

Implementatie van taalbeleid in 'reguliere' scholen

Mark Van Bavel

STELLING

De implementatie van taalbeleid in 'reguliere' scholen heeft alleen kans op slagen als ze kleinschalig wordt aangepakt in functie van het leerrendement van de leerling.

Er is de jongste tijd heel wat te doen rond taalbeleid. In mededelingen en zendingen allerhande werden scholen aangemoedigd/aangemaand om werk te maken van het taalbeleid van hun school. Spijts gezamenlijke inspanningen van inspectie en begeleiding wil het kennelijk niet echt lukken met de implementatie. Tenminste niet in wat we in deze tekst de 'reguliere' school noemen: de modale school met een overwegend autochtone schoolbevolking.

Wij menen dat het niet 'echt lukken' vooral te maken heeft met de wijze waarop enige tijd geleden getracht werd dit 'dossier' in scholen in te voeren: grootschalig en *top down*. Iedereen op school van hoog tot laag moest in het overleg over taalbeleid op school betrokken worden. Een vrome wens zo blijkt. Komt daar nog bij dat heel wat reguliere scholen de nood aan een taalbeleid niet ervaren. Zij associëren immers slagen en falen niet onmiddellijk met het taalgebruik van hun leerlingen. Zij zien ook de opvang van taalachterstand van sommige leerlingen (welke leerlingen trouwens?) niet echt als een reden om taalbeleid in te voeren in de hele school.

Volgens ons heeft taalbeleid dan ook nauwelijks kans op slagen, tenzij

- (1) duidelijk is wat we onder taalbeleid verstaan;
- (2) leraren (en de school) taalbeleid als winst ervaren ten bate van het leerrendement van hun leerlingen;
- (3) vakgroepen en de hele schoolorganisatie over de noodzaak aan taalbeleid en de invoering ervan overleggen en afspraken maken.

WAT VERSTAAN WE ONDER TAALBELEID?

Van bij het begin waren er over taalbeleid twee opvattingen: 'zorg voor taal' en 'taal en leren'.

ZORG VOOR TAAL

Zo kregen leraren in Vlaanderen tot ver in de jaren zestig bij hun aanwerving te horen dat *'elke leraar in de eerste plaats een leraar Nederlands is'*. Dat hield in dat ze zorg moesten dragen voor het Nederlands van hun leerlingen. Dit werd helemaal niet geassocieerd met 'taalbeleid'. Dat was gewoon

zo. Dat hoorde je als leraar te doen. Leraren als behoeders van de gesproken en geschreven taal van de leerlingen. Het waren de hoogdagen van de ABN-kernen op school, met slogans als: 'Wie geen ABN wil spreken, heeft voorwaar nog andere gebreken.'

Wel is dit een wat eenzijdige invulling van taalbeleid: eigenlijk gaat het hier alleen om taalzorg. En toch is het bij leraren lang een aanvaarde begripsvulling geweest; in sommige scholen nu nog. Sommige didactici spraken toen echter al wat smalend over 'aandacht voor het perifere'. Taalbeleid is volgens hen ruimer dan taalzorg.

TAAL EN LEREN

Uit deze twee onderzoeken blijkt een verband tussen het taalgebruik van de leerling en zijn vooruitgang op school. Als dit zo is, dan moeten leraren in hun lesgeven óók taaldoelen nastreven: de beheersing van de taal van het vak als tussenstap naar de beheersing van het vak.

In Engeland werd de term voor het eerst gebruikt in een onderzoek van halfweg de jaren zestig naar de relatie tussen schrijfdelen en teksttypen: *Writing across the Curriculum*. In de resultaten en de aanbevelingen van dat onderzoek werd erop gewezen dat een taalbeleid "ingrijpende veranderingen met zich meebrengt in een school, t.a.v. opvattingen over leren, beoordelen, alledaagse taal en de vooruitgang van leerlingen" (Van der Aalsvoort & Van der Leeuw 1992). Deze omschrijving legde voor het eerst een oorzaak-

lijk verband tussen het 'alledaagse' taalgebruik van leerlingen en hun leerrendement.

Bijna als een logisch vervolg op deze resultaten en aanbevelingen wees een tweede Engels onderzoek (het *Bullock-report*, 1975) op de consequenties die dit heeft voor de onderwijsaanpak en het didactisch hande-

len van alle leraren: "In het voortgezet onderwijs moeten alle vakleerkrachten zich bewust zijn van:

- a. de talige processen met behulp waarvan hun leerlingen informatie en begrip verwerven en van de implicaties voor hun eigen taalgebruik;
- b. de eisen die hun vak stelt aan de leesvaardigheid en de manieren waarop leerlingen geholpen kunnen worden daaraan te voldoen.

