

wat zo'n programma zou moeten behelzen. Waar zou actie op ondernomen moeten worden? Het NaB-MVT heeft toen in kaart gebracht wat de feitelijkheden zijn als het gaat om bijvoorbeeld hoeveel leerlingen één of meer vreemde talen leren, wat er bekend is over de behoefte aan vreemde talen, welke trends zich voordoen, etc. Denk aan de toepassingsgerichtheid van wat je leerlingen wilt laten leren of aan nieuwe media die in toenemende mate hun intrede in het onderwijs doen. Daarnaast zijn er natuurlijk nog invloeden als gevolg van Europese afspraken. Wat deze exercitie heeft opgeleverd valt te lezen in *Vreemdetalenonderwijs in Nederland: een situatieschets* (Edelenbos & De Jong, 2004). Over de uitkomsten hebben ze vervolgens met een grote, breed samengestelde groep mensen gesproken. Daarbij ging het vooral over de vraag waar knelpunten zaten en hoe die het beste zouden kunnen worden opgelost. Intensieve en veelvuldige gedachteswisselingen met OCW, maar ook met Levende Talen en andere betrokkenen hebben geleid tot wat 'Werkplaats Talen' is gaan heten. Het NaB-MVT is verhoudingsgewijs een klein bureau. Het doet daarom regelmatig een beroep op anderen en doet dat ook graag. Ze hebben mij als CPS'er gevraagd als projectleider voor Werkplaats Talen te fungeren.

Je zegt dat de overheid hecht aan wat het veld vindt. Blijkt dat verder nog ergens uit?

In eerste instantie kregen we ruim 40 projectaanvragen te beoordelen. Uiteindelijk zijn er 21 gehonoreerd. Daar zitten ook vijf aanvragen van Levende Talen bij, namelijk het 'Skype-project', 'Taalportfolio Volwassenenonderwijs', 'Conferentie 20 jaar Engels in het Basisonderwijs (Eibo)', 'Taakgericht talenonderwijs in de onderbouw van het vmbo' en 'Engelstalige musical/groep 8'. Bij het besluit welke aanvragen zouden worden doorgestuurd naar de onafhankelijke beoordelingscommissie had Levende Talen – behalve bij de eigen projecten – de doorslaggevende stem. De aansturing van Werkplaats Talen is in handen van een projectgroep. Daarin zit ook Levende Talen. De projectgroep komt zo'n vier keer per jaar bijeen en behartigt alle lopende zaken. Het ministerie heeft een waarnemer in de projectgroep. Die luistert nadrukkelijk naar wat de vereniging vindt.

Ik begreep dat jullie ook nog een wedstrijd georganiseerd hebben?

Ja, dat klopt. Die heeft gespreksvaardigheid als thema. Wij weten dat er onder de collega's op dit punt veel creativiteit en inventiviteit is. Maar wij weten ook dat er nogal wat collega's zijn die het trainen van gespreks-



vaardigheid een lastige zaak vinden. Je hebt te maken met grote klassen, een druk programma. Hoe geef je in zo'n situatie vorm en inhoud aan gespreksvaardigheid? Hoe krijg je zo veel mogelijk leerlingen tegelijk aan de praat, zonder dat het een chaos wordt en zonder dat je als docent het gevoel hebt de greep op het gebeuren te verliezen? Wat wij nu met de wedstrijd willen bereiken, is dat er voorbeelden boven water komen van hoe je gespreksvaardigheid op een attractieve en doelmatige wijze kunt trainen. De beste voorbeelden willen we bundelen om er zoveel mogelijk andere collega's van te laten profiteren. Dus als er collega's zijn die al dan niet samen met hun leerlingen een in hun ogen aantrekkelijke en efficiënte manier bedacht hebben om leerlingen gespreksvaardig te maken: laat ze contact met ons opnemen. Ze maken kans op aantrekkelijke geldprijzen. De eerste prijs bestaat uit een cheque van € 2.500, de tweede prijs uit € 1.000, er zijn 10 prijzen van € 250 en 10 van € 100. Meer informatie over deze wedstrijd staat op onze website.

Liggen de projecten op schema?

