

‘TROUBLESHOOTEN IN TAALDORPLAND’

- HOE KAN EEN TAALDORP TRANSPARANTER ZIJN
VOOR LL VAN VERSCHILLENDE SPREEKNIVEAU’S?-



CORRY EILANDER-NOORDAM

PGO EERSTE GRAADS SPAANS UNIVERSITEIT UTRECHT

‘TROUBLESHOOTING IN TAALDORPLAND’

- HOE KAN EEN TAALDORP TRANPARANTER ZIJN VOOR LL VAN VERSCHILLENDE SPREEKNIVEAU’S?-

SAMENVATTING

In het volgende artikel vindt de lezer een studie over de schaduwzijden van het zogenaamde Taaldorp van de Moderne Vreemde Talen. Eerst wordt het fenomeen Taaldorp belicht vanuit voorgaande studies en op die manier gedefinieerd.

Vervolgens wordt vanuit de literatuur een opsomming gegeven van gesignaleerde problemen die zich bij Taaldorpen met regelmaat voordoen.

Vanuit eigen ervaring wordt daarna weergegeven welke problemen er op onze eigen school spelen.

Na deze probleemanalyse wordt vanuit de literatuur een opsomming gegeven van mogelijke Verbeterpunten, zodat het Taaldorp voor alle leerlingen ongeacht hun spreekniveau transparanter en toegankelijker zal worden.

De literatuurverwijzingen van vele internetpagina's en artikelen kunnen de lezer behulpzaam zijn om zich verder te oriënteren op dit onderwerp.

'TROUBLESHOOTING IN TAALDORPLAND'

-Hoe kan een Taaldorp transparanter zijn voor ll van verschillende spreekniveaus?

VOORWOORD

Na 7 jaar Spaanse Taaldorpen te hebben georganiseerd en op verschillende plaatsen ook medewerker in een Taaldorp geweest te zijn, wil ik via dit artikel de kans grijpen om eens precies na te gaan hoe een Taaldorp in de literatuur gedefinieerd wordt, welke problemen een leerling tegenkomt in een Taaldorp en welke ideeën er zijn geopperd om die problemen te voorkomen.

In de zoektocht naar literatuur kwam ik veel publicaties tegen die mij aan het denken zetten over het proces van spreekvaardigheid. Dit proces wordt vooral door Jane Willis in haar boek "A Framework for Task Based Learning" goed beschreven. Het leerproces in de klas kan zo een top bereiken in een Taaldorp, waar creatieve taakgerichte dialogen worden geoefend, net als bij een Taaldorp. Ook het boek van G. Westhoff 'Een schijf van vijf voor het vreemde Talenonderwijs' wijst in dezelfde richting, nl. het 'handelen' aan taal met als inzet de actieve rol van de leerling die met de stukjes taal die hij/zij heeft aan de slag gaat. Bijzonder boeiend is het artikel van HHE van Nieuwenhoven- 'Een Taaldorp spreekt niet vanzelf'. De auteur doet een rondgang door Taaldorpland en ontdekt dat het Taaldorp op veel verschillende manieren georganiseerd wordt en dat er zich allerlei problemen voordoen bij leerlingen en docenten.

Het fenomeen Taaldorp is niet bepaald nieuw en er zijn al heel wat publicaties aan gewijd. Dit artikel is een poging om een weinig besproken aspect van het Taaldorp onder de aandacht te brengen bij collegae, en wil de suggestie doen om het Taaldorp via taakgericht onderwijs het hele jaar door voor te bereiden. Op die manier kunnen Taaldorpactiviteiten in de klas geïntegreerd worden en problemen bij het eigenlijke Taaldorp voorkomen worden.

Deze rondgang door Taaldorp-experimenten bij collegae en in de vakliteratuur zal zeker zijn impact hebben op mijn manier van lesgeven en zijn vruchten afwerpen bij de leerlingen in mijn huidige en toekomstige klassen.

'TROUBLESHOOTING IN TAALDORPLAND'

-Hoe kan een Taaldorp transparanter zijn voor ll van verschillende spreekniveau's?-

METHODE

Om dit onderzoek te doen heb ik allereerst gebruik gemaakt van de literatuur waarvan de belangrijkste titels hieronder genoemd worden:

Jane Willis- A FRAMEWORK FOR TASK BASED LEARNING

G. J. Westhoff, prof.dr.- EEN SCHIJF VAN 5 VOOR HET VREEMDE TALENONDERWIJS

HHE van Nieuwenhoven- EEN TAALDORP SPREEKT NIET VANZELF

VERSCHILLENDE ARTIKELEN VAN LEVENDE TALEN MAGAZINE(Zie uitgebreide lit.lijst)

Naast de literatuurstudie heb ik ook een interview afgenomen aan een collega-docent die al jaren met Taaldorpen Engels bezig is. Zijn inzichten zijn verwerkt in dit artikel.

Al deze gevonden gegevens heb ik vervolgens gecombineerd met mijn eigen ervaring van 7 jaar Taaldorp, niet alleen op onze eigen school maar ook op andere scholen.

