

- Vital Schools (z.d.). 'Bewegingstussendoortjes'. Online raadpleegbaar op: <https://www.vitalschools.be/nl/bewegingstussendoortjes/>.
- Vital Schools (z.d.). 'Educatie en leerlingenparticipatie'. Online raadpleegbaar op: <https://www.vitalschools.be/nl/educatie-en-leerlingenparticipatie/>.
- Vital Schools (z.d.). 'Lees meer over onze onderzoeken'. Online raadpleegbaar op: <https://www.vitalschools.be/nl/lees-over-onze-onderzoeken/>.
- Vlaams Instituut Gezond Leven (2019). 'Resultaten nieuwe gezondheidsenquête 2018'. Online raadpleegbaar op: <https://www.gezondleven.be/nieuws/resultaten-nieuwe-gezondheidsenqu%C3%A4te-2018>.
- Vlaams Instituut Gezond leven (z.d.). 'Bewegingstest: hoeveel zit en beweeg jij? Mijn gezond leven'. Online raadpleegbaar op: <https://mijn.gezondleven.be/bewegingstest>.
- Vlaams Instituut Gezond Leven (z.d.). 'Hoe lang zit de Vlaming dagelijks stil?'. Online raadpleegbaar op: <https://www.gezondleven.be/themas/beweging-sedentair-gedrag/cijfers-beweging/hoe-lang-zit-de-vlaming-dagelijks-stil>.
- Vlaams Instituut Gezond Leven (z.d.). 'Waarom is bewegen gezond en lang stilzitten niet?'. Online raadpleegbaar op: <https://www.gezondleven.be/themas/beweging-sedentair-gedrag/bewegingsdriehoek/waarom-is-bewegen-gezond.werken>.

Ronde 7

Pandora Versteden & Mariet Schiepers
Centrum voor Taal en Onderwijs
Contact: Mariet.schiepers@kuleuven.be
Pandora.versteden@kuleuven.be

Voluit voor taalcompetente leerlingen! Zeven didactische principes voor taalkrachtig onderwijs

1. Inleiding

Het is een open deur: hoe taalcompetenter leerlingen zijn, hoe groter de kans dat ze met succes hun schoolcarrière doorlopen. Het ontwikkelen van een voldoende hoge taalvaardigheid in het Nederlands vormt niet alleen een centraal onderdeel van de eindtermen; Nederlands is ook de instructietaal om de inhoud van alle vakken op school te leren en te onderwijzen. Geen enkele leraar in het secundair onderwijs, van

de taalleraar zelf tot de vakleraar, twijfelt dan ook aan het belang van taal. Want welk vak je ook geeft, als leraar ben je tijdens al je lessen een intensief taalgebruiker. Elk vak biedt bovendien ook kansen om bewust met taal aan de slag te gaan.

Tegelijk blijken leraren vaak nog onvoldoende op de hoogte van effectieve taalstimuleringspraktijken voor hun klaspraktijk, of de praktijken blijven te vaag, waardoor de kloof om er concreet mee aan de slag te gaan te groot blijft (Vanbuel e.a. 2020). Het is dan ook cruciaal dat we leraren al van in de lerarenopleiding handvatten meegeven over hoe ze taalkrchtig onderwijs kunnen realiseren.

Hoe je het taalleren van leerlingen zo goed mogelijk kan ondersteunen, is wereldwijd al veelvuldig onderzocht, maar het is voor leraren niet altijd eenvoudig om al dat wetenschappelijk onderzoek te doorgronden en te vertalen naar hun eigen praktijk. Op basis van terugkerende inzichten uit wetenschappelijk onderzoek naar taalverwerving hebben we vanuit het Centrum voor Taal en Onderwijs (KU Leuven), samen met lerarenopleiders van bijna alle Vlaamse hogescholen, zeven didactische principes gedisilleerd voor hedendaags, uitdagend en taalkrchtig onderwijs. In het handboek *Voluit Taal. Didactiek Nederlands voor de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs* (Schiepers e.a. 2022) brachten we deze principes tot leven via concrete praktijkverhalen, waarin we tonen hoe je als leraar taalkrchtig onderwijs kunt realiseren en hoe je een doorlopende leerlijn realiseert van het basisonderwijs naar het secundair onderwijs.

2. Taalkrchtig onderwijs in zeven didactische principes

De zeven didactische principes voor taalkrchtig onderwijs werden opgebouwd op basis van breed gedragen inzichten uit wetenschappelijk onderzoek over taalverwerving (Douglas Fir Group 2016; Ellis & Shintani 2013; Long 2005; Schleppegrel 2004; Tomasello 2003). Hieronder bespreken we de principes één voor één. We doen dat niet in een toevallige volgorde: het ene principe volgt logisch op het andere. Tegelijk vertonen de principes een grote samenhang. Ze dienen dan ook altijd in combinatie met elkaar gerealiseerd te worden om echt krchtig te zijn. Daarop komen we terug in het tweede deel van deze tekst.

