

Marianne Verhallen & Ruud Walst:

Beter taalonderwijs op de basisschool

Er is veel kritiek op het taalonderwijs op de basisschool. Men bekritiseert met name de geringe opbrengst van taallessen bij anderstalige leerlingen. Iedereen is het er over eens dat er veranderingen nodig zijn. Op verschillende fronten wordt daar koortsachtig over nagedacht en aan verbetering gewerkt. Maar 'beter' taalonderwijs: wat houdt dat precies in? Wat gebeurt er in een ideale taalles? Wat zijn de kwaliteitscriteria? Wat doet een goede taalleerkracht: over welke kennis en vaardigheden moet worden beschikt? Het is nog steeds moeilijk een helder, concreet antwoord op deze vragen te geven. Er is een groot pakket aan leerdoelen voor 'taal', met subdoelen die naar alle kanten uitwaaieren. Maar voor de praktijk van het onderwijs en de opleiding moeten wij een helder beeld voor ogen krijgen. Het is tijd om te komen tot een afgeperkt kader, dat op hoofdlijnen aangeeft wat goed taalonderwijs inhoudt en waarin de voornaamste uitgangspunten inzichtelijk zijn neergelegd. Het gaat niet om volledigheid, maar om rangschikking en prioritering van de vakdoelen. In dit artikel doen Marianne Verhallen en Ruud Walst van het Expertisecentrum NT2 een voorstel.

Taal, taal en nog eens taal

Regelmatig verschijnt er wel weer een artikel in de krant: 'Veel kinderen presteren op het gebied van (Nederlandse) taal onder de maat'; 'De hardnekkigheid van de achterstanden op gebied van taal baart de inspectie en onderwijsraad grote zorgen'; 'De Inspectie constateert opnieuw tekorten op belangrijke domeinen als begrijpend lezen' en 'Taalles slecht op eenderde zwarte scholen'. De kwaliteit van het taalonderwijs staat ter discussie en er

moet actie worden ondernomen om verbeteringen tot stand te brengen.

Van alle kanten maakt men zich druk. Politici, wetenschappers, gemeentelijke beleidsmakers formuleren allerlei oplossingen voor het probleem van de onderwijsachterstand. Eén ding staat als een paal boven water: het gaat in eerste instantie om taal, taal en nog eens taal. Er wordt vooral gesproken over 'taal als sleutel tot succes', 'de noodzaak van meer taalonderwijs, desnoods ten koste van andere vakken' en bovenal klinkt de roep om 'beter taalonderwijs'. De leerkrachten komen daarbij centraal te staan. Natuurlijk zijn goede lesmethodes belangrijk, maar uiteindelijk is de kwaliteit van de persoon voor de klas de meest bepalende factor. En daarmee komen we meteen terecht bij de opleiding. Een goede opleiding levert goede taalleerkrachten af en goede taalleerkrachten kunnen effectief taalonderwijs verzorgen. Maar andersom: als er iets schort aan de opleiding, dan komen leerkrachten minder beslagen ten ijs en zijn zij minder in staat om goed taalonderwijs te geven.

Op de PABO Haarlem geldt taal als speerpunt. We richten ons op verbetering van het taalonderwijs, zowel binnen het basisonderwijs als binnen de opleiding van leerkrachten. De zorg ligt onder meer bij het onderwijs in Nederlands als tweede taal. Vanuit het Expertisecentrum NT2 wordt in verschillende onderwijs- en scholingsprojecten gewerkt aan de ontwikkeling van nieuwe lesmaterialen, didactische modellen, studiematerialen en leerkrachtvaardigheidstrainingen. Via de initiële opleiding en de nascholing vinden de nieuwe materialen direct hun weg naar de praktijk. Op die manier krijgt niet alleen het NT2-onderwijs, maar ook NT1-onderwijs nieuwe impulsen zowel in de lespraktijk als in de opleiding en nascholing. Ervaringen opgedaan in de vernieuwingsprojecten en bij de implementatie van een veranderde aanpak in het onderwijs, hebben geleid tot heroriëntatie op de doelstellingen van het vak Nederlands en een veranderde kijk op de taaldidactiek in het basisonderwijs.

Om te komen tot de zo noodzakelijke verbeteringen in het taalonderwijs, moeten we overeenstemming bereiken over een aantal belangrijke uitgangspunten.

In dit artikel proberen wij hoofdlijnen te vinden en te komen tot een werkkader dat concreet maakt waar vernieuwingsactiviteiten zich verder op moeten richten. Eerst moeten we daarvoor antwoord vinden op de vraag: 'Wat is goed taalonderwijs?'. Van daaruit gaan we op zoek naar aspecten van taalontwikkeling die in het huidige taalonderwijs nog te weinig worden uitgewerkt en waarop zich de belangrijkste achterstanden voordoen. Dáar moet immers de focus voor verbetering komen te liggen, en die moeten in een samenhangend kader bij elkaar worden gezet.

Vervolgens richten we ons op de leerkracht en de leerling: uiteindelijk gaat het om hún doen en laten in de klas. Wat zijn de leerkrachtvaardigheden die een succesvolle taalontwikkeling garanderen? Wat zijn cruciale leerling-activiteiten? Tenslotte stellen we vast wat de plaats van 'taalleren' binnen het basisschoolcurriculum moet zijn, om alle taalontwikkelingskansen optimaal te benutten.

Wat is goed taalonderwijs?

Om de kwaliteit van het taalonderwijs te verbeteren moeten we eerst een helder antwoord hebben op de vraag 'wat is goed taalonderwijs?'. Anders blijven we steken in vage, onduidelijke discussies en weten leerkrachten niet waar de belangrijkste aandachtspunten liggen.

