6

DIFFERENTIËREN

HOOFDSTUK 6

DIFFERENTIËREN

1 INLEIDING

Er zijn altijd verschillen tussen de cursisten in één klas. Vanuit de ene moedertaal is het makkelijker om Nederlands te leren dan vanuit de andere moedertaal (Schepens e.a. 2013). Zo is de afstand tussen het Nederlands en het Duits kleiner dan tussen bijvoorbeeld het Nederlands en het Farsi, de moedertaal van Iraniërs. Ook zorgen verschillen in karakter voor andere leerstijlen.

Als gevolg van deze verschillen kan ook het werktempo van de verschillende cursisten enorm uiteenlopen. De ene cursist is extravert van aard, niet bang om Nederlands te spreken en bereid om fouten te maken, de andere is onzeker en wil de leerstof eerst vele malen lezen, horen en schrijven voordat hij durft te spreken.

Dit contrast beïnvloedt ook het gedrag buiten de klas. De eerste cursist zal daardoor veel meer (taal)contact hebben met Nederlanders dan de tweede, met een gunstig gevolg voor de taalverwerving.

Zelfs als je met een min of meer homogene groep begint, zullen er dus na enige tijd niveauverschillen ontstaan, waar je als docent steeds meer rekening mee moet gaan houden.

Bij veel instellingen waar NT2-onderwijs wordt gegeven bestaat die luxe van een homogene groep met één gezamenlijk startmoment niet. In de praktijk stromen wekelijks nieuwe cursisten een groep in. Hoog- en laagopgeleiden zitten bij elkaar in één klas terwijl zij ieder hun eigen leertraject volgen, met ieder een eigen uitstroomdoel B.

Deze praktijk vraagt om onderwijs op maat; je kunt als docent niet om differentiatie heen. Daarom moet de competente NT2-docent 'beschikken over kennis betreffende differentiatiemogelijkheden en werkvormen gericht op het stimuleren van zelfwerkzaamheid. Hij kan dus rekening houden met de capaciteiten van individuen door op adequate wijze gebruik te maken van differentiatietechnieken.' (Liemberg, 2010)

2 CASUS

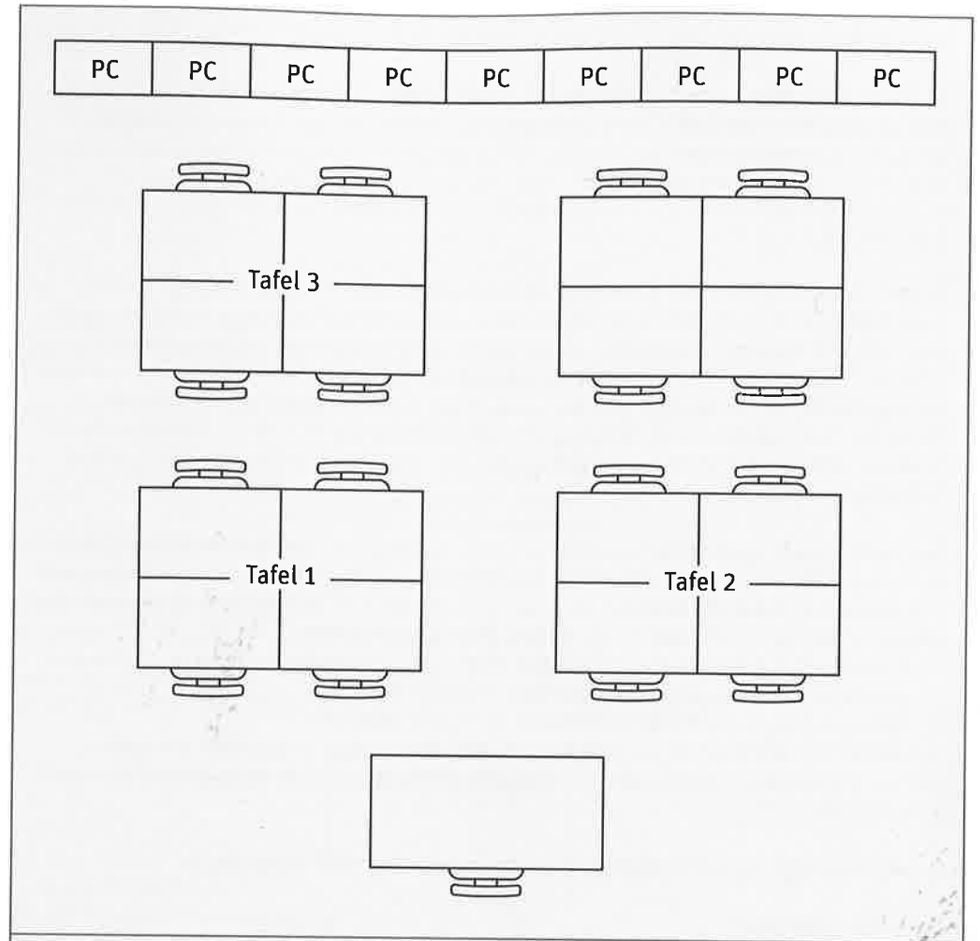
› **Denk, voordat je de casus leest, na over de vragen.**
› **Lees daarna de casus goed door.**

- Wat is differentiatie?
- Waarom is differentiatie (soms) nodig?
- Wat kan een docent zoal doen bij (niveau)verschillen in de klas?
- Wat is het doel van differentiatie? Denk bijvoorbeeld aan:
  - Uiteindelijk alle cursisten op hetzelfde niveau laten eindigen.
  - Alle cursisten op hun eigen niveau bedienen.
  - Cursisten die dat aankunnen sneller laten gaan, meer stof aanbieden.
  - Cursisten die langzamer leren dan anderen extra oefenstof aanbieden.

Hieronder vind je een voorbeeld van een les waarin wordt gedifferentieerd.

De cursisten zijn allen laagopgeleid. Aanvankelijk zaten er ook cursisten in de groep die midden- of hoogopgeleid waren, maar die zijn uit de groep genomen en in een staatsexamengroep geplaatst. Het doel van deze cursus is: het inburgeringsexamen halen (zie Hoofdstuk 1, Kenmerken van de NT2-leerder) op niveau A2 (anno 2012). De enige overeenkomst tussen de cursisten is dat zij allen werkeloos zijn en door de gemeente worden verplicht om de inburgeringscursus te volgen als onderdeel van hun bemiddelingstraject naar de arbeidsmarkt. De verblijfsduur in Nederland varieert van een paar maanden tot vele jaren. Het niveau van het Nederlands loopt uiteen van beginnende leerder tot bijna A2. Er is flexibele instroom.