Ik heb de indruk van wel. We hebben de afspraken die we met de projectleiders hebben gemaakt, schriftelijk vastgelegd. Ze zijn er allemaal aan gehouden om eind dit jaar hun producten op te leveren. We streven ernaar dat de projecten eind oktober zover zijn gevorderd dat we de resultaten – en die hoeven dan nog niet hun definitieve vorm te hebben gekregen – tijdens de Landelijke Studiedag van Levende Talen kunnen presenteren. Die wordt op vrijdag 3 november 2006 gehouden. Dan worden ook de prijswinnaars van de wedstrijd gespreksvaardigheid in de vreemdetalenles bekend gemaakt. Hopelijk kunnen we op 3 november met zijn allen constateren dat Werkplaats Talen voorbeelden van aantrekkelijk en efficiënt onderwijs heeft opgeleverd, voorbeelden die het talenonderwijs in Nederland een nieuwe impuls geven. Want daar is het uiteindelijk toch allemaal om te doen? ■

LITERATUUR

Edelenbos, P. & J.H.A.L. de Jong (2004). *Vreemdetalenonderwijs in Nederland: een situatieschets*. Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.

Westhoff, G.J. (2004). *Thema's voor discussie en actie*. Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.

Succeservaringen bij Frans

SUPER !

Drie studenten van de lerarenopleiding Frans laten zien hoe zij uitwerking geven aan de principes van motiverend en activerend taalonderwijs. Aan de hand van het onderwijsconcept TABASCO, de literatuur van Zoltan Dörnyei en onder begeleiding van vakdidacticus Chantal Weststrate, ontwierpen ze lessenseries waarin de leerling centraal staat en deze taakgericht met Frans aan het werk kon gaan.

Paula Berckenkamp, Sara Jabri, Susanne Numann en Chantal Weststrate

Paula Berckenkamp, Sara Jabri en Susanne Numann, studenten van de eerstegraadslerarenopleiding Frans (Hogeschool van Amsterdam), hebben in de loop van hun opleiding op allerlei manieren kennis gemaakt met principes van motiverend en activerend taalonderwijs en op basis daarvan hebben zij lessen ontworpen voor hun eigen klassen.

Om hun motiverende onderwijs vorm te geven hebben zij zich deels laten inspireren door het Europese project TABASCO (zie kader 1), dat onderwijs gebaseerd op taken voor leerlingen propageert. Om motiverende lessen te maken hebben zij de publicaties van Zoltan Dörnyei gebruikt (zie kader 2). Daarnaast hebben zij geprobeerd om de lesdoelen te koppelen aan een aantal descriptoren uit het Europees Referentiekader.

Zij presenteren hier drie verschillende projecten, die zijn uitgevoerd in vierde en vijfde klassen havo en vwo van het Pascal College Zaandam en Werkplaats Bilthoven.

Project 1 Kijk- en luistervaardigheid

Waarschijnlijk liggen ook bij u op school video's of dvd's van *Les indispensables*, *Amélie Poulain*, *Le huitième jour* of *Taxi*, die u af en toe eens laat zien. Maar hoe vaak gebruikt u die, en waarvoor? Liggen ze ook vaak ongebruikt in de kast?

Aangezien ook de Cito-luistertoetsen voor een deel uit kijken én luisteren bestaan, leek het me goed om

vaak met authentiek materiaal te werken en daarom heb ik één van die films, *Chacun cherche son chat* van Cédric Klapisch genomen. Deze leek mij qua onderwerp en taalgebruik geschikt voor 4-vwo. Graag wilde ik de leerlingen met een hele Franse film laten werken, met als afsluiting een kijk-/luistervaardigheidstoets. Deze film sluit goed aan op het niveau van de leerlingen en is in het Frans ondertiteld, kortom een film zoals TV5 die regelmatig uitzendt.

Omdat ik dit zelf een interessante film vind, kan ik de leerlingen goed motiveren, want affiniteit met een onderwerp draagt altijd bij aan het te bereiken onderwijsdoel; in dit geval *de leerlingen zin geven om naar een Franse film te kijken en ze het gevoel geven dat zij het echt kunnen verstaan*.

Enkele luisterdoelen die als descriptoren te vinden zijn in het Europees Referentiekader, zoals *gesprekken tussen moedertaalsprekers verstaan en het verloop van gebeurtenissen in een film volgen*, komen in dit kijk- en luisterproject ook aan bod.

De film zou in relatief korte tijd, namelijk drie lessen, bekeken moeten worden aan de hand van gerichte kijkopdrachten. Bij het bekijken van de film heb ik enkele cruciale fragmenten uitgeschreven en dat leverde een goede basis op om vragen te bedenken. De introductie was zeer beknopt en de hoofdrolspelers werden slechts summier geïntroduceerd, zodat ze in de loop van de film vanzelf reliëf zouden krijgen.

