

De zevenmijlslaarzen van taalkrachtig onderwijs:

Onderwijs- en taalexperten zijn het met elkaar eens. Boeiend, ambitieus, geïntegreerd en eigentijds: dat moet het onderwijs Nederlands in de 21ste eeuw zijn. Ongetwijfeld is dat ook de ambitie van elke leraar. Maar hoe breng je dat dagelijks in de praktijk?

Hoe kan je je leerlingen vormen tot taalcompetente burgers die voorbereid zijn op de uitdagingen waarmee ze in de 21^{ste} eeuw geconfronteerd worden: zowel op school en in hun persoonlijke leven als later, wanneer ze gaan werken? Leerkrachten blijken vaak 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).

Op basis van wetenschappelijke inzichten over hoe kinderen een taal leren, beschrijven we in dit artikel zeven didactische principes voor hedendaags, uitdagend en taalkrachtig onderwijs in de basisschool. Deze principes worden vervolgens tot leven gebracht via concrete praktijkvoorbeelden en handvatten voor elke leerkracht. De zeven didactische principes vormen de ruggengraat van een nieuw handboek voor taalkrachtig onderwijs: *Volop Taal. Didactiek Nederlands voor de lagere school*.

Taalkrachtig onderwijs in zeven didactische principes

De zeven didactische principes voor taalkrachtig onderwijs werden opgebouwd op basis van breed gedragen inzichten uit wetenschappelijk onderzoek over taalverwerving (Ellis & Shintani, 2013; Long, 2005; Schleppegrel, 2004; Tomasello, 2003; Douglas Fir Group, 2016). We bespreken de principes één voor één. We doen dat niet in een toevallige volgorde: het ene principes 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 krachtig te zijn.

1. Stimuleer een positief-talige grondhouding

Vanuit taalleeronderzoek weten we dat niet alleen cognitieve aspecten een rol spelen. Ook motivatie en socio-emotionele factoren zijn belangrijke randvoorwaarden om een taal te leren (Dweck, 2000; Dörnyei, 2011; Black, 2004; Vansteenkiste & Soenens, 2015; Deci & Ryan, 2004). Onderzoek heeft aangetoond dat positieve associaties en emoties het taalleerproces bevorderen. Positieve emoties hangen immers samen met gevoelens van zelfvertrouwen en veiligheid: twee cruciale aspecten om te durven experimenteren met taal en, minstens zo belangrijk, om fouten te durven maken om te leren.

Voor een leerkracht is het belangrijk dat de leerlingen veiligheid, vertrouwen en plezier ervaren tijdens het taalleeren. Het stimuleren van een positief-talige grondhouding vormt de basis van taalkrachtig onderwijs. Concreet doe je dat door veilige taal oefenkansen te creëren, het talige repertoire van leerlingen te omarmen en hoge verwachtingen te koesteren ten aanzien van het taalleervermogen van alle kinderen. In het bijzonder voor (anderstalige) kinderen met een taalachterstand is het belangrijk om dezelfde hoge verwachtingen te koesteren om ook voor hen gelijke onderwijskansen te garanderen.

2. Zorg voor een rijke context

Jonge kinderen die een taal leren, hebben behoefte aan voldoende en rijk taalaanbod. Als die voorwaarde vervuld is, vorderen ze sneller:

geen sprookje

woorden die vaak worden aangeboden, verwerven kinderen vlotter. Naast uitgebreid moet het taalaanbod ook betekenisvol zijn: het moet inspelen op de interesses van het kind en ingebed zijn in contexten die het als zinvol ervaart.

Ook op dit vlak heb je als leerkracht een belangrijke rol: het is belangrijk om een (omvang)rijk taalaanbod aan te bieden dat aansluit bij de interesses en de leefwereld van leerlingen, maar ook bij hun eerdere opgedane ervaringen en kennis.

3. Maak je onderwijs functioneel

Taalleren is een complex samenspel van impliciet leren en expliciete instructie. Impliciet leren gaat over de onbewust cognitieve processen waarin het taallerende brein investeert. Tegelijk omvat impliciet leren eigen taalproductie gebruiken voor niet-talige doeleinden. Dat gaat dan bijvoorbeeld over alledaagse taken waarbij taal vooral een middel is om een ander, betekenisvol doel te bereiken. Het 'al doende' leren is volgens onderzoek erg krachtig én motiverend.

De zeven didactische principes voor taalkrachtig onderwijs werden opgebouwd op basis van breed gedragen inzichten uit wetenschappelijk onderzoek over taalverwerving

Maak als leerkracht je taalonderwijs daarom functioneel. Je zorgt ervoor dat leerlingen taal inzetten om allerlei doelen te bereiken en om betekenisvolle taken op te lossen: denk aan een stappenplan lezen om een bloembol te kunnen planten of aan het toepassen van een spellingregel om een brief aan de burgemeester over kinderrechten te verbeteren.

