

Lieve Verheyden

Centrum voor Taal en Onderwijs (KULeuven)

Contact: [lieve.verheyden@arts.kuleuven.be](mailto:lieve.verheyden@arts.kuleuven.be)

## Taalontwikkelen (vak)onderwijs: de rol van de docent Nederlands

Van kleuter tot student hoger onderwijs... iedereen moet gestimuleerd worden in de ontwikkeling van relevante taalvaardigheden of ruimer geformuleerd: 'communicatieve competenties'. Immers, in de maatschappelijke en professionele wereld van vandaag staan informatieverwerving en -verwerking, samen met communicatie, meer dan ooit centraal. Dat impliceert op elk van de onderwijsniveaus een krachtige leeromgeving voor de ontwikkeling van communicatieve competenties. Voor die krachtige leeromgeving is de leerkracht of – beter nog – het leerkrachtenteam verantwoordelijk. Maar over welke leerkracht hebben we het dan? En wat is zijn/haar verantwoordelijkheid? Is elke leerkracht inderdaad een taalleerkracht? En spreken we over een soort 'hoofdelijke aansprakelijkheid'? Met de concepten 'taalgericht vakonderwijs' en 'taalontwikkelen lesgeven' lijken we misschien wel in die richting te evolueren. Of is dat wat kort door de bocht?

Met deze presentatie dagen we onszelf en het publiek uit om op die vragen een genuanceerd antwoord te formuleren.

Het creëren van een krachtige leeromgeving met het oog op de ontwikkeling van allerlei communicatieve competenties impliceert een verscheidenheid aan taken vanwege de onderwijsverstrekker. Die taken zijn rechtstreeks gerelateerd aan de onontbeerlijke procesingrediënten van een taalleerproces. Toegepast op één (complexe) taalvaardigheid in het basisonderwijs, met name 'stellen', betekent dat het volgende:

- Op heel wat momenten, door verschillende lessen heen, wordt de leerling uitgenodigd om (onbeoordeeld) te schrijven: woorden, zinnestelsels, vragen, alinea's...  
Voorbeelden:
  - a. bij wijze van het oprakelen van voorkennis rond een onderwerp maken leerlingen een *mindmap*;
  - b. ter voorbereiding van een bezoek aan de bank noteren leerlingen allerlei vragen voor de bankdirecteur;
  - c. aan het einde van een les formuleren leerlingen het antwoord op een kernvraag bij het lesonderwerp.

→ De leerkracht stimuleert de leerlingen om schriftelijk te formuleren, om gedachten te verwoorden en te ordenen.

- De leerling krijgt allerlei kansen om zijn stelsvaardigheid functioneel en onder begeleiding van de leerkracht in te zetten en dat in ‘alle vakken’.

Voorbeelden:

- a. in het kader van godsdienst of zedenleer moet een briefje geschreven worden;
- b. na een uitstap naar zee wordt een ervaringsverslag geschreven of wordt er gewerkt aan een verhalenbundel van de klas.

→ De leerkracht ondersteunt en begeleidt de leerlingen tijdens de uitvoering van de taken. De taken worden ook geëvalueerd vanuit het perspectief van stelsvaardigheid.

- De leerling krijgt in de taallessen via overwogen instructies en oefentijd allerlei kansen om gericht bezig te zijn met (afgebakende) aspecten van het schrijfproces en/of -product.

Voorbeelden:

- a. aandacht voor de fasen van het schrijfproces (‘planning’, ‘formulering’, ‘revisie’);
- b. aandacht voor de opbouw van een tekst, aandacht voor taalrijkdom/-correctheid.

→ De leerkracht zorgt voor heldere instructie en voor gerichte oefenkansen.

- De leerling krijgt binnen de taallessen de mogelijkheid om het eigen ‘leren stellen’-proces te bekijken en bij te sturen.

Voorbeelden:

- a. de leerling noteert enkele sterke/zwakke punten van het eigen schrijfproduct; hij/zij geeft aan welke stap van het proces moeilijk was of vlot ging en waarom;
- b. de leerling formuleert een voornemen voor een volgende steltaak.

→ De leerkracht begeleidt het reflectieproces en zorgt voor een rode draad van reflectie en bijsturing door de stelopdrachten heen. Het reflectieproces kan het onderwerp zijn van de evaluatie.

- In de verschillende klassen waarin de leerling achtereenvolgens terechtkomt, ervaart hij/zij een herkenbare aanpak.

Voorbeeld:

- a. de criteria waaraan een stelproduct van een bepaald type in leerjaar X moet voldoen, zijn ‘basaal’ dezelfde als die van leerjaar X+1.

→ De leerkracht gaat in overleg met zijn/haar collega’s en zet als dusdanig een actieve stap binnen taalbeleid.

Samengevat betekent dat voor de leerkracht dat zij/hij:

1. een variatie aan beperktere en uitgebreide functionele taalgebruikskansen creëert en begeleidt;
2. gerichte taal oefenkansen organiseert, aansluitend bij de communicatieve eisen die de taalgebruikskansen oproepen;
3. kansen tot reflectie inlast;
4. in overleg gaat met zijn/haar collega's over een en ander.

