

De lat hoog voor vakonderwijs: taalbeleid in de klas via taalgerichte vakdidactiek

Maaike Hajer

"Taalvaardigheid Nederlands ontwikkelen onze leerlingen wel in de lessen Nederlands." Het klinkt zo logisch, maar is het ook waar? Denk maar eens aan de biologieleraar die bespreekt hoe een skelet bestaat uit beenderen, die vastzitten aan botten, verbonden met pezen, waardoor een dier of mens kan bewegen. Een deel van de taal die hij gebruikt, zal nieuw zijn voor de leerlingen. Dus tegelijk met vakinhouden ontwikkelen ze hun Nederlands. Is het dan efficiënt een dergelijke taal binnen het vak Nederlands aan te leren? Een retorische vraag: taal en leren zijn immers binnen vakken onlosmakelijk met elkaar verbonden. Wanneer de taalverschillen in een klas echter groot zijn, wordt het voor de vakleraar een hele uitdaging om ervoor te zorgen dat zijn taalgebruik goed aansluit op het taalniveau van de leerlingen, zodat iedereen zich verder kan ontwikkelen in taal- en vakkennis. Taalgericht vakonderwijs is een didactiek waarin taal- en vakonderwijs worden geïntegreerd.

In dit artikel¹ bespreken we de achtergronden en de invulling van deze didactiek, die als onderdeel van een breder schooltaalbeleid juist in de vakken taalontwikkeling bevordert, in aanvulling op een gericht programma Nederlands. Eerst gaan we nader in op de verwevenheid van taal en leren en op het belang dat vakleraren hier oog voor krijgen. Vervolgens focussen we op de functie van taalgericht vakonderwijs: de lat hoog leggen voor vakonderwijs. Daarna wordt taalgericht vakonderwijs geschetst als onderdeel van een taalbeleid en komt de didactiek meer in detail aan bod: de kenmerken van 'contextrijk, inter-

actief onderwijs met taalsteun' worden toegelicht. Ten slotte worden enkele praktische hulpmiddelen beschreven die bij de invoering van taalgericht vakonderwijs gebruikt kunnen worden.

TAAL EN LEREN, NIET TE SCHEIDEN

We veronderstellen dat de hersenen van leerlingen in ons onderwijs actief werken wanneer we uitleg geven en hen laten luisteren. Wat zou het handig zijn in de hoofden van de

*Taalgericht
vakonderwijs is
een didactiek
waarin taal- en
vakonderwijs
worden
geïntegreerd.*

Taalverschillen in de klas komen niet zomaar aan het licht.

jongeren te kunnen kijken om te checken wat daar nu werkelijk gebeurt! Sluit die uitleg wel aan bij wat ze weten?

Kennen ze de gebruikte begrippen wel? Waar vallen de gaten? Taalverschillen in de klas komen niet zomaar aan het licht. Wanneer leerlingen stil zijn, hoor je

bijvoorbeeld niet hoe zij een en ander formuleren. Veel klachten over taalniveaus komen dan ook pas naar voren naar aanleiding van proefwerken, wanneer blijkt dat leerlingen de dingen maar moeizaam kunnen formuleren. Zo gaven enkele vijftienjarige leerlingen in de aardrijkskundeles de volgende antwoorden op de vraag "*Wat is irrigatie?*".

VOORBEELD 1

Wat is irrigatie?

1. irrigatie = kunstmatige water aanvoeren
2. kunstmatige water aanvullen
3. irrigatie = kunstmatige meren aanvullen
4. irrigatie is kunstmatige wateraanvoer
5. kunstmatig water toevoegen
6. de kunstmatige water dat word aangelegd
7. op een kunstmatige manier water aanvullen
8. kunstmatige aanvoer van water naar land
9. watervoorraad
10. watervervoering naar waar niet water ligt bijv.: die watersproeiers
11. het schoonmaken van water
12. kunstmatige meren waar met rivierwater toevoegen

Uit: Hajer (1996); ook besproken in Hajer & Meestringa (2004), p. 27.

Ten eerste is het de vraag of deze toetsvorm nu wel inzicht geeft in verworven kennis. Maar blijft de vraag welk antwoord nu toont dat een leerling de werking van irrigatie heeft begrepen. De antwoorden echoën formuleringen uit de les of het lesboek, maar zijn geen van alle correct of foutloos. Er is ook verwarring met andere begrippen, namelijk de kunstmatig aangelegde 'spaarbekkens'. Eigenlijk geeft antwoord 10 als enige weer dat een leerling probeert uit te

drukken waar het om gaat, maar zowel inhoudelijk als qua taal is er nog veel op aan te merken. Kortom, om deze antwoorden te kunnen corrigeren en beoordelen, zou de leraar in de lessenreeks gericht naar ontwikkeling en verfijning van het taalgebruik moeten toewerken. Hij zou in plaats van op het eind van een lessenreeks, al tijdens de lessen moeten volgen wat leerlingen aan taalvaardigheid rond de nieuwe lesstof ontwikkelen.

