

SPREKEN ÈN LUISTEREN IN DE TWEEDE FASE

Rudi Liebrand

In de nieuwe examenprogramma's voor havo/vwo nemen de mondelinge taalvaardigheden een ruime plaats in. Scholen zullen in de tweede fase onderwijs moeten geven in spreken en luisteren. De vakontwikkelgroep Nederlands (VOG 1995) die de examenprogramma's heeft opgesteld, laat de scholen de keuze tussen voordracht, discussie of een combinatie van beide. Op het Over-Betuwe College te Bemmelen hebben we gekozen voor de combinatievariant. Een praktijkverslag.

1. OPZET

In het schoolonderzoek wordt op het Over-Betuwe College een combinatie van *betogende voordracht* en *probleemoplossende discussie* getoetst. De toets ziet er als volgt uit. In een sessie van één lesuur zijn twee groepen van drie à vier leerlingen aanwezig. Eerst houdt groep 1 een betogende groepsvoordracht. Het betoog is opgebouwd rond een stelling over een zelfgekozen onderwerp. Er volgt een probleemoplossende discussie over de stelling tussen leden van de 'voordrachtgroep' en de tweede groep, de 'responsgroep' met als doel te komen tot een gemeenschappelijk standpunt. In het tweede deel van het lesuur worden de rollen omgekeerd: een voordracht door groep twee, gevolgd door een discussie over de stelling van deze groep.

Het onderwijs in spreken en luisteren in de tweede fase is geheel en al gericht op training van de taaltaken, betogende voordracht en probleemoplossende discussie.

2. ORGANISATIE

De lessenverdeling is als volgt. In havo-4 en havo-5 worden per jaar vijftien lessen besteed aan spreken en luisteren. Op het atheneum zijn in klas 4 acht, in klas 5 vijftien en in klas 6 dertien lessen voor de mondelinge taalvaardigheden gereserveerd. Gegeven het totale aantal reëel besteedbare lessen betekent dit 11% in het vwo en 13% op de havo.

In de voorexamenklassen bestaat het onderwijs in voordracht en discussie uit voorbereidende oefeningen, een oefenronde en een toetsronde. Als voorbereidende oefeningen staan deeloefeningen met korte mono-, dia- en polylogen op het programma, waarbij onder meer aandacht besteed wordt aan de opbouw van een voordracht en een probleemoplossende discussie, aan het verdedigen van een stelling, het argumenteren en aan procedurele en sociale discussiebijdragen.

De oefenronde bestaat uit de volgende stappen. Nadat ze een duidelijk instructie en planning hebben ontvangen van de docent, vormen leerlingen groepen van drie à vier. Zij brainstormen over het onderwerp en een mogelijke discussiestelling, ze maken afspraken over het verwerven van materiaal en stellen voor eigen gebruik een documentatieverzameling samen. Omdat er eerder in het jaar in het kader van Gericht Schrijven al een documentatiemap is gemaakt, zijn ze hierin redelijk bedreven. De discussiestelling wordt in overleg met de docent vastgesteld. Vervolgens is het de taak van elke groep ten behoeve van de responsgroep een informatiepakketje van ongeveer vier A4-tjes samen te stellen met daarin de stelling(en), de belangrijkste argumenten en enkele artikelen met relevante achtergrondinformatie. Dit pakketje stelt de responsgroep in staat zich voor te bereiden op de discussie door na te denken over eigen standpunten en argumenten of door nieuwe informatie te verzamelen. De leden van de voordrachtgroep bereiden zowel de discussie als de voordracht voor. Omdat het een groepsvoordracht betreft, zullen zij goede afspraken moeten maken over de taakverdeling en de definitieve tekst.

De gesprekken (voordracht, gevolgd door discussie) vinden in de normale lessen plaats. De twee groepen (6 tot 8 leerlingen) zitten in een cirkel in het midden van de klas. De voordracht duurt ongeveer tien minuten (elke leerling ongeveer drie minuten), de discussie een kwartier. De ongeveer twintig overige leerlingen zijn aanwezig en observeren met behulp van uitgebreide observatieformulieren. Voor elke deelnemer aan het gesprek zijn er twee à drie observatoren; de leerlingen die dezelfde spreker geobserveerd hebben, schrijven aan het eind van de les een gezamenlijk observatieverslag. Dit wordt eerst de docent en later de spreker ter hand gesteld. In de oefenronde vindt er in een les één gesprek plaats. Er is geen voorzitter. De docent observeert en houdt de tijd bij. De tweede helft van de les wordt besteed aan een uitgebreide nabespreking.

