

TAALHANDELING OF THEMA ALS UITGANGSPUNT BIJ HET AANLEREN VAN TAALVAARDIGHEDEN?

Tom Oud

Inleiding

In mijn lange praktijk als leraar Nederlands, voornamelijk in onderbouw en bovenbouw van het havo en het vwo, heb ik steeds meer afstand genomen van het traditionele onderwijs in deelvaardigheden zoals dat in de meeste schoolboeken werd aangeboden. De hoofdlijn in mijn lessen werd steeds meer bepaald door lezen, schrijven, spreken en luisteren. Uitgangspunt daarbij was dat leerlingen iets zouden moeten leren dat bruikbaar was voor verdere studie en de maatschappelijke praktijk. Daarnaast besteedde ik alleen als het nodig was aandacht aan spelling (toch nog heel wat) en grammatica (steeds minder). De vernieuwde eindtermen voor het vak Nederlands gaven gelukkig dezelfde ontwikkeling te zien. Fictie en literatuuronderwijs hebben zonder twijfel veel belang, maar ik beperk mij nu tot taalvaardigheid.

Zoals ik al aangaf, is de praktijk mijn uitgangspunt. Mijn praktijk als docent en lid van een vaksectie vul ik aan door overwegingen die ik als medeschrijver van het schoolboek voor de Basisvorming (leerlingen van 12 t/m 15 jaar) de laatste twee jaar heb laten meespelen.

Het betoog is persoonlijk getint en bevat waardeoordelen over het materiaal waarmee ik zelf, niet altijd tot genoegen, werk. Dit geldt ook voor het materiaal van Taaldomein waaraan ik, in discussie met medeauteurs, meewerk. Het gaat dus om de schoolboeken Nieuw Nederlands (nieuwe editie) en Taaldomein onderbouw. Daarnaast werk ik als lid van de sectie Nederlands op mijn school - Winkler Prins in Veendam - in de bovenbouw havo-vwo met door collega's zelf ontworpen thematisch geordend materiaal. Aan het eind speelt dat materiaal nog een rol.

Als didactisch referentiepunt hanteer ik in de praktijk het KIT-model gebaseerd op ideeën van Boeckeaerts (1). Daarbij wordt theorie aangeleerd, daarna door korte opdrachten geïntegreerd in al aanwezige kennis en vervolgens toegepast op grotere, meer praktijkgerichte opdrachten.

In ver doorgevoerde vormen kun je terecht komen bij projectonderwijs of bij probleemgestuurd of taakgestuurd onderwijs. Daarbij ga je dan uit van de toepassingssituatie en niet van de leerstof.

1 Wat is de beste aanpak bij het aanleren van taalvaardigheden in het voortgezet onderwijs?

Het onderwijs moet effectief zijn: blijvend resultaat opleveren in een beperkte tijd. We bekijken daartoe twee mogelijkheden, toegepast in Nederlandse boeken voor de Basisvorming. Tenslotte trek ik de lijn door naar de praktijk in het Tweede Fase-programma Nederlands in Veendam.

In *aanpak 1* worden vaardigheden opgebouwd vanuit deelvaardigheden met *thema* als inhoudelijke ondersteuning. Vooral de toepassingsopdrachten zouden in dit kader goed uit de verf moeten kunnen komen. De voornaamste kwaliteiten van deze aanpak zijn:

Voordeel:

- vaardigheid wordt gekoppeld aan inhoud, krijgt dus betekenis;
- verschillen voorkennis, o.a. op het gebied van woordenschat zijn verkleind.

Nadeel:

- inhoud kan afleiden van de aan te leren theorie;
- komt vaak niet toe aan het toepassingsstadium, thema niet uitgewerkt tot eindproduct.

Ik leg dit uit aan de hand van een voorbeeld: *Nieuw Nederlands* (uitgever Wolters-Noordhoff Groningen, onderbouwdelen, nieuwe editie). Helaas is de praktijk weerbarstig: de boeken kennen per hoofdstuk een thema, maar dit wordt niet of nauwelijks in toepassingsopdrachten uitgewerkt. Het boek is minder thematisch dan het lijkt. Ik ken geen beter voorbeeld. Bovendien is dit het schoolboek waarmee ik werk, als gevolg van een keuze die in het verleden gemaakt is.

mhv 1, hoofdstuk 2:

Thema: Geld

Paragraaf	doel
Lezen	kijken naar een tekst (deel leesstrategie) daarbij twee informerende teksten
Schrijven	duidelijk schrijven, tekstverzorging (niet over geld)
Spoken en luisteren	luisteren naar een beschrijving/ beschrijving geven (beschrijving fiets, weg naar zwembad)

Verder paragrafen Taal-Grammatica-Spelling-Fictie-Informatie

Geen introductie of reflectie op het thema, geen zelftoets, herhaling en verdieping in hulpboek.

