

---

# Taakgericht taalonderwijs : een kijkje achter de schermen

Koen van Gorp

De taalmethodes ontwikkeld op het Steunpunt Nederlands als Tweede Taal sluiten aan bij een analytische vorm van taalonderwijs, waarbij uitgegaan wordt van het gebruik van taal. Dit lijkt de meest geschikte vorm te zijn om de schoolse taalvaardigheid bij doelgroep leerlingen (vooral leerlingen in een achterstandspositie) in het lager en secundair onderwijs te verhogen.<sup>1</sup>

## 1 Taakgericht taalonderwijs

Uit de bijdrage van Nora Bogaert is duidelijk geworden dat analytisch taalonderwijs taakgericht onderwijs is. Het krijgt vorm in taaltaken die de leerlingen moeten uitvoeren. De kenmerken en de eisen waaraan die taken moeten voldoen, zijn uitvoerig behandeld in de vorige bijdrage. Toch nog even een overzicht.

Taakgericht taalonderwijs sluit aan bij het natuurlijke taalverwervingsproces en steunt op taken die veel en een gevarieerd taalaanbod bevatten. Willen we dat de leerlingen een stapje zetten in de richting van een grotere schoolse taalvaardigheid, dan moeten de leerlingen dat taalaanbod verwerken.

De beste manier om te dit te realiseren is ervoor te zorgen dat de leerlingen betrokken zijn op de taken, dat ze de taken willen uitvoeren. De taken moeten dus motiverend zijn. Het zal duidelijk zijn dat het gebruiken van echte schoolse taken in de taalles, zoals het lezen van een informatieve tekst over de gewervelde en ongewervelde dieren, niet direct door de leerlingen op hoera-geroep zal worden onthaald. Om die reden maken we gebruik van zogenaamde pedagogische taken. Dit zijn taken die een beroep doen op hetzelfde soort taalvaardigheid als de doeltaken, maar die interessanter zijn voor de leerlingen. De gelijksoortigheid van pedagogische taken en doeltaken wordt in de praktijk gerealiseerd door het onder controle houden van de woordenschat in het taalaanbod waarmee de leerlingen geconfronteerd worden. Het uitgangspunt hierbij is dat als de leerlingen de juiste woorden verwerven, ze ineens alle andere elementen en regels van taal verwerven die eigen zijn aan schoolse taalvaardigheid.

Opdat de leerlingen iets zouden leren van de aangeboden taken, moeten de taken net boven het niveau van de leerling liggen. Alleen als taken nieuwe elementen van kennis van de wereld bevatten of als ze een beroep doen op een hoger niveau van cognitieve vaardigheid, zal de verwerking ervan enig leereffect heb-

ben. De informatie in het taalaanbod moet aansluiten bij de kennis van de wereld en de cognitieve vaardigheden van de leerlingen en moet tegelijkertijd die kennis en vaardigheden uitbreiden.

Als de taken te moeilijk zijn, moeten de leerlingen beschikken over een hulpmiddel om ze te kunnen uitvoeren. Interactie is het middel bij uitstek om moeilijke taken tot een goed einde te brengen. Als een leerling iets niet begrijpt, kan hij de leerkracht of een medeleerling om uitleg vragen. Een leerkracht kan nagaan of een leerling iets begrepen heeft of niet. In de praktijk zal de gekozen groeperingsvorm sterk de hoeveelheid en de aard van interactie in de klas bepalen.

Met dit overzicht zijn de belangrijkste aspecten van taakgericht taalonderwijs de revue gepasseerd. Tijd voor een kijkje achter de schermen.

## 2 Een kijkje achter de schermen

Aan de hand van een paar modeltaken uit het materiaal voor het basisonderwijs en het secundair onderwijs (uit de methode *Klimop*<sup>2</sup>) worden de verschillende aspecten van taakgericht werken geïllustreerd.

### 2.1 De geheimzinnige koker: taalaanbod graag!

Een goocheltruc lijkt op het eerste gezicht niet direct een taak die je zou gebruiken in je taalles. Toch is een goocheltruc een taak met heel wat mogelijkheden. Het is de kapstok waaraan veel taalaanbod opgehangen wordt. Voor leerlingen die nog vooral nood hebben aan taalaanbod, bijvoorbeeld neveninstromers, lijkt het een ideale taak. 'De geheimzinnige koker' is zo'n truc.