'Taal' is een breed vak, dat uit verschillende domeinen bestaat. Lezen, schrijven, luisteren, spreken, woordenschat, spelling, taalbeschouwing: het valt allemaal onder de noemer taal. Om de vraag te beantwoorden kunnen we de verschillende domeinen onder de loep nemen en per domein kwaliteitseisen vaststellen. Dat voert hier te ver. Bovendien is er één criterium dat alle domeinen overstijgt: goed taalonderwijs is '*taalontwikkellend*'; het is onderwijs dat zich structureel richt op de ontwikkeling van de taal van individuele leerlingen.

Dat lijkt een open deur, maar als we naar de praktijk van alledag kijken, zien we dat er heel wat taalontwikkelingskansen blijven liggen. Doorgaans wordt de inhoud van de taal bepaald door de taalmethode en kritische lezing van taalmethodes leert, dat de meeste opdrachten en oefeningen een sterk

toetsend en geen *taalontwikkellend* karakter hebben (Appel & Verhallen 1998). Taaltoetsende oefeningen dragen weinig bij aan de taalontwikkeling. Leerlingen maken oefeningen waarbij ze demonstreren dat zij bepaalde woorden kennen, principes van de woordvorming doorzien, dat ze een tekst kunnen schrijven, etcetera. Ze leren eigenlijk niets nieuws, maar laten zien wat ze al weten of beheersen. Meertalige en taalzwakke leerlingen zijn simpelweg niet in staat deze oefeningen te uit te voeren. Zij lopen erop stuk, omdat hun taalvaardigheid of taalkennis te kort schiet.

Hetzelfde geldt ook voor veel interactie in de klas. Leerkrachten stellen vragen als: 'Wie weet wat een ... is?' Of: 'Hoe ziet een ... eruit?' Of: 'Hoe noemen we een?' Zulke vragen zijn toetsend. De antwoorden worden gegeven door leerlingen die goed in hun taalvel zitten. Leerlingen die deze vragen niet begrijpen of het antwoord niet paraat hebben, 'missen de boot' en aan de gesprekjes die op deze vragen volgen, doen alleen de kinderen die al 'aan boord zijn' mee, de andere zitten er voor spek en bonen bij.

Bij 'taalontwikkellend' taalonderwijs brengt de leerkracht álle leerlingen keer op keer en dag in dag uit een stapje verder in hun taalbeheersing. Taalontwikkeling is de absolute prioriteit in het basisonderwijs omdat het taalontwikkelingsniveau een voorwaarde is voor schoolsucces! Goed taalonderwijs helpt elke leerling elke dag een treetje hoger op de taalontwikkelingsladder.

Vanuit dit vertrekpunt kunnen we een werkkader construeren voor de verbetering van het taalonderwijs.

Op zoek naar een werkkader

Goed taalonderwijs is taalontwikkellend. Maar voor een concrete invulling van het kader moet nog een aantal vragen worden beantwoord, namelijk:

- a Wat zijn de essentiële aspecten van taalontwikkeling in de basisschoolleeftijd?
- b Hoe ontwikkelen leerlingen hun taal?
- c Wat kan de leerkracht bijdragen aan de taalontwikkeling?
- d Wat is de plaats van het taalonderwijs in het basiscurriculum?

De antwoorden op deze vragen vormen bouwstenen voor het werkkader.

Taal in leersituaties

Wat zijn de essentiële aspecten van taalontwikkeling?

Het primaire kerndoel van het taalonderwijs is: 'Het onderwijs in Nederlandse taal is erop gericht dat de leerlingen vaardigheden ontwikkelen waarmee ze deze taal doelmatig gebruiken in situaties die zich in het dagelijks leven voordoen'.

Wat zijn de consequenties als we dit doel niet bereiken? De kinderen missen dan voldoende vaardigheid om taal doelmatig te gebruiken in situaties die zich in het dagelijks leven voordoen. Wat zijn nu die situaties? Kinderen staan op, gaan naar school, spelen buiten, gaan naar huis, kijken tv of gaan naar hun sportclubje.

De achterstanden tekenen zich het meest af in een van de belangrijkste situaties in hun dagelijks leven, namelijk de school. In de klas ontstaan dan de problemen: in allerlei schoolse taalgebruikssituaties schiet de taalvaardigheid te kort. Juist op school ervaren kinderen taal als een struikelblok en dát zijn de situaties die er toe doen. Kinderen brengen tot hun zeventiende/achttiende jaar het grootste gedeelte van de dag op school door. Het probleem ligt niet bij doelmatig gebruik van taal op het speelveldje, bij de voetbaltraining of bij het begrijpen van de dialogen bij Telekids en bij GTST. Daar hoeven we ons niet zoveel zorgen over te maken. Wel moeten we ons heel druk maken over het gebruik van taal in leersituaties. Als kinderen taal daar niet doelmatig kunnen inzetten, zitten ze te verpieteren in de klas. Ze kunnen niet meekomen op school en lopen dag in dag uit steeds meer onderwijsachterstand op.

Essentiële aspecten

Essentiële aspecten van taalontwikkeling zijn te koppelen aan de primaire doelstelling 'taal kunnen gebruiken in situaties die zich in het dagelijks leven voordoen'. Het gaat om het gebruik van taal als *communicatiemiddel*, zowel *mondeling* als *schriftelijk*, en om doelmatig gebruik van taal als *communicatiemiddel* in

moeilijke onderwijs-leersituaties. Uitbreiding van de *woordenschat* vormt het hart van de zaak. Woorden vormen de kern van verbale communicatie. Kinderen moeten zowel mondeling als schriftelijk onder woorden kunnen brengen wat ze willen zeggen en ze moeten kunnen begrijpen wat hun omgeving zowel mondeling als schriftelijk onder woorden heeft gebracht.