Lokaal: de tafels staan in groepjes bij elkaar geschoven, vier stoelen eromheen. Er staat een kort overzicht van de activiteiten van vandaag op het bord:
- De/het-oefening
- Klankoefening
- Werkwoorden
- Oefening met werkwoorden
- Dictee
- Werken in je eigen boek



Klassikaal deel
9.00–9.15 uur:

De docent vraagt iedereen om de beurt:
- 'Waar ben jij in je boek?'
- 'Wat ga jij vandaag doen?'

Zij heeft dat zelf ook aangetekend, en kijkt of wat de cursist opnoemt klopt. Zij bespreekt met iedereen wat hij straks, na het klassikale gedeelte, moet gaan doen. Zij schrijft dit zelf ook op.
De docent checkt steeds of de betreffende cursist het begrepen heeft:
- 'Wat hebben we net afgesproken?'
- 'Wat ga jij doen?'

9.15 uur:

De docent legt uit wat er in het algemene gedeelte van de les gaat gebeuren.
Bijvoorbeeld: 'Er zijn verschillende dictees die jullie in verschillende combinaties en op verschillende manieren moeten doen. En we gaan de woorden van module 5 doen. Hakan, kun jij nog eens vertellen wat we gaan doen?'

9.20–9.45 uur:

De de/het-oefening die staat aangekondigd, is in feite een woordbetekenisoefening. De docent gebruikt de term de/het-woorden in plaats van zelfstandige naamwoorden. Het gaat vooral om de betekenis van woorden. Daarnaast benadrukt de docent dat de cursisten bij zulke woorden altijd een lidwoord – de of het – moeten gebruiken. De docent maakt op allerlei manieren de betekenis duidelijk van de woorden in de woordenlijst bij een module in de boeken van de cursisten, en betrekt de cursisten hier steeds bij. Zij sluit dit onderdeel af met: 'Waarom oefenen we dit? Dit is een voorbereiding van de module voor Mei en Sadet, en een herhaling voor de anderen.'

Voor de klankoefening bespreekt de docent eerst enkele klanken die zij wil oefenen. Zij doet de klanken voor en laat de cursisten naar haar mond kijken. Ze geeft enkele aanwijzingen voor bijvoorbeeld de stand van de lippen en de opening van de mond. Daarna leest zij woorden voor waarin die klanken voorkomen. Er zijn er verschillende opdrachten:

- Enkele cursisten krijgen lijstjes voor zich met: 1: ui/eu/ei. Zij luisteren naar de woorden en moeten de klank die zij horen omcirkelen.
- Andere cursisten moeten de woorden die zij horen opschrijven.

Aan het einde krijgen de cursisten allemaal de lijst met voorgelezen woorden, en moeten zelf hun antwoorden nakijken. De docent loopt ondertussen rond om te kijken hoe ieder het gedaan heeft.

De aangekondigde werkwoordoefening wordt wegens tijdgebrek overgeslagen.

Gedifferentieerd deel
Voor het dictee moeten cursisten op andere plaatsen gaan zitten.
Dit gedeelte van de les is semiklassikaal. De docent werkt met een groepje van vier cursisten aan een dictee. Twee cursisten werken samen, voor hen zijn er twee dictees. Eén cursist zit alleen, hij is al bijna toe aan het inburgeringsexamen B en hoeft geen dictee meer te doen.

9.45–10.15 uur: Tafel 1	*9.45–10.15 uur: Tafel 2*	*9.45–10.15 uur: Tafel 3*
Derja en Mahmut zitten aan één tafel. Zij moeten elkaars dictee voorlezen en nakijken. Voor ieder van hen is er een ander dictee op niveau A2. Terwijl zij bij de A1-cursisten aan tafel zit, hoort de docent een gesprek tussen de A2-cursisten en reageert.	Vier cursisten op niveau A1 zitten samen aan een tafel. De docent dicteert. Ze spreekt alle woorden langzaam en duidelijk en woord voor woord uit. Ze kijkt mee wat cursisten schrijven en kijkt of ze klaar zijn voordat ze de volgende zin begint. Ze geeft directe individuele feedback: 'Mei, ik zeg dochter, niet dokter. Weet je het verschil?' 'Sadet, hoe schrijf je hoofd? Goed luisteren.' (De docent legt extra nadruk op de h.)	Een cursist zit apart en leest en schrijft in een boek *Kennis van de Nederlandse samenleving*.
	10.05 uur De A1-cursisten krijgen de tekst en moeten individueel of twee aan twee hun dictee corrigeren. De docent gaat naar het andere groepje.	
10.05–10.10 uur De docent komt erbij en complimenteert hen: goed dat jullie alles zo bespreken. Ze gaat in op vragen en op de geschreven tekst van een van de twee. Na de pauze moeten zij wisselen van taak.		
		10.10–10.15 uur De docent bespreekt de opdrachten die deze cursist thuis heeft gedaan. Zij geeft duidelijk aan wat de criteria zijn waaraan de opdracht moet voldoen. 'Maak maar een lijstje, dan kun je dat er de volgende keer naast houden.'

FACHBEREICHSBIBLIOTHEK GERMANISTIK UNIVERSITÄT WIEN

	10.15 uur Abdi heeft zijn dictee niet gecorrigeerd, maar nog een keer overgeschreven. De docent prijst hem. Mei mag volgende keer met de anderen meedoen.	
Iedereen krijgt individueel aandacht en een compliment. *Van 10.15 tot 10.30 is het pauze.* Gedifferentieerd deel, individueel, 'werk in je eigen boek' Na de pauze gaan de cursisten ieder voor zich met hun eerder afgesproken taken aan de slag. De docent checkt bij iedereen of hij nog weet wat hij/zij met hem of haar heeft afgesproken aan het begin van de les. Ze helpt ze allemaal op gang.		
10.30–11.45 Tafel 1 De twee A2-cursisten doen nog een dictee, de voorlezer en schrijver hebben nu de rollen omgekeerd. Acties van de docent: De twee cursisten discussieren over 'u' zeggen. De docent mengt zich er even in. Zij vraagt aan de cursist die nu geschreven heeft: 'Wat zijn jouw meest gemaakte fouten?' Op grond daarvan geeft zij vervolgopdrachten: Mahmut moet aan het einde van de les een lijst met voor hem nieuwe en moeilijke woorden hebben en de betekenis hebben opgezocht.	*10.30–11.45 Tafel 2* - Toni werkt uit zijn boek, het gaat over kaarten versturen, module familieberichten. - Abdi doet een oefening waarin hij de vervoeging van 'hebben' en 'zijn' moet invullen. Acties van de docent: Toni moet de oefening van Abdi nakijken, want die heeft hij vorige week ook gedaan. Later komt de docent erbij en legt iets uit. Ze richt zich tot beiden: 'Doe het maar samen.' Abdi en Toni zijn klaar en krijgen een nieuwe oefening.	*10.30–11.45 Tafel 3* Een cursist zit apart en leest en schrijft in een boek van *Kennis van de Nederlandse samenleving*. Acties van de docent: Zij overhoort hem over wat hij gelezen heeft over Staatsinrichting: 'Wie kiezen Tweede/Eerste Kamer, wat doet de regering?' en werkt met hem aan leesvaardigheid: 'Waar staat dat woord, kijk in deze tekst. Wat staat daar over de regering? Nu gaan we terug naar de vraag. Dus wat doet de regering? En wat nog meer?' De docent is vrij lang met deze cursist bezig. Maar ze heeft toch in de gaten wat de anderen doen.