Op vijf verschillende momenten krijgen de leerlingen taal te verwerken. De leerkracht voert eerst de truc uit en geeft commentaar bij de eigen uitvoering.

*Kijk eens wat ik hier heb klaargezet! Dit noemen we een kokertje. Je kan erdoor kijken. (De leerkracht kijkt door het kokertje en laat een leerling erdoor kijken.) Kijk eens allemaal hier. Hier heb ik nog twee zo'n kokers klaargezet. Zijn ze hetzelfde? Nee, ze zijn verschillend...*

De leerkracht herhaalt de truc of vraagt aan een leerling om de truc uit te voeren. De leerkracht geeft uitleg bij de uitvoering. Hij herhaalt daarna de truc heel traag en stelt daar vragen bij (b.v. *Begrijp jij hoe het moet?*) Hij biedt ook suggesties voor de verklaring van de truc. Vervolgens geeft de leerkracht instructies voor het uitvoeren van de truc door de leerlingen. Die luisteren aandachtig want straks is het aan hen. Tenslotte wordt het resultaat van de opvoering besproken.

Op (de meeste van) die vijf taalaanbodsmomenten hebben de leerlingen de kans om te reageren en om in interactie te treden met elkaar en met de leerkracht.

Die interactie kan niet-verbaal, verbaal en handelend zijn, afhankelijk van de behoeften en de situatie van de leerlingen. Rekening houden met signalen van begrip en onbegrip van de leerlingen, evenals het inbouwen van interactiemogelijkheden is heel belangrijk, zeker bij taken die, zoals de goocheltruc in dit geval, klassikaal georganiseerd worden. Bij klassikaal onderwijs is het gevaar reëel dat alle informatie uit één richting komt, namelijk die van de leerkracht, en dat er weinig tot geen signalen terugkomen. Van interactie is in dat geval weinig sprake en het gevaar is groot dat het leereffect dan bij de meeste leerlingen klein is.

Een taak als 'De geheimzinnige koker' is geschikt voor neveninstromers omdat je met zo'n taak een hier-en-nu wereld creëert, die voor alle leerlingen ongeacht hun taalachtergrond en kennis van de wereld toegankelijk is. De heterogeniteit van deze doelgroep wordt opgevangen door een taak te gebruiken waarbij de achtergrond van de leerlingen van weinig belang is. De taal die de leerkracht gebruikt, wordt gekoppeld aan wat de leerlingen zien of doen, zodat ze voldoende houvast hebben om die taal ook te verwerken. De goocheltruc is een mooi voorbeeld van een pedagogische taak. De taak heeft een tastbaar resultaat (het kunnen uitvoeren van de truc); ze vormt voor de leerlingen een uitdaging en is zo de basis voor betrokkenheid.

## 2.2 Om in te geloven en lekker bang van te zijn: coöperatief geïnteresseerd?<sup>3</sup>

Taken kunnen altijd opgevat worden als klassikale of individuele opdrachten. Hoewel ze worden gekozen in functie van hun motiverende kracht, bestaat toch de kans dat leerlingen toch niet voldoende gemotiveerd zijn om een taak tot een goed einde te brengen. Gebrek aan betrokkenheid kan het gevolg zijn van allerlei redenen (b.v. een gevoel van onveiligheid of onmacht). Daarom verkiezen we om bepaalde taken in groepjes (van twee of meer leerlingen) te laten uitvoeren. Leerlingen kunnen elkaar dan ondersteunen bij het verwerken van de moeilijke taken (zowel voor het oplossen van kennis-van-de-wereld-lacunes als voor verwerkingsproblemen). Om dit groep(je)swerk zo vruchtbaar mogelijk te laten verlopen is een heterogene samenstelling van de groep, waarbij sterke en zwakke leerlingen worden samengezet, de beste werkvorm.<sup>4</sup>

