

Waar moet ik gaan zitten?

Het geven van duidelijke instructies bij taken.

ANN DE SCHRIJVER, JES LEYSEN, JO VAN DEN HAUWE

1. Inleiding

1.1 Instructies in maten en gewichten

We hopen dat deze titel een voorbeeld van duidelijkheid is en dat u als lezer al meteen weet waarover we het zullen hebben. Om echter toch mogelijke misverstanden te vermijden, vermelden we even heel expliciet waarover onze bijdrage niet gaat. Daartoe nemen we aan dat u geen Russisch kent, maar vragen u wél even volgende oefeningen Russisch¹ te bekijken. Onze vraag daarbij is: wat wordt er van u verwacht in elk van deze oefeningen?

Что не подходит?

н.п. лампа - стул - шкаф - студент - стол
лампа - стул - шкаф - студент - стол

1. работать - читать - говорить - повторять - понимать
2. яблоко - груша - апельсин - салат - лимон
3. мать - тётя - дядя - дочь - бабушка
4. интересный - хороший - молодой - синий - рады
5. в - на - к - от - через - о

Поставьте прилагательное в нужную форму.

н.п.: широкий

Там улица. == > Там широкая улица.

1. синий

Какой это пальто? Это пальто.

2. хороший/плохой

Это или место?

3. молодой

Вот мои друзья.

5. весенний

Какая прекрасная погода.

We vermoeden dat het u vrij goed lukt onze vraag te beantwoorden... Ook degenen die op 7 november onze lezing bijwoonden op de 11de conferentie van Het Schoolvak Nederlands wisten snel te zeggen dat de opdracht van de eerste oefening iets is in de trant van 'Wat past niet in de serie?'.
In de tweede oefening moet het woord boven de zin in zijn juiste vorm ingevuld worden op de stippelijntjes.

Nog steeds aangenomen dat u geen Russisch kent, is het belangrijk vast te stellen dat u de opdracht toch begrepen heeft. Waarschijnlijk heeft de lay-out én ook het feit dat u vertrouwd bent met dergelijke oefeningen, u daarbij op de goede weg gezet. Dat is meteen ook wat we wilden aantonen: dergelijke opdrachten aan studenten uitleggen is niet echt moeilijk en is niet waarover we het willen hebben. Zelfs bij taalleerders die de te leren taal nauwelijks beheersen, krijgt men een klassieke invuloefening of een 'Omcirkel wat niet thuishoort in de reeks' wel uitgelegd.

We weten ook dat taalleerders die minder lang naar school geweest zijn -een doelgroep die in Vlaanderen 'laaggeschoolden' genoemd wordt- zelfs met dit soort opdrachten wél problemen kunnen ondervinden. Leerkrachten bij die doelgroep moeten daar dan ook extra aandacht aan besteden.

Daarvoor bestaan zeker bijkomende tips die hier evenmin aan bod zullen komen. Bepaalde tips die gelden voor het geven van complexe instructies moeten volgens ons echter ook -of zelfs in nog sterkere mate- toegepast worden bij groepen waar eenvoudige instructies al moeilijkheden kunnen opleveren'.²

1.2 *Complexe werkvormen*

Wat bedoelen we met 'instructies bij complexe werkvormen'? Het zijn werkvormen zoals die bij taakgericht werken onvermijdelijk optreden. We kunnen in dit artikel niet nader ingaan op het taakgericht werken zelf, maar de zinvolheid ervan willen we uiteraard wel benadrukken. Er ontstaat bij taakgericht werken veel meer interactie en onderhandeling tussen de taalleerders dan bij de meeste klassieke werkvormen mogelijk is, wat natuurlijk de taalvaardigheid bevordert. De lezer die er meer over wil weten, verwijzen we graag naar de bibliografie met o.a. het werk *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* van de VON-werkgroep NT2 en het te verschijnen themanummer van MOER over dit onderwerp.

Merken we nog even op dat we binnen het bestek van dit artikel ook geen terminologische discussie aangaan; wat de ene 'taakgericht' noemt, noemt een andere 'communicatief' en weer een andere spreekt over 'werken met informatiekloven'. 'Complexe werkvormen' is een ruim begrip en als u als lezer uw eigen activiteiten in de klas op één of andere manier herkent in de nu volgende voorbeelden, hebt u hopelijk iets aan onze tips, welke term u ook op uw werkvormen plakt.

