

# Chatten in het talenonderwijs

## Wat kunnen we leren van de ervaringen?

NANDA POULISSE

Dit artikel gaat in op de mogelijkheden die chatten kan bieden bij het leren van een moderne vreemde taal. Chatten is een synchrone communicatievorm, wat wil zeggen dat beide gesprekspartners tegelijkertijd on line moeten zijn om met elkaar te communiceren. Dit is meteen een van de redenen waarom chatten binnen het Nederlandse moderne-vreemde-talen- onderwijs nog nauwelijks aan de orde is als onderwijsvorm (Corda & Westhoff 2000). De organisatie ervan stuit op te veel praktische bezwaren. Toch heeft een inventariserend onderzoek naar het gebruik van chatten<sup>1</sup> een klein aantal projecten aan het licht gebracht, waaruit aanknopingspunten gedestilleerd kunnen worden voor een grootschaliger gebruik van dit communicatiemedium.

Eerst zal beargumenteerd worden dat chatten vanuit theoretisch oogpunt een meerwaarde heeft voor het moderne-vreemde-talenonderwijs. Vervolgens wordt verslag gedaan van een telefonische enquête onder 27 docenten, waaruit bleek dat chatten om tal van redenen nog nauwelijks in het moderne-vreemde-talenonderwijs is geïntegreerd. Daarna wordt een korte beschrijving gegeven van zeven onderwijsprojecten waarin het chatten een rol speelt. Op basis van de ervaringen in deze

projecten zal tenslotte een aantal aanbevelingen geformuleerd worden met betrekking tot de inrichting van chatprojecten.

### Chatten vanuit theoretisch oogpunt: taalproductie en vreemde-taalverwerving

Als we het chatproces beschrijven vanuit een taalproductiemodel, dan onderscheiden we vijf fases (gebaseerd op Levelt 1989). In fase 1, de fase van het conceptualiseren, bedenkt de chatter welke boodschap hij wil overbrengen. Hij sluit hierbij zo mogelijk aan op wat tot dan toe in de chatsessie besproken is, op zijn kennis van de situatie en zijn kennis van de wereld. In de tweede fase, die van het formuleren, zet hij de preverbale boodschap om in een geschreven boodschap. Daartoe maakt hij een grammaticale constructie aan, zoekt woorden met de juiste betekenis op in het mentale lexicon, en zet de fonetische informatie die bij deze woorden hoort om in grafemen. In de derde fase, die van het typen, worden de spieren van de hand aangestuurd om de juiste letters aan te slaan op het toetsenbord van de pc. De chatter ziet vervolgens in fase 4, *hercoderen*, op zijn scherm wat hij getypt heeft en probeert daar in fase 5, die van het begrijpen, betekenis aan toe te kennen. Als de getypte

boodschap overeenkomt met zijn bedoelingen zal hij deze door een toets op de enterknop verzenden, en als dat niet zo is, kan hij er voor kiezen de boodschap te verbeteren alvorens hem te verzenden. Hij kan echter ook besluiten de boodschap te laten voor wat hij is, en deze pas verbeteren als blijkt dat de chatpartner de boodschap niet begrijpt.

Uit deze beschrijving wordt duidelijk dat chatten in twee belangrijke opzichten verschilt van spreken. Op de eerste plaats is er het duidelijke verschil dat de fonetische informatie omgezet moet worden in grafemen, die vervolgens getypt worden, en niet uitgesproken. Dit betekent dat kennis van spelling wel relevant is, terwijl kennis van en vaardigheid in uitspraak dat niet zijn. Een ander belangrijk verschil is dat de chatter zijn boodschap kan controleren (monitoren), voordat hij besluit deze naar de gesprekspartners te zenden. Er is dus meer tijd voor reflectie en correctie dan bij het spreken. Anderzijds zijn er ook belangrijke overeenkomsten met het spreken, die voor een groot deel voortkomen uit het feit dat er sprake is van (soms snelle) beurtwisseling. Dit brengt met zich mee dat de uitingen kort zijn en net als in spreektaal meestal een eenvoudige zinstructuur hebben. En hoewel er meer tijd is voor reflectie en correctie dan bij spreken, is daar toch beduidend minder tijd voor dan bij het schrijven van een brief of e-mailbericht. Hierdoor zullen de uitingen, zeker als het om chatten in een vreemde taal gaat, dikwijls minder correct zijn.

Kijken we nu naar het chatten vanuit het perspectief van de vreemde-taalverwerving aan de hand van Corda & Westhoff (2000), dan zijn er zes componenten die een rol spelen bij het leren van een (vreemde) taal, te weten: 1. taalaanbod (input), 2. inhoudsgerichte verwerking, 3. vormgerichte verwerking, 4. (pushed) output, 5. strategisch handelen en 6. inprenten.