[...] elke school moet een, in de organisatie verankerd, taalbeleid hebben, dat het mogelijk maakt dat elke leerkracht betrokken is bij de taalontwikkeling en de ontwikkeling van de leesvaardigheid van de leerlingen gedurende de hele schooltijd." (Van der Aalsvoort & Van der Leeuw 1992, p. 149-150)

Uit deze twee onderzoeken blijkt een verband tussen het taalgebruik van de leerling en zijn vooruitgang op school. Als dit zo is, dan moeten leraren in hun lesgeven óók taaldoelen nastreven: de beheersing van de taal van het vak als tussenstap (of als eerste stap?) naar de beheersing van het vak. Taalbeleid heeft dan kleinschalig – de klas – alles te maken met het leerrendement van de leerlingen. Daarnaast blijkt echter ook de noodzaak voor de hele school om dit beleid *bottom up* te verankeren in haar organisatie.

KORTE VLAAMSE HISTORIEK

Als we taalbeleid willen implementeren, zullen we met deze dubbele definitie rekening moeten houden. Het is dan wel merkwaardig dat een goede vijf jaar geleden in inspectieverslagen van bij ons her en der te lezen stond dat het met de 'taalcorrectheid van de leerlingen en sommige leraren' niet zo best gesteld was. De school hoorde daar wat aan te doen. Was dit een stap terug naar 'elke leraar in de eerste plaats een leraar Nederlands'? Niet echt, want in eerste instantie werden alleen de leraren Nederlands hierop afgerekend: zij waren, zo nam men geredelijk aan, immers verantwoordelijk voor het correct taalgebruik van

de leerlingen... Een wat vreemde redenering toch: je zou voor hetzelfde geld kunnen stellen dat de leraren moraal verantwoordelijk zijn voor de ethische verloedering van onze leerlingen... Later werd dit geformuleerd als een opdracht voor de hele school, met leraren Nederlands die mogelijk het voortouw nemen.

Hier is dus geen sprake meer van een verband tussen het taalgebruik van leerlingen en leraren en het leerrendement van de leerlingen. Wat telt, is taalzorg met als actieterrein: de attitude van de leerlingen.

Ongeveer op hetzelfde ogenblik wees het OVB (onderwijsvoorrrangsbeleid, onderwijs voor allochtone leerlingen) op het belang van taalbeheersing voor taalzwakke leerlingen: een prioriteit voor de hele school. Daar werd een heel andere invulling gegeven aan taalbeleid, die uiteraard met het leerlingenpubliek van de OVB-scholen te maken had: leerlingen met taalachterstand die de schooltaal niet verstonden of konden gebruiken. Een heel ander uitgangspunt dus. Hier ging het om het remediëren van een tekort, om beter te functioneren in de klas.

In een niet-gepubliceerde mededeling van de inspectie uit 1999 was de exclusieve eis van taalzorg verdwenen en lazen we volgende doelstelling: *"Een taalbeleid in de Vlaamse scholen is in de eerste plaats erop gericht alle leerlingen in staat te stellen de doelstellingen te halen van het schoolcurriculum, waarin vanzelfsprekend de leerplandoelstellingen opgenomen zijn. Dit impliceert dat de school taalzwakke leerlingen die de schooltaal d.i. het Nederlands, onvoldoende beheersen, in staat moet stellen een voldoende kennis van het Nederlands te verwerven. Dit laatste betekent o.m. dat de leerlingen de nodige woordenschat en de nodige schoolse taalvaardigheden moeten kunnen verwerven."* Hoewel dit nog in de lijn van de OVB-aanpak ligt, is het toch ruimer. Hier zit stof in voor de reguliere school, als we onder 'de nodige woorden-

schat' ook verstaan de woordenschat van de zaakvakken, de vaktaal en onder 'de nodige schoolse taalvaardigheden' de vaardigheid om met die woordenschat en de leerinhouden interactief en onderhandelend om te gaan in leersituaties.

Uit deze korte historiek leiden we volgende definitie van taalbeleid af: een aantal activiteiten op het niveau van de klas, de vakgroepen en het beleid om aandacht te schenken aan taal bij het leren van de leerlingen, zeg maar de taal in de taalvakken én de zaakvakken, in functie van hun leerrendement. Uiteraard hoort daar ook enige taalzorg bij, maar dat is deel van het grotere opzet, niet het streefdoel.

Uit deze korte historiek leiden we volgende definitie van taalbeleid af: een aantal activiteiten op het niveau van de klas, de vakgroepen en het beleid om aandacht te schenken aan taal bij het leren van de leerlingen in functie van hun leerrendement. Uiteraard hoort daar ook enige taalzorg bij, maar dat is deel van het grotere opzet, niet het streefdoel.

LERAREN (EN DE SCHOOL) MOETEN TAALBELEID ALS WINST ERVAREN, TEN BATE VAN HET LEERRENDEMENT VAN DE LEER- LINGEN

Maar wat heeft dit met de reguliere school te maken? Hoe krijg je modale leraren zo ver om hieraan wat te doen? Met andere woorden: hoe implementeer je dit? Onze stelling luidt: de invoering van taalbeleid zal pas lukken als leraren inzien wat taalbeleid precies inhoudt en als ze het ervaren als (leer)winst voor henzelf en hun leerlingen.

