

Els Kok:

SLO-leesmethode is wat veel gevraagd

Maaike Hajer, Dolf Hartveldt & Theun Mees-tringa, *Wat vraag je me nu? Vragen en antwoorden bij vakteksten*. Enschede/Lelystad, SLO/IVIO, 1995. Leerlingenboek: 75 blz. ISBN 90-6121-747-4, f 19,50. Docentenhandleiding: 45 blz. ISBN 90-6121-748-2, f 19,50.

Een van de oorzaken die het belangrijk maken dat zelfstandig verwerven van kennis een essentieel onderdeel van het leven wordt, is de moderne technologie. Die verandert immers zo snel dat het geleerde snel verouderd is. Steeds meer belang zal daarom gehecht moeten worden aan het leren-leren van leerlingen, het zelfstandig werken (al dan niet in samenwerking met andere leerlingen) en het zelf nemen van verantwoordelijkheid in het leerproces. Daardoor zal de rol van de docent veranderen. Van frontaal lesgever zal hij zich steeds duidelijker manifesteren als begeleider. Als de docent zich echter als begeleider opstelt, moeten leerlingen door gerichte training in staat gesteld worden zich zelfstandig leerstof eigen te maken. Naast het juist kunnen hanteren van leesstrategieën spelen het zichzelf vragen kunnen stellen en het adequaat beantwoorden van vragen naar inhoud en vorm daarbij een grote rol. Kortom, er zal meer aandacht besteed moeten worden aan de verschillende schoolse taalvaardigheden. Bij leesstrategieën richt de aandacht zich daarbij op: waarom lees ik deze tekst? Wat wil ik er van leren? En hoe kan ik me kennis eigen maken? Bij 'luisteren': waar moet ik op letten? Speelt de intonatie een rol? Hoe kan ik structuur aanbrengen in die brei van informatie? Hoe herken ik signaalwoorden en wat moet ik daarmee doen?

Minstens even belangrijk is het dat leerlingen kunnen onderscheiden wat er nu precies gevraagd wordt bij een tekst. Wat voor een soort vraag is dit, waar kan ik het antwoord vinden en hoe moet ik dat antwoord formuleren? Om daar een adequaat antwoord op te kunnen geven zullen leerlingen door het geven van antwoorden expliciet te oefenen, getraind moeten worden in het goed omgaan met een tekst.

Steeds vaker wordt onze aandacht gevestigd op het feit dat vernieuwingsscholen nogal eens ondermaats leesonderwijs geven. Waarschijnlijk worden leesstrategieën onvoldoende gehanteerd en er wordt te weinig aandacht geschonken aan de algemene schoolse taalvaardigheden. Als gevolg daarvan gaan leerlingen ook onvoldoende adequaat met de vraagstelling bij teksten om. Daardoor ontstaat behoefte aan methodes waarmee leerlingen geholpen worden zich bovenstaande vaardigheden eigen te maken.

De hiaten in het leesonderwijs komen uiteraard vooral naar voren bij begrijpend en studierend lezen. Bij begrijpend lezen leert men niet alleen woorden en zinnen ontcijferen, maar krijgt men ook greep op de inhoud van een tekst. Wat staat er precies en waarom? Studierend lezen gaat nog een stap verder. Daarbij leert de lezer de informatie te verwerken en op te slaan. In het basisonderwijs wordt aan deze beide vormen van lezen, onvoldoende aandacht besteed. Het is daarom hoogst noodzakelijk de achterstand in de Basisvorming zo snel mogelijk in te lopen. Naast recente methodes als bv *Taal* (waarvan de doelstelling luidt: de leerlingen bewust en doelgericht leren lezen), *Als je begrijpt wat ik bedoel* (met als hoofddoel het aanleren van vaardigheden en strategieën die leerlingen nodig hebben voor het lezen en/of bestuderen van zakelijke teksten) en het nog te verschijnen *Lezen met verstand* (doelstelling: het aanleren en oefenen van de strategieën als: verwachtingen uitspreken, activeren van voorkennis, opstellen van leesdoel), is in 1995 een nieuwe methode op de markt gebracht: *Wat vraag je me nu? Vragen en antwoorden bij vakteksten*. Hierbij ligt de nadruk niet expliciet op het werken aan leesstrategieën in het algemeen, maar op het bestuderen van een tekst aan de hand van vragen en het goed

Tekst 1

Wat is een folder? De afbeelding toont een folder over veiligheid bij het gebruik van vuurwerk. Het is een folder die informatie geeft over de risico's van het gebruik van vuurwerk en hoe deze kunnen worden voorkomen.