Laten we eens kijken naar een voorbeeld. Enkele leerlingen in de basisschool zijn bezig met proefjes rond het thema water. Al pratend verwoorden ze wat ze hebben zien gebeuren en de leerkracht laat hen een verslagje schrijven. Een kind schrijft: *"Als je met een doekje over water gaat, dan is alles weg."* Deze uiting zou je kunnen beoordelen als rammelend, incorrect gebruik van het Nederlands. Maar kijkend naar de betekenis die dit kind hiermee probeert uit te drukken, kun je ook een ander oordeel vellen: het kind tracht in eigen woorden weer te geven wat het heeft zien gebeuren en dat is een blijk van leren. Om nu te komen tot een mooiere omschrijving, moet de leerkracht in actie komen. Bijvoorbeeld door al pratend over het proefje een nieuwe formulering in te bren-

gen: *"Het doekje neemt het water op"* of misschien zelfs *"Het doekje absorbeert het water"*. Door vervolgens andere leerzame taken aan te bieden, kan dit verschijnsel – absorptie van vloeistoffen door textiel – inhoudelijk worden uitgediept, terwijl tegelijk de benodigde taal ontwikkeld wordt. Wat gebeurt er bijvoorbeeld bij een spons en een plasje melk? Vergelijk eens hoe verschillende soorten textiel deze vloeistoffen opnemen, absorberen! Uiteindelijk kan het thema worden afgesloten met een verslag of toets waarin de leerlingen daadwerkelijk de vaktaal 'absorberen' gaan gebruiken. Daar is dan gericht naar toegewerkt door de leerkracht, al kijkend, onderzoekend, pratend en schrijvend. Dergelijk onderwijs duiden we aan met de volgende term:

"Taalgerichte vakdidactiek = vakonderwijs waarin expliciete vakdoelen en taaldoelen zijn benoemd, waaraan gewerkt wordt via een contextrijke didactiek, vol interactie en met taalsteun."
(Hajer & Meestringa, 2004)

Verder in dit artikel zullen we de kenmerken *context*, *interactie* en *taalsteun* nader toelichten. Maar eerst gaan we in op de vraag waarom deze didactiek nu van bijzonder belang is in klassen met veel taalverschillen, door de aanwezigheid van bijvoorbeeld tweedetaalsprekers of grote dialectale variatie.

DE LAT HOOG VOOR VAKONDERWIJS: NIET VANZELFSPREKEND

Taalgericht vakonderwijs is een manier om de kwaliteit van vakonderwijs hoog te houden. Wanneer leraren merken dat hun

leerlingen moeite hebben met het vereiste taalniveau van hun vak, zullen ze eigen oplossingen zoeken om de leerstof wél door te kunnen werken. De strategieën die ze daarbij volgen, zijn inmiddels in verschillende studies beschreven (Hajer, 1996; Den Brok e.a., 2004). Een impressie.

Taalgericht vakonderwijs is een manier om de kwaliteit van vakonderwijs hoog te houden.

Natuurkundeleraar Peter merkt dat de teksten van zijn boek voor het derde jaar secundair onderwijs behoorlijk pittig zijn: er komen veel vragen over moeilijke woorden, waardoor hij veel tijd kwijtraakt

aan het uitleggen van de tekst. Ook bij het begeleid zelfstandig leren (BZL) loopt hij aan tegen die taalfactor: de leerlingen begrijpen de instructies niet zelfstandig, waardoor hij veel aandacht moet besteden aan het steeds weer uitleggen van de instructies voordat de jongeren zelf aan de slag kunnen met de opdrachten. Als oplossing kiest hij ervoor om zelf in meer alledaagse bewoordingen de leerstof uit te leggen, zodat de lastige vaktaal uit het boek minder cruciaal wordt.

De hoofdzaken dicteert hij dan in korte samenvattende tekstjes. Bij de zelfwerkzaamheidsopdrachten selecteert hij de eenvoudigste; enkele lastigere opdrachten schrapt hij. Op deze manier kunnen de leerlingen gericht luisteren in zijn les, aantekeningen maken en die gebruiken bij het leren voor het proefwerk. Voor Peter lijkt dat een goede oplossing, maar wat levert dit voor de leerlingen op?

| | | |
|--|---|---|
| Lastige teksten overslaan of inkorten | → | Leerlingen krijgen minder taal-aanbod, teksten zijn niet meer toegankelijk als bron om uit te leren |
| Lastige teksten in eigen woorden uitleggen | → | Leerlingen horen minder vaktaal |
| Leerlingen minder zelfstandig laten werken, meer klassikaal lesgeven | → | Leerlingen leren minder actief, praten en schrijven niet actief rond de leerstof |

Eigenlijk is de strategie van Peter samen te vatten als: *schooltaal vermijden en versimpelen*. Uiteindelijk blijkt dat ook bij zijn proefwerken: hij stelt losse feitenvraagjes en laat leerlingen niet meer gegevens in grotere verbanden plaatsen, ze hoeven niet meer te redeneren, te vergelijken, te argumenteren. Dat leidt dan tot opvallende resultaten: leerlingen kunnen wel definities reproduceren van begrippen zoals 'geleiding', 'stroming' en 'straling van warmte', maar ze niet van concrete voorbeelden uit het dagelijks leven voorzien. Ze hebben een oppervlakkig soort kennis ontwikkeld. De voorbeeldantwoorden op de vraag 'Wat is irrigatie?' hierboven zijn ook in dit licht te bezien.

Peter is geen verzonnen figuur. Zijn strategieën worden vaak gevolgd door leraren die zelf een oplossing voor het complexe taalgebruik in hun vakles zoeken. Zij komen in een neerwaartse spiraal terecht, waarbij de leerlingen op termijn niet gebaat zijn. Dit geeft aan dat aandacht voor taal rechtstreeks te maken heeft met de kwaliteit van het vakonderwijs en het te behalen niveau. Het zou daarom ook een kernthema in de school moeten zijn: zonder expliciete aandacht voor de rol van taal bij het leren en onderwijzen kunnen zich binnen de school ongemerkt processen van niveauverlaging voordoen. We komen straks terug op de vraag hoe een schoolleiding hier tijdig aandacht aan kan geven. Maar ter verheldering van een alternatieve benadering zullen we nu eerst de taalgerichte vakdidactiek nader toelichten.

