

Taaldomeinen in samenhang

1. Inleiding

In de praktijk van het taalonderwijs op de basisschool worden de verschillende vakonderdelen tamelijk los van elkaar onderwezen en ligt het accent op geïsoleerde deeloefeningen, los van betekenisvolle contexten van taalgebruik. Van Gelderen & Van Schooten (2011) noemen het traditionele taalonderwijs in Nederland dan ook ‘verkaveld’: het onderwijs in de Nederlandse taal is in een groot aantal stukken verdeeld, die vaak gescheiden van elkaar als verschillende mini-curricula aan leerlingen worden aangeboden.

Een pleidooi voor meer samenhang in het taalonderwijs wordt in de taaldidactiek al decennialang gehouden. Uit verschillende onderzoeken blijkt namelijk dat een verkavelde praktijk – hoewel die enkele voordelen kent – vooral problemen met zich meebrengt (Van Gelderen & Van Schooten 2011; Hillocks 1984; Graham & Perin 2007; Shanahan 2006; Tuinder 1999). Zo leidt verkaveling tot overladenheid van het curriculum, verhoogt het de tijdsdruk die leraren ervaren en leidt het tot motivatieproblemen bij leerlingen. Daarnaast blijkt uit onderzoek naar prestaties bij de afzonderlijke domeinen dat leerlingen aan het einde van de basisschool onder de norm presteren die door expertpanels wenselijk wordt geacht (Bonset & Hoogeveen 2013).

Sinds het verschijnen van het advies van Platform Onderwijs2032 (2016) klinkt de roep om meer samenhang in het onderwijs weer duidelijker. Het Platform schreef dit advies in opdracht van het ministerie van OCW om in kaart te brengen welke kennis en vaardigheden leerlingen in het primair en voortgezet onderwijs nodig hebben om volwaardig in de (toekomstige) samenleving te kunnen participeren. Samenhang is in het advies een kernwoord.

2. Oorzaken van verkaveling

We noemen een aantal mogelijke oorzaken voor verkaveling van het taalonderwijs:

- *Aannames over het verwerven van taalvaardigheid*

Een eerste oorzaak voor het ontstaan van scheidslijnen in het taalonderwijs lijkt de rol van oude aannames over de wijze waarop taalvaardigheden ('lezen', 'schrijven', 'spreken' en 'luisteren') het beste verworven kunnen worden (Van Gelderen & Van Schooten 2011). Zo heerste jarenlang het idee dat kinderen eerst een aantal basisvaardigheden ('technisch lezen', 'spelling', 'grammatica') moeten leren beheersen alvorens zij hun taalvaardigheid verder kunnen ontwikkelen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan technisch lezen als voorwaarde voor begrijpend lezen.

- *Taalmethode als richtlijn*

Taalmethoden bieden al zo lang als ze bestaan een sterk verkaveld onderwijsaanbod: de basisvaardigheden en taalvaardigheden komen geïsoleerd van elkaar aan bod en er is weinig aandacht voor de context waarin taalgebruik plaatsvindt en voor de inhoud en betekenis van taalgebruik. Voor technisch lezen en begrijpend lezen en voor spelling zijn er vaak aparte delen van de taalmethoden.

- *Beschrijving in wettelijke documenten*

In wettelijke documenten worden de basisvaardigheden en de verschillende taalvaardigheden sterk verkaveld beschreven. In de kerndoelen en in het *Referentiekader Taal* wordt taal in aparte domeinen beschreven, te weten in 'mondelinge taalvaardigheid', 'lezen', 'schrijven' en 'begrijpenlijst & taalverzorging'. Verkaveling in deze documenten is weliswaar handig om tot een hanteerbare beschrijving van het schoolvak te komen, maar het is niet uit te sluiten dat deze manier van beschrijven bestendigend werkt voor de praktijk van het taalonderwijs.

3. Gevolgen van verkaveling

Dit verkaveld taalonderwijs – het geïsoleerd aanbieden van basisvaardigheden en taalvaardigheden in verschillende domeinen – leidt tot problemen in het onderwijs. Allereerst leidt het naast elkaar aanbieden van de verschillende (deel)vaardigheden tot overladenheid van het curriculum en verhoogt het de tijdsdruk die leraren ervaren. Eveneens leidt een gebrek aan samenhang en de afwezigheid van een betekenisvolle inhoud en context van taalgebruik ("taalleren om het taalleren") tot motivatieproblemen bij leerlingen (Van Gelderen & Van Schooten 2011).

Een ander gevolg van de verkaveld praktijk is dat er onvoldoende rekening gehouden wordt met het feit dat taalvaardigheden zich afhankelijk van – en dus in samenhang met – elkaar ontwikkelen. Zo is mondelinge taalvaardigheid bijvoorbeeld een belangrijke basis voor de ontwikkeling van zowel lees- als schrijfvaardigheid (Shanahan 2006).