Tijdens de eerste les 'loodste' een eenvoudig in te volgen vragenlijst die de verhaallijn duidelijk moest maken, de leerlingen door het eerste fragment. Ik coachte de leerlingen bij hun manier van kijken/luisteren en gaf

TABASCO staat voor een onderwijsconcept dat door het APS voor de moderne vreemde talen is uitgewerkt en duidelijk past in het 'nieuwe leren'. Hierbij wordt het leren gestuurd door taken en werken leerlingen samen actief aan betekenisvolle taaltaken. Zij gaan zelf op zoek naar informatie, selecteren wat ze nodig hebben voor hun taak, ordenen die informatie en komen zo 'vanzelf' taakproblemen tegen die ze moeten oplossen. De leerlingen dragen hierbij heel wat verantwoordelijkheid, niet alleen voor de uitvoering, maar ook voor het eindproduct en de evaluatie.

tips. De eenvoudige vraagstelling bleek bepalend te zijn voor het slagen van de aanpak, want de leerlingen bleken de vragen zonder veel problemen tijdens het kijken in te kunnen vullen.

Zo bekeken we elke les klassikaal een fragment van dertig minuten, waarbij de leerlingen elk deel van de film slechts één keer te zien kregen. Telkens werden vóór het bekijken van de film eerst de vragen gelezen om houvast te geven bij het echte kijken. Binnen vijf minuten waren ze klaar voor de start en nieuwsgierig naar wat er ging komen. Ter ondersteuning kregen ze om de vijf vragen een seintje om aan te geven bij welke vraag de film was, zodat ze konden zien of ze nog bij het juiste stuk zaten. De tweede les hebben de leerlingen helemaal zelfstandig op dezelfde manier gewerkt en het bleek al snel dat ze het inderdaad alleen, zonder hulp van de docent, konden.

Aan het einde van de eerste twee lessen lieten de leerlingen weten dat ze het goed hadden gevolgd. Ik heb de vragenlijst gezamenlijk met hen nagekeken, waaruit bleek dat ze bijna alle vragen juist beantwoord hadden. In de derde les heb ik hun de laatste vragenlijst bij het laatste fragment gegeven, dit keer om hun kijk- en luistervaardigheid te toetsen. Dit leek eerst een waagstuk, maar ik ontdekte dat de leerlingen deze film goed (en vrij gemakkelijk) begrepen en dat ze bovendien gemotiveerd werden door de duidelijke verhaallijn en door de Parijse setting, met heel gewone mensen met wie ze zich konden identificeren. Zeker ook daarom wilden ze graag weten hoe het af zou lopen (de toets).

Alle leerlingen hebben de toets goed gemaakt en ze gaven aan dat ze het op deze manier nog wel eens zouden willen doen. Zij waren zichtbaar trots op hun prestatie. Ze vonden het veel gemakkelijker dan ze verwacht hadden en vroegen zelfs om opnieuw zo een Franse film

te bekijken. Inmiddels liggen er in de mediatheek, op verzoek van de leerlingen, verschillende Frans ondertitelde Franse films met vragenlijsten om zelfstandig te bekijken. (Paula Berckenkamp)

Project 2 Kijken en praten

Al in de onderbouw blijkt keer op keer dat gespreksvaardigheid voor veel leerlingen een struikelblok is. Zij zijn vaak bang om fouten te maken als ze Frans spreken. Daarbij bieden spreekoefeningen in de leergang vaak niet zoveel mogelijkheden tot eigen inbreng.

Ik ben naar alternatieven gaan zoeken, met als doel leerlingen van 4-havo echt aan de praat te krijgen en zo ook enkele concrete spreekdoelen uit het Europees Referentiekader aan de orde te stellen: *kan in alledaagse situaties onbekenden aanspreken en kan over alledaagse onderwerpen een eenvoudige mening uitdrukken*. Via de site van TV5 <www.tv5.org> vond ik een link naar *Cités du monde*, waar voor elke bezochte stad (voor het programma *24 heures à...*) een site is gemaakt. Het thema van dit project werd *La francophonie à travers les cités du monde*.

Op basis daarvan werd de volgende taak geformuleerd:

Je bent uitgenodigd om twee dagen door te brengen bij je correspondentievrienden in een francofone stad. Met je groepje ga je een uitstapje naar de betreffende stad op touw zetten, waarbij je een aantal activiteiten onderneemt. Jullie uitstapje zal een aflevering vormen van een tv-programma over francofone steden: je gaat dus een kort filmpje maken.