Taalaanbod in de doeltaal is een voorwaarde voor taalverwerving (Krashen 1981). Een taal-

leerder moet taal lezen, en er naar luisteren. Dit taalaanbod is het meest geschikt als het niveau net iets boven dat van de leerder ligt. Om de interesse van de leerders vast te houden en om het leereffect te vergroten, is het van belang dat het taalaanbod levensecht en functioneel is en aansluit bij de belangstelling van de leerlingen.

De leerders moeten het taalaanbod niet alleen voorgeschoteld krijgen. Om er wat van te leren moeten zij er ook wat mee doen. Ze moeten het taalaanbod verwerken op inhoud en vorm, bijvoorbeeld door opdrachten uit te voeren die hun dwingen te letten op de inhoud en de vorm van het taalaanbod.

Behalve het verwerken van de taal die de leerders aangeboden krijgen, is het ook belangrijk dat leerders zelf taal produceren (Gass 1997). Swain (1985) spreekt van *pushed output*. Door zelf te spreken en te schrijven in de vreemde taal worden leerders zich bewust van ontbrekende kennis, wat hun mogelijk kan motiveren deze aan te vullen. Ook kunnen zij hypothesen met betrekking tot vormen en woorden toetsen, en dit leidt tot grotere nauwkeurigheid en een betere taalbeheersing (Swain & Lapkin 1995). Daarnaast is het ook voor de beklijving van de taalkennis en de automatisering van het gebruik van deze kennis van belang dat de taal door de leerders actief gebruikt wordt (Poullisse 1999).

Bij het verwerken van het taalaanbod en het produceren van taal worden taalleerders regelmatig geconfronteerd met kennistekorten. Het is belangrijk dat zij weten om te gaan met deze tekorten, omdat het taalhandelen anders al snel spaak zou lopen. Westhoff stelt daarom dat het nuttig is om leerders te trainen in het gebruik van compenserende strategieën, zowel receptieve (bijvoorbeeld het raden van onbekende woorden of het activeren van zo veel mogelijk voorkennis) als productieve (bijvoorbeeld het geven van omschrijvingen en het gebruik van fillers).

Door te handelen aan het taalaanbod wordt

de nieuwe kennis opgeslagen in het langetermijngeheugen. Vroeger moesten leerlingen vaak inprenthandelingen uitvoeren zoals herhalen, associëren en categoriseren, allemaal manieren om bijvoorbeeld woordjes te stampen. Deze speciale inprenthandelingen kunnen vervangen worden door meer betekenisvolle handelingen die te maken hebben met de componenten verwerken op inhoud en vorm, produceren van output en strategisch handelen. Daarom spreekt Westhoff tegenwoordig niet meer over zes componenten, maar over vijf. De schijf van vijf van het leren van een vreemde taal bestaat uit: 1. veel lezen en luisteren, 2. begrijpen van de betekenis, 3. letten op vormen, 4. spreken en schrijven en 5. je behelpen (Digitalentipsfolder).

Bij het chatten komen de verschillende componenten van het taalverwervingsproces goed aan bod. Er is sprake van taalaanbod zoals dat geproduceerd wordt door de chatpartners. Deze is attractief, levensecht en functioneel. De input zal na enige tijd vermoedelijk ook van het juiste niveau zijn, omdat de partners hun taalgebruik waarschijnlijk aan elkaar zullen aanpassen (Ellis 1994, 246-263). Ook doet chatten een beroep op de receptieve en de productieve vaardigheden van vreemdetaallearners. Enerzijds moeten zij met behulp van receptieve strategieën achterhalen wat de partner bedoelt (inputverwerking, gericht op inhoud). Anderzijds moeten zij zelf, met behulp van productieve strategieën, begrijpelijke output produceren. Hierbij kunnen de taallearners gebruik maken van chunks die zij overnemen uit het taalaanbod van de chatpartner, maar zij kunnen ook zelf constructies bedenken en zo hun kennis van de taal uitproberen. Door toepassing van woorden en constructies uit de input en van in het verleden geleerde woorden en constructies, wordt de kennis van de taal beter ingeprent, wat resulteert in een betere taalbeheersing.

Uit het bovenstaande blijkt wel dat het chatten in theorie een geschikt medium is om een

taal te leren. Chatten voldoet immers aan alle componenten van het taalverwervingsproces, behalve dat er wellicht een iets verminderde aandacht is voor vormaspecten. Een ander voordeel van deze vorm van communiceren is dat leerders autonoom aan de gang kunnen, wat betekent dat iedere leerder op zijn eigen niveau taal kan produceren. Bovendien hoeven leerders zich geen zorgen te maken over hun uitspraak, en omdat chatten net iets meer tijd geeft voor reflectie dan spreken komen ook de wat langzamere leerlingen aan bod. De opdrachten die de leerlingen krijgen kunnen gemakkelijk levensecht gemaakt worden en aansluiten op hun belangstelling. Deze aspecten zullen de motivatie van de leerders om op deze manier een vreemde taal te leren vergroten. Ook de ervaring dat de vreemde taal daadwerkelijk gebruikt kan worden om met leeftijdsgenoten te communiceren, en dus nut heeft, kan motiverend werken.