We halen het voorbeeld aan van een student in de lerarenopleiding die volgende opdracht bedacht voor een van zijn stagelessen. We citeren hiertoe uit de opname van een gesprek achteraf tussen de student en de stagebegeleider:

'Het moest spreekvaardigheid zijn over gezond eten. Ik heb iedereen een bord gegeven. Dat moesten ze dan verdelen in de maaltijdschijf. Dan kozen ze een werkpartner en moesten ze samen een gezond etentje bedenken. Dan hadden ze een reclamefolder en daaruit konden ze dan de dingen kiezen die ze nodig hadden voor dat etentje. Die moesten ze dan op de juiste plaats opschrijven in het bordje met de maaltijdschijf.'

Hoewel hier niet eens sprake is van herschikking van werkgroepjes of van informatiekloven, gaat het duidelijk om een vrij ingewikkeld geheel van wat studenten per twee in opeenvolgende stappen moeten doen. We zullen dit voorbeeld af en toe gebruiken om onze tips te illustreren.

Voor een voorbeeld met informatiekloven e.d. binnen hetzelfde thema herinneren we degenen die onze bijdrage bijwoonden op de HSN-conferentie graag aan de daar gegeven taak waarbij recepten en ingrediënten die over heel de groep verdeeld waren, moesten samengebracht worden. Daarna moest dan het juiste voorgerecht met het juiste hoofdgerecht gecombineerd worden en ten slotte moesten de zo ontstane groepjes het menu nog met een geschikt dessert en drankje aanvullen.

1.3 Probleemstelling

Bij dit alles stelt u zich misschien stilaan de vraag wat het probleem eigenlijk is...Als begeleiders van toekomstige leerkrachten Nederlands aan anderstaligen hebben wij vastgesteld dat het uitleggen van dergelijke ingewikkelde werkvormen aan de studenten een vaardigheid is waaraan expliciet aandacht moet besteed worden in lerarenopleidingen en in bijscholingen.

Te vaak hebben we -ook bij onszelf- een prachtig bedachte taak met motiverend materiaal waaraan hard gewerkt is, in de klas zien mislopen, gewoon omdat de studenten niet bleken te begrijpen wat er van hen verwacht werd en/of wat ze eerst moesten doen. Omdat leerkrachten gewoon zijn te werken met eenvoudige instructies die weinig uitleg vragen, besteden ze te weinig tijd aan het uitleggen van de opdracht of denken ze te weinig na over de formulering ervan. Die formulering blijkt trouwens niet alleen naar beginnende leerders van het Nederlands toe moeilijk. Ook gevorderde taalleerders lopen meer dan eens verloren in wat van hen verwacht wordt wanneer er niet genoeg aandacht besteed wordt aan het geven van de instructies. We menen trouwens te mogen zeggen dat het probleem zich net zo goed zal stellen bij taakgericht werken in andere taalcursussen dan Nederlands tweede taal.

We citeren ter illustratie nog even enkele fragmentjes uit het hierboven reeds vermelde nagesprek.

'Die instructies, ja, ik heb daar een verhaal rond verteld dat ze hun lerares bij hen thuis gingen uitnodigen en dat ze een gezonde maaltijd voor haar moesten samenstellen. En dat verhaal errond, ja, dat was misschien te lang uitgelegd en toen ik dat verhaal gedaan had, dacht ik dat ik die instructies ook wel duidelijk gegeven had. Maar er waren er die daar zo gewoon een beetje zaten te kijken en anderen die direct met die reclamefolder een boodschappenlijst begonnen te maken. En dat was dus eigenlijk pas de tweede stap. En ik dacht, ik heb die instructies te moeilijk gegeven, maar dat waren toch al halfgevoerden, hé. En ik dacht, die kunnen toch al wat.'

De hier geciteerde student is iemand die zich heel goed bewust was van het probleem en er ook

bijzonder goed zelf over nagedacht heeft. We hebben ook veel 'klachten' gehad die vager waren, maar eigenlijk op hetzelfde neerkwamen. Stagiairs in de lerarenopleiding vermelden vaker dan enkele jaren geleden problemen in de aard van: 'Ze begrepen niet wat ze moesten doen; ik wist niet hoe ik dat moest uitleggen; ik had dat uitgelegd, maar ze deden het verkeerd'. Reden dus om tot het echte doel van onze bijdrage te komen: u een aantal tips bezorgen over hoe het wél kan.

