

# VAN OEFENEN NAAR TOEPASSEN

## Een kijk op taken door de ogen van een takenmaker

De Raad van Europa streeft met het ERK naar een actiegerichte benadering van het vreemdetalenonderwijs. 'Taken' spelen hierin een cruciale rol. Dat klinkt eenvoudig, maar goede taken vergen veel denkwerk.



Foto: Anda van Riet

MARCEL LEMMENS

De Raad van Europa stuurt met het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen (ERK) aan op een 'actiegerichte' aanpak: het gaat om taalhandelingen in een 'bredere sociale context' die zouden moeten worden aangestuurd door 'taken'. Een taak wordt gedefinieerd als 'elke doelgerichte actie die door een individu als noodzakelijk wordt beschouwd om een bepaald resultaat te verwezenlijken in het kader van een op te lossen probleem, een te vervullen plicht of een te bereiken doel' (Raad van Europa, 2001/2008, p. 13).

**De theorie vertaald naar de praktijk**  
Als je, zoals in mijn geval, een leergang Engels ontwerpt

(maar dit geldt ook voor andere vreemde talen), dan moet je ervoor zorgen dat leerlingen niet blijven steken op het niveau van 'oefeningen', maar dat ze voldoende mogelijkheden krijgen aangeboden hun taalvaardigheid toe te passen in opdrachten en taken. Erik Kwakernaak (2009) beschrijft het onderscheid tussen oefeningen en opdrachten als volgt: 'Een "opdracht" is een kleinere eenheid [binnen de taalkaak] (...) "Oefeningen" zijn daarentegen taalgericht en kunnen bijvoorbeeld over woordenschat of grammatica gaan' (p. 106).

De oefeningen, opdrachten en taken moeten uiteraard wel zijn ingebed in een alomvattend concept waarin niet alleen de didactiek van taakgericht onderwijs is verwerkt, maar waarmee ook wordt voldaan aan de algemene niveau-eisen van het voortgezet onderwijs en aan de verdeling van

de ERK-descriptoren over alle jaren van het voortgezet onderwijs. Die laatste twee aspecten zijn aan elkaar te koppelen met behulp van *Taalprofielen* (Liemberg & Meijer, 2004), de uitwerking van het ERK voor het Nederlandse vreemdetalenonderwijs, en de streefniveaus zoals bepaald door het SLO en weergegeven op onder andere de website <www.erk.nl>. Dat hebben we in *Realtime* en *All right!*, de twee leergangen van Malmberg waaraan ik meegewerkt heb, ook allemaal vooraf gedaan, zodat de auteurs precies wisten op welke plaats in een boek of hoofdstuk welke ERK-descriptoren moesten worden uitgewerkt.

### Taken in de praktijk

Taken moeten aan een groot aantal eisen voldoen: zie kader 1 voor een overzicht (zie ook Meijer & Fasoglio, 2007, p. 99-106). Hoe vertaal je die eisen nu naar de

**Activerend:** Taken moeten leerlingen als vanzelf aanzetten tot het uitzoeken van dingen en tot het maken van keuzes.

**Beheersbaar:** Docenten kunnen onmogelijk alle uit leertaken voortvloeiende leerlingenproducten becommentariëren en bespreken. Taken vergen een aanpak die tegelijkertijd efficiënt is voor de docent en effectief voor de leerlingen.

**Beknopt en eenvoudig van opzet:** Geen ellenlange inleidingen en instructies, maar heldere, simpel geformuleerde taken.

**Complex:** Niet in de betekenis 'ingewikkeld' of 'moeilijk te doorgronden', maar in de zin dat leerlingen met verschillende vaardigheden of inhoudelijke elementen aan de slag gaan. Het gaat om een 'complex van taalhandelingen' (Kwakernaak, 2009, p. 106).

**Contextrijk:** Leerlingen moeten een taak in een aannemelijke context kunnen plaatsen.

**Doel- en toepassingsgericht:** Het feitelijke doel is om leerlingen taalvaardig te maken en ze voor te bereiden op talige situaties in hun woon- en werkomgeving na hun opleiding. Er moet een duidelijke relatie zijn tussen de aangeboden taal en taken op school en de wereld erbuiten (Van den Branden, 2006, p. 6-10).

**Leerlinggericht:** Als takenmaker probeer je je te verplaatsen in de leerlingen. Hoe lezen ze de instructie? Snappen ze wat ze moeten doen?

**Motiverend:** Taken moeten een beroep doen op de nieuwsgierigheid van leerlingen.

**Open:** Leerlingen moeten een taak kunnen toesnijden op een eigen situatie of interpretatie en die naar vermogen kunnen uitvoeren.

**Op niveau:** Taken moeten aansluiten bij het niveau dat de leerlingen op dat moment hebben. Uitdagen, maar niet frustreren.

**Realistisch:** Taken moeten geloofwaardig zijn. Alleen dan werken ze stimulerend.

**Taal centraal:** Taken moeten gericht zijn op een daadwerkelijke toepassing van taalvaardigheid, direct of indirect.

**Tastbaar:** Het resultaat van een taak is altijd een tastbaar product, zodat erop kan worden gereageerd en gereflecteerd.