De context van het onderzoek op onze school kan omschreven worden door onze school te classificeren als een grote, brede scholengemeenschap met veelal blanke leerlingen.

HOE WERKT EEN TAALDORP?

Zoals u waarschijnlijk wel weet is een taaldorp een ‘namaakdorp’ waar leerlingen taaltaken krijgen die ze bij verschillende ‘winkeltjes’ uit moeten voeren. Volgens M. Janse en M. Visser is het “een gesimuleerd –meestal Frans, Duits of Engels dorp waar leerlingen doorheen kunnen lopen en waar zij diverse levensechte opdrachten (in de vorm van taaltaken) moeten vervullen. In het dorp bevinden zich bijvoorbeeld een bakker, een postkantoor en een reisbureau. Door middel van decors worden deze locaties uitgebeeld. Op deze locaties bevinden zich docenten of moedertaalsprekers die met de ll taaltaken uitvoeren. Bij binnenkomst in het taaldorp krijgen de ll die deelnemen aan het taaldorp vaak een opdrachtenboekje of taaldorppaspoort met daarin allerlei opdrachten: kies en boek een vakantie voor drie personen naar Frankrijk of koop postzegels bij het postkantoor. Van tevoren hebben de ll met deze situaties geoefend en is de benodigde woordenschat aangeboden ter voorbereiding. De uiteindelijke opdrachten worden niet vooraf bekendgemaakt. De moedertaalsprekers die de locaties bemannen, vinken de takenlijst in het paspoort af en voorzien de prestaties van een beoordeling.” (LTM sept 2010 jaargang 97/6, pg.4). De omschrijving van een virtueel taaldorp wordt als volgt gegeven door HHE. van Nieuwenhoven : “Een virtueel taaldorp wordt georganiseerd dmv video-opnamen van alledaagse gesprekken in b.v. een Duitse stad, die nu als basismateriaal dienen voor het oefenen van gespreksvaardigheid. De gesprekken worden over het algemeen spontaan en zonder voorbereiding van de native speaker opgenomen en hebben daardoor een natuurlijk karakter. De aanleiding voor de video-opnamen was dat de docenten de spreekvaardigheidsactiviteiten rond het taaldorp wilden herzien. Het resultaat: een ‘Youtube-taaldorp’ voor in de klas en ook voor thuis, zonder al te veel organisatie direct door elke docent inzetbaar.”(HHE van Nieuwenhoven- ‘Een taaldorp spreekt niet vanzelf’ 2008, pg. 21). Deze twee soorten taaldorpen hebben één doel nl. de leerlingen te stimuleren om hun kennis om te zetten in praktische spreekvaardigheid. Als leerlingen naar het buitenland gaan kunnen ze zich goed redden omdat de geoefende dialogen in dagelijkse situaties direct herkenbaar zijn.

VOORBEREIDING TAALDORP

De meeste taaldorpen worden voorbereid in de les door ll. de volledige dialogen te geven en dit te laten memoriseren óf door de ll lijsten te geven met handige woorden en zinnen(chuncks). In de meeste taaldorpen die ik ben tegengekomen wordt gekozen voor de eerste strategie in een enkel taaldorp voor de laatste. Het eerste veronderstelt een zeker succesmechanisme: als de ll. alles goed gememoriseerd heeft en de gesprekspartner precies de goede zinnen terugzegt, dan krijgt hij/zij een succeservaring, dus blijft hij/zij gemotiveerd. Het gaat voor de zekere in plaats van voor de onzekere variant. Tenminste, dat lijkt zo. Dat het succes soms uitblijft bij een iets afwijkende tekst van de gesprekspartner, of als de ll. zijn zinnen door nervositeit niet meer weet, komt herhaaldelijk voor. Het is dan ook de vraag of deze methode voor echt converseren in een vreemde taal vruchtbaar is. Geen enkele dialoog is voorspelbaar; dus lijkt creatief woordgebruik een onderdeel te zijn van de training voor taalvaardigheid. In het tweede geval moet de ll. afwachten waar en hoe hij/zij de geleerde woorden/chuncks gaat inzetten en wat er tegen hem/haar teruggezegd wordt. De laatste dialoog is dus helemaal vrij en leidt niet altijd tot succes, dus kan het demotiverend werken. Wel ontdekt de ll vaak dat de eerste dialoog stroef gaat, de tweede al iets beter en de derde nog beter, want waarschijnlijk leert hij/zij gaande weg zijn/haar strategieën in te zetten en te overleven. Dit geeft hem/haar een bijzonder succesgevoel en het idee dat hij echt al een zekere beheersing heeft in de vreemde taal. Welke strategie is de beste?

Bij alle experimenten geldt steeds weer dat het Taaldorp vaak een vreemde eend in de bijt van het lesgeven is en daardoor tot onzekerheid en frustratie van de ll kan leiden. (zie "Een Taaldorp spreekt niet van zelf"-HHEv Nieuwenhoven). Vandaar de volgende analyse van de problemen bij een Taaldorp.

