

Ankie Bakker:

Naar een taalgerichte vakles

Experimenten in het leerwegondersteunend onderwijs

In het vorige artikel gaf Angeliek van der Zanden toelichting bij Taal in vakonderwijs aan nieuwkomers (1999). Ankie Bakker beschrijft hoe docenten van een Rotterdamse school met de tips uit de genoemde publicatie hun lessen voorbereiden, zodat ook leerlingen in het leerwegondersteunend onderwijs de lesstof begrijpen.

Leerwegondersteunend onderwijs (lwoo) is bedoeld voor leerlingen die alleen met extra zorg een diploma kunnen behalen in een van de vier leerwegen van het vmbo. Docenten in het lwoo hebben te maken met leerlingen die ondersteuning nodig hebben op verschillende gebieden. Taal is er een van: zowel allochtone als autochtone leerlingen hebben moeite met het zelfstandig lezen van schoolboekteksten. Als ze eenmaal de tekst doorgevoerd hebben, komen ze voor een volgend probleem te staan: het beantwoorden van de vragen. Leerlingen verliezen al gauw hun concentratie. Docenten vragen zich af waarom de lesstof niet beklijft.

Het toegankelijk maken van de lesstof voor deze leerlingen is het uitgangspunt van het project Taalgericht vakonderwijs in leerwegondersteunend onderwijs¹, uitgevoerd op vijf scholen met een afdeling lwo. De aanpak van taalgericht vakonderwijs is beschreven in het artikel *Taal in vakonderwijs aan nieuwkomers*. In dit artikel schets ik aan de hand van praktijkvoorbeelden hoe docenten met deze aanpak kunnen toewerken naar een taalgerichte vakles.

Klein beginnen

Taalgericht vakonderwijs werpt de meeste vruchten af als allé docenten bij de invoering betrokken zijn. Maar hoe bereik je dat? In het project hebben we ervoor gekozen om klein te beginnen. Dat wil zeggen met een werkgroep waaraan tenminste een vakdocent, een docent Nederlands, een taalcoördinator en/of een coördinator lwo deelnemen. Deze werkgroepleden worden ondersteund door een medewerker van Het Projectbureau². Zij doen ervaring op met de taalgerichte aanpak en zijn daardoor de toekomstige deskundigen op het gebied van taalgericht vakonderwijs binnen de school. De werkgroepleden doorlopen in maximaal drie maanden de stappen die leiden tot een taalgerichte vakles:

- analyse van de les op taalniveau;
- aanpak van de talige knelpunten van de les;
- uitwerking tot een taalgerichte vakles en
- uitproberen van die les in de klas.

Taalgericht vakonderwijs is een didactiek die kan worden toegepast bij alle vakken binnen de basisvorming. In het project is ervoor gekozen het vak aardrijkskunde centraal te stellen, omdat leerlingen bij dit vak geconfronteerd worden met lange en abstracte teksten. De methoden die de deelnemende scholen gebruiken in de basisvorming zijn de i-versies van *Geoscoop* en *Wereldwijs*. De voorbeelden in dit artikel zijn gebaseerd op deze methoden.

De vakles onder de loep

Speelt in de eerste opvang de selectie van leerstof een grote rol, in de basisvorming moeten docenten in principe alle leerstof behandelen die de methode biedt voor een leerjaar. In de praktijk blijkt dit vaak geen haalbare kaart. Docenten hebben niet veel speelruimte in hun planning en kunnen alleen binnen een hoofdstuk of les selectiever omgaan met de leerstof. Het accent in dit project ligt dan ook op het toegankelijker maken van die leerstof.

De eerste stap op weg naar een taalgerichte les bestaat uit het beoordelen van het taalniveau van de leerstof. Daarvoor kiest de vakdocent een les (hoofdstuk of paragraaf) uit