Natuurlijk omvat taalverwerving meer dan ontwikkeling van woordenschat en communicatieve vaardigheden. Ook morfologische en syntactische vaardigheden moeten zich ontwikkelen. Maar de meeste leerlingen die op vierjarige leeftijd hun intrede doen in het basisonderwijs beschikken al voor een groot deel over deze vaardigheden, terwijl de woordenschat nog elementair is. Op lexicaal gebied moet het meeste nog verworven worden. Dat geldt voor de Nederlandstalige kinderen. Bij NT2 leerlingen moet ook de aandacht komen te liggen bij het leren van woorden, maar om een andere reden. Andersstalige leerlingen moeten zo snel mogelijk de woorden in het Nederlands leren om te communiceren en te kunnen meedraaien in de klas. Woorden zijn de betekenisdragers in de communicatie en bij leren.

Communicatie en woordenschat

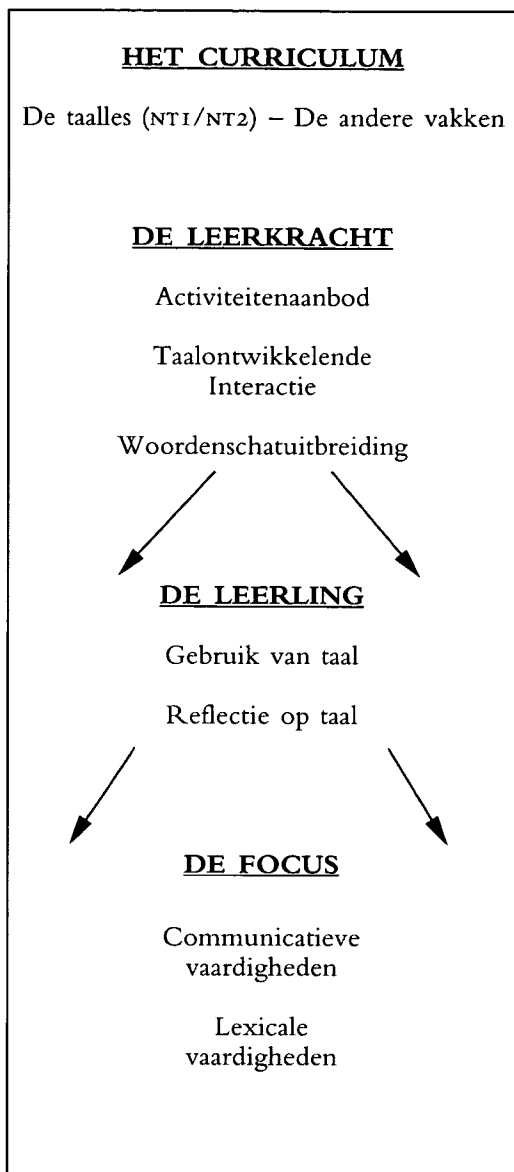
Verschillende rapporten en analyses geven aan, dat juist op het gebied van de mondelinge en schriftelijke communicatie en op het gebied van woordenschat het huidige taalonderwijs tekortschiet. We noemen: het rapport van de Commissie Evaluatie Basisonderwijs (1994), de probleemidentificatie van de Commissie Aarnoutsen (1995), de Inspectierapporten (zie onder andere 1999), de peilingsonderzoeken (PPON).

De NT2-leerlingen en 'taalzwakke' leerlingen blijven vooral op deze terreinen achter te blijven. Op formele aspecten van taal (spelling, grammatica, technisch lezen) vinden we niet de grootste achterstanden.

Bij verbetering van taalonderwijs geldt daarom, dat de focus moet komen te liggen op de geleidelijke, continue vergroting van lexicale en communicatieve vaardigheden.

In het schematisch overzicht (zie afbeelding

Taalontwikkend onderwijs



Afbeelding 1: Werkkader taalontwikkend onderwijs

1) is weergegeven hoe woordenschat en mondelinge en schriftelijke communicatievaardigheden zich geleidelijk in alle richtingen moeten uitbreiden.

Oefening baart kunst

Hoe ontwikkelen kinderen communicatieve en lexicale vaardigheden?

Taal leer je niet uit een boekje, maar door taal te gebruiken; in essentie gaat het om de ontwikkeling van een vaardigheid. We kunnen met een beetje fantasie de vergelijking trekken tussen taal leren en leren voetballen. Wat maakt een voetballer tot een goede voetballer? Het antwoord op deze vraag is niet al te moeilijk: hij moet talent hebben en hij moet veel voetballen. Goed taalleren is ook een kwestie van talent en veel doen.

Taaltalent hebben bijna alle kinderen: ieder kind verwerft op jonge leeftijd spelenderwijs een grote hoeveelheid taal. Nederlandstalige kinderen, Turkse kinderen, Ghanese kinderen, kinderen uit hogere én lagere milieus: er zijn misschien verschillen, maar uiteindelijk hebben alle kinderen thuis in de voorschoolse periode een indrukwekkende taalschat opgebouwd. In de eerste vier levensjaren hebben ze het klanksysteem van de taal bijna volledig onder de knie gekregen, ze hebben een basisset grammaticale regels verworven en daarbij ook nog eens een grote hoeveelheid woorden en begrippen geleerd. Het is de bedoeling dat de school daarop voortbouwt.