WELKE PROBLEMEN KOMEN WE TEGEN IN DE LITERATUUR OVER TAALDORPEN?

Een van de eerste problemen waar je tegenop loopt is **de dialoog zelf**: E. Nieuwenhoven citeert: "Het grootste probleem is nu nog, dat de leerlingen de dialogjes uit hun hoofd leren. Het taaldorp is dan het moment waarop ze iets opzeggen, er is geen sprake van spontane communicatie. Deze ervaring is overigens zeer herkenbaar voor veel scholen waar ik geïnformeerd heb. (HHEv Nieuwenhoven Een Taaldorp spreekt niet van zelf, pg.11) Het afstemmen van een dialoog tussen een ll en een taalhelper in de voorgeponste dialoog of de verwarring en het blokkeren van de ll. bij een spontane dialoog zijn grote problemen bij een taaldorp.

Het probleem **van zenuwachtigheid** van ll en het er enorm tegenop zien kom je in de literatuur steeds weer tegen. Leerlingenfora op internet geven niet bepaald het beeld dat ll een Taaldorp 'leuk' vinden. Op ll fora zie je hoe ll elkaar negatief beïnvloeden zodat er soms een **negatieve sfeer** rond een Taaldorp kan ontstaan. Ook het **wachten** tijdens een taaldorp tot dat er weer een marktkraampje vrij is levert die stress op en kan een soort negatieve sfeer in de groep brengen.

Een ander probleem is de **beoordeling**. Op het instructieblad staat b.v. dat elk gesprekje ongeveer 5 minuten moet duren, maar niet elk gesprekje is tot 5 minuten te rekken of tot 5 minuten terug te brengen. Als het geleerde dialogen zijn, zal de tijd veel korter zijn; als het spontane dialogen zijn kan een dialoog gerust uitlopen en dit laatste is alleen maar toe te juichen. Maar hoe beoordeel je dit dan? Als alle ll 6 dialogen in 50 minuten moeten doen, zijn er ll. die 5 lange dialogen houden en er zijn ll. die na 6 dialogen nog 25 minuten over hebben... Hoe ga je daar mee om bij de beoordeling?

Een ander probleem dat steeds genoemd wordt in de literatuur zijn de **beoordelingscriteria** en de objectiviteit ervan. Op basis waarvan wordt er beoordeeld? Beoordelen we op basis van fluency en strategische oplossingen die een leerling kan bedenken om zich uit een situatie te redden, of op basis van grammaticale correctheid? Als je met echte natives werkt moet je in een kort instructiemoment duidelijk maken welke beoordeling je als docent wilt. Maar wie garandeert dat de native taalhelpers dit allemaal ook overnemen? Soms worden ouders als taalhelpers ingezet en krijgen de ll weer uitzonderlijk hoge cijfers... Dat dit vragen oproept bij leerlingen is duidelijk.

Een volgend probleem dat steeds gesignaleerd wordt is dat er **weinig voorbereidingstijd** is in de les en ook weinig oefeningen online staan waarmee de ll thuis al kunnen oefenen. Daarnaast is het ook zo dat er op veel scholen geen gespreksvaardigheidscurriculum voor het hele jaar bestaat. In de lessen wordt dus niet geleidelijk toegewerkt naar een Taaldorp maar moeten ll in een paar lessen klaargestoomd worden voor deze mondelinge prestatie. Als er geen gespreksvaardigheidscurriculum in een school is komt dat vaak omdat collegae niet op één lijn zitten qua ideeën over taalleren. Het overgrote deel van de methodes voor taalleren is opgezet rondom grammaticale thema's en correct gebruik van grammaticale regels. Het mondeling taalgebruik wordt veelal uitgesteld waardoor de barrière om te spreken steeds hoger wordt. Een Taaldorp ligt dan niet in het verlengde van ons talenonderwijs en zal de leerlingen terecht zorgen baren. Ook al zien wij als docent het Taaldorp als een leuke, speelse vorm om spreekvaardigheid tot een stukje realiteit te maken voor de ll., voor hen kan het overkomen als weer een andere activiteit waar ze veel woordjes en zinnestjes voor moeten leren en waar ze geen grip hebben op het cijfer. Leerlingen die door hard leren altijd een 9 of 10 scoren zijn verontwaardigd als hun cijfer omlaag gaat door de dialogen waar ze van tevoren niet op kunnen oefenen.

Een ander probleem is de **differentiatie van de taaltaken** per niveau. HHE v Nieuwenhoven citeert een docent als volgt: "Het verschil tussen vmbo/gtl en havo/vwo is nog te klein, we willen voortaan meer differentiëren, meer eisen stellen aan leerlingen die meer aankunnen". (HHEvNieuwenhoven Een taaldorp spreekt niet voor zich, pg. 18,). Het opstellen van gedifferentieerde taaltaken per niveau is een lastige opdracht waar veel docenten aan blijven sleutelen. Het ERK helpt bij het differentiëren per niveau maar II hebben vaak te weinig geoefend met de taaltaken op hun niveau en zijn vaak niet vertrouwd met de ERK kaders om daar zelf mee te oefenen.