DE HERKOMST VAN TAALGERICHT VAKONDERWIJS

De herkomst van taalgericht vakonderwijs ligt in een moderne benadering van taalonderwijs, de 'content based approach' of de inhoudgerichte benadering (zie Brinton e.a., 2004). Het idee daarachter is dat je taalonderwijs niet alleen kunt vormgeven in expliciete taallessen waar leerlingen de structuren van die taal bestuderen en inoefenen, of communicatieve functies onder de knie leren krijgen zoals 'jezelf voorstellen' of 'je verontschuldigen'. Het uitgangspunt van de inhoudgerichte benadering is dat de betekeniscomponent van taal een geschikte ingang is voor taalonderwijs.

Om tot taalverwerving te komen – daarover bestaat in taalverwervingstheorie consensus – moeten drie condities gerealiseerd zijn:

- een voldoende rijk, begrijpelijk *taal aanbod*;
- gelegenheid tot *taalproductie*, praten en schrijven rond de nieuwe begrippen;
- *feedback* op die productie, waaruit leerders kunnen afleiden of hun uiting begrepen en correct is dan wel bijgesteld moet worden.

Dat geldt in natuurlijke settings van taalverwerving buiten de school: wanneer je op een studiereis in Engeland bijvoorbeeld wilt weten hoe het schoolsysteem daar georganiseerd is, zul je veel specifiek Engels leren, zonder dat dat je hoofddoel is. Ook binnen een schoolse context zijn deze condities voor natuurlijke, ongestuurde taalontwikkeling aanwezig en zou je ook zonder expliciete taallessen een deel van je taaldoelstellingen kunnen verwezenlijken. Zo kun je leerlingen aanspreken op voor hen belangrijke en relevante thema's, wat hun taalontwikkeling zou meebrengen: ze lezen, luisteren, kijken, praten, schrijven over die thema's

en impliciet krijgen ze daarmee een rijk taalonderwijs aangeboden. Soms zal wel expliciete aandacht voor taalvormen en het inoefenen daarvan gewenst zijn, maar de inhoud is het startpunt.

Dit principe voor taalonderwijs ligt ten grondslag aan het groeiende tweetalig onderwijs, ook wel CLIL genoemd (*Content and Language Integrated Learning*), een term die gereserveerd lijkt voor onderwijs in moderne vreemde talen. Wanneer we onderwijzen via het Nederlands als instructietaal bij allerlei vak- en vormingsgebieden, is gebruik te maken van ditzelfde didactische en theoretisch onderbouwde principe. Kortom, via een gerichte didactiek zijn de bovengenoemde condities voor taalverwerving ook te creëren binnen vaklessen. Waarom zouden we daar in zoveel uren per week de kansen voor taalontwikkeling laten liggen, terwijl aandacht voor taal tegelijk ook cruciaal is voor de kwaliteit van het vakonderwijs zelf?

Soms zal wel expliciete aandacht voor taalvormen en het inoefenen daarvan gewenst zijn, maar de inhoud is het startpunt.

TAALGERICHT VAKONDERWIJS OP HOOFDLIJNEN

In Nederland is sinds het eind van de jaren '90 gericht gewerkt aan een didactiek die binnen vakonderwijs taalontwikkeling zou integreren, gebruikmakend van internationale voorbeelden (o.m. Ecchevaria e.a., 2004). Daarbij zijn in de loop der jaren vele adviezen geformuleerd. Ze varieerden van het organiseren van meer groepswork tot het aanleren van leesstrategieën. Het werden op den duur te lange lijstjes, waardoor je als leraar geen houvast meer hebt. Daarom heb ik de adviezen in

drie vuistregels trachten te vatten: zorg voor *context*, *interactie* en *taalsteun*. Drie principes die je gemakkelijk kunt onthouden en waarbij je kunt bekijken hoe ze bij bepaalde thema's, in bepaalde klassen en vakken het best gerealiseerd kunnen worden. Wat wordt daar nu onder verstaan? Ik zal de drie begrippen bespreken en ter illustratie steeds in kadertjes opnemen welk observeerbaar gedrag van leraren daarbij aansluit. Die illustraties zijn afkomstig uit de *Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs* (Van Eerde e.a., 2007).

Deze drie didactische principes wijzen een weg en zijn geen doel op zich. Het gaat er immers om dat we via aandacht voor taal kwalitatief hoogwaardig vakonderwijs realiseren in een klas waarin veel taalverschillen bestaan. Daarom is het startpunt van taalgericht vakonderwijs het expliciteren van de taalaspecten van het vakonderwijs. Zonder dat houvast en richtpunt zou de didactiek

wel eens kunnen vervallen tot het 'opleuken' en verlevendigen van lessen, maar zonder het oogmerk leerlingen zich vakleerstof talig eigen te laten maken.

Bij het voorbeeld uit de inleiding kunnen we dat verhelderen. De biologieleraar bespreekt het bewegingsapparaat van de mens. Tegelijk met het leren kijken naar een organisme en het nadenken over beweging en stevigheid, komt er veel Nederlands langs. Zowel vaktaal (*skelet*, *pezen*, *aanhechtingspunt*, ...) als algemene schooltaal (*verbinden-verbonden*, *onderdelen*, *functies*) en alledaagse woorden passeren de revue. De belangrijkste vaktaalbegrippen hebben leraren meestal wel in het vizier als woorden waaraan ze aandacht moeten besteden. In taalgericht vakonderwijs is het belangrijk die doelen ook in andere opzichten talig te benoemen: via redeneringen, verbanden tussen begrippen en uit te voeren taaltaken.