2.1 *Stimuleer een positief-talige grondhouding*

Uit taalleeronderzoek weten we dat, naast cognitieve aspecten, ook motivatie en socio-emotionele factoren belangrijke randvoorwaarden vormen om een taal te leren (Black 2004; Deci & Ryan 2004; Dörnyei 2011; Dweck 2000; Vansteenkiste & Soenens 2015). Je moet voor je leerlingen een sociale omgeving creëren, waarin ze taal kunnen en durven oefenen. Die omgeving verkrijg je door aandacht te hebben voor randvoorwaarden die ervoor zorgen dat leerlingen ‘veiligheid’, ‘vertrouwen’ en ‘plezier’ ervaren terwijl ze taal leren; dat ze, met andere woorden, een positief-talige grondhouding kunnen ontwikkelen.

2.2 *Zorg voor een rijke context*

Een groot deel van ons onderwijs bestaat erin nieuwe taal betekenis te geven, om zo kennis op te doen over de concrete en abstracte wereld. Zeker in het secundair onderwijs neemt de complexiteit van lesinhouden snel toe en ook de schooltaal die leerlingen moeten leren, kan dus erg abstract worden. Bovendien verandert de leefwereld van jongeren snel: ze krijgen interesse in de actualiteit, ze worden nieuwsgierig naar andere delen van de wereld en ze ondergaan allerlei lichamelijke veranderingen. Om de emotionele betrokkenheid bij het (taal)leerproces te verhogen, moeten de nieuwsgierigheid en de brede interesse van tieners geprikkeld worden. Een aanknopingspunt daarvoor is om te vertrekken vanuit de interesses en leefwereld van de leerling, en van daaruit hun wereld te verruimen. De combinatie van die ondersteunende context en een rijk taalaanbod zorgen ervoor dat er nieuwe taal opgepikt kan worden.

2.3 *Maak je onderwijs functioneel*

Ons (taal)onderwijs wordt functioneler voor leerlingen als taal dient om allerlei andere doelen te bereiken, en dus een middel wordt om betekenisvolle taken op te lossen. Denk maar aan een recept lezen om een gerecht te kunnen maken, een spellingsregel toepassen om een lezersbrief te schrijven aan een krant, een website uitpluizen om een schooluitstap voor te bereiden, luisteren naar instructies van de leraar Lichamelijke Opvoeding om de oefening te kunnen uitvoeren, enz. In al die lesideeën is taal voor de leerlingen een functioneel middel dat hen helpt om hun doel te bereiken. Dat ‘al doende’ taalleren is volgens onderzoek erg krachtig én motiverend. Bij de uitwerking van de taken is het belangrijk om als leraar wél een talig doel voor ogen te houden. Je wilt immers dat de leerlingen ‘luisteren’, ‘lezen’, ‘spreken’ of ‘schrijven’, en ervan leren genieten.

2.4 *Maak je lessen (inter)actief*

Naast input in de vorm van rijk en voldoende aanbod, is volgens taalwetenschappers ook output cruciaal voor taalleren. Taalleerders moeten voldoende kansen krijgen om zélf taal te produceren én om in interactie te gaan. Vlotte taalgebruikers hebben vaak duizenden uren oefening gehad via betekenisvolle interactie, met moedertaalsprekers of met andere taalleerders. Als betekenisvolle interactie ontbreekt – waarbij taalleerders onderhandelen over de betekenis van de boodschap die ze denken gehoord of gelezen te hebben – gebeurt taalontwikkeling beduidend langzamer. Je lessen interactief maken waarbij leerlingen veel van elkaar leren, kwaliteitsvolle input en feedback van de leraar krijgen en de kans hebben om actief te leren, vormt dan ook een volgend principe van taalkrachtig onderwijs.

2.5 Ondersteun leerlingen

Wanneer taalleerders in interactie gaan met elkaar, gaan ze ook in onderhandeling over de betekenis van de boodschap: door te vragen om opheldering, door te herformuleren of te parafraseren, ontvangen taalleerders feedback op hun taaluitingen. Zeker wanneer het taalaanbod nieuwe elementen bevat, en zich in die zin net iets boven het huidige niveau van de taalleerder situeert, is dit proces van interactie én feedback zeer krachtig.

Als leerkracht moet je je leerlingen dan ook uitdagen om net boven hun niveau te presteren. Hierbij is ondersteuning echter cruciaal, wil je de leerlingen niet demotiveren of laten spartelen. Met krachtige ondersteuning wordt enerzijds de combinatie bedoeld van ‘feedback’ (beschrijving van de huidige stand van zaken), ‘feed-up’ (beschrijving van de gewenste leeruitkomst) en ‘feed forward’ (beschrijving van de stap die de leerling kan zetten) (Hattie & Timperley 2007). Anderzijds worden daaronder ook de differentiërende keuzes verstaan die leerlingen de kloof kunnen helpen overbruggen tussen wat ze wel kennen en kunnen, en wat nog niet.