Een ander probleem wat docenten melden is dat het **organiseren van een Taaldorp veel tijd** en energie kost, terwijl het rendement vaak achterblijft. Na alle inspanningen is een II soms na 20 minuten al klaar met zijn rol in het Taaldorp. Van een dergelijke tijdsspanne kan ook niet veel verwacht worden. Als collegae hieraan minder tijd en energie willen besteden, komt een financieel probleem in zicht, want het huren van decors of van een mobiel taaldorp is niet goedkoop. Veelal krijgen docenten die een taaldorp opzetten geen extra uren voor hun inspanningen, waardoor het inhuren van een compleet taaldorp voor de school geen aantrekkelijke optie is.

Een ander probleem dat vaak genoemd wordt is de **introductie** op het taaldorp. Als II na een les scheikunde plotseling in de rij staan om hun paspoort te krijgen voor het Spaanse of Franse taaldorp, dan krijgen ze geen tijd om zich in de sfeer van het Taaldorp in te leven. Als we een positieve werksfeer willen creëren tijdens het Taaldorp en als we willen dat leerlingen presteren moeten we ze een introductie op het Taaldorp geven, zodat ze om kunnen schakelen.

Bij een virtueel taaldorp via de computer zijn er weliswaar geen rijen wachtenden bij een kraampje, maar wel zijn er **technische problemen** die de II kunnen frustreren en laten wachten. Zo kunnen natuurlijk niet 30 II tegelijk snel inloggen. Bovendien moet bij dit soort taaldorpen er een goede instructie en training van de II van tevoren georganiseerd zijn zodat hij/zij op het moment van het taaldorp goed om kan gaan met alle middelen. Het opzetten van een dergelijk taaldorp is nog tijdrovender voor docenten, maar na de eerste maximale investering in tijd en energie is er daarna wel steeds een taaldorp aanwezig en te gebruiken door de II, als de site goed bijgehouden worden.

PROBLEMEN VANUIT MIJN EIGEN ERVARING MET HET TAALDORP

Veel van de bovengenoemde problemen herken ik volledig vanuit mijn eigen praktijk.

De **dialogen** in mijn Taaldorp zijn altijd spontane conversaties naar aanleiding van een taaltaak. Dit vereist wel fantasie van de II. Sommige leerlingen weten dit heel goed en humoristisch in te vullen, maar andere leerlingen kunnen daar maar moeilijk mee omgaan. De taaltaken die we oefenen zijn altijd weer iets anders als de taaltaak die ze uiteindelijk op het Taaldorp krijgen. De II voelen zich dan ook vaak onzeker en zenuwachtig voor het Taaldorp. Succes is lang niet altijd bij alle II gegarandeerd. Sommigen zeggen na afloop dat ze dachten iets te kunnen zeggen, maar dat het hen tegenviel in de praktijk.

Een reden voor **nervositeit** bij mijn leerlingen die voor het eerst mee doen aan het Taaldorp, is dat ze zich er geen voorstelling van kunnen maken. Ook al wordt het goed uitgelegd en geoefend, toch is de 'bedreiging' van buitenlandse taalhelpers die geen Nederlands zouden spreken voor de II. beangstigend idee. Een ander argument om tegen het Taaldorp op te zien is dat ze nog veel te weinig woorden denken te weten om deze taken uit te voeren. Het argument dat zij strategisch om moeten gaan met hun beperkte woordenschat en met hun basiskennis van de grammatica, vinden zij vaak niet overtuigend.

De **beoordelingcriteria** zijn ook bij ons taaldorp zeker problematisch, ook al klagen de leerlingen er niet echt over. Ondanks de 'criteriawijzer' geven de taalhelpers hele verschillende cijfers, omdat zij daar zo hun eigen motivatie voor hebben. Sommige taalhelpers vinden dat II bemoedigd moeten worden door het cijfer en geven standaard hoge cijfers; anderen geven lage cijfers aan beginnende II omdat zij niet kunnen differentiëren tussen een beginnende leerling die nog maar 1 jaar Spaans doet en II die al 3 jaar Spaans hebben, dit ondanks schriftelijke en mondelinge instructie.

Beoordelingsproblemen naar aanleiding van de lengte van de dialogen. Ook dit probleem komt bij ons voor. Sommige II zijn snel klaar met hun 6 dialogen en anderen treuzelen tussen de kraampje en hebben uiteindelijk maar 5 dialogen gedaan. Dit is niet te controleren aangezien de groep II een te groot aantal is om iedereen goed te observeren.