Bij groepswork, dat het gevoel van onveiligheid wegneemt (en via de interactie bovendien veel meer mogelijkheden tot taalgebruik biedt), sluipt echter ook meteen een ander probleem binnen, namelijk de kans dat bepaalde leerlingen, om welke reden dan ook, het groepswork domineren. Een verminderde betrokkenheid van de andere leerlingen gaat daarmee automatisch gepaard. Om dit te vermijden wordt gebruik gemaakt van een werkvorm die de betrokkenheid van leerlingen als het ware vereist: de zogenaamde coöperatieve opdrachten. Deze opdrachten zijn gebaseerd op het principe van verdeelde informatie: geen van de leden van de groep beschikt over alle informatie die voor het uitvoeren van de taak noodzakelijk is. De informatie is zo verdeeld dat iedereen slechts inzage heeft in een beperkt onderdeel ervan. Het gevolg hiervan is dat iedereen een bijdrage kan en moet leveren in het werk. De mate waarin je als lid bijdraagt, hangt nu niet meer alleen samen met bepaalde persoonskenmerken (taalvaardig-



heid, kennis van de wereld, dominant karakter...): je beschikt over de nodige kennis dankzij je eigen stuk informatie en die kennis is onontbeerlijk voor de uitvoering van de groepstaak. Je kan je in principe niet onttrekken aan je verantwoordelijkheid en er is dus sprake van een gedwongen betrokkenheid.

Bij de coöperatieve opdracht 'Om in te geloven en lekker bang van te zijn' uit de eerste graad van het secundair onderwijs wordt in twee fasen gewerkt. In een eerste fase krijgt elke leerling één van de onderstaande teksten (waarvan hier slechts gedeelten gegeven worden).

#### FRANKENSTEIN

In zijn duister laboratorium, ergens diep in het gebergte, tracht professor Frankenstein met de hulp van zijn assistent Fritz een menselijk wezen te scheppen. Hij gebruikt daarvoor beenderen en organen van lijken. Om ook nog aan hersenen te geraken wordt Fritz naar het laboratorium van de meest nabijgelegen universiteit gestuurd. Zonder het te beseffen brengt deze de hersenen van een berucht misdadiger mee naar huis. Nietsvermoedend plant Frankenstein deze hersenen in het lichaam van het wezen.

#### WEERWOLVEN

Verhalen over weerwolven zijn afkomstig uit Noord- en West-Europa: ze gaan over mensen die bij volle maan in wolven veranderen en bloeddorstig door de streek zwerven. In Afrika doen soortgelijke verhalen de ronde over luipaardmannen. Mogelijk vinden de weerwolfverhalen hun oorsprong in de mythen over Noorse goden die zich in dieren konden veranderen.

#### ZOMBIES

Zombies zijn lichamen zonder ziel die in de macht zijn gevallen van een priester-tovenaar en voor hem werken als een soort van slaaf. Zombies hebben geen eigen wil meer en kunnen enkel nog simpele, automatische bewegingen maken. In Haïti, maar ook in Brazilië en zelfs op andere plaatsen, in Europa, het zuiden van de Verenigde Staten en het Verre Oosten, is men er nog steeds van overtuigd dat zombies echt bestaan.

#### VAMPIERS

Een vampier is een wezen dat terugkeert uit de dood en blijft leven tussen zonsondergang en zonsopgang. Hij kan slechts blijven leven door het bloed te drinken van echte levende wezens. Hij kan zich ook veranderen in een vleermuis. Overdag slaapt hij in zijn graf. Zo kan hij in theorie eeuwen doorgaan. Hij kan enkel vernietigd worden als men zijn hart doorboort met een zilveren kogel of staak.

De leerlingen met dezelfde tekst gaan bij elkaar zitten. De leerlingen van elke groep bestuderen hun tekst en maken samen een 'inlichtingenfiche' (uiterlijke kenmerken, oorsprong, bestrijdingsmiddelen...) over de griezelfiguur die in hun tekst besproken wordt. Zo worden de leerlingen in de diverse groepjes 'deskundigen' met betrekking tot vampiers, zombies, weerwolven of het monster van Frankenstein.

In een tweede fase worden nieuwe groepen gevormd bestaande uit vier leerlingen. Ieder lid van een groepje is een 'deskundige' voor één griezelfiguur. Elke groep krijgt nu de onderstaande stukjes tekst en moet uitzoeken over welke horrorfiguur het in elk stukje gaat.

