tijdens de les. Er wordt aandacht aan de taalelementen (woordverklaring, grammatica/vormcorrectheid) geschonken als dit voor het uitvoeren van de taak nodig is. We vertrekken dus niet van de elementen (eerst alle moeilijke woorden verklaren en moeilijke zinsconstructies ontwarren) om dan in laatste instantie naar de communicatieve taak en de inoefening - van wat ze reeds leerden - over te stappen. We vertrekken van de taak, die eigenlijk het taalvaardigheidsniveau van de cursisten iets overstijgt - zodat er echt sprake kan zijn van leren en niet enkel van inoefenen - en stappen over naar de elementen als het vervullen van de taak in het gedrang komt. Het is onze ervaring dat cursisten meer gemotiveerd worden door deze aanpak.

In het universitair talentencentrum ICTL, afdeling Nederlands voor anderstaligen, van de Universiteit Antwerpen (UFSIA) zoeken wij naar manieren om het communicatief en taakgericht werken concreet invulling te geven. We werken niet in elke les taakgericht. Het is immers niet haalbaar en ook niet nodig om al het cursusmateriaal dat voordien werd aangemaakt overboord te gooien. Soms zijn relatief eenvoudige ingrepen bij leesteksten al voldoende om ze boeiender en uitdagender te maken. We baseren ons voornamelijk op vrij recente theorieën in verband met taakgericht taalonderwijs voor het ontwikkelen van ons materiaal en het in elkaar knutselen van onze activiteiten.

Onze cursus bestaat uit een selectie van thematisch geordende teksten en taken die van lesgever tot lesgever evolue(e)r(d)en. De totale leerlijn is nog niet helemaal wat ze moet zijn; het is ook niet mogelijk om aan alle facetten tegelijk te werken. In 1996 hebben we ons geconcentreerd op het toepassen van een aantal uitdagende werkvormen bij de thema's die we al hadden. We willen onze werkwijze

illustreerend aan de hand van enkele praktijkvoorbeelden uit het materiaal van half-gevorderden (het B-niveau) en gevorderden (het C-niveau).¹ In onze voorbeelden trachten we het verloop van de les redelijk gedetailleerd aan te geven.

2 DRIE PRAKTIJKVOORBEELDEN

2.1 Met de fiets naar China

In ons eerste voorbeeld illustreren we hoe we op een taakgerichte manier met het lezen van een tekst kunnen omspringen. We kozen voor een tekst die ongekende, interessante en min of meer actuele informatie bevat.

Met de fiets naar China (uit een *Wablieft*-krant² van 1994) is een interview met twee Antwerpse meisjes die op de fiets naar China reden. Ze vertellen over de voorbereiding van hun reis, de fietstocht, en de gebruiken en gewoonten in China. De cursisten vinden de tekst leuk omdat hij gaat over een vreemde manier van reizen en omdat er ook culturele elementen in zitten, die vaak stof worden voor discussie nadien: kan het dat twee meisjes met de fiets een verre reis maken? wat vinden jullie van de Chinese gebruiken die beschreven worden in de tekst? wat vinden jullie vreemde gebruiken bij de Belgen?...

We creëren bij de cursisten de behoefte om de tekst te lezen en we grijpen in op het materiaal. De cursisten moeten iets doen met de tekst. Het is niet de bedoeling dat zij na het lezen van de tekst tien begripsvragen kunnen oplossen en voor een aantal woorden synoniemen in de tekst kunnen vinden. We streven globaal begrip van een redelijk lange tekst na.

INSTAP

De lesgever vergroot één van de foto's van het artikel tot ongeveer A4-formaat en kopieert de foto op een transparant. Tijdens een klassikaal moment bekijken we wat er allemaal op de foto staat: wie? wat? waar? De context van de tekst wordt opgeroepen en de woorden die de cursisten aanbrengen, komen op het bord.

INFORMATIEKLOOF

De cursisten werken in heterogene paren: een sterkere cursist werkt samen met een minder sterke. De informatie in de tekst wordt verdeeld tussen de twee cursisten. Het is de bedoeling om de tekst tijdens de volgende lesfase te reconstrueren. De cursisten hebben de tekst van het interview, die volledig in de cursus staat, uiteraard niet bekeken voor ze aan de volgende opdracht beginnen.

Cursist A heeft een kopie van het interview op A3-formaat met voor de eerste helft van het interview enkel de vragen en geen antwoorden bij deze vragen. Hij heeft ook voor de tweede helft van het interview de antwoorden zonder de vragen. Cursist B heeft de 'spiegelversie' van de tekst, dat wil zeggen dat hij antwoorden weet op de vragen van cursist A, en vragen kan stellen waarop cursist A de antwoorden weet. De cursisten mogen elkaars kopie van het interview niet zien, daarom zitten ze bij voorkeur tegenover elkaar. Zo wordt het immers moeilijker om de bladen naast elkaar te leggen en over te schrijven.

