



Universiteit Utrecht

# ‘Taal is het voertuig van de geest’

Driek van Wissen

Een onderzoek over de opzet van een taalbeleid op drie scholen met bèta- en gammadocenten aan het woord

Karishma Chafekar (9711422)

Begeleidster: Dr. A.E. Tigchelaar

Marleen van der Sluijs (3197115)

Ellèn van Welt (3490203)

## Voorwoord

Onze collega's willen we bedanken voor hun gewaardeerde hulp om dit praktijkgericht onderzoek te kunnen maken. De personen die door ons geïnterviewd zijn, hebben we anoniem moeten maken, evenals de scholen die onderzocht zijn. Dat maakt echter onze waardering voor hun bijdrage niet minder groot.

We hebben dit onderzoek over taalbeleid als zinvol en vruchtbaar ervaren. We waarderen het vertrouwen erg dat we hebben gekregen van de schoolleiding van de scholen waaraan wij verbonden zijn.

Karishma Chafekar, Marleen van der Sluijs en Ellèn van Welt

juni 2013

## Summary

The deterioration of Dutch language skills of Dutch students has been a trending topic in the media for several years. Their poor exam results for subjects that require decent language skills, have become a worrying statistic. Therefore the need to implement a language policy in secondary schools has increased. Ideally, such a policy should be implemented by teachers of all subjects not just Dutch language teachers.

Our thesis examines the language policies of the secondary schools in which we work. In this context we specifically limit our enquiries to teachers of, what we call in the Netherlands, 'beta and gamma' subjects, meaning respectively mathematics, physics, chemistry and biology on the one hand and history, economics, geography and sociology on the other hand.

Our research took place in three secondary schools. The framework of our research project has been both exploring and describing. We have used scientific literature and a practical research consisting of open interviews with the departmental heads of the afore-mentioned beta and gamma subjects.

In our theoretical framework we tried to find a definition of the rather broad meaning of the expression 'language policy'. We could identify our work most closely with the definition of the scientists Bogaert and Van den Branden: *'a language policy is the structural and strategic attempt of a schoolteam to adjust the educational practice to the language learning requirements of the students aiming to advance their general development and improve their educational results.'*

The schools in which we carried out our research turned out to have more expertise than we expected. One school even had a language policy working group and a language policy plan partially implemented.

Our findings suggest that a responsible language policy cannot be forced upon a school in a top down approach. Anybody who has the best interest of the school and its pupils at heart should cooperate and contribute to a language policy plan. It is impossible in a secondary school with so many staff members to adjust to all wishes. Our research shows that the first focus should be on reading skills and formulation. Consequently, the language policy can be expanded with other aspects of language. This process takes a lot of effort and adjustment, but through regular reflection and evaluation to see if objectives have been met, a solid and well thought out language policy will in the long run not only show better results for the various subjects, but should also lead to better prepared pupils taking their next steps after school to college, university and even the job market.

## Inhoud

Voorwoord .....	1
Summary .....	2
1 Inleiding .....	5
2 Theoretisch kader van het taalbeleid .....	7
2.1 Definitie van taalbeleid .....	7
2.2 Taalbeleid en remediëren .....	8
2.3 Doel en plan opstellen voor een eenvoudig taalbeleidsplan .....	8
2.4 Taalbeleid, excellente leraren en hoge opbrengsten .....	9
2.5 Didactiek voor taalontwikkeling .....	10
2.6 Taalbeleid is ook spelling .....	11
2.7 Besluit .....	12
3 Methode .....	13
3.1 De eerste fase: inventarisatie .....	13
3.2 De tweede fase: interview .....	13
3.3 De derde fase: dataverwerking .....	14
3.4 De vierde fase: interpretatie en conclusie .....	19
4 Korte beschrijving van drie scholen .....	20
4.1 Over school X .....	20
4.2 Over school Y .....	20
4.3 Over school Z .....	21
5 Resultaten .....	22
5.1 Beeld van school X .....	22
5.2 Beeld van school Y .....	24
5.3 Beeld van school Z .....	26
5.4 Gezamenlijke resultaten van de drie scholen .....	29
6 Verbinding en advies .....	32
6.1 Twee stappen voor het opzetten van een taalbeleid .....	32
6.2 Drie vaardigheden in het taalonderwijs .....	33
6.3 Samen verantwoordelijk voor taal .....	33
6.4 Adviezen .....	34
6.5 Samenvatting en aanbevelingen voor vervolgonderzoek .....	34