2.6 Heb aandacht voor impliciet en expliciet leren

Taalleren is een complex samenspel van ‘impliciet leren’ en ‘expliciete instructie’. Zoals hierboven aangegeven, gebeurt taalleren deels impliciet, ‘al doende’. Tegelijk toont onderzoek aan dat ook het expliciteren van bepaalde (deel)aspecten van taalsysteem en taalgebruik noodzakelijk is: de definitie van een moeilijk woord, bijvoorbeeld, of de uitleg over een grammaticaregel of strategie. Als leerkracht sta je dus voor de uitdaging om beide manieren van leren – impliciet en expliciet – slim met elkaar te combineren. Vertrekkende vanuit een functionele, contextrijke opdracht – bijvoorbeeld: het doorgronden van een complexe tekst – zijn er heel wat kansen om in te zoomen op bepaalde woordenschat, op een spellingregel of op strategieën. Aangezien deze ‘*focus-on-form*’ het beste werkt wanneer ze aansluit bij de taalleerbehoefte van de leerlingen, is het cruciaal om als leerkracht goed in te schatten wanneer en met wie je inzoomt op welk aspect. Dat kan op klasniveau gebeuren, maar ook op het niveau van een individuele leerling.

2.7 Bied kansen tot reflectie

Omdat je, aan de hand van reflectie, het leren kan ondersteunen, is dit ook een belangrijk principe voor taalkrachtig onderwijs (Van Gorp & Deygers 2013; Hattie 2012). Je denkt, door te reflecteren, immers na over wat je gaat leren, leert of geleerd hebt, waardoor je bewuster leert. Reflecteren kan dus voor, tijdens en na het leren gebeuren, en iedereen die betrokken is bij het leren kan het doen. Als leerkracht heb je de taak om deze reflectiemomenten te initiëren, ook door de leerlingen over elkaars aanpak of output te laten reflecteren. Dat vraagt uiteraard tijd en ruimte, maar een slim samenspel van alle voorgaande principes geeft je de mogelijkheid om je leerlingen gericht te

observeren én te ondersteunen tijdens taken en lessen, waardoor deze reflectiemomenten als vanzelf ingebed worden.

3. Krachtige leeromgeving voor leraren, vanaf de lerarenopleiding

Zoals gezegd, moeten deze principes zo veel als mogelijk in samenhang gerealiseerd worden, in de taal én daarbuiten, willen we dat onze leerlingen taalcompetenter worden. Een belangrijke hefboom om dat te realiseren, bestaat er dan ook in dat je komt tot een effectieve én gezamenlijke taalpraktijk die schoolbreed wordt toegepast. Dat houdt in dat je je, als team, samen gaat verdiepen in taalleerprocessen en in de manier waarop principes voor taalkrchtig onderwijs (nog kwaliteitsvoller) kunnen worden toegepast in alle vakken en over alle leerjaren. Hiertoe creëer je binnen je school een krachtige leeromgeving waarbinnen leraren en schoolteams kunnen samenwerken, in interactie kunnen gaan, ervaringen en ideeën kunnen uitwisselen. Om hierin ondersteund te worden, kunnen schoolteams bovendien partnerschappen aangaan en concrete materialen en tools aanreiken en raadplegen. Kortom: net zoals we een veilige leeromgeving voor onze leerlingen creëren, doen we dat ook voor onze leraren. We willen dat ze samen kunnen experimenteren, fouten maken, daaruit leren en ondersteuning op maat krijgen. En dat proces begint overigens al in de lerarenopleiding!

Referenties

- Black, L. (2004). "Differential Participation in Whole Class Discussions and the Construction of Marginalised Identities". In: *Journal of Educational Enquiry*, 5 (1), p. 34-54.
- Deci, E.L. & R.M. Ryan (red.). (2004). *Handbook of self-determination research*. Rochester: University Rochester Press.
- Dörnyei, Z. (2011). *Teaching and researching motivation*. Harlow: Pearson Longman.
- Douglas Fir Group (2016). "A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world". In: *Modern Language Journal*, 100 (supplement), p. 19-47.
- Dweck, C.S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. London: Psychology Press Ltd.
- Ellis, R. & N. Shintani (2013). 'Instructed Second Language Acquisition'. In: R. Ellis & N. Shintani (red.). *Exploring Language Pedagogy through Second Language Acquisition Research*. London: Routledge, p. 5-28.
- Gorp, K. Van & B. Deygers (2013). *Task-Based Language Assessment*. New Jersey: Wiley Companion to Language Assessment.

- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. London: Routledge.
- Hattie, J. & H. Timperley (2007). "The power of feedback". In: *Review of educational research*, 77 (1), p. 81-112.
- Long, M. (2005). *Second language acquisition and task-based language learning*. Sussex: Wiley-Blackwell.
- Schiepers e.a. (2020). *Volop Taal. Didactiek Nederlands voor de lagere school*. Gent: Owl Press.
- Schleppegrel, M. (2004). *The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective*. New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language. A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vanbuel, M., G. Vandommele & K. Van den Branden (2020). 'Helpt talenbeleid taalgrenzen verleggen? Syntheserapport'. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Vanhooren, S., C. Pereira & M. Bolhuis (2017). 'Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het onderwijs Nederlands in de 21^{ste} eeuw'. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Vansteenkiste, M. & B. Soenens (2015). *Vitamines voor groei: Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Leuven: Acco.