De leerlingen werkten in groepjes van drie of vier, waarbij ieder een eigen rol had. De eisen die aan het uiteindelijke filmpje gesteld werden, lagen vast in een lijstje met criteria. Er moest onderhandeld worden over het programma, er moesten kaartjes worden gereserveerd voor een voorstelling of concert, ze moesten uit eten gaan (menukaart vragen, bestellen, afrekenen) en als afscheid werd er een typisch Nederlands cadeau naar keuze (bijvoorbeeld klompen) aangeboden aan de gastpersonen met bijbehorende uitleg.

Aangezien op de site van TV5 tijdens de uitvoering van het project nog maar een beperkt aantal (deels) francofone steden en gebieden vertegenwoordigd was, kozen mijn leerlingen uit het eiland Réunion, de steden Brussel, Tunis, Ouagadougou, Québec en Bamako. Inmiddels staan er meer steden op, inclusief *fiches pédagogiques* en *exercices en ligne*.

Het project bestond uit drie fasen. Vooraf een korte inleiding door de docent over *la francophonie* plus een oriëntatieopdracht op internet om de site van de gekozen stad te verkennen. Daarna hadden de leerlingen vier uren de tijd om hun filmscript te maken en te oefenen met de gesprekken. Het computerlokaal was onze werkplaats en tijdens elke les werden de vorderingen bijgehouden in een logboekje (met vragen als: *wat kun je al, wat wil je verder leren, en hoe ga je dat aanpakken?*) om zicht te krijgen op de eigen leervorderingen. De rol van de docent beperkte zich tot het begeleiden van de groepjes bij het voorbereiden van het eindproduct, en het controleren van de filmscripts op taalfouten.

Alle filmpjes werd buiten de lessen opgenomen en lieten zien welke activiteiten tijdens het (gespeelde) uitstapje naar de francofone stad waren ondernomen, waarbij alle leerling een sprekende rol hadden.

Ten slotte werden alle films in de klas vertoond en beoordeelden de leerlingen elkaars film aan de hand van een beoordelingsformulier met criteria die in onderling overleg vastgesteld waren.

Aan het einde van het project hebben de leerlingen kritisch teruggekeken op hun eigen prestaties en hebben ze met behulp van hun logboek schriftelijk deze taalkaak geëvalueerd. Velen schreven dat ze deze manier van werken uitdagend en leerzaam vonden. En ze gaven aan dat ze, ondanks de tijdsdruk, gemotiveerd hadden samengewerkt, omdat ze elkaars inbreng nodig hadden om de taak tot een goed einde te brengen. Het gebruik van het logboek had volgens henzelf niet zoveel effect. Een heel positieve mening hadden ze echter vrijwel unaniem over het beoordelen van elkaars filmpje. Nogal wat leerlingen hadden aan het begin van het project gedacht dat het eng zou zijn om door anderen 'bekeken' te worden, maar zij hadden dat aan het eind niet zo gevoeld en waren trots op hun resultaat.

Aangezien de rollenspelen niet voorgedrukt waren, was het leereffect bij de leerlingen ook groter. Het werkte motiverend dat leerlingen zelf voor een groot deel de vorm en inhoud mochten bepalen, waarbij ze zelf zinnen moesten formuleren, onder andere gebruikmakend van *chunks* in het leerboek. Dit maakte

dat ze met gerichte vragen kwamen over grammatica en zinconstructies.

Ik vond het zelf inspirerend en uitdagend om vierdeklassers op deze manier te laten werken, want zo'n opdracht laat veel creatieve kanten van leerlingen zien die prima in te zetten zijn bij het leren (spreken) van Frans. (Sara Jabr)

Project 3 Leesvaardigheid verbeteren met behulp van leesstrategieën: met meer vertrouwen het eindexamen tegemoet!

Leerlingen in de tweede fase leren via de leergang verschillende strategieën om Franse teksten beter en sneller te kunnen begrijpen. De teksten die door de leergang worden aangeboden, komen veelal uit tijdschriften of kranten. Ook de teksten in het centraal examen komen meestal uit dergelijke bronnen, waarbij 'oriënterend leren' en lezen 'om informatie op te doen' een belangrijke rol spelen.