STRUCTURELE COÖPERATIE

OPDRACHT:

Reconstrueer het volledige interview, stel vragen aan je partner.

Noteer de antwoorden kort op de lege plaatsen in de tekst.

Je moet de antwoorden niet letterlijk noteren, een aantal woorden is genoeg.

Nadien moet je de inhoud wel kunnen vertellen. Je krijgt hiervoor 30 minuten.

Om deze opdracht tot een goed einde te brengen, hebben de cursisten elkaars informatie nodig. Zij krijgen een beperkte en op voorhand afgesproken tijdsduur om aan de opdracht te werken. De opdracht resulteert in een concreet product, namelijk de volledige inhoud van het interview op papier. Het lezen van hun deel van de informatie en het vragen naar ontbrekende informatie is een voorwaarde voor het vervullen van de opdracht en in die zin functioneel.

Om te vermijden dat de cursisten de informatie op vraag van hun partner gewoon aflezen krijgen ze eerst 10 minuten om hun stuk tekst te lezen. Er zit een korte woordverklaringslijst bij de tekst. Vervolgens start het werk in duo's. Tijdens de hele oefening treedt de leerkracht op als hulpverlener. De interactie speelt zich voornamelijk af tussen de cursisten onderling. Door deze cursist-cursist-interactie vergroot men de spreekkansen per individuele cursist, maar verkleint men de vormcontrole. Er kan geen 100% vormcontrole zijn, maar dat is ook niet het doel van de les. Vormproblemen kunnen eventueel door de lesgever genoteerd en achteraf behandeld worden. Door het werken met heterogene paren kan een medecursist als hulpverlener optreden.

Uit ervaring weten we dat het werken met de tekst op deze manier de betrokkenheid en de motivering van de cursisten vergroot. Tijdens de vraag-en-antwoordfase leggen de zwakste paren soms wel hun teksten naast elkaar om zo de opdracht toch te kunnen vervullen. Dat is niet de bedoeling, maar zo slagen ook zij erin om de opdracht eventueel met wat hulp van de leerkracht tot een goed einde te brengen. Hoe dan ook, ze zijn op een zeer geconcentreerde manier met het lezen van het tekstmateriaal bezig.

AFRONDEN

Tijdens de slotfase stelt de lesgever aan de A-cursisten een aantal vragen uit de eerste helft van de tekst en kijkt of ze inderdaad de antwoorden te weten zijn gekomen. Dezelfde werkwijze geldt voor de B-cursisten. Tijdens deze fase komen er altijd spontane opmerkingen over culturele elementen in de tekst.

2.2 Ecoteams

De bedoeling van deze les is de studenten een 'echt' gesprek te laten voeren. Een probleem dat zich hierbij zou kunnen voordoen, is dat er wel veel gepraat wordt, maar niet over de opdracht. Een remedie daarvoor is een opdracht die interessant en intellectueel uitdagend is. Met dat idee in het achterhoofd kozen we ervoor om een gesprek op te zetten rond het vrij recente maatschappelijke verschijnsel van de ecoteams.

INSTAP

Op het bord staat het woord 'ECO'. De lesgever vraagt wat dat betekent, en noteert alle antwoorden op het bord. Hij geeft zelf het juiste antwoord niet. Daarna schrijft hij 'ECOTEAM' op het bord, en volgt dezelfde werkwijze. Na deze intro krijgen de studenten een (moeilijke) informatieve tekst, met de opdracht uit te vissen wat zo'n ecoteam nu precies is. Het is nodig materiaal aan te bieden dat het huidige taalvaardigheidsniveau van de cursisten te boven gaat. De tekst die we in *Triodosbericht*¹ vonden, is voor halfgevoerden eigenlijk te moeilijk. Slechts enkelen zouden hem op hun eentje kunnen doorworstelen. Door vijf korte informatiezoekvragen op te lossen (bv. Hoeveel mensen zitten er in een ecoteam?) zijn de studenten enkel bezig met de essentie van de tekst. We constateren dat zij er op deze manier toch in slagen om de inhoud globaal te begrijpen. Er volgt een klassikaal moment waarbij de informatiezoekvragen aan bod komen.

GROEPSWERK

Nadien vormt elk groepje een ecoteam dat rond een thema werkt. De vier thema's zijn: afval, water, energie, bewust aankopen. De cursisten krijgen een grote flap om op te noteren en een dikke stift. Ze lezen de instructie in hun cursusboek, en roepen de hulp van de lesgever in wanneer dat nodig blijkt.

