

Met de invoering van de ‘wet op de beroepen in het onderwijs’ (wet BIO) in 2006 gelden de bekwaamheidseisen en de verplichting van scholen om de bekwaamheid van docenten te onderhouden en aan te tonen. Daartoe houdt de school een bekwaamheidsdossier bij van elke docent. De specifieke rollen en taken van de taalassessor in competentiegericht beroepsonderwijs verdienen in dit dossier bijzondere aandacht!

## Referenties

- Bohenn, E. e.a. (2007). *Raamwerk Nederlands. Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij*. 's Hertogenbosch: CINOP.
- Huisman, J. & A. Pijnenburg (2009). *Het metalen scharnierpunt, het werken met praktijkopdrachten*. 's Hertogenbosch: CINOP.
- Kuhlemeijer, H. (2005). *Competentiegericht leren en beoordelen in vmbo en mbo. Ontwikkelingen, knelpunten en oplossingsrichtingen tussen theorie en praktijk*. Utrecht: WVOI.
- Meijerink, H. e.a. (2009). *Referentiekader Taal en Rekenen*. Enschede. (online raadpleegbaar op [http://taaluniversum.org/onderwijs/spelling/downloads/referentiekader\\_taal\\_en\\_rekenen\\_referentieniveaus.pdf](http://taaluniversum.org/onderwijs/spelling/downloads/referentiekader_taal_en_rekenen_referentieniveaus.pdf)).
- Van der Sanden, J. e.a. (2003). *Praktijksimulaties in het vernieuwend VMBO. Bouwstenen voor integratie van praktijk en theorie*. Utrecht: APS.

---

## Ronde 6

Marja van Knippenberg  
ROC Mondriaan, Den Haag  
Contact: [m.van.knippenberg@rocmondriaan.nl](mailto:m.van.knippenberg@rocmondriaan.nl)

## Een kijkje in de keuken van een onderwijspraktijk

*“If we do not observe, we shall never see what is there. If we never see what is there, we shall never see the patterns in what is there. Without the patterns, there will never be the kind of theory that we can build with”* (Gottman & Bakeman 1986: 200).

### 1. Inleiding

Hoe ziet de dagelijkse praktijk van het Nederlands in een meertalige klas in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) eruit? Met die vraag start in 2006 het onderzoek dat

heeft geresulteerd in de dissertatie *Nederlands in het Middelbaar Beroepsonderwijs. Een casestudy in de opleiding Helpende Zorg* (Van Knippenberg 2010). De casus betreft een groep studenten en hun docenten in de opleiding ‘Helpende Zorg’ op het *Hollandia College*, een regionaal opleidingscentrum (roc) in het westen van Nederland. Een helpende zorg voert eenvoudige verzorgende en huishoudelijke taken uit in de eigen woonomgeving van zorgvragers of in een vervangende leefomgeving, zoals een verzorgingshuis.

De 22 studenten verschillen aanzienlijk in leeftijd, herkomst, verblijfsduur in Nederland en opleidingsachtergrond. De drie betrokken vakdocenten zijn als zij-instromers afkomstig uit de beroepspraktijk en evenals de docent Nederlands zijn ze (relatief) kort werkzaam in het beroepsonderwijs. Andere docenten zijn de coaches, de coördinerende docent, de taalcoach en de taalbeleidscoördinator. Zij hebben allen een ruime onderwijservaring.

Het *Hollandia College* voert sinds 2003 een schooltaalbeleid met de docenten als belangrijkste doelgroep. De belangrijkste beleidsdoelen zijn:

- een adequate intake;
- het verzorgen van taalgericht vakonderwijs;
- doelgericht taalonderwijs.

## 2. Sleutelepisodes

Lesobservaties in het schooljaar 2006–2007 hebben geleid tot de selectie en analyse van vier sleutelepisodes die hieronder kort worden samengevat.