Bij taalleren geldt het principe van 'oefening baart kunst'. Een getalenteerde voetballer ontwikkelt zijn techniek en tactiek door veel wedstrijden te spelen en intensief te trainen. Door veel te spreken in verschillende situaties ontwikkelt een kind mondelinge communicatieve vaardigheden: eerst thuis en later op school. In het onderwijs krijgt de taalontwikkeling nieuwe impulsen. Het kind oefent zich in taalgebruik in alle mogelijke domeinen en situaties, van groep 1 tot groep 8 in diverse contexten en leeromstandigheden. Zo verwerven ze dag in dag uit nieuwe woorden en betekenissen, en breiden hun mondelinge taalvaardigheden uit. Door veel verschillende soorten teksten te lezen en door veel te schrijven, worden in het onderwijs ook de schriftelijke vaardigheden tot ontwikkeling gebracht.

Reflectie is belangrijk

Intensief taalgebruik alleen is echter niet voldoende, evenmin als een voetballer een hoog niveau zal bereiken door alleen te spelen en te trainen. Er is meer nodig! Een voetballer ontwikkelt zijn spelinzicht ook

door naar het spel te kijken: door wedstrijden te analyseren, door zijn eigen spelgedrag en dat van anderen onder de loep te nemen. Het is niet alleen een kwestie van doen, maar ook van denken: reflecteren als meer of minder bewuste cognitieve activiteit. Datzelfde is nodig voor de ontwikkeling van mondelinge, schriftelijke en lexicale vaardigheden. Naast het veel toepassen van deze vaardigheden in praktische situaties en in oefensituaties, is reflectie op taalgebruik essentieel voor ontwikkeling.

Ook in dit opzicht verschilt het taalleren op school niet veel van de eerste fasen van moedertaalverwerving. Van begin af aan reflecteren kinderen op taal: het is niet alleen een kwestie van imitatie, maar ook van cognitieve verwerking. Het is fascinerend om te zien hoe kinderen de wereld verkennen en tegelijkertijd woorden, begrippen en taalregels leren. Taal- en denkontwikkeling gaan hand in hand. Als een kind bezig is om een woordje te leren, dan moet het allerlei zaken uit de werkelijkheid met elkaar in verband brengen. Onder de noemer van een woord worden allerlei verschillende ervaringen met de werkelijkheid geordend. Bijvoorbeeld het knuffeling in de box is een *beer*, dat bewegende bruine beest in Artis of op tv is ook een *beer* en die tekening op het ijsbeerprentenboek is ook een *beer*.

Taalhypotheses

De taal die het kind omringt, gebruikt het als materiaal voor verdere taalontwikkeling. Het gaat er actief en creatief mee aan de slag. Het experimenteert met de taal en al experimenterende doet het ontdekkingen en komt het adequate formuleringen en interpretaties op het spoor. Stukje bij beetje leert het kind de werkelijkheid in te delen en in woorden te vangen. Dat ding aan je voet is een *sok*, maar dat vuile ding dat vader of moeder in de wasmachine stopt, is ook een *sok* en die schone bolletjes in de la van de kast heten ook zo. Kinderen leren al doende en denkende steeds meer nieuwe woorden en begrippen. Zo ook verwerven ze intuïties over morfologische taalaspecten. Immers, vaak wordt naar die dingen verwezen met het

woord *sokken* en op andere momenten is er ineens een verwijzing naar één zo'n ding: *sok*. Als een kind bij herhaling de meervoudsvorm 'en' hoort zal het op den duur de regel construeren: het meervoud van iets druk je uit met 'en'. Het kind zal deze 'hypothetische regel' toepassen en maakt vervolgens woordvormen als: twee *kinderen*; twee *eien*, en dergelijke. Door reacties uit hun omgeving ontdekken ze dat de regel niet voor alle gevallen opgaat. Ze stellen hun hypothese bij en leren dat in sommige gevallen de meervoudsvorm 'eren' is. Taal die kinderen oppikken wordt niet klakkeloos geïmiteerd. Kinderen 'doen iets' met die taal. In hun hoofden speelt zich een mentaal proces af, dat hen in staat stelt 'taalhypothese' op te stellen, te toetsen en bij te stellen. Dat betekent dat kinderen al in het proces van eerste taalverwerving reflectief bezig zijn. Weliswaar niet op een hoog niveau van bewustzijn, maar desondanks reflectief.

Op de basisschool zijn taalgebruik en taalreflectie middelen waarmee de leerlingen hun taal verder kunnen ontwikkelen. In een klas waar goed taalonderwijs gegeven wordt, zullen de leerlingen veel praten, lezen en schrijven. Daarnaast zullen zij veel op hun eigen taalproducten en die van anderen reflecteren: zo ontwikkelen zij hun mondelinge en schriftelijke communicatieve vaardigheden en hun lexicale vaardigheden. Veel gebruik- en reflectiemogelijkheden zijn belangrijk als het gaat om verbetering van taalonderwijs en moeten een plaats krijgen in het te ontwikkelen werkkader (zie afbeelding 1).

Rol van de leerkracht

Hoe kan een leerkracht bijdragen aan de ontwikkeling?

Tot nu toe is de rol van de leerkracht niet ter sprake gekomen. Misschien is de indruk ontstaan dat deze min of meer overbodig is: als kinderen maar veel praten, lezen en schrijven, ontwikkelt hun taal zich wel. Niets is minder waar. Evenmin als een voetballer buiten een coach kan, kunnen leerlingen buiten een taalleerkracht. De rol van de leerkracht in het taalonderwijs is cruciaal. Niet als degene die louter oefeningetjes uit de

taalmethode toelicht, laat maken en tenslotte corrigeert. Wil taalonderwijs werkelijk zinvol zijn, dan heeft de leerkracht drie fundamentele taken te vervullen.