**Uitvoerbaar:** Taken moeten doenlijk zijn. Ze moeten niet alleen op een goed niveau zijn, maar ook uitvoerbaar binnen een beperkte tijd en met (binnen de schoolomgeving) toegankelijke bronnen en hulpmiddelen.

Kader 1. Een aantal belangrijke criteria voor taken (in alfabetische volgorde)

praktijk? Hoe zorgen leergangontwikkelaars ervoor dat taaltaken onder andere realistisch, doelgericht, betekenisvol, complex en contextrijk zijn? En dat allemaal zonder ze dicht te timmeren. Welnu, dat is een kwestie van heel veel puzzelen.

Dat puzzelen zit om te beginnen in de afstemming van de taken op de vooraf geformuleerde doelen. In de leergangen waar ik tot nu toe aan gewerkt heb, zijn die doelen afgestemd op het ERK en de streefniveaus. Op die manier zorg je ervoor dat de uitvoering van de taken aansluit op het feitelijke en gewenste niveau van de leerlingen. Taken moeten leerlingen uitdagen en moeten net iets boven hun vaardigheid van dat moment liggen. Dit wordt vaak aangeduid met 'n+1', de 'zone van de naaste ontwikkeling'.

Veel tijd, overleg en redactie gaan ook zitten in de formulering van taken. Je zoekt naar instructies en input die tegelijkertijd beknopt en helder zijn. In een van de kleinere spreektaken die ik heb geredigeerd, moeten de leerlingen praten over producten die jongeren een make-over hebben gegeven, zoals een skateboard en schoenen. In de oorspronkelijke versie van de opdracht werd de leerlingen gevraagd ten minste één ding te noemen dat hetzelfde is gebleven in de twee versies en één dat is veranderd. Dat vergt vrij veel woorden. Bovendien beperk je hiermee de speelruimte van de leerlingen. Uiteindelijk is de instructie heel eenvoudig geworden: werk met een klasgenoot en geef je mening over de veranderingen. In de oefeningen voorafgaand aan deze minitaken hebben de leerlingen al voldoende informatie en input gekregen om de opdracht uit te kunnen voeren. In de taak verdienen ze het vertrouwen om zelf iets met die input te gaan doen. Het resultaat is ook nog eens verrassender: de leerlingen komen met de meest uiteenlopende reacties.

Een ander aspect dat deels bij de formulering hoort en deels bij het algehele concept van taken is het realiteitsgehalte. Je wilt leerlingen geen ongeloofwaardige dingen laten doen. Dat werkt demotiverend. Het is bijvoorbeeld vreemd om alle leerlingen een brief naar hun oom in Engeland te laten schrijven. De kans dat ze ook echt een oom in Engeland hebben, is immers heel klein.

Natuurlijk beseffen leerlingen tijdens de mvt-lessen heel goed dat ze in een schoolsituatie actief zijn. Alleen in uitzonderingsgevallen, bijvoorbeeld bij schoolreisjes of uitwisselingsprojecten met scholen in het buitenland, is het gebruik van de vreemde taal 'echt'.

Nu is het niet zo dat alles wat in taken staat, ook altijd daadwerkelijk in de leefomgeving van elke leerling zou moeten voorkomen. Dat kan niet. Daarmee zou je de reikwijdte van opdrachten en taken en de doelen van het mvt-onderwijs ernstig inperken. Het gaat erom dat het geloofwaardig is, dat het 'zou kunnen'. Je maakt gebruik van een bepaalde vorm van *willing suspension of disbelief*: je doet een beroep op de leerlingen om samen met jou in gedachten mee te gaan naar een situatie of context waarin het gebruik van de vreemde taal in een klassensituatie aannemelijk is. Schets dus bijvoorbeeld in een taak voor eerste- of tweedeklassers geen beeld van een situatie waarin leerlingen een mening moeten geven over een snorfiets. Daar zijn ze op die leeftijd niet mee bezig. Als het doel van de taak is leerlingen de kans te bieden een mening in de vreemde taal te verwoorden, dan kun je leerlingen het beste opties bieden en zo veel mogelijk zelf – binnen bepaalde kaders – laten kiezen waar ze een mening over kunnen geven, zodat ze er ook daadwerkelijk een mening over kunnen hebben. Zo zullen veel leerlingen in de dagelijkse praktijk zeker een mening hebben over games, maar ze zullen die meestal niet in het Engels opschrijven. Maar het kan wel. Het is aannemelijk. Zeker als in de voorafgaande oefenstof authentiek materiaal wordt aangeboden waarmee je laat zien dat dat gebeurt en hoe dergelijke oordelen van Engelstalige jongeren eruitzien.

Twee andere belangrijke voordelen van open taken zijn dat je een beroep doet op de verbeeldingskracht van leerlingen, die daardoor de ruimte krijgen hun ideeën vorm te geven, en dat ze naar vermogen kunnen presteren. De ene leerling zal veel produceren; de andere wat minder. Als beiden maar worden geprikkeld een taalproduct te leveren en het maximale uit hun taalvaardigheid halen. Niet elke leerling kan, weet of wil hetzelfde. Het is belangrijk dat taken daarop inspelen.