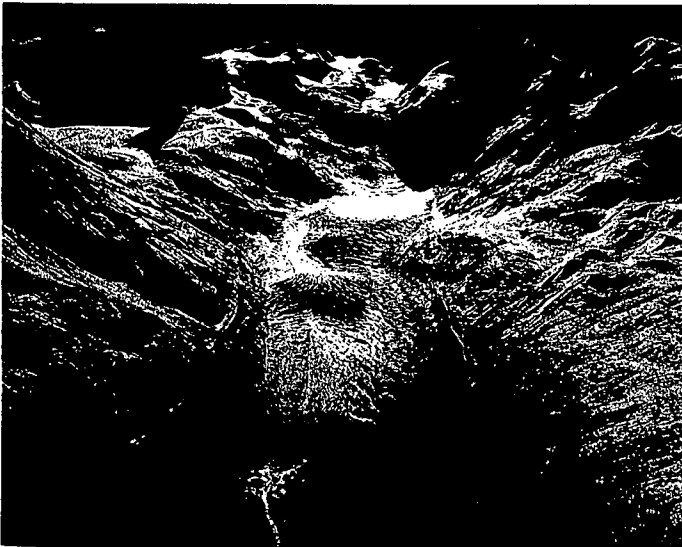
9A

EEN KLEIN BERGBEEKJE

Het is een indrukwekkende omgeving. Hoge, scherpe rotskammen wisselen af met diepe dalen. Bijna alles is bedekt met sneeuw. Op sommige plaatsen ligt zo veel sneeuw, dat de onderste lagen door het gewicht van de sneeuw overgegaan zijn in ijs. Heel langzaam zakt het ijs langs de hellingen naar beneden. Tot het punt waar de temperatuur boven het vriespunt is. Daar smelt de ijstong, of gletsjer: we staan aan het begin van één van de takken van de Rijn. Het is een klein bergbeekje dat alleen nog maar smeltwater krijgt (*bron 13*).

Tussen de oorsprong en de monding van de Rijn gebeurt er nog heel wat. Het onopvallende bergbeekje is bij Lobith een forse rivier geworden. Daar stroomt er per dag 220000000 liter water doorheen. Dat komt omdat de Rijn op zijn weg naar Nederland zijtakken in zich opneemt. Die zijtakken worden vooral gevoed door regenwater.

WS 9A



NATUURGEBRUIKER IN EUROPA

9B

HET STROOMGEBIED VAN DE RIJN

In de hogere delen van het gebergte valt de neerslag als sneeuw. Door druk van de sneeuw veranderen de onderste lagen in ijs. Langs de hellingen kruipt dat ijs in een tongvormige massa, GLETSJER genoemd, naar beneden. Waar de gletsjer smelt ontstaat een riviertje. Rivieren die hoofdzakelijk smeltwater krijgen heten GLETSJERRIVIEREN. Rivieren zijn belangrijke schakels in de afvoer van neerslag. De breedste en grootste tak is de HOOFDRIVIER. Die wordt gevoed door ZIJRIVIEREN. Zijrivieren worden op hun beurt weer gevoed door BIJRIVIEREN. De bijrivieren krijgen hun water van beken en sloten.

Rivieren die hun water van de regen krijgen, noemen we REGENRIVIEREN. Veel rivieren vervoeren zowel smeltwater als regenwater. Daarom heten die GEMENGDE RIVIEREN.

Ieder rivierstelsel zorgt voor de waterafvoer van een stuk van het landoppervlak. Het land waarvoor het rivierstelsel het water afvoert heet het STROOMGEBIED van de rivier. De stroomgebieden van verschillende rivieren grenzen aan elkaar. Zo'n grens heet WATERSCHIEDING.

WS 9B

Bron 13 De gletsjer trekt langzaam terug.

de methode die naar verwachting problemen zal opleveren, bijvoorbeeld omdat het onderwerp van de tekst ver van de belevingswereld van de leerlingen af ligt.

De gekozen les moet bovendien karakteristiek zijn voor de methode. Op die manier kan de vakdocent optimaal profiteren van de oplossingen die de werkgroep bedenkt voor de talige knelpunten.

De werkgroepleden nemen vervolgens de gekozen vakles onder de loep. De kennis op het gebied van didactiek en taalverwerving die de docent Nederlands en de taalcoördinator in huis hebben, komt hierbij goed van pas. Aan de hand van een checklist met criteria worden de vaktekst, woordenschat en vragen en opdrachten in de les tegen het licht gehouden. Het volgende voorbeeld laat een uitgeschreven analyse zien van een les uit de methode *Wereldwijs* (zie ook afbeelding 1).

