

gaande houden van het gesprek. Voor leerlingen maakt deelname aan de simulaties in de 3D-wereld het belang van het leren van een taal tot een minder abstracte activiteit. Plotseling was heel concreet welke kennis en vaardigheden nodig waren om te kunnen functioneren in situaties die het gebruik van de doeltaal vereisen. 'En weten dat je straks met echte Franssprekende mensen in Amsterdam van de lerarenopleiding praat', verhoogt de motivatie voor het uitvoeren van voorbereidende leeractiviteiten in de 'real life' onderwijssituatie in de klas.

De samenwerking tussen scholen en lerarenopleiding is complex maar uitvoerbaar gebleken. Die samenwerking is randvoorwaardelijk (zonder studenten geen taaldorp) maar biedt ook een echte win-winsituatie. Scholen zijn blij met het ontwikkelde taaldorplesmateriaal en de bijdrage aan de bezetting van het taaldorp. De opleidingen kunnen op hun beurt zo de kwaliteit van hun vakdidactische curriculumonderdelen verbeteren. De studenten hebben immers de mogelijkheid om praktijkervaring op te doen met het (mede)ontwerpen van taakgericht (online) onderwijsmateriaal en het 'on-the-job' begeleiden en evalueren van leerprocessen in virtuele omgevingen. Zo kunnen zij hun didactische kennis en gedragsrepertoire voor spreekvaardigheidsonderwijs vergroten. Tevens biedt samenwerking opleidingen de mogelijkheid praktijkonderzoek te doen en het gebruik van instrumenten als het ERK en het Europees taalportfolio te verbinden aan praktijkervaringen. De gesprekken van leerlingen werden opgenomen en beoordeeld met ERK-beoordelingsrichtlijnen (<tinyurl.com/lmteval>) en konden vervolgens opgeslagen worden in het eigen taalportfolio van de leerlingen als basis voor verdere stappen in het leerproces. Doordat zowel studenten als hun lerarenopleiders en docenten de opgenomen gesprekken beoordeelden, werd de beoordelaarsbetrouwbaarheid tussen beoordelaars groter, wat leidde tot een meer valide meting van gespreksvaardigheid.

Organisatie

Als u zelf een virtueel taaldorp wilt inzetten, is een aantal vragen van belang:

- Voor welke leerlingen (met welk ERK-niveau)?
- Met welke begeleiders (bijvoorbeeld studenten)?
- Waar (welke situaties)?
- Wat wordt uitgevoerd (welke taaltaken)?
- Hoe wordt dit vastgelegd (bijvoorbeeld via opgenomen voicechat en schrijfchat)?

• Op welk ERK-niveau worden gesprekken beoordeeld? Vanuit het project raden we aan om te werken met vier fasen. De eerste fase is de *voorbereidingsfase*, waarin geoefend wordt met taaltaken, de techniek geïnstalleerd en uitgelegd wordt en waarin instructie gegeven wordt aan leerlingen, docenten en lio's of ouderejaars over de werkwijze. De tweede fase is de *uitvoeringsfase*. In deze fase wordt het virtuele taaldorp daadwerkelijk uitgevoerd. Hiervoor is het maken van een goede gespreksplanning tussen leerlingen en studenten van belang. De derde fase is de *evaluatiefase*. Hierin worden gesprekken beoordeeld en wordt de beoordeling nabesproken (tussen docent, lio en zo mogelijk de lerarenopleider). In de vierde fase worden tot slot afspraken gemaakt over verder te ondernemen leerstappen in het leerproces van leerling én student.