Toen ik mijn leerlingen in 5-vwo voor het eerst liet werken met Cito-leesteksten, schrokken zij van de moeilijkheidsgraad van deze teksten en opgaven. Daarom ben ik in een kort actieonderzoek gaan kijken waarom de leerlingen de overgang van teksten uit de leergang naar Cito-leesteksten als moeilijk ervaren. Hieruit kwam naar voren dat leerlingen niet of onvoldoende de transfer van de aangeleerde strategieën naar de Cito-teksten maakten. Zij bleken de specifieke strategieën te missen die nodig zijn bij het maken van multiplechoiceteksten, zoals het onderstrepen van het tekstdeel waarin het antwoord op de meerkeuzevraag terug te vinden is, of kritisch omgaan met de afleiders in de antwoorden. Zij zagen niet dat Cito-teksten 'alleen maar' in een ander jasje zitten dan de teksten uit de leergang. De lay-out is anders dan ze gewend zijn, waardoor de teksten minder op de teksten uit de leergang lijken. Er staan regelnummers bij en dat geeft een andere indruk, vaak ervaren als 'officiëler'.

Zo kwam ik op het idee om de leerlingen een plan van aanpak te laten maken, dat hun inzicht zou geven in hoe Cito-leesteksten in elkaar zitten en wat ze nog zouden moeten trainen om die beter te kunnen begrijpen. De opdracht aan de leerlingen luidde:

Stel je eigen leerplan op aan de hand van de teksten die we bespreken in de klas; dit moet dienen voor de verdere examentraining. Neem

in je leerplan voorbeelden van strategieën op zoals we die al eerder geoefend hebben evenals enkele tips over hoe je zelf Franse teksten hebt aangepakt.

Klassikaal bespraken we de aanpak en inhoud van enkele teksten. Bij elke tekst gaven de leerlingen expliciet aan welke strategieën ze hadden toegepast. Ze bleken vooral de volgende strategieën te hebben gebruikt:

- woorden uit andere talen herkennen;
- voorspellen wat er in de tekst staat aan de hand van de titel en de inleiding;
- scharnierwoorden herkennen om het verband tussen verschillende tekstdelen te begrijpen;
- synoniemen van in de antwoorden gebruikte woorden in de tekst terugvinden door middel van onderstreping;
- tekstdelen onderstrepen die essentieel zijn voor de 'boodschap'.

De leerlingen hebben in de expertvorm zoals Ebbens (2000) die voorstelt, gewerkt met het verklaren van antwoorden bij teksten die ze van de docent hadden gekregen. Elke leerling was 'expert' voor een aantal vragen en had als taak de andere leerlingen uit te leggen hoe het antwoord gevonden kon worden in de tekst. De oefening bestond eruit om bij de juiste antwoorden tekstgedeeltes te onderstrepen die het 'bewijsmateriaal' voor het juiste antwoord vormden. Het bleek van belang dat in elk groepje een wat sterkere leerling zat die de andere wat op weg kon helpen. Ik had daarom de groepjes zelf samengesteld. De hele lessenserie voor deze vorm van strategietraining zag er dan als volgt uit:

- Angst voor het centraal examen? ✂ Cito-opgaven: hoe pak je die aan? ✂ Leesstrategieën verzamelen en uitwisselen ✂ Plan van aanpak opstellen ✂ Werken in expertvorm ✂ Strategieën uitproberen ✂ Bewuster omgaan met strategieën ✂ Beter inzicht in verschillende aanpakken ✂ Met meer vertrouwen het centraal examen tegemoet ♦

Alle ervaringen van het op deze manier werken aan examenteksten bundelden de leerlingen in een persoonlijk leesdossier Frans. En daarin stonden reacties als 'nu weet ik tenminste waar ik nog aan moet werken', 'sommige manieren van aanpak had ik nog nooit gebruikt' en 'door zo te werken in een groepje begreep ik de opgaven veel beter'.

Het resultaat van deze korte training was dus dat de leerlingen bewuster met de strategieën omgingen en beter inzicht hadden in de aanpak van Cito-leesteksten. Dit bleek ook uit een vragenlijst die voor en na de lessenserie werd ingevuld door de leerlingen. (Susanne Numann) ■

ZOLTAN DÖRNYEI heeft veel gepubliceerd over wat leerlingen allemaal motiveert om te leren. In zijn boek *Motivational strategies in the Language Classroom* (2001) geeft hij de volgende 'tien geboden' voor motiverende lessen:

- zorg voor een ontspannen werksfeer;
- zorg voor een goede band met je leerlingen;
- versterk het zelfvertrouwen;
- maak je lessen interessant/verrassend/spannend;
- maak de leerlingen nieuwsgierig naar elke nieuwe taak;
- maak je vak levensecht door de taal met de werkelijkheid te verbinden;
- gun de leerlingen zelfstandigheid;
- maak het leren persoonlijk relevant;
- verhoog de doelgerichtheid van de leerling;
- versterk de groepscohesie.

