

Margreet Verboog

Leren spreken

Een
didactische
handleiding
voor
docenten
NT2

uitgeverij
c o u t i n h o

Inhoud

Woord vooraf 9

Inleiding 11

1 Aspecten van spreekvaardigheid 15

- 1.1 Wat is spreekvaardigheid? 15
 - 1.2 Spreken volgens het cef: het Raamwerk NT2 16
 - 1.3 De taak als werkvorm 18
 - 1.4 Hoe moet spreektaal gecorrigeerd worden? 20
 - 1.5 De veranderingen in het spreekonderwijs 22
 - 1.5.1 Eisen van de maatschappij 23
 - 1.5.2 Individualisering van het onderwijs 23
 - 1.6 Leren spreken: wanneer beginnen? 24
- Verder lezen 25

2 Deelvaardigheden van het spreken 27

- 2.1 Woordenschat en idioom 28
 - 2.2 Verstaanbaarheid 30
 - 2.3 Stijl en register 34
 - 2.4 Routines, standaardzinnen en uitdrukkingen 35
 - 2.5 Grammatica of morfosyntaxis 35
 - 2.6 Sociaal-culturele kennis 36
 - 2.7 Tempo en vloeiendheid 37
 - 2.8 Compensatiestrategieën 38
 - 2.9 Structuur aanbrengen in langere spreektaken 39
 - 2.10 Taalfuncties/taalhandelingen 40
- Verder lezen 41

3 Het niveau van de taak 43

- 3.1 De structuur van de taak 44
- 3.2 De lengte van de beurten 45
- 3.3 Het onderwerp van de taak 46
- 3.4 Setting 46

- 3.5 Materiaal 47
- 3.6 Instructie 48
- 3.7 Feedback 48
- 3.8 Het niveau van de spreektaak aanpassen 49
- 3.9 Voorbeelden van spreektaken op verschillende niveaus 50

4 De praktische uitvoering van de spreekles 53

- 4.1 Communicatieve spreektaken 53
- 4.2 Doelgerichtheid: wat ben je aan het oefenen? 54
- 4.3 De organisatie van de spreekles 55
- 4.4 Correctie en feedback 57
- 4.5 Taalcontact 58
- 4.6 Buitenschoolse opdrachten 59
- 4.7 Overwinnen van spreekangst 61

5 Feedback in de praktijk 63

- 5.1 Het gebruikmaken van audio- of video-opname 63
- 5.2 De groep bij de feedback betrekken 65
- 5.3 Feedback bij het leerdoel en bij de leerder 66
- 5.4 Feedback op deelvaardigheden 67
- 5.5 Feedback als aanzet voor planning 71
- 5.6 Voorbeelden van feedback in de context 72

6 De praktijksituatie 79

- 6.1 Het onderwerp 80
- 6.2 Het leerdoel of aandachtspunt 81
- 6.3 Het niveau 81
- 6.4 De drie fasen van de uitvoering 82
- 6.5 Het gespreksschema 84
- 6.6 Zelf een praktijksituatie maken 86

7 Spreekoefeningen en spreektaken 89

- 7.1 Woordschrijvingen geven, woorden raden en woorden uitbeelden 91
- 7.2 Situatieschetsen waarin kort gereageerd moet worden 92
- 7.3 Het gebruik van beeldmateriaal 92
- 7.4 Beschrijvingen geven van handelingen en processen 94
- 7.5 Groepsspelletjes met verschillende doelen 95

7.6	Interviews en enquêtes	109
7.7	Groepsdiscussies	110
7.8	Praktijksituaties trainen	117
7.9	Kenmerkende praktijksituaties	117
7.10	Huiswerk, buitenschools leren en inburgeringsexamen	118
7.11	Suggesties voor oefenstof met aanbevelingen uit bestaande literatuur	123