Een aantal van deze tips ligt voor de meer ervaren leerkracht misschien voor de hand. Maar zelfs bij hen stellen we soms vast dat, hoewel ze het weten, de instructie niet met de nodige zorg wordt behandeld en dat de activiteit dus ook niet optimaal verloopt.

Wat we verder nog willen zeggen: indien u (toekomstige) leerkrachten begeleidt, besteed dan expliciet aandacht aan deze problematiek. Het degelijk geven van instructies is een vaardigheid op zich!

2. De tips

2.1 *Begin met eenvoudige taken*

Wie een taalcursus volgt, moet niet alleen een nieuwe taal verwerven, maar moet ook 'gesocialiseerd' worden in een bepaalde methode van lesgeven en dat gebeurt uiteraard best geleidelijk. Zo loopt het in een klas waar men taakgericht aan de slag gaat anders dan bij de meer traditionele aanpak waar de leerkracht ex cathedra doceert of een onderwijsleergesprek opzet. Veel allochtone cursisten moeten wennen aan die aanpak.

Begin niet meteen met taken in verschillende rondes en groepjes die dan ook nog eens een relatief complex eindproduct tot doel hebben. Start eenvoudig en houd de risico's beperkt! Bakken de activiteiten tijdens de les heel duidelijk af. Als er iets nieuws begint, moet dat ook voor de cursisten duidelijk zijn. Rond de vorige activiteit expliciet af en leid de nieuwe activiteit expliciet in: 'Doe je boeken maar dicht, je hebt niets nodig, we gaan met iets nieuws beginnen.'

Verder is het belangrijk om op te merken dat taken geen spelletjes zijn. Vaak worden ze door de lesgever nog voorgesteld als een piezant tussendoortje dat voor afwisseling moet zorgen tijdens het 'ernstige werk'. Cursisten nemen deze 'spelletjes', waarvan wij juist geloven dat ze er veel van opsteken, dan te weinig au serieux.

2.2 *Gebruik eenvoudige taal*

Voor instructies bij complexe opdrachten wordt al te vaak ook een erg complexe taal gebruikt, b.v.: 'Dit zijn de kaartjes waarmee je rond moet lopen en een partner moet zoeken en als je die dan gevonden hebt, moet je de informatie op de kaartjes samenleggen en de ontbrekende stukjes aanvullen, zodat je een viot leesbaar geheel krijgt...'

We pleiten niet voor 'teacher talk', die door te verre gaande vereenvoudiging op krompraterij begint te lijken, maar het geven van de instructie hoeft niet noodloos complex te worden. De instructie op voorhand uitschrijven en zo verplicht worden om over de verwoording na te denken, kan een uitkomst bieden. We herformuleren het voorbeeld hierboven even: 'Met deze kaartjes

loop je rond. Je zoekt een partner. Dan leg je de informatie van jullie tweeën samen. Die informatie is niet volledig. Maak samen een volledige tekst.' Deze zinnen zijn kort en bevatten weinig onderschikking.

2.3 Kernwoorden op het bord (visuele ondersteuning bieden)

Laat de mondelinge instructie samengaan met het noteren van een aantal kernwoorden op het bord, zodat de cursisten een samenvatting van de uitleg voor zich hebben en ernaar kunnen teruggrijpen als ze niet precies meer weten wat ze moeten doen. Als we even refereren aan het voorbeeld uit 1.3, zou het bordschema er als volgt kunnen uitzien:

- 1) maaltijdschijf aanbrenge
- 2) maaltijd bedenken
- 3) reclamefolder-, ingrediënten kiezen
- 4) ingrediënten in schijf

Als de cursisten voor het uitvoeren van de opdracht materiaal nodig hebben, toon dat dan ook waar het ligt, tijdens de uitleg. Als ze verschillende bronnen moeten combineren, zet dat dan op het bord met, indien mogelijk, de paginaverwijzing. Een beeld zegt soms meer dan honderd woorden. Indien er goede illustraties beschikbaar zijn, gebruik ze dan.