Voor ons begint de invoering van taalbeleid dus kleinschalig, in de klas, waar we aandacht besteden aan:

- (1) het taalgebruik in de klas: het taalgebruik van de leraar tijdens het lesgeven (zijn instructietaal) én het taalgebruik van de leerling in interactie met zijn leraar en klasgenoten;
- (2) het taalgebruik in de schoolboeken;
- (3) het taalgebruik van de leerling in persoonlijk en zelfstandig werk;
- (4) het taalgebruik van de leraar in toetsvormen en vraagsoorten.

Het komt erop aan dat de leraar zich bewust wordt van de talige moeilijkheden waarmee de lerende leerling te maken krijgt in de klas, bij de verwerking van leerinhouden en toetsing (zie o.m. Bogaert & Van Gorp 2000; Hajer & Meestringa 1995; Van der Aalsvoort & Van der Leeuw 1992). In wat volgt, bespreken we die talige moeilijkheden en geven we suggesties voor oplossing. (Zie

ook de bijdrage van Nora Bogaert, elders in deze VONK – nvdr.)

AANDACHT VOOR DE INSTRUCTIETAAL

We kunnen ons afvragen of leraren zich tijdens het lesgeven bewust zijn van de moeilijkheidsgraad van hun instructietaal en van de problemen die leerlingen met die vaktaal kunnen hebben. En als ze zich ervan bewust zijn, zullen ze dan niet – terecht overigens – opmerken dat leerlingen die vaktaal moeten leren?

Didactici van bij ons stellen dat je daarbij zonder meer problemen kan verwachten, omdat vaktaal die dienstig is om vakgenoten efficiënt en ondubbelzinnig met elkaar te laten communiceren, op school tegenover niet-ingewijden, leerlingen, wordt gebruikt: met onvoldoende gevulde termen, onduidelijke redeneerstappen, enz. (Bonset e.a.

1992). Andere didactici noemen die taal 'het leraars', dat volgende kenmerken vertoont: een nogal formele, schrijftaalachtige standaardtaal; een tendens tot naamwoordstijl (b.v. *wegens het ontbreken van een goede reden* tegenover *omdat er geen goede reden was*; vaktaalwoordenschat; veel vreemde, moeilijke woorden; een voorkeur voor abstracte en generaliserende formuleringen (Daems e.a. 1982).

Het gaat dus om het verschil tussen het dagelijkse taalgebruik van de leerling en de abstracte vaktermen. In vakken met een hoge graad van abstractie zal de leraar daarvoor extra aandacht moeten hebben. Dit 'jargon' stelt hoge eisen aan de taalvaardigheid, de voorkennis, het abstraheringsvermogen en de verwerkingsvaardigheden van de leerlingen. Leraren zullen in alle vakken moeten trachten de kloof tussen het alledaagse taalgebruik van de leerlingen en de te leren vaktaal te overbruggen.

Leraren zullen in alle vakken moeten trachten de kloof tussen het alledaagse taalgebruik van de leerlingen en de te leren vaktaal te overbruggen.

SUGGESTIES

- Leerlingen de kans geven termen en begrippen tijdens de les te verwerven door ze interactief te gebruiken: leren door spreken in de vaktaal (Britton 1973). Zo zal de attente leraar eveneens merken dat bepaalde leerlingen niet mee zijn.
- Een andere hint: tijdens de lesopbouw eerst het begrip aanbrengen en pas dan de term. Zo worden leerlingen zich bewust van de leerinhoud en kan de leraar tonen hoe die abstracte term bij het begrip hoort en dienstig kan zijn om leerinhouden makkelijk te benoemen.
- Even belangrijk is het tijdens de les oog te hebben voor de noteervaardigheid van de leerlingen. Wie termen fout noteert, zal ze onvermijdelijk ook fout instuderen, fout reproduceren en fout toepassen. Leerlingen leren zelfstandig te noteren vraagt zeker in het begin om extra aandacht: een goed bordgebruik kan elke lesfase markeren, leerlingen het verschil doen zien tussen hoofd- en bijzaken én nieuwe begrippen en termen inleiden.

DE TAAL VAN DE SCHOOLBOEKEN

Het ligt voor de hand dat schoolboeken het jargon van de schoolvakken gebruiken. Hier is het echter van het grootste belang dat de begrippen en termen goed gedefinieerd worden. We vernemen dat schoolboekenmakers

zich hiervan steeds meer bewust zijn en zich hierin laten begeleiden. Gelukkig maar. Toch vinden we in heel wat schoolboeken nog niet voldoende geduide vakterminologie. Ook vergeten leraren wel eens dat het schoolboek en de notities van de leerlingen in elkaars verlengde horen te liggen.

SUGGESTIES

- Met de leerlingen op geregelde tijdstippen een paar bladzijden uit het schoolboek 'woordelijk' doornemen, kan leraren bewust maken van het vakjargon en hen ertoe aanzetten desgevallend een lijstje op te stellen met vakeigen begrippen en termen.
- Leerlingen leren hoe ze hun schoolboek aanvullend kunnen gebruiken bij hun notities.