Analyse van de vakles

Het hoofdstuk uit *Wereldwijs* met de titel 'Het stroomgebied van de Rijn' bevat een inleidende tekst en een leertekst. De inleidende tekst bevat veel informatie, een grote hoeveelheid onbekende woorden en bloemig taalgebruik. Het onderwerp van deze les ligt niet direct binnen de belevingswereld van kinderen, zeker niet als ze nog nooit in de bergen (op vakantie) zijn geweest. De tekst gaat ervan uit dat woorden als 'rivier', 'sneeuw', 'gletsjer' bekend zijn bij de leerlingen. Kortom: leerlingen zullen nauwelijks gemotiveerd worden door deze inleidende tekst.

Er is een duidelijk onderscheid gemaakt in kleur tussen inleidende tekst en leertekst. Toch maakt dit de tekst niet overzichtelijk, omdat tussenkopjes en witte stukken ontbreken. Er is weinig ruimte voor een 'adempauze'. Beide teksten wemelen van de moeilijke woorden; veel schooltaalwoorden zoals 'oorsprong', 'hoofdzakelijk', 'grenzen aan', 'vaststellen', 'afwisselen' en 'tak'.

De leertekst is een opsomming van vaktaalwoorden (ijstong, gletsjerrivieren, hoofdrivier, bijrivier, rivierstelsel, stroomgebied, waterscheiding) die leerlingen receptief moeten beheersen. Door de hoge informatiedichtheid zullen lwo-leerlingen hier veel moeite mee hebben. Leerlingen krijgen nauwelijks

steun van illustraties en lay-out. De vragen en opdrachten bij de teksten zijn weinig gevarieerd: veel invul- of aanvulvragen waarvan de antwoorden direct uit de tekst zijn te halen. Verdiepingsvragen die leerlingen aanzetten tot nadenken ontbreken.

In de werkgroep wordt aan de hand van de analyse de balans opgemaakt: de vaktekst kan bijvoorbeeld problemen opleveren, omdat er zeer veel nieuwe vaktaalwoorden worden geïntroduceerd. In dezelfde les komt een aantal vragen en opdrachten voor met een onduidelijke vraagstelling waardoor de leerling niet begrijpt wat er van hem verwacht wordt. Deze knelpunten moeten worden aangepakt.

Het bekijken van de vakles door een talige bril levert doorgaans heel wat nieuwe inzichten op. Het kan voor de vakdocent een 'eye-opener' zijn om eens niet alleen naar de vakinhoud te kijken, maar ook naar de taal waarin de inhoud wordt overgebracht. De analyse kan ook verfrissend werken: de werkgroepleden kunnen vanuit hun achtergrond op een verschillende manier de les beoordelen. Voor de motivatie van de werkgroepleden is het wel van belang om niet al te lang stil te blijven staan bij de knelpunten van een les. Dit kan namelijk leiden tot reacties als 'we gooien de methode weg.' Dat is echter niet de bedoeling van taalgericht vakonderwijs. Het gaat erom de didactiek aan te passen, niet om de methode te vervangen of te herschrijven.

Oplossingen bedenken

Bij de analyse zijn de belangrijkste knelpunten van de vakles geïnventariseerd. De volgende stap is het bedenken van oplossingen van deze knelpunten aan de hand van 'tips voor taalgericht lesgeven' (afkomstig uit *Taal in vakonderwijs aan nieuwkomers* (1999), zie ook het artikel van Angeliek van der Zanden op blz 168). De juiste aanpak van de les is een kwestie van keuzes maken. De verschillende deskundigheden (taal en vakinhoud) van de werkgroepleden komen hierbij goed van pas.

De eerste keuze wordt bepaald door de vraag: 'Wat is het doel van de les?' Vaak wordt het doel niet expliciet in de handlei-

Tips bij vakteksten

Vakteksten kunnen voor leerlingen diverse problemen opleveren. De volgende tips kunt u gebruiken om de tekst toegankelijker te maken.

1 Activeer de voorkennis van de leerlingen

Laat leerlingen nadenken over de mogelijke inhoud van de tekst. Titels, tussenkopjes, typografie en illustraties geven aanknopingspunten over de inhoud van de tekst. Er zijn verschillende opdrachten mogelijk, bijvoorbeeld:

- Laat de leerlingen in vijf woorden opschrijven waar zij denken dat de tekst over gaat;
- Vraag de leerlingen drie vragen te formuleren waarop ze het antwoord denken in de tekst te zullen vinden;
- Laat leerlingen in een paar zinnen vertellen/opschrijven wat ze weten over het onderwerp van de tekst;
- Schrijf een aantal vragen op het bord waarvan de antwoorden in de tekst staan en laat de leerlingen de vragen bespreken zonder de tekst te lezen.