VOORBEELD 2: *Algemene schooltaal in een les biologie*

- Redeneringen:
 - Als een pees *afscheurt*, ...
 - Wanneer de biceps *samentrekt*, ...
 - Een antagonist *functioneert* ...
- Verbanden tussen begrippen:
 - ... zijn *onderdelen* van het bewegingsapparaat
 - ... *bestaat uit* ...
- Taaltaken:
 - *informatie uit de leestekst in schema zetten en dat schema mondeling toelichten*
 - *een mondelinge presentatie geven over de werking van ...*
 - *op schrift beschrijven hoe ...*

Wie zijn taaldoelen helder heeft, zal tijdens de lessenreeks gericht observeren hoe leerlingen formuleren en hun struikelblokken ontdekken, en daardoor gemakkelijker

keuzes kunnen maken in benodigde interventies en steun. Een voorbeeld uit de economieles:

VOORBEELD 3: Betekenisvol boekhouden op De Meergronden

Na een proefproject in een derde klas handel & administratie, werken nu alle derde klassen van deze school in Almere gedurende twee maanden aan een jaarverslag van een eigen, zelfbedacht bedrijf. Ze doen dit in vaste groepjes van vier leerlingen met een duidelijke taakverdeling. De lerares Nederlands ondersteunt de collega praktijkvakken bij de talige aspecten. Ze observeert de leerlingen tijdens hun werkoverleg, leert ze notulen te maken en oefent met hen de mondelinge slotpresentatie. De leraar economie behandelt in deze periode de kernbegrippen van een jaarverslag aan de hand van de verschillende soorten bedrijfjes in de klas. De opdracht is opgenomen in het programma van toetsing en afronding. De directie faciliteert en stimuleert deze manier van leren en werken, die nu ook verbreed wordt naar andere afdelingen van de school.

CONTEXTRUIK

Nieuwe leerstof overbrengen als losse begrippen heeft weinig met leren te maken. Nieuwe stof moet natuurlijk gaan leven, in context geplaatst worden, verankerd raken in de kennis die eerder is verworven. Onder context verstaan we het verband waarin nieuwe stof geplaatst wordt, door aanknopingspunten aan te reiken of door leerlingen zelf verbanden te laten leggen met hun referentiekader en eerdere ervaringen. Over het leren van nieuwe begrippen is al veel geschreven, wat hier alleen kort samengevat kan worden. Nieuwe begrippen moeten aanhaken bij wat een leerling al weet, bij eerder opgebouwde voorkennis. Het lastige in een talig heterogene klas kan zijn te achterhalen of het begrip ontbreekt of alleen het woord, het label om dat in het Nederlands te benoemen.

De stof in context plaatsen kan door ze te relateren aan wat leerlingen al weten uit schoolse of alledaagse ervaringen: visualiseren, laat stof in schema's zetten, gebruik video's of dvd's, hanteer andere tekstsoorten dan de schoolboeken (zoals folders uit de apotheek of lokale informatiebladen). Contexten kunnen situaties uit het dagelijks leven zijn, maar evenzeer verwijzen naar eerder op school behandelde stof. Contexten geven betekenis aan het leerproces: de leerling kan zich een beeld vormen van de situatie waarin vakinhouden worden aangeboden. Het is nodig de context te verkennen, want niet iedereen kent de gebruikte contexten. Daarnaast is het van belang dat de leraar de talige aspecten van de context toegankelijk maakt voor de leerlingen: zowel het schriftelijke taalaanbod (in boeken en proefwerken) als het mondelinge taalaanbod (wat de leraar zegt).

ASPECTEN VAN CONTEXTRIJK WERKEN

Hoe ga je er mee om?

CONTEXT

- creëer een herkenbaar kader voor nieuwe lesstof;
- geef voorbeelden;
- vraag voorbeelden;
- nodig leerlingen uit context aan te brengen.

KERNBEGRIPPEN

- expliciteer de kernbegrippen;
- schrijf de kernbegrippen op het bord;
- laat de kernbegrippen opschrijven;
- vraag verwoording van de kernbegrippen;
- leg relaties tussen kernbegrippen uit;
- stimuleer de betekenisonderhandeling over kernbegrippen.

DENKPROCESSEN

- toon werk/denkwijze (hardop denken);
- geef uitleg over werk/denkwijze;
- vraag naar werk/denkwijze;
- stimuleer de verwoording van oplossingen of uitleg van antwoorden;
- stimuleer vakinhoudelijke vragen.

VAKDOELEN

- formuleer expliciet de vakinhoudelijke doelen (aan het begin van de les);
- valueer de vakinhoudelijke doelen (aan het eind van de les);
- vat de geleerde vakinhouden samen.

VOL INTERACTIE

Leren is een interactief proces: kennis komt tot stand doordat je er met anderen over praat. Het actief gebruiken van de taal stimuleert de taalontwikkeling. Daarom moeten leerlingen in de klas de gelegenheid krijgen tot talige inbreng, tot zowel mondelinge als schriftelijke taalproductie. Leerlingen moeten kunnen praten en schrijven in de les. De leraar heeft hierbij een stimulerende

functie door het gesprek op gang te brengen en te begeleiden en door te reageren op de inbreng van leerlingen. Verder kunnen leerlingen veel taal leren door in groepjes of in duo's samen te werken en te praten over de leerstof. Organiseer interactie door te bedenken waar en hoe over de kernstof met de leerlingen gesproken wordt: in de hele klas, waar je ze op elkaar kunt laten reageren en onduidelijkheden uitleggen. Of geef opdrachten tot samenwerkend leren waarin

iedereen meepraat, laat presentaties houden als eindtaak, ga bewust om met de individuele gesprekjes met leerlingen om hen

ook zelf te laten verwoorden wat het probleem is.

ASPECTEN VAN INTERACTIEF WERKEN

Hoe ga je er mee om?

Vragen Stellen

- stel verschillende soorten vragen (beschrijvend, ordenend, verklarend, evaluerend;
- stel open vragen;
- stel echte vragen;
- vraag door;
- bevorder dat leerlingen elkaar vragen stellen.

Antwoorden Genereren

- speel vragen en antwoorden door;
- verdeel beurten;
- geef de leerlingen denktijd;
- luister met aandacht.