De voorbereiding voor het Taaldorp In mijn lessen valt ook altijd korter uit als dat ik zou willen. Dit komt o.a. door uitval van lessen ivm feestdagen aangezien ik het Taaldorp in april-mei organiseer. Het taaldorp eerder organiseren is geen optie aangezien de II van L4 dan nog minder kennis en voorbereiding zouden hebben. Later organiseren is ook geen optie omdat de leerlingen van L6 dan al bijna geen les meer hebben ivm het voorbereiden van hun examens. Een andere reden dat ik niet eerder begin met voorbereidingsdialogen van het Taaldorp is ook omdat er soms een sfeer van vermoeidheid rond het Taaldorp ontstaat als dezelfde werkvorm te vaak aangeboden wordt.

Voor wat betreft het probleem van **differentiatie** van niveaus: de leerlingen van Lyceum 4 hebben na 8 maanden Spaans andere taaltaken óf een andere beoordeling nodig dan II van L5 of L6. Als iedereen dezelfde taken heeft maar **beoordeeld** wordt op fluency en correctheid met inachtneming van de studiejaren Spaanse taal is het makkelijker te vergelijken voor II in hoeverre ze vooruit zijn gegaan ten opzichte van het vorige jaar en is het makkelijker voor te bereiden voor de taalhelpers. Als er gedifferentieerd wordt op taaltaken wordt het gemakkelijker voor de II maar lastiger voor de taalhelpers omdat zij steeds moeten inspelen op andere dialogen die in de(gedifferentieerde) paspoorten staan. In ons Taaldorp hebben we gekozen voor differentiatie van beoordeling nav de studiejaren Spaanse taal die de II hebben. Omdat taalhelpers niet altijd bewust zijn van de kennisverschillen tussen L4 L5 en L6 is dit in de praktijk toch problematisch voor de beoordeling.

Elk jaar kost het Taaldorp mij **vele uren** voorbereiding. Alle bestaande contacten moeten weer gebeld/gemaid worden, data moesten bevestigd worden, bestanden bijgewerkt, aankleding moet opgezocht en geïnstalleerd worden, afspraken met conciërges en roosterkamers en collegae moeten gemaakt worden, posters moeten opgezocht en gemaakt worden en taaldorp-materiaal bijgewerkt of uitgebreid. De school vindt dit mijn hobby dus heeft er tot voor kort nooit extra uren voor willen geven.

Ook op onze school komen II **zonder enige introductie op het Taaldorp** vanuit andere lessen plotseling in het Spaanse taaldorp met een totaal andere sfeer. Dit helpt niet om de eerste dialoog gelijk goed te laten verlopen. Het brengt extra stress met zich mee. Leerlingen willen graag de stof nog even doorkijken, er even 'in' komen, maar die tijd is hen niet gegund.

De problemen rond een virtuele taaldorp ken ik niet, maar met alle andere computeractiviteiten stuit ik regelmatig op technische problemen waar de helpdesk bij moet komen. Aangezien deze al overbelast is komt hulp altijd te laat en blijven II soms worstelen met een apparaat in plaats van te kunnen oefenen met een taal. Naast deze **technisch onzekerheidsfactor** is het praten met iemand uit een andere cultuur ook iets dat een computer niet kan nabootsen. De stimulans die daar vanuit kan gaan is onvergelijkbaar in mijn beleving.

WELKE IDEEEN ZIJN ER TER VERBETERING VAN EEN TAALDORP?

Nervositeit versus gewenning

De oplossing voor het **nervositeitsprobleem** op het Taaldorp is volgens Westhoff en Willis het volgende. Een Taaldorp zou een natuurlijke uitloper van de experimenten met een VT in de klas moeten zijn. Als II daar gewend zijn om in elke les een vijfde van de les te gebruiken om door taken de VT te leren gebruiken voor taalexpressie zoals Willis voorstelt, dan zou het taaldorp niet een nieuwe vorm zijn, zoals HHE v Nieuwenhoven beschrijft in zijn artikel, maar een uitloper van een manier van werken die hij/zij gewend is in de les.

Memoriseren versus 'exposure', 'input' en 'output'