7	Conclusie .....	36
8	Literatuur.....	37
Bijlage I	Voorbeeld van een taalbeleid voor het aanleren van leesstrategieën .....	39

# 1 Inleiding

Vervolgopleidingen en diverse instanties klagen over de hoeveelheid fouten die er gemaakt wordt in de teksten die jonge Nederlanders produceren. Mede met het oog daarop heeft de commissie Meijerink in 2008 vastgesteld dat het taal- en rekenniveau van de middelbare scholier omhoog moet, schrijft Maartje Willems in Elsevier. Voormalig minister Marja van Bijsterveldt is begonnen met nadruk te leggen op de basisvaardigheden taal en rekenen om vorming en Bildung meer gestalte te geven (Marreveld, 2011: 7). Deze lijn wordt nog steeds doorgezet.

Om de taalontwikkeling van de leerlingen in het voortgezet onderwijs te verbeteren is het advies van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum, een autoriteit in Nederland op het gebied van leren en onderwijsvormgeving, om op alle middelbare scholen een integraal taalbeleid op te zetten en in te voeren. Dit houdt in dat een schoolteam een structurele en strategische poging onderneemt om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen (Bogaert & Van den Branden, 2011: 13). Dit zal in alle vakken een plek moeten krijgen, waarbij zorg gedragen wordt voor de onderlinge samenhang. Een taalbeleid is nodig omdat de eindexamens de laatste jaren steeds taliger geworden zijn. Daarom zijn diverse scholen al jaren geleden begonnen met het opzetten van een taalbeleid om de taalvaardigheid van leerlingen te verbeteren.

Het verbeteren van de taalvaardigheid van leerlingen, zou volgens deskundigen niet slechts een taak van docenten Nederlands moeten zijn (APS, 2012). Of de docenten in het voortgezet onderwijs het hiermee eens zijn, valt te bezien. Wellicht zijn er docenten die een in te voeren taalbeleid op het eerste gezicht niet als ondersteunend, maar als een taakverzwaring ervaren.

Wij vermoeden dat veel scholen al wel delen van een taalbeleid op schrift hebben gesteld, maar deze nog niet tot een coherent geheel hebben gemaakt. Andere scholen hebben wellicht al delen van een taalbeleid liggen, terwijl ze zelf in de overtuiging verkeren dat ze nog niets hebben.

Wij denken dat de taaldocenten weten hoe zij met taal moeten omgaan en dat voor hen elke taalondersteunende maatregel welkom is. Daarom is onze onderzoeksvraag:

Welk beeld hebben bèta- en gammadocenten van een integraal taalbeleid op de drie middelbare scholen waar wij, studenten aan de Universiteit van Utrecht, lesgeven?

Deelvragen hierbij zijn ten eerste of de respondenten de behoefte en noodzaak inzien van een taalbeleid. Ten tweede stellen wij aan hen de vraag aan welk taaldomein zij de voorkeur geven. Ten derde of zij een idee hebben hoe deze specifieke taaldomeinen in de les geïntegreerd worden. Als laatste stellen wij de vraag hoe deze docenten tegen de planning en de invoering van een taalbeleid aankijken.

Aan de hand van open interviews met de sectieleiders van de bèta- en gammavakken wordt het beeld over taalbeleid gevormd. Om de anonimiteit van onze scholen en collega's te garanderen worden deze scholen met initialen aangeduid: School X, school Y en school Z. Het voordeel van het uitvoeren van een onderzoek op drie scholen is dat er meerdere mogelijkheden bij betrokken zijn, waardoor de resultaten wellicht ook toepasbaar zijn voor andere scholen.

De opzet van ons onderzoek is verkennend en beschrijvend. We starten ons verslag met het beschrijven van een theoretisch kader, waarin als eerste een definitie van het begrip integraal taalbeleid wordt gegeven. Daarna gaan we in op hoe een taalbeleidsplan binnen een school kan worden opgezet. Voorts besteden we aandacht aan de actualiteit: 'hoge opbrengsten' in het onderwijs dat gegeven moet worden door 'excellente leraren'. Vanuit de theorie van Bogaert en Van den Branden belichten we de didactiek die vorm geeft aan de taalontwikkeling in de les. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met de positie van spelling in het huidige voortgezet onderwijs.