Realistisch en veilig

Het virtueel taaldorp kan een waardevolle aanvulling zijn op het taalonderwijs. Het biedt afwisseling in de leeromgeving en plaatst leerlingen én studenten in een (bijna) realistische situatie. Toch biedt het wel voldoende veiligheid om te kunnen leren. Leerlingen voelen zich serieus aangesproken op hun taalvaardigheid en werken samen met hun docenten om die gericht te verbeteren. Studenten leren leerlingen begeleiden vanaf hun eigen lerarenopleiding. Het lijkt een uitgelezen kans voor laagdrempeliger samenwerken tussen scholen en lerarenopleidingen. ■

MEER INFORMATIE

Voor meer informatie over het project ViTAAAL kunt u contact opnemen met Ton Koenraad, Hogeschool Utrecht (<ton.koenraad@hu.nl>), en Maartje Visser, CPS (<m.visser@cps.nl>). U kunt ook de projectwebsite raadplegen: <www.cps.nl/talencentrum/vitaal>. Voor het opvragen van de (gratis) brochure *Virtueel taaldorp* – zolang de voorraad strekt – kunt u een mail sturen naar Maartje Visser (<m.visser@cps.nl>) onder vermelding van 'brochure virtueel taaldorp', uw naam, school en adres.

Scholen kunnen aangeven dat zij geïnteresseerd zijn in de uitvoering van een virtueel taaldorp. Idealiter melden scholen zich aan bij Ton Koenraad en/of Maartje Visser, nadat zij contact gezocht hebben met een lerarenopleiding van de betreffende taal/talen in hun regio, zodat een match gemaakt kan worden tussen studenten (en hun docent) van de lerarenopleiding en scholen. Samen kan dan een planning gemaakt worden voor de uitvoering van het virtueel taaldorp. Dank aan onze 'partner in crime' Rietje Benner, lerarenopleider Frans aan de EhvA, die tot op einde van haar actieve loopbaan als lerarenopleider vernieuwing zocht.

LITERATUUR

Nieuwenhoven, E. van, Corda, A., & Caspers, J. (2008). *Een taaldorp spreekt niet vanzelf*. Leiden: Expertisecentrum MVT. Verkrijgbaar via internet: <tinyurl.com/lmtaaldorp>.



Foto: Anda van Riet

HET JUISTE BOEK OP HET JUISTE MOMENT DEEL 2 Wat bevordert een goede keuze?

In het vorige nummer van LTM beschreef Theo Witte wat er mis kan gaan als leerlingen boeken lezen die niet bij zijn niveau passen. In dit artikel gaat hij op zoek naar oplossingen: hoe kunnen leerlingen tot een betere keuze komen bij het uitzoeken van een boek?

Theo Witte

Uit onderzoek (Witte, 2008) naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase kwam naar voren dat de boekkeuze veel invloed heeft op de literaire ontwikkeling van leerlingen. In de praktijk blijkt dat veel leerlingen niet het juiste boek kiezen. In het eerste deel van dit tweeluik heb ik dit probleem besproken en proberen te verklaren. In dit tweede deel zal ik uiteenzetten hoe leerlingen tot een betere keuze kunnen komen.

Stimulerende factoren

Naast belemmerende factoren kunnen uit mijn onder-

zoek naar de literaire ontwikkeling ook stimulerende factoren worden afgeleid. In hoofdstuk 9 van die studie wordt verslag uitgebracht van de ervaringen van leerlingen en docenten op zes scholen. Veel van deze ervaringen roepen herinneringen op aan de ervaringen die docenten als Chambers (1995) en Pennac (1993) ruim tien jaar geleden al optekenden. Het is nodig dat leerlingen ervan doordrongen worden dat er passende boeken zijn. Daarnaast moeten leerlingen zich meer bewust worden van het ontwikkelingsdoel van het literatuuronderwijs en de beschikking krijgen over informatie 'op maat'. Gebleken is echter dat het leveren van didactisch maatwerk moeilijk is. Daarom wordt op dit moment de website <www.lezenvoordelijst.nl> ontwikkeld, die docenten en leerlingen hulp zal gaan bieden bij het kie-

zen van het juiste boek op het juiste moment. Aan het eind van dit artikel zal ik kort iets over deze site vertellen. Maar men hoeft niet op deze site te wachten: in dit artikel geef ik voorbeelden van good practice waarmee docenten een doordachte boekkeuze bij hun leerlingen kunnen bevorderen.

