

Maaïke Hajer en Theun Meestringa

HET LEERPLAN SCHOOLSE TAALVAARDIGHEDEN

Schoolse taalvaardigheden moeten een plaats krijgen in de lessen Nederlands. Om docenten daarbij te ondersteunen ontwikkelt het SLO-project Nederlands als tweede taal onder andere een leerplan *Schoolse Taalvaardigheden*. In deze bijdrage gaan we in op het ontstaan en de inhoud van dit leerplan. Daartoe behandelen we achtereenvolgens de volgende vragen:

- Op welke *vraagstukken* moet het leerplan een antwoord geven?
- Welke plaats heeft het leerplan in *de produkten van het project*?
- Wat zijn *schoolse taalvaardigheden*?
- Welke *kenmerken* heeft het leerplan?
- Wat is *de inhoud* van het leerplan?
- Wat is *de plaats* van een leerplan schoolse taalvaardigheden in het schoolprogramma?

1. De vraagstukken

In het project richt men zich op gevorderde tweede-taalleerders, dat wil zeggen op leerlingen die (een groot deel van) het basisonderwijs op scholen in Nederland hebben doorlopen en waarvan velen in het voortgezet onderwijs problemen ondervinden. Deze leerlingen presteren gemiddeld lager dan hun van huis uit Nederlandstalige klasgenoten, ze stromen meer 'af' naar lagere vormen van het voortgezet onderwijs en verlaten het onderwijs relatief vaker zonder diploma.

Deze belemmerde schoolloopbaan wordt voor een deel veroorzaakt door de eisen die bij de diverse vakken gesteld worden aan hun taalvaardigheid, maar dat is niet het enige knelpunt. De voorspoedigheid van hun schoolloopbaan hangt bijvoorbeeld ook af van de mate en kwaliteit van de steun die ze thuis krijgen bij het maken van het huiswerk en van het perspectief dat de leerlingen voor zichzelf zien in de Nederlandse maatschappij. Ze zitten op school 'voor later', maar als ze geen relatie zien tussen hun toekomst en het onderwijs, wordt het voor hen lastig gemotiveerd te blijven.

Voor een deel hebben de problemen echter wel een taalachtergrond; hun Nederlandse woordenschat is naar schatting 25% of meer kleiner dan die van hun 'autochtone' klasgenoten. Het is slechts in beperkte mate mogelijk om binnen het vak Nederlands (als tweede taal) die woordenschat uit te breiden. De selectie van de woorden die nodig

geleerd moeten worden, is bijzonder lastig. Bovendien wordt die woordenschat voor een belangrijk deel bij andere vakken ingevuld en geleerd. Daarom ook vormt de kleinere woordenschat niet slechts een probleem voor het vak Nederlands (als tweede taal), maar voor alle vakken.

2. Schoolse taalvaardigheden en het project NT2

In het SLO-project is gekozen voor een strategische aanpak. Dat wil zeggen dat de leerlingen instrumenten aangeboden krijgen waarmee ze de problemen met de schoolse taal te lijf kunnen gaan. Daarbij proberen we te voorkomen dat door vakkenscheiding het gebruik van in de lessen Nederlands geleerde strategieën belemmerd wordt. Voorwaarde voor het gebruik van strategieën is immers dat de leerling inziet dat hij de strategieën bij andere vakken kan gebruiken en dat ze niet belastend zijn voor de verwerking van de leerstof en dus min of meer geautomatiseerd zijn. Bij alle vakken dient het onderwijs afgestemd te worden op de tweede-taalleerder en bij alle vakken kan het gebruik van strategieën ondersteund worden. Om dit te kunnen bewerkstelligen is het nodig dat er sprake is van een taalbeleid op school.¹

Daarom hebben we de laatste jaren in het project 'Nederlands als tweede taal' aan drie onderdelen gewerkt:

- het programma Nederlands (als tweede taal);
- de overdracht van in het vak Nederlands geleerde strategieën naar andere vakken;
- de samenwerking van docenten binnen een taalbeleid.