G. Westhoff zegt in andere woorden eigenlijk hetzelfde nl. dat leren door 'handelen aan de taal' komt en dat 'input' (wat een leerling te horen krijgt) en 'output' (wat een leerling zelf produceert) zich tot elkaar moeten verhouden. 'Input' wordt pas 'intake' (door de leerling opgeslagen informatie) als dat door functionele opdrachten ondersteund wordt. De productie van de VT door II. leidt ertoe dat II de VT van het korte termijngeheugen in hun werkgeheugen krijgen waardoor ze een betere taalbeheersing krijgen (G. Westhoff- De schijf van vijf in het vreemde talenonderwijs hfd.1-output hypothese van Sande, 1997). In het Taaldorp zijn alle voorwaarden die J. Willis noemt aanwezig: maximale 'exposure' (blootstelling aan vreemde taal) en maximaal gebruik van de VT door de II: 'output'. Dat zou leiden tot hoge motivatie bij taalverwerving. Maximale 'exposure' lukt als het thema en het doel van wat de docent/taalhelper zegt voor de II duidelijk is. Maximaal gebruik door de II lukt als het taalgebruik echte doelen heeft voor de II., niet gekunsteld is en waarbij de II. uitgedaagd wordt om te experimenteren en risico's te nemen in een veilige omgeving. Door dit alles blijft zijn motivatie hoog en zal hij/zij een goede kans op een succeservaring hebben. In de 'Schijf van 5 voor het vreemde talen onderwijs' wijst G. Westhoff erop dat docenten taken moeten bedenken die tot activiteiten leiden. 'Input' via de docent is een van de belangrijkste ingrediënten volgens hem. Juist dit onderdeel is op het Taaldorp heel vanzelfsprekend aanwezig. Als II hieraan gewend zijn zal de overstap naar het Taaldorp niet zo groot zijn. Als we in de les taakgericht bezig zijn, zoals door J. Willis en G. Westhoff bedoeld, dan wordt een Taaldorp een verlengstuk van taakgericht onderwijs en wordt het een topervaring voor de leerling. II zijn dan nl. al gewend aan creatief taalgebruik en hebben strategische vaardigheden beschikbaar als ze vocabulaire tekort komen of als ze een taalhelper/docent niet begrijpen. Als ze deze ervaring meenemen naar het taaldorp zullen ze ook hun eigen niveau kunnen bepalen en de juiste niveau kaarten weten te pakken. Dit geeft tegelijkertijd de duidelijke hint dat we spontane dialogen moeten aanbieden in het Taaldorp en niet moeten eisen dat II dialogen memoriseren.

Gecompliceerde beoordelingsrubrics versus eenvoudige rubrics

In de literatuur komen we verschillende ideeën ter verbetering van de beoordeling tegen. Een daarvan is dat we moeten proberen naast de taalhelper nog een persoon te hebben die zich alleen bezig houdt met de beoordeling. Dit kan in veel gevallen een leerling van een ander leerjaar zijn.

De meeste artikelen pleiten voor een simpele beoordeling, met andere woorden: rubrics die snel en eenduidig te interpreteren zijn. Hieronder staat een voorbeeld dat uit de literatuur overgenomen is:

“Als er niet op grammaticale correctheid maar op fluency en oplossingsgerichtheid beoordeeld wordt, kan dit korte schema al voldoende zijn.”

1 = onvoldoende. 2 = niet geheel voldoende. 3 = voldoende. 4 = ruim voldoende. 5 = goed.

(Kennisnet-de digitale school vakcommunity Engels; handleiding docenten volgens ideeën van F. Ho Sam Sooi 2003/Taaldorp MVT)

Fred Ho Sam Sooi schreef in zijn oorspronkelijke artikel in 2003 dat hij maar drie cijfers gaf, nl. ‘goed’, ‘voldoende’ en ‘onvoldoende’. Deze scores werden later omgezet in cijfers. De beoordeling werd alleen gebaseerd op het voldoen aan de opdracht en de fluency van de leerling. (Fred Ho Sam Sooi Taaldorp moderne vreemde talen, Levende Talen Magazine 2003/6)

De koppeling aan het Europees Referentie Kader kan gemakkelijker aan de kraampjes verbonden worden als aan de prestatie van de leerlingen per willekeurig kraampje. Als een leerling een voldoende scoort op een A2 kraampje waar een zekere beheersing van vocabulaire en grammatica wordt vereist, duidt dat op een A2 niveau van de II voor dat kraampje. De probleemstelling bij elk kraampje zou dus vanuit de inhoud van het ERK opgebouwd moeten zijn. Bij de uiteindelijke beoordeling zou het stimulerend voor de II zijn als hij/zij het ERK niveau elk jaar omhoog zag gaan. Het is dan ook zeker aan te bevelen om niet alleen een cijfer maar ook een ERK niveau te bepalen bij het uiteindelijke cijfer dat na het Taaldorp berekend wordt.

Afhandelen taken versus het Taaldorp beleven

Vaak zijn II erop gericht om snel door het aantal dialogen heen te werken dat ze verplicht moeten doen. Het rendement van het Taaldorp is voor hen dan ook niet erg hoog. We moeten proberen de II te stimuleren om het Taaldorp echt te beleven door extra taaltaken klaar te leggen als ze onverhoopt te snel klaar zijn. De boodschap naar de II toe is dan dat het Taaldorp niet afgeraffeld kan worden, maar dat het voor iedereen de gestelde tijd duurt. Een voorbeeld van extra taken kan zijn. het schrijven van een bedankkaartje voor de taalhelpers of het interviewen van ‘mobiele taalhelpers’ die rondlopen en die op hun beurt de II die klaar zijn ook aanspreken. Leerlingen die tijd over hebben zouden ook 0.2 punten erbij kunnen verdienen voor elke extra dialoog die ze doen.