11.40 uur Ze geeft de twee cursisten uitleg over hun traject en spoort ze aan hard aan het portfolio te gaan werken op de dagen dat ze niet naar de les komen.		
	11.45 uur 'Jongens ik ga de les afsluiten. Ik ga jullie oefening nakijken. Geef hem maar.'	
Docent, algemeen De docent probeert regelmatig cursisten zichzelf te laten corrigeren door ze op het goede spoor te zetten en nodigt cursisten voortdurend uit elkaar te helpen en feedback te geven. 'Vraag het eens aan...' De docent geeft steeds duidelijke uitleg: 'Waarom moet je deze oefening doen? Wat doe je al goed? Wat moet je doen? Wat betekent...? Weet jij dat? Vraag het maar aan...'		
PC-tafels - Mei werkt aan de computer. - Sadet schrijft nog even haar dictee in haar schrift netjes over, daarna gaat zij achter de pc werken. Acties van de docent: Ze kijkt even mee met de dames aan de pc. *11.30 uur* 'Sadet ik zie dat je klaar bent. Ik zie een grote groene balk, dat betekent dat het heel goed is gegaan.' Zij bespreekt een paar vragen na. 'Mei, ik heb niks gehoord. Dit moest je nazeggen.'		

Klassikaal deel
11.45–12.00 uur

Gezamenlijke afsluiting van de les.
'Ga nog even zitten, want de les is nog niet afgelopen. Ik wil eerst samen afsluiten.
Ik wil een paar dingen nabespreken.'
De oefeningen van voor de pauze worden nog even kort in herinnering gebracht, evenals het doel dat ze met deze oefeningen voor de cursisten had.
Ten slotte maakt de docent nog een rondje langs de individuele cursisten: 'Wat heb jij gedaan? Hoe is het gegaan? Wat ga je morgen (nog eens) doen?' De docent geeft zelf nog aan wat zij heeft opgemerkt en wat zij belangrijke stappen van de cursist vond, of waar de cursist nog op moet letten.

Er wordt nog een gezamenlijk huiswerkonderdeel opgegeven.

› **Reflectievragen. Denk na over onderstaande vragen. Bespreek indien mogelijk je antwoorden met anderen of post je antwoord op het forum op de website en lees de bijdragen van anderen.**

- Wat moet een docent allemaal beheersen om goed te kunnen differentiëren?
- Wat zijn de noodzakelijke voorwaarden om te kunnen differentiëren in een groep of klas?
- Zie je die voorwaarden terug in de casus?

3 ACHTERGRONDEN

3.1 DIFFERENTIATIE IN ...

Differentiatie kan worden omschreven als het bewust omgaan met verschillen tussen cursisten in de klas in:
- instructie;
- eisen aan de prestaties;
- lesstof.

... INSTRUCTIES

Je biedt in een klas met grote niveauverschillen tussen de cursisten de(zelfde) lesstof op verschillende manieren aan de cursisten aan. Bij sommige lesonderdelen verschillen de opdrachten zó dat die aansluiten bij het individuele stadium van taalverwerving. Zo hebben alle cursisten kans op succeservaringen.

ÉÉN OEFENING, OPDRACHTEN OP TWEE NIVEAUS

In de casus aan het begin van dit hoofdstuk past de docent deze techniek toe bij de klankoefening. De docent leest woorden voor en de cursisten moeten de centrale klank herkennen, bijvoorbeeld: '1. heus'. Sommige cursisten hebben een papier voor zich met daarop: 1. eu/ui/ei. Zij moeten aangeven (door te omcirkelen) welke klank zij horen. Andere cursisten hebben hun schrift voor zich en moeten de woorden in hun geheel opschrijven.

... EISEN

Je kunt per cursist verschillende eisen stellen aan de uitwerking van een opdracht die aansluit bij zijn of haar niveau. Bij mondelinge of schriftelijke taalproductie differentieer je bijvoorbeeld naar de kwaliteit (voor de betere cursisten stel je hogere eisen aan de grammaticale correctheid) en de omvang (de minder goede cursisten kunnen volstaan met korte losse zinnen, de beteren moeten complexere zinnen produceren in een klein verhaal of kleine tekst) van taalproductie.

VERSCHILLENDE EISEN STELLEN

Bij het luisteren naar een tekst beantwoorden de cursisten met het laagste niveau alleen zeer globale vragen, en degenen met een wat hoger niveau meer gedetailleerde. Wanneer alle cursisten dezelfde vragen beantwoorden, kunnen zwakkere cursisten volstaan met slechts een één-woord-antwoord. Betere cursisten moeten antwoorden met een goed geformuleerde zin, of moeten een argumentatie bij het antwoord geven.

... LESSTOF

Wanneer een groep min of meer homogeen is, moet je soms toch differentiëren, omdat je merkt dat sommige cursisten meer uitleg en oefenstof nodig hebben om mee te kunnen komen, en andere juist meer uitdaging. Je kunt bijvoorbeeld de laatste groep cursisten af en toe inzetten om de eerste groep te ondersteunen. Verder maak of zoek je voor beide groepen extra oefeningen. Je kunt het beste teruggrijpen op het ABCD-model. De zwakkere of langzamere cursisten hebben meer A- en B-oefeningen nodig, dus bied je meer voorbeelden en eenvoudige uitleg aan, meer oefeningen ter ondersteuning van controle en begrip, en meer oefeningen om in te slijpen. Deze groep komt in eerste instantie misschien niet verder dan de C-oefeningen, die gestuurde productie vragen. De sterkeren kunnen juist een deel van de A- en B-oefeningen overslaan en sneller de stap maken naar C- en D-oefeningen, die gestuurde én vrije productie vragen. Zij kunnen ook meer van dit soort oefeningen krijgen.