### 2.1 *Nederlands spreken op school*

Het *Hollandia College* kent de regel dat er altijd Nederlands moet worden gesproken. Hiermee wordt in de praktijk soepel omgegaan. Vanuit hun pedagogisch en didactisch *concern* (Beijaard, Verloop & Vermunt 2000) handhaven docenten de regel niet strikt. Schending van de regel door studenten hangt veelal samen met vanzelfsprekendheid en gemak van communiceren in de eigen taal en met verbondenheid met de eigen etnische groep. De regel representeert een monolinguale ideologie in een multiculturele school.

### 2.2 *Taalvaardigheid Nederlands en doorstroom*

Studenten worden op grond van een toets taalvaardigheid Nederlands niet toegelaten tot de vervolgopleiding. De docenten signaleren dat dat strijdig is met het formele stelsel van drempelloos doorstromen, maar stellen ook dat niet alle studenten voldoende capaciteiten hebben. Midden en hoger opgeleide niet-Nederlandstalige studenten zijn

zich bewust van hun ongelijke kansen op grond van hun taalvaardigheid Nederlands. De gang van zaken doet geen recht aan de heterogeniteit van de studentenpopulatie.

### 2.3 De lessen Nederlands

Nederlands is geïntegreerd in de beroepsgerichte eindtermen en heeft geen formele status als vak. De lessen hebben hierdoor een onduidelijke positie. De onervaren docent is het slachtoffer, omdat hij niet is toegerust voor deze complexe taak en nauwelijks ondersteuning krijgt in de vorm van geschikt lesmateriaal en voldoende begeleiding. De niet-Nederlandstalige studenten hebben een hoge motivatie om Nederlands te leren en signaleren dat het aanbod niet adequaat is. Nederlands op het lesrooster blijkt op zichzelf geen garantie te bieden dat studenten hun taalvaardigheid Nederlands voldoende kunnen ontwikkelen.

### 2.4 Nederlands in de vaklessen

In de vaklessen blijven veel kansen voor taalverwerving onbenut. De docenten zijn sterk gericht op de beroepspraktijk en hebben lage verwachtingen van de (taalvaardigheid van de) studenten. Hierop reageren ze met een vereenvoudiging van hun taalgebruik en door weinig eisen te stellen aan de lees- en schrijfvaardigheid van studenten. Tegelijkertijd hebben ze geen inzicht in de talige moeilijkheid van taken. Soms hebben ze problemen met het semantiseren van abstracte begrippen en daarnaast is hun eigen taalvaardigheid Nederlands niet altijd even sterk. De studenten passen zich aan aan de lage verwachtingen. Taalontwikkeling in het vakinhoudelijk onderwijs is hier nog enkele bruggen te ver.

Bij de interpretatie van de sleutelpisodes is gebruikgemaakt van het conceptueel model van Goodlad e.a. (1979) als ordeningsprincipe. Hierin worden de volgende vijf curriculum domeinen onderscheiden:

1. *het ideologische curriculum*: het beeld van het 'ideale' onderwijs op basis van wetenschappelijke inzichten, maar ook op basis van het maatschappelijke en politieke discours;
2. *het formele curriculum*: alles wat vastligt in officiële documenten, zowel op landelijk of gemeentelijk niveau als binnen de school;
3. *het geïnterpreteerde curriculum*: het beeld dat de docent van het onderwijs heeft;
4. *het operationele curriculum*: de praktijk in de klas;
5. *het ervaren curriculum*: het beeld dat de leerling of student van het onderwijs heeft.