HET TAALGEBRUIK VAN DE LEERLING IN HET PERSOONLIJK EN ZELFSTANDIG WERK

In taken en opdrachten, bij opzoekwerk en informatiegaring blijkt al snel of leerlingen al

dan niet de vaktaal beheersen. Maar er is meer. Het gaat niet alleen om taalreceptie. In taken en opdrachten gaat het om taalproductie: de vaktaal gebruiken in eigen teksten. Het volstaat namelijk niet dat een leerling de

leerstof in eigen woorden kan parafraseren. Sommige leerlingen en leraren beschouwen dit als het hoogste kennisniveau. Natuurlijk is 'het in eigen woorden zeggen' te verkiezen boven het gebruik van de term zonder inzicht. Maar dat lijkt ons eerder een fase in de verwerking. Uiteindelijk komt het erop aan dat een leerling de juiste termen van het vak in de juiste context kan gebruiken...

Als straks het zelfstandig werken en het zelfstandig leren nog meer aan belang winnen, zal dit hogere eisen stellen aan de taalvaardigheid van de leerling: receptief in documentatie- en informatieverwerking, productief in zelf uit te werken taken en opdrachten.

Als straks het zelfstandig werken en het zelfstandig leren nog meer aan belang winnen, zal dit hogere eisen stellen aan de taalvaardigheid van de leerling: receptief in documentatie- en informatieverwerking, productief in zelf uit te werken taken en opdrachten.

SUGGESTIES

- Leerlingen zoekstrategieën aanleren om efficiënt documentatie te vinden. Hen leren hoe ze via de trefwoorden in catalogi snel het gezochte boek of artikel kunnen vinden, en hoe de index van een boek hen bij de gezochte begrippen en termen brengt.
- Daarnaast eisen dat ze in de formulering van hun eigen werk de vaktaal gebruiken en hen leren hoe ze hun eigen werk van enige omvang (b.v. een eindwerk of een geïntegreerde proef) voor de lezer-beoordelaar toegankelijk kunnen maken. En, waarom niet, hen zelf met de trefwoorden van het vak in hun eindwerk een index laten samenstellen en... een korte toelichting bij de gebruikte termen en begrippen.
- Sommige didactici zweren bij taken waar veel instructie behoort, of werken naar model. Anderen verkiezen uitdagende probleemoplossende opdrachten. De talige tekortkomingen van de leerlingen zullen vooral bij de laatste soort taken vrij snel aan het licht komen.

DE TAAL VAN LERAREN IN TOETSVORMEN, VRAAGSOORTEN EN BEOORDELINGSSCHEMA'S

In een tekst over evaluatie vraagt Eric Meurisse aandacht voor het belang van de 'communicatieve aspecten' van het taalgebruik in toetsvragen en opdrachten. In een onderwijs waarin leraren zelf – en niet een 'officiële' instelling – proefwerken opstellen die beslissen over slagen en falen van leerlingen, is het uitermate belangrijk dat leraren hun vragen helder formuleren en hun leerlin-

gen leren hoe ze toetsvragen kunnen beantwoorden.

"Te zelden leren leerkrachten aan hoe leerlingen hun antwoorden moeten formuleren en hoe ze met vaktaal moeten omgaan. Wie het antwoord weet of inziet, kan een laag cijfer krijgen, omdat hij de vaktaal foutief gebruikt. Of hij kan slechter scoren dan iemand zonder inzicht die het vaktaalgebruik van de leerkracht gewoon imiteert. En met eigen woorden antwoorden hebben de

leerlingen ook niet geleerd. Dit maakt hen onzeker en kan hun cijfer negatief beïnvloeden.

Taal en culturele factoren, die onbedoeld moeilijk zijn, interfereren in het begrijpen en interpreteren van vragen en opdrachten. Een woord uit een taalvocabularium kan toetsdoelstelling zijn. Vreemde en moeilijke vakwoorden en ingewikkelde zinsconstructies in vragen of opdrachten van niet-taalkvakken, zijn echter geen toetsdoelstellingen, maar cultuurgeladen tekstelementen, die de vraaginterpretatie en de antwoordformulering onbedoeld kunnen beïnvloeden. Welke tekstelementen kunnen interfereren? De ingewikkeldheid van woorden en vaktaal,

van de zinsbouw, van de vraagstructuur of van de vraageenheid.

Om vragen te kunnen interpreteren en beantwoorden, moet je over een minimum aan lees- én schrijfvaardigheid beschikken. Veel leerlingen weten niet of nauwelijks wat de leerkracht precies van hen verwacht.[...] Soms ervaren leerlingen dat een leerkracht alleen maar tevreden is, als je 'zijn' antwoord letterlijk reproduceert en dat ze daar ook een hoog cijfer voor krijgen. Enkele leerkrachten dicteren zelfs nog bepaalde stukken leerstof in vraag-en-antwoord-vorm en beoordelen dan op het examen de nauwkeurigheid van de reproductie."

