

Referenties

Linsen, B. (2007). “Lesideeën om leerlingen aan de boeken van Roald Dahl te laten proeven”. In: *Vonk*, jg. 36, nr. 3, p. 11-34.

Ronde 7

Ruud Walst & Wim van Beek
 Mees & Meester
 Contact: info@meesenmeester.nl
info@mentus.nl

Alle vakken oog voor taal

1. Inleiding

Meester Joost heeft de opgaven voor de geschiedenisstoets uitgedeeld. Tarik heeft een probleem. Hij snapt opgave 3 niet. Lies en Laila worstelen er ook mee.

Ligt dit nu aan de leesvaardigheid van de leerlingen of is de opgave niet goed geformuleerd? In beide gevallen is er voor meester Joost werk aan de winkel: hij moet Tarik, Lies en Laila leren hoe zij een opgave moeten lezen of hij moet sleutelen aan zijn vaardigheid in het formuleren van schriftelijke opgaven.

In dit artikel stellen we dat binnen lerarenopleidingen de taal- en taaldidactische vorming van studenten centraal moet staan en dat alle opleidingsdocenten (en niet alleen de neerlandici) daarin een taak hebben. Kern van het betoog is dat centraal ontwikkelde competentietrainingen docenten kunnen stimuleren om deze taak daadwerkelijk te vervullen.

2. Leerkrachten: talige duizendpoten

Alle onderwijs is taalonderwijs: lessen worden in taal gegeven en lessen bieden mogelijkheden om de taal van de leerlingen verder te ontwikkelen. Het eerste stelt eisen aan de taalvaardigheden van zowel de leerling als de leerkracht; het tweede (het taalleren tijdens andere lessen dan de lessen Nederlands) vereist taaldidactische vaardigheden.

Er wordt op het vlak van taal nogal wat van leerkrachten gevraagd. Ze moeten om te beginnen uiteenlopende taalvaardigheden beheersen en daarnaast wordt van hen verwacht dat ze zorg dragen voor de taalontwikkeling van hun leerlingen. Dat betekent

dat zij een scherp gevoel moeten hebben voor de taalontwikkelingskansen die zich voordoen tijdens de les.

Een voorbeeld

Juf Elja voert een gesprekje in de kleuterbouw. De kinderen praten na over een Sinterklaasverhaal waarin de Sint maar geen goede mantel kan vinden.

Zo had het gesprek kunnen gaan:

Lk Ja, geen enkele mantel paste. Ze waren te groot of te klein. Ze pasten geen van alle. En toen? Wat hebben ze toen als oplossing bedacht. Weet jij het, Ricardo?

Ric (*schudt nee Stilte vingers gaan omhoog*)

Lk Weet je het niet? Geeft niet hoor. Liesje, vertel jij het maar.

Het is een bijna vanzelfsprekend gespreksverloop: Ricardo weet het niet, pientere Liesje mag het zeggen.

Het eigenlijke gesprek verliep anders. Elja zag de taalzwakke Ricardo niet als de storende factor die haar les vertraagde. Integendeel, ze greep de kans om hem juist te prikkelen tot taalproductie. Het gesprek verliep als volgt:

Lk Weet je het niet?

Ric (*schudt nee*)

Lk Het had te maken met de televisie. Met het journaal het nieuws. Wat gingen ze ook weer zeggen op het journaal... op het nieuws. (*stilte.... leerkracht laat vingers omlaag doen*)

Ric Misschien eh ik dacht ...

Lk Ja?

Ric Ze zeggen..... ‘Wie kan een goeie mantel voor Sinterklaas maken?’

Lk Ja, ze vroegen om hulp, ze gingen om hulp vragen. Inderdaad. Ze vroegen op het journaal, op het nieuws: ‘Wie kan er een góede mantel voor Sinterklaas maken’.

Elja durft stiltes te laten vallen, ze bewaakt de spreekbeurt van Ricardo, ze geeft een opstapje en ze gebruikt een minimale respons (‘ja...?’) die Ricardo uitdaagt verder te gaan. En deze interventies werken: Ricardo praat en kan zijn taal weer even oefenen. Elja’s taalaanbod is bovendien rijk en begrijpelijk. Dank zij het gebruik van parafrases en synoniemen is haar taal interessant voor de betere leerlingen, terwijl het de zwakere mogelijk maakt om lastige woorden (‘passen’, ‘journaal’, ‘vroegen’, ‘geen van alle’) te begrijpen en op te pikken.