Vuurwerk

In ons lang mag vuurwerk alleen maar worden verkocht in de laatste paar dagen voor de jaarwisseling. En het mag alleen worden afgestoken op Oudejaarsavond en in de nacht van Oud op Nieuw.

In die paar uren gebeuren er nog elk jaar zoveel ongelukken met vuurwerk, dat we maar blij moeten zijn dat we niet het hele jaar onze gang kunnen gaan. Tijdens de afgelopen jaarwisseling en de uren daarna moesten weer honderden mensen na een ernstig ongeval met vuurwerk in een ziekenhuis en door een huisarts worden behandeld. De meest voorkomende verwondingen waren verbrandingen, oogletsels en open wonden.

Het is dus niet bepaald overbodig om in deze folder nog eens te wijzen op de risico's van vuurwerk. En hoe we die risico's zo klein mogelijk kunnen houden.



Uit een overheidsfolder



- Wat voor vragen kun je bij zo'n tekst krijgen? Bedenk drie vragen bij de tekst en schrijf die op.
- Zijn er verschillen tussen de vragen? Bespreek met elkaar enkele verschillen.
- Sommige vragen zijn heel eenvoudig te beantwoorden, andere niet. Bedenk waarom bepaalde vragen moeilijk te beantwoorden zijn. Wat je bedacht hebt, wordt met de klas besproken.

Er zijn allerlei soorten vragen. Je moet een vraag altijd goed bekijken. Wat wil de vragensteller van je? Wil hij een feit weten, een naam, een voorbeeld, een plaats, een datum, een beschrijving? Of wil hij dat je ergens over nadenkt? Er zijn vele mogelijkheden. Let dus goed op wat er precies gevraagd wordt.

Afbeelding 1: Voorbeelden geven van vraagsoorten

formuleren van de antwoorden. *Wat vraag je me nu?* maakt deel uit van de SLO-reeks 'Schoolse taalvaardigheden in de basisvorming'.

Doelgroep en doelstelling

Het materiaal is geschreven voor leerlingen die Nederlands als tweede taal leren (NT2-leerders) en 'taalzwakke' leerlingen (waar die definitie ook precies voor moge staan) in de

Basisvorming. Uitgangspunt vormt: het vergroten van de schoolse taalvaardigheid 'het beantwoorden van vragen bij vakteksten.'

Na het doorwerken van de methode moeten de leerlingen volgens de samenstellers een aantal zaken weten en kunnen:

- De leerlingen moeten weten dat er verschillende soorten vragen zijn, namelijk: feit- en beschrijfvragen, ordenvragen, verbandvragen en oordeelvragen;
- de leerlingen moeten de plaats weten aan te geven waar een antwoord staat (in de tekst of daarbuiten);
- ze moeten voorbeelden kunnen geven van de verschillende soorten vragen (zie afbeelding 1);
- ze moeten weten wat ze bij de verschillende soorten vragen moeten doen;
- ze moeten weten dat moeilijke vragen in verschillende stappen beantwoord kunnen worden (er is een overzicht gemaakt van de te nemen stappen; daartoe worden hen aanvankelijk de verschillende woorden aangeleerd die nodig zijn bij de vraag- en antwoordformuleringen van de verschillende soorten vragen: hoe herken je feit- en beschrijfvragen, welke vraagwoorden horen daarbij, hoe kun je de vraag versimpelen?);
- de leerlingen moeten uiteindelijk verschillende technieken kunnen gebruiken om vragen te beantwoorden en verbanden in schema te zetten (oorzaak – gevolg);
- ze moeten herschrijfgeregels kunnen toepassen;
- ze dienen zich bewust te worden van de rol van vragen als denkinstrument.

Persoonlijk denk ik dat dit een geweldige opgave is voor jeugdige leerlingen in de Basisvorming. De opbouw van het boek bekijkend, lijkt het zeer logisch voor hoger opgeleide volwassenen, die dit soort regels reeds toepassen. Leerlingen zullen, bij een goede begeleiding, de stappen bij deze teksten misschien kunnen leren maken. De handleiding bij de leerstof is zeker kindgericht en volgbaar. Ik ben echter bang dat leerlingen deze stappen, los van de Nederlandse les, nooit zullen gaan hanteren. Ook de veronderstelling dat kinderen zich bewust worden van de rol van vragen als denkinstrument lijkt me te abstract voor twaalf- en dertienjarige leerlingen uit de Basisvorming.