VOORBEELD INSTRUCTIES STUDENTEN

GROEP 1

Jullie werken rond **afval**.

- 1 Inventariseer: wat doen jullie met je afval?
- 2 Wat kunnen jullie verbeteren?
- 3 Vraag aan je lesgever de brochure met tips in verband met afval. Bekijk de informatie, en haal eruit wat je zelf kan en wil doen.
- 4 Ten slotte: schrijf nu op een groot blad papier wat jullie anders gaan doen. Dit papier hangen we straks aan de muur, zodat alle studenten het kunnen lezen.

Een taak mag niet vrijblijvend zijn: een opdracht met een concreet eindproduct kan daartoe bijdragen. De studenten krijgen nieuwe informatie aangeboden, die ze kritisch moeten bekijken en waarover ze met elkaar moeten spreken. De studenten doen dit inderdaad ook, deels omdat ze aan het einde van de oefening een product moeten afgeven.

Alle flappen worden aan de muur gehangen. De cursisten lopen van flap naar flap om de informatie te lezen. Ze krijgen de volgende opdracht: 'Zoek een tip die je zelf zinvol vindt (waarom?) en/of een tip die je niet goed vindt (waarom niet?)'. In het afsluitende gesprek komen de tips van de cursisten aan de orde.

Doorheen de volledige opdracht ondersteunt de lesgever de studenten, motiveert hen om de informatie kritisch te lezen, vraagt hen tijdens de laatste fase of ze de tips die ze genoteerd hebben, ook in de praktijk willen omzetten. De lesgever is ook beschikbaar tijdens de schrijfofdracht, en geeft talig advies waar nodig.

2.3 Foto's uit *De Morgen*

Het materiaal voor deze oefening bestaat uit foto's uit *De Morgen* en de bij-schriften (van ongeveer 60 à 70 woorden). De foto's werden geselecteerd omdat ze stuk voor stuk iets vreemds, onverklaarbaars of komisch afbeelden. Zo wekken ze niet alleen nieuwsgierigheid op bij de cursisten, maar maken ze ook meteen deel uit van een uitgebreide informatiezoekopdracht, waarbij tekstreconstructie een cruciale rol speelt.

INSTAP

De lesgever legt de foto's op een tafel. De cursisten staan rond de tafel en kiezen zelf een foto. Als lesgever ben je dan vrij zeker dat ze het werkmateriaal aantrekkelijk vinden.

TEKSTRECONSTRUCTIE AAN DE HAND VAN EEN FOTO

De opdracht is: 'Wat staat er op de foto? Heb je een verklaring? Wat is het? Wat is de context? Wat is de situatie? Stel een hypothese op!' De lesgever geeft hier aan dat de cursisten de ware versie later te weten zullen komen. Dit is voor de cursisten een extra stimulans bij het formuleren van de hypothese. De cursisten bereiden voor wat ze gaan vertellen over de foto. Omdat het om een spreekoefening gaat, mogen ze enkel nadenken; ze schrijven niets op. Elke cursist vertelt zijn hypothese aan de klas. De andere cursisten zien de foto op slide en krijgen de opdracht vragen te stellen aan de spreker, of commentaar te geven. Dit is altijd een leuk klasmoment omdat de cursisten erg nieuwsgierig zijn naar elkaars relaas, en de oren spitsen om de spreker op een tegenstrijdigheid of een zwak punt te betrappen. De monoloog van de spreker is dan snel een aanleiding tot een speels klasgesprek.

TEKSTRECONSTRUCTIE

De lesgever neemt alle foto's terug en geeft de cursisten een bijschrift, maar niet dat van hun eigen foto. De taak is nu dat cursist A het bijschrift nauwkeurig zal moeten navertellen aan cursist B die de gepaste foto had. Bovendien moeten ze de nieuwe woorden en uitdrukkingen van het bijschrift leren gebruiken zonder de tekst. De lesgever laat de cursisten nu al weten dat ze tijdens de volgende lesfase niet meer zullen beschikken over de bijschriften. De taalvaardigheidsniveau van de cursisten bewust wat te boven. De bijschriften zijn authentiek, ze werden op geen enkele manier aangepast. De kloof tussen wat ze al kennen en wat ze nog niet kennen, biedt leerpotentieel.

Uit ervaring met deze oefening weten we dat de cursisten hun uiterste best doen om de bijschriften zo goed mogelijk te verwerken. Het eindresultaat van de tekstreconstructie (een presentatie voor de klas) zal trouwens afhangen van de kwaliteit van hun verslag over de bijschriften. Het lezen van de tekst wordt dus functioneel: het is een voorwaarde om de opdracht goed te kunnen uitvoeren. Een ander voordeel is tevens dat elke cursist betrokken partij is. Iedere cursist beschikt immers over informatie die een andere cursist nodig heeft om de foto uit de vorige fase te kunnen verklaren (informatiekloof).