Ook wordt bij een verkavelde praktijk geen gebruik gemaakt van de mogelijkheid dat vaardigheden elkaar gaan versterken. Dat geldt met name voor lees- en schrijfvaardigheid. In een meta-analyse van een groot aantal onderzoeken concluderen Graham & Herbert (2010) dat schrijven de leesvaardigheid van leerlingen vergroot, bijvoorbeeld door te schrijven over de teksten die je leest. Dat heeft een positieve invloed op de verwerking van de inhoud van de tekst. Andersom blijkt het effectief om in het schrijfonderwijs gebruik te maken van de leesvaardigheid van leerlingen, bijvoorbeeld door een tekstgenre te bestuderen dat je later ook zelf gaat schrijven (Graham & Herbert 2010; Hoogeveen 2012).

Ten slotte leidt geïsoleerd taalonderwijs tot praktijken waarin een veel te grote nadruk ligt op de basisvaardigheden, die veelal een technisch karakter hebben (Van Gelderen & Van Schooten 2011). Zo is er bij het spellingonderwijs meestal uitsluitend aandacht voor het leren en toepassen van spellingregels in plaats van voor het belang van aandacht voor de ontwikkeling van een spellinggeweten en een spellingbewustzijn.

4. Het project *Taaldomeinen in samenhang*

Bovenstaande bespiegelingen hebben ertoe geleid dat SLO in een vakspecifieke trendanalyse voor het schoolvak Nederlands (2016) het werken aan geïntegreerd taalonderwijs als één van de trends voor de toekomst van het taalonderwijs heeft benoemd. Het zou moeten gaan om “taalonderwijs waarin leerlingen vaardigheden (lezen, schrijven, spreken, luisteren) en kennis over taal (spelling, woordenschat, grammatica/taalbeschouwing) niet in cursorische deelleergangen, maar in onderlinge samenhang verwerven” (p. 23).

In het SLO-project *Taaldomeinen in samenhang* (Van den Bergh 2016) verkennen we de mogelijkheden om tot meer samenhang te komen in het onderwijsaanbod voor het taalonderwijs in het primair onderwijs. Hiermee willen we het taalonderwijs voor leerlingen betekenisvoller en voor leraren efficiënter maken. Omdat de notie ‘taaldomeinen in samenhang’ een vlag blijkt te zijn die veel verschillende ladingen dekt, hebben we, op basis van een literatuurstudie en interviews met deskundigen, een schaal opgesteld (Boelens 2016b), waarin verschillende vormen van samenhang onderscheiden worden (van ‘zwak’ naar ‘sterk’). Met behulp van die schaal zijn vervolgens bestaande lesmaterialen geanalyseerd die kunnen dienen als voorbeelden van verschillende vormen van samenhang. Daarnaast wordt gekeken naar hoe het reguliere aanbod in taalmethoden verrijkt kan worden met vormen van samenhangend taalonderwijs.

In onze presentatie/workshop bediscussiëren we de ins en outs van verkaveld taalonderwijs en de voordelen van een aanpak waarin basisvaardigheden en taaldomeinen in samenhang aan bod komen. We bespreken onderzoek naar de effecten van een samen-

hangend taalaanbod. Op basis van de schaal met vormen van samenhang tonen we met concrete voorbeelden hoe een samenhangend onderwijsaanbod voor het taalonderwijs eruit kan zien.

Referenties

- Boelens, L. (2016a). *Resultaten literatuursearch Taaldomeinen in samenhang*. [interne notitie]. Enschede: SLO.
- Boelens, L. (2016b). *Taaldomeinen in samenhang. Een kwalitatief beschrijvend onderzoek naar de visie en praktijk van bovenbouw-leerkrachten van verschillende typen basisscholen ten aanzien van samenhang tussen taaldomeinen*. [masterscriptie]. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Bonset, H. & M. Hoogeveen (2013). “Het taalonderwijs Nederlands onderzocht”. In: *Tijdschrift Taal voor opleiders en begeleiders*, 4 (6), p. 40-51.
- Graham, S. & D. Perin (2007). “A meta-analysis of writing instruction for adolescents students”. In: *Journal of Educational Psychology*, 99, p. 445-476.
- Graham, S. & M. Herbert (2010). *Writing to Read. Evidence for how writing can improve reading*. Washington D.C.: Alliance for excellence in Education.
- Hillocks, G. (1984). “What works in teaching composition: A meta-analysis of experimental treatment studies”. In: *American Journal of Education*, 93, p. 133-170.
- Hoogeveen, M. (2012). *Writing with peer response using genre knowledge. A classroom intervention study*. Enschede: University of Twente.
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons onderwijs2032. Eindadvies*. Den Haag: Bureau Platform Onderwijs2032.
- Shanahan, T. (2006). ‘Relations among oral language, reading and writing development’. In: C.A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald (eds.). *Handbook of writing research*. New York: The Guildford Press, p. 171-183.
- Tuinder, M. (1999). “Leren ze op de basisschool dan geen Nederlands?”. [redactioneel]. In: *Moer*, 30 (5), p. 263-264.
- Van den Bergh, F. (2016). “Taaldomeinen in samenhang”. In: *SLO Context PO*, 13 (juni), p. 22-24.
- Van der Leeuw, B. (red.), M. Hoogeveen, N. Jansma, M. Langberg, T. Meestringa, J. Prenger & C. Ravesloot (2016). *Vakspecifieke trendanalyse Nederlands*. Enschede: SLO.
- Van Gelderen, A. & E. van Schooten (2011). *Taalonderwijs; een kwestie van ontkavelen. Openbare les in duplo*. Rotterdam: University Press.