Werkbladen

1	Situaties met routineantwoorden	126
2	Moeilijke situaties	129
3	Vragen beleefder maken	132
4	Zoek iemand met het goede antwoord	133
5	Het schoonmaakrooster	135
6	Het NASA-spel en andere 'survival'-spellen	136
7	Observatieformulier	141
8	Praktijksituaties voor het domein Opvoeding, Gezondheidszorg en Onderwijs	142
9	Praktijksituaties voor het domein Werk	147
10	Praktijksituaties voor het domein Burgerschap	151
11	Kenmerkende Praktijksituaties	156
12	Introductie Nederlands leren buiten school	164
13	Interview over Nederlands spreken	165
14	Nederlands spreken buiten school	166
15	Opdracht binnen de school	167
16	Hoe ziet je week eruit?	168
17	Bezoek aan het buurthuis: voorbereiding	170
18	Bezoek aan het buurthuis	171
19	Vrijwilligerswerk	173
20	Evaluatie van het bezoek aan het CWI (1)	174
21	Evaluatie van het bezoek aan het CWI (2)	175
22	Beoordeling door een medecursist	176
23	Evaluatie van een (telefoon)gesprek	177
24	Evaluatie buitenschools leren	178

Bibliografie 179

Register van de oefeningen naar deelvaardigheid 183

Spelletjesregister 186

Register 187

Woord vooraf

De aanleiding voor het schrijven van dit boek is de steeds terugkerende vraag in het NT2-onderwijs: hoe kunnen we het spreken beter, effectiever en gestructureerder aanpakken? Niet alleen in onze eigen lespraktijk, maar ook tijdens de workshops die wij door de jaren heen in het hele land gaven, bleef dit onderwerp terugkomen.

Daarbij is vooral de vraag ‘Hoe maak je de spreeklessen effectief?’ belangrijk. Als logopedisten betrokken bij het spreekonderwijs merkten wij dat een logopedische achtergrond een aspect kan toevoegen aan de didactiek. Onze ervaring met het geven van gerichte feedback op mondelinge taaluitingen en het gebruik van de voicerecorder daarbij kan een bijdrage leveren aan een hoger rendement van de spreeklessen.

In de jaren dat wij op het Joke Smit College werkten, zijn de materialen en de manier van werken die hier beschreven worden, ontwikkeld, in samenwerking met de docenten NT2. Samen met Lieske Adèr maakten we veel van de praktijksituaties en andere oefeningen. Ook bespraken we de didactiek, waardoor we weer een stap verder kwamen. Karolien Thio legde de basis voor hoofdstuk 3, ‘Het niveau van de taak’, en de stukken over de spreektaak in hoofdstuk 7. Ook het materiaal ten behoeve van buitenschools leren is voor een groot deel van haar hand.

Wij willen alle docenten en cursisten die ons in de loop van de tijd goede suggesties hebben gedaan, daarvoor bedanken. Tot slot willen wij de mensen die het manuscript voor ons gelezen hebben, bedanken voor de vele waardevolle opmerkingen die zij gaven: Josine Boerwinkel, Folkert Kuiken, Hennie Robbertsen, Astrid Sanichar en Henk Snoeken.

Margreet Verboog

Voorwoord bij de tweede druk

In de tweede druk hebben we een aantal aanpassingen doorgevoerd, waaronder een nieuwe niveauaanduiding, nu het Raamwerk NT2 de algemeen gebruikte niveauomschrijving is, afgeleid van het Common European Framework of Reference (CEF).

Belangrijker is de aanpassing aan het inburgeringsexamen, dat ingevoerd is in januari 2007. De examenkandidaten moeten daarvoor in staat zijn reële gesprekken te voeren in werkelijke of nagespeelde praktijksituaties die nauwkeurig beschreven staan. Dat vereist uiteraard oefening van deze situaties. Vandaar dat we de praktijksituaties opnieuw hebben ingedeeld volgens de indeling van het inburgeringsexamen, namelijk Opvoeding, Gezondheidszorg en Onderwijs, Werk en Burgerschap. De nummering van de praktijksituaties is nu volgens het examen en er is steeds een lijst van de situaties toegevoegd. Op deze manier wordt het eenvoudig voor de docent om de bij haar cursisten passende situaties te oefenen.