Samenstelling en opzet materiaal

Het materiaal bestaat uit een leerlingenboek, vier kaarten bij de onderscheiden vraagsoorten (zie afbeelding 2) en een docentenhandleiding.

In de eerste vier hoofdstukken komt globale vraagherkenning aan de orde. In de hoofdstukken daarna wordt steeds een nieuwe vraagsoort geïntroduceerd en wordt geoefend met het formuleren van antwoorden.

De methode heeft de volgende principes als uitgangspunt: het materiaal is taakgericht, strategisch en communicatief. Taakgericht omdat het geleerde direct toepasbaar zou moeten zijn bij andere lessen (daarom is het oefenmateriaal ook samengesteld uit teksten van methodes die in de Basisvorming gebruikt worden, hetgeen transfer direct zou moeten bevorderen). Steeds wordt verwezen naar het vakboek waaruit de tekst is overgenomen. Een enkele keer is dat de eerste vraag: 'Over welk vak gaat deze tekst? Hoe ga je ermee om?' Vervolgens staat er dan: 'Is het een oorzaak-gevolg vraag of is het een vraag die vraagt naar oordelen en conclusies?'

De methode is strategisch, omdat de verschillende stappen bij een taak stap voor stap besproken en geoefend worden en communicatief, omdat er doorlopend reflectie plaatsvindt door leerlingen die samen een taak moeten zien te klaren. Juist omdat er zo'n groot appèl gedaan wordt op samenwerking van de leerlingen behoeven niet alle onderdelen een klassikale aanpak. De verschillende onderdelen die achtereenvolgens moeten worden doorgewerkt worden steeds uitgebreid besproken en er zit zo'n duidelijke opbouw in de te nemen stappen dat het soms lijkt of er sprake is van een geprogrammeerde instructie.

Als voorbeeld beschrijf ik hoofdstuk 6 'Gegevens op een rij zetten: ordenvragen'. Eerst staat de methode stil bij wat je onder ordenvragen moet verstaan; dan volgt een voorbeeldtekst uit de biologie; vervolgens wordt aangegeven hoe je ordenvragen kunt herkennen en wordt er mee geoefend in verschillende andere teksten. Het hoofdstuk eindigt met een korte samenvatting. Voor de docent wordt de volgende handelwijze aanbevolen: 'Doe de eerste vraag hardop denkend voor (...).

Kaart 1

Voorbeelden van feit- en beschrijfvragen en -antwoorden

Vraag

- *Waar* staat de hoogste toren van Nederland?
- *Wie* was de laatste president van de Sovjetunie?
- *Wanneer* leefden de Neandertalers?
- *Wat* is een andere naam voor een gebalsemd lijk?
- *Hoe* ziet een tandenborstel eruit?

Antwoord

- *In* Utrecht.
- Michael Gorbatsjov.
- *Ongeveer* honderdduizend jaar geleden
- Een mummi
- Een smal handvat met aan het eind aan één kant een groepje harde korte haartjes.

Op een feit- en beschrijfvraag volgt een kort antwoord dat vaak snel in de tekst op te zoeken is, of dat je al weet.

Je moet zeggen hoe iets heet, beschrijven hoe het eruitziet of andere dingen aangeven die iedereen zou kunnen vaststellen.

Typische vraagwoorden:

- wat, welke, wie, hoe, hoeveel, wanneer, waar?

Afbeelding 2: Een van de bijgevoegde kaarten

Laat de volgende door de leerlingen zelf maken. Help door vragen te stellen. Pas als het de leerlingen zelfstandig lukt de vragen te beantwoorden en daarbij de stappen hardop te zetten kan de klas de rest schriftelijk maken.' De voorkeur gaat uit naar het werken in groepjes waarbij de verschillende leerlingen het eens moeten zien te worden.

Steeds wordt dus geappelleerd aan zelfstandig en samenwerkend leren. Als leerlingen onderling niet tot een passende oplossing kunnen komen, worden probleemgevallen klassikaal besproken. Uitgangspunt hierbij is dat het oordeel van de leerlingen (op logische wijze) gevormd wordt, daar ze doorlopend moeten meedenken.

It is very hard to understand how it is possible that any of us can do this to our fellow citizens. It is very hard to understand how it is possible that any of us can do this to our fellow citizens.