Het gesprek ging over Sinterklaas, maar onderwerpen als wilde dieren, zinken en drijven, magneten, etc. lenen zich natuurlijk evenzeer voor interventies als deze.

Zo bezien, zijn leraren bij elk vak vooral táálleren. Wat betekent dit voor opleidingsdocenten?

3. Opleidingsdocenten: wie doet wat?

Traditioneel dragen neerlandici zorg voor de taalvorming en de taaldidactische vorming van studenten. Maar studenten zijn erbij gebaat wanneer vakdocenten hierbij evenzeer ondersteuning bieden. Dat gebeurt zelden bij de taaldidactische vaardigheden; bij taalvaardigheden gebeurt het incidenteel. Het lijkt onmogelijk alle, voor een vak relevante, taalcompetenties binnen de ‘andere’ vakken aan bod te laten komen. Dat is niet verwonderlijk: de contacturen staan onder druk en om dan naast de vakinhoud en de vakdidactiek ook nog eens uitgebreid aandacht te besteden aan de talige aspecten van het leraarschap, is veel gevraagd.

Toch zijn er stappen gezet om alle opleidingsdocenten meer bij taal te betrekken. Uit zorg voor de taalvaardigheid van (a.s.) leerkrachten is op initiatief van het Platform Onderwijs Nederlands van de Nederlandse Taalunie een referentiekader voor taalcompetenties ontworpen: *13 doelen in een dozijn* (Paus e.a. 2003).

De taaldidactische vaardigheden die van belang zijn voor de ‘andere’ vakken staan beschreven in een brochure voor het basisonderwijs (Verhallen 2006). Beide documenten bieden heldere overzichten voor opleidingsdocenten.

De taaldidactische vaardigheden zijn voor studenten en leerkrachten uitgewerkt in op de praktijk gericht oefenmateriaal (Verhallen 2001; Van der Nulft 2002; Van Beek 2004). Aan de lerarenopleiding in Haarlem werkten we mee aan een project om taaldidactiek in alle vakken te integreren. Naast een op taal gericht opleidingsbeleid was het vooral dit concrete, uitgewerkte materiaal dat docenten van de ‘andere’ vakken steun bood. Mede daarom denken we dat een vergelijkbare didacticisering van de ‘13 doelen’ van belang is.

4. Aan de slag: de 13 doelen gedidactiseerd

Ons inziens zou centraal ontwikkeld materiaal een rol kunnen spelen bij het opleidingsbreed inzetten van de taalcompetenties. We denken dan aan signalerings-, begeleidings- en beoordelingsinstrumenten, maar vooral aan trainingen voor studenten, waarmee ze de taalvaardigheden in de vingers kunnen krijgen.

De Nederlandse Taalunie bood ons de gelegenheid voor twee van de 13 doelen (‘het geven van mondelinge opdrachten’ en ‘het geven van een uitleg’) trainingsmateriaal te ontwikkelen. De eerste versie hiervan is te vinden op <http://taalunieversum.org/onderwijs/taalcompetenties/pilootprojecten/> onder ‘pilot 1’ en ‘pilot 3’.

Het materiaal is gebaseerd op een door Joyce en Showers (2002) ontwikkeld model voor de training van competenties. Het leidt studenten in zes stappen (motivatie, theorie, good practice, training, peer coaching en toepassing in de praktijk) naar competentiebeheersing. Voor beide competenties zijn de zes stappen uitgewerkt.

Opgavetaken en beeldmateriaal zijn tot dusver ontwikkeld voor de middenbouw van het basisonderwijs. Het gaat hier, zoals gezegd, om een eerste versie: na toetsing aan de praktijk zullen zeker aanpassingen volgen.

We komen nu terug op wat wij in de inleiding de kern van het betoog noemden. Zal het ontwikkelde materiaal docenten van de ‘andere’ vakken zoveel steun bieden dat ze met enthousiasme hun bijdrage zullen leveren aan de taalvorming van de studenten, zodat meester Joost goed toegerust zijn opgaven kan maken? Wij verwachten van wel. Het materiaal is ‘teacher free’, studenten kunnen er onmiddellijk mee aan de slag en het is zonder verlies van contacttijd direct inzetbaar bij alle vakken. Verder biedt het niet alleen voor studenten, maar ook voor docenten zicht op alle aspecten van de competenties.