Tijdens deze lesfase helpt de lesgever vooral de zwakkere cursisten bij hun individuele taak. Zijn rol is dan enkel nog de cursisten te stimuleren, te activeren en te begeleiden bij de verwerking van het bijschrift (lesgever als hulpverlener). De zwakste studenten kunnen ook altijd andere studenten aanspreken om hen te helpen. Dit is een courante praktijk tijdens de lessen. Zo wordt de medecursist een hulpverlener. De lesgever zorgt voor zoveel mogelijk verklarende woordenboeken. Wij gebruiken het *Basiswoordenboek* van Van Dale. De bijschriften worden opgehaald.

INFOZOEKOPDRACHT

Tijdens deze fase trachten de cursisten de informatiekloof te dichten. Ze gaan op zoek naar de verklaring voor hun foto. Zij zullen toetsen of dat wat ze eerst verteld hadden over de foto, klopt met de realiteit. Om te vermijden dat cursist A met zijn informatie onmiddellijk toestapt op cursist B, van wie hij de presentatie van de foto heeft gezien, moeten de cursisten zo snel mogelijk de verklaring zoeken voor hun eigen foto. Deze fase verloopt steeds erg vlot omdat de cursisten heel nieuwsgierig zijn naar de onbekende interessante informatie die een andere cursist over hun foto kan vertellen.

Samenwerking tussen cursisten is vereist om de opdracht tot een goed einde te kunnen brengen. Het spreken is communicatief relevant en met een duidelijk afgebakend doel. Het spreken speelt in op de behoefte van de cursist om nieuwe dingen te weten te komen. Daarnaast leren ze van hun medecursist nieuwe woorden en uitdrukkingen, die ze zelf tijdens de eindpresentatie aan de klas zullen moeten gebruiken. Cursist A leert cursist B om een moeilijker taal te hantieren (medecursist als hulpverlener). De rol van de lesgever is beperkt. Hij assisteert om misverstanden tijdens de informatiezoekopdracht te helpen oplossen.

PRESENTATIE

Elke cursist vertelt zonder tekstondersteuning wat er op de foto stond. De tekstjes zijn een middel geweest om tot een concreet resultaat te komen. De presentatie blijft interessant omdat cursist A die het bijschrift heeft verteld, kan toetsen of cursist B het correct heeft geïnterpreteerd, en of hij de nieuwe taalelementen juist gebruikt. Ook de andere cursisten komen nu van elke foto de juiste verklaring te weten. Ze kunnen zo hypothesen toetsen die ze tijdens de eerste fase (de presentatie) over de verschillende foto's hadden opgesteld. Ze leren ook een aantal nieuwe woorden en uitdrukkingen. Tijdens de presentatie noteert een andere cursist nieuwe woorden en uitdrukkingen op het bord; de lesgever noteert ze om er een oefening mee te maken voor de volgende les.

NOTEN

- 1 We hebben drie niveaus (A, B en C) van 120 uren aan het ICTL à rato van 12 uren per week. Tijdens de zomercursussen verdubbelt de intensiteit en worden de 120 uren op ongeveer vijf weken gegeven.
- 2 *Wablieft* is een veertiendaagse uitgave van het Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie vzw (VOCB). Deze krant biedt informatie voor volwassenen over de actualiteit. De stijl en de taal waarin de artikels worden opgesteld, zijn eenvoudiger dan in een gewone krant.
- 3 *Triodosbericht* is een uitgave van TriodosBank.

LITERATUUR

- Bogaert, N. & G. Goossens: Een hekel aan lezen...? Taakgericht werken met teksten. In: VON-werkgroep NT2 (red.): *Taakgericht taalonderwijs. Een onmogelijke taak?* (Taalcahiers 2.) Deurne/Antwerpen: Plantyn, 1996, p. 21-48.
- Crookes, G. & S. Gass (ed.): *Tasks and language learning. Integrating theory and practice.* Multilingual Matters 93. Clevedon, 1993.
- Crookes, G. & S. Gass (ed.): *Tasks in a pedagogical context. Integrating theory and practice.* Multilingual Matters 94. Clevedon, 1993.
- Long, M.H. & G. Crookes: Three approaches to task-based syllabus design. *Tesol Quarterly* 26/1 (1992).
- Van den Branden, K.: Ieder zijn zeg... Werkvormen om productie van taalleerders te bevorderen. In: VON-werkgroep NT2 (red.): *Taakgericht taalonderwijs. Een onmogelijke taak?* (Taalcahiers 2.) Deurne/Antwerpen: Plantyn, 1996, p. 121-146.