Het leerplan met daarbij aansluitend voorbeeldlesmateriaal is een van de resultaten van het project. Andere producten zijn onder andere (na)scholingsmateriaal en brochures voor docenten van verschillende vakken (biologie, aardrijkskunde, geschiedenis) en voor schoolleiders. De voorlopige versie van het (na)scholingsmateriaal bevat achtergrondinformatie, lesvoorbeelden en opdrachten voor cursisten. In de brochures voor docenten van andere vakken en schoolleiders worden enkele eenvoudig uit te voeren adviezen kernachtig weergegeven en toegelicht met ervaringen. In dit artikel concentreren we ons op het leerplan.

3. Wat zijn schoolse taalvaardigheden?

Dat taal op school anders gebruikt wordt dan buiten school is vanzelfsprekend, maar het is niet zo simpel het verschil zo aan te geven, dat met behulp ervan een keuze van benodigde leerstof gemaakt kan worden. Cummins² heeft een belangrijke aanzet gedaan die ook in Nederland verschillende auteurs inspireerde³. Hij maakt het veel geciteerde

onderscheid tussen dagelijkse taalvaardigheid (BICS) en cognitief academische taalvaardigheid (CALP). Bij de laatste is de contextuele inbedding van de taal gereduceerd en worden hogere cognitieve eisen gesteld.

In het SLO-project hebben we 'schoolse taalvaardigheden' omschreven in termen van schoolse taken die leerlingen in het Nederlands moeten uitvoeren en de taalvaardigheid die daarvoor nodig is. Die taken kwamen we op het spoor door analyse van veelgebruikte leergangen biologie, aardrijkskunde en geschiedenis, en analyse van lessen in die vakken. Andere gegevens gaven aanwijzingen over de mate waarin die schoolse taken problematisch waren voor de leerlingen.⁴

Wat schriftelijk taalgebruik betreft, moeten de leerlingen:

- informatieve vakteksten begrijpen;
- vragen en opdrachten bij teksten goed interpreteren;
- antwoorden vinden, formuleren en opschrijven.

Wat mondeling taalgebruik betreft, moeten ze:

- luisteren in de les en daarbij aantekeningen maken;
- vragen stellen en vragen beantwoorden.

Met een aantal scholen voor voortgezet onderwijs zijn we vervolgens gaan zoeken naar goede manieren om dergelijke vaardigheden in de eerste drie leerjaren te ontwikkelen. Daartoe werd:

- proeflesmateriaal ontwikkeld;
- een analyse van leerplannen Nederlands gemaakt;
- een analyse van lesmateriaal (in ontwikkeling) gemaakt.

De ervaringen worden verwerkt in het leerplan *Schoolse taalvaardigheden*.

4. Kenmerken van het leerplan

Het leerplan is een specifieke uitwerking van een deel van het leerplan Nederlands in de basisvorming, namelijk een uitwerking waarin rekening gehouden wordt met bepaalde leerlingen (gevorderde tweede-taalleerders en hun klasgenoten) en die gericht is op schoolse taalvaardigheid in Nederlands. Docenten kunnen met het leerplan *Schoolse taalvaardigheden* in hun lesprogramma Nederlands daarop een zwaarder accent leggen. Het leerplan is inhoudelijk met drie trefwoorden aan te duiden: het leerplan-voorbeeld is *strategisch, functioneel en taakgericht*. We zullen dit toelichten.

Taalvaardigheden worden niet in vele deelvaardigheden uitgesplitst en dan aangeboden in deeloefeningen zoals 'oorzaak en gevolg herkennen' of 'verwijswoorden interpreteren'. De eenheid van ordening is de taak waarbinnen de taal gebruikt moet worden: schoolse taken als 'vragen bij teksten lezen' en 'luisteren naar instructie' zijn de hoofdonderdelen. Dat maakt het leerplan *taakgericht*.