Een ander voordeel van chatten, boven e-mail, is dat er meteen respons terugkomt. Dit werkt niet alleen motiverend, maar betekent ook dat er direct feedback komt op de inhoud en de vorm van het geschrevene. Deze feedback kan expliciet zijn, als de partners dat afspreken, maar ook impliciet - denk bijvoorbeeld aan verbeterde herhalingen - of ze kan de vorm aannemen van betekenisonderhandeling (zie ook de bijdrage van Toorenaar in dit nummer). Ook dit aspect van de taalproductie kan bijdragen aan de taalverwerving. In theorie biedt het chatten dus veel mogelijkheden. De vraag is hoe het er in de praktijk mee staat.

#### *De praktijk: een enquête onder docenten*

Op mijn zoektocht naar docenten moderne vreemde talen die het chatten geïntegreerd hebben in hun onderwijs, ben ik begonnen met het benaderen van 37 docenten die tussen 1 februari en 15 november 2001 contact hadden

gezocht met een partnerschool in het buitenland via E-PALS <<http://www.epals.com/ecards>>. Uiteindelijk werd met 27 van deze docenten gesproken. Al snel bleek dat de meeste docenten meer zagen in e-mail dan in chatprojecten. Op 14 van de scholen liep op het moment van de enquête een e-mailproject of had in het verleden een e-mailproject gelopen. Drie docenten hoopten kort na de kerstvakantie een e-mailproject op te zetten en op tien scholen was nog geen project gestart. Eén van deze scholen was wel begonnen met een gewone (snail mail) briefwisseling. Slechts in één geval voorzag de docent dat er in aansluiting op het e-mailproject na de kerstvakantie ook een paar chatsessies belegd zouden worden. Uit deze eerste inventarisatieronde bleek duidelijk dat er in Nederland nog niet op grote schaal gewerkt wordt met chatprojecten.

Van de docenten die ervaring hadden met e-mailprojecten waren er elf bereid hierover een langer telefoongesprek te voeren. Tijdens deze gesprekken ben ik onder meer ingegaan op de vraag of docenten overwogen hadden een chatproject op te zetten en wat hun beweegredenen geweest waren om dit niet te doen. Uit de antwoorden op deze vraag bleek dat vijf van de elf docenten in principe wel voelden voor chatten maar er om verschillende redenen nog niet aan begonnen waren, terwijl zes van de docenten er niet zoveel in zagen. De redenen om (nog) niet te beginnen met chatten waren de volgende:

- men vraagt zich af wat de meerwaarde van chatten is (3x);
- het chatproces is snel en biedt leerlingen niet de gelegenheid om na te denken, iets op te zoeken in het elektronisch woordenboek of de spellchecker toe te passen (3x);
- chatten vereist een hoog taalvaardigheidsniveau (2x, een van de betreffende docenten gaf Spaans aan beginners);
- de inhoud van chatsessies is oppervlakkiger dan van e-mailberichten;
- de inhoud van chatsessies is niet contro-

- leerbaar (2x): men heeft geen vat op de onderwerpen (op een van de scholen kunnen chatsessies nog niet geprint worden);
- het taalgebruik van de gesprekspartners is bij chatten minder correct;
- chatten heeft een slechte naam, waardoor de schoolleiding chatten niet toe zal staan;
- men voorziet technische problemen (met netwerk en verbinding);
- men voorziet organisatorische problemen in verband met het tijdsverschil (3x);
- men voorziet organisatorische problemen met de beschikbaarheid van het computerlokaal op dat ene bepaalde moment (2x);
- men beschikt pas sinds een jaar over de mogelijkheid om te chatten (via Kidlink) en heeft nog geen tijd gehad zich daarin te verdiepen;
- men wil eerst zorgen dat de e-mailprojecten goed lopen voordat men zich in weer iets nieuws stort.

De conclusies die uit de enquête getrokken kunnen worden zijn duidelijk:

1. er zijn nog nauwelijks scholen in Nederland bezig met chatten;
2. de geraadpleegde docenten twijfelen aan de meerwaarde van chatten en voorzien tal van organisatorische problemen.

Je zou uit deze conclusies op kunnen maken dat er voor chatten als leervorm geen plaats is binnen het Nederlandse onderwijsbestel. Toch zijn er ook andere geluiden te horen. Er is een aantal onderwijsprojecten waarbinnen geëxperimenteerd wordt met het chatten als communicatievorm. Naast veel gezocht en gesteun klinkt er ook enthousiasme door. Dat enthousiasme is groot genoeg om na te gaan wat we uit deze pioniersprojecten kunnen leren.