Instructie Geven voor Opdrachten

- leg doelen uit;
- geef aan wat leerlingen moeten doen bij een taak;
- geef aan hoe leerlingen de taak moeten uitvoeren.

Begeleiding Voorzien tijdens de Uitvoering van Opdrachten

- geef leerlingen tijd om op gang te komen;
- vraag naar voortgang;
- nodig uit tot vragen stellen;
- bied ondersteuning aan;
- bewaak tijd en organisatie.

Opdrachten Nabespreken

- koppel terug naar de doelen;
- evalueer het proces;
- inventariseer uitkomsten.

MET TAALSTEUN

Taalsteun blijkt het lastigste van de drie kernprincipes. Ik versta eronder: hulp bij het begrijpen en zelf produceren van nieuwe taal in het vak. Taalsteun kan op diverse manieren geboden worden. Onder meer door een overzicht te geven van de structuur en inhoud van de les, zodat leerlingen gericht luisteren en meepraten. Maar ook via steun bij teksten en nieuwe woorden,

steun bij het zelf praten en schrijven, en soms steun in de vorm van taallessen, zoals taal oefeningen bij nieuwe formuleringen in vaktaal. Activeer leerlingen bijvoorbeeld bij het begrijpen van moeilijke woorden en teksten, geef opstapjes bij schrijfp opdrachten door bijvoorbeeld beginzinnen van alinea's te geven. Ook gerichte aanwijzingen over hoe iets beter geformuleerd kan worden, zijn een vorm van taalsteun.

ASPECTEN VAN HET BIEDEN VAN TAALSTEUN

Hoe ga je ermee om?

STRUCTUUR VAN DE LES

- expliciteer de lesdoelen (aan het begin van de les);
- geef een heldere lesopbouw;
- plaats lesdoelen in een groter geheel;
- werk met geordend materiaal;
- hanteer duidelijke werkvormen.

TAALBRONNEN

- expliciteer de taaldoelen (aan het begin van de les);
- besteed aandacht aan de taaldoelen (tijdens de les);
- evalueer de taaldoelen (aan het eind van de les);

BEGRIJPELIJK TAALGEBRUIK

- spreek rustig en articuleer duidelijk;
- pas taalgebruik aan de leerling aan (kortere zinnen, woorden uitleggen, klemtonen leggen, enz.);
- besteed aandacht aan moeilijke woorden;
- geef aanwijzingen bij het lezen van teksten;
- controleer eigen begripbaarheid;
- controleer of leerlingen het tekstmateriaal begrijpen;
- geef visuele ondersteuning op bord, op papier of via audiovisuele middelen (schema, plaatjes, film, enz.).

FEEDBACK OP TAALGEBRUIK

- geef corrigerende en expliciete feedback op de taaluitingen van leerlingen;
- herhaal goede taaluitingen van leerlingen;
- help de leerlingen te formuleren;
- herformuleer de taaluitingen van leerlingen;
- geef voorbeelden van het beoogde taalgebruik.

VOORBEELD 4: Taalsteun bij aardrijkskunde

Leerlingen sorteren al pratend in groepjes een reeks kaartjes uit een 'taalspel' van het Projectbureau Rotterdam. Daarop staan allerlei kenmerken van natuurrampen. Ze praten erover of "*grote stromen hete lava komen uit de berg*" en "*er zitten grote breuken in de aardkorst, diep onder de grond*" nu bij dezelfde ramp horen. Als de kaartjes gesorteerd zijn, krijgt ieder groepslid een stapeltje met gegevens over één ramp, bijvoorbeeld een vulkaanuitbarsting, aardbeving, overstroming, ... Een schrijfkader geeft steun bij het schrijven van een tekst over deze ramp:

- *Deze ramp komt voor in bijvoorbeeld*
- *De ramp ontstaat als*
- *Vervolgens*
- *Ten slotte*
- *Door deze ramp*
- *Deze ramp heeft wel/geen voordelen, want*
- *Je kunt wel/niet iets tegen deze ramp doen, namelijk*
- *Als ik deze ramp zou meemaken, dan*

GERICHT SAMENWERKEN AAN EEN TAALBELEID

Hierboven werd al beschreven hoe individuele leraren zoeken naar oplossingen voor de beperkte taalvaardigheid van hun leerlingen. Er zijn veel scholen waar leraren van elkaar niet weten welke knelpunten ze ervaren en welke oplossingen er mogelijk zijn. Hier komt het aan op een duidelijke sturing van schoolontwikkeling met een actieve rol van de schoolleiding. Het gaat erom dat er een duidelijk schoolbreed taalbeleid wordt geformuleerd, waarbinnen de school doelen en middelen benoemt om taalontwikkeling van de leerlingen continu te bevorderen en tegelijk de onderwijskwaliteit bewaakt door aandacht te hebben voor de rol van taal bij leren en in de didactiek doorheen alle vakken.

In de Nederlandse context is door veel scholen de betrokkenheid van leraren bij een dergelijk taalbeleid niet afgedwongen, maar op een vrijwillige basis geënt.

Dat leidt er al gauw toe dat alleen enkele (relatieve) experts in de school met een aantal bevlogen collega's praten over en werken aan veranderingen in de didactiek. Met veel

energie worden studiemiddagen georganiseerd over bijvoorbeeld taalgericht vakonderwijs, maar collega's komen niet opdagen of doen vervolgens niets met de aangereikte suggesties. Bij het vertrek van de voortrekkers van het taalbeleid kunnen op zich goede aanzetten dan in elkaar stuiken, waardoor de school – en daarmee de leerlingen – jaren verliest om het onderwijs aan te passen aan de taalbehoeften van de leerlingen.

Het gaat erom dat er een duidelijk schoolbreed taalbeleid wordt geformuleerd.