Een paar lessen voorbereiding versus taakgericht onderwijs

De voorbereiding van een Taaldorp is erg belangrijk om II op een positieve manier naar het Taaldorp toe te leiden. Leerlingen die dit voor de eerste keer meemaken zouden geholpen zijn met een filmpje via Internet of foto's waardoor ze zich er iets bij kunnen voorstellen. Als er een gewoonte is om via taakgericht onderwijs de leerlingen het hele jaar door te trainen om de VT te gebruiken voor mondelinge vaardigheden, dan is de bedreiging van het Taaldorp al veel minder. Als het Taaldorp in een aantal lessen voorbereid moet worden dan verdient het aanbeveling taaltaken mee naar huis te geven zodat de II thuis kunnen oefenen. Als dat via een site kan is dat nog beter. Er zijn enkele goede

sites genoemd in de literatuuropgave. Vóór het Taaldorp is het zeker aan te raden om dit in het klein in de klas alvast te oefenen door II zelf in alle posities van het Taaldorp te laten staan. Als er twee stands zijn kunnen de II in een groep A en een groep B verdeeld worden. De groep A leerlingen worden weer opgedeeld door sommigen achter de stand plaats te laten nemen, anderen ernaast te plaatsen om de beoordeling te doen, en anderen de bezoekers van de stand te laten spelen. Bij B doen we precies hetzelfde. Na elke 5 minuten wordt er gewisseld van rol. In de tweede fase van dit uur wordt er gewisseld van stand zodat beide stands geoefend worden. Op deze manier krijgen de II een duidelijk beeld wat van hen verwacht wordt en helpen ze elkaar bij het zoeken naar oplossingen.

Differentiatie van lengte studietijd versus differentiatie van taken

Het aanbieden van verschillende niveaus op een Taaldorp is van groot belang omdat II niet overschat maar ook niet onderschat moeten worden. De stimulans van op niveau werken moet niet onderschat worden. Als een Taaldorp jaar in jaar uit georganiseerd wordt moet een leerling zijn vorderingen juist op het Taaldorp kunnen signaleren door hogere niveaus aan te kunnen in de gesprekken.

Een van de oplossingen voor het probleem van de verschillende niveau's schetst een geïnterviewde docent. Op zijn school worden op verschillende middagen II van verschillende leerlagen uitgenodigd om naar het Taaldorp te komen. Taalhelpers stellen zich dan in op een steeds hoger niveau. In het Pueblo Español in Amstelveen worden de verschillende niveaus geregeld door de participanten opdrachten te geven van oplopende moeilijkheidsgraad. De taalhelper merkt aan de kleur van het opdrachtkaartje van de participant welk niveau iemand vertegenwoordigt en stelt zich daar op in bij zijn vraagstelling. Op mijn eigen school hebben we een keer geëxperimenteerd met moeilijke en makkelijke kraampjes: was de bakker een A1 niveau kraampje, dan was de VVV een A2 niveau kraampje en de politie waar een diefstal aangegeven moest worden in de verleden tijd een B1 niveau kraampje. Aan de II de keuze welk niveau hij dacht aan te kunnen. De geïnterviewde Engelse docent van onze school werkt met kleuren paspoorten om de niveaus aan te geven en groepeerde dezelfde niveaus, zodat het voor de taalhelpers gemakkelijker vergelijken en beoordelen is.

Uiterlijk versus inhoud

Een Taaldorp organiseren is een enorme klus, maar kan misschien behapbaarder worden door de volgende ideeën: laat de taalhelpers zelf verantwoordelijk zijn voor de inhoud van hun kraampje: een vrolijk tafelkleed en een paar artikelen voor hun kraampje geven al snel een divers en aantrekkelijk beeld aan het Taaldorp. Laat II van de klas die voor het eerst met het Taaldorp meedoen zelf posters maken voor in het schoolgebouw, in de bibliotheek en in de aula waar het Taaldorp gehouden wordt. Deze zelfde II kunnen helpen om het Taaldorp klaar te zetten en in te richten; op die manier krijgen ze meer zicht op het functioneren van het geheel. Vraag hen naar decoratieve ideeën en laat hen daar iets voor meenemen. Laat leerlingen die al een Taaldorp hebben meegemaakt hapjes en drankjes meebrengen; laat leerlingen die voor de 3^e keer een Taaldorp meemaken achter de tafels plaatsnemen naast de Taalhelpers om hen te helpen beoordelen. Op deze manier wordt het Taaldorp meer een evenement van de leerlingen zelf en zullen ze er met meer vertrouwen en meer enthousiasme naar toe gaan en er gebruik van maken. Met de professionaliteit van de decors en de kraampjes is er namelijk nog niets gegarandeerd over de kwaliteit van het Taaldorp. Verleg de aandacht dus naar de inhoud in plaats van naar het uiterlijk. Stimuleer de II en de taalhelpers om de dialogen 5 minuten te laten duren maar stel geen klok of bel in, juist dan ontstaan er wachtrijen omdat iedereen tegelijk wisselt. Bij een natuurlijk verloop van de dialogen vullen de lege plekken bij de kraampjes zich vanzelf op.