De milieu-minister probeert de hoeveelheid afval die in Nederland geproduceerd wordt, te verminderen. Er is namelijk veel te veel afval in Nederland. Er zijn zoveel mensen in dit kleine land, zelfs als die allemaal een klein beetje weggooien, geeft dat een grote hoop. Daarom praten de mensen erover of je niet minder vaak spullen kunt weggooien. Of misschien kun je spullen wel weer opnieuw gebruiken.

bekertjes gebruikt voor bijvoorbeeld koffie en chocolademelk. Zou je niet beter gewoon van aardewerken bord en borden kunnen eten en uit glazen kunnen drinken dan plastic weggooiservies te gebruiken?

Vraag 1: Wat vind jij van het gebruik van plastic bekertjes?

Vraag 2: Wat zou er volgens de tekst moeten gebeuren om minder plastic afval in het milieu te laten komen?



Beantwoord nu de volgende vragen:

- Wat zijn de vraagwoorden waaraan je kunt zien wat je moet doen? Schrijf die woorden op.
- Wat wordt er van je gevraagd in vraag 1?
- Wat wordt er van je gevraagd in vraag 2?
- Geef nu het antwoord op de vragen
- Is vraag 1 een vraag naar een oordeel of een conclusie? Waarom?
- Is vraag 2 een vraag naar een oordeel of een conclusie? Waarom?
- Geef de tekst argumenten voor hergebruik?
- Staat er ook of hergebruik een oplossing is voor het afvalprobleem?

Afbeelding 3: Een prikkelende tekst met vragen over vragen

De handleiding geeft zeer uitgebreide uitwerkingen, tijdsindelingen en antwoorden. Zelfs toetsen worden geleverd. Voor docenten die nog niet expliciet aan schoolse taalvaardigheden zoals het 'beantwoorden van vragen' en het goed formuleren van antwoorden' gewerkt hebben, biedt de handleiding zeker houvast.

Misschien schuilt daar ook een gevaar in. Het zal moeilijk zijn de methode los van de handleiding te hanteren. Er wordt *zoveel* behandeld. Voor ik deze methode bestudeerde ben ik me nooit expliciet bewust geweest van het feit dat er zoveel verschillende vragen, oplossingen en antwoorden zijn. Is het nu

werkelijk nodig al die verschillende vormen zo uitgebreid te behandelen? De opbouw is echter zo, dat er steeds op het voorafgaande wordt voortgebouwd. Daarom lijkt het me moeilijk, voor een docent die de stof te uitgebreid vindt, een selectie te maken.

De voorbeeldteksten zijn vaak genomen uit theorieboeken van de Basisvorming. Dat moet er voor zorgen dat het werken met deze methode aan leerlingen de mogelijkheid biedt de verworven vaardigheden niet alleen bij Nederlands toe te passen. Transfer van het geleerde zou zo 'spelenderwijs' tot stand kunnen komen. Uit mijn eigen onderwijservaring echter weet ik dat transfer het moeilijkste onderdeel van de overdracht is. Voor

4.2 De vindplaatsen van antwoorden op een rij

Samenvatting

- Je krijgt een vraag bij een tekst. Wat doe je?
Je kijkt wat de vragensteller precies wil weten. Je let daarbij op de kernwoorden in de vraag. Die zoek je terug in de tekst.
- Stel dat je het antwoord direct weet. Het antwoord kan ook ergens in de tekst staan. Wat doe je?
Je zoekt het antwoord op en controleert of je gelijk hebt.
- Je krijgt een vraag voorgelegd bij een tekst en je weet het antwoord niet, of je weet het niet helemaal zeker. Wat kun je dan doen?
Je kunt iemand raadplegen: vraag je buur of je docent of je het goed begrepen hebt. Probeer het samen met iemand op te lossen.
- Als het antwoord niet in de tekst staat, wat kun je dan doen?
Vraag je af waar de gevraagde soort informatie te vinden is. Zou het antwoord in een eerdere les van het boek kunnen staan? Of in een encyclopedie? Of in een woordenboek?

Afbeelding 4: Een samenvatting uit hoofdstuk 4

leerlingen blijven studievaardigheden, vaak aangeboden in het eerste jaar van de basisvorming, een vak apart. Zelfs bij het bijhouden van de studietijd wordt niet de omslag gemaakt naar het huiswerk van de hele week. De avond voor de bewuste studieles maken ze het huiswerk voor de studieles en fantaseren de gebruikte studietijd van de afgelopen week losjes bij elkaar. Ik ben dan ook bang dat, ondanks de koppeling met leesstrategieën en veel aandringen van de docent, de leerlingen op deze leeftijd niet kunnen inzien waarom al dit onderscheid maken in vragen beantwoorden ook bij andere vakken nuttig is. Dat duidelijk te maken is de grootste en moeilijkste taak van de docent die met deze methode gaat werken.