Geen eindproduct van het thema, dus geen inhoudsgerichte toepassingsopdracht.

Voor de volledigheid nog een voorbeeld uit het derde leerjaar:

havo 3, hoofdstuk 3:

Thema: Nieuws

paragraaf	doel
Lezen	herhaling leesstrategieën drie teksten over nieuws
Schrijven	publiekgericht schrijven
Spoken en luisteren	kijken en luisteren

Conclusie over aanpak 1:

Er is inhoudelijk noch didactisch afstemming tussen vaardigheidsparagrafen binnen het hoofdstuk. Het thema wordt niet afgesloten met een toepassingsopdracht waardoor een contextgerichte training van vaardigheden uitblijft.

De uitgever heeft kennelijk gekozen voor een aanpak die slechts uiterlijk thematisch is. Daardoor komen de voordelen van de thematische benadering niet uit de verf. De ervaring van mij en diverse van mijn collega's op school is dat dit een weinig effectief didactisch concept is. Er zijn leereffecten voor de korte termijn. Door te weinig toepassing bekijken de aangeleerde vaardigheden in te geringe mate. Er is bij lezen wel een leerlijn te onderscheiden in het boek. In klas drie blijkt daarvan weinig aanwezig bij de leerlingen. Bij de andere vaardigheden is nauwelijks van een leerlijn sprake.

Aanpak 2:	Vaardigheden stap voor stap opbouwen vanuit taalhandelingen
Voordeel:	- didactische winst door transfer, integratie van kennis vindt ook buiten de paragraaf plaats: wat geleerd is bij lezen, wordt bij luisteren toegepast etc.; - motiveert door duidelijkheid over wat geleerd wordt.
Nadeel:	- kan een wat starre indruk maken: in deze paragrafen moeten leerlingen steeds dezelfde taalhandeling uitvoeren, dus steeds: instrueren, vergelijken, etc. Het nadeel is beperkt: andere paragrafen werken niet volgens de taalhandeling, ook niet de combi-opdrachten. Die gaan ook terug op in eerdere hoofdstukken aangeleerde vaardigheden.

Voorbeeld *Taaldomein* onderbouw (EPN Houten, vanaf 2000)

mhv1 klas 1, hoofdstuk 2

Taalhandeling: Instructies geven en uitvoeren

Paragraaf	doel
Intro	- korte inductieve 'opwarmopdracht' voor taalhandeling
1. Lezen	- hoe je een instructie herkent - hoe een instructie is opgebouwd - hoe je een instructie leest
2. Schrijven	- hoe je een instructie schrijft
3. Spreken, kijken, luisteren	- hoe je een instructie geeft - hoe je luistert naar een mondelinge instructie
Omkijken	- reflectieopdracht na de drie vaardigheidsparagrafen

Daarna volgen in elk hoofdstuk paragrafen die los staan van de taalhandeling:

- fictie
- schrijven met je fantasie
- kijk op taal
- taalgereedschap:
 - grammatica
 - spelling
 - formuleren
 - woorddomein

Elk hoofdstuk wordt afgerond met Combi-opdrachten, keuzeopdrachten waarin leerlingen de aangeleerde vaardigheden toepassen:

In deel 1, hoofdstuk 2, *Instructies geven en uitvoeren* dus opdrachten als:

- 56 *Schrijf een instructie voor het gebruik van de computer in de bibliotheek. De instructie is bedoeld voor ...*

Tenslotte volgen:

Omkijken nu op het hele hoofdstuk (studielast voor 6 weken)

Zelftoets

Taaldomein vwo 3, hoofdstuk 3 (in de redactiefase)

Taalhandeling: Betogen

Paragraaf doel

Lezen verschil van mening kunnen benoemen:
standpunt-argument-conclusie

Schrijven betoog schrijven

reageren op een ander betoog

Spreken, argumenten weerleggen (uitbreiding theorie)

kijken, debat analyseren

luisteren debat uitvoeren

Andere paragrafen in grote lijnen als mhv1, combi-opdrachten uitgebreider.