2 Bespreek het type tekst en de context van de tekst

Bekijk samen met de leerlingen wat het doel van de tekst is, bijvoorbeeld een inleiding op een nieuw onderwerp of een instructie wat de leerlingen moeten gaan doen. Daarnaast kun je als docent aandacht besteden aan de positie van de tekst ten opzichte van andere lesonderdelen of eerder behandelde stof. Schrijf desgewenst steekwoorden van bovengenoemde op het bord als geheugensteun.

3 Bekijk samen hoe de tekst gelezen moet worden. Stel zonodig gerichte vragen.

Als leerlingen van tevoren weten wat het doel is, kunnen ze de tekst op de juiste manier lezen: globaal, intensief, enzovoorts.

4 De leerlingen passen de leesmanier toe op de tekst; de docent ondersteunt waar nodig.

De leerlingen kunnen de tekst nu gericht lezen: bijvoorbeeld zelfstandig stil lezen, of meelesen terwijl de docent voorleest of lezen via een vorm van samenwerkend leren. Wanneer je de tekst klassikaal wil behandelen, kun je er het beste voor kiezen de tekst zelf hardop voor te lezen. Als een leerling de tekst moet voorlezen, kan hij zich niet goed concentreren op de inhoud. Daarnaast is de uitspraak niet altijd verstaanbaar voor andere leerlingen. Wanneer de docent voorleest, kan hij de tekst met non-verbale middelen als klemtonen, intonatie en gebaren ondersteunen.

De docent kan op verschillende manieren ondersteunen bij het lezen van teksten, bijvoorbeeld:

- orden de belangrijkste informatie in steekwoorden in een schema en laat de leerlingen de bijbehorende tekstdelen zoeken;
- stel gerichte leesvragen op en laat de leerlingen aan de hand daarvan stukjes lezen;
- geef de belangrijkste informatie voor het lezen van de tekst in steekwoorden;
- bespreek foto's en illustraties die de inhoud van de tekst ondersteunen;
- ga expliciet in op moeilijke zinnen en woorden;
- stimuleer leerlingen gebruik te maken van leesstrategieën om de tekst te doorgronden.

Om te controleren of de tekst is begrepen, kun je vragen stellen over de tekst of de leerlingen zelf vragen laten opstellen.

5 De leerlingen controleren of de voorspellingen over de inhoud van de tekst kloppen

Nadat de tekst gelezen is, laat de docent de leerlingen nagaan of de voorspellingen klopten. Zo zullen leerlingen in gaan zien welk nut het activeren van hun eigen ideeën over een tekst heeft.

Afbeelding 2: Tips bij vakteksten.

ding van de methode vermeld. De vakdocent moet dus zelf bepalen wat de leerlingen moeten kennen/kunnen aan het eind van de

les. Het bepalen van het doel is belangrijk voor het vaststellen van de lesdelen die in ieder geval aan de orde moeten komen om

het doel van de les te bereiken. Zo kun je ervoor kiezen om de vragen en opdrachten, die niet aansluiten bij het doel van de les, te laten vervallen.

De tweede vraag is: 'Wat moeten leerlingen onthouden van de les?' De vakdocent bepaalt op basis van het antwoord op deze vraag wat de leerlingen met de tekst moeten doen: bijvoorbeeld stukjes informatie begrijpen, de grote lijn van de tekst vatten, kernbegrippen kennen en/of informatie opzoeken.

Uit het vorige voorbeeld van de lesanalyse komt naar voren dat de inleidende tekst veel talige problemen oplevert. In dit geval kan de vakdocent ervoor kiezen de tekst in eigen woorden te vertellen of bijvoorbeeld het onderwerp te behandelen in een onderwijsleergesprek. Is de vaktekst echter een informatieve tekst die leerlingen zelfstandig moeten raadplegen dan is het raadzaam om de tekst toegankelijker te maken aan de hand van de 'tips' (zie afbeelding 2).

Toepassing van tips in de les

De volgende voorbeelden illustreren op welke manier de tips kunnen worden ingepast in de les. De werkgroepleden bekijken met elkaar een vaktekst en bedenken hoe de tips kunnen worden gebruikt. Ze doen dit op drie niveaus: de vaktekst als geheel, de woordenschat en de vragen en opdrachten.