Betekenisvol activiteiten aanbod

De eerste taak is het verzorgen van een betekenisvol activiteiten aanbod waarbinnen leerlingen gestimuleerd worden hun taal te gebruiken en te beschouwen. Het begrip 'betekenisvol' wordt veelvuldig gebruikt in publicaties over 'ontwikkelingsgericht onderwijs'. In onze perceptie gaat het bij betekenisvolle activiteiten om twee perspectieven: dat van de leerkracht en dat van de leerling. Vanuit het perspectief van de leerkracht is een activiteiten aanbod betekenisvol als het bijdraagt aan het bereiken van zijn (taal)-ontwikkelingsdoelen. Vanuit de leerlingen gezien is een activiteiten aanbod betekenisvol als ze er vanuit een wezenlijke betrokkenheid mee aan de slag gaan. Betekenisvolle taalactiviteiten voldoen dus aan twee criteria:

- ze brengen het taalontwikkelingsniveau van de leerlingen een stapje hoger; en
- de leerlingen willen ze graag uitvoeren.

Beide criteria kunnen op gespannen voet staan: activiteiten die leerlingen leuk en zinvol vinden, hoeven niet altijd een taalontwikkelende waarde te hebben. Andersom zijn er activiteiten denkbaar die wellicht functioneel zijn voor de taalontwikkeling, maar die leerlingen minder inspirerend vinden. Het is de kunst om in activiteiten aan beide criteria zoveel mogelijk tegemoet te komen.

Dicht bij huis

Vanuit het ontwikkelingsgericht onderwijs worden veel suggesties gedaan voor betekenisvolle activiteiten: spelen in de huishoek, de supermarkt in de klas, de markt in de klas, het postkantoor in de klas, het restaurant in de klas. Dergelijke situaties bieden tal van aan-grijpingspunten voor taalontwikkeling. Toch is het een misverstand te denken dat het alleen de aan de werkelijkheid ontleende situaties zijn die een hoog 'betekenisgehalte' hebben. We kunnen ook dicht bij huis of beter gezegd bij de school blijven! In de laatste van de leerlingen liggen schoolboeken;

boeken over natuuronderwijs, geschiedenis- en aardrijkskundeboeken, rekenboekjes met redactiesommen. Deze boeken vormen voor een belangrijk deel de dagelijkse werkelijkheid voor kinderen in de midden- en bovenbouw! Vanuit het taalontwikkelingsperspectief is het ontsluiten van deze vaak moeilijke teksten zeer betekenisvol. En vanuit de kinderen gezien eveneens: hoe vervelend is het niet om telkens weer geconfronteerd te worden met taalhindernissen in teksten die je niet in je eentje kunt overwinnen. Een complexe tekst over magneten gaat leven, wanneer die wordt ingeleid met een les waarin gewerkt en gespeeld wordt met echte magneten en waarin de woorden en begrippen die centraal staan in de tekst al op een natuurlijke wijze zijn aangeleerd. De volgende reactie van een leerling uit groep 5 die een magneettekst had gelezen na met magneten gewerkt te hebben, is veelzeggend: 'Goh, ik snapte dat helemaal. Zo is het makkelijk dat hoofdstuk te lezen!'

Interactie

De tweede taak van de taalleerkracht is dan het op gang brengen en houden van de interactie. Deze taak is zeer basaal. Interactie is een waardevol middel om de taalontwikkeling van leerlingen te stimuleren. Laten we opnieuw kijken naar de vroege taalverwerving. De 'interactietheorie' beschrijft hoe kinderen in gesprekken met volwassenen al doende en pratende taal verwerven. Goed taalaanbod, productiegelegenheid en feedback zijn onmisbare elementen. Als we goed letten op taallerende kinderen zien we hoe ze het ene moment luisteren naar taalaanbod en steeds weer nieuwe taaluitingen proberen te begrijpen; het andere moment praten kinderen zelf en krijgen feedback op hun uitingen. De ouders stemmen hun taalgebruik af op het taalvaardigheidsniveau van hun kinderen. Ze luisteren geïnteresseerd naar wat kinderen te zeggen hebben en geven feedback op hun uitingen.

Kind: Kijk boek, daar ofant

Ouder: Ja zullen we in het boek zoeken, zullen we de olifant zoeken?

Kind: Ofant?

Ouder: Ja, daar is de olifant.

Dit is een voorbeeld van taalontwikkende interactie. De ouder geeft begrijpelijk, aangepast *taalaanbod* op basis waarvan het kind aan de gang kan gaan: woorden interpreteren, zinsconstructies analyseren, etcetera. Er is ruimte voor terugpraten en het kind wordt gestimuleerd om terug te praten: het krijgt *productiegelegenheid*; en daarbij aansluitend worden de uitingen van het kind als het ware teruggekoppeld: de ouder laat zien dat de uiting begrepen is en biedt door middel van *verbeterende feedback* tegelijkertijd de correcte vorm aan.

Taalgroeimiddelen

Deze lijnen kunnen we direct doortrekken naar de klas. Als de leerkracht spreekt met de kinderen in de klas – klassikaal, in groepjes of met individuele leerlingen – kunnen dezelfde middelen taalontwikkeling bevorderen. Taalontwikkende interactie bevat dus drie waardevolle *taalgroeimiddelen*: *taalaanbod*, *productieruimte* en *feedback*. In het huidige (taal)-onderwijs komen deze taalgroeimiddelen veel te weinig aan de orde. Het is ook niet eenvoudig om ze intensief en effectief in te zetten: aan elk van deze groeimiddelen worden hoge eisen gesteld.