Voor wie niet werkt met inburgeraars is alles bruikbaar: alle situaties komen uit de praktijk, vandaar dat we in plaats van rollenspel nu spreken van praktijksituatie.

Margreet Verboog

Inleiding

Dat spreekvaardigheid van het grootste belang is voor leerders van het Nederlands behoeft eigenlijk geen betoog. Anderstaligen worden in onze maatschappij in de eerste plaats beoordeeld op en ook veroordeeld om hun spreken. Als het doel van het NT2-onderwijs is om het mensen mogelijk te maken in de maatschappij te participeren, dan is het leren spreken prioriteit nummer één. Niet voor niets is het praktijkexamen, waarin iemand moet aantonen in allerlei praktijksituaties te kunnen spreken, een belangrijk onderdeel van het inburgeringsexamen. Het gaat daarbij om het naspelen van situaties als het afsluiten van een verzekering, het aanmelden van een kind voor een peuterspeelzaal en het voeren van een werkoverleg.

Ook binnen de school of cursus is het belang van spreken groot. Het mondeling reproduceren van schriftelijk geleerde vaardigheden is noodzakelijk om de taal te leren gebruiken en te onthouden. Het spreken in de veilige klassensituatie kan spreekangst helpen overwinnen. In de klas wordt de basis gelegd, waardoor buiten de cursus de communicatie met Nederlanders op gang kan komen. Als de taal alleen binnen de schoolse situatie gebruikt wordt, is het tempo van verwerking veel lager dan wanneer deze ook gebruikt wordt als communicatiemiddel (Appel & Vermeer, 1996).

Wij willen met dit boek een aanzet geven voor een systematische opzet van spreeklessen. Het spreekvaardigheidsonderwijs is een proces, waarin een aantal stappen kan worden onderscheiden.

1 Planning

De eerste stap is de planning: de docent bepaalt het doel van de spreektaak, bijvoorbeeld een gesprek met een gemeentelijke instantie. Voor de spreesituatie moeten bepaalde *vaardigheden* worden aangeleerd, bijvoorbeeld het gebruik van beleefdheidsvormen.

De docent analyseert dus de spreekbehoefte van de groep, verbindt daaraan een *leerdoel*, in dit geval het leren gebruiken van beleefdheidsvormen, kiest daarbij een *spreekoefening* of *spreektaak* passend bij het niveau van de groep en zorgt

voor een *werkvorm* waarbij er veel kans is om te spreken. Dat zou een praktijksituatie over het laten registreren van een verhuizing bij de gemeente kunnen zijn.

2 **Uitvoering**

De volgende stap is de uitvoering: het leerdoel wordt expliciet en concreet genoemd: gebruik in deze situatie 'u' en bepaalde beleefde uitdrukkingen. Vervolgens wordt de situatie nagespeeld.

3 **Feedback**

Het geven van feedback is de derde stap. De docent beoordeelt ten eerste of de afspraak goed gemaakt is en ten tweede of 'u' en beleefdheidsvormen correct gebruikt zijn. Daarbij kunnen ook weer nieuwe aspecten naar voren komen, bijvoorbeeld wanneer de docent hoort dat het beginnen en beëindigen van het gesprek niet goed gaat.

De feedback kan de aanzet zijn voor een nieuw *leerdoel*, bijvoorbeeld weten hoe je een gesprek begint en eindigt. De situatie kan dan meteen nog eens nagespeeld worden met dit nieuwe leerdoel.

4 **Planning van een volgende les**

Ook kan dit nieuwe leerdoel onderdeel van een volgende les worden. Hierdoor krijgt het spreekonderwijs een cyclisch karakter en krijgen de cursisten de mogelijkheid hun zwakke punten een aantal malen te oefenen.