### Chatprojecten

Tot nu toe ben ik zeven projecten op het spoor gekomen waarin gebruik gemaakt wordt van

het chatten als communicatiemedium. Ze kunnen onderscheiden worden in drie categorieën. Op de eerste plaats zijn er projecten die direct gericht zijn op het vergroten van de vaardigheid in een tweede of vreemde taal. In deze categorie schaar ik de projecten van Daniëls, Toorenaar en Platten. Op de tweede plaats zijn er projecten die gericht zijn op *Computer Supported Collaborative Learning* (CSCL). In deze categorie vallen het Euro-landproject van Van der Meijden en het project van Erkens. Op de derde plaats zijn er dan nog projecten die zowel de taalvaardigheid van de leerlingen beogen te bevorderen, als de samenwerking op andere vakgebieden tussen leerlingen van verschillende nationaliteit. Ook het opdoen van computervaardigheden speelt bij deze projecten een belangrijke rol. Tot deze categorie behoren het Rainbowproject (Piebenga) en het LENTEC-project (Perkins & Van der Ven). De zojuist genoemde projecten worden hieronder beschreven.

John Daniëls

John Daniëls organiseerde in samenwerking met een docente van het Coornhert Lyceum in Haarlem drie chatsessies waaraan deelgenomen werd door enkele leerlingen van het Coornhert Lyceum, en leerlingen uit Denemarken en Roemenië. De leerlingen chatten met elkaar in het Frans op de site <www.momes.net>. In de loop van de sessies werd de organisatie geleidelijk verbeterd. Zo werd bij de laatste sessie het aantal deelnemers beperkt tot drie Nederlandse, vier Deense en negen Roemeense leerlingen. De Nederlandse leerlingen uit 4-vwo werd op het hart gedrukt dat zij de naam moesten noemen van degene die zij aan wilden spreken en ze hadden de beschikking over een lijstje met mogelijke vragen. Deze vragen waren echter niet geordend rondom een bepaald thema en de leerlingen hadden ook geen concrete opdracht.

Observatie van de sessie maakte duidelijk dat de Nederlandse leerlingen met veel plezier chatten. Ze waren een uur lang intensief met de taal bezig en gaven na afloop te kennen dat ze ook het idee hadden dat ze er veel van leerden, omdat ze gedwongen waren het Frans te gebruiken. Wat opviel was dat de communicatie vrij ongestructureerd verliep. Veel vragen werden niet beantwoord. Doordat het soms lang duurde voor er een antwoord kwam, was de verleiding groot om intussen iemand anders aan te spreken met een nieuwe vraag, zodat het onderwerp van gesprek steeds wisselde. Ook werden aan nieuwe deelnemers steeds dezelfde vragen gesteld (*quel âge as-tu? où est-ce que tu habites?*), waardoor het geheel tamelijk oppervlakkig bleef. Oorzaken van het gebrek aan structuur waren vermoedelijk het grote aantal deelnemers (16) en het feit dat er geen gerichte opdracht meegegeven was. Daarnaast merkte de docente van het Coornhert Lyceum op dat ze vond dat de leerlingen eigenlijk nog veel begeleiding nodig hadden. Niet alleen hadden ze hulp nodig bij het formuleren van zinnen in het Frans, maar ook bij het bedenken van wat ze konden zeggen. Voor een uitgebreide beschrijving van de drie sessies zie de bijdrage van Daniëls in *Levende Talen Magazine*.

Anne Toorenaar

Toorenaar doet in dit nummer verslag van het project 'Chatten in de les', waaraan deelgenomen werd door twaalf beginnende NT2-leerders uit Zaandam en Purmerend (zie ook Toorenaar 2001). De cursisten werden in vaste koppels geplaatst, waarbij gelet werd op geslacht, communicatie- en typevaardigheid. Ze chatten dus in een één-op-één-situatie. Door de docenten waren twaalf chatopdrachten ontwikkeld, die aansloten bij lessen in *Ijsbreker*, deel 2. Iedere opdracht bestond uit drie vaste onderdelen, te weten 1. leestekst, 2. voorbereiding en 3. chatopdracht. Na verloop van tijd werd daar op beide scholen nog

een feedbackles aan toegevoegd. Uiteindelijk werd er ook een ontmoeting tussen de deelnemers aan het project georganiseerd.

De cursisten die aan dit project deelnamen waren, op één uitzondering na, enthousiast over deze werkvorm. Wel signaleerden zij enkele problemen, zoals het onbegrepen blijven voor de chatpartner, niet antwoorden op een vraag, en de traagheid van communiceren (gemiddeld werd per minuut 1,1 uiting geproduceerd). Vermoedelijk zijn deze problemen het gevolg van een beperkte taal- en typevaardigheid van sommige cursisten.