DIFFERENTIËREN MET HET ABCD-MODEL

In een lessenserie is het inhoudelijke thema *beroepskeuze*, de taalfunctie B is *een reden geven*, het grammaticale onderwerp is het verschil tussen 'want' en 'omdat'. Na taalaanbod (B, leestekst, luistertekst) en bijvoorbeeld de uitleg van woorden en zinnen uit de tekst, kunnen de volgende oefeningen gegeven worden. De onderstreepte oefeningen zijn zeer geschikt voor de zwakkere cursisten, maar kunnen door de meer uit te dagen cursisten worden overgeslagen.

A-oefeningen

Vragen bij de tekst:
- Meerkeuzevragen;
- Waar of niet waar;
- Vragen en antwoorden matchen; welke horen bij elkaar?

Woordenschatoefeningen:
- Woorden en plaatjes matchen;
- Woorden en omschrijving matchen.

Grammaticaoefeningen:
- Halve zinnen matchen.

B-oefeningen

Woordenschatoefeningen:
- Oefeningen waarbij de aangeboden woorden meerdere keren langskomen in verschillende contexten;
- Invulzinnen: '*Een man die brood bakt is een...*';
- Een gatentekst waarin de nieuwe woorden worden ingevuld;
- Van beide type oefeningen
  - een versie mét de in te vullen woorden in een lijstje boven de oefening gegeven;
  - een versie zonder.

Grammaticaoefeningen:
- Invulzinnen: '*Ik wil bakker worden ... ik houd van de geur van vers brood*';
- Structuuroefeningen: twee zinnen moeten verbonden worden met want of omdat;
- Aanvulzinnen: '*Ik wil bakker worden + want/omdat + ...*';
- Tekstjes waarin want of omdat moeten worden ingevuld.

C-oefeningen
- Een (sollicitatie)briefje schrijven aan de hand van een voorbeeldbrief;
- Een gesprek voeren, het begin van het gesprek is voor beide gesprekspartners gegeven, ieder heeft een lijstje met zinnen en woorden (in willekeurige volgorde) die verplicht zijn.

D-oefeningen
- Een (sollicitatie)formulier invullen;
- Een sollicitatiebrief schrijven naar aanleiding van een (zelfgekozen) advertentie;
- Rollenspellen met een situatieomschrijving (bijvoorbeeld een uitzendbureau), verschillende instructies voor beide gesprekspartners, er is een informatie-kloof (men kent elkaars instructie niet);
- Discussiëren in groepen aan de hand van stellingen, iedere gesprekspartner krijgt een instructie of briefje: je bent het wel/niet eens met de stelling.

3.2 VOORWAARDEN VOOR DIFFERENTIATIE

ZELFSTANDIG WERKEN

Wanneer cursisten van zeer uiteenlopende niveaus in één klas zitten, werken ze individueel of in groepjes aan voor hen passende opdrachten. Cursisten zijn vaak met verschillende lesmaterialen bezig, of op een andere plaats in hetzelfde boek. Dit vraagt van de cursisten dat zij goed zelfstandig kunnen werken en een goed beeld hebben van de eisen waaraan een uitwerking moet voldoen. Zij moeten weten wat zij moeten doen en ze moeten verder kunnen als een opdracht af is terwijl jij nog met iemand anders bezig bent. Zij moeten ook deels zelf hun werk kunnen nakijken. Zij beschikken dus over een studieplanner en over sleutels.

Cursisten die docentgecentreerd onderwijs verwachten – al dan niet door vroegere onderwijservaringen – moeten expliciet over het zelfstandig werken worden geïnformeerd, bijvoorbeeld tijdens de intake, zo nodig in de eigen taal. Waarschijnlijk moeten die cursisten er ook in worden getraind. 'Om cursisten zelfstandig te leren werken, moet er tijd geïnvesteerd worden. Trek als docent niet te snel de conclusie dat ze het niet willen of kunnen leren. De docent werkt in zo'n situatie met afnemende sturing: in kleine stapjes wordt steeds meer aan de cursisten zelf overgelaten.' (Verboog en Gunawan, 2007)

DE STUDIEWIJZER

In de casus aan het begin van dit hoofdstuk werken de cursisten in een deel van de les individueel of in groepjes zelfstandig aan verschillende opdrachten De cursisten hebben ieder een studieplanner waarin staat wat zij moeten doen, wanneer iets af moet zijn en hoe zij verder kunnen als een onderdeel is afgesloten. De docent overhoort en controleert iedereen om de beurt, en tekent op de studieplanner van de cursist af wat gedaan en gecheckt is. Ze bewaart zelf in een logboek kopieën van de individuele studiewijzers en houdt overzicht over de voortgang van iedere cursist afzonderlijk. Aan het begin van de les bespreekt de docent met iedere cursist de planning voor die les, aan het einde bespreekt zij met iedereen de voortgang.

LEERSTIJL

Je kunt met verschillende soorten taken aansluiten bij verschillende leerstijlen. Bij een grammaticale uitleg hebben sommige cursisten het meest aan een set voorbeelden, andere vinden visuele ondersteuning in de vorm van een schema verhelderend, weer andere kunnen een regel het best in zich opnemen na een taak die gericht is op analyse en zelf ontdekken.
Je hoeft niet van iedere individuele cursist te weten wat zijn leerstijl is. Door een gevarieerd aanbod van activiteiten en door altijd op meer dan één manier uit te leggen, komt iedere cursist aan bod.

MEERVOUDIGE INTELLIGENTIE

Het begrip 'Meervoudige intelligentie' is geïntroduceerd door de Amerikaanse psycholoog Howard Gardner. Kort samengevat houdt zijn theorie in dat mensen op verschillende manieren intelligent zijn. Daardoor hebben mensen ook verschillende leerstijlen, en hebben zij baat bij verschillende typen oefeningen. Zonder van al je cursisten te weten op welke manier zij intelligent zijn, kun je in je onderwijs rekening houden met deze verschillen. Door activiteiten aan te bieden die aansluiten bij verschillende intelligenties, komt iedere cursist activiteiten tegen die hem aanspreken en helpen.