Veel docenten zullen al wel op deze manier werken, maar zich misschien niet altijd zo bewust zijn van deze stappen. Door de spreeklessen te plannen met behulp van deze cyclische structuur wordt het rendement ervan echter veel groter.

Om effectief te zijn, moeten de spreeklessen voldoen aan een aantal voorwaarden. Er moet een duidelijk leerdoel zijn, waarop de feedback gericht is. De leerdoelen moeten aansluiten bij de verschillende vaardigheden die nodig zijn om goed te leren spreken (hoofdstuk 2). De les moet gedifferentieerd te geven zijn, zodat de verschillende leerders de taak aankunnen, maar er ook iets van leren (hoofdstuk 3). En de cursisten moeten uiteraard zo veel mogelijk kansen krijgen om te spreken, wat betekent dat er zo veel mogelijk in kleine groepjes gewerkt moet worden (hoofdstuk 4).

In dit boek worden deze onderwerpen achtereenvolgens besproken. Daarbij staat de theorie steeds in dienst van de praktijk. Aan het eind van een aantal hoofdstukken worden voorbeelden gegeven van de praktische uitvoering in de les.

Het geven van *feedback* staat daarbij centraal. Door middel van feedback krijgen de cursisten een beeld van de specifieke problemen waaraan ze extra aandacht moeten geven bij het spreken. Daarbij geeft feedback de docent aanwijzingen voor de keuze van leerdoelen. Dit onderwerp komt dan ook in de meeste hoofdstukken aan de orde en in hoofdstuk 5, 'Feedback in de praktijk', wordt de praktische uitwerking ervan behandeld. Hoofdstuk 6, 'De praktijksituatie', geeft aan de hand van voorbeelden mogelijkheden voor het aanpassen van het niveau aan de leerder, van het aan de orde stellen van deelvaardigheden en van het zelf maken van studies.

Ten slotte geven wij in hoofdstuk 7, 'Spreekoefeningen en spreektaken', een groot aantal voorbeelden van taken en oefeningen waarmee docenten de verschillende vaardigheden die nodig zijn bij spreken kunnen trainen. Daarbij worden allerlei werkvormen op verschillende niveaus aangeboden.

Dit boek is bedoeld voor alle docenten die met anderstalige volwassenen werken. De werkvormen die erin voorkomen, kunnen ook gebruikt worden voor kinderen vanaf twaalf jaar. We geven bij de spreekoefeningen en taken aan voor welk doel ze geschikt zijn.

Veel aandacht wordt besteed aan het aanpassen van het niveau van een spreektaak aan de leerder. Wij maken geen onderscheid tussen hoog- of laagopgeleiden, omdat voor allen geldt dat zij een gesprek moeten kunnen voeren. De aard van het gesprek, de woordkeuze en de onderwerpen zijn misschien voor iedereen verschillend, maar uiteindelijk komt het erop neer dat cursisten in staat moeten zijn verstaanbaar, begrijpelijk en gestructureerd Nederlands te spreken. Of het nu bij de dokter, het CWI of een sollicitatiegesprek is, de eisen aan een geslaagd gesprek blijven gelijk.

Hoewel dit boek geschreven is voor het tweedetaalonderwijs is het ook te gebruiken voor het vreemdetalenonderwijs. De principes van het leren spreken zijn gelijk, en ook in het vreemdetalenonderwijs staat functioneel en communicatief taalgebruik tegenwoordig voorop.

De aanpak die wij hier beschrijven, heeft in de praktijk zijn nut bewezen. Bij het ontwikkelen ervan hebben de ideeën van de cursisten over wat zij nuttig vonden en wilden leren een grote rol gespeeld.

Als wij er met dit boek toe bijdragen dat anderstaligen op school of cursus de noodzakelijke basisvoorwaarden aangeleerd krijgen om in de Nederlandse maatschappij verder te komen, dan is het wat ons betreft geslaagd.