Oriënteringsbasis

Onlangs confronteerden Gertie Papenburg (Lauwers College, Buitenpost) en Mechtelien van Barneveld (Belcampo, Groningen) hun havo- en vwo-leerlingen met de zes niveaus, die zij speciaal voor hun leerlingen hadden bewerkt. Ook voegden zij er een klein lijstje met boeken aan toe die ze naar niveau hadden ingedeeld. Ze bespraken de niveaus met de klas, en de leerlingen kregen de opdracht over hun eigen niveau te reflecteren. Beide docenten waren verrast door de reacties van de leerlingen.

Gertie Papenburg: ‘Het had een heel bijzondere uitwerking op de problematische lezers, de leerlingen die eigenlijk helemaal niet (willen) lezen. Die ontdekten, dat – anders dan zij verwachtten – veel klasgenoten zichzelf vrolijk in niveau twee of drie plaatsten en zo’n “uitdagend” boek echt uitdagend vonden. In plaats van te gaan zeuren heeft een vijftal van zulke niet-lezende leerlingen contact met mij gezocht om hulp te vragen om ook aan het lezen te komen. Bij de collega’s gebeurde precies hetzelfde.’

De zes niveaus kunnen op deze manier als oriënteringsbasis functioneren (Van Parreren, 1988). Ze geven richting aan het proces en zin aan de leeractiviteiten: leerlingen kunnen nagaan hoever ze zijn, zien wat de doelen zijn en hoe ze die kunnen bereiken. Daarnaast geven ze docenten ook houvast. Bovendien blijkt uit de ervaring van Papenburg en Van Barneveld dat er een stimulerende werking van uitgaat. Het doet denken aan de ervaring die velen zullen herkennen als jonge leerlingen de overgang van A-boeken naar B- en C-boeken willen maken: de meeste leerlingen meten zichzelf aan hun leeftijdgenoten en willen in principe vooruit.

Praten over boeken en literatuur

Leeservaringen uitwisselen in de klas en boekpresentaties bieden leerlingen een rijke oriënteringsbasis voor hun boekkeuze. De docent kan aanvullen. Belangrijk is dat de leerlingen worden aangespoord om aantekeningen te maken. Het helpt extra als de docent de informatie op het bord structureert, bijvoorbeeld naar onderwerp of niveau, en zelf ook enthousiast over boeken vertelt. De uitwisseling van leeservaringen biedt

leerlingen de mogelijkheid zich te spiegelen aan klasgenoten en elkaar te stimuleren. Als een leerling een boek aandraagt dat niet op de boekenlijst staat, kan de docent vragen wat volgens de leerling het niveau van het boek is. Klassikale discussies over welke boeken wel en welke niet op de lijst ‘mogen’, over het verschil tussen een ‘leuk’ boek en een ‘goed’ boek, over canonieke boeken en over wat een boek moeilijk of gemakkelijk maakt, geven de oriënteringsbasis nog meer reliëf.

Voorkennis over inhoud en structuur

Veel leerlingen blijken behoefte te hebben aan voorkennis over de inhoud en de structuur van een boek, omdat dit hun tijdens het lezen houvast geeft. Dat is een belangrijke reden waarom sommigen voordat ze met lezen beginnen het boek eerst via leesverslagen op internet proberen te verkennen. Soms leidt deze speurtocht tot een nieuwe boekkeuze. Het is voor leerlingen heel informatief als bij de klassikale uitwisseling van leeservaringen af en toe ook wordt ingegaan op technische kwesties als perspectiefwisselingen, open/gesloten einde, meerdere verhaallijnen of de stijl van een auteur. De voorkennis en nieuwsgierigheid kan extra worden gestimuleerd als na een boekbespreking gediscussieerd wordt over bijvoorbeeld een morele kwestie die in het boek wordt aangesneden.