Eva Platten

Platten (2001) beschrijft in haar *Diplomarbeit* de ervaringen met de chatruimte die door de Universiteit Giessen in samenwerking met het Goethe Instituut beheerd wordt: <<http://www.goethe.de/z/jetzt/dejchat/dejchat1.htm>>. Op deze site zijn op vaste tijden moedertaalsprekers van het Duits aanwezig in de chatbox. Zij fungeren als tutors die vragen van chatters beantwoorden, hun Duits verbeteren, of gewoon met hen kletsen. Platten bespreekt het gebruik van de chatruimte door individuele bezoekers en schoolklassen en doet verslag van een onderwijsproject met leerlingen Duits in Chili.

Met betrekking tot de individuele gebruikers gaat ze onder andere in op de manier waarop deze gecorrigeerd worden en de manier waarop de tutor het gesprek in goede banen kan leiden als er meerdere bezoekers tegelijkertijd zijn. Wat de correcties betreft, geven bezoekers aan of ze al dan niet gecorrigeerd willen worden. Overigens wordt niet iedere fout verbeterd, net zoals dat in een gesprek gebeurt. Vaak bedanken bezoekers voor de correcties. Het wordt belangrijk gevonden dat de tutor geen leraar is, maar iemand die gelijkwaardig is aan de bezoeker. Daardoor is er weinig afstand en dat maakt de schroom om de vreemde taal te gebruiken minder. Om het gesprek in goede banen te leiden moet de tutor proberen

alle bezoekers te laten praten over hetzelfde onderwerp. Hij of zij moet nieuwkomers even vertellen waar het over gaat. De tutor kan beter niet 'al fluisterend' verschillende privé-gesprekken tegelijkertijd aangaan, want dat is bijna niet bij te houden, en bovendien bestaat dan het risico dat vergeten wordt het fluisteren uit te zetten zodat de andere bezoekers helemaal niks meer horen. Af en toe wordt de site door schoolklassen bezocht. Dit leidt zelden tot een serieuze sessie.

In het onderwijsproject met Chili namen vier tot acht studenten Duits van de Universidad de Concepcion deel aan vier chatsessies met een Duitse tutor. De docent en de tutor kenden elkaar persoonlijk en hadden tussen de chatsessies door contact per e-mail, zodat de sessies in onderling overleg voorbereid konden worden (er werden thema's vastgesteld en teksten gelezen). De leerlingen waren, op één na, enthousiast over het chatten. Naast een positief effect op het taalgebruik en het oefenen van lees- en schrijfvaardigheid was het chatten volgens enkele studenten zinvol voor hun spreekvaardigheid. Bovendien waardeerden zij het dat ze iets leerden over de andere cultuur. Overigens maken de scripts van het project een wat rommelige indruk. Doordat vier tot acht deelnemers zich met verschillende vragen richtten tot één tutor, raakte het overzicht gauw zoek. Bovendien gaven enkele studenten te kennen dat het chatten soms te snel ging.

Het Eurolandproject

In het Eurolandproject werd door Nederlandse en Italiaanse leerlingen gewerkt aan een gemeenschappelijke taak in een CSCL onderwijssituatie (zie de bijdrage van Van der Meijden in dit nummer). De leerlingen konden met elkaar communiceren door te chatten, maar ook door gebruik te maken van het discussieforum. Aanvankelijk werd vooral gebruik gemaakt van de chatmogelijkheid, maar later gingen de leerlingen vooral over

tot bijdragen aan het discussieforum. Een analyse van een aantal van de chatprotocollen bracht aan het licht dat het chatten vooral een sociale functie heeft. Men maakt kennis met elkaar en stelt vragen over de uitvoering van de taak. De inhoudelijke discussies werden vooral via het discussieforum gevoerd.

Van der Meijden merkt op dat het soms lastig was de chatsessies te organiseren omdat men in beide landen tegelijkertijd online moest zijn. Andere nadelen van chat zijn de vluchtigheid van het geschrevene, waardoor vragen soms ook niet beantwoord werden, en het gebrek aan tijd om te reflecteren of nieuwe ideeën uit te werken.

Gijsbert Erkens

Ook in het onderzoek van Erkens (Universiteit Utrecht) wordt chatten gebruikt als communicatiemedium bij CSCL. De taak in dit onderzoek is het schrijven van een argumentatief essay in het Nederlands. Er zijn vaste koppels van steeds twee middelbare scholieren (van dezelfde school), die ieder beschikken over hun eigen bronnen. De scholieren lezen deze, en gaan vervolgens al chattend samen schrijven aan één essay met behulp van een speciaal hiertoe ontwikkeld programma. Uit onderzoek van Erkens blijkt dat er serieus gewerkt wordt. Van de chatuitingen heeft 83% te maken met de taakuitvoering. Ook blijkt dat het essay beter wordt, naarmate de leerlingen meer chatten over de inhoud van het essay. Jammer genoeg draait het programma tot nu toe alleen op een intern netwerk, zodat het niet gebruikt kan worden voor communicatie tussen leerlingen van verschillende scholen in verschillende landen.