Gardner onderscheidt de volgende intelligentievormen:

1. Verbale/talige intelligentie (leren via geschreven en gesproken taal)
   Mensen die verbaal intelligent zijn, hebben baat bij alle traditionele activiteiten in de taalles: teksten lezen, luisteren naar allerlei soorten teksten en naar de docent en medecursisten.

2. Logische/mathematische intelligentie (vermogen tot deductief denken en redeneren, inzicht in getallen en abstracte patronen)
   Mensen die logisch intelligent zijn hebben baat bij schema's, grammaticaregels, activiteiten voor zelfontdekkend leren. Zij lossen graag raadsels en puzzels op (bijvoorbeeld Van Loo 2009).

3. Visuele/ruimtelijke intelligentie (vermogen tot visualiseren, maken van mentale beelden en afbeeldingen)
   Mensen die visueel intelligent zijn hebben ook baat bij schema's, visualiseren van regels door bijvoorbeeld het gebruik van verschillende kleuren; ter ondersteuning bij lees- en luisterteksten zijn plaatjes en filmpjes nuttig, evenals bij het semantiseren B van woorden.

4. Lichamelijke/kinetische intelligentie (leren door aanraking, lichaamsbeweging, interactie met de ruimte)
   Mensen die lichamelijk intelligent zijn leren in de taalles bijvoorbeeld van TPR-lessen B, drama en mime. Zowel deze als de vorige leerders hebben baat bij duidelijke gebaren en mimiek van de docent ter ondersteuning van uitleg en bij overige communicatie.

5. Muzikale/ritmische intelligentie (herkennen van tonale patronen, gevoeligheid voor ritme, maat en melodie)
   Mensen die muzikaal en ritmisch intelligent zijn zullen in de taalles veel leren van oefeningen die zinsmelodie, zins- en woordaccent en ritme oefenen, maar ook van liedjes die speciaal zijn gemaakt voor anderstaligen (Van Loo & De Vries, 2004) of geselecteerd op een duidelijk meezingbaar refrein, en ten slotte van poëzie. (Decavele e.a. 2009)

6. Interpersoonlijke intelligentie (inzicht in persoonlijke verhoudingen en communicatie)
   Mensen met interpersoonlijke intelligentie doen graag communicatieve, interactieve oefeningen met hun studiegenoten.

7. Intrapersoonlijke intelligentie (gerichtheid op eigen gevoelens en intuïtie, zelfreflectie)

Mensen met intrapersoonlijke intelligentie hebben o.a. veel baat bij de reflectieopdrachten die in veel leergangen aan het einde van een hoofdstuk staan, waarin gevraagd wordt: 'Wat kan ik nu? Wat gaat goed? Wat gaat nog niet zo goed? Wat moet ik nog leren?'

VEILIGE SFEER

In de klas of groep moet een veilige sfeer zijn waardoor er bereidheid is om elkaar hulp te vragen of hulp te verlenen. We zien dat in de casus bijvoorbeeld bij de twee cursisten die bij elkaar een dictee moeten afnemen en samen de dictees moeten nakijken.
Voor een veilige en leerzame sfeer moet je als docent werken aan een groepsgevoel, en moeten de cursisten een gezamenlijk doel ervaren. Centrale activiteiten die voor iedereen van nut zijn, en waaraan ieder op zijn eigen niveau kan meedoen, zijn daarvoor het middel. Dat zien we in de casus terug. Begin en afsluiting van de les zijn gezamenlijk. Er zijn een paar klassikale activiteiten, zoals de klankoefening en de de/het-oefening, waaraan ieder op zijn eigen niveau kan meedoen. Op de website vind je meer voorbeelden I.

ZELFREFLECTIE

Cursisten moeten in staat zijn tot zelfreflectie. Zij moeten een goed beeld hebben van hun niveau en hun ontwikkelpunten. Er moeten sleutels en correctiemodellen aanwezig zijn, zodat zij hun eigen werk kunnen nakijken. Regelmatig ga je als docent samen met de cursist de correcties na. In de eerste plaats doe je dit om te kijken of de cursist in staat is met sleutels te werken. Zo niet, dan zul je daar aandacht aan moeten besteden. In de tweede plaats is dit ook nuttig om samen met de cursist te kijken wat al goed gaat en wat er nog regelmatig fout gaat, om vervolgens samen met de cursist een aantal aandachtspunten op te stellen.
Als cursisten dit na enige tijd ook zelf kunnen, kan de nabespreking korter zijn. Uiteindelijk moeten cursisten zelf leren vragen te formuleren naar aanleiding van de verschillen tussen de sleutel en hun eigen oplossingen.

LEREN REFLECTEREN

Wanneer bij een cursist een aan het begin van de les afgesproken doel niet is bereikt, vraagt de docent waarom dat zo is. Vervolgens bespreekt ze haar eigen observaties. Ze geeft studieadviezen voor een volgende keer.

Bij de *Sprint*^{2}-methode (Deutekom, 2008) werken de cursisten een deel van de les zelfstandig aan hun doelen. Aan het einde van de les moeten zij hun resultaten aan de hele groep presenteren. De rol van de medecursisten daarbij is om te helpen met reflecteren en om adviezen te geven hoe zij zelf iets dergelijks eerder hebben aangepakt. De feedback van de docenten in de Sprint^2-klassen bestaat onder andere uit de vraag hoe iemand tot een resultaat is gekomen. Ook geven de docenten adviezen voor een volgende keer. (www.jandeutekom.nl)

4 PRAKTISCHE TIPS

WEES GOED VOORBEREID

Differentiatie vergt een zorgvuldige lesvoorbereiding en -planning. De werkvormen, opdrachten en instructies moeten passen bij de cursisten.

DIFFERENTIËREN BIJ LUISTERVAARDIGHEID

Je doel is bijvoorbeeld dat cursisten leren aantekeningen te maken bij een luistertekst. Je wilt dat ze laten zien dat ze bepaalde sleutelwoorden hebben verstaan. Je wilt ook dat ze die sleutelwoorden gebruiken om de kern van de tekst weer te geven. Je maakt voor de zwakkere cursisten een lijst met woorden waarop zij kunnen aankruisen welke ze gehoord hebben. Je laat de sterkere cursisten de woorden zelf selecteren en noteren. Daarna geef je de eerste groep de instructie met ieder gehoord woord een zin te maken. De tweede groep krijgt de opdracht zelf een samenhangende tekst te schrijven met de genoteerde sleutelwoorden. Degenen die nog meer uitdaging aankunnen, geven bovendien hun eigen mening over het onderwerp. Voor alle groepen geldt dat uit de uitwerkingen blijkt of zij de tekst goed verstaan en begrepen hebben. (Groot & Van Wijk, 2011)

GEBRUIK HET VUT-MODEL

Maak net als de docent in de casus gebruik van het VUT-model B (zie Hoofdstuk 3, Lesvoorbereiding). Het voorbespreken en nabespreken kan klassikaal als de opdrachten die de cursisten moeten doen niet heel erg afwijkend zijn. Anders kun je beter per groepje het VUT-model doorlopen. Zorg ervoor dat er zo min mogelijk gewacht moet worden en dat iedereen voortdurend aan het werk is. Goede cursisten kunnen bijvoorbeeld de doelen zelf lezen en evalueren, terwijl jij de zwakke cursisten op weg helpt en het resultaat bespreekt.