(Meurisse 1999)

In een onderwijs waarin leraren zelf proefwerken opstellen die beslissen over slagen en falen van leerlingen, is het uitermate belangrijk dat leraren hun vragen helder formuleren en hun leerlingen leren hoe ze toetsvragen kunnen beantwoorden.

SUGGESTIES

- Kleine en grote overhoringen met leerlingen bespreken op formulering van vragen en antwoorden.
- Met de collega's van de vakgroep een proefwerkbespreking opzetten en elkaars vragen bespreken op relevantie en plaats in het leerplan, moeilijkheidsgraad en formulering van de vraagstelling.

TAALGERICHT VAKONDERWIJS

Dit zijn een viertal gebieden waar leraren zich kunnen bewust worden van het belang van het taalgebruik in de klas, in het schoolboek én van het taalgebruik van hun leerlingen tijdens de verwerking van leerinhouden. En dat gaat verder dan 'begrijpen wat er staat'. Leerlingen moeten immers in de vaktaal ook kunnen denken, handelen en onderhandelen. Dan gaat het om taalproductie die ingezet moet worden in oefeningen, toetsvormen en vraagsoorten. En dat niveau ligt heel wat hoger dan vaktaal verstaan. Met andere woorden: leraren moeten aandacht voor taal inbedden in hun lesgeven.

In de vakdidactiek spreekt men sinds kort van 'taalgericht vakonderwijs'. In het volgende nummer van *VONK* gaat Theun Meestringa in op deze nieuwe aanpak (zie ook Meestringa 2000; Moer 2000/4). In onderstaande tekst geven we een korte opsomming van deze didactiek. Sommige van deze hints vallen samen met onze 'Suggesties':

Leraren moeten aandacht voor taal inbedden in hun lesgeven.

HINTS VOOR TAALGERICHT VAKONDERWIJS

- “een grote hoeveelheid teksten aanbieden zodat redundantie groot is en leerlingen zelf betekenissen kunnen afleiden;
- leerlingen de mogelijkheid bieden veel zinvol te communiceren rond een thema zodat de nadruk niet alleen op geschreven teksten ligt en de interactie tot betekenisverheldering kan leiden;
- veel samenwerkend leren zodat begrippen duidelijk kunnen worden in de interactie;
- grote afwisseling van werkvormen rond een thema (dagboek, interview, onderzoek, scenario ontwerpen, rollenspel...);
- veel korte schrijfopdrachten waarin bijvoorbeeld vergelijkingen moeten worden uitgewerkt (het gaat om gedachtesturende opdrachten die niet op taalaspecten worden beoordeeld);
- afwisseling van media;
- veel aandacht voor strategieën;
- uitgebreide oriëntatie en voorbereiding op het leerproces zodat echt aangesloten wordt bij de voorkennis van leerlingen en leerlingen weten wat ze kunnen verwachten;
- veel aandacht voor evaluatie en reflectie zodat het begrip gecheckt wordt en nagegaan kan worden of de aanpak zinvol was;
- zoveel mogelijk context aanbieden door veel proeven, demonstraties, praktische opdrachten en beeldmateriaal;
- aandacht voor de manier waarop taken moeten worden aangepakt en voor de middelen die kunnen worden aangewend, dit kan ook aandacht zijn voor de taal(structuur) die voor een bepaalde inhoud/opdracht relevant is;
- inrichten van helpdesks waar leerlingen terecht kunnen voor aanvullende informatie, aanwijzingen, woordenlijsten en oefeningen.”

(Miedema e.a. 1999)

James Britton, auteur van *De taal en het leren* (1973) en projectmedewerker van *Writing across the Curriculum*, zou zich over deze nieuwe aanpak van taalbeleid verheugen... En misschien ook de modale leraar van de reguliere school die sommige van deze 'strategieën en werkvormen' vanuit ervaring al toepast. Als we al deze talige stappen ten bate van het leerrendement onder de noemer taalbeleid brengen, is de stap naar het aanvaarden van 'taalbeleid in de reguliere school' waarschijnlijk minder groot. Deze kleinschaligheid kan en moet echter onderbouwd worden door afspraken in de vakgroep en de hele school.

VAKGROEPEN EN DE HELE SCHOOLORGANISATIE MOETEN OVER DE NOODZAAK AAN TAALBELEID EN DE INVOERING ERVAN OVERLEGGEN EN AFSPRAKEN MAKEN

Dit vraagt om coördinatie:

OP SCHOOLNIVEAU

Op het eerste gezicht lijkt dit in tegenstelling met wij in deze tekst aldoor voorgestaan

De kleinschalige aanpak kan verzanden, tenzij hij ingebed en ondersteund wordt in een ruimere aanpak waarbij alle vakgroepen, de interne begeleiders en de schoolleiding hun rol spelen.

hebben: een kleinschalige aanpak die vertrekt vanuit de lespraktijk. Toch denken we dat de kleinschalige aanpak kan verzanden, tenzij hij ingebed en ondersteund wordt in een ruimere aanpak waarbij alle vakgroepen, de interne begeleiders en de schoolleiding hun rol spelen.