Het Rainbowproject

Het Rainbow project <<http://www.friesepoort.nl/projecten/rainbow/index.html>> wordt onder leiding van Sjoukje Piebenga uitgevoerd aan de Friese Poort ROC in Sneek. Het project is opgezet om leerlingen te motiveren Engels

te gebruiken en om hun te leren om te gaan met het internet. In het eerste jaar was het ook bedoeld om studenten voor te bereiden op een stageverblijf in het buitenland, in dit geval Zweden. Er wordt gewerkt met het *Firstclass client intranetprogramma*, dat door de Universiteit van Ottawa ontwikkeld is. Het eerste project liep van 1 januari tot 1 mei 2000. Er zijn 20 taken. De eerste drie zijn bedoeld om met de zoekmachine te leren werken, vragen te beantwoorden over de eigen omgeving en te leren hoe je jezelf voorstelt. De overige taken kunnen in willekeurige volgorde verwerkt worden. Als de studenten een taak uitgevoerd hebben wordt die door de docent bekeken en van positief commentaar voorzien. De definitieve versie wordt opgeslagen in het *groupwork book*.

Het programma biedt de mogelijkheid te chatten en te e-mailen. In het begin van het project wordt er veel gechat, op het eind niet meer. Net als in het Eurolandproject van Van der Meijden blijkt ook hier chatten vooral handig om elkaar te leren kennen, terwijl e-mail meer geschikt lijkt voor het voeren van inhoudelijke discussies. Bovendien is het ook hier erg lastig om een tijdstip te vinden waarop studenten uit twee landen gelijktijdig kunnen werken aan de taken. De studenten geven wel commentaar op elkaars werk.

Inmiddels loopt dit project voor het derde jaar, dit maal met studenten uit Duitsland en Noorwegen. Bijna alle taken zijn inmiddels aangepast. Voorbeelden van taken zijn 'zoek een gedicht uit op een site met Amerikaanse gedichten en schrijf naar je partner waarom dat gedicht je aanspreekt'. Of 'vergelijk de horoscopen van vandaag zoals je die op twee internetsites vindt en rapporteer de verschillen'. Met een andere taak 'English on the net' kunnen leerlingen nagaan of hun gebruik van grammatica en vocabulaire goed is <<http://www.englishlearner.com/online/past.html>>.

De leerlingen zijn enthousiast. Het grote voordeel is dat zij hun schroom om te com-

municeren en hun angst om fouten te maken, verliezen. Er is in dit project bewust gekozen voor communicatie met niet-moedertaalsprekers. Dit maakt de gesprekspartners meer gelijkwaardig. Overigens vindt de coördinator van het project het chatten vooral nuttig in de eerste fase, om het contact op te bouwen. Zij heeft de indruk dat de taalvaardigheid van de leerlingen van het chatten niet erg vooruit gaat. Wat dat betreft is e-mail volgens haar nuttiger dan chatten. Ook de leerlingen zien kennelijk de voordelen van e-mail. Na verloop van tijd gaan ze allemaal vanzelf over van chatten op mailen.

#### LENTEC

LENTEC staat voor *Learning English for Technical Purposes*. Dit Leonardoproject, onder inhoudelijke begeleiding van Polly Perkins van het CINOP, wordt uitgevoerd aan zes Europese scholen, waaronder het Koning Willem I College in Den Bosch. De bedoeling van het project is vormen van probleemgestuurd onderwijs te ontwikkelen, waardoor leerlingen zowel kennis van hun vakgebied opdoen als hun Engels verbeteren. Het Koning Willem I College is gekoppeld aan een Zweedse school. De leerlingen van deze twee scholen vormen groepjes en gaan vervolgens samen een aantal opdrachten uitvoeren. Er wordt gewerkt met Blackboard, een digitale leeromgeving die de mogelijkheid biedt te chatten. De eerste chatsessies staan gepland voor voorjaar 2002.

Toon van der Ven, coördinator van het project aan het Koning Willem I College, ziet als grootste voordeel van het project dat zijn leerlingen ervaring op doen met het gebruik van de vreemde taal, en daardoor hun schroom verliezen om die taal te gebruiken.

#### De inrichting van chatprojecten

Uit de bespreking van de projecten komen enkele punten naar voren die van belang zijn

voor de inrichting van chatprojecten. Deze worden hieronder kort besproken.

#### Groepsgrootte

Als het aantal deelnemers aan een chatsessie te groot is, zoals in het project van Daniëls, wordt deze gauw onoverzichtelijk. Het is beter te kiezen voor één-op-één-sessies of groepen van vier tot zes personen. Eén-op-één-sessies werken goed als de partners elkaar al kennen of goed gematcht zijn, en elkaar mogen. Ze werken ook goed als er concrete opdrachten uitgevoerd moeten worden zoals in de projecten van Toorenaar en van Erkens. Als het gaat om een eerste kennismaking kan het beter zijn te kiezen voor een groepsessie van beperkte omvang. Het is dan gemakkelijker de sessie op gang te brengen en de deelnemers kunnen vervolgens kijken met wie het klikt.