Ten behoeve van de leesbaarheid wordt in dit boek naar de cursisten steeds met 'hij' verwezen, dit moet als 'hij of zij' gelezen worden. Om verwarring te voorkomen, hebben wij naar de docent verwezen met 'zij', ook dit is uiteraard als 'hij of zij' bedoeld.



Aspecten van spreekvaardigheid

In dit hoofdstuk gaan we in op de begrippen die de basis vormen voor dit boek: wat is spreekvaardigheid en wat bedoelen we met communicatief en functioneel? Welke eisen worden er gesteld aan iemand die wil deelnemen aan de mondelinge communicatie? Wat is het doel van het spreekonderwijs en welke eisen worden gesteld bij spreektoetsen en examens? De antwoorden die we op deze vragen geven, hebben consequenties voor de didactiek.

Een paar didactische onderdelen vinden wij essentieel voor goed spreekonderwijs. Dit zijn de spreektaak en het geven van feedback. In dit hoofdstuk lichten we dat toe. Om te kunnen corrigeren, moet eerst duidelijk zijn wat correct is. Dat is bij spreektaal minder duidelijk dan bij geschreven taal. In paragraaf 1.4 wordt de basis gelegd voor het geven van feedback: wat corrigeer je en waarom? Als laatste behandelen we hier de veranderingen binnen het spreekonderwijs en een aantal punten die hiermee samenhangen, zoals de eisen van de maatschappij en de examens. Over het moment waarop men moet beginnen met spreken wordt niet altijd hetzelfde gedacht. We hopen ook hierin wat duidelijkheid te scheppen.

1.1 Wat is spreekvaardigheid?

Er zijn veel manieren om spreekvaardigheid te definiëren. Een mogelijkheid is de volgende:

Iemand is spreekvaardig als hij een boodschap kan verwoorden op zo'n manier dat deze verstaanbaar en begrijpelijk is en passend in de situatie.

In deze definitie wordt een aantal eisen gesteld aan de spreker: wat hij zegt moet *verstaanbaar* zijn, *begrijpelijk* en *passend in de situatie*. Er wordt niet gesproken over 'correct' of 'foutloos', omdat dat voor volwassenen die een nieuwe taal leren een onhaalbare eis is. Ook houdt deze definitie in dat iemand in sommige situaties wel spreekvaardig kan zijn en in andere niet. Dit komt overeen met de

werkelijkheid, waarin een spreker soms wel, maar soms ook niet goed in staat is een boodschap over te brengen.

Binnen het NT2-onderwijs wordt vaak gesproken over communicatieve en functionele spreekvaardigheid. Stelt men het verwerven van *communicatieve spreekvaardigheid* als doel, dan komen bij de zojuist genoemde eisen nog twee eisen: het begrijpen van de boodschap van de gesprekspartner en het inhoudelijk passend reageren daarop. Dat betekent dat behalve spreken ook luisteren behoort tot de vereiste vaardigheden. Bij *functionele spreekvaardigheid* ligt de nadruk op de vaardigheid de taal te kunnen gebruiken in situaties in het dagelijks leven. Wat voor woorden gebruik je in een bepaalde situatie, wanneer moet je ‘meneer’ tegen iemand zeggen en wanneer mag je zijn voornaam gebruiken, waar kun je wel of niet over spreken met iemand die je niet goed kent? Dat vereist kennis over sociaal-culturele gebruiken en kennis van gedragsconventies (Verhallen, 1995). Ook dit behoort tot de vaardigheden die men moet leren als men een nieuwe taal leert.

Hieruit blijkt al dat het nodig is het algemene doel ‘spreekvaardigheid’ te splitsen in deelvaardigheden, zoals verstaanbaarheid, woordenkennis en functionele vaardigheid. In hoofdstuk 2 worden deze deelvaardigheden behandeld.