2.4 Indien mogelijk een voorbeeld geven

Niets kan een instructie zo heider maken als een goedgekozen en ondubbelzinnig voorbeeld. Voor traditionele invuloefeningen is het makkelijk zat om zulke voorbeelden te geven. Taken zijn echter meestal complex en dan vergt het wel wat van de voorbereiding om een geschikt voorbeeld te vinden. Maar als dat lukt, is zo een voorbeeld de ideale manier om na te gaan of je instructie duidelijk is overgekomen en zo komen we meteen bij de volgende tip.

2.5 Controleren of de instructie is aangekomen

Het is niet voldoende om, na het geven van de instructie, te vragen of iedereen de opdracht begrepen heeft met de gangbare frases: 'Heeft iedereen de opdracht begrepen? Is het duidelijk? Ja? Begin dan maar!'. Voor sommige cursisten is het absoluut niet evident om in groep toe te geven dat ze iets niet gesnapt hebben. Het effect is veel groter wanneer er willekeurig één of twee cursisten worden uitgepikt die de opdracht moeten herhalen. Op zich is dit, zeker bij beginners, een goede taaloefening in luisteren en spreken.

2.6 Schriftelijke instructies als lesgever niet mondeling herhalen

Bij sommige oefeningen heeft de lesgever misschien de moeite genomen om de instructie op papier te zetten boven de oefening. Het lijkt ons niet nodig om de instructie in dat geval nog eens mondeling over te doen. Laat de cursisten de instructie lezen en vraag nadien aan iemand om kort te herhalen wat er van hen verwacht wordt.

2.7 Instructies opsplitsen bij verschillende, aansluitende lesfasen

Als een taak uit verschillende opeenvolgende stappen bestaat, geef dan de instructie bij elk van de stappen. Het heeft geen zin om de hele oefening op voorhand uit te leggen. Beperk de instructie tot datgene wat voor die fase relevant is. Best wel duidelijk aangeven dat er nog stappen volgen en op voorhand schetsen naar welk eindproduct er uiteindelijk gewerkt zal worden.

2.8 Eerst praktische organisatie (groepsverdeling), dan instructie

Het mobiliseren van een klas voor een taak kan een zeer fysisch gebeuren zijn. Omdat wij, met de methode waarin we geloven, herhaaldelijk in groepen en paren laten werken, is het belangrijk om de cursisten eerst in groepen te zetten en pas nadien de uitleg te geven. Soms werken ze met hun buurman of -vrouw en dan komen er weinig verplaatsingen aan te pas. Maar op andere momenten zal de lesgever welbepaalde cursisten in welbepaalde groepen willen hebben (homogene of heterogene groepen).

Zet de cursisten altijd eerst samen voor het geven van de instructie. Zo kunnen ze onmiddellijk na de gegeven instructie met de opdracht van start gaan en moet er geen vervelend geschuifel met stoelen, banken of tafels meer gebeuren.

We vinden dat cursisten niet de kans mogen krijgen om tijdens de les rustig onderuit te zakken. Tijdens nogal wat activiteiten moeten cursisten van hun plaats opstaan om bij anderen informatie in te winnen. Ook als het lokaal vastgeschroefde, tafels en stoelen heeft, zouden we lesgevers willen aanraden om in het gebouw op zoek te gaan naar een plaats waar de cursisten wel kunnen rondlopen: een gang, een speelplaats, ... Cursisten zijn hiertoe graag bereid, maar veel is afhankelijk van de houding van de lesgever hiertegenover. Als een lesgever zelf aarzeling toont, zal die aarzeling ook bij cursisten opgewekt worden.

2.9 Materiaal uitdelen voor of na het geven van de instructie

Deze tip hangt nogal samen met het controleren of de instructie is aangekomen. Indien er tijdens de instructie ook kaartjes, of teksten of ander materiaal uitgedeeld wordt, dan kan je er vergif op innemen dat een deel van de instructie, zometeen de hele instructie, verloren is gegaan en moet het nadien nog eens helemaal opnieuw gebeuren.