Door die benadering is binnen het leerplan de functie van taalgebruik belangrijker dan de vorm: leerlingen leren wat ze met taal kunnen doen. Aandacht voor de taalvormen, kennis van het taalsysteem is daaraan dienstbaar. Schools taalgebruik is een middel om over kennis te communiceren, logische verbanden uit te drukken, conclusies te trekken, naar ontbrekende informatie te vragen. Omdat de gebruiksfuncties voorop gesteld worden en de talige middelen waarmee ze uitgedrukt worden, daaraan gekoppeld worden, is de aanpak *functioneel* te noemen.

Het leerplan is tenslotte *strategisch* omdat taal-leerstrategieën de rode draad vormen. Die keuze is ingegeven door het belang van de transfer van bij Nederlands aangeleerde vaardigheden naar andere vakken. Wanneer tekstbegrip, schrijfvaardigheid enz. bij andere vakken uiteindelijk het doel zijn, dan zijn leerlingen er bij gebaat dat ze er expliciet op gewezen worden hoe ze daarbij te werk kunnen gaan. De veronderstelling daarbij is dat leerlingen hun handelen beter kunnen sturen als ze zich er bewust van zijn hoe ze een tekst moeten lezen, hoe ze een antwoord kunnen zoeken, en als ze weten in welke situaties ze die vaardigheden nodig hebben.⁵

Centraal staan steeds de volgende stappen:

- oriëntatie op de taak;
- planning van de taak;
- uitvoeren van de taak;
- evaluatie van de taak.

Deze stappen keren bij de verschillende taaltaken elk jaar terug en daarbij wordt de benodigde taalvaardigheid uitgebreid. De ordening is dus *cyclisch*.

Een toelichting van enkele onderdelen van het leerplan kan deze karakterisering illustreren.

5. De inhoud van het leerplan

5.1. Voorlopige inhoudsopgave

In het leerplan wordt onder meer aandacht besteed aan de volgende zaken:

- de relatie met het algemene leerplan Nederlands in de basisvorming;
- de moeilijkheden die met het schoolse taalgebruik samenhangen;
- de positie van de leerlingen in dit onderwijsleerproces;
- de stand van zaken van onderwijs in schoolse taalvaardigheden in het huidige onderwijs;
- de doelen van het onderwijs in schoolse taalvaardigheden;
- een verdeling van de leerstof over de drie jaren;
- lesvoorbeelden, didactische aanwijzingen en suggesties;
- aanwijzingen voor het gebruik van het leerplanvoorbeeld.

De leerstof is in het leerplan geordend in drie clusters vaardigheden:

- schoolboekteksten lezen;
- schriftelijke vragen lezen en antwoorden formuleren;
- mondelinge vaardigheden in de les.

5.2. Tekstbegrip

De doelstellingen die centraal staan in het onderdeel 'schoolboekteksten lezen', zijn geordend naar drie fasen: voor, tijdens en na het lezen. De omschrijvingen geven aan welke de strategische stappen zijn die de leerlingen tijdens die fasen moeten kunnen zetten en welke taalvaardigheid daartoe ontwikkeld moet worden. Een fragment van de doelstellingen uit de fase *Tijdens het lezen* kan dit verduidelijken (zie afbeelding 1).

De leerstof is vervolgens zo gepresenteerd, dat duidelijk wordt hoe de taalleerstof (kennis van het taalsysteem, vaardigheid in het gebruiken daarvan) aan de centrale strategieën gekoppeld kan worden. Bij het tweede en derde leerjaar komt diezelfde leerstof terug, maar deze wordt met verfijningen van de strategieën en uitbreiding van de taalvaardigheid aangevuld. We illustreren dit met een voorbeeld van de ordening van de leerstof uit het tweede leerjaar (zie afbeelding 2).

5.3. Vragen bij teksten

Het tweede cluster vaardigheden is geordend rond de schoolse taak 'vragen bij teksten lezen en beantwoorden'. Dit onderdeel heeft tot nu toe in het taalonderwijs weinig expliciete aandacht gekregen. Wat is er voor nodig om deze taak tot een goed einde te brengen?