Daarom is het van belang dat we, vooraleer we taalbeleid invoeren, verkennen waar we met de vakgroep en met het hele

schoolteam staan, wat we al doen en waar onze haalbare prioriteiten liggen. Met andere woorden: we moeten met de vakgroep en het hele schoolteam inventariseren wat er op klasniveau, in de vakgroepen en op schoolniveau aan vormen van taalbeleid bestaat. Zo zal het makkelijker zijn taalbeleid in te passen in de bestaande kanalen en activiteiten van de reguliere school. Het gaat dan bijvoorbeeld om wat we doen

Het is van belang dat we, vooraleer we taalbeleid invoeren, verkennen waar we met de vakgroep en met het hele schoolteam staan, wat we al doen en waar onze haalbare prioriteiten liggen.

(1) in zorgbreedte

- met taalzwakkere leerlingen, b.v. dyslectici: wie remedieert? hoe 'tolerant' is de klassenraad?
- met de invoering van de vakoverschrijdende eindtermen, b.v. hoe pakken we leren leren aan? wat doen we aan sociale vaardigheden?...

(2) in de didactiek

- het gebruik van leerstrategieën en stappenplannen;
- interactief lesgeven;

(3) in het persoonlijk werk van de leerlingen

- van het verwerken van leerstof over allerlei begeleide taken tot de geïntegreerde proef of het eindwerk;

(4) in zelfstandig werk

- zoekopdrachten: omgaan met informatie en documentatie...;
- zelfstandig uit te voeren taken gespreid over een langere termijn.

Deze vragen zullen andere vragen oproepen, bijvoorbeeld

- hoe we expliciet aandacht schenken aan instructietaal, aan de taal van de schoolboeken, aan taalgebruik in toetsing en proefwerken (zie boven);

- hoe we ICT invoeren binnen het raamplan; welk belang we hechten aan het gebruik van internet in alle vakken; hoeveel computerlokalen dit vereist; of we al dan niet laptops aanschaffen, zodat we niet aan een computerlokaal gebonden zijn...;
- of we de voorkeur geven aan vaklokalen of aan klaslokalen;
- wat we doen met het gebruik en de uitbouw van de schoolbibliotheek: evolueren we naar een mediatheek/ infotheek? kopen we dan overwegend literaire boeken aan of vakgerichte? plaatsen we die in een centrale ruimte of in vaklokalen? hoe willen/moeten we samenwerken met de plaatselijke openbare bibliotheek?

Daarin kunnen leraren Nederlands een zitje hebben, omdat die wel eens spilfiguren zijn op hun school. Toch lijkt ons een werkgroep met leraren van allerlei vakken verkieselijk. Waarschijnlijk heeft die meer impact en effect, omdat taalbeleid dan niet uitsluitend geassocieerd wordt met Nederlands en taalzorg...

Wel willen we er nogmaals voor pleiten om niet uit het oog te verliezen dat we dit overleg en die praktische uitwerking opzetten met één grote doelstelling voor ogen: het leerrendement van de leerling.

Wel willen we er nogmaals voor pleiten om niet uit het oog te verliezen dat we dit overleg en die praktische uitwerking opzetten met één grote doelstelling voor ogen: het leerrendement van de leerling.

De antwoorden op die vragen en hun concrete realisatie zal een plan van uitvoering vereisen van wat haalbaar is en wat prioriteit

Vervolgens moeten we die onderhandelde prioriteiten in een stappenplan gieten dat gedragen wordt door de meerderheid van de leraren.

moet krijgen. Vervolgens moeten we die onderhandelde prioriteiten in een stappenplan gieten dat gedragen wordt door de meerderheid van de leraren.

In het overleg en de uitwerking van dat plan moet het hele team betrokken worden (Van

den Berg & Vandenberghe 1995; 1999). Maar om die uitwerking beheersbaar te houden, kan een 'werkgroep taalbeleid' geïnstalleerd worden die het voortouw neemt.

BUITEN DE SCHOOL

De school staat niet alleen; in deze actie kunnen begeleiders en inspectie samenwerken om scholen te sensibiliseren en te stimuleren om werk te maken van taalbeleid. Daarnaast zouden ze ook andere instanties kunnen oproepen om mee te werken aan een taalbeleid dat het leren bevordert:

- leerplanmakers van alle vakken oproepen om doelen en leerinhouden van hun leerplannen helder te formuleren. En om in hun didactische 'wenken' leraren te wijzen op de problemen die de vaktaal kan stellen aan de lerende leerling. Een mooi voorbeeld daarvan vinden we in het leerplan wiskunde van de tweede graad van het vkso (1999);

DE TAAL VAN DE WISKUNDE

"Wiskunde is uitgegroeid tot een wetenschap waarin begrippen en eigenschappen welomschreven moeten worden. Daartoe wordt de omgangstaal vaak verengd tot een meer specifieke vaktaal met eigen regels."