### 3. Enkele conclusies

Deze casus laat zien dat er een grote kloof gaapt tussen de verschillende beelden van het onderwijs en de dagelijkse werkelijkheid in de klas. Ook wordt duidelijk hoe ingewikkeld het is om een zeer heterogene studentenpopulatie adequaat te bedienen op het gebied van onderwijs Nederlands. Dit gegeven leidt in de praktijk onder meer tot homogeniseringsprocessen, waarbij verschillen tussen studenten uit het oog worden verloren of zelfs niet in beeld komen. Zo wordt van alle studenten verwacht dat ze op school altijd Nederlands spreken, ongeacht de context waarin dat spreken plaatsvindt en ongeacht het doel ervan. Verder moeten alle studenten die door willen stromen naar een vervolgopleiding, een schriftelijke taaltoets maken. Bij een onvoldoende score wordt hen de toegang tot de vervolgopleiding geweigerd, ongeacht de opleidingsachtergrond en de verblijfsduur in Nederland. De lessen Nederlands laten een klassieke toetsingsgerichte invulling zien voor alle studenten, ongeacht hun verschillende behoeften. De vakdocenten, ten slotte, stellen geen hoge eisen aan de taalvaardigheid van studenten, omdat ze geen hoge verwachtingen van hen hebben. Aan de grote verschillen tussen de studenten in zowel cognitieve capaciteiten als in taalvaardigheid Nederlands wordt daarmee geen recht gedaan. Uit de interpretaties aan de hand van de curriculum domeinen komt ook naar voren dat kennis en cognitie van de betrokken docenten in belangrijke mate verklaren wat er in de dagelijkse praktijk gebeurt. Het is bijvoorbeeld hun belangrijkste ‘zorg’ om de studenten op te leiden tot goede beroepsbeoefenaars. In de praktijk van de helpende zorg spelen grammaticaal correct Nederlands en schriftelijke vaardigheden geen belangrijke rol. Om die reden achten de docenten een goede beheersing van het Nederlands minder belangrijk voor hun studenten. Een andere verklaring voor hun handelen in de klas is te vinden in hun lage verwachtingen enerzijds en een sterke pedagogische zorg anderzijds: “ze hebben het al zo moeilijk met Nederlands, dan moet je hen er niet onnodig mee lastig vallen”. Dat verklaart waarom de docenten veel zelf aan het woord zijn en op het gebied van taalvaardigheid nauwelijks eisen stellen aan de studenten.

### 4. Betekenis van de casus anno 2011

Uit deze casus blijkt dat de aandacht voor het leren van het Nederlands gemakkelijk kan verdwijnen wanneer Nederlands geen formele positie heeft in het curriculum. Achteraf kan worden vastgesteld dat het schooljaar 2006-2007 een kentering in de positie van het Nederlands in het mbo is geweest. Vanaf 2010 worden voor alle mbo-studenten eisen aan de beheersing van het Nederlands gesteld op basis van landelijk geldende referentieniveaus (*Referentiekader Taal en Rekenen*). De deelvaardigheden ‘gesprekken voeren’, ‘spreken’ en ‘schrijven’ worden getoetst in instellingsexamens. Voor ‘lezen’ en ‘luisteren’ worden landelijke, centraal ontwikkelde examens ingevoerd. Die ontwikkeling is positief, omdat ze leidt tot hernieuwde aandacht voor het Nederlands in de praktijk van het mbo-onderwijs.

Verder is de vaststelling van minimaal te bereiken taalniveaus weliswaar een belangrijke voorwaarde, maar biedt ze geen garantie voor een onderwijs Nederlands dat recht doet aan alle studenten in meertalige klassen in het mbo. Daarvoor is de werkelijkheid van de onderwijspraktijk veel te complex. Veranderingen die vanuit het macroniveau worden geïmplementeerd, leiden niet vanzelfsprekend tot veranderingen in het handelen van docenten in de dagelijkse praktijk in de klas. Op basis van het onderzoek dat hier wordt besproken, zijn dan ook aanbevelingen geformuleerd, zowel op het micro- als op het macroniveau. Zo moeten docenten door middel van training en coaching beter worden toegerust voor het onderwijzen van het Nederlands in heterogene meertalige klassen. Docenten Nederlands dienen over voldoende kwaliteiten op het terrein van tweedetaaldidactiek te beschikken om hun onderwijs goed vorm te kunnen geven. Bij voorkeur is er een inhoudelijke samenwerking met de vakdocenten, zodat het Nederlands niet losstaat van de eigenlijke beroepsopleiding.