MAAK EEN STUDIEPLANNER

Maak een studiewijzer of studieplanner (voor voorbeeld: I). Daarin staat van dag tot dag welke onderdelen van het lesmateriaal doorgewerkt moeten worden, wat eventueel

kan worden overgeslagen, bij welke onderdelen extra materiaal beschikbaar is en of dit verplicht of facultatief gedaan moet worden, welke onderdelen in de les en welke thuis gedaan worden, et cetera. Als je moet lesgeven in een situatie zoals in de casus aan het begin van dit hoofdstuk, is een studiewijzer waarin staat welke opdrachten de cursisten per niveau moeten maken essentieel. De cursisten houden zelf bij wat ze gedaan hebben, en laten dit bijvoorbeeld aan het einde van de les controleren en aftekenen.

ZORG VOOR EXTRA LESMATERIAAL

In een onderwijsinstelling waar gedifferentieerd wordt, ontwikkelen of zoeken de docenten gezamenlijk aanvullend of verdiepingsmateriaal (dit heet verdiepingsdifferentiatie B). Dit is voor alle docenten en cursisten beschikbaar wanneer zij het nodig hebben. Het beste kan dit digitaal zijn, zodat het lesmateriaal netjes blijft en gemakkelijk kan worden aangepast. Bovendien moet het overzichtelijk in (digitale) mappen worden opgeborgen met heldere aanduidingen zodat alles voor iedereen te allen tijde gemakkelijk te vinden is. In de studieplanner staat wanneer deze materialen worden ingezet. Werk je alleen op een plaats waar geen computers voor cursisten zijn, maak dan overzichtelijke (hang)-mappen die je bijvoorbeeld in een kast bewaart of aan het begin van de les op een centrale tafel legt. Iedereen is verantwoordelijk voor het op orde houden van het materiaal, dus maak daar afspraken over.

MAAK EEN LEERGANGANALYSE

Ga van tevoren door je leergang, en geef voor jezelf aan welke onderdelen je klassikaal wilt doen en welke ook individueel of in subgroepjes kunnen. Maak daarbij ook onderscheid tussen wat iedereen minimaal gedaan moet hebben aan het einde van een les of hoofdstuk en wat kan worden overgeslagen door hetzij de zwakkere, hetzij de sterkere cursisten.
NB: de onderdelen die individueel gedaan kunnen worden, zijn niet per se huiswerk. Het kan heel nuttig zijn de cursisten ook in de klas individueel te laten werken, en door rond te lopen te kijken hoe cursisten hun taak aanpakken. Geef in zo'n geval feedback B op het proces van zelfstandig werken.

PLAN CENTRALE ACTIVITEITEN

Door een deel van de les centraal les te geven, creëer je een gezamenlijke basis. Die is nodig voor het groepsgevoel en een veilig leerklimaat (zie ook Hoofdstuk 2, Een veilig en rijk leerklimaat). In het centrale gedeelte kun je tijdens onderwijsleergesprekken vragen van verschillend niveau stellen aan verschillende cursisten. Het afwisselen van centraal en decentraal lesgeven geeft je de mogelijkheid om cursisten individueel of in groepjes te ondersteunen bij opdrachten die aansluiten bij hun specifieke niveau.

PAS JE FEEDBACK AAN

Je kunt gedifferentieerd feedback geven. Afhankelijk van de taak, de moeilijkheidsgraad, het tempo of de leerstijl geef je steeds op een andere manier feedback. Zelfs als de cursisten klassikaal dezelfde opdracht maken, kun je door middel van feedback de betere cursisten meer uitdagen. Vraag ze bijvoorbeeld niet alleen om de inhoud van een gelezen tekst te reproduceren, maar ook om de tekst te analyseren naar opbouw of argumentatie. Je kunt deze cursisten vragen gemaakte fouten in woordkeus, uitspraak of grammatica zelf te corrigeren op basis van hints van jou (zie Hoofdstuk 5, Feedback). Geef de zwakkere cursisten meer positieve feedback op de inhoud en op de inspanning, en wees bij deze groep selectief met correctieve feedback.

PAS DE MATE VAN ONDERSTEUNING AAN

Bij gespreks- en schrijfvaardigheidsopdrachten is een zekere mate van differentiatie vanzelf ingebouwd: de cursist bepaalt zelf hoe moeilijk of makkelijk zijn formuleringen zijn. Maar ook hierbij kunnen de opdrachten en de mate van ondersteuning verschillen. Bij een spreekopdracht krijgt de zwakkere cursist een ander type aanwijzingen (bijvoorbeeld plaatjes, standaardzinnen) dan de sterkere (alleen een situatieomschrijving). Of stel verschillende eisen aan de uitwerking bij schrijfvaardigheid. Bijvoorbeeld bij het invullen van formulieren: laat zwakkere cursisten alleen de basale eigen gegevens invullen. De betere cursisten krijgen een formulier waarop ze ook een toelichting kunnen schrijven bij wat ze hebben aangekruist I.

VOEG TOE OF SLA OVER

Bekijk of de leergang die je gebruikt werkt volgens het ABCD-model (Hoofdstuk 3, Lesvoorbereiding). Zo ja, dan kunnen de betere cursisten sneller door naar de C- en D-oefeningen, en met name de B-oefeningen overslaan. Voor de zwakkere cursisten zijn de tussenstappen van het ABCD-model juist heel goed. Als je leergang niet volgens dit model werkt, kun je voor de zwakkere cursisten zelf extra oefeningen type B en/of C maken.

VARIEER IN WERKVORMEN

Je hebt geen tijd en middelen om voor elke cursist individueel de leervoorkeuren vast te stellen en je lessen en opdrachten daaraan aan te passen. Door een diversiteit in werkvormen aan te bieden, sluit je aan bij verschillende leerstijlen van cursisten. Je kunt dit zelfs doen als je klassikaal lesgeeft, zodat ieder wel eens meer of minder aan zijn trekken komt.