Wanneer we de eisen die gesteld worden aan ‘spreekvaardigheid’ omzetten in doelen voor het spreekonderwijs, dan komen we tot de volgende punten:

- De cursisten moeten zodanig leren spreken dat hun uitingen verstaanbaar en begrijpelijk zijn en bovendien passen in de situatie.
- De cursisten moeten in staat zijn de boodschap van hun gesprekspartner te begrijpen en daarop inhoudelijk passend kunnen reageren.
- De cursisten moeten de taal kunnen gebruiken in situaties in het dagelijks leven.

Kunnen cursisten, na de korte tijd die de cursus meestal maar kan duren, aan deze eisen voldoen? Meestal niet. Wat wij kunnen doen, is een basis leggen waarmee zij zichzelf verder kunnen ontwikkelen.

1.2 Spreken volgens het cef: het Raamwerk NT2

Het is nodig het einddoel, spreekvaardigheid, in te delen in niveaus om te kunnen bepalen hoe ver iemand er nog van verwijderd is. Zo bestaat voor volwassen anderstaligen het Raamwerk NT2, waarin voor vijf vaardigheden lezen, schrijven, luisteren, spreken en gesprekken voeren een indeling in vijf niveaus wordt gegeven. Hierin wordt omschreven wat iemand op een bepaald niveau voor het onderdeel spreken geacht wordt te kunnen. Gesprekken voeren op niveau A2 houdt bijvoorbeeld het volgende in:

Ik kan communiceren over eenvoudige en alledaagse taken die een eenvoudige en directe uitwisseling van informatie over vertrouwde onderwerpen en activiteiten betreffen. Ik kan zeer korte sociale gesprekken aan, alhoewel ik gewoonlijk niet voldoende begrijp om het gesprek zelfstandig gaande te houden.

Daarbij hoort een checklist waarmee de leerder twee dingen kan vaststellen:

- 1 vaststellen welk niveau van gesprekken voeren hij ongeveer bereikt heeft in het Nederlands;
- 2 vaststellen wat hij belangrijk vindt om te leren.

- Ik kan op een eenvoudige manier sociale contacten leggen en onderhouden.
- Ik kan mijn mening geven als iemand daarnaar vraagt.
- Ik kan in winkels en bij instanties zeggen en vragen wat ik nodig heb.
- Ik kan korte gesprekken voeren om dingen te regelen.
- Ik kan korte gesprekken voeren over alledaagse zaken.
- Ik kan eenvoudige telefoongesprekken voeren.

Uit deze beschrijving blijkt dat het bij de niveaus van het Raamwerk niet gaat om toetsuitkomsten, maar om het tonen van een niveau in een spreesituatie. Dit wordt in een portfolio opgeslagen.

De docent kan aan de hand van de eisen die gesteld worden voor de verschillende niveaus bij spreken en gesprekken voeren, zich een oordeel vormen over de eisen die gesteld mogen worden op het niveau waarop de cursisten zich bevinden en over de eisen die op het volgende niveau gesteld worden. Uit deze eisen kan de docent haar leerdoelen afleiden.

Voor de omschrijving van de verschillende niveaus voor spreken en gesprekken voeren verwijzen we naar www.cito.nl/bve/ve/nt2_in/nt2/cito_Raamwerk.NT2.pdf.

We gebruiken in dit boek de volgende termen:

Beginners:	niveau A0-1
Halfgevorderden:	vanaf niveau A2
Gevorderden:	vanaf niveau B1

1.3 De taak als werkvorm

Het begrip ‘taak’ wordt veel gebruikt in verband met het leren van een taal. Met dit begrip wordt bedoeld dat de leerder een *opdracht* krijgt waarbij een *resultaat* bereikt moet worden. Wij vinden de taak om een aantal redenen een onmisbare werkvorm. De taak heeft als karakteristiek dat de taalvorm wordt geleerd via taalgebruik. De taal wordt gebruikt om de taak te vervullen. Er zijn communicatieve doelen die de leerders motiveren de taak te vervullen. Deze doelen kunnen de vorm hebben van probleemoplossende elementen of een zogenaamde ‘informatiekloof’: als de leerders klaar zijn met de taak, hebben ze nieuwe kennis opgedaan.