De vaardigheden die leerlingen hiervoor nodig hebben, zijn de volgende:

- kunnen bedenken welk soort informatie er bij een vraag verlangd wordt;
- het antwoord kunnen vinden: in de tekst (soms expliciet, soms impliciet), of uit andere bron;
- het antwoord schriftelijk kunnen formuleren.

Om leerlingen hierin vaardiger te maken kan hen onderwezen worden waarop ze moeten letten bij het uitvoeren van de taak en moeten ze de benodigde taal ontwikkelen. De strategieën die centraal staan in dit leerplanonderdeel, zijn gebaseerd op een indeling van typen vragen naar vindplaats van het antwoord en naar uit te voeren cognitieve handeling.

b. Tijdens het lezen:

De leerlingen lezen (zoekend, globaal, intensief of kritisch) door betekenis te verlenen aan woorden en verbanden in de tekst.

Zij verlenen betekenis aan woorden die ze niet kennen door (achtereenvolgens):

- verder te lezen om na te gaan of het woord uitgelegd wordt;
- na te gaan of het woord belangrijk is en zo ja,
- te kijken of delen van het woord aanwijzingen geven over de betekenis:
 - * ze hebben enig inzicht in morfologische wetmatigheden, zoals de vorming van de vergelijkende en de overtreffende trap;
 - * ze herkennen samengestelde woorden, zoals woorden gevormd met wan-, on-, her- en -loos;
 - * ze herkennen figuurlijk taalgebruik en metaforen;
- iemand anders de betekenis te vragen;
- de betekenis op te zoeken in een encyclopedie of woordenboek.

Zij zoeken verbanden tussen inhoudswoorden in de tekst:

- ze zijn verdacht op het voorkomen van synoniemen, ondergeschikte en overkoepelende begrippen, tegengestelden.

Zij verlenen betekenis aan verbanden binnen en tussen zinnen en alinea's door:

- te letten op signaalwoorden:
 - * ze kennen het begrip signaalwoord;
- expliciete relaties te herkennen:
 - * ze kennen de begrippen verwijswaard en verbindingswoord.

Leerlingen kennen daartoe de veel voorkomende verbindingswoorden voor de volgende relaties:

- tijd/ volgorde:
 - toen, terwijl, wanneer, totdat, voordat, nadat, zodra, sinds, zolang, alvorens, als, nu, telkens wanneer, zo vaak als;
- vergelijking:
 - als, zoals, evenals, alsof;
- tegenstelling:
 - maar, echter, daarentegen, hoewel, ofschoon, al, terwijl;
- middel/doel:

Afbeelding 1: Een gedeelte van de doelstellingen tekstbegrip

De indeling naar plaats van het antwoord vestigt de aandacht van de leerlingen op de vraag: 'Staat het antwoord in de tekst of niet?'. Lang niet alle leerlingen zijn zich er namelijk van bewust dat antwoorden niet altijd letterlijk in de tekst hoeven te staan, maar er ook in verstoep kunnen zijn en dat zij zelf uit eerder verworven kennis kunnen putten. Andere leerlingen vertrouwen juist te veel op die eerder verworven kennis en gebruiken de tekst onvoldoende. Als hulpmiddel leren de leerlingen daarom dat er vier soorten vragen zijn:

- het antwoord staat in de tekst
 - a. het staat er precies in een zin;
 - b. het zit verstoep, verspreid over meer zinnen.
- het antwoord staat niet in de tekst
 - c. de tekst geeft wel aanwijzingen;
 - d. de tekst geeft geen aanwijzingen.

Deze indeling blijkt in een paar lessen te onderwijzen te zijn en blijkt leerlingen meer houvast te geven bij het uitvoeren van deze taak. Ze kunnen gebruik maken van kernwoorden uit de vraag en corresponderende woorden in de tekst.