Zo moet het groeimiddel '*taalaanbod*' voldoen aan de drie B's:

- Begrijpelijkheid (de taal mag niet over de hoofden van de leerlingen heengaan);
- Betrokkenheid (het onderwerp waarover gesproken wordt moet betekenisvol zijn voor de leerlingen);
- Boven niveau (leerlingen moeten iets nieuws leren van het aangeboden).

Het groeimiddel '*productieruimte*' houdt in dat leerkrachten strategieën inzetten die leerlingen aanzetten tot spreken.

Het derde taalgroeimiddel, '*feedback*' bestaat uit terloopse reacties op vorm en inhoud van dat wat leerlingen verwoorden.

We geven een voorbeeld van taalontwikkende interactie, die alle drie de groeimiddelen bevat. Een leerkracht heeft in het kader van een verkeersles haar fiets in de kring gezet. In plaats van de geijkte vragen te stellen 'wie weet wat dit is', of 'wat is dat' of 'waarom zit er een bel op de fiets?' laat ze

kinderen eerst vrij praten en stimuleert vooral de taalzwakkere kinderen tot vertellen:

Leerkracht: Yusuf?

Yusuf: Daar is eh ... (leerkracht knikt aanmoedigend en geeft de tijd: *productieruimte*), eh die ketting

Leerkracht (nadenkend): de ketting, nou ... ik zie helemaal geen ketting (stimuleren tot meer productie)

Yusuf: De achterkant

Leerkracht: Ja de ketting zit aan de achterkant (corrigerende/uitbreidende *feedback*) (wijst aan) hierachter he?

Yusuf: Ja, als deze open was dan zou een stok daartussen de ketting steken en dan kon ie niet meer dus hebben ze dit gedaan.

Leerkracht: Ja precies en weet je hoe dit heet (wijst aan), dit heet de kettingkast (*taalaanbod*)

Yusuf: Oh ja, en met die ketting ... die kettingkast, daarachter zit die ketting.

Het lijken eenvoudige ingrediënten, maar de praktijk leert dat leerkrachten het moeilijk vinden om ze systematisch toe te passen. Het is belangrijk dat de leerkracht de nieuwe woorden of structuren die ze aanreikt (zoals hierboven 'kettingkast') een aantal keren terug laat komen. Dat vereist nogal wat creativiteit en kennis van verschillende werkvormen. Leerkrachten moeten beschikken over een heel arsenaal van mogelijkheden en een goed repertoire van interactievaardigheden.

In dit korte bestek is het niet mogelijk alle ins en outs van interactie te bespreken. Duidelijk moet zijn, dat taalstimulerende interactie een onontbeerlijk instrument is om de taal van alle leerlingen, op elk moment, in elke onderwijs-situatie een stapje verder te brengen.

Woordenschat

De derde taak van de taalonderwijzer is het systematisch uitbreiden en verdiepen van de woordenschat van de kinderen. Zowel in incidentele als in intentionele leersituaties (zie Verhallen & Verhallen 1994). Op basis van verantwoorde woordselectie en volgens de didactiek van de viertakt (voorbewerken, semantiseren, consolideren en controleren) bouwt de leerkracht de hoeveelheid woorden systematisch uit. Ook moet er aandacht besteed worden aan de verdieping van woordkennis van de leerlingen (zie voor een verde-

re uitwerking hiervan Verhallen & Walst 1999).

Taalonderwijs in het curriculum

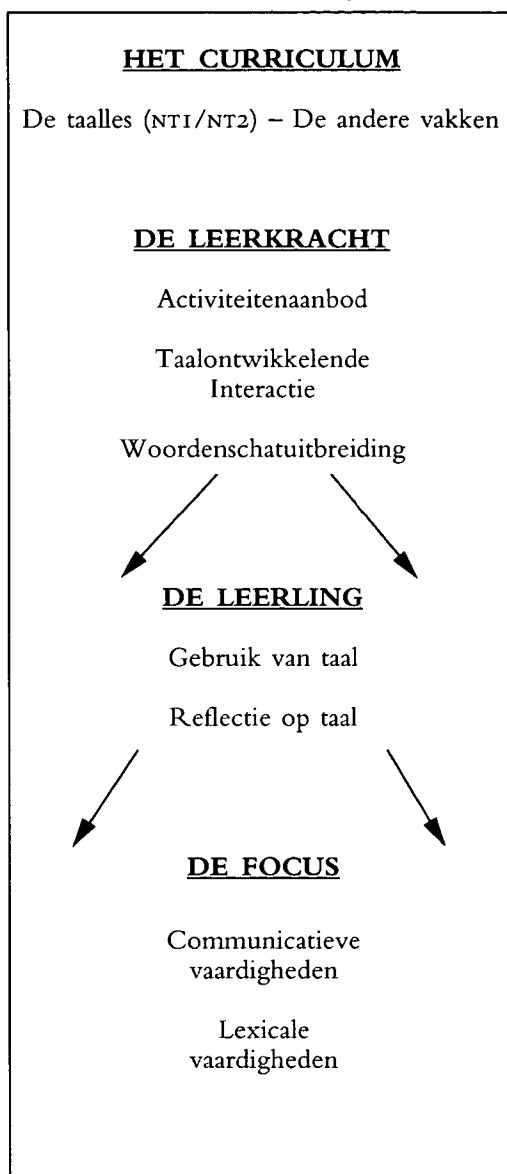
Wat is de plaats van taalonderwijs in het curriculum?