Een lesuur versus een belevenis

Een introductiemoment voor de leerlingen voordat hij naar het Taaldorp gaat zou bijzonder aan te raden zijn. Als de ll. een kwartier van tevoren op de computer nog dialogen zou kunnen oefenen of in een apart lokaal nog met een andere ll kon oefenen, dan zou het succes op het Taaldorp al veel groter zijn. Logistiek gezien is dit onder lestijd van andere collegae vaak een onmogelijkheid. Een manier om dubbelplanning bij collegae te voorkomen is om het Taaldorp aan het einde van de lestijd te organiseren op een 7^e of 8^e uur. Leerlingen kunnen verplicht worden een kwartier van tevoren aanwezig te zijn om op de computer of met elkaar in een apart lokaal in een Spaanse sfeer met de dialogen nog te oefenen voordat ze op het echte Taaldorp komen. Op deze manier leven leerlingen zich beter in op het Taaldorp en komt hun voorbereiding beter tot zijn recht.

CONCLUSIE

Om een taaldorp een topmoment te laten worden moeten we als docenten de problemen die zich vaak voordoen serieus nemen en proberen die problemen te voorkomen. Om de investering in tijd goed te maken moeten we een zo transparant mogelijk dorp op zetten waar leerlingen goed op voorbereid zijn. Aangezien een taaldorp een taakgeoriënteerd dorp is waar leerlingen met opdrachten rondlopen waaraan ze moeten werken, leent dit zich uitstekend voor een taakgeoriënteerde onderwijsaanpak tijdens de lessen tijdens het hele schooljaar. Als de leerling dit taakgerichte onderwijs gewend is in de les, zal zijn kans op een succeservaring zeker hoger worden. Als docenten moeten we voorrang geven aan inhoudelijke aspecten in plaats van een (prestigieus) groot project op te zetten.

De vraag is nu hoe een docent het Taaldorp ziet: is het taaldorp een stukje boterkoek in een appeltaart of is het een stukje van een grote boterkoek? Ziet een docent het als een streefmoment na een lang oefenjaar of ziet hij/zij het als een leuke afwisseling voor zijn leerlingen?

LITERATUUR:

-[http://www.callinpractice.net/koenraad/publicaties/publications-in-dutch/spreekvaardigheidsdidactiek\(Anders?Beter?.Enschede/Utrecht:NaVT/VLO1181\)](http://www.callinpractice.net/koenraad/publicaties/publications-in-dutch/spreekvaardigheidsdidactiek(Anders?Beter?.Enschede/Utrecht:NaVT/VLO1181))

-*Common European Framework of Reference for Languages*, Raad van Europa, 2001 1-62

-Corda, A., Westhoff, G. (2010). Wat weten we over ict en het leren van moderne vreemde talen?. Zoetermeer: Kennisnet

-Corda, A., Koenraad, T., & Visser, M. (2009). Spreekvaardigheidsdidactiek en ICT. In de Graaff, R. & Tuin, D. (Eds) *De toekomst van het talenonderwijs:Nodig?*

-www.duitslandweb.nl/onderwijs/.../Uit+het+veld

-[www.hageveld.nl/uploads/media/Maak een Taaldorp voor klas 1](http://www.hageveld.nl/uploads/media/Maak_een_Taaldorp_voor_klas_1)

-Marlon Janse &Maartje Visser Taaldorp op zijn Nederlands.(LTM sept 2010 jaargang 97/6 pg.5-11)

-Kennisnet-de digitale school vakcommunity Engels

-www.koenraad.info/publications/publications-in.../virtueeltaaldorp.../file

-lyceum.nl/documenten/aanmeldingsformulier/Picasso Thema's en Projecten, INHOUD KLEUR 2009-01-04.pdf) (documenten/aanmeldingsformulier/Picasso Thema's en Projecten

-Nieuwenhoven, HHE van- Een taaldorp spreekt niet vanzelf(Expertisecentrum mvt, <http://www.expertisecentrum-mvt.leidenuniv.nl> Leiden, 2008)

-www.platformvvo.nl/.../doc.../4-digitalisering12-18dl3.html

- **'Samen aan het werk' In opdracht van** Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. **Kenmerk:** 08030 pg 19

- Speakerbox [https://www.surfgroepen.nl/sites/expertisecentrum-mvt/Shared/Documents/CPS over spreekvaardigheid en taaltaken](https://www.surfgroepen.nl/sites/expertisecentrum-mvt/Shared/Documents/CPS%20over%20spreekvaardigheid%20en%20taaltaken)

- https://www.surfgroepen.nl/sites/expertisecentrum-mvt/Shared/Documents/Documentatiecentrum/WWOLerenModVrTalen_107.pdf

- 2004 Taalprofielen (NaB-MVT, 2004) <http://www.nabmvt.nl/publicaties/00012/>

- www.tabor.nl/.../Taaldorp.../Taaldorp3.Klasse-Bahnhof.htm -

- Willis, J. - A FRAMEWORK FOR TASK BASED LEARNING (Longman 1996)

- Westhoff, G.J. prof.dr. - EEN SCHIJF VAN 5 VOOR HET VREEMDE TALENONDERWIJS (2002)