DE VAKTEKST Uit de analyse van de les getiteld 'Waarom daar?' uit het thema 'Werken' van *Geoscoop* komen de volgende knelpunten naar voren. In de tekst wordt een groot beroep gedaan op de voorkennis van leerlingen omdat er veel nieuwe namen van bedrijven en grondstoffen in voorkomen. Het onderwerp van de tekst is redelijk concreet (vestigingsplaatsen van verschillende bedrijven), maar de tekst heeft wel een hoge informatiedichtheid. De leerlingen worden niet ondersteund door een overzichtelijke lay-out; de les biedt een grote lap tekst zonder typografische hulpmiddelen.

De docent aardrijkskunde draagt de volgende oplossingen aan. Het onderwerp van de tekst kan toegankelijk worden gemaakt door voorkennis te activeren aan de hand van

gerichte vragen over bedrijven in de omgeving. Bijvoorbeeld: 'Noem een voorbeeld van een groot bedrijf in Rotterdam?' en 'Waarom zit dat bedrijf in Rotterdam?'

Een ander belangrijk onderdeel van de les wordt het behandelen van het lesdoel.

De docent wil in zijn les expliciet gaan aangeven wat het doel is en welke woorden uit de tekst leerlingen moeten beheersen. De docent wil dat de leerlingen de tekst globaal lezen. Hij stelt voor dat leerlingen aan de hand van steekwoorden de bijbehorende alinea's uit de tekst zoeken.

WOORDENSCHAT De vaktekst over het stroomgebied van de Rijn uit *Wereldwijs* wemelt van de moeilijke woorden: veel figuurlijk taalgebruik en een groot aantal onbekende schooltaal- en vaktaalwoorden die de leerlingen moeten kennen. De tekst biedt nauwelijks ondersteuning om de betekenis van de woorden duidelijk te maken.

De werkgroepleden besluiten ongeveer tien doelwoorden te selecteren die gedurende twee lessen centraal staan. Zij selecteren niet alleen vaktaalwoorden, maar ook een aantal schooltaalwoorden zoals 'tak' en 'voeden'. Ter introductie op het onderwerp maakt de docent met de leerlingen een woordveld rond het begrip 'rivier'. Ook laat hij leerlingen afbeeldingen van rivieren opzoeken in de methode. Verder maakt hij duidelijk dat de dunne, kronkelige lijnen op de landkaart rivieren voorstellen. De doelwoorden komen vervolgens in een kort onderwijsleergesprek aan bod.

Vragen en opdrachten In opdracht 1 van de les met de titel 'Overleven' uit *Geoscoop* moeten leerlingen bij zes foto's aangeven of deze in een arm of rijk land zijn gemaakt. De werkgroepleden vinden deze opdracht heel zinvol, omdat de opdracht de leerlingen stimuleert zelf na te denken. Het feit dat leerlingen een eigen mening moeten geven en zowel moeten onderstrepen als zelf een antwoord formuleren maakt de opdracht wel complex.

Deze opdracht zal als volgt worden aangepakt. De docent bespreekt klassikaal de bedoeling van de opdracht, verwijst naar de foto's in het leerboek en legt uit welke handeling de

leerlingen moeten verrichten (onderstrepen en open antwoord formuleren) De leerlingen gaan in tweetallen aan het werk zodat zij met elkaar kunnen overleggen over het beste antwoord. De docent kiest ervoor om de opdracht klassikaal na te bespreken. De nabespreking moet leiden tot een prikkelend gesprek over de begrippen 'arm' en 'rijk'.

Taalgerichte les: lesvoorbereiding

De werkgroepleden hebben met behulp van de tips verschillende oplossingen bedacht om de vakles toegankelijk te maken. De volgende stap is het uitwerken van een les door de externe ondersteuner van Het Projectbureau, waarin deze oplossingen zijn verwerkt. In het project hebben we geëxperimenteerd met een lesmodel waarin de taalgerichte tips en principes van het directe instructiemodel³ verwerkt zijn. Het directe instructiemodel heeft het voordeel dat iedere les een afgerond geheel vormt. Bovendien heeft het model een vaste structuur die leerlingen in het lwo de nodige houvast biedt. Het model bestaat uit zeven fasen:

- 1 terugblik
- 2 oriëntatie
- 3 presentatie/uitleg
- 4 controle van begrip
- 5 oefening
- 6 nabespreking
- 7 afsluiting

FASE 1: TERUGBLIK De terugblik op de vorige les(sen) dient ervoor om de leerlingen niet koud met het onderwerp van de les te laten beginnen. Als docent sta je enkele minuten stil bij het onderwerp van de vorige les en je legt een relatie met het onderwerp van deze les.