DIFFERENTIEER IN INSTRUCTIETAAL

Cursisten met weinig kennis van de taal spreek je toe in heel simpel Nederlands (Hoofdstuk 4, Instructies geven). Ook krijgen zij simpele of enkelvoudige instructies: 'Doe oefening 1; Kruis aan: waar of niet waar.' Cursisten die meer voorkennis hebben, spreek je toe

op een hoger niveau, bijvoorbeeld B1 (CEFR B I). Ook kunnen deze cursisten complexere, meervoudige instructies krijgen: 'Lees de tekst bij oefening 1, maar je kunt het beste eerst de vragen lezen en daarna de antwoorden zoeken in de tekst. Je kunt waar of niet waar aankruisen, maar schrijf als bewijs voor je antwoord ook een zin uit de tekst op.'

5 EINDOPDRACHTEN

› **Analyseer je groep (of gebruik het voorbeeld op p. 28 en 29).**
- Denk daarbij o.a. aan hoog- versus laagopgeleid, niveaus van het CEFR, begin- en eindniveau van de groep als geheel, of van ieder individu, et cetera.
- Schrijf zo veel mogelijk zaken op die je opvallen, bijvoorbeeld wat betreft leerstijl, samenwerking met andere cursisten, taalcontact buiten de les.
- Past of passen de gebruikte leergang(en) bij het leerdersprofiel van je groep? Motiveer waarom/waarom niet.

› **Kies een hoofdstuk uit een leergang.**
- Geef aan wat volgens jou de basisstof is. Omschrijf deze in termen van doelen: 'Na dit hoofdstuk kan de cursist...'
- Geef aan welke onderdelen je klassikaal wilt doen.
- Geef aan welke onderdelen individueel of in subgroepjes gedaan kunnen worden.
- Geef aan wat iedereen minimaal gedaan moet hebben aan het einde van een les of hoofdstuk (dus ook de onderdelen die individueel en in groepjes gedaan worden).
- Geef aan wat als verdieping kan worden beschouwd en dus kan worden overgeslagen door de zwakkere cursisten.
- Is er geen verdiepingsstof? Bedenk dan een extra activiteit voor de goede cursisten.
- Is er niet voldoende herhalingsstof? Bedenk dan extra activiteiten voor de zwakkere cursisten. Bedenk eventueel hoe je extra uitleg kunt geven.
- Maak een lesplanning, met een tijdsschema.
- Maak bij één klassikaal onderdeel verschillende verwerkingsoefeningen, rekening houdend met verschillende niveaus en/of leerstijlen.

Op de website staat een voorbeeldhoofdstuk dat je voor deze opdracht kun gebruiken I.

BEGRIPPENLIJST

CEF(R) of ERK: Het Common European Framework of Reference of Europees Referentiekader is een algemene schaal die een functionele beschrijving van iemands taalvaardigheid aangeeft, uitgedrukt in 'can do-statements' (Ik kan...) op verschillende taalniveaus. Deze niveaus worden gezien als de ontwikkelingslijn waarlangs de taalvaardigheid van een taalleerder zich ontwikkelt. Er zijn zes niveaus van taalvaardigheid: A1, A2, B1, B2, C1 en C2 I.

Contrastief taalonderwijs: Bij een contrastieve aanpak in het vreemdetalenonderwijs worden leerders op verschillen en overeenkomsten tussen moedertaal (eerste taal, T1) en de te leren taal (vreemde taal, VT) gewezen en getraind. Hoewel het voor de hand lijkt te liggen om per groep(je) leerders met dezelfde moedertaal in de les aandacht te besteden aan verschillen en overeenkomsten tussen T1 en VT, staat niet onomstotelijk vast dat die aanpak inderdaad meer effect sorteert.

Feedback: Het Nederlandse woord voor feedback is terugkoppeling. De manier waarop de docent reageert (feedback geeft) op wat een cursist zegt of schrijft kan uiteenlopen, maar heeft altijd als doel de cursist inzicht te geven in de communicatieve en vormelijke kwaliteit van zijn taalproductie. De docent laat weten wat goed gaat en ook (selectief) wat fout gaat.

Inburgeringsexamen: Er zijn twee inburgeringsexamens: het Inburgeringsexamen Buitenland wordt afgelegd buiten Nederland, het taalniveau daarvan is A1; het taalniveau van het examen dat in Nederland afgelegd moet worden is A2. Het Inburgeringsexamen Buitenland moet door immigranten uit de meeste landen van buiten de EU worden afgelegd voordat zij naar Nederland komen.

Input: Het taalaanbod in de doeltaal; een term uit de taalverwervingstheorie van Krashen. De centrale rol van de blootstelling (*exposure*) aan input is algemeen geaccepteerd. (Krashen, 1981) Er is in grote lijnen consensus over het feit dat het blootgesteld zijn aan input cruciaal is voor de taalverwerving: zonder exposure aan input is er geen of weinig leeropbrengst.

Infinitief: Het 'hele werkwoord'; de werkwoordsvorm zoals hij in het woordenboek staat. Op de website www.lesvaardig.nl, bij 'Welles Nietes', is meer informatie te vinden over grammaticale begrippen.

Inversie: De woordvolgorde in hoofdzinnen waarbij het onderwerp volgt op de persoonsvorm. Vergelijk: Ik ga morgen naar de markt (onderwerp **ik** staat vóór de persoonsvorm **ga**) en: Morgen ga ik naar de markt (onderwerp staat achter de persoonsvorm). Deze omkering van de normale volgorde wordt inversie genoemd.

Leren: zie Taalleren.

Meervoudige intelligentie (multiple intelligence): Een theorie van de Amerikaanse psycholoog Howard Gardner, die intelligentie onderverdeelt in acht verschillende soorten: verbaal/linguïstische intelligentie (woordslim), logisch/mathematische intelligentie (rekenslim), visueel/ruimtelijke intelligentie (beeldslim), muzikaal/ritmische intelligentie (muziekslim), lichamelijke/kinesthetische intelligentie (beweegslim), interpersoonlijke intelligentie (mensslim), intrapersoonlijke intelligentie (zelfslim), natuurgerichte intelligentie (natuurslim). Volgens hem is intelligentie dus niet iets absoluuts: een mens kan op het ene vlak heel intelligent zijn en op het andere niet.

