

Spreekvaardigheid oefenen in het examenjaar

Leerlingen voorbereiden op het schoolexamen spreekvaardigheid havo/vwo

Het opzetten van efficiënte spreekvaardigheidslessen bij de moderne vreemde talen is vaak een groot probleem, o.a. omdat leerlingen zich drukken of dichtslaan uit angst voor fouten, maar ook omdat bij veel werkvormen per leerling maar weinig spreektijd beschikbaar is. Voorafgaand aan het spreken moet er vaak eerst een artikel gelezen worden of er moet tijdens de les veel tijd voor de voorbereiding op het spreken ingeruimd worden.

In deze bijdrage stel ik twee werkvormen voor die ik tot groot genoegen van leerling en leraar toepas en die in mijn ogen zeer efficiënt zijn. Daaronder versta ik ten eerste dat veel leerlingen veel leestijd daadwerkelijk spreken en ten tweede dat ze na afloop van zo'n les zich vlotter en correcter kunnen uiten. Om het nut van deze werkvormen duidelijk te kunnen maken, moet ik eerst een beeld van ons schoolonderzoek spreekvaardigheid schetsen: de bedoelde werkvormen bereiden daarop voor en zijn er tevens een afgeleide van. Volgens mij blijven zowel werkvorm als examenvorm in de komende tweede fase zonder meer bruikbaar.

Spreekvaardigheid in het examen

Het spreek-so is bij de moderne vreemde talen al losgekoppeld van het literatuur-so (zij het dat de leerlingen hun spreekcijfer tijdens het literatuurtentamen wel kunnen verbeteren). Dat spreek-so (15 minuten) ziet er als volgt uit.

Een maand tevoren moeten de leerlingen een lijst met vijf onderwerpen inleveren, die in bepaalde categorieën moeten passen:

- Zur Person: hobby's, woonomstandigheden enz.
- Kultur und Gesellschaft: film, theater, sport, kunst enz.
- Zeitgeschichte: actualiteit, economie, politiek enz.
- 'Von der Etsch bis an den Belt': iets over de Duitstalige gebieden.
- Eintopf: alles wat niet neerkomt op een overlapping van 1 t/m 4.

Over elk onderwerp moeten zij tijdens het so twee minuten kunnen vertellen, waarbij ze hooguit vijf 'Stichwörter' opgeschreven mogen hebben. De eigen docent is examiner, een collega protocollert. Na

die twee minuten stelt de docent eerst wat vragen n.a.v. het vertelde, daarna stelt hij een paar vragen over één of twee van de andere onderwerpen en vervolgens voert hij het gesprek steeds verder in de richting van niet-voorbereide onderwerpen. Als de leerling een essentieel woord niet kent, moet hij dit omschrijven; zodra de omschrijving gelukt is, geeft de leraar dat woord, zodat de leerling het verder kan gebruiken.

Voordeel van dit systeem is dat de leerling zich terdege op zijn so kan en moet voorbereiden: hij zoekt thuis het idioom op dat hij nodig heeft, bereidt voor en repeteert (eventueel met klasgenoten), zodat bepaalde zinnen/zinspatronen alvast in zijn hoofd zitten. De leraar hoeft zich echter nauwelijks op zo'n so voor te bereiden: de leerling genereert door zijn monoloog en zijn onderwerpkeus zelf de vragen! Bovendien kan de leraar/examinator zich dankzij zijn protocollerende collega volledig op het gesprek concentreren. Een ander voordeel is dat leerlingen kunnen vertellen over zaken die hen interesseren: heel vaak worden onderwerpen van aardrijkskunde en geschiedeniscripties, of materiaalverzamelingen die zij voor Nederlands ('gericht schrijven') aangelegd hebben, op deze manier opnieuw gebruikt. Nadeel van dit systeem is dat het zeer arbeidsintensief is en dus tot lesuitval leidt. Maar als een sectie/school spreekvaardigheidsonderwijs serieus wil nemen, moet men dat accepteren. Op één punt zijn wij tijdens het so bikkelhard: als een leerling zijn twee minuten niet volpraat, wordt er gezwegen tot die twee minuten voorbij zijn. Omdat een ieder benauwd is voor dit soort stiltes, zorgt tot nu toe elke (gemotiveerde) leerling ervoor dat hij zijn zaken voor elkaar heeft.

Examenvorbereitung in tweetallen

Wat zijn nu de mogelijkheden die deze so-vorm binnen de lessituatie biedt?

In de eerste plaats hebben wij het *simulatie-so in tweetallen*: iedereen bereidt vast één van de vijf eerder genoemde onderwerpen compleet voor; de data waarop dit gebeurt zijn vanuit de jaarplanning bekend. De bereidheid om thuis een onderwerp voor te bereiden is groot – enerzijds omdat de tijdsinveste-

ring er bij het spreek-so weer uitkomt, anderzijds ook omdat men niet graag zichtbaar en hoorbaar met de mond vol tanden zit.