Op de lerarenopleiding BALO (*bachelor*opleiding lager onderwijs), BAKO (*bachelor*opleiding kleuteronderwijs) en PABO (lerarenopleiding basisonderwijs) kun je dezelfde redenering toepassen. Alleen wordt het daar complexer en wel om de volgende redenen:

- in de opleiding gaat het over een complex geheel aan taalcompetenties, zowel met het oog op het doorlopen van het academisch parcours (academische taalcompetenties) als met het oog op het professioneel functioneren (professionele taalvaardigheid) (Daems 2010);
- in de opleiding worden de hierboven vermelde taken 1 tot 3 over verschillende lectoren verspreid, wat maakt dat er meer aandacht naar taak 4 moet gaan;
- de meeste lectoren hebben vanuit de eigen opleiding tot leerkracht weinig bagage meegekregen rond het vormgeven van een krachtige leeromgeving voor communicatieve competenties, met inbegrip van taalontwikkelen lesgeven;
- voor de complexe taak waarop we leraren moeten voorbereiden, is de tijd erg krap. De taal oefenkansen en de taalreflectiemomenten zullen goed overwogen moeten worden.
- de inhoud van wat de studenten onderwezen wordt en de manier waarop zij onderwezen worden, mogen niet losgekoppeld worden van inhoud en aanpak van het onderwijs dat studenten in de basisschool zelf dienen te verzorgen. Dat geldt zowel voor het aanbod rond taalvaardigheidsontwikkeling als voor alles wat met taalontwikkelen lesgeven/taalgericht vakonderwijs te maken heeft. We geloven immers dat *teach as you preach* een sterk leereffect kan sorteren.

Vanuit de voorgaande overwegingen kunnen we op zoek gaan naar een aanvaardbare en haalbare taakverdeling tussen de lerarenopleiders van (bijvoorbeeld) toekomstige leerkrachten basisonderwijs en trachten om de taak van de lector Nederlands in dezen concreet te omschrijven. In grote lijnen ziet ons voorstel er als volgt uit.

- De lector Nederlands:
  - a. biedt instructies over oefenkansen en organiseert oefenkansen bij de academische en professionele taalvaardigheidseisen die in/via de andere opleidingsonderdelen (ook stage) gesteld worden. De klemtoon ligt op inzichten en strate-

- gieën die de student kan toepassen wanneer hem/haar taalgebruikskansen geboden worden.
- b. organiseert reflectiekansen, met inbegrip van aandacht voor taalleerstrategieën.
  - c. evalueert het taalleerproces.
- Elke andere lector:
    - a. organiseert en begeleidt gerichte taalgebruikskansen op het vlak van de academische en de professionele taalvaardigheid. Die kansen kunnen beperkt en onbeoordeeld zijn, bijvoorbeeld binnen taalgericht vakonderwijs, maar ook uitgebreid en beoordeeld, bijvoorbeeld naar aanleiding van stage of van taken voor het eigen opleidingsonderdeel.
    - b. evalueert de taken/stageactiviteiten, ook vanuit talig/communicatief perspectief.
  - De taalbeleidscoördinator – in overleg met de betrokken lectoren:
    - a. bewaakt het overzicht van de eisen die taalgebruikskansen binnen de onderscheiden opleidingsonderdelen en de stage stellen.
    - b. staat in voor de aansluiting tussen de voornoemde eisen en het aanbod binnen de opleidingsonderdelen van de lector Nederlands.
    - c. coördineert de aanmaak en verspreiding van een opleidingsbreed instrumentarium voor het ontwikkelen van academische en professionele communicatieve competenties.

Tijdens de presentatie gaan we concreet in op de taken van de onderscheiden betrokkenen, op de meerwaarde van dit soort aanpak en op de randvoorwaarden voor het welslagen ervan. De rol van de lector Nederlands en die van de taalbeleidscoördinator worden extra belicht. De conclusie zal, wat ons betreft, niet luiden dat elke lector een taallector moet zijn, maar dat door een goede, haalbare taakverdeling de expertise van elk van de betrokken opleiders maximaal ingezet en benut kan worden. Voor zover wij kunnen inschatten, levert die context immers de grootste kansen op een extra krachtige leeromgeving voor de leraar-in-opleiding, wat zijn/haar academische en professionele taalcompetenties betreft.

## Referenties

- Chamot, A. (2004). “Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching”. In: *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, vol. 1, nr. 1, p. 14-26.
- Daems, F. (2010). ‘Elke leraar is taalleerleraar. Een referentiekader voor taalbeleid in de lerarenopleiding’. In: D. Van Hoyweghen (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor taalbeleid*. Mechelen: Plantyn, p. 13-31.

ZESENTWINTIGSTE CONFERENTIE HET SCHOOLVAK NEDERLANDS

Hajer, M. & T. Meestringa (2009). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Larsen-Freeman, D. & L. Cameron (2008). *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.