Leestijd

Er gaat ook een stimulerende werking uit van leeslessen. Veel leerlingen hebben dergelijke prikkels nodig om daadwerkelijk met het lezen van een boek te beginnen. Een van de docenten eiste dat de leerlingen altijd hun boek bij zich hadden, zodat zij in verloren kwartiertjes en in keuzewerkijd konden lezen in plaats van bij Nederlands huiswerk van andere vakken te maken. Als een leerling zijn boek niet bij zich had, kreeg hij er een van de docent. Een andere docent roosterde regelmatig een leesuur in waarbij hij gebruikmaakte van de boekenkist. Deze kist is mobiel en bevat veertig zorgvuldig gekozen boeken. Na de kerstvakantie werd de kist voorzien van een nieuwe inhoud. De boeken bleven in

Leeservaringen uitwisselen in de klas en boekpresentaties bieden leerlingen een rijke oriënteringsbasis voor hun boekkeuze

de klas. Leerlingen die het boek wilden lenen, konden terecht bij de mediatheek. De leeslessen werden door zowel de leerlingen als de docent bijzonder gewaardeerd. Een belangrijk voordeel is dat de docent tijdens deze lessen inzicht krijgt in hoe leerlingen met de boeken omgaan en dat hij met de leerlingen informeel over de boeken kan praten. Bijzonder aantrekkelijk van deze lessen is de rust. Zelfs de docent komt tijdens deze lessen regelmatig aan lezen toe.

Plannen, begeleiden en controleren

Veel leerlingen hebben problemen met de planning van hun leestaken. Een docent loste dit op door in de laatste les voor elke vakantie de klas te vragen wie nog verlegen zat om leestips. Een andere docent roosterde het kiezen van boeken in. Vier keer per jaar werd een les besteed aan het selecteren van een boek. Aan het eind van de les heeft de docent een lijst met de keuzes die de leerlingen hebben gemaakt. Hiermee verhinderde de docent dat leerlingen de leestaak voor zich uit konden schuiven en eenmaal in tijdnood ongewenste noodoplossingen zouden kiezen. De controle bestond eruit dat de leerlingen twee weken later het boek van hun keuze mee moesten nemen. Het voordeel van deze aanpak is dat leerlingen de daad bij het woord moeten voegen en hun keuze niet voor zich uit schuiven. Als iemand een keuzeprobleem had, dan kwam dat tijdig aan het licht. Daarnaast boden leeslessen de docent gelegenheid om

te kijken of de leerlingen wel een verstandige keuze hadden gemaakt. Bij evident slechte keuzes werd soms ingegrepen.

Een leerling vertelt: ‘Ik ging vaak door en dan dacht ik: ik ben eraan begonnen en dan maak ik het ook helemaal af. Terwijl ik het he-le-maal niet leuk vond! En toen vertelde de docent het: “Je moet alleen een boek lezen dat je leuk vindt.” Dan heb je echt een gevoel van: huh??? Dan zit je achter een boek van: het moet, het moet, en dan zegt zij: “Als je na vijftig bladzijden er nog niet lekker in zit, gewoon wegdoen en een ander boek zoeken.” Toen kreeg ik van haar *Een hart van steen* om te proberen. Nou, dat vond ik meteen geweldig.’

Uitdagen

Een van de docenten stelde als eis dat de leerlingen alleen boeken op hun lijst mochten zetten die ze goed vonden. Dit zorgde ervoor dat de boekkeuze voor de leerlingen een uitdaging werd en ze veel kritischer werden in hun keuze. Leerlingen met relatief weinig leeservaring hebben veel sturing nodig bij de boekkeuze. Leerlingen met een hoger niveau van literaire competentie moeten door de docent worden uitgedaagd, anders worden ze lui. Met name op het vwo kwam het regelmatig voor dat een leerling met relatief moeilijke boeken begon, maar na verloop van tijd vaker voor een gemakkelijk boek koos. Dit kan worden voorkomen als de boeken een niveau-indicatie hebben en de eis tot ontwikkeling vooropstaat.