Outputhypothese: Volgens deze hypothese verwerven T2-leerders nieuwe taalvormen wanneer ze merken dat de door hen geproduceerde T2-uitingen met toepassing van de nieuwe regel niet begrepen worden door hun gesprekspartner. Zij stellen hun 'interne grammatica bij op basis van die ervaring'. (Hulstijn 2000) In de praktijk proberen cursisten die net een nieuwe regel hebben geleerd of denken te hebben ontdekt deze al (schrijvend of) sprekend uit op een Nederlandse gesprekspartner. Begrijpt deze laatste de cursist niet, dan concludeert de cursist dat er iets niet klopt en past hij zijn eigen idee van hoe het moet aan.

Raamwerk NT2: Dit is een vertaling en bewerking van de in het Common European Framework of Reference (zie eerder in de Begrippenlijst) genoemde niveaubeschrijvingen voor het NT2-onderwijs.

Recast: Het correct herformuleren van een uiting van een taalleerder die een fout of een onduidelijkheid bevatte. Meestal wordt de cursist niet expliciet gevraagd deze herformulering te herhalen.

Semantiseren: Het uitleggen van woorden en idiomatische uitdrukkingen.

Staatsexamen NT2: Mensen die meer dan drie jaar middelbare school in eigen land hebben gevolgd kunnen in Nederland het Staatsexamen NT2 afleggen. Er zijn examens op twee niveaus:

- NT2-I wordt afgelegd op (ten minste) niveau B1 (vereist voor toelating tot mbo en voor uitoefening van beroepen op mbo-niveau);

- NT2-II wordt afgelegd op (ten minste) niveau B2 (vereist voor toelating tot hbo of hoger en voor beroepsuitoefening op dat niveau).

Taalaanbod: Term uit de taalverwervingstheorie van Krashen. Alles wat de leerder leest en hoort is taalaanbod en vormt zo de basis van waaruit hij de taal verwerft. Volgens Krashen moet het taalaanbod interessant zijn (*comprehensible input*) en op het juiste niveau, zodat de taalleerder het graag wil begrijpen en op die manier de taal eruit leert.

Taalfunctie: zie Taalhandeling.

Taalhandeling: Iets zeggen of schrijven is meestal een manier om iets teweeg te brengen. Daarmee is een taaluiting ook een handeling; de taaluiting heeft een bepaalde functie (i.p.v. taalhandeling wordt daarom ook wel de term *taalfunctie* gebruikt). Voorbeelden: informatie geven, om informatie vragen, om een dienst vragen, aanmoedigen, twijfel uitdrukken, hoop uitspreken. (Kwakernaak 2009)

Taalleren: Het leren van taal in een onderwijssetting, met aandacht voor regels van de taal. De term wordt gebruikt als tegenstelling van taal *verwerven* (zie volgende pagina) en maakt onderdeel uit van de theorie van Krashen.

Taalriedels: Taalriedels bieden veelvoorkomende zinnen en delen van zinnen aan in een vraag- en antwoordgesprek met een sterk ritmische structuur. Accenten en intonatie zijn duidelijk hoorbaar. Op de website vind je voorbeelden. De term is bedacht door Jeanine Deen en Chris van Veen voor hun uitgave *Taalriedels* (1994 / 2014) ■

TPR: Total Physical Response. Een didactische aanpak om vooral in de beginfase van het leren van een taal op receptieve wijze woorden en grammaticastructuren aan te bieden en te oefenen. De docent geeft opdrachten in een gebiedende wijs en doet deze opdrachten eerst ook voor. De cursisten doen hem of haar na. In een tweede ronde geeft de docent opdrachten zonder voor te doen. Cursisten 'antwoorden' fysiek (*physical response*) door de opdrachten uit te voeren. Zo laten zij zien dat ze de opdrachten en de bijbehorende taal begrepen hebben.

Transfer: Overdracht van de ene (geoefende) vaardigheid naar prestatieverbetering bij andere vaardigheden. Bijvoorbeeld: cursisten kunnen een bepaalde grammaticaregel in een oefensituatie toepassen. Als de kwaliteit van hun spreekvaardigheid op dat punt ook verbetert, is er sprake van transfer.

Uitstroomdoel: Het doel dat voor de cursist is/wordt gesteld voor het einde van zijn officiële leertraject, bijvoorbeeld het Inburgeringsexamen op niveau A2, of een van de

Staatsexamens NT2 op niveau B1 of B2.
Verdiepingsdifferentiatie: De sterkere cursisten gaan dieper op de stof in dan de zwakkere cursisten. In een gezamenlijk lesdeel komt de basisstof aan de orde. In een ander deel van de les krijgen de zwakke cursisten herhalingsoefeningen en de sterkere verrijkingsstof.
Als nadeel wordt vaak genoemd dat door deze manier van differentiëren de verschillen in de groep steeds groter worden.

Verwerven: Het 'oppikken' van een taal zonder het bewust (schools) leren van woordjes, rijtjes, oefeningen en regels.

VUT-model: De afkorting staat voor Vooruitblikken, Uitvoeren en Terugkijken. Bij het begin van een opdracht of les wordt besproken wat er gedaan moet worden, wat er geleerd wordt en wat de cursist kan/moet kunnen na de les of het lesonderdeel. Er wordt voorkennis geactiveerd. Daarop volgen taalaanbod en allerlei oefeningen en opdrachten, alle gericht op het gestelde doel. Ten slotte volgt een evaluatie, er wordt nagegaan of het doel is bereikt, of het gepresteerde voldoet aan de gestelde eisen, en zo niet, waar het dan nog aan ontbreekt.

DANKWOORD

Onno ter Haar, collega bij het universitaire talencentrum Radboud in'to Languages, heeft een belangrijke rol gespeeld in de beginfase van dit boek. Met hem heb ik over de inhoud en opzet van dit boek gebrainstormd en de eerste fragmenten geschreven. Ook schreef hij de eerste versie van het hoofdstuk Lesvoorbereiding.

Annette Hurkmans, collegaopleider aan de post-hbo-opleiding NT2 van de Fontys Lerarenopleiding in Tilburg, las de proefhoofdstukken en leverde waardevol commentaar. Bovendien schreef zij het hoofdstuk Feedback.

Ook andere collega's en vooral de aspirant-docenten leverden een belangrijke bijdrage door de gesprekken over de didactiek van ons vak, en door praktijksituaties en lesvoorbeelden aan te dragen.

De aftrap voor dit boek werd gegeven in een uitwisseling van Twitterberichten met Mirjam Haasnoot van uitgeverij Boom. Ik dank haar voor de kans die ze mij heeft gegeven om dit boek te schrijven.