De toetsronde in de voorexamenklassen is identiek aan de oefenronde, met dit verschil dat de gesprekken beoordeeld worden met een cijfer. Dit wordt door de docent bepaald, nadat deze de beoordelingsverslagen van de observanten gelezen heeft.

In de examenklassen is de procedure min of meer gelijk aan die van de voorexamenklassen: een oefenronde en een toetsronde. De onderwerpen worden in beide rondes echter bepaald door de 'algemene' documentatiemappen die leerlingen in het kader van Gericht Schrijven hebben gemaakt. Het betreft hier bijvoorbeeld algemeen-maatschappelijke onderwerpen als de Betuwelijn, het fileprobleem, euthanasie, atoomproeven, criminaliteit. De toetsronde, het schoolonderzoek, wijkt af van de toetsing in de voorexamenklassen. Er zijn geen leerlingobservatoren, er vinden twee gesprekken plaats in een lesuur (twee voordrachten, twee discussies) en er is omwille van een meer objectieve beoordeling een tweede docent, vaak een stagiaire, aanwezig.

Het spreekt voor zich dat een module met zoveel leerlingactiviteiten in een beperkt aantal lessen een goede instructie en een strakke planning behoeft. Het gebruik van een instructie- en planingsformulier waaraan leerlingen zich strikt dienen te houden, is geen overbodige luxe. Er wordt in deze module een groot beroep gedaan op de zelfwerkzaamheid van leerlingen. Van de docent wordt een zeer actieve inbreng in de lessen verwacht: in de voorbereidingsfase als begeleider van de verschillende groepen, in de uitvoeringsfase als stimulator van de nabesprekingen.

3. LESSTOF

Leerlingen leren spreken en luisteren niet voldoende door veel te oefenen; ze leren vooral van een zorgvuldige reflectie op het handelen van henzelf en hun klasgenoten. Daarom nemen in ons onderwijsproces de nabesprekingen in de oefenrondes een belangrijke plaats in. Na een korte communicatieve nabespreking (reageren op de inhoud) volgt een uitvoerige onderwijskundige analyse van het gesprek. De laatste leidt tot adviezen die leerlingen noteren en proberen op te volgen in de volgende gesprekken.

We hebben geen vaste lijst van leermomenten, maar de volgende komen in elk geval aan de orde. Hoe is de structuur van de voordracht, welke signaalwoorden en -zinnen kunnen een betoog verhelderen, hoe is articulatie, toon en tempo. Vooral de samenhang

behoeft veel aandacht: doordat leerlingen zich concentreren op hun eigen gedeelte, blijken ze vaak het totaaloverzicht uit het oog te verliezen met lacunes en overlappingsen als gevolg.

Van de discussie wordt de inhoud, de interactie (procedurele en relationele aspecten) en het taalgebruik (ook: presentatie) besproken. Wat de inhoud betreft gaat het om zaken als de kwaliteit van de argumenten, het voorkomen van simplificaties en generaliseringsen, het noemen van voorbeelden en concrete situaties om abstract gepraat tegen te gaan, doelgerichtheid en fasering van de discussie met als doel voortkabbelen te voorkomen.

Omdat er geen voorzitter is, is elke deelnemer aan de discussie mede verantwoordelijk voor het verloop ervan. Het uiteindelijke doel is een gezamenlijk standpunt. Met het oog hierop leren we leerlingen het initiatief te nemen, personen af te remmen, andere personen te stimuleren, oplossingen voor te leggen, vragen te stellen en samen te vatten.

Op relationeel niveau spelen zaken als: deelnemers niet uitlachen of belachelijk maken, patronen zoals die in de klas gegroeid zijn (de een heeft autoriteit, naar de ander wordt nooit geluisterd) niet mee laten spelen, kritiek accepteren, de sfeer ontspannen maar niet constant de grapjurk uithangen. Tenslotte gebruiken we de oefenrondes om leerlingen te laten zien op welke wijze ze beoordeeld worden.