Als men eerst materiaal uitdeelt, moeten de cursisten even de tijd krijgen om het materiaal in te kijken; het is dan wel lastiger om de aandacht opnieuw te trekken, omdat sommige cursisten toch al ijverig beginnen te lezen of te werken.

Het lijkt ons het meest haalbaar om eerst de instructie te geven en pas nadien materiaal uit te delen.

2.10 Materiaal uitdelen tijdens de juiste lesfase

Ook hier geldt weer om niet alles op voorhand te geven bij een oefening met verschillende fasen. Cursisten raken enkel meer verward door een hoeveelheid materiaal op hun tafel waarmee ze nog

niet onmiddellijk aan de slag hoeven te gaan.

We verwijzen opnieuw even naar het voorbeeld bij 1.3: geef de reclamefolder voor het kiezen van de ingrediënten pas op het moment dat het duo het etentje reeds heeft bedacht. Zo vermijd je dat ze de vorige stap overslaan,

2.11 Naar een concreet eindproduct toewerken

Communicatie is meestal functioneel. Als we communiceren, hebben we vaker wel dan niet een bepaald doel voor ogen: we willen het juiste vertrekur van de trein om te weten hoe laat we moeten opstaan, we willen niets vergeten bij het boodschappen doen, we willen onze videorecorder juist programmeren om geen enkele aflevering van onze favoriete soap te missen, we willen dat de krant onze lezersbrief publiceert,...

Aangezien taakgericht werken vertrekt van de doelgerichtheid van communicatie, wordt er best naar een concreet eindproduct toegewerkt: een ingevuld formulier, een tekst, een lijstje,.... Het is belangrijk om de eisen met betrekking tot dat eindproduct reeds in de instructiefase duidelijk te maken: verwacht je een lijstje, steekwoorden, een formulier een (beknopte) samenvatting (hoe lang mag/moet die dan zijn), een voorgelezen tekst of een kort mondeling verslag,.... Niets is zo vervelend als wel je werk gedaan te hebben, maar het niet op de goede manier kunnen presenteren.

2.12 Eindproduct afgeven? Een apart blad voorzien!

Indien er na de taak nog iets gebeurt met het eindproduct, bijvoorbeeld een correctiefase door de lesgever, is het aangewezen om in een apart 'antwoordblad'te voorzien. Op die manier kan de lesgever de correctiefase plannen wanneer het hem/haar uitkomt, zonder dat de cursisten hun 'werkschriften' moeten missen of zonder onnodig kopieerwerk uit die werkschriften.

Wanneer de taak uit het 'echte leven' gegrepen is, is een dergelijk antwoordblad meestal vanzelf voorhanden. Zo kan het invullen van formulieren makkelijk geoefend worden door bestaande formulieren te laten invullen.

2.13 Groepswerk in één ronde, rollen toewijzen!

Zeker in gevorderde niveaus komt het wel voor dat cursisten in een groepje werken aan een enkele opdracht, bijvoorbeeld het oplossen van een aantal vragen bij een tekst. In het tijdschrift Les³ stond wat dat betreft een gouden tip om de betrokkenheid van de groepsleden zo groot mogelijk te maken. Je zorgt er best voor dat een groepje bestaat uit vier leden die elk een specifieke opdracht krijgen:

- (i) het gesprek leiden (vragensteller),
- (ii) notuleren (notulant),
- (iii) de tijd in de gaten houden (tijdsbewaker) en
- (iv) verslag uitbrengen (woordvoerder).

Je moet er dan wel op toe zien dat niemand altijd dezelfde rol op zich neemt.

2.14 Gegeven instructies nooit tijdens de oefening naar inhoud wijzigen

Wanneer je merkt dat ondanks alles je instructie toch niet duidelijk is, is het slechtste wat je kan doen je oefening aanpassen, bijvoorbeeld een bepaalde fase laten overslaan. We weten uit ervaring dat het in die (stress)situatie moeilijk is om het hoofd koel te houden en dat is nodig om alle implicaties van je aanpassingen te kunnen overzien. Wie na een mislukte instructie probeert de oefening te vereenvoudigen, maakt het meestal nog ingewikkelder.

Beter is om wel bij de taak te blijven maar de instructiefase te hernemen, eventueel enkel voor wie niet op het juiste spoor zit. Als je toch tot de conclusie komt dat er iets mis is met je taak, kan je hem beter helemaal afblazen en aan wat anders beginnen.