Bijvoorbeeld: Je verwijst naar het onderwerp van de vorige les: het stroomgebied van de Rijn. Je laat enkele leerlingen vertellen over de plaatjes die ze hebben verzameld van de landschappen in de omgeving van de rivier de Rijn.

FASE 2: ORIËNTATIE In de taalgerichte vakles staat niet alleen een inhoudelijk doel centraal, maar ook een talig doel, zoals bijvoorbeeld het begrijpen van een aantal school-

en vaktaalwoorden. De doelen staan op het bord zodat er tijdens de les naar kan worden verwezen. Bij het activeren van voorkennis kunnen verschillende activiteiten centraal staan die te maken hebben met de vaktekst en/of de woordenschat.

Bijvoorbeeld: De docent geeft het doel aan van deze les: toepassen van begrippen die bij het stroomgebied van de Rijn horen. Je bekijkt vervolgens met de leerlingen titels, foto's en tussenkopjes en bespreekt de functie van de inleidende tekst en de leertekst. Vervolgens noteer je twee vragen op het bord die de leerlingen moeten kunnen beantwoorden na het lezen van de tekst: 'Wat is smeltwater?' en 'Welke rivieren voeden een hoofddivier?'

FASE 3: PRESENTATIE/UITLEG In deze fase presenteert de docent de vaktekst of geeft hij uitleg van de lesstof. Bij voorkeur doe je dit laatste in interactie met de leerlingen. De vaktekst kan op verschillende manieren worden behandeld. Je behandelt bijvoorbeeld de moeilijke woorden voorafgaande aan de tekst waarna de leerlingen zelfstandig de tekst lezen aan de hand van gerichte vragen. Je kunt ook de leerlingen in tweetallen de tekst globaal laten lezen aan de hand van een tekstschema.

Bij mondelinge uitleg of een onderwijsleergesprek is het zinvol om de inhoud van de vaktekst te verweven in de vragen aan leerlingen. Ook kan de docent een aantal moeilijke woorden behandelen die in de vaktekst centraal staan.

Bijvoorbeeld: Je herhaalt kort de doelwoorden die de vorige les aan bod zijn gekomen zodat leerlingen zelfstandig de tekst kunnen gaan lezen. Hij controleert de betekenis van een aantal begrippen die moeilijkheden kunnen opleveren bij het lezen: de druk van sneeuw (uitbeelden), gletsjer (zie foto), en waterscheiding (omschrijven als de plaats waar twee stroomgebieden bij elkaar komen).

FASE 4: CONTROLE VAN BEGRIP Een heel korte fase waarin aan de hand van gerichte vragen duidelijk wordt of leerlingen de kern van de lesstof hebben begrepen. In deze fase gaan leerlingen ook na of hun voorspellingen over de inhoud van de tekst klopten.

Bijvoorbeeld: Je laat de leerlingen de antwoorden op de vragen van het bord opschrijven.

Fase van de les	Tijd (min.)	Lesstof	Werkvorm	Materiaal	Leerlingen
1 Terugblik	3	Soorten neerslag	Klassikaal: vragen stellen	Vragen voor de docent	Luisteren, antwoorden
2 Oriëntatie	10	Doelen van de les Woorden van de les Voorkennis: zelf woorden laten opschrijven Nabespreken opdracht	Klassikaal Individueel	Doelen op bord Woorden op bord. Vraag op bord: schrijf 5 woorden op	Luisteren Maken opdracht
3 Presentatie/ uitleg	15	Vragen stellen/ Informatie geven over woorden en en stroomgebied	Onderwijsleer-gesprek	Vragen voor de docent Kaarten voor voor in de klas	Luisteren, vragen beantwoorden, vragen stellen
4 Controle begrip	5	Opdracht: woorden bij tekening zetten	In tweetallen	Opdracht op schrift	Opdracht maken
5 Oefening	10	Opdrachten uit werkboek	Check-in-duo: Eerst individueel; In tweetallen bespreken	Opdrachten in boek	Opdrachten maken overleggen
6 Nabespreking	5	Antwoorden bij opdrachten	Klassikaal	Antwoorden bij opdrachten	Antwoorden uitleggen
7 Afsluiting	2	Woorden op bord nalopen	Klassikaal	Woorden op bord	Woorden uitleggen

Afbeelding 3: Ingevuld lesvoorbereidingsformulier.

ven in hun schrift en bespreekt ze vervolgens kort. Je vraagt waar het antwoord in de tekst staat.