In hoofdstuk 3 beschrijven wij de methode waarop we te werk zijn gegaan. Specifiek wordt hierin uitgelegd hoe we onze respondenten hebben geselecteerd, welke instrumenten we hebben gebruikt en hoe we onze data verzameld en verwerkt hebben. In hoofdstuk 4 volgt een korte beschrijving van de drie scholen. De weg naar het vormgeven van het taalbeleid verschilt per school, omdat elke school zijn eigen karakter, een eigen visie en een eigen cultuur heeft. Volgens Bogaert en Van den Branden kent elke school een specifiek taalbeleid.

In hoofdstuk 5 rapporteren we eerst de resultaten van ons onderzoek per school, waarna we in de laatste paragraaf van dit hoofdstuk het afzonderlijk beeld van de drie scholen samenbrengen. We hopen dat de schoolteams zich door de opbrengsten uit dit praktijkgericht onderzoek laten inspireren om tot een doordacht integraal taalbeleid te komen. Om die reden wordt in hoofdstuk 6 de theorie en de praktijk van de drie scholen met elkaar verbonden. Als laatste worden er op basis hiervan adviezen gegeven waarmee scholen op weg zijn geholpen om in de toekomst een stevig draagvlak te creëren onder alle geledingen van de school om een integraal taalbeleid te doen functioneren. In hoofdstuk 7 sluiten we ons praktijkgericht onderzoek af met een conclusie.

## 2 Theoretisch kader van het taalbeleid

Scholen bereiden momenteel ingrijpende wijzigingen voor op het gebied van taal en rekenen. In het *Actieplan Beter Presteren* wordt de ambitie verwoord om leerling-prestaties te gaan verbeteren door opbrengstgericht werken te bevorderen (OCW, 2011). De nadruk van dit actieplan ligt op de verhoging van de leerprestatie en in hoge mate op die van de doorstroomrelevante vakken (NE, EN, WIS). Deze vakken hebben een brede vormende functie en vereisen voldoende basisvaardigheden. Als die basisvaardigheden ontbreken, ondervindt de leerling belemmeringen bij de verwerving van nieuwe informatie. Die informatie leidt tot de benodigde kennis om te kunnen functioneren in de maatschappij. Een voorbeeld hiervan is de uitdruktingsvaardigheid van de leerling; een onderdeel van de taalbeheersing die van belang is voor de sociale ontwikkeling. Kortom, de resultaten van het taal- en rekenonderwijs werken door in de resultaten van andere vakgebieden (Ballering & Van Drunen, 2011: 7).

Om in kaart te brengen wat leerlingen in een bepaald leerjaar aan basisvaardigheden moeten beheersen heeft in 2008 *de expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen* referentieniveaus bepaald. Deze fungeren als leidraad en als hulpmiddel voor scholen om de opbrengsten van hun onderwijs te verhogen. Het minimale niveau dat gezien wordt als het algemeen maatschappelijk functioneel niveau is 2F. Dit niveau geeft weer wat alle Nederlanders moeten kunnen en kennen om deel te kunnen nemen aan het maatschappelijk verkeer (Ballering & Van Drunen, 2011: 22).

Het doel van een taalbeleid is dat alle leerlingen door de docenten worden uitgedaagd om beter te presteren. Op die manier zal niet alleen het niveau van de taalzwakke, maar ook van de excellente leerlingen stijgen (Ballering & Van Drunen, 2011: 7). De huidige minister van Onderwijs, Jet Bussemaker pleit voor een bindend studieadvies voor studenten met onvoldoende taalniveau Nederlands (Marreveld, 2012: 44). Zij is van mening dat een student na zijn studie foutloos een beleidsnota moet kunnen schrijven. Docenten aan universitaire opleidingen constateren tevens dat de taalvaardigheid van studenten achteruit gaat. Dit schrijft Kuipers in zijn interview met universitair docent Nederlands Den Ouden. Zij stelt dat de oorsprong van het taalprobleem in het middelbaar onderwijs ligt. Daarbij is zij van mening dat goed leren schrijven niet enkel de taak van docenten Nederlands moet zijn (Kuipers, 2012: 20).

In de volgende paragrafen wordt verder inhoud gegeven aan het invullen van een integraal taalbeleid op middelbare scholen. Eerst wordt een definitie gegeven van het begrip taalbeleid. Vervolgens wordt beschreven hoe volgens de literatuur een eenvoudig taalbeleidsplan opgesteld kan worden. Daarna wordt uiteengezet hoe in deze tijd invulling zou moeten worden gegeven aan het opbrengstgericht onderwijs dat de reken- en taalvaardigheid van de leerlingen verhoogt. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een theorie over een krachtige didactiek voor taalontwikkeling en de plaats van spelling in de basisvaardigheden van leerlingen.