Opbouw

Ieder afzonderlijk hoofdstuk, waarin een bepaalde soort vraag aan de orde komt (feit-, beschrijf-, orde-, verband- of oordeelvraag), start met een inleiding waarin aangegeven wordt waar het betreffende hoofdstuk over

gaat. Vervolgens zijn er leuke en bij de leefwereld van de leerlingen aansluitende stukjes tekst opgenomen waardoor zij geprikkeld worden tot zelfstandig nadenken (zie afbeelding 3).

Na de tekst volgen er in ieder hoofdstuk enkele praktische opdrachten en waar nodig wordt een samenvatting van het besprokene gegeven.

Aan de hand van schema's bij voorbeeldteksten leren de leerlingen aan te geven of het antwoord 'er staat' of 'verstopt is' en of er al dan niet aanwijzingen in de tekst te vinden zijn. 'Kort overzicht van stappen' geeft de volgorde aan van het te doorlopen proces. Eerst komt er een uitgebreide beschrijving met oefeningen, gevolgd door een samenvatting (zie afbeelding 4). Veel aandacht is geschonken aan vraagwoorden.

Een erg leuk onderdeel vormt 'Gegevens op een rij zetten'. Aan de hand van een inleidend tekstje waarin een jongen net huiswerk zit te maken, (maar eigenlijk naar de Top 40 zit te luisteren) en daarom geen zin heeft een aantal boodschappen te gaan halen, wordt uitge-

werkt hoe je het jezelf gemakkelijker kunt maken om een aantal zaken te onthouden of in een logisch verband te zetten.

Verbanden leggen is het volgende item. Ook hier wordt steeds de koppeling gemaakt naar schoolboekteksten.

Kortom: alle soorten vragen worden heel uitgebreid behandeld, er worden aanwijzingen gegeven hoe ze herkend dienen te worden, op welke wijze men er mee aan de slag kan en hoe de verschillende antwoorden geformuleerd moeten worden. Het gevaar is aanwezig dat leerlingen dit ervaren als: 'dat moet nu eenmaal bij Nederlands,' maar geen enkele noodzaak zien het geleerde in breder verband toe te passen.

Met een eenvoudiger aanpak zou het voor leerlingen waarschijnlijk gemakkelijker zijn de omslag naar de andere vakken te maken. Ik denk bijvoorbeeld aan de volgende indeling:

- wanneer gaat het om feiten die je kunt/moet beschrijven? → bij de vraagwoorden: *wat, welke, wie, hoe ...*;
- wanneer weet je dat het om het benoemen van verschillende onderdelen gaat: → als er staat: *welke, wat gebeurt er als, voordat, nadat ...*;
- hoe kun je ontdekken dat er verbanden gevraagd worden? → door woorden als: *waardoor, waarom, wat is de reden voor ...*;
- hoe merk je dat je zelf een mening mag/moet geven? → door vragen als: *wat vindt jij van ...*

Conclusie

Zeer positief vind ik het appèl op samenwerking tussen de leerlingen. Samenwerkingsopdrachten bieden de leerlingen meer dan theoretische kennis. Door samen te proberen een oplossing te vinden, de verschillende gegevens tegen elkaar af te wegen en zo tot een eensluidend antwoord te komen, beklijft de lesstof beter. Bovendien zal door deze samenwerking en een flexibele opstelling ten opzichte van elkaar de verantwoordelijkheid van de leerling steeds grotere vormen aannemen. Als op die eigen verantwoordelijkheid een steeds groter appèl gedaan wordt vraagt dat in het algemeen een andere vorm van kennis vergaren dan tot nu toe gangbaar was. De school kan hiertoe bijdragen, onder andere door het aanleren van verschillende strate-

gieën waarmee de leerlingen min of meer zelf aan de slag gaan. Van de leerling moet dan ook eigen inzet verwacht kunnen worden. Dat houdt in: een veel actievere, kritischer rol van de leerling zelf; feedback leren geven en krijgen, zodat het leertraject aan de persoonlijke behoefte kan worden aangepast.