4. NADERE BESCHOUWING

4.1 Slechts twee vormen van mondelinge taalvaardigheid

In een oefenronde komt elke leerling drie keer aan het woord: in een voordracht, in een discussie naar aanleiding van de eigen voordracht en in een discussie naar aanleiding van de voordracht van een andere groep. Ook in een toetsronde komt elke leerling driemaal aan het woord. Gedurende de gehele tweede fase doorloopt elke leerling vier identieke rondes: hij komt twaalf maal aan het woord. Naar onze inschatting is deze verdieping een minimum om tot een redelijk niveau van spreek/luistervaardigheid te komen. Als bezwaar kan worden genoemd dat leerlingen niet verder geschoold worden dan in een betogende voordracht en een probleemoplossende discussie. Wij vinden echter dit bezwaar niet al te groot. In de eerste plaats is er niet meer tijd beschikbaar. In de tweede plaats zijn deze twee taaltaken wel erg

wezenlijk voor de vervolgopleiding en de verdere carrière van de leerlingen.

4.2 Geen voorzitters

Zeer bewust hebben we gekozen voor het werken zonder voorzitters. Als argument kan worden genoemd: veel kleine werkgroepen waarmee leerlingen in hun verdere leven te maken hebben, werken zonder voorzitters. Bovendien vinden leerlingen doelgericht en gestructureerd praten in een discussie al zo moeilijk, dat we genoeg nemen met een goede prestatie op dit terrein; we willen niet nog een stapje verder gaan en van leerlingen eisen dat ze kunnen voorzitten. Het derde argument is zuiver pragmatisch: de kunst van het voorzitten leren kost veel tijd, omdat zij zeer specifieke vaardigheden vereist. En die tijd is er niet. Het gevolg zou zijn dat onervaren voorzitters een discussie moeten leiden, wat de prestaties van de deelnemers niet ten goede komt. Tenslotte heeft de aanwezigheid van een voorzitter in de regel het effect dat discussiedeelnemers gaan zitten wachten tot ze een 'beurt' krijgen, en dat na de beoordeling de voorzitter het verwijt krijgt 'hij greep ook niet in' of 'hij heeft mij ook niet aan het woord gelaten'. Trouwens, als de voorzitter ook nog beoordeeld en becijferd moet worden, zullen er veel meer discussies gehouden moeten worden, namelijk één per leerling.

4.3 Leerlingenobservatie

Behalve bij het schoolonderzoek zijn bij alle gesprekken de overige klasgenoten aanwezig als observant. Ze hanteren een zeer uitgebreide analytische observatielijst. De aanwezigheid van de overige klasgenoten wordt soms door docenten beschouwd als een lastige factor; wij zijn er echter van overtuigd dat hun aanwezigheid nuttig is: door veel gesprekken te bekijken en te diagnosticeren leren zij veel; bovendien geven zij door hun commentaar, zeker in de observatieverslagen sprekers extra informatie; het zal een docent immers niet lukken alle zes tot acht gespreksdeelnemers een volledige diagnostische beoordeling te geven.

De analytische lijst kan, omdat deze voor de discussie alleen al maar liefst 33 categorieën telt, een afschrikkend effect hebben; in het begin is dat ook werkelijk zo, maar omdat leerlingen herhaaldelijk met dezelfde lijst werken, gaan ze deze na verloop van tijd hanteren zoals hij bedoeld is, als een checklist.

4.4 Beoordeling

In de voorexamenklas geeft de docent een cijfer nadat hij de observatieverslagen van leerlingen gelezen heeft. Het cijfer wordt daardoor enigszins beïnvloed. Bij het schoolonderzoek bepalen twee docenten samen het cijfer. Leerlingen betrekken bij het vaststellen van het cijfer (spreken en luisteren bepaalt voor 1/6 deel het SO-cijfer) hebben we nog niet aangedurfd. Het wordt alom geadviseerd, maar vooralsnog zijn we bang dat onderlinge sym- en antipathieën te veel zullen meespelen. Wel wordt dit een interessante optie als de basisvormings-generatie, die veel meer ervaring heeft met spreken en luisteren en met het beoordelen van elkaar dan de huidige groep leerlingen, het examenjaar gaat bevolken.