#### Een voorbeeld

**Twee belangrijke voordelen van open taken zijn dat je een beroep doet op de verbeeldingskracht van leerlingen en dat ze naar vermogen kunnen presteren**

## Taken zijn de directe verbinding tussen oefenen in de klas en toepassen van taalvaardigheden in de samenleving

Het is tijd voor een voorbeeld (zie kader 2): een taak voor vmbo-leerlingen in bijvoorbeeld jaar 3 die Engelstalige bezoekers aan een bedrijf moeten uitleggen wat ze moeten doen bij noodsituaties. Het is een eenvoudig geformuleerde, maar toch complexe en realistische taak waarin diverse vaardigheden aan bod komen. Zo veel mogelijk criteria uit kader 1 zijn erin verwerkt. 'Zo veel mogelijk' is hierbij van wezenlijk belang. Het is namelijk in de praktijk bijzonder moeilijk om altijd alle criteria te verwerken: het is altijd zoeken naar een gezond en natuurlijk evenwicht.

Verder is het belangrijk dat de leerlingen goed worden voorbereid. Al in de lessen voorafgaand aan deze taak zou voldoende input moeten zijn gegeven om die te kunnen laten uitvoeren. Hierbij valt te denken aan filmpjes en authentieke teksten met veiligheidsinstructies en tips, zodat opzet en formulering zijn aangeboden en ingeslepen. Verder zou bijvoorbeeld de grammatica van aanwijzingen, geboden en verboden geoefend moeten

Kun jij Engelstalige bezoekers aan een bedrijf uitleggen wat ze moeten doen bij noodsituaties?

Stap 1: Kies een bedrijf waar jij zou willen werken. Misschien kun je een bedrijf kiezen bij jou in de buurt en mag je het bedrijf zelfs een keer bezoeken.

Stap 2: Ga op zoek naar Engelstalig materiaal dat je kunt gebruiken voor een veiligheidsinstructie. Het gaat om Engelstalige bezoekers, dus de uitleg moet ook in het Engels. Zoek op internet naar *safety instructions* (YouTube of geschreven veiligheidsinstructies of tips).

Stap 3: Bereid je Engelstalige veiligheidsinstructie voor. Noteer woorden die je wilt gebruiken en maak een lijstje van dingen die je wilt zeggen.

Stap 4: Oefen de veiligheidsinstructie met een klasgenoot. Help elkaar om de instructie te verbeteren.

Stap 5: Presenteer je Engelstalige veiligheidsinstructie aan een groep leerlingen. Of misschien kun je de instructie bij het bedrijf zelf doen.

Kader 2. Een voorbeeld van een taak voor vmbo-leerlingen (gebaseerd op een taak uit *Realtime* van Malmberg)

worden: een mooie gelegenheid om bijvoorbeeld *have to*, *must* en *should* en de gebiedende wijs op een functionele manier aan te bieden.

Het hele idee van de taak is dat leerlingen zien dat ze met de van tevoren aangeboden leer- en oefenstof ook echt iets kunnen doen wat belangrijk is voor hun functioneren in de maatschappij.

#### Brug tussen onderwijs en samenleving

Taken zijn de directe verbinding tussen oefenen in de klas en toepassen van taalvaardigheden in de samenleving. Ze vormen de brug tussen de stapsgewijze, gestuurde bevordering van de taalvaardigheid op school en het feitelijke gebruik in de praktijk. Taken moeten leerlingen dan ook anders aanspreken dan oefeningen. Leerlingen moeten de ruimte krijgen om binnen subtiel afgebakende perken hun taalvermogen te toetsen aan aansprekende situaties en contexten. Ze moeten worden verrast en gemotiveerd. Dat is niet altijd makkelijk, maar het maakt het vreemdetalenonderwijs wel veel interessanter en relevanter.

En de docent? Die blijft bij taken van cruciaal belang. De docent coacht en biedt gerichte ondersteuning zonder op elke slak zout te leggen. Het gaat er juist om dat er bij de bespreking van taalproducten telkens andere accenten worden gelegd, zodat alle aspecten van de taalbeheersing in de loop van de middelbareschoolcarrière van een leerling voldoende aan bod komen, talenten kunnen worden gekoesterd en eventuele hiaten kunnen worden gedicht. Dat betekent dat niet altijd per se bijvoorbeeld het onderscheid tussen *past simple* en *present perfect* hoeft te worden benadrukt. Soms wel, maar niet altijd. ■

#### LITERATUUR

- Branden, K. van den. (2006). *Task-based language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kwakernaak, E. (2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Liemberg, E., & Meijer, D. (2004). *Taalprofielen*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.
- Meijer, D., & Fasoglio, D. (2007). *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo*. Enschede: Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.
- Raad van Europa. (2008). *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor moderne vreemde talen: Leren, onderwijzen, beoordelen* (Vert. Nederlandse Taalunie). Den Haag: Nederlandse Taalunie. (Oorspronkelijk werk gepubliceerd in 2001)