De sprekende leerlingen (A) houden hun monoloog voor de luisterende leerlingen (B). A en B hebben de tafels naar elkaar toe gedraaid, B heeft zijn horloge op tafel en zwijgt 2 minuten lang; hij heeft pen en papier voor zich zodat hij kort vragen en werkelijk storende fouten kan noteren. Na de monoloog stelt hij minstens tien vragen – die vaak niet eens nodig zijn omdat zich een gesprek ontwikkelt. Onzekerheden wat betreft idioom of grammatica worden genoteerd. Na ongeveer 7 minuten legt de leraar de les stil en kunnen er vragen gesteld worden, iedereen kan aantekeningen maken en omdat de hele klas met verwante onderwerpen bezig is, zijn de meeste vragen ook voor andere leerlingen relevant.

In een tweede ronde wisselen A en B van rol; na ongeveer 7 minuten is er weer gelegenheid tot vragen.

Daarna zoekt iedere A een andere B en omgekeerd en doet opnieuw zijn verhaal, nu in de verbeterde versie. Alles herhaalt zich automatisch versneld. Maar doordat de nieuwe B meestal deels andere vragen stelt, moeten de A's ook opnieuw improviseren.

De leraar zit in de duofase ergens midden in de klas en kan zo bij 2 tot 4 groepen tegelijk meeluisteren en eventueel tijdens het vragenstellen zelf ook op essentiële punten correctie aanbrengen zonder dat een leerling voor het front in de fout gegaan is.

Op het bovenstaande stramien kan als volgt worden gevarieerd:

- De B's krijgen het verzoek/de opdracht op bepaalde aspecten van het taalgebruik speciaal te letten;
- Men herhaalt niet zijn eigen verhaal maar vertelt aan de nieuwe partner wat de eerste partner verteld heeft en wat voor vragen men zelf gesteld heeft.
- Tegenover de nieuwe partner wordt een samenvatting gegeven van wat men in de eerste ronde verteld én gehoord heeft.

De zwakke leerlingen blijken veel profijt van de herhaling te hebben, ook voor hun eigen gevoel. De goeden blijken uit zichzelf in hun herhaling te gaan variëren of soms zelfs *à l'improviste* een nieuw verhaal te vertellen, omdat ze herhaling saai vinden.

Afsluiting gebeurt doordat de leraar aan het eind een paar leerlingen plenair bijvoorbeeld de eerste vijf zinnen van hun monoloog laat herhalen, waarop anderen meteen een vraag mogen stellen. De 'spreek-angst-in-het-openbaar' blijkt dan bij de meeste leerlingen verdwenen te zijn.

De één-minuut-spreekbeurt

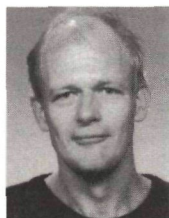
Een wat simpeler en al vroeger toepasbare variant is de volgende. Alle leerlingen hebben als huiswerk een één-minuut-spreekbeurt over een willekeurig onderwerpje voorbereid. Er worden groepen van 4 tot 5 leerlingen gevormd: één leerling houdt zijn verhaal, één leerling per groep houdt protocol bij van de hem opgevallen bijzonderheden/storende fouten, alle anderen moeten één vraag stellen. Vervolgens wordt kort nabesproken wat er in het taalgebruik eventueel dubieus was – daar kan de leraar bij betrokken worden. De sprekers schuiven allemaal één groep door, herhalen in verbeterde vorm in de nieuwe groep hun verhaal en krijgen (hopelijk) andere vragen. Dit kan zich eventueel nog een keer herhalen. Daarna begint nummer 2 uit de groep aan zo'n rondje, een andere leerling protocollert enz.

Mocht dit te lang gaan duren, dan kan een gedeelte naar de volgende les verplaatst worden, maar alle leerlingen moeten wel aan de beurt komen! Anders wordt een volgende cyclus minder goed voorbereid.

De leraar kan besluiten plenair te beginnen met een vrijwilliger (of een aangewezen 'slachtoffer') om de gang van zaken met vragen stellen en protocol bespreken vanuit de praktijk duidelijk te maken. Ook hierbij bestaat de mogelijkheid achteraf plenair te laten samenvatten wat een medeleerling verteld heeft, of alleen een flink aantal leerlingen hun onderwerp te laten noemen, als men controle in wil bouwen dat ook echt alle leerlingen zich voorbereid hebben.

Controle op het gebruik van de vreemde taal in de groepen – als men met zulke werkvormen start en leerlingen nog koudwatervrees hebben – is in de meeste gevallen heel simpel: de leraar stelt zich centraal op en kan, ook als hij niets verstaat van wat er gezegd wordt, aan het tempo van de mondbewegingen zien of er Nederlands of de doeltaal gesproken wordt.

Kees Houtman



Is leraar Duits aan het Christelijk Gymnasium te Utrecht. Publiceerde eerder in *Levende Talen*, o.a. over het werken met luistertoetsen in de klas (LT 486).

Adres: Van Lynden van Sandenburglaan 41, 3571 BA Utrecht.