Hoe wordt er nu becijferd? Het gaat in dit bestek te ver om in details te treden, maar globaal gezien ziet de cijfergeving er als volgt uit. De groepsvoordracht wordt in zijn geheel beoordeeld op inhoud en structuur. Hiervoor krijgt de groep een gemeenschappelijk cijfer. De presentatie wordt van elke deelnemer apart beoordeeld. Het derde cijfer ontvangt een leerling voor zijn bijdrage aan de eerste discussie, het vierde cijfer voor zijn bijdrage aan de tweede discussie (naar aanleiding van de voordracht van een andere groep). Het eindcijfer is het gemiddelde van de vier deelcijfers.

4.5 Beoordelingsformulier

Het discussiebeoordelingsformulier voor de docent is al zeven jaar aan verandering onderhevig. Gestart met uitgebreide analytische modellen, kwamen we al gauw in conflict met de praktische haalbaarheid: een voordracht is vrij eenvoudig te beoordelen, maar bij een discussie van een kwartier tussen 6 à 8 leerlingen die individueel beoordeeld moeten worden, ligt dat wat lastiger.

De tweede stap was het beoordelen met scoreformulieren: 5-puntsschalen bij een beperkt aantal aspecten, een methode zoals voorgesteld door Van Gelderen en Oostdam (1994). Deze methode is weliswaar uitvoerbaar maar heeft als grote bezwaar dat de beoordeling aan leerlingen achteraf lastig is uit te leggen. Dit is overigens ook het euvel waar de basisvormingstoets spreken en luisteren aan lijdt. We merkten dat je de inhoud teveel uit het oog verliest als je je als beoordelaar richt op deze scorelijsten, met als gevolg dat je achteraf van een individu moeilijk de uitspraken kunt terughalen. De beoordeling blijft dan beperkt tot vage uit-

spraken als 'weinig overtuigend' of 'argumentatie inconsistent'. Kortom we slaagden er onvoldoende in onze scores met bewijzen te onderbouwen.

Dit alles heeft ertoe geleid dat we in de derde, en voorlopig laatste fase, het beoordelingsmodel voor discussie nog verder hebben uitgekleeft. Het komt er nu kort gezegd op neer dat we de discussie notuleren en bij opvallend positieve of negatieve beurten een plusje of minnetje noteren voor een van de drie hoofdcategorieën: inhoud, interactie of taalgebruik. Deze 'notulen' stellen de twee beoordelaars in staat inhoudelijk op de discussie te reflecteren en met bewijzen gestaafde cijfers te geven: de beoordeling is zo beter, consistent en ze kan naar leerlingen toe beter beargumenteerd worden. Dit systeem hanteren we nu al twee schooljaren en tot volle tevredenheid van docent en leerling.

4.6 Taakbelasting

Spreken en luisteren kost de docent veel tijd, is een veel gehoord bezwaar. Wij menen echter een vorm gevonden te hebben die door de keuze voor onder andere groepsdiscussie en een gecomprimeerd schoolonderzoek acceptabel is. Voorwaarde is een goede planning vooraf. Deze kost de docent naar schatting vier uur werk, maar dat houdt in dat daarmee de gehele module vastligt; er is verder nauwelijks meer voorbereidingstijd nodig. Natuurlijk staan er de tien tot vijftien lesuren per leerjaar. Deze zijn wel, zoals gezegd, zeer arbeidsintensief. De toetsing valt binnen dit aantal. Zo zijn voor het schoolonderzoek, omdat daar twee voordrachten en twee discussies (6 à 8 leerlingen) in één lesuur plaatsvinden, slechts vier lesuren nodig. Aan nabesprekings-tijd met de collega is per toetsuur één uur nodig. De docent investeert kortom naast de lessen nog een uur of acht; dat is een alleszins redelijke belasting.

5. SLOT

Het Bemmels-concept is gebleken een zinvolle en haalbare vorm van onderwijs in spreken en luisteren te zijn. We hopen dat dit artikel als voorbeeld dient voor die docenten die omwille van vermeende praktische bezwaren opzien tegen onderwijs en toetsing van een combinatie van voordracht en discussie in de tweede fase.

LITERATUUR

Gelderen, Amos van, Ron Oostdam, *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands*, Coutinho, Bussum 1994.

Vakontwikkelgroep Nederlands, *Examenprogramma's havo en vwo Nederlands*, 1995.