Een schoolleider met een visie op een pedagogisch-didactische aanpak passend bij de school, laat dit niet op zijn beloop, maar neemt een actieve rol op. Van leraren in een talig heterogene school mag – zeker binnen het huidige onderwijsbeleid – worden verwacht dat zij zich rekenschap geven van en verder professionaliseren in taalgerichte vakdidactiek. Opvattingen als *"Ik ben geen taal-leraar en ga er ook geen worden"* kunnen dan niet worden getolereerd. Een schoolleider zet de koers en de richting uit waarin de school zich als geheel zal bewegen, uiteraard met aandacht voor de individuele behoeften en eigenheden van leraren. Hajer & Roorda (2006) geven in dit verband op basis van ervaringen van Utrechtse scholen voor secundair onderwijs een aantal aanbevelingen voor schooldirecties en -besturen.

Taalgericht vakonderwijs is één onderdeel van taalbeleid. Naar mijn mening zou voor de hele school duidelijk moeten zijn dat het gaat om de volgende vier onderdelen van taalbeleid, die samen leiden tot een gerichte aanpak van taal en leren in de school:

- (1) het volgen van de taalontwikkeling van de leerlingen bij binnenkomst en door de leerjaren heen, om zo de behoeften én de effecten van het onderwijsaanbod te kunnen monitoren;
- (2) het uitwerken van een sterk curriculum Nederlands, waarbinnen bijzondere aandacht bestaat voor schoolse taalvaardigheden, vanuit o.a. een analyse van de schoolse taken die leerlingen op deze school door de jaren heen moeten leren uitvoeren;
- (3) taalgerichte vakdidactiek in alle vak- en vormingsgebieden, waarbinnen leraren taaldidactische middelen benutten om hun onderwijs van hoge kwaliteit te houden;
- (4) het scheppen van een gunstig taalleer-klimaat waarin een actieve rol van leer-

lingen ten aanzien van het eigen taal-leerproces en een positieve houding ten aanzien van meertaligheid worden bevorderd.

Aandachtspunten voor het aansturen van beleidsontwikkeling:

- het continu volgen en in bespreking brengen van ontwikkelingen rondom de school (demografisch);
- idem voor ontwikkelingen binnen de school, zoals ervaren knelpunten in het onderwijs;
- het volgen van de taalontwikkeling en schoolresultaten van de leerlingenpopulatie;
- het leidinggeven aan visieontwikkeling op taal en leren en pedagogisch-didactische aanpak; taalgerichte vakdidactiek moet vooral niet geïsoleerd worden van bredere onderwijskundige innovaties zoals de invoering van begeleid zelfstandig leren.

Aandachtspunten voor het personeelsbeleid:

- het sturen van professionele ontwikkeling van het lerarenkorps;
- het faciliteren van ontwikkelwerk en professionalisering;
- het aantrekken van benodigde expertise.

Onder faciliteren verstaan we in dit verband:

- het bevorderen van een leerklimaat tussen leraren, waarbij vanuit een onderzoekende houding een open uitwisseling over lespraktijk plaatsvindt;
- het bieden van inhoudelijke ondersteuning, passend bij diverse leerstijlen (zowel naschooling als begeleiding op de eigen werkplek, persoonlijke advisering en leren in teamverband, ...);
- het aanschaffen van benodigde leermiddelen voor leerlingen en leraren.

TANDWIELEN: DE SAMENHANG TUSSEN PEDAGOGISCHE, INTERPERSOONLIJKE EN DIDACTISCHE COMPETENTIES

Hoewel we hierboven de nadruk op de taal-didactische kant van geschikt onderwijs in talig heterogene groepen hebben gelegd, wil ik deze nadruk relativeren. Aandacht voor taal mag niet geïsoleerd worden van bredere aandacht voor leerlingen. Het wordt steeds duidelijker hoe nauw de didactische benadering in multiculturele klassen samenhangt met de pedagogische visie van leraren. Wie de ervaringen van leraren volgt, ziet een sterke relatie tussen aandacht voor de leerling, aandacht voor de kwaliteit van contact en aandacht voor het taal leren in interactie. Steeds gaat het erom te bedenken wie deze leerling is, binnen maar ook buiten school. Oog voor de leerling zal je helpen een positief contact op te bouwen met elke leerling, omdat hij dan mee wil doen in je onderwijs. En als leerlingen dan meedoen en meepraten, is het zaak oog te hebben voor hun leren via het Nederlands en steeds die taalontwikkeling te ondersteunen. We voegen hier nog een essentiële factor aan toe, namelijk het koesteren van hoge verwachtingen ten aanzien van elke leerling. Het is een bekend gegeven dat leer-

krachtverwachtingen in de praktijk een zichzelf waarmakende voorspelling worden: wie denkt dat een leerling weinig capaciteiten heeft, zal geen beroep op die capaciteiten doen, waardoor de verwachting uitkomt.

In het boek *Open ogen in de kleurrijke klas* (Hajer e.a., 2007) wordt uitgebreid besproken hoe een pedagogisch-didactische benadering de context voor taalgericht vakonderwijs kan vormen. Open ogen, dat vraagt een verbinding tussen de competenties die worden weergegeven als tandwielen die elkaar al draaiend in gang zetten. Als ze niet worden verbonden, is het de vraag of competentieontwikkeling effectief kan zijn. Is bijvoorbeeld investeren in interactief taalonderwijs wel nuttig als de inbreng van leerlingen in die interactie niet echt serieus wordt meegenomen?

In de *Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs* (Van Eerde e.a., 2007) is een aanzet opgenomen in deze richting, door steeds bij observaties ook het pedagogisch handelen te bezien aan de hand van de onderstaande aandachtspunten.

Aandacht voor taal mag niet geïsoleerd worden van bredere aandacht voor leerlingen.

ASPECTEN VAN HET PEDAGOGISCH KLIMAAT

Hoe ga je er mee om?