- Dreigende wolken drijven rusteloos en angstaanjagend over een sombere hemel. Plots verschijnt een vaalbleke maan van achter de wolken. Ze werpt een schijnsel in de slaapkamer van de jonge vrouw. Een gedaante sluipt behoedzaam naar het bed. Over zijn schouders hangt een zwarte mantel in brede plooiën. Met zijn klauwachtige handen grijpt hij de hals van de jonge vrouw en zet zijn lange, scherpe hoektanden in haar hals –

bloed spuit te voorschijn. Er volgt een afgrijselijk zuigend geluid. Het wezen begint aan zijn gruwelijke maaltijd.

- Er bestaan meldingen over kinderen die door apen en zelfs door een gazelle zijn grootgebracht. Ze werden allemaal in de wildernis aangetroffen, liepen op handen en voeten, en waren bang voor mensen.  
Op 2 februari 1993 meldden kranten het geval van een junglekind dat gedurende dertien jaar in een kudde buffels leefde, ergens in het Westafrikaanse land Ivoorkust. De jongen was schijnbaar doof en kon niet praten; hij brulde als een dier en sprong bij de nadering van mensen weg als een panter...
- Tussen de suikerrietplanten zag ik drie arbeiders aan het werk. De drie mannen zwoegden zonder ophouden verder. Hun manier van doen, hun bewegingen hadden iets vreemds en ornatuurlijks. Ze leken wel automaten; toen Polynice een van hen op de schouder tikte en gebaarde dat hij mee moest komen, gehoorzaamde hij als een bang dier. Ik kreeg een schok: de blik die ik te zien kreeg, was die van een dode mens, niet blind maar starend en nietsziend. Op het gezicht van de man was geen enkele uitdrukking af te lezen. En toen ik zijn hand greep en hem groette, scheen dat niet tot hem door te dringen en reageerde hij totaal niet.
- De materialenkoffer van Jack Price, de grimeur van de filmmaatschappij Universal, is erg omvangrijk. Om Boris Karloff voor zijn nieuwe rol te maquilleren is dat wel nodig. Gedurende meer dan drie maanden heeft Price opzoekingen gedaan en allerlei modellen uitgewerkt om iets heel bijzonder te maken van deze maquillage.

Om de taak tot een goed einde te brengen is de inbreng van elke leerling uit het groepje nodig. Iedere leerling zal als 'deskundige' een bepaald stukje tekst met zijn of haar figuur in verband kunnen brengen. Enkel als alle leerlingen samenwerken en informatie uitwisselen, kan de taak met succes worden uitgevoerd.

Coöperatieve opdrachten creëren leerling-leerling-interactie en motiveren door hun vorm de leerlingen tot deelname. Ook de inhoud van de teksten is motiverend voor de leerlingen. Het type teksten en de taak waarmee de leerlingen in deze activiteit geconfronteerd worden, verschilt alleen in inhoud van typische schoolteksten en -taken. Het gaat om informatieve teksten die verwerkt moeten worden. Hier gaat het echter niet om informatieve teksten over de spijsvertering of elektrische circuits, maar om teksten over griezelige wezens. Ook hier is sprake van een pedagogische taak. Een opdracht als deze creëert een zodanig klimaat in de klas dat ook de verwerking van een echte biologietekst over vleermuizen (meer bepaald over de vampiers onder de vleermuizen) een motiverende taak is voor de leerlingen.

### 2.3 Heksentijd: ingekaderd

Uit het voorgaande is gebleken dat de betrokkenheid van de leerlingen op taken verhoogd kan worden door enerzijds de inhoud van de taken (b.v. goocheltruc, griezelfiguren) en anderzijds de vorm van de taken (b.v. coöperatieve opdrachten). Daarnaast, en er tegelijkertijd nauw mee samenhangend, is er een derde manier om kinderen zich meer betrokken te laten voelen bij het uitvoeren van taken: het creëren van een motiverend kader. Vaak gaat het daarbij om een themakader, maar het kan ook om een kader gaan dat voor één enkele taak geschapen wordt.