Lastiger wordt het als leerlingen de vraagstelling moeten interpreteren. Daarvoor is goede beheersing van vele vraagwoorden en kennis van corresponderende antwoordelementen in de tekst nodig. Bovendien moeten leerlingen inzien welk type informatie van hen verlangd wordt, bijvoorbeeld een gegeven noemen, een opsomming geven of een logische relatie leggen. Om hen te helpen zich op deze taak te oriënteren kan hun de volgende indeling van typen vragen worden aangeleerd:

- beschrijfvragen: daarbij moet een enkel gegeven genoemd worden, bijvoorbeeld een naam, een plaats, een aantal, een kenmerk;
- ordenvragen: daarbij moeten enkele gegevens op een rij of in verschillende rijen geplaatst worden, bijvoorbeeld voorbeelden geven, vergelijken of deel-geheel aangeven;
- verbandvragen: daarbij wordt de logische relatie tussen gegevens gevraagd, bijvoorbeeld oorzaak-gevolg, middel-doel, voorwaarde;
- oordeelvragen: daarbij wordt gevraagd informatie te beoordelen, conclusies te trekken, voorspellingen te doen.

Bij het herkennen en beantwoorden van dergelijke vragen leren leerlingen gebruik te maken van kennis van vraagwoorden en corresponderende woorden in de tekst: ze kunnen leren letten op signalen zoals het woord 'door...', wanneer in de vraag staat: 'Hoe komt het dat ...?', en zoals op het woord 'daarentegen' bij de vraag naar een verschil.

Een derde aspect van het beantwoorden van vragen is het opschrijven van het antwoord. Inhoudelijk moet het antwoord bij de vraag passen en ook aan de vorm worden eisen gesteld: een oorzaak-vraag veronderstelt bijvoorbeeld een bepaalde formulering van het antwoord. Ter illustratie geven we in afbeelding 3 een overzicht van de leerstofordening bij *Vragen en antwoorden*.

Strategieën	Taalmiddelen
<ul style="list-style-type: none"> - Lees de vraag, bedenk wat je moet doen. - Let op de vraagwoorden. 	<p>Vraagwoorden: waarom, waarbij hoort, noem een, wat is een, geef het onderscheid aan, verklaar, wat was het gevolg van, waartoe, wanneer, wat zou, enzovoort.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Zoek het antwoord in de tekst. - Let op de tekst-sigtaalwoorden. 	<p>Een ... is een ..., eerst, later, zowel - als, inclusief, daarentegen, enzovoort.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Schrijf het antwoord op. - Neem de vraag mee in het antwoord. - Kies een passend antwoord-woord. - Vul de gevraagde informatie aan. 	<ul style="list-style-type: none"> - zinsbouw; - plaats van de persoonsvorm in bijzinnen; - repertoire van formuleringen uitbreiden.
<ul style="list-style-type: none"> - Kijk het antwoord na. - Lees vraag en antwoord over en bedenk of de inhoud klopt. - Kijk na of de taal klopt. 	

Afbeelding 3: Voorbeeld leerstofordening vragen en antwoorden

5.4. Meedoen in de les

Een laatste cluster vaardigheden wordt gevormd door de mondelinge vaardigheden in de les. Hierin leren leerlingen:

- de structuur van lessen te overzien en herkennen;
- op verschillende manieren te luisteren (globaal, zoekend, intensief, kritisch) en op het goede moment de passende luistermanier te kiezen;
- aantekeningen te maken tijdens het luisteren;
- vragen naar aanleiding van mondelinge uitleg te noteren en te stellen.

Veel van de hiertoe benodigde strategieën en taalmiddelen corresponderen met de leerstof in het cluster tekstbegrip. Het is zinvol leerlingen daarop te wijzen, ook al om te vermijden dat ze het gevoel krijgen overspoeld te worden met nieuwe stappenplannen. Omdat je een gesproken tekst in tegenstelling tot een geschreven tekst niet kan herlezen of opnieuw beluisteren, is het maken van aantekeningen een belangrijke vaardigheid. Zeker in hogere klassen kan dat een nuttig hulpmiddel zijn om gericht te luisteren.