CONTACT MET LEERLINGEN

- begroet de leerlingen aan het begin;
- bemoedigt en waardeert hen;
- heet aandacht voor hun welbevinden;
- wees benaderbaar en aanspreekbaar;
- sluit de les positief af.

WERKKLIMAAT

- maak duidelijk dat de leerlingen veel ruimte hebben om aan het woord te komen;
- stimuleer samenwerking;
- stimuleer luisteren naar elkaar en vragen stellen aan elkaar;
- laat leerlingen merken dat actief meedoen belangrijk is;
- bewaak omgangsvormen;
- bevorder een sfeer van onderling/wederzijds respect.

ENKELE HULPMIDDELEN VOOR HET WERKEN AAN TAALGERICHT VAKONDERWIJS

Welke hulpmiddelen zijn nu beschikbaar voor scholen waar leraren zich willen verdiepen en bekwamen in taalgericht vakonderwijs? Ik geef hieronder een selectie.

VOOR SCHOOLLEIDERS

Voor schoolleiders die een beeld willen krijgen van ervaringen van andere scholen voor secundair onderwijs, zou ik de volgende vier publicaties willen aanbevelen. Olthof & Laarveld (2003) beschrijven enkele scholen die binnen een platform van schoolleiders via onderlinge bezoeken van elkaar leerden over het leidinggeven aan kleurrijke scholen. In *Over taalbeleid gesproken* geven Berenst & Herder (2006) een recent beeld van enkele Amsterdamse scholen. Hajer & Roorda (2006) geven adviezen op basis van het werk van tien Utrechtse scholen. Voor schoolleiders is ten slotte ook hoofdstuk 4 van het eerder genoemde *Open ogen in de kleurrijke klas* (Hajer e.a., 2007) relevant, waarin wordt betoogd dat professionalisering vanuit een integrale pedagogisch-didactische benadering wordt opgezet.

Er zijn in de loop der jaren vanuit diverse Landelijke Pedagogische Centra handleidingen verschenen om stapsgewijs naar taalbeleid toe te werken (bv. Van der Maas, 2004). Naar mijn oordeel komt echter in deze stukken nog onvoldoende het actieve karakter van taalgerichte vakdidactiek tot zijn recht en is er eerder sprake van een didactiek met veel nadruk op de uitleggende rol van de leraar, waarbij leerlingen lezen en luisteren. De verbinding met BZL of een andere, meer activerende didactiek zal een schoolleider daarom zelf nog moeten leggen.

VOOR LERAREN EN BEGELEIDERS

Voor leraren en hun begeleiders zijn vele hulpmiddelen verschenen, variërend van lesvoorbeelden op video tot handboeken. Inleidend op de taalaspecten van vakonderwijs kunnen fungeren: *Open ogen* (Hajer e.a., 2007) en het handboek van Hajer & Meesstringa (Hajer & Meesstringa, 2004, 2009).

Wie de kenmerken van taalgericht vakonderwijs wil leren kennen met taalsteun, interactie en context als pijlers, verwijst ik graag naar *Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs* (Van Eerde e.a., 2007), een observatie-instrument met bijgeleverde dvd

waarop videofragmenten zijn opgenomen die zeker tot discussie zullen leiden. Een hulpmiddel bij het samenwerken aan didactische veranderingen is ook *Coachen op Taal*, eveneens met dvd (Alons e.a., 2007). Het derde bestanddeel van het pakket *Taalgericht Vooruit* is – naast *Kijkwijzer* en *Coachen op Taal* – de webapplicatie *Lesfabriek voor taalrijk onderwijs* (Bakker e.a., 2007) waarin leraren bij het zelf vervaardigen van taalgerichte lessenseries stapsgewijs door didactische werkvormen worden geleid. De drie publicaties zijn via <www.taalgerichtvakonderwijs.nl> gratis te downloaden en zeker bij *Lesfabriek* is dat aan te bevelen omdat er steeds verbeterde versies van deze applicatie worden aangeboden.

Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs is bedoeld als ondersteuning bij het gericht observeren en analyseren van taalgerichte vaklessen voor de verdere ontwikkeling en implementatie van taalgericht vakonderwijs. Daarmee heeft het een preventieve functie (voorkomen van achterblijven of uitval van leerlingen) en een stimulerende functie (verbeteren van leerresultaten). Het instrument biedt richtpunten voor gesprekken met leraren over de mate waarin hun lessen taalgericht zijn en het biedt aanknopingspunten voor de verbetering van deze lessen. De quickscan kan ingezet worden als screening-instrument bij de start van een implementatietraject rond taalgericht vakonderwijs. Vervolgens kunnen met behulp van de *Kijkwijzer lesobservatie* de afzonderlijke onderdelen van taalgericht vakonderwijs nauwkeuriger geobserveerd en geanalyseerd worden. De zelfreflectie-instrumenten kunnen naast de observatie-instrumenten worden gebruikt.

Lesfabriek voor taalrijk onderwijs is een computerprogramma waarmee je snel lessen kunt maken. Het is een Wordapplicatie

met allerlei taalgerichte opdrachten die gekozen en bewerkt kunnen worden voor een taak, lesbrief of lessenserie. De opdrachten zijn ingedeeld in algemeen, context, interactie en taalsteun en helpen bij het benoemen van het onderwerp, de leerdoelen, het te maken eindproduct, het bewaken van de voortgang en de beoordeling en reflectie. Met dit programma zijn inmiddels al veel lessenseries uitgewerkt die langzamerhand gepubliceerd zullen worden op de website van het Platform Taalgericht Vakonderwijs: <www.taalgerichtvakonderwijs.nl>.