NIVEAU 1	NIVEAU 2	NIVEAU 3
Yvonne Keuls, <i>Het verrotte leven van Floortje Bloem</i> Halil Gür, <i>Gekke Mustafa</i> Jan Terlouw, <i>Oorlogswinter</i> Saskia Noort, <i>De eetclub</i> Sophie van der Stap, <i>Het meisje met de 9 pruiken</i>	Anne Frank, <i>Het Achterhuis</i> Jona Oberski, <i>Kinderjaren</i> Hans Sahar, <i>Hoezo bloedmooi</i> Edward van de Vendel, <i>De dagen van de bluegrassliefde</i> Kluun, <i>Komt een vrouw bij de dokter</i>	Willem, <i>Vanden vos Reinaerde</i> (uit ‘Tekst in context’) Hella Haasse, <i>Oeroeg</i> Jan Wolkers, <i>Turks fruit</i> Tim Krabbé, <i>Het gouden ei</i> Ronald Giphart, <i>Phileine zegt sorry</i>
NIVEAU 4	NIVEAU 5	NIVEAU 6
Wolff en Deken, <i>Sara Burgerhart</i> Gerard Reve, <i>De avonden</i> W.F. Hermans, <i>De donkere kamer van Damokles</i> Harry Mulisch, <i>Siegfried</i> Kader Abdolah, <i>Het huis van de moskee</i>	Multatuli, <i>Max Havelaar</i> Frederik van Eeden, <i>Van de koele meren des doods</i> Louis Couperus, <i>Van oude mensen, de dingen die voorbij gaan</i> Simon Vestdijk, <i>Terug tot Ina Damman</i> Connie Palmen, <i>Lucifer</i>	P.C. Hooft, <i>De Nederlandse Histoariën</i> Joost van den Vondel, <i>Lucifer</i> Hugo Claus, <i>De verwondering</i> Cees Nooteboom, <i>Rituelen</i> Thomas Rosenboom, <i>Gewassen vlees</i>

Tabel 1. Enkele titels uit de catalogus Nederlands

Voor nu er veel nieuwe docenten met betrekkelijk weinig boekenkennis het onderwijs binnenkomen en de boekenmarkt elk jaar wordt overladen met nieuwe boeken, is didactische hulp noodzakelijk

Voor de motivatie is het belangrijk dat de leerlingen weten op welk niveau ze zich bewegen en door de docent bewust naar hun 'zone van nabije ontwikkeling' (Vygotsky) worden geleid. De meeste leerlingen vinden het fijn om vooruitgang te boeken en daarvoor waardering van de docent te krijgen. Een van de docenten stelde in de eindexamenklassen als eis dat de leerlingen hun leesdossier moesten afsluiten met een 'kroonboek'. Hiervoor kregen zij een lijstje met canonieke werken die waren voorzien van een niveau-indicatie. Leerlingen vonden dit spannend en kwamen ook zelf met voorstellen: 'Mevrouw, is dit ook een kroonboek?' Het gesprek dat uit deze vraag voortkwam, is doorgaans veel rijker dan de 'platte' discussie of een bepaald boek wel of niet op de leeslijst mag.

Didactische hulp

De docent speelt een cruciale rol bij het kiezen van boeken, maar kan er niet alleen voor zorgen dat de leerlingen steeds op niveau boeken selecteren. Vooral nu er veel nieuwe docenten met betrekkelijk weinig boekenkennis het onderwijs binnenkomen en de boekenmarkt elk jaar wordt overladen met nieuwe boeken, is didactische hulp noodzakelijk.

Op dit moment werk ik samen met een redactie, die bestaat uit docenten, letterkundigen en vakdidactici, aan de website <www.lezenvoordelijst.nl>. Deze site zal in de nabije toekomst docenten en leerlingen hulp bieden bij de advisering, keuze en verwerking van boeken. Ook helpt de catalogus mediathecarissen bij het samenstellen en actualiseren van de boekencollectie op school. De productie van de site is voorlopig in handen van het Universitair Onderwijscentrum Groningen (UOCG) van de Rijksuniversiteit Groningen. Stichting Lezen ondersteunt de ontwikkeling van de site.

Het hart van de site is een catalogus van tweehonderd boeken waaruit leerlingen bewust kunnen kiezen voor hun leeslijst Nederlands. Jaarlijks zal de catalogus met vijf boeken worden geactualiseerd. Een bijzonder kenmerk van de catalogus is dat de boeken zijn ingedeeld naar zes niveaus. Het veld heeft een belangrijke

stem in de samenstelling van de lijst. In september 2009 zal bekend worden gemaakt welke titels in de catalogus worden opgenomen. (Zie ook Tabel 1.)