Begrippen, eigenschappen, procedures en wiskundige verbanden worden erin omschreven met behulp van typische vaktermen (b.v. vierkantswortel, evenredig, richtingscoëfficiënt, stelsel, evenwijdig met, middelloodlijn, ligt op gelijke afstand van, histogram,...). Soms moet ook een onderscheid gemaakt worden tussen de wiskundige en de dagelijkse betekenis van een term. [...]

De wiskundetaal kent vanuit haar voorgeschiedenis een sterke formalisering en symbolisering die snelle communicatie en universalisering mogelijk maakt, maar die wiskunde voor sommige leerlingen precies zo moeilijk toegankelijk maakt. [...]

In de tweede graad moeten leerlingen vertrouwd geraken met de verschillende aspecten van de wiskundetaal. In een actief leerproces krijgen de leerlingen heel wat kansen om de verschillende vaardigheden te hanteren en ze toe te passen op wiskundige situaties. In communicatie met andere leerlingen kunnen voorbeelden en tegenvoorbeelden van begrippen en eigenschappen besproken worden, wat de begripsvorming ondersteunt. Speciale aandacht kan gaan naar de betekenis van de wiskundige vaktermen en kernwoorden. De leerlingen moeten leren de geëigende vaktermen correct te gebruiken. Ze moeten geleidelijk vertrouwd geraken met strengere eisen die aan wiskundige wendingen worden gesteld. Toch mag dit niet leiden tot een stroef en steriel gebruik van de wiskundetaal. Leerlingen moeten ook leren hun ervaringen, bevindingen, vermoedens, besluiten en oplossingen te verwoorden. Precies in het verwoorden van hun gedachten en hun inzicht kunnen ze beter de tekortkomingen ervan ervaren en daardoor hun inzicht verdiepen."

(Leerplan wiskunde 2e graad, vvkso 1999)

- schoolboekauteurs en uitgevers aanspreken op het belang van leesbare, toegankelijke vaktaal, waar de termen helder geformuleerd worden, desgevallend aangevuld met een register waarin alle specifieke vaktermen toegelicht worden;
- lerarenopleiders vragen hun studenten te wijzen op de graad van abstractie van vaktaal en op de didactische mogelijkheden van taalgericht vakonderwijs;
- navormingscentra aanzetten om in hun planning aandacht te besteden aan een taalbeleid in functie van het leerrendement van de leerlingen.

VOORWAARDEN VOOR WESLAGEN

- Een taalbeleid, ook als het kleinschalig en *bottom up* wil beginnen, moet inpasbaar zijn in de schoolorganisatie en de schoolcultuur. Het kan alleen maar gedijen als er op school een overlegcultuur is en een zekere bereidheid tot innovatie.
- Het overleg over taalbeleid moet rekening houden met de autonomie van de leraren. Als hier weerstand ervaren wordt, moet die ernstig genomen worden in het overleg.

- We moeten leraren vóór of tijdens de implementatie erop wijzen dat niet iedereen in dit concept alles moet doen. Overleg houdt ook taakverdeling in. Wel willen we ervoor pleiten dat iedereen toepast wat we boven voorstellen als ‘werken aan het leerrendement van de leerlingen’.
- Van het grootste belang bij dit alles is de houding en de inbreng van de directie: die moet het nut inzien van taalbeleid en duidelijk maken dat dit geen vrijblijvende aangelegenheid is, maar een opdracht voor elke leraar in het hele team. Bovendien moet de directie erop toezien dat de activiteiten voor taalbeleid ingepast worden in een haalbaar plan van actie dat een plaats krijgt in het schoolwerkplan. En ten slotte moet de directie de nodige instrumenten en ruimte ter beschikking stellen die taalbeleid mogelijk maken én leraren stimuleren zich, waar nodig, te professionaliseren met één doel voor ogen: het leerrendement van de leerlingen.

CONCLUSIE

Met deze tekst hebben we een aantal concrete suggesties gedaan voor aanpak van de implementatie van taalbeleid in reguliere scholen. We zijn hierbij uitgegaan van de stelling dat de invoering alleen kans op slagen heeft als ze kleinschalig wordt aangepakt in functie van het leerrendement van de leerlingen. Wij hebben er daarbij op gewezen dat het welslagen niet alleen afhangt van informatie aan leraren over mogelijke

insteken en aanpakken, maar evenzeer van hun tastbare ervaring dat deze aanpak winst betekent voor hun lespraktijk en het leren van de leerlingen. Ten slotte hebben we erop gewezen dat deze *bottom up*-aanpak kan slagen als hij kadert in een overlegde aanpak op schoolniveau, waarbij de directie stimuleert en faciliteert.

We willen afsluiten met een uitsmijter. Ooit gehoord van ‘De tien valkuilen voor taalbeleid’?