Korte karakteristiek van deze nieuwe methode voor de Basisvorming:

- taalhandelingen centraal in taalvaardigheidsparagrafen;
- gebaseerd op OVUR-principe;
- geschikt voor zelfstandig werken;
- combi-opdrachten met een toepassingskarakter;
- twee halfjaardelen per jaar; herhaling en verdieping in hetzelfde deel als basisstof.

Conclusie over aanpak 2:

De theorie wordt gepresenteerd in een functioneel kader. Door de gekozen taalhandeling (bijvoorbeeld informeren, uitleggen, vergelijken, overtuigen) worden lees-, schrijf- en spreek/kijk/luisteropdrachten gericht op één doel. De samenhang binnen de vaardigheden is daarmee gemakkelijk aan te brengen. De drie vaardigheidsparagrafen sluiten direct op elkaar aan. Dezelfde theorie is uitgangspunt, wat in de ene paragraaf wordt aangeleerd, krijgt in de volgende een toepassing en waar nodig een kleine uitbreiding. In volgende hoofdstukken wordt ingegaan op verschillen met de taalhandeling die dan centraal staat. De leerlijn is voor de verschillende vaardigheden vrijwel dezelfde. Er is een herkenbare leerlijn door de drie jaar heen. De verwachting is dat het rendement van deze aanpak hoog kan zijn. Praktijkervaringen zijn er nog nauwelijks. De methode wordt vanaf augustus 2000 op een aantal scholen in leerjaar 1 en 2 gebruikt.

N.B. Taaldomein heeft per jaar 6 hoofdstukken, Nieuw Nederlands 8.

Dit betekent in de praktijk: meer tijd per vaardigheidsparagraaf beschikbaar in Taaldomein, maar meer onderwerpen mogelijk in Nieuw Nederlands.

2 Verschillende aanpak voor verschillende doelgroepen?

Onderwijs in taalvaardigheden met taalhandelingen als uitgangspunt zoals in *Taaldomein* zal een hoger rendement hebben dan thematisch werken op de wijze van *Nieuw Nederlands* of het aanleren van vaardigheden zonder bindend middel zoals in traditionele boeken gebeurde. Het leerdoel is duidelijker en de leerlijn wordt binnen het hoofdstuk consequent voorgezet: transfer is niet alleen mogelijk, maar zelfs nodig. Er is per vaardigheidsparagraaf dankzij de keuze voor slechts zes hoofdstukken per jaar ook voldoende ruimte voor oefening. De vaardigheidsparagrafen in volgende hoofdstukken sluiten goed aan op de vorige: er is een gecombineerde leerlijn voor de vaardigheden. Vooral weinig gevorderde leerlingen hebben baat bij een aanpak die het doel van de communicatie centraal stelt en zich beperkt tot de techniek om dat doel te bereiken. Het voordeel van bekend zijn met het onderwerp speelt nog niet zo sterk omdat de leerlingen niet echt de diepte in hoeven te gaan.

3 Thematisch werken in de Tweede Fase

De beperking tot de taalhandeling heeft zijn keerzijde. Voor gevorderde leerlingen kan het stimulerend zijn zelf te kiezen welke presentatievorm het beste aansluit bij de kennis die zij over een onderwerp verworven hebben. In een thematische aanpak, zoals in *Veendam* in de Tweede Fase gebruikt, komen alle tekstdoelen en tekstsoorten in het curriculum aan de orde, soms verplicht, soms als keuze voor groep of individu. Als een leerling voldoende basiskennis en -vaardigheid heeft opgedaan, is het goed leerlingen zelf te laten meebepalen op welke terreinen zij hun vaardigheid willen vergroten of verdiepen. Bovendien krijgt thematisch werken voor deze doelgroep kenmerken van taakgestuurd of zelfs probleemgestuurd leren. Vanuit de toepassing kan het nodig blijken een nieuw stukje vaardigheid te verwerven. Zelfstandige leerlingen, op afstand begeleid door de docent, kunnen, natuurlijk op basis van al aanwezige kennis, zelf zoeken naar uitbreidingsmogelijkheden. De organisatie van de lessen en het beschikbare materiaal maken dat in *Veendam* mogelijk, dat blijkt al gedurende een aantal jaren. Cursorische lesmomenten langer dan 15 minuten ontbreken vrijwel. De gemeenschappelijke lestijd wordt voor een belangrijk deel gevuld met het presenteren van stukken leerstof door leerlingen. Door het zoeken, lezen/luisteren en verwerken van materiaal over een bepaald onderwerp en het houden van presentaties daarover, bekwamen de leerlingen zich al doende. Andere leerlingen vormen hun publiek. De kunst is ervoor te zorgen dat het publiek verder moet werken met de gepresenteerde kennis. Die presentaties zijn door de leerlingen overigens meestal in groepjes voorbereid in het studiehuis. Deze thematische werkwijze heeft de docenten in *Veendam* de laatste jaren veel tijd gekost. Zij wegen deze tijdsinvestering, die voor een deel blijvend is, af tegen het leerrendement dat ze meten. Tot nu toe hebben ze het idee op een goede manier te werken.