4. Maak je lessen (inter)actief

Naast rijk en voldoende input is volgens taalwetenschappers ook output cruciaal voor taalleren. Taalleerders moeten voldoende kansen krijgen om zélf taal te produceren én in interactie te gaan. Vlotte taalgebruikers hebben vaak duizenden uren oefening gehad via betekenisvolle interactie. 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. Voor (jonge) taalleerders is het erg belangrijk dat ze thuis én op school voldoende kwaliteitsvolle interactiekansen krijgen.

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. Hierbij moet je er als leerkracht over waken dat je elke leerling evenwaardig laat participeren: er blijkt immers een grote samenhang te zijn tussen de mate waarin leerlingen in de klas

participeren en de vooruitgang die ze maken in hun taalvaardigheid (Black, 2004).

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 die nét iets boven het huidige niveau van de taalleerder zijn, 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. Ondersteuning is 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.

6. Aandacht voor impliciet en expliciet leren

Zoals hierboven aangegeven, gebeurt taal leren 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. Het is belangrijk dat expliciete instructie altijd vertrekt vanuit betekenisvol, impliciet leren. Ook is deze vorm van leren alleen krachtig wanneer leerlingen de cognitieve maturiteit hebben bereikt om abstracte informatie over taal te begrijpen.

Als leerkracht sta je voor de uitdaging om beide manieren van leren – impliciet en expliciet – slim met elkaar te combineren. Bij bijvoorbeeld het begrijpen van een

Als leerkracht sta je voor de uitdaging om beide manieren van leren – impliciet en expliciet – slim met elkaar te combineren.

complexe tekst zijn er veel kansen om in te zoomen op woordenschat, op een spellingregel of op strategieën. Deze focus op form werkt het beste wanneer ze aansluit bij de taalleerbehoeften van de leerlingen. Het is cruciaal om als leerkracht in te schatten wanneer en met wie je inzoomt op welk taalaspect. Dit kan op klasniveau, maar ook op het niveau van een individuele leerling.

7. Bied kansen tot reflectie

Omdat je aan de hand van reflectie taalleren kan ondersteunen, is dit 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 voor, tijdens en na het leren gebeuren, en iedereen die betrokken is bij het leren kan het doen.

Als leerkracht heb je de taak deze reflectiemomenten te initiëren, ook door de leerlingen over de aanpak of output van elkaar te laten reflecteren. Dat kan bijvoorbeeld door hen aan de hand van een samen opgestelde schrijfwijzer tips te laten formuleren om elkaars recepten te verbeteren. Dit 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 taaltaken.

Taalkrachtig onderwijs: van theorie naar praktijk

Taalkrachtig onderwijs bieden in alle leergebieden en schooldagonderdelen is cruciaal om het taalleren zo goed mogelijk te stimuleren. Een mooi voorbeeld daarvan is de wiskundeles van meester Niels. Tijdens het metend rekenen zet hij volop in op taal.

De aanleg van de nieuwe groene speelplaats is van start gegaan. Meester Niels grijpt dit aan als context om taalkrachtig te werken binnen de wiskundeles. Daarin komen toepassingen aan bod op de omtrek van vlakke figuren.

Het is belangrijk dat de leerlingen in staat zijn om vanuit vraagstukken berekeningen te distilleren om het vraagstuk op te lossen. In de taallessen merkte meester Niels op dat het voor heel wat leerlingen nog een uitdaging is om in een tekst hoofd- en bijzaken van elkaar te scheiden. Daarom combineert hij in deze les wiskundedoelen met doelen voor begrijpend lezen.

De aanleg van de groene speelplaats gebruikt meester Niels als rijke **context**. Bovendien is de opdracht die de leerlingen krijgen heel **functioneel**: ze moeten het aantal planten berekenen voor de haag rondom de speelplaats. Dat is een concreet eindresultaat om naartoe te werken, waar zowel wiskundig inzicht voor nodig is als vaardigheid in begrijpend lezen. De leerlingen mogen zelfstandig en in heterogene groepjes de zijden van de speelplaats opmeten. Ze krijgen daarvoor een stappenplan mee. Meester Niels creëert op die manier een veilige oefencontext. Hij heeft hoge verwachtingen van het talig potentieel van zijn leerlingen. Zo past hij het principes van de **positief-talige grondhouding** en het **(inter)actief leren** toe.

De leerlingen **leren impliciet en expliciet** van elkaar hoe je een stappenplan leest. Meester Niels **biedt ondersteuning** bij leerlingen die expliciete instructie nodig hebben. De leerlingen van de groepjes die moeite hebben om het stappenplan te gebruiken, verdeelt hij over de andere, zodat ze kunnen zien hoe medeleerlingen leesstrategieën toepassen.