Zoals gezegd was ik me, voor bestudering van deze methode, nauwelijks bewust van het grote aantal verschillende soorten vragen die allemaal een eigen wijze van oplossing behoeven en een specifieke formulering bij het beantwoorden ervan eisen. Willen de leerlingen optimaal gebruik kunnen maken van het geleerde dan zal er in alle andere lessen een zelfde appèl op de aangeleerde strategieën gedaan moeten worden! Samenwerking van de docenten, overeenstemming van de didactiek en inhoudelijke uitgangspunten zijn daarvoor onontbeerlijk. Als deze methode solitair gebruikt gaat worden zal zij, naar mijn idee, niet het beoogde resultaat boeken. Slechts bij zeer intensieve herhaling in de andere lessen zullen de leerlingen zich de strategieën echt eigen maken. Alleen op een school waar sprake is van taalbeleid in de brede zin van het woord heeft deze methode mogelijkheden. Dan zullen echter wel enkele problemen overwonnen moeten worden.

Als alle docenten zich bij de werkwijze van deze methode willen aansluiten (en transfer naar alle vakken bewerkstelligen) dan lijkt me een scholing van de vakdocenten noodzakelijk. Veel docenten zullen er in hun benaderingswijze immers geen rekening mee houden dat denkprocessen van leerlingen bevorderd kunnen worden door het geven van verschillende soorten vragen. Daarnaast is het zo dat sommige reproductief gerichte docenten heel andere vragen zullen stellen dan leerkrachten die voornamelijk werken aan inzichtelijke overdracht van de leerstof. Veelal zal dit volledig onbewust gebeuren, maar voor de leerlingen kan het zeer verwarrend zijn.

Nog los van dit praktische probleem ben ik bang dat, juist door de uitgebreidheid van de leerstof, de gewenste transfer niet tot stand komt. Hebben leerlingen en de docent het geduld om al deze stappen door te werken

met in hun achterhoofd de belofte voor de leerlingen dat ze er bij het bestuderen van hun andere vakken profijt van zullen hebben? Daar ligt dan wel een enorme taak voor de docent Nederlands die deze lessenreeks attractief dient te houden. Ik kan me zo voorstellen dat leerlingen zeggen: 'al weer leren vragen beantwoorden!' Is er sprake van het werken in modules, dan kunnen deze lessen een aparte (doch zeer uitgebreide) module vormen. Werkt een school nog niet gemoduleerd dan is de bruikbaarheid afhankelijk van de inventiviteit, de mogelijkheid tot afwisseling, het geduld en de overtuigingskracht van de docent.

Literatuur

- Claase, R. e.a., *Lezen met verstand*. Utrecht, Schooladviescentrum, 1995.
Kemna, S. e.a., *BV Taal*. Groningen, Het Projectbureau/Woltersgroep Groningen, 1994/1995.
Vessem, P. van e.a., *Als je begrijpt wat ik bedoel*. Nijmegen, Berkhout, 1995.

VERSLAG

Harmke Gerritsma: Gemeente en school moeten samenwerken

Op 12 juni 1996 werd in Amsterdam de conferentie 'LokaalTaalbeleid' gehouden. Deze conferentie, georganiseerd door het Projectmanagement Taalbeleid NT2, was primair bedoeld voor gemeenten. De gemeenten worden per 1 augustus 1997 namelijk verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs op lokaal niveau. Vanaf die datum gaan ook de middelen voor het Nederlands als tweede taal (NT2), die tot nu toe rechtstreeks naar de scholen gingen, naar de gemeenten. Hetzelfde geldt voor de middelen voor onderwijs in de allochtone levende talen (OALT).

Gemeenten krijgen dus een belangrijke rol ten aanzien van het onderwijsbeleid. De conferentie was bedoeld om te kijken op welke wijze gemeenten die rol kunnen vervullen. In het onderstaande geef ik daarvan een impressie. Duidelijk werd dat de ontwikkeling van onderwijsbeleid door de gemeenten van groot belang is voor de scholen en de wijze waarop zij (kunnen) werken aan de verbetering van hun onderwijs.

Lokaal taalbeleid: wat is dat?

In het ochtendgedeelte werd door middel van een inleiding met videobeelden uit drie gemeenten ingegaan op de vraag: wat is lokaal taalbeleid en hoe kan een gemeente hiermee aan de slag?

Gemeenten kunnen een eigen regie gaan voeren ten aanzien van het onderwijs. Deze regierol kunnen zij opnemen door een *lokaal taalbeleid* te gaan ontwikkelen. Lokaal taalbeleid heeft als uitgangspunt dat de taalproblemen van *alle* leerlingen een permanente bron van aandacht en zorg moeten zijn in de dagelijkse onderwijspraktijk. Het gaat dus