Inmiddels is het Platform Taalgericht Vakonderwijs, waarin in Nederland vele ondersteunende instellingen samenwerken aan de ontwikkeling van deze didactiek, een preventieus project in uitvoering genomen. Voor diverse vakgebieden zijn lessenseries uitgewerkt met behulp van *Lesfabriek*, vervolgens door vakexperts nog verder versterkt en in de lespraktijk beproefd. De lesmaterialen komen eveneens via bovengenoemde website vrij ter beschikking.

Veel didactische suggesties zijn verder te vinden op de website van het Steunpunt Gelijke Onderwijskansen, met name in het digitale *Bronnenboek*.

TER AFSLUITING: EEN INVESTERING MET RENDEMENT

Het werken aan taalgericht vakonderwijs vraagt tijd, energie en inzet van velen in de school. Maar de inzet is hoog: het gaat erom het leren van leerlingen te faciliteren om onderwijs met kwaliteit te blijven leveren. Tegelijk kan het individuele leraren die hun werk in talig heterogene groepen als lastig en soms zwaar waren gaan ervaren, veel opleveren qua werkplezier. Zoeken

naar een werkwijze die je leerlingen enthousiasmeert en iets oplevert, is het mooie van het leraarsvak en daarvan getuigen de vol-

gende uitspraken van enkele taalgerichte vakleraren.

"Ik sta niet meer zuchtend en steunend voor de klas, maar werk weer met plezier."

"Ik denk nu elke keer: hoe zal ik deze leerstof eens in het vat gieten voor mijn klas?"

"Doordat ik de kinderen nu hoor praten, weet ik beter waar ik moet aansluiten met mijn uitleg."

Kortom, professionele leraren die zoeken naar een didactiek die aansluit op talig heterogene klassen, zouden zeker eens moeten

beproeven of taalgerichte vakdidactiek iets voor hen is, en dan graag samen met hun collega's!

Maaïke Hajer
Lectoraat Lesgeven in de Multiculturele School
Faculteit Educatie van de Hogeschool Utrecht
maaike.hajer@hu.nl

Noot

1. Dit artikel is, met toestemming van de auteur en de uitgever, overgenomen uit: De Hert, W. (red.) (2008). Taalbeleid in de praktijk. Een uitdaging voor elke secundaire school. Mechelen: Plantyn.

Bibliografie

Alons, L., Bosch, P., Van Huijstee, M., Morshuis, J., Riteco, A. & Verboog, M. (2007). *Coachen op taal. In gesprek over taalgerichte didactiek* (brochure met dvd). Enschede: SLO/Platform Taalgericht Vakonderwijs.

Bakker, A., Bots, R., Hamel, J., Van der Laan, E. & De Vos, B. (2007). *Lesfabriek* (softwareapplicatie voor het maken van taalgerichte lessenseries). Utrecht/Rotterdam/Enschede: APS/CED-groep/SLO.

Berenst, J. & Herder, A. (2006). *Over Taalbeleid gesproken*. Groningen: ETOC.

Betekenisvol Boekhouden. Videoproject Taal en Vak (2002). Utrecht: APS.

Bogaert, N. (2004). Taalgericht vakonderwijs: mag het een beetje meer zijn? *Nova et vetera* 82/12, p. 43-62.

Brinton, D., Snow, M.A. & Wesche, M. (2004). *Content based second language instruction*. Ann Arbor (MI), The University of Michigan Press.

Daems, Fr., Van den Branden, K. & Verschaffel, L. (red.) (2004). *Taal verwerven op school. Taaldidactiek voor basisonderwijs en eerste graad secundair onderwijs*. Leuven: Acco, p. 101-130.

Den Brok, P., Hajer, M., Patist, J. & Swachten, L. (2004). *Leraar in een kleurrijke school. Keuzes en overwegingen van docenten rond het lesgeven in een multiculturele school*. Bussum: Countinho.

Dijkoningen, J. (2008). Sterke schakels voor het (d)bso. Motiverend en taalrijk lesmateriaal. *VONK* 37/3, p. 37-55.

Ecchevaria, J., Vogt, M. & Short, D. (2004). *Making content comprehensible for English language learners*. The SIOP-model (second edition). Boston: Allyn & Bacon.

Hajer, M. (1996). *Leren in een tweede taal. Interactie in een meertalige mavo-klas* (dissertatie). Groningen: Wolters-Noordhoff.

Hajer, M. & Meestringa, T. (2004). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Countinho. (Herwerkte herdruk in 2009.)

Hajer, M. (2005). Taalgericht vakonderwijs: tijd voor een nieuw vijfjarenplan. *Levende Talen Tijdschrift* 6/1, p. 3-11.

Hajer, M., Hanson, M., Hijlkema, B. & Riteco, A. (2007). *Open ogen in de kleurrijke klas. Perspectieven voor de lespraktijk*. Bussum: Coutinho.

Hajer, M. & Roorda, J. (2006). *Taal voor tien. Over de opbrengsten van het Utrechtse Taalarrangement binnen het onderwijsachterstandenbeleid*. Utrecht: Gemeente Utrecht – Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling.

Olthof, A. & Laarveld, K. (2003). Kleurrijke scholen in het voortgezet onderwijs. Schoolontwikkeling en collegiale consultatie. In: *Meso focus* 52. Alphen aan de Rijn: Kluwer.

Steunpunt Gelijke Onderwijskansen (2002). *Bronnenboek BSO/TSO*. Gelijke onderwijskansen in de praktijk.
www.steunpuntgok.be/secundair_onderrwijs/materiaal/lesmateriaal/bronnenboek/index.aspx

Van der Maas, M. (2004). *Werken aan taalbeleid*. Den Bosch: KPC-groep.

Van Eerde, D., Hacquebord, H., Hajer, M., Pulles, M. & Raymakers, C. (2007). *Kijkwijzer voor taalgericht vakonderwijs* (brochure met dvd). Enschede: SLO/Platform Taalgericht Vakonderwijs.