FASE 5: OEFENING In deze fase bespreekt de docent de opdrachten die gemaakt moeten worden. Je staat stil bij de talige knelpunten in de opdrachten. Je geeft aan hoe er gewerkt gaat worden: individueel, in tweetallen of in groepjes. Tijdens deze fase loopt de docent rond en ondersteunt de leerlingen in hun taak.

De docent laat de leerlingen in tweetallen werken en gaat na of de leerlingen weten wat

er van hun wordt verwacht (bijvoorbeeld informatie aanvullen in een korte tekst) en wat ze daarvoor nodig hebben (bijvoorbeeld de tekst uit het boek).

FASE 6: NABESPREKING Deze fase wordt nogal eens overgeslagen of uitgesteld tot een volgende les. Dat is jammer, want leerlingen zijn gebaat bij directe feedback. In de nabespreking wordt ook aandacht besteed aan de oplossingsstrategie: hoe is de leerling aan het antwoord gekomen? De docent hoeft in de nabespreking niet altijd een centrale rol te spelen. Zo kunnen

leerlingen de antwoorden uitwisselen in zogenaamde *check-in-duo's*.

Bijvoorbeeld: elk tweetal controleert de antwoorden met een ander tweetal. De docent beperkt zijn inmenging tot het bespreken van de antwoorden waarover de leerlingen het niet eens zijn.

FASE 7: AFSLUITING In de afsluiting geeft de docent een korte terugblik op de les. Hij gaat samen met de leerlingen na in hoeverre de doelen van de les zijn bereikt. De afsluiting van de les kan worden benut om te controleren of leerlingen de doelwoorden beheersen.

Het is aan te raden om tenminste één les uit te schrijven volgens dit lesmodel. De volgende lesvoorbereiding kan worden volstaan met een lesvoorbereidingsformulier (zie afbeelding 3) waarop de docent aangeeft welke doelen hij nastreeft en hoe hij de lesfasen invult.

Uitproberen in de klas

Het moment is gekomen dat de vakdocent de taalgerichte les uitprobeert. Een van de werkgroepleden observeert de les zodat later de les kan worden geëvalueerd en bijgesteld. Taalgericht lesgeven is voor zowel docenten als leerlingen een omslag. Met enkele lessen is die omslag weliswaar niet bewerkstelligd, maar er is wel een aanzet gegeven tot taalgerichter lesgeven. Ik noem enkele tips waarmee docenten aardrijkskunde in het project positieve ervaringen hebben opgedaan.

Als eerste noemen we het doelgericht werken in de vakles. Hiermee bedoelen we het expliciet maken van de vakinhoudelijke en talige doelen aan het begin van de les en de controle op het behalen van deze doelen aan het einde van de les. Leerlingen blijken beter te begrijpen wat van hen wordt verwacht.

Het tweede punt betreft het behandelen van moeilijke woorden in de les. Het behandelen van de betekenis van woorden blijkt vruchten af te werpen omdat leerlingen meer grip krijgen op de tekst. Het aanleggen van een woordenschrift is een goede manier om de woorden te laten beklijven. Het helpt leerlingen bovendien bij het leren voor een repetitie.

Tot slot is de tekstaanpak belangrijk, waarbij de docent de vaktekst voorleest en de moeilijke woorden en passages behandelt. De concentratie van leerlingen wordt vastgehouden door gerichte opdrachten voor en tijdens het lezen van de tekst te geven, zodat leerlingen gericht de tekst lezen. Een vaktekst hoeft overigens niet altijd van a tot z klassikaal te worden gelezen. Door zogenaamde snelleesopdrachten worden leerlingen gestuurd naar belangrijke informatie in de tekst.

Hoe verder?

Nu de werkgroep zich de aanpak eigen heeft gemaakt, kunnen de overige collega's profiteren van de ervaringen met taalgericht lesgeven. De overdracht kan op verschillende manieren gestalte krijgen. Een aansprekend voorbeeld van een taalgerichte les gegeven door de vakdocent kan daarbij motiverend werken; de opbrengst van het project is immers tastbaar.