2.15 Bij hergroepering (carrouselopdrachten) werken met kleurkaarten of nummerkaarten. Groepsaantallen op voorhand bedenken + wat gedaan als het niet uitkomt?

Taken die in meerdere rondes verlopen, vragen meestal om een hergroepering. Een erg eenvoudige manier om die hergroepering visueel te ondersteunen -en dus vlot te laten verlopen- is gebruik maken van kleur- of nummerkaartjes. Het maakt ook de instructie erg eenvoudig: al wie een blauw kaartje gekregen heeft, zit tijdens de tweede ronde in een groepje, of in de tweede ronde zitten mensen met eenzelfde kleur samen,...

Het klinkt banaler dan het is, maar bij dergelijke taken -meestal gebaseerd op het principe van de verdeelde informatie- is het noodzakelijk om tijdens de voorbereiding na te denken over de groeps grootte.

Je werkt best in omgekeerde volgorde. Als je in de laatste ronde vijf groepjes wilt, waarvan elk lid een ander stukje informatie heeft dat nodig is om de taak uit te voeren, dan moet je zorgen dat in de eerste ronde elk groepje uit vijf personen bestaat.

Je moet er ook altijd rekening mee houden dat niet iedereen komt opdagen. Wat doe je dan: ben je zelf beschikbaar om bijvoorbeeld aan het juiste aantal te komen? Dat is misschien niet zo een goed idee want dan ben je tegelijk deelnemer aan en begeleider van de taak. Als het om een taak in een ronde gaat, kan je de groepsindeling vooraf maken waarbij je erover kan waken dat de cursisten die onregelmatig naar de les komen evenredig verdeeld zijn over de verschillende groepjes.

2.16 Tijdslijmieten opleggen (tijdsdruk)

In de meeste talige situaties moet er redelijk alert gereageerd worden. Het lijkt ons zinvol om op voorhand een tijdslijmiet op te leggen waarbinnen de oefening voltooid moet worden. Het lijkt ons ook zinvol om die lijmiet niet te ruim te nemen maar een heel klein beetje druk op de ketel te houden; dit stimuleert cursisten meestal om voort te maken en niet over iets anders te keuvelen.

Bibliografie

British Council, The, *Language teaching and learning programmes. A video-based teacher training package at certificate level. Programme 8: Giving instructions.* 1993.

Crookes, G. en S.Gass (ed.), *Tasks and language learning. Integrating theory and practice.* Multilingual Matters 93, Clevedon, 1993.

Crookes, G. and S.Gass (ed.), *Tasks in a pedagogical context. Integrating theory and practice.* Multilingual Matters 94, Clevedon, 1993

Moer, 1997.6 (te verschijnen - december 1997): Themanummer 'Taakgericht werken'.

VON-werkgroep NT2 (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Plantyn, Antwerpen/Deurne, [=Taalcahiers] 1996. De bibliografische bij elk van de artikels in dit boek geven verdere titels.

Noten

1. Met dank aan mevrouw E.Mertens, leerkracht Russisch en NT2.

2. Waar we het ten slotte ook niet over hebben, zijn instructies die misschien wel ingewikkeld zijn, maar inhoudelijk onvolledig, waardoor de studenten ze niet correct kunnen uitvoeren, zelfs als ze goed gegeven zouden zijn. Zo was het b.v. voor Vlamingen vrij onmogelijk op basis van de weginstructies van de 11de HSN-conferentie op de juiste plaats in Utrecht te geraken, omdat er gewoon geen instructies voor hen waren. Wel hebben we het over inhoudelijk juiste, volledige en uitvoerbare complexe instructies, waarvan de uitvoering dan echter om andere redenen misloopt. (Noot van de redactie: vermoedelijk wordt met de aanmerking op de organisatie van de conferentie bedoeld dat het programmaboekje weliswaar vermeldde hoe treinreizigers moesten handelen en hoe automobilisten uit de richting Den Bosch verder moesten rijden, maar dat verzuimd was te vermelden dat dit laatste ook gold voor automobilisten uit de richting Breda.)

3. Les, tijdschrift voor docenten van volwassen anderstaligen, nummer 86 (mei 1997), p. 10.