LITERATUUR

- Bimmel, P. (1999). *Training en transfer van leesstrategieën*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.
- Dörnyei, Z. & K. Csizér (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 2: 203-229.
- Ebbens, S. & S. Ettekoen (2000). *Actief leren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Errey, L. & R. Schollaert (red.) (2003). *Whose learning is it anyway?* Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Krijgsman, A. & Ch. Weststrate (1997). *Bronnenboek Frans en Duits in het studiehuis*. Zutphen: Thieme.
- Mulder, H. (1996). *Training in leesstrategieën: vorm en rendement*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

C O L U M N

Digitaal pesten

'Dit is het geluid van een elfjarig meisje dat een klasgenootje helemaal verrot scheldt.' U kent het spotje waarschijnlijk wel van de Stichting SIRE waarin aandacht wordt gevraagd voor het digitaal pesten door kinderen. Ouders wordt aangeraden om erop toe te zien wat hun kinderen uitspoken.

Merkwaardig: het is toch een basistaak van ouders om hun kinderen in de gaten te houden, of niet? Als kinderen veel achter hun computer zitten, dan moet je je daar als ouder ook in verdiepen. En als er een webcam in huis is, moet je niet raar staan te kijken als jouw kind het interessant vindt om er iets mee te doen.

Pesten is geen nieuw fenomeen en er is al behoorlijk wat aandacht voor de laatste jaren. Via internet pesten is alleen een andere vorm; het pesten gaat wel makkelijker omdat het anoniem is en je jezelf anders kan voordoen.

Maar hoe zit het eigenlijk met het digitaal pesten van docenten? Is wel eens onderzocht wat voor een grote hoeveelheid e-mails er over docenten wordt uitgestort? En wie ziet daarop toe?

Nu (bijna) alle docenten hun digitaal rijbewijs hebben gehaald, wil dat nog niet zeggen dat er maar lukraak mails moeten worden rondgestuurd naar Jan en alleman.

De volgende SIRE campagne zou als volgt kunnen luiden: 'Dit is het geluid van een docent die zijn collega's onnodige cc'tjes stuurt.' En dan volgt een oproep tot gedragsregels. Ik noem er een paar.

- ☺ Stuur geen e-mail rond als u iets ook gewoon tegen een collega bij de koffie kan zeggen.
- ☺ Denk na voordat u de knop 'allen beantwoorden' indrukt – niet iedereen is geïnteresseerd in uw antwoord aan één collega.
- ☺ Stuur een bericht alleen cc naar iemand als het per se noodzakelijk is dat die persoon op de hoogte is. Ga nooit reageren op een bericht dat u cc toegestuurd krijgt: het is u slechts ter kennisname gestuurd.
- ☺ Leg een map aan met berichten waarvan u denkt dat niemand er ooit op terugkomt als u niet reageert.
- ☺ Hanteer de regel dat u geen e-mail beantwoordt waar-



Petra van Kalker

in taalfouten voorkomen – zo kunt u zich heel wat werk besparen. Maak deze regel vooral bekend onder uw leerlingen/studenten en superieuren. U hoeft dan weinig berichten te beantwoorden.

☺ Verwacht niet dat als u iemand iets mailt, u per ommekeer een antwoord terugkrijgt; bij brieven beantwoordt men de laatste die binnenkomt ook niet het eerst – leg deze regel uit aan uw leerlingen/studenten en zeker aan uw superieuren.

☺ Wen u aan om niet per ommekeer te antwoorden, zeker niet als het een bericht betreft waarover u zich opwindt – u voldoet dan niet aan uw eigen regel en de kans is erg groot dat u primair gaat reageren.

Bedenk dat als bovenstaande regels niet helpen, u niet de enige bent die omkomt in de mails. Ook Bill Gates heeft hier last van, zoals ik onlangs in *The Guardian* las: 'We're at the point now where the challenge isn't how to communicate effectively with e-mail, it's ensuring that you spend your time on the e-mail that matters most.'

Bedenk dat het hebben van een (digitaal) rijbewijs nog niet betekent dat u altijd op de weg hoeft te zitten.

Christien van Gool
<cmmhuangool@planet.nl>