In de huidige praktijk van het onderwijs oefenen leerlingen met woorden, zinnen en teksten in de taalles. Als er 'begrijpend lezen' op het programma staat, lezen ze teksten over 'indianen', 'walvissen', 'de markt' of 'vakantieplannen'. Het doet er niet toe wat het onderwerp is: ze moeten woorden verklaren, vragen beantwoorden, hoofdpunten uit de tekst aanwijzen. Het is als droogzwemmen: oefenen om het oefenen in een niet-functionele situatie. En wat zien we dan in bijna alle reguliere klassen? Het taalboek verdwijnt in de kastjes en een half uur later staat aardrijkskunde of natuuronderwijs op het rooster: kinderen begrijpen de woorden niet, ze krijgen geen greep op de tekst in het boek, laat staan dat ze hoofdpunten uit de tekst gehaald kunnen worden. Er wordt gesproken van een 'transfer'-probleem. Er is namelijk een grote scheiding tussen leersituaties en toepassingssituaties.

Maar we kunnen de onderwijssituaties in de andere vakken ook beschouwen als taallessituaties. In de zaakvakken is begrijpend lezen functioneel, kunnen leerlingen oefenen met het inventariseren van hoofdpunten, niet als doel op zichzelf maar in een betekenisvolle situatie met het oog op een overhoring voor de volgende dag. Wat we uit het oog hebben verloren en te weinig benutten, zijn de mogelijkheden van taalontwikkeling in deze schoolse situaties die zich dag in dag uit voordoen. Elke onderwijssituatie is een taalgebruikssituatie en een mogelijke taalontwikkelingssituatie (of zou dat moeten zijn). Het is zowel doelsituatie als leersituatie. Vanuit de politiek wordt voorgesteld om in te zetten op taalonderwijs. De tijd die daarvoor nodig is zou desnoods van de zaak- en creatieve vakken afgehaald moeten worden. Dit uitgangspunt van taal ten koste van andere vakken is principieel onjuist. Het gaat juist om taal in andere vakken.

Taalontwikkeling vindt niet alleen plaats in

Taalontwikkend onderwijs



Afbeelding 1: Werkkader taalontwikkend onderwijs

de 'taallessen'. Het gaat in het onderwijs om drie taallessituaties: naast de taallessen (NT1-onderwijs) en, voor de anderstalige kinderen de lessen Nederlands als tweede-taal (NT2-onderwijs) is er ook taal in andere vakken.

De taallessen worden gebruikt voor het aanleren van de elementaire culturele vaardigheden: lezen en schrijven. In de midden- en bovenbouw leren leerlingen in de taallessen de strate-

gieën voor begrijpend lezen en het schrijven van diverse tekstsoorten, etcetera. In de taallessen worden de elementaire principes van de spelling aangeleerd. Leerkrachten maken daarbij selectief gebruik van het materiaal dat in taal- en leesmethodes wordt aangeboden. Voor de meertalige leerlingen worden aparte NT2-programma's gebruikt. Deze leerlingen lopen – op bepaalde onderdelen – gemiddeld twee jaar achter in vergelijking met hun Nederlandse klasgenootjes. Bij zo'n verschil in taalontwikkelingsniveau is het vrijwel onmogelijk dat zij steeds hetzelfde taalprogramma volgen. De reguliere taalmethodes zijn voor veel meertalige leerlingen te moeilijk en bieden onvoldoende steun om hun taalachterstanden in te halen. Afhankelijk van het aantal meertalige leerlingen in een klas zal de leerkracht organisatievormen moeten toepassen die het mogelijk maken naast de NT1-, NT2-lessen te geven. Goed taalonderwijs veronderstelt een goed taalbeleid. Een van de elementen van een goed taalbeleid is, dat de extra faciliteiten worden gebruikt voor de leerlingen die extra aandacht nodig hebben. De 0.9 extra voor meertalige leerlingen moeten gericht ingezet worden.

In de niet-taallessen worden de in de taallessen aangeleerde vaardigheden toegepast en verder ontwikkeld. In alle onderwijsleersituaties zijn er taalontwikkelingsmogelijkheden te over. Of het nu creatieve vakken of de zaakvakken zijn, in elke les liggen de taalontwikkelingsmogelijkheden voor het oprapen.

Goede taalleerkrachten zullen zich in alle lessen van hun taken kwijten: ze zorgen voor een activiteiten aanbod dat leerlingen inspireert tot spreken, luisteren, schrijven en lezen; ze zullen 'ondersteunende interactie' bieden en zij zullen met behulp van adequate didactieken de woordenschat van de leerlingen uitbreiden en verdiepen.

Verbetering van taalonderwijs

Met de antwoorden op de vragen uit het voorafgaande kunnen we het werkkader voor verbetering van het taalonderwijs construeren (zie afbeelding 1).

Bij het werkkader kunnen we voor elk van de niveaus de kwaliteitscriteria invoegen.

- Als we bovenaan beginnen, zien we op het niveau van het *curriculum*, dat verbetering van het taalonderwijs vanuit een brede visie moet plaatsvinden. Taalleren en vergroten van taalvaardigheid vindt in het onderwijs plaats zowel in de NT1-les als in de NT2-les als in de andere vakken. Het criterium is 'taalontwikkeling'; kinderen moeten talig steeds een stapje verder komen, elke les iets bijleren of vaardigheden trainen.