DE TIEN VALKUILEN VOOR TAALBELEID

- (1) Gij zult alleen leraren Nederlands verantwoordelijk stellen voor taalbeleid.
- (2) Gij zult van een vakleraar verwachten dat hij/zij alsnog verkiest taalleraar te worden.
- (3) Gij zult een leraar beschouwen als een vakman/-vrouw die nooit modern gereedschap wil aanschaffen.
- (4) Gij zult weerstand van leraren en/of schoolleiding beantwoorden met vechtedrag.
- (5) Gij zult (geen) afbreuk doen aan het autonome koninkrijkje van een leraar.
- (6) Gij zult veranderingen in de didactiek van de leraar trachten te bereiken via (grootschalige) scholingsmiddagen.
- (7) Gij zult taalbeleid zien als een tijdelijke maatregel die alleen nodig is op scholen met veel leerlingen met een taalachterstand.

- (8) Gij zult instrumenten (producten, werkwijzen, etc.) voor taalbeleid die in het ganse land bruikbaar zijn, niet centraal financieren en laten ontwikkelen.
- (9) Gij zult taalbeleid beperken tot woordenschat en leesstrategieën.
- (10) Gij zult het geloof en het vertrouwen behouden dat veranderingsprocessen, zoals ook taalbeleid, zaken van 'korte termijn' zijn.

(NAAR: *Ebbers 2000*)

Mark Van Bavel
 Pedagogisch begeleider vvkso
 Scherpenberg 26
 2390 Westmalle
 mark.vanbavel@pandora.be

Bibliografie

Bogaert, N. & K. Van Gorp: Ja, ik wil! Taakgericht vakkenonderwijs is vooral een kwestie van motiveren. In: M. Colpin e.a.: *Een taak voor iedereen. Perspectieven voor taakgericht onderwijs*. Leuven: Garant, 2000.

Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens: *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek*. Muiderberg: Coutinho, 1992.

Britton, J.: *De taal en het leren*. Utrecht/Antwerpen: Aula, Het Spectrum, 1973.

Daems, Fr., J. Pepermans & R. Roger: *Leren leven in taal. Een moedertaal didactiek*. Malle: De Sikkel, 1982.

Ebbers, D.: De tien geboden voor taalbeleid. *Levende Talen Tijdschrift* 1/3 (2000).

Hajer, M. & T. Meestringa: *Schooltaal als struikelblok*. Bussum: Coutinho, 1995.

Leerplan Wiskunde 2e graad. Brussel: Licap, D/1999/0279/035.

Meestringa, T.: Over de invoering van Taalgericht vakonderwijs. *Levende Talen Tijdschrift* 1/3 (2000), p. 20-30.

Meurisse, E.: Toetsvormen, vraagsoorten en beoordelingsschema's. In: *Handboek leerlingbegeleiding*, Aflevering 25 (februari 1999).

Miedema, M., T. Meestringa & M. Hajer: *Taalgericht vakonderwijs: een nieuwe invulling van taalbeleid naar lessen voor alle leerlingen*. Enschede: SLO/Hogeschool van Utrecht/APS/Het Projectbureau, 1999 (folder).

Moer 2000/4. Voorbij de vakgrens: caleidoscoop van taalgericht vakonderwijs.

Van den Berg, R.M. & R. Vandenberghe: *Het betrokkenheidsmodel*. 1995.

Van den Berg, R. & R. Vandenberghe: *Succesvol leiding geven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*. Samsom, 1999.

Van der Aalsvoort, M. & B. van der Leeuw: *Taal, school en kennis*. Enschede: SLO/VALO-M/Nederlandse Taalunie, 1992.

Enkele Nederlandse publicaties over taalbeleid

Spliethoff, F.: *Kun je een hond leren blaffen? Visie op taalbeleid 2000*. 's-Hertogenbosch: KPC, 1999.

Tordoir, A. & T. Meestringa: *Taalbeleid op drie vo-scholen in grote steden*. Enschede: SLO, 1998 (Studie en Onderzoek binnen het Project Nederlands 27).

Tordoir, A. & T. Meestringa: *Taalbeleid in de lespraktijk*. Enschede: APS/SLO, 1999.

T U S S E N D O O R

PRIJS KNOKE-HEIST VOOR BESTE JEUGDBOEK

De Prijs Knokke-Heist Beste Jeugdboek is de grootste en belangrijkste manuscriptenprijs voor jeugdboeken in ons taalgebied. Wie wil deelnemen, moet een onuitgegeven manuscript voor een jeugdboek voor jongeren vanaf 12 jaar insturen **vóór 3 december 2001**. In de gemengd Nederlands-Vlaamse jury zetelen stuk voor stuk vakmensen die goed thuis zijn in de wereld van de kinder- en jeugdliteratuur: Jan van Coillie, Herman de Graef, Joke Linders, Ria de Schepper en Jan Smeekens. Het prijsgeld bedraagt een half miljoen frank. Het winnende manuscript wordt gepubliceerd bij Davidsfonds/Infodok.

Het reglement kan opgevraagd worden bij het secretariaat:

Davidsfonds/Infodok, Rebecca van Rechem, Blijde-Inkomststraat 79-81, 3000 Leuven, tel. (016)31 06 00, fax (016)31 06 08, E-MAIL informatie@davidsfonds.be