#### Oprachten

Uit de observatie van de derde chatsessie op het Coornhert Lyceum werd duidelijk dat leerlingen niet alleen na moeten denken over hoe ze iets zeggen, maar ook over wat ze zeggen. Een concrete opdracht kan dit probleem voor een groot deel oplossen en voorkomt daarmee dat de inhoud van de chatsessie erg oppervlakkig blijft. Voorbeelden van geschikte opdrachten zijn informatie inwinnen, gezamenlijk een keuze maken, of tot een advies komen.

Overigens kan chatten ook tot doel hebben om het eerste contact op gang te brengen. In de praktijk gebeurde dit in het Eurolandproject en het Rainbowproject, waar het chatten vooral een sociale functie vervulde en er bij de uitvoering van de opdrachten meer gebruik werd gemaakt van discussieforum en e-mail. In dat geval kan er gechat worden in een kleine groep van vier tot zes personen met als eerste opdracht maak kennis met elkaar, kies een partner waarmee je wilt samenwerken aan de overige (vakgerichte) opdrachten en maak afspraken over wie wat wanneer doet.



### Taalvaardigheidsniveau

Het taalvaardigheidsniveau is van invloed op de snelheid waarmee gechat kan worden en de diepgang van de inhoud. Wil het voor beide chatpartners interessant blijven, dan is het dus belangrijk dat zij niet teveel van elkaar verschillen in niveau. Als het taalvaardigheidsniveau erg laag is kan het helpen de chatsessies goed voor te bereiden, zoals in het project van Toorenaar. Bij beginnende vreemde-taalleerders is het ook van belang dat er iemand (bijvoorbeeld een docent) aanwezig is om hulp te geven.

### Typevaardigheid

De typevaardigheid is van invloed op de snelheid van de chatsessie. Ook op dit punt is het dus raadzaam om de partners zoveel mogelijk te matchen. Als de typevaardigheid erg beperkt is, zoals bij sommige deelnemers in het onderzoek van Toorenaar (2001), kan dit de communicatie dusdanig verstoren dat een succesvolle chatsessie niet mogelijk is.

### Computervaardigheid

Deelnemers aan chatsessies dienen om te kunnen gaan met computers en het gebruikte chatprogramma. Het is aan te bevelen een of meerdere oefensessies te houden waarin leerlingen van een klas met elkaar chatten.

### De chatsite

Een van de conclusies die Platten uit haar onderzoek trekt is dat er een onderscheid gemaakt moet worden tussen didactische chatruimtes (DCR) en niet didactische chatruimtes. Een didactische chatruimte is speciaal ingesteld voor leerders en wordt beheerd door een pedagogische instelling. De instelling zorgt voor gesprekspartners die de tutorrol kunnen vervullen en daartoe geïnstrueerd zijn: bijvoorbeeld tempo en taalgebruik aanpassen aan het niveau van de leerder, dingen uitleggen, fouten verbeteren, het gesprek in goede banen leiden. Behalve DCR's die

bemand moeten worden en daardoor kostbaar zijn is het ook mogelijk met MSN chatruimtes te creëren die alleen voor bepaalde bezoekers toegankelijk zijn. Op deze manier kan voorkomen worden dat buitenstaanders de chatsessie verstoren.

### De rol van de docent

Een andere conclusie van Platten is dat de rol van de docent goed gedefinieerd moet worden als het chatten plaatsvindt binnen een onderwijssituatie. De docent moet optreden als helper, en mag niet teveel sturen. Het is wel goed als de docent meedoet aan de chat omdat dat voorkomt dat leerlingen er niet serieus mee omgaan, maar de docent mag in de chat niet op de voorgrond treden. De docent moet wel duidelijk de voor- en de nafase structureren, dus de zaak in gang zetten en afsluiten. Ook moet de docent er op toezien dat partners van gelijk niveau met elkaar chatten.

### Feedback

Afhankelijk van het doel van de chat kan het nuttig zijn het chatprotocol af te drukken en met de leerlingen te bespreken. Dit is vooral zinnig als chatten ingezet wordt om de vaardigheid in de vreemde taal te verbeteren, zoals in de projecten van Toorenaar en Platten. In de feedbacksessie kan aandacht worden besteed aan veel voorkomende fouten, maar ook aan het ophelderen van onduidelijkheden en het bespreken van onzekerheden. In andere gevallen, als de chat vooral tot doel heeft leerlingen te motiveren om de vreemde taal te gebruiken, kennis te laten maken met andere culturen of in contact te brengen met buitenlanders, kunnen feedbacksessies wellicht beter achterwege blijven, of bijvoorbeeld alleen op verzoek van de leerlingen plaats vinden.