### 2.1 Definitie van taalbeleid

In het handboek taalbeleid voor secundair onderwijs stellen Bogaert en Van den Branden dat taal doet leren en dat taal en onderwijs dus niet zonder elkaar kunnen. Taalbeleid is volgens hen een noodzakelijkheid voor elke school (Bogaert & Van den Branden, 2011: 9). Docenten kunnen niet



zonder taal. Hun uitdrukkingsvaardigheid is een voorbeeld voor leerlingen. Taalbeleid omvat echter meer hoe een schoolteam omgaat met taal.

Taalvaardigheid is een belangrijke basis voor goede schoolprestaties: of het nu gaat om de uitbreiding van de woordenschat, lezen, luisteren of formuleren. Het ontwikkelen van de taalvaardigheid behoort tot een van de kerntaken van scholen. Daarvoor is een weloverwogen taalbeleid nodig, waarin schoolbreed geïnvesteerd wordt in taal (APS, 2012). Bogaert en Van den Branden komen tot de volgende definitie van taalbeleid:

Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten (Bogaert & Van den Branden, 2011: 13).

Dankzij een taalbeleid van de school kunnen leerlingen beter leren en zullen zij zich beter ontwikkelen, waardoor ze beter presteren (Bogaert & Van den Branden, 2011: 14). Werk maken van een taalbeleid is dus een opdracht voor elke school. Als een school met een duidelijk taalprobleem wordt geconfronteerd zal de school deze taak eerder vervullen dan als er enkele taalproblemen bij zwakke leerlingen sluimeren. Toch gaat het er in beide gevallen om dat er actie wordt ondernomen door ernaar te streven het beter te gaan doen. De taalontwikkeling van elke leerling is hierin een expliciet doel van taalbeleid (Bogaert & Van den Branden, 2011). Tot voor kort lag het accent bij het remediëren van taalzwakke leerlingen en werden overige leerlingen buiten beschouwing gelaten.

## 2.2 Taalbeleid en remediëren

In het onderwijs bestaat een traditie om juist de zwakke leerlingen te remediëren, waarbij de lessen remedial teaching vaak buiten de reguliere lessen vallen. Deze lessen worden veelal gegeven door een andere leerkracht dan de vakdocent. Remedial teaching wordt bij veel scholen opgenomen in hun taalbeleidsplan. Toch zou een taalbeleid van een school zich niet enkel hiertoe mogen beperken. Ook zou een taalbeleid van een school zich niet moeten beperken tot een dyslexieprotocol. Een taalbeleid zou een structureel karakter moeten hebben en betrekking moeten hebben op alle leerlingen van de school (Bogaert & Van den Branden, 2011). De vraag rijst dan op hoe een taalbeleidsplan voor alle leerlingen er uitziet.

## 2.3 Doel en plan opstellen voor een eenvoudig taalbeleidsplan

Om tot een eenvoudig taalbeleidsplan te komen is het van belang dat de schoolleiding en het docententeam meedenken. In het artikel 'Een proces van lange adem' schrijft Hacquebord in 2009 dat een verantwoord taalbeleid niet van buitenaf kan worden geschreven of van hogerhand kan worden opgelegd. De inzet van de schoolleiding is wel van wezenlijk belang om het taalbeleid te dragen.

Een taalbeleid draait om samenhang, maar die samenhang is niet een eerste vereiste om een taalbeleid op te zetten. Een schoolteam kan al aan een taalbeleid werken als er nog geen samenhang bestaat op leerling-, klas- of schoolniveau. De eerste vaststellingen wat er op taalgebied en binnen andere ontwikkelingsdomeinen gebeurt, tijdens de lessen Nederlands en bij andere vakken, of zelfs wat er tijdens buitenschoolse ervaringen met taal gebeurt, zijn de stappen op weg naar een

toekomstige samenhang binnen het schooltaalbeleid (Bogaert & Van den Branden, 2011). Op die manier kan een korte typering van de huidige situatie met betrekking tot de taalvaardigheid van de schoolpopulatie de eerste stap zijn om het proces in gang te zetten. Ook de instroomgegevens, uitslagen van toetsen, zoals van het Cito en eindexamenuitslagen, kunnen de noodzaak aantonen van een taalbeleid of het varen van een andere koers met een al bestaand taalbeleid.