Een taak heeft net als gesprekken in de dagelijkse praktijk altijd een inhoudelijk doel – of dat nu is het vragen van informatie, het geven van je mening of kletsen met de buurvrouw om haar beter te leren kennen. Ook didactisch heeft de taak veel voordelen (zie bijvoorbeeld Ur, 1981).

Een taak bestaat uit een denkproces en het daaruit voortvloeiende resultaat. Wanneer is een spreekopdracht een taak? Pas wanneer er een resultaat gevraagd wordt. Het naspelen van een praktijksituatie over het ophalen van een jas bij de stomerij is op zichzelf geen taak. Het wordt pas een taak als er een probleem wordt ingebouwd dat opgelost moet worden: de vlek zit nog in de jas, hoe reageer je daarop? De opdracht is het probleem bevredigend op te lossen en na afloop te vertellen wat de oplossing was.

Een ander voorbeeld: een groepsgesprek over het kijken naar de televisie en ieders favoriete programma’s is geen taak. Het wordt pas een taak als de opdracht is om elkaar te interviewen over voorkeuren op tv – volgens vooraf met elkaar opgestelde vragen – en de opdracht om na afloop te vertellen wat de geïnterviewde heeft gezegd.

Voordelen van de taak als spreekopdracht (Thio, 1994):

- Taalgebruik staat centraal; vorm en functie van taal worden als het ware meegenomen bij het gebruiken van de taal om de taak te vervullen. De leerders moeten zich richten op functioneel taalgebruik, er moet een doel bereikt worden.
- Een taak is een natuurlijke eenheid om een tweede taal te leren. Vaak zijn in het onderwijs de onderdelen van de taal die men leert erg klein: woorden of zinnen. Die moet de leerder zelf nog aan elkaar verbinden tot grotere gehelen. Bij een taak is dat al vanzelf het geval: het gaat om grotere eenheden van de taal.

- De leerders worden door taken beter voorbereid op het taalgebruik in het dagelijks leven.
Ook in het dagelijks leven hebben sprekers een doel als zij spreken: dat kan een probleem zijn dat opgelost moet worden of het versterken van het contact als men een praatje met de buurman maakt.
- De spreekvaardigheid wordt vergroot doordat het taalgebruik in een taak een grote mate van onvoorspelbaarheid heeft. Daardoor moeten de leerders strategieën ontwikkelen en aangeleerd krijgen voor taalproductie en begrip, zoals het vragen om opheldering als ze iets niet begrijpen. Het is duidelijk dat dergelijke strategieën een goede voorbereiding vormen voor taalgebruik in het dagelijks leven.
- De cursisten noemen zelf vaak voorbeelden van taken als iets wat zij willen leren, bijvoorbeeld het bestellen in een restaurant of het ruilen van gekochte goederen. Ook bij het analyseren van de behoefte van de cursisten bij een beroepsopleiding vormen taken op het gebied van taal in dit beroep een goed uitgangspunt.
- Aangezien bij een taak een groot gedeelte van de taal wordt gebruikt, komen veel onderdelen van taal telkens terug. Het taallearproces is niet lineair en er wordt niet verwacht dat bepaalde aspecten onmiddellijk beheerst worden. Een voorbeeld hiervan is woordgebruik: in de loop van een taak zullen bepaalde woorden steeds terugkomen. Ook de leerders die aan het begin onzeker waren over de betekenis, de uitspraak of het gebruik van dat woord, hebben daar aan het eind duidelijker ideeën over.
- De zogenoemde Cruciale Praktijksituaties (CP's) die bij het Inburgeringsexamen worden gebruikt, zijn omschreven in de vorm van taken. Dat betekent dat de kandidaat een taak moet vervullen en moet aantonen dat hij dat gedaan heeft (in een portfolio) of laten zien dat hij dat kan (in een assessmentgesprek). Bij die taak wordt niet omschreven hoe hij dat doet, maar uitsluitend of hij het kan.