Een voorbeeld van een themakader uit het lager onderwijs (4e leerjaar) is het thema 'Heksentijd'. Het thema draait rond een tijdschrift van en voor heksen. De leerkracht geeft de leerlingen tijdens dit thema de illusie dat ze in dat heksentijdschrift aan het lezen zijn. Het thema begint met de voorstelling van het tijdschrift en het lezen van het voorwoord. Zo vernemen de leerlingen wat hen te wachten staat. Het begint allemaal met een Miss Heks-verkiezing. De leerlingen lezen hierover een artikel en schrijven een briefje naar de redactie van het tijdschrift met voorstellen voor nieuwe proeven voor de verkiezing van volgend jaar. Een stukje uit het artikel:

De Miss Heks-verkiezing

Ranja wordt dertiende Miss Heks van België. – Eigen berichtgeving. –

Zoerle-Parwijs. Zaterdagavond bij zonsondergang, vond de Miss Heks-verkiezing plaats. Een tiental zorgvuldig gekozen heksen deden mee. Drie heksen haalden de finale. Het waren de heksen Leontien, Antonia en Ranja. De finale bestond uit drie opdrachten...

Geachte lezer, de jury van de Miss Heks-verkiezing zit met de handen in hun vieze heksenhaar. Ze kunnen geen originele opdrachten en proeven verzinnen voor de verkiezing van volgend jaar. Hebben jullie ideeën? Schrijf ze ons!

In een volgende activiteit moeten de leerlingen een aantal kandidaat Miss Heksen selecteren. Bij het bepalen van wie nu precies de heksigste heks is, leren de leerlingen hoe je door middel van trappen van vergelijking verschillende gradaties kan uitdrukken.

In het thema worden de leerlingen gemotiveerd om allerlei taken uit te voeren. Zo komen in het thema allerlei informatieve tekstjes aan bod: een voorwoord, een verslag, een menu, een brief, zoekertjes, een advertentie, tips, reclame... Binnen het kader van een tijdschrift zijn dit functionele teksten, die door hun inhoud, maar vooral door de hele sfeer die gecreëerd wordt, door de leerlingen als interessant en leuk ervaren worden. Ze zullen gemotiveerd zijn om steeds meer te weten te komen over het onderwerp en zullen door de verwerking van de aangeboden taken steeds vaardiger worden in het uitvoeren van gelijksoortige doeltaken.

### 3 Een besluit

Door het uitvoeren van taken leren de leerlingen al doende. Het belangrijkste is dat de leerlingen gemotiveerd zijn om aan een taak te beginnen, dat ze de informatie in die taak kunnen en willen verwerken (en zodoende ook het taalaanbod verwerken) om op die manier de nodige schoolse taalvaardigheid op te bouwen.

## Noten

1. Voor meer informatie over de achtergronden en verschillende aspecten van analytisch taalonderwijs, verwijs ik naar de bijdrage van Nora Bogaert in deze bundel.
2. *Klimop* is een methode Nederlands voor de eerste graad van het secundair onderwijs. Voor ieder leerjaar zijn er twee boeken voorhanden. Het derde boek is net verschenen bij Plantyn-Novum, Santvoortbeeklaan 21-25, 2100 Deurne. Ook de methode Nederlands voor het lager onderwijs verschijnt bij Plantyn.
3. Voor meer informatie en achtergrond, verwijs ik naar de handleiding bij *Klimop 3, Naar andere werelden*, Plantyn-Novum, 1994 en naar N. Bogaert & G. Goossens, *Weet ik veel...!!! Interactief werken aan woordenschat*, in: *Vonk*, nr. 5, mei-juni 1993.
4. Onderzoek dat door het Steunpunt NT2 werd uitgevoerd, wijst uit dat de taalvaardigheid van de zwakke én de sterke leerlingen erop vooruitgaat als leerlingen in deze vorm samenwerken. Kinderen en jongeren schijnen meer te leren door met elkaar in interactie te treden dan met ouderen. Ze begrijpen elkaars taal veel beter, zitten gemakkelijker op dezelfde golf-lengte en voelen zich minder bedreigd of betutteld. Doordat ze dingen moeten uitleggen als anderen die niet begrijpen, worden aan hun taalvaardigheid bepaalde eisen gesteld die alleen maar kunnen bijdragen tot de verdere ontwikkeling ervan.