Terug in de klas vult meester Niels de lengtes van de zijden aan in het vraagstuk dat hij voorbereid had. Hij heeft bewust meer informatie in het vraagstuk opgenomen, zodat de leerlingen strategisch moeten lezen om tot de essentie te komen: wat moet er nu eigenlijk berekend worden en welke gegevens zijn nodig? De leerlingen lezen het vraagstuk klassikaal, markeren hoofdzaken elk afzonderlijk in het groen, en herlezen het vraagstuk vervolgens in groepjes om na te gaan of ze alles begrepen hebben. De meester neemt enkele leerlingen apart voor begeleide inoefening en zorgt daarbij voor een krachtige leraar-leerlinginteractie.

De leerlingen gaan vervolgens in **interactie** met elkaar over hun oplossingswijzen. Meester Niels biedt **kansen tot reflectie** over hun leesaanpak bij de twee verschillende tekstsoorten. De leerlingen benoemen samen met hem wat ze volgende keer bewuster zullen doen als ze een stappenplan en een vraagstuk lezen.

Het praktijkvoorbeeld van meester Niels toont mooi aan hoe de principes in de praktijk kunnen worden gebracht en hoe ze wederzijds versterkend zijn. De zeven principes voor taalkrchtig onderwijs vormen in die zin voor elke (toekomstige) leerkracht een bruikbaar instrument voor zowel het ontwerpen van taalkrchtige lessen als voor taalkrchtig leerkrachthandelen tijdens de les. Onnodig om te zeggen dat de principes dan ook een bruikbaar kader vormen binnen de lerarenopleiding.

Mariet Schiepers is sinds 2017 directeur van het CTO. Rode draad in haar werk zijn de thema's (tweede)taalverwerving, geletterdheid en het functioneel inzetten van technologie in het taalleerproces. Zo coördineerde zij de afgelopen jaren een aantal onderzoeks- en ontwikkelprojecten rond blended en online taal leren en rond laaggeletterde anderstalige nieuwkomers. Daarnaast werkte zij mee aan de praktijkgids Sleutels voor effectief begrijpend lezen en nam zij mee de taak op als inhoudelijk coördinator van het handboek Volop Taal. Didactiek Nederlands voor de lagere school.

Pandora Versteden is coördinator vormings- en valorisatieprojecten op het Centrum voor Taal en Onderwijs (KU Leuven). Ze begeleidde daarvoor jarenlang vormingsprojecten rond taalbeleid en taalvaardigheidsonderwijs aan leraren en schoolteams in het basisonderwijs. Pandora schreef ook mee aan het nieuwe handboek taaldidactiek voor het lager onderwijs, Volop Taal (2020).

Els Moonen is taaldocent aan de Educatieve Bachelor Lager Onderwijs van de Arteveldehogeschool in Gent. Zij is medeauteur van bijvoorbeeld, een exemplarische opleidingsdidactiek voor taalonderwijs op de basisschool (2010) en van Volop Taal, didactiek Nederlands voor de lagere school (2020).

Tinneke van Bergen is taaldocent en onderzoeker aan de Educatieve Bacheloropleiding Lager Onderwijs van Arteveldehogeschool in Gent. Ze geeft ook les in het Postgraduaat Leescoach, een gezamenlijke opleiding van Odisee Hogeschool en Arteveldehogeschool. Ze is medeauteur van Volop Taal, didactiek Nederlands voor de lagere school (2020) en werkt momenteel mee aan een onderzoek over motiverende lees- en schrijftaken voor tieners.

Literatuur

- Algemeen Secretariaat Nederlandse Taalunie (2017). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het onderwijs Nederlands in de 21ste eeuw*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Black, L. (2004). Differential Participation in Whole Class Discussions and the Construction of Marginalised Identities. In: *Journal of Educational Enquiry*, 5:1, 34-54.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.). (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. *Modern Language Journal*, 100 (Supplement 2016), 19-47.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Psychology press.
- Ellis, R., & Shintani, N. (2013). Instructed Second Language Acquisition. In: Ellis, R., & Shintani, N. (Eds.), *Exploring Language Pedagogy through Second Language Acquisition Research* (pp. 5-28). London: Routledge
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Londen: Routledge.
- Long, M. (2005). *Second language acquisition and task-based language learning*. Sussex: Wiley-Blackwell.
- Schiepers et al. (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., Vandommele, G., & Van den Branden, K. (2020). *Helpt talenbeleid taalgrenzen verleggen? Syntheserapport*. Gent: Steunpunt Onderwijsonderzoek.
- Van Gorp, K. & Deygers, B. (2013). *Task-Based Language Assessment*. New Jersey: Wiley Companion to Language Assessment.
- Vansteenkiste, M., & Soenens, B. (2015). *Vitamines voor groei: Ontwikkeling voeden vanuit de Zelf-Determinatie Theorie*. Leuven: Acco.