Verder zullen vakdocenten in eerste instantie bewustgemaakt moeten worden van de rol die ze hebben in de taalontwikkeling van studenten. Tijdens dat leerproces moeten docenten in staat worden gesteld om ervaringen uit te wisselen en te reflecteren op hun eigen gedrag en dat van collega's. Rust is een belangrijke voorwaarde hiervoor (Schön 1983). De werkelijkheid in een school is echter vaak hectisch, zowel vanwege de organisatie in de onderwijsinstellingen als vanwege landelijke eisen en maatregelen. Dat is een grote belemmering voor de invoering van iets innovatiefs, zoals taalgericht vakonderwijs. Een tweede belangrijke voorwaarde voor reflectie is de aanwezigheid van een kennisbasis bij docenten (Van de Ven 2009). Het ontbreken van inzicht in bijvoorbeeld meer of minder effectieve didactieken in het kader van taalontwikkelen onderwijs maakt het onmogelijk om te reflecteren op het eigen functioneren en op dat van collega's.

## 5. Tot slot

Het kijkje in de keuken van de onderwijspraktijk in het mbo biedt geen rooskleurig beeld op het gebied van taalvaardigheid Nederlands. Wel wordt duidelijk hoe complex de werkelijkheid is en waar aanknopingspunten liggen voor daadwerkelijke kwaliteitsverbetering van de praktijk. De *black box* van de klas zouden we dan ook veel vaker moeten openen!

## Referenties

Beijaard, D., N. Verloop & J.D. Vermunt (2000). "Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective". In: *Teaching and Teacher Education*, jg. 16, nr. 7, p. 749-764.

- Goodlad, J.I. e.a. (1979). *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Gottman, J. & R. Bakeman (1986). *Observing Interaction: an introduction to sequential analysis*. Cambridge / London / New York / New Rochelle / Melbourne / Sydney: Cambridge University Press.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. London: Maurice Temple Smith.
- Steunpunt taal en rekenen in het mbo. *Referentiekader taal en rekenen. De referentieniveaus*. (online raadpleegbaar op [www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl/index.cfm/t/Referentiekader/vid/8B59FBC8-FFBB-232B-DF0ECD739D8B2B28](http://www.steunpunttaalenrekenenmbo.nl/index.cfm/t/Referentiekader/vid/8B59FBC8-FFBB-232B-DF0ECD739D8B2B28)).
- Van de Ven, P.H. (2009). "Reflecteren: het belang van kennis". In: *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, jg. 30, nr. 1, p. 22-28.
- Van Knippenberg, M.A.J. (2010). *Nederlands in het Middelbaar Beroepsonderwijs. Een casestudy in de opleiding Helpende Zorg*. Delft: Eburon.

---

## Ronde 7

Jan T'Sas  
 Universiteit Antwerpen  
 Contact: [jan.tsas@skynet.be](mailto:jan.tsas@skynet.be)

# Waarom spreken en luisteren zo cruciaal zijn om te leren (en les te geven)

## 1. Inleiding

We zijn het erover eens dat kinderen wiskunde, wetenschappen en taal moeten leren. We vinden dat ze moeten leren voetballen, koken en werken met de computer. Waarom vinden we dan minder dat ze efficiënt moeten leren spreken en luisteren? Als we vaststellen dat één op de zes leerlingen in de derde graad van het secundair onderwijs de eindtermen niet haalt voor luisteren en spreken, dat de helft van de leerlingen onvoldoende een tekst kan samenvatten, informatie eruit kan afleiden en kritisch met bronnen kan omgaan, waar zijn we dan mee bezig?

Soms horen we wel eens een bezorgde leraar, pedagoog of ouder zeggen hoe goed of hoe slecht kinderen spreken, maar meestal gaat het dan over technische aspecten van taal, met name over uitspraak en register. Daar wil ik het niet over hebben. Wel wil ik