- Daaronder is voor de *leerkracht* gespecificeerd op welke gebieden de cruciale leerkrachtaardigheden liggen:

- 1 Het verzorgen van een activiteiten aanbod, waarbinnen taalleren kan plaatsvinden. Daarbij geldt het criterium 'betekenisvolheid'.
- 2 Het inzetten van taalontwikkelende interactie. De kwaliteitscriteria hebben betrekking op de drie taalgroeimiddelen: *taalaanbod* (Begrijpelijk, net Boven niveau, Betrokkenheid zijn kernwoorden), *productiegelegenheid* en *feedback*. Het inzetten van taalontwikkelende interactie zou een tweede natuur moeten worden voor leerkrachten. Niet de vraag-antwoord-sequenties die zo typerend zijn voor het onderwijs, maar een rijke stimulerende interactie, waarbij leerlingen op een zinvolle manier een steeds talig een trapje hoger komen.
- 3 De leerkracht moet woordenschatuitbreiding realiseren. Het geven van goed woordenschatonderwijs omvat verschillende vaardigheden: woorden *selecteren*, effectief toepassen van de didactiek van de *4-takt* (kunnen voorbereiden, kunnen semantiseren, kunnen consolideren en controleren) en het *verdiepen* van woordkennis komen daarbij aan de orde.

- De *leerlingen* krijgen als het goed is alle kans om hun taal verder te ontwikkelen. Bij *luisteren, spreken, lezen en schrijven*, door taal te gebruiken en te reflecteren, ontwikkelen ze vaardigheden, kennis en intuïties. De toetssteen ligt steeds bij de zwakkere leerling. In plaats van steeds maar achteraan te komen of net-niet-helemaal-mee-kunnen-doen, moeten zij volwaardig kunnen participeren in de interactie en profiteren van de taalontwikkelingskansen die daarin geboden worden.
- De *focus* ligt bij de uitbreiding van communicatieve vaardigheden en de uitbreiding van woordenschat. Daar moet het (taal)onderwijs

op gericht zijn. *Dag in dag uit steeds een stapje vooruit* is het motto dat hier moet gelden, opdat het taalonderwijs en daarmee de onderwijskansen van alle kinderen verbeterd worden.

Taal, taal, taal: in plaats van een struikelblok kan taal misschien voor elk kind het een springplank naar succes worden. Als we er tenminste in slagen de kwaliteit van het taalonderwijs te verbeteren. Dat is nodig. Het wordt steeds duidelijker: verbetering van taalonderwijs is geen luxe, maar harde noodzaak. We hopen met dit artikel een bijdrage te leveren aan gemeenschappelijk werkkader voor mensen die hiermee aan de slag gaan.

Literatuur

- Aarnoutse, C., K. de Glopper, Th. Hendriks, P. Litjens, J. Sijtsma & C. Vernooij, *Probleemidentificatie en aanzet voor een actieplan taal*, Ministerie van OC&W, Den Haag, 1995.
- Appel, R. & M. Verhallen, 'Woordenschat en taalonderwijs op de basisschool' in: *TTWIA* 58, jaargang 1998, nr. 1, 1998, blz. 31-39.
- Commissie Evaluatie Basisonderwijs, *Zicht op kwaliteit*. Distributiecentrum Dop, Leiden, 1994.
- Inspectie van onderwijs. *Onderwijsverslag over het jaar 1999*. Primair onderwijs. SDU, Den Haag, 1999.
- Verhallen, M. & S. Verhallen, *Woorden leren, Woorden onderwijzen*. Hoevelaken, CPS, 1994.
- Verhallen, M. & R. Walst, Een libelle kan alle kleuren hebben. In: *Toon*, januari 1999, blz. 22-25.

Dirkje Ebberts:

Inspiratie om te veranderen

Een rups verandert onomkeerbaar. Een kameleon verandert anders. (Taal)onderwijs in de eenentwintigste eeuw zou op rups- en kameleonachtige wijze moeten veranderen om ook voor de meertalige, heterogene klassen van nu effectief te zijn. Dat bereiken is het hoofddoel van taalbeleid. Inmiddels worden er, bijvoorbeeld, (deel)methodes gebruikt die zich richten op voortgezette taalvererving, schoolse taalvaardigheid, intercultureel onderwijs. Dat zijn de veranderingen die als die van de rups blijvend zijn. Maar je kunt zeggen dat de veranderingswijze van de kameleon er vooralsnog bekaaid van afgekomen is. In dit artikel gaat het om een manier van deskundigheidsbevordering in het kader van taalbeleid die, als een schutskleur, optimaal past bij de directe omgeving van degene die wil veranderen: de docent. Dirkje Ebberts is werkzaam aan de Rijksuniversiteit van Groningen.

Wanneer je als docent ziet dat er iets in het onderwijs, de (eigen) didactiek moet veranderen om te bereiken dat alle leerlingen bij de les kunnen blijven, is dat een begin. Een basis om mee te werken aan taalbeleid, bijvoorbeeld. Maar je hebt meer nodig: inspiratie voor hoe het anders kan en toepasbare kennis. Ik zal eerst schetsen hoe die er uit kunnen zien, om vervolgens in te gaan op taalbeleid en *Het Koffertje*, een van de beschikbare middelen om veranderingen in het kader van taalbeleid door te voeren. Uit *Het Koffertje* bespreek ik vooral het katern *Observatie en coaching* dat een traject schetst om veranderingen in de lespraktijk te bewerkstelligen¹.

Inspiratie van een schrijver

Een hekel aan school is iets speciaals. Truien met noppen en ongewassen lijven. En die halfslaap. Ze deden wat ik zei. Ze snoven af en toe, wierpen een