6. Tenslotte: de plaats van het leerplan op het rooster

De leerstof van het leerplan *schoolse taalvaardigheden* ligt op het raakvlak van taalonderwijs en onderwijs in studievaardigheden. Sommige scholen zullen er daarom voor kiezen om de stof in studie-uren te behandelen. Wij plaatsen het binnen de lessen Nederlands omdat de taalaspecten van de studievaardigheden voor tweede-taalleerders van wezenlijk belang zijn. Bovendien biedt dit het voordeel dat veel leerstof, die traditioneel als geïsoleerde taalkennis werd aangeboden (denk aan kennis van voegwoorden), in deze context op een functionele manier aangeboden kan worden ter vergroting van de taalvaardigheid.

Om te voorkomen dat de leerlingen het bij Nederlands geleerde niet gebruiken bij de andere vakken, is aan de ene kant het gebruik van voor leerlingen herkenbare schoolboekteksten (mondeling en schriftelijk) van belang, en aan de andere kant dienen de collega's die andere vakken geven, rekening te houden met de kennis en vaardigheden die de tweede-taalleerder nog niet heeft verworven en gebruik te maken van wat de leerlingen wel geleerd hebben bij het vak Nederlands, en zo de transfer ervan te stimuleren. Het leerplan *schoolse taalvaardigheden* kan de docent Nederlands dan ook ondersteunen in het overleg met collega's over het taalbeleid op school.

Noten

- 1 Zie onze bijdrage aan de 5e conferentie van *Het Schoolvak Nederlands* in het verslag van Nieuwenhuijsen, P. (red.), Enschede: VALO-M, 1992.
- 2 Zie bijvoorbeeld: Cummins, J., Wanted: a theoretical framework for relating language proficiency to academic achievement among bilingual students. In, Rivera, D. (ed.), *Language proficiency and academic achievement*. Clevedon: Multilingual Matters, 1984: 2-19.
- 3 Zie onder andere:
Appel, R., *Minderheden: taal en onderwijs*. Muiderberg: Coutinho, 1986.

Haan, D. de, Cognitive academic skills: an attempt to operationalize the matter. in: Extra, G. & T. Vallen (eds.), *Ethnic minorities and Dutch as a second language*. Dordrecht: Foris, 1985.

Haan, D. de, Monitoring en planning van taal: manifestaties van metalinguïstische vaardigheid? in: Hout, R. van & E. Huls (red), *Artikelen van de eerste sociolinguïstische conferentie*. Delft: Eburon, 1991.

Hajer, M., *Onderwijs in schoolse taalvaardigheid*. Bijdrage aan het WAP-congres over Taalvaardigheid, Amsterdam: 4 april 1992 (te verschijnen in de congresbundel).

Litjens, P. & J. Jongerius, *Schoolse taalvaardigheden in de zaakvakken*. Enschede: SLO, 1990.

4 Zie voor een verslag:

Hajer, M., E. de Jong & T. Meestringa, Schoolse taalvaardigheden in Nederlands als tweede taal. in: *Spiegel* 1991/3: 37-54.

Jong, E. de, *Schoolse taalvaardigheid in zaakvakken: leergangen*. Enschede: SLO, 1990a (Studie en onderzoek binnen het project Nederlands in VO-1, nummer 5).

Jong, E. de, *Schoolse taalvaardigheid in zaakvakken: lespraktijk*. Enschede: SLO, 1990b (Studie en onderzoek binnen het project Nederlands in VO-1, nummer 6).

5 Zie voor een nadere onderbouwing:

Meestringa, T. (red.), *Nederlands als tweede taal voor gevorderde tweedetaalleerders*. Enschede: SLO, 1989 (Project Nederlands VO-1, projectinformatie nr. 4).