4 Synthese?

De conclusie ligt voor de hand: je zou kunnen streven naar een goede synthese tussen benadering vanuit taalhandeling en thematisch werken, waarbij het aanleren goed gestructureerd kan worden vanuit de taalhandeling en de praktische toepassing en verdieping heel

goed kan plaatsvinden binnen het kader van een gekozen thema. Dat kan betekenen: kiezen voor de taalhandeling in de onderbouw en thematisch werken in de bovenbouw.

Daarmee kan de docent Nederlands althans in de Nederlandse situatie goed aansluiten bij wat de leerlingen in de Tweede Fase bij andere vakken moeten doen op het gebied van informatie verzamelen, verwerken en presenteren. De eindtermen Nederlands in de Tweede Fase zijn sterk vaardigheidsgericht. Deze samenhang tussen activiteiten bij verschillende schoolvakken, waaraan het helaas meestal ontbreekt, zal voor de leerling het nut van de aangeleerde en getrainde vaardigheden duidelijk maken.

In Veendam zijn we bezig in het kader van Taalbeleid voor de bovenbouw zoveel mogelijk belemmeringen op taalgebied voor zwakkere en sterkere leerlingen weg te halen. In de Tweede Fase wordt het onderwijs in alle vakken veel taliger van inhoud: leerlingen moeten bij veel meer vakken onderzoek doen, informatie verzamelen en verwerken, rapporteren, presenteren, enz. Het is zaak te zorgen dat op deze belangrijke gebieden van taalvaardigheid transfer optreedt, anders lekken de leereffecten weg.

Onderwijs moet effectief zijn: blijvend resultaat opleveren in een beperkte tijd. Daarvoor is nodig dat docent en leerling het doel van de leerstof goed begrijpen. Er moet per hoofdstuk, maar ook door de hoofdstukken heen, een duidelijke leerlijn zijn. Bij thematisch werken is die leerlijn per definitie minder duidelijk, maar daar staat tegenover dat er natuurlijke toepassingsmogelijkheden zijn. De leerlijn kan via reflectie, b.v. door keuzes duidelijk te laten motiveren, in beeld gebracht worden. Het lijkt mij duidelijk dat thematisch werken ook vanuit deze invalshoek beter op zijn plaats is in een bovenbouwprogramma.

Het moet voor de leerlingen prettig zijn met lesmateriaal te werken. Daarom moet het duidelijk en overzichtelijk zijn, aansluiten bij de mogelijkheden, maar ook een beroep doen op de talenten van leerlingen. Te veel lesmateriaal is docentenmateriaal: probleemloos en praktisch. Met alle begrip voor de zware belasting van de docent moedertaal, ik merk dat leerlingen op de automatische piloot werken. De taak is af en ze hebben niets geleerd. Een doordacht didactisch concept met geschikt lesmateriaal is nodig. In mijn visie is werken vanuit taalhandelingen effectief in de onderbouw; in de bovenbouw blijf ik thematisch werken.

Noten

1 Het Kit-model is door Simons en Zuylen ontwikkeld op basis van de ideeën van de onderwijskundige Monique Boekaerts. Het geeft drie fasen van het leren van de leerling aan:

- 1 de leerling doet kennis op, K
- 2 de leerling integreert die kennis in al aanwezige kennis, I
- 3 de leerling gaat de geïntegreerde kennis toepassen, T

De docent die vaardigheidsonderwijs nastreeft, laat de leerling deze drie fasen doorlopen. De meest toegankelijke bron is *'Een staalkaart voor zelfstandig leren'* onder redactie van Jos Zuylen (Tilburg 1994).