5. Ten slotte

Goed trainingsmateriaal is waardevol, maar er is meer nodig om taal een zaak van alle vakken te maken. Het materiaal moet op voorbereide en vruchtbare bodem vallen en eenmaal tot wasdom gekomen behoeft het onderhoud. Dat vereist een op taalvorming gericht opleidingsbeleid. Onze ervaringen in Haarlem met de integratie van taal didactiek binnen alle vakken wijzen uit dat dit cruciaal is voor de ‘landing’ en de duurzaamheid van projecten als deze. Daarbij zijn visie, scholing en borging essentieel. Elke opleiding heeft haar eigen cultuur en structuur waarbinnen deze drie elementen in ieder geval een plek moeten krijgen.

6. En dan nog dit

Wij gaven aan dat het tot dusver ontwikkelde materiaal nog aan de praktijk getoetst moet worden. Wij zoeken opleidingen die het willen uitproberen. Mocht uw opleiding daaraan een bijdrage willen leveren, meld u dan aan bij een van de auteurs. Per opleiding zijn minimaal een neerlandicus, een zaakvakdocent en twee studenten nodig.

Referenties

- Berends, R. (2007). *De Leraar taalvaardig. 13 praktische taaldoelen voor studenten aan de pabo*. Assen: Van Gorcum
- Joyce, B. & B. Showers (2002). *Student achievement through staff development*. Alexandria VA: Association for supervision and curriculum development.
- Paus H., R. Rymanans & K. van Gorp (2003). *Dertien doelen in en dozijn; een referentiekader voor taalcompetenties van leraren in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag:

Nederlandse Taalunie

- Van Beek, W. & M. Verhallen (2004). *Taal een zaak van alle vakken*. Bussum: Coutinho.
- Van der Nulft, D. & M. Verhallen (2002). *Met woorden in de weer*. Bussum: Coutinho
- Verhallen, M. (red.) (2006). *Een brede kijk; taal in de klas*. Amsterdam: Stuurgroep Taalbeleid Amsterdam.
- Verhallen, M. & R. Walst (2001). *Taalontwikkeling op school; handboek voor interactief taalonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Ronde 8

Jo van de Hauwe & Bart van der Leeuw
 Hogeschool-Universiteit Brussel / Hogeschool Utrecht
 Contact: jo.vandenhauwe@hubrussel.be
 Bt.vanderleeuw@fontys.nl

De voorbeeldige opleider. Exemplarisch werken als opleidingsdidactiek

6

1. Inleiding

De laatste twee decennia heeft de ‘moedertaal­didactiek’ zich grondig vernieuwd. Inzichten uit de moderne taalkunde, het taal­verwervings­onderzoek, de sociolinguïstiek en de leerpsychologie werden verwerkt in de eindtermen en de kerndoelen en vonden hun weg naar de leerplannen en de schoolmethodes voor taal. Ook het besef dat Nederlands niet de moedertaal is van een groeiende groep leerlingen in de basisschool bepaalt de hedendaagse opvattingen over en de uitwerking van een ‘didactiek Nederlands’ voor de basisschool mee.

Uiteraard werd deze vernieuwing ook zichtbaar in de lerarenopleidingen, maar enkel op inhoudelijk vlak. Bekende ‘basiswerken’ zoals *Taaldidactiek aan de basis* (Nijmeegse Werkgroep Taal­didactiek 1992) werden inhoudelijk vernieuwd en kregen moderne ‘concurrenten’ (bijvoorbeeld: Bodde-Alderieste e.a. 2002; Paus (red.) 2002; Daems e.a. (red.) 2004) die nadrukkelijk een moderne taal­didactiek in het uitstalraam zetten.

Moderne opvattingen over opleidings­didactiek, d.w.z. ‘de manier waarop’ leraren­opleiders moderne inzichten in (taal)­didactiek toegankelijk kunnen maken voor hun studenten, zoals bijvoorbeeld het gangbare sociaal­constructivistische paradigma, worden