Het APS adviseert om bij het opstellen van een integraal taalbeleidsplan als team tot een algemene visie te komen waarbij het handig is om realistische doelen voor bijvoorbeeld het komende schooljaar te stellen. De vragen hiervoor zijn: Wat is de gewenste opbrengst? Wat wil men aan het eind van het schooljaar bereikt hebben? En bij wie (APS, 2012)? Welke activiteiten moeten daarvoor worden ondernomen? En hoe zal deze planning er dan uit moeten zien? Wie doet wat en wanneer? Voor de evaluatie van het eindresultaat moet al nagedacht worden over meetinstrumenten, bijvoorbeeld: lesobservaties, interviews met collega's en leerlingen, een schriftelijke vragenlijst, het presenteren van succeservaringen gedurende het proces en het toetsen van vaardigheden als tekstbegrip en woordenschat (APS, 2012: 7). Dit alles kan op de begroting gezet worden om het overzicht te houden op de kosten van het personeel (ook voor bijscholing), materialen en organisatie. Ook Van Eerd, Bijl & Huitema, die onderzoek hebben gedaan naar de stand van zaken van het taalbeleid in het Amsterdamse voortgezet onderwijs, geven als belangrijkste aanbeveling aan dat buiten de zorg voor een taalbeleid - waarin visie en structuur, meetbare doelstellingen en evaluatie de basis vormen - bij uitvoerders van dit beleid voldoende kennis aanwezig moet zijn en er bovendien facilitering tegenover hoort te staan.

Elk schoolteam zoekt een eigen taalbeleid. Gesterkt door zelfreflectie maakt een schoolteam een plan op (Bogaert & Van den Branden, 2011: 24). We geven hiervan een voorbeeld van het SGC. Deze school heeft voor het aanleren van leesstrategieën een geplastificeerd kaartje gemaakt voor alle leerlingen en docenten waarop de aanpak staat voor het lezen van elke tekst (zie bijlage I). Het gebruik van dergelijke instrumenten zal jaarlijks geëvalueerd moeten worden. Deze evaluatie maakt het mogelijk om opbrengsten te presenteren. Aan de hand daarvan kan een koers uitgezet worden om te excelleren.

## **2.4 Taalbeleid, excellente leraren en hoge opbrengsten**

De docent is de belangrijkste schakel bij opbrengstgericht werken. Ballering en Van Drunen geven in hun boek *Met de referentieniveaus naar schoolsucces* drie basisdimensies aan die bij het leraarschap horen: de vakinhoudelijke kennis van de leraar, de pedagogisch-didactische interventies van de leraar om de lesstof over te brengen en de leraar als persoon. Een goede leraar wordt gezien als iemand die zijn persoonlijke kwaliteiten ontwikkelt. Volgens Ballering en Van Drunen is het verschil tussen een beginnend leraar en een leraar op topniveau dat een excellente leraar hoge doelen stelt aan leerlingen, hun resultaten monitort en goede feedback geeft aan leerlingen. Deze doelen berusten op de landelijke referentieniveaus en de schoolambities (Ballering & Van Drunen, 2011: 57).

Excellente leraren zijn in staat om leerlingen op een dieper en geïntegreerd niveau te laten leren. (...) Excellente leraren kunnen een belangrijke rol spelen in het vergroten van de taal- en rekenopbrengsten van hun collega's (Ballering & Van Drunen, 2011: 14/15).

Ballering en Van Drunen gaan er niet van uit dat alle leraren even opbrengstgericht kunnen werken. Elke docent heeft namelijk zijn kwaliteiten. Bovendien verwachten ze dat leraren in hogere functies, mogelijk geworden door versterking van de functiemix, een andere bijdrage aan de schoolresultaten zullen leveren. Het middenmanagement zal via gesprekken op de hoogte zijn van opbrengsten van specifieke leraren. Die leraren hebben ruimte nodig om hun professionaliteit en toegenomen verantwoordelijkheid in het onderwijsproces vorm te geven. Zij hebben dan wel de steun van het middenmanagement en de directie nodig.

Bovenstaande auteurs vinden dat een krachtig beleidscyclus (van school-, team- naar persoonlijk plan) de voorwaarde van goed onderwijs is. Zij adviseren dan ook om de professionalisering van het personeelsbeleid te continueren (Ballering & Van Drunen, 2011). Een goed en integraal taalbeleid bevordert de basiskwaliteiten van leerlingen en daardoor verbeteren de leeropbrengsten. Het taalbeleid moet dus meegenomen worden in de beleidscyclus van een school.