### De chatpartners

Chatpartners kunnen chatten in hun eigen taal, of in een vreemde taal. In het project van

Platten werd bewust gekozen voor contact met een moedertaalspreker van het Duits. Het voordeel hiervan is dat het taalgebruik authentiek is en de kans op correct taalgebruik groot (hoewel sommige docenten die een e-mailproject hadden georganiseerd meldden dat ze schrokken van het taalgebruik van moedertaalsprekers). In andere projecten is er bewust voor gekozen te chatten met andere vreemde-taalleerders. Zo wordt er in het Rainbowproject in het Engels gecommuniceerd tussen Nederlanders en Noren. Het voordeel hiervan is dat de taalleerders minder schroom hebben de vreemde taal te gebruiken. Zij bevinden zich immers in dezelfde positie.

#### Het chattijdstip

Een van de grootste problemen voor docenten die chatsessies willen organiseren voor hun leerlingen is dat de chatpartners gelijktijdig on line moeten zijn. Dit betekent dat het vaak onmogelijk zal zijn om te chatten op het tijdstip waarop de klas normaal gesproken les heeft. Een mogelijke oplossing voor dit probleem is om buiten de les te chatten (bijvoorbeeld thuis of in de studieruimte van de school) en de chatpartners zelf (bijvoorbeeld via e-mail) een tijd te laten afspreken waarop zij willen chatten. Als het om chatten in groepen gaat, zou men ook met de partnerschool af kunnen spreken dat men het computer-lokaal op twee vaste middagen in de week reserveert, bijvoorbeeld van 14.30-16.30 uur (al naar gelang de lessen van de leerlingen eindigen). Leerlingen kunnen dan voor een bepaalde dag en tijd inschrijven, en zo nodig onder begeleiding van een docent, op school chatten. Bij de inschrijving dient ervoor gewaakt te worden dat er op alle afgesproken tijden van beide scholen chatters aanwezig zijn, maar ook dat het aantal chatters niet te groot is.

#### Conclusie

Chatten is een communicatievorm die veel mogelijkheden biedt voor het leren van een vreemde taal. De chatters krijgen input van het juiste niveau, ze richten zich op de inhoud daarvan, produceren zelf taal, en moeten in veel gevallen strategieën aanwenden om dit te kunnen doen. Chatten heeft veel kenmerken van spreken (vooral wat betreft het taalgebruik, maar ook het snel moeten en kunnen reageren op elkaar), waardoor het een positief effect kan hebben op spreekvaardigheid. Anderzijds mist het juist enkele kenmerken van spreken: de uitspraak speelt geen rol en er is net iets meer tijd voor reflectie. Hierdoor kan de schroom om de vreemde taal te gebruiken weggenomen worden. Het grootste voordeel van chatten in de vreemde taal is echter het motiverende effect. Chatten is leuk en eigentijds. Vreemde-taalleerders ervaren dat ze iets kunnen met hun vreemde taal, en omdat de respons bij chatten direct komt is de succeservaring ook direct. En dat, zo gaf een docente mij te kennen, geeft leerders een enorme kick.

Het is wel duidelijk dat chatten nog nauwelijks geïntegreerd is in het Nederlandse onderwijs. Docenten twijfelen aan de meerwaarde en voorzien vele praktische problemen. Met dit artikel hoop ik aangetoond te hebben dat chatten wel degelijk een meerwaarde kan hebben, en dat er manieren zijn om de praktische problemen het hoofd te bieden.

#### NOTEN

1. Het hier bedoelde onderzoek wordt door de auteur uitgevoerd in opdracht van het ICT platform van het Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen.

LITERATUUR

Corda, A. & Westhoff, G. J. (2000). *Auto's met ovale wielen. Een referentiekader voor het schatten van de meerwaarde van ICT voor het MVTO*. Enschede: NaB-MVT.

*Digitalentipsfolder*. Enschede: NaB-MVT.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Erkens, G., Schijf, H., Jaspers, J. & van Berlo, J. (2000). *How does computer-supported collaboration influence argumentative writing?* EARLI SIG Writing Conference. Workshop on argumentative text processing, Verona, Italy.

Gass, S. (1997). *Input, interaction and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.

Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking. From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Platten, E. (2001). *Die Bedeutung von Chats für das Fremdsprachenlernen*. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Gießen, FB 05 Sprache, Literatur und Kultur, Bereich Deutsch

als Fremdsprache.

Poulisse, N. (1999). *Slips of the tongue. Speech errors in first and second language production*. Amsterdam: John Benjamins.

Swain, M. (1985). *Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*. In Gass, S. & Madden, C. (eds.), *Input in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.

Swain, M. & Lapkin, S. (1995). *Problems in output and the cognitive processes they generate: a step towards second language learning*. *Applied Linguistics*, 16, 3, 371-391.

Toorenaar, A. (2001). *Chatten in de les. Een onderzoek naar de meerwaarde van het chatten voor het NT2-onderwijs*. Scriptie Opleiding Algemene Taalwetenschap. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.