De aanpak kan vervolgens op andere vakken worden toegepast. Nu komt de rol van de coördinator om de hoek kijken. Hij draagt zorg voor de verdere invoering van de aanpak en de inbedding van de vernieuwing in het (taal)beleid van de school. De docent Nederlands neemt het voortouw in het aanleren van vaardigheden die van belang zijn bij taalgericht vakonderwijs.

De aanpak uit het project is beschreven in een draaiboek getiteld *Naar een taalgerichte vakles*⁴. Docenten en coördinatoren die aan de slag willen met de aanpak kunnen gebruik maken van dit draaiboek. Zij vinden hierin onder andere concrete instrumenten, hulpmiddelen zoals tips voor taalgericht lesgeven en uitgewerkte voorbeelden van taalgerichte vaklessen.

Noten en literatuur

- 1 Het pilotproject Taalgericht vakonderwijs in leerwegondersteunend onderwijs is in 1999 in opdracht van het Projectmanagement VO uitgevoerd door het Projectbureau.
- 2 Het Projectbureau is de ontwikkelafdeling van het Centrum Educatieve Dienstverlening (CED) in Rotterdam.

- 3 'Directe instructie is een docentgestuurde manier van lesgeven waarin docenten hun lessen zo structureren dat leerlingen actief worden ingeschakeld, en de kans groot is dat alle leerlingen na afloop de gewenste informatie van de les beheersen' (Ebbens e.a. 1996).
- 4 Het draaiboek is te bestellen bij CED: afdeling Verkoop, postbus 8639, 3009 AP Rotterdam, tel: 010 4071599.

Bakker, A., m.m.v. A. van der Zanden & M. Zweekhorst, *Naar een taalgerichte vakles. Draaiboek voor de invoering van taalgericht vakonderwijs in leernegondersteunend onderwijs*. Rotterdam, Het Projectbureau, 2000.

Ebbens, S., S. Ettehoven & J. van Rooijen, *Effectief leren in de les. Basisvaardigheden voor docenten*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1996.

Zanden, A. van der, m.m.v. A. de Blauw, *Taal in vakonderwijs aan nieuwkomers. Handreiking voor vakdocenten in de eerste opvang vo*. Rotterdam, Partners Training en Innovatie, 1999.

Els van der Veer:

Monocultuur en klimaatbeheersing

Op een aantal scholen voor het voortgezet onderwijs in Rotterdam, leren vakdocenten in een aantal scholings- c.q. intervisiebijeenkomsten werken met een taalbewuste aanpak in hun eigen vak. In het project bekijken docenten welke taalvaardigheden nodig zijn om de vakinhoud voor leerlingen toegankelijk te maken. Dit gebeurt in eerste instantie aan de hand van het programma Lezen in alle vakken of het programma Woordbreker die docenten in een snelcursus geven (iedere vakdocent geeft een aantal lessen uit de methode). Hierdoor ervaren docenten hoe zij door middel van lees- en woordraadstrategieën teksten voor leerlingen begrijpelijker kunnen maken.

In het vervolg van het project wisselen docenten ervaringen uit over de talige aspecten van hun vakteksten en zoeken naar effectieve lesideeën. Els van der Veer beschrijft ervaringen van docenten wiskunde, geschiedenis, biologie en Frans die meer aandacht geven aan het Nederlands (als tweede taal) in hun eigen vak. Zij verwijst hierbij met name naar het project Lezen in alle vakken. Een enkele keer wordt het project Woordbreker naar voren gehaald.

Uit gesprekken met docenten in het voortgezet onderwijs blijkt, dat zij op dit moment vaak vastlopen in hun manier van lesgeven aan leerlingen met hun grote diversiteit aan achtergronden op het gebied van taalvaardigheden, cultuur en voorkennis. Zij krijgen het gevoel dat leerlingen 'vandaag de dag' geen tekst meer kunnen lezen. Veel docenten proberen van alles uit om leerlingen de tekst te laten begrijpen. Deze aandacht richt zich vooral op het uitleggen van vakbegrippen en andere moeilijke woorden in de tekst. Veel docenten proberen ook te werken met een Stappenplan Lezen. En dat is nog niet eenvoudig. Daar sta je dan met je Stappenplan