De leerlingen krijgen bij elk boek informatie over het niveau, de inhoud, de stijl en de leeservaringen van enkele leeftijdgenoten. Ook zal bij elk boek enkele 'testvragen' worden gegeven, zodat de leerling na kan gaan of hij het boek heeft begrepen. Docenten krijgen bij elk boek hoogwaardige letterkundige en didactische informatie. Bij letterkundige informatie moet men denken aan informatie over de inhoud, structuur, thematiek, ontvangst enzovoort, zoals in het *Lexicon van literaire werken* (onder redactie van Ton Anbeek). De didactische informatie bestaat uit vragen en opdrachten bij het boek. Bij *Siegfried* van Harry Mulisch (niveau 4) bijvoorbeeld zullen ongeveer vijftien opdrachten worden gegeven: vijf eenvoudige (niveau 3), vijf gemiddelde (niveau 4) en vijf moeilijke (niveau 5). Eind 2010 zal de website voor docenten en leerlingen operationeel zijn. Daarna zal de site vermoedelijk worden uitgebreid voor de moderne vreemde talen. Ook wordt overwogen om vanuit dezelfde gedachte een bloemlezing met poëzie en korte verhalen samen te stellen. Bezoek voor meer informatie de site.

De redactie verwacht dat de site <www.lezenvoordelijst.nl> het literatuuronderwijs een nieuwe impuls zal geven. Het zal docenten en leerlingen in ieder geval helpen om op het juiste moment het juiste boek te kiezen, met als resultaat meer voldoening in het lezen en onderwijzen van literatuur. ■

LITERATUUR

Chambers, A. (1995). *Vertel eens. Kinderen, lezen en praten*. Amsterdam: Querido.

Kuiter, L. (2003). VN-onderzoek: verplichte, overschatte en onderschatte boeken. *Vrij Nederland*, 25, 40-45.

Parreren, C. van. (1988). *Ontwikkeld onderwijs*. Leuven/Amersfoort: Acco.

Pennac, D. (1993). *In een adem uit... Het geheim van het lezen*. Amsterdam: De Brink.

Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Stichting Lezen Reeks 12. Delft: Eburon.

Witte, T. (2009). Het juiste boek op het juiste moment, deel 1: wat belemmert een goede keuze? *Levende Talen Magazine*, 96(4), 5-8.



Leerlingen van klas 3 van een scuola media in in het Zwitserse kanton Ticino. Foto: Marika Bachmann

THE BEST OF TWO WORLDS?

Hoe staat het met het onderwijs in het algemeen en het vreemdetalenonderwijs in het bijzonder in het Italiaanssprekende deel van Zwitserland? Gé Stoks kan dat goed vergelijken met de situatie in Nederland. Hij werkte vele jaren bij de SLO in Enschede en was vanaf 1998 voorzitter van *Levende Talen*, maar emigreerde in 2001 naar Zwitserland en werd lerarenopleider voor Engels en Duits aan de *Alta Scuola Pedagogica* in Locarno, Ticino.

Gé Stoks

'IMMIGRANT, n. An unenlightened person who thinks one country better than another.'

—Ambrose Pierce, *The Devil's Dictionary*

Het beeld dat een emigrant van zijn oorspronkelijke thuisland heeft, is vaak vertroebeld. Ik lees met enige regelmaat enkele Nederlandse kranten online, kijk via BVN wel eens naar het Nederlandse journaal en lees natuurlijk LTM en LTT. Ik pretendeer niet alle ontwikke-

lingen in Nederland goed te kennen, maar waag het toch mijn licht over een paar zaken te laten schijnen. Hoewel ik mij ervan bewust ben, dat mijn ervaringen niet veel ideeën voor de onderwijspraktijk zullen opleveren, hoop ik dat een vergelijking tussen twee onderwijswerelden toch interessant kan zijn, of het nu is om te concluderen dat het in Nederland zo slecht nog niet is, of om misschien te besluiten dat je beter je geluk in een ander land kunt gaan zoeken.

Werken in Ticino

Het Zwitserse kanton Ticino (Tessin) ligt aan de zuidkant