Er is nog wel een aantal punten waarover onduidelijkheid bestaat bij het gebruiken van de taak als basis voor het spreken. Ten eerste het punt van de authenticiteit. Hoe authentiek moet een taak zijn? Vaak wordt aanbevolen bij het leren van een tweede taal uitsluitend authentiek materiaal te gebruiken, en ook voor het voorbereiden van de leerder op het taalgebruik in het dagelijks leven is het

nuttig uit te gaan van dagelijkse situaties. Dit beperkt echter de mogelijkheden om bepaalde werkvormen en materialen te gebruiken. Het beschrijven van series plaatjes is niet iets wat de meeste mensen in het dagelijks leven zullen doen, maar voor het leren beschrijven van processen of gebeurtenissen is het zeker nuttig. En processen of gebeurtenissen beschrijven is wel vaak nodig op school of het werk. Het praten over wat men mee zou nemen naar een onbewoond eiland of in een maanraket is niet uit het leven gegrepen, maar het onderhandelen en argumenten aanvoeren dat eraan te pas komt is bijzonder authentiek. Met andere woorden, een situatie of opdracht hoeft niet authentiek te zijn om authentiek taalgebruik uit te lokken. Ook vinden sommige docenten het juist erg stimulerend om opdrachten te geven die de fantasie prikkelen. Het hangt af van de persoonlijke voorkeur van een docent welke taken zij geeft. Als de docent enthousiast is over een bepaalde taak, zullen de cursisten dat in de meeste gevallen ook zijn, en dat motiveert altijd nog het beste. Alleen bij de praktijksituatie als taak zijn wij er voorstander van de onderwerpen zo dicht mogelijk bij de realiteit te houden. Dit maakt het voor de sprekers makkelijker zich in de rol in te leven.

Een tweede punt is het bepalen van de moeilijkheid van een taak. Het is vaak al moeilijk het exacte niveau van een leesoefening te bepalen, maar bij een communicatieve oefening zijn er veel meer factoren om rekening mee te houden: behalve de talige elementen zijn er ook nog de situatie, de context en andere non-verbale factoren. Dit probleem is belangrijk genoeg om er uitgebreid op in te gaan en dit zal gebeuren in hoofdstuk 3, 'Het niveau van de taak'.

1.4 Hoe moet spreektaal gecorrigeerd worden?

Terwijl iedereen – docenten en cursisten – het erover eens is dat het belangrijk is om gecorrigeerd te worden bij het leren spreken van een nieuwe taal, bestaat er tegelijkertijd veel onduidelijkheid over. In de eerste plaats is niet altijd duidelijk wat 'correct' betekent bij spreektaal en dus wat gecorrigeerd moet worden. In de tweede plaats is het vaak moeilijk te weten op welke manier je het beste corrigeert.

Het grote verschil tussen leren schrijven en leren spreken is dat er bij schrijven een duidelijke norm is waaraan moet worden voldaan. En al zal de docent misschien niet alle fouten aanstrepen in het werk van een beginnend cursist of van zwakke schrijver, maar alleen ernstige fouten, het staat wel duidelijk vast hoe het zou moeten zijn. Voor spreken geldt dit veel minder. In de eerste plaats zijn er regionale en sociale varianten van de spreektaal op het gebied van uitspraak, woordkeuze en zinsbouw. Ook de meningen over wat goed en fout is kunnen behoorlijk uiteenlopen. De vraag of 'hij heb' en 'hun gaan' goed Nederlands zijn, kan een groep docenten in een verhitte discussie doen belanden. Hetzelfde gebeurt bij de vraag: 'Mag de ei/ij uitgesproken worden als /aai/?'