## 2.5 Didactiek voor taalontwikkeling

Bovenstaande theorie over de ontwikkeling van leraar naar excellente leraar zegt nog weinig over hoe het taalbeleid geïntegreerd wordt in de didactiek van de docent. Bij de alfavakken is de didactiek gericht op taalbevordering. Wij denken dat dit bij bèta- en gammavakken anders is. Door het taalbeleid zal bij deze vakken ook aandacht worden besteed aan taalverwerving en taalverzorging. Dit heeft gevolgen op de didactiek van deze vakken. De theorie die hieronder belicht wordt heeft een talige invalshoek. Hoe kijken bèta- en gammacollega's tegen deze theorie aan? Dit is een elementaire vraag in ons onderzoek.

Bogaert en Van den Branden gaan uit van drie basiselementen die nodig zijn voor de goede aanpak van taalonderwijs, gebaseerd op het principe dat leerlingen een taal leren door deze al luisterend, sprekend, lezend en schrijvend te gebruiken. De eerste eis is een **rijk en relevant taalaanbod**. Dit taalaanbod moet voor leerlingen *betekenisvol* en *verwerfbaar* zijn door inbedding in activiteiten die leerlingen aanspreken. Leerlingen kunnen de nieuw aangeboden taal oogsten als deze aansluit op hun kennis en vaardigheden. Nieuwe woorden aanbieden in een bepaalde context begunstigt de vaardigheid om woorden betekenis te geven. Een tweede vereiste is de **interactie** met anderen, deze bevordert het zelf produceren van taaluitingen. Het derde basiselement is de **veelheid** van situaties waarin leerlingen de kans krijgen het geleerde zich eigen te maken en ermee te communiceren (Bogaert & Van den Branden, 2011). Als de docent voortdurend feedback geeft op wat leerlingen op het gebied van taal presteren, wordt de leerling in zijn taalverzorging gestimuleerd (Van Beek & Verhallen, 2004).

Leerlingen halen potentiële kennis uit een leertaak als zij daar aan toe zijn. Daarom is het van cruciaal belang dat leerlingen de ruimte krijgen om in hun eigen tempo te leren. Gedifferentieerd werken is dus een vaardigheid die een docent moet beheersen. Het taalbeleid moet meedifferentiëren met de leertaak van de leerlingen. Het is bijvoorbeeld voor de leerling bij het vak wiskunde van belang dat hij bij het maken van zijn opgave weet wanneer hij met de voltooide tijd of een voltooide handeling te maken heeft.

Naast differentiatie zorgt de docent voor een positief leerklimaat, waarin hij hoge verwachtingen van de leerlingen heeft. Hij geeft de leerlingen het vertrouwen dat zij zich kunnen ontwikkelen en dat zij

de gestelde einddoelen zullen halen (Bogaert & Van den Branden, 2011: 56). Andere principes van de leerpsychologie die door Bogaert en Van den Branden worden gegeven, hebben betrekking op de motivatie van de leerling en het zelfontdekkend leren van de leerling. Dit houdt in dat de leerling leert door grenzen te verleggen en dat goed onderwijs inspeelt op de diversiteit in de groep. Voor deze basisprincipes verwijzen we naar de literatuur van Bogaert en Van den Branden.

Diversiteit is binnen de groep aanwezig. Zwakke taalvaardige leerlingen kunnen leren van hun sterke taalvaardige klasgenoten. Die gelegenheid om van elkaar te leren kan de docent mogelijk maken door uitdagende groepsopdrachten samen te stellen. Dit kan bij alle vakken. Groepswerk schept namelijk kansen om nieuwe (vak)taal aan te leren. Verder is dit de gelegenheid per uitstek dat er met taal gespeeld wordt: leerlingen werken naar een concreet resultaat toe waarbij overlegd moet worden, wellicht een standpunt verdedigd moet worden en het resultaat gepresenteerd moet worden. Deze werkvorm stimuleert dus de interactie (Bogaert & Van den Branden, 2011: 96).

## 2.6 Taalbeleid is ook spelling

In bovenstaande theorie ontbreekt het onderdeel spelling. Taalbeleid lijkt gebaseerd te zijn op de brede visie van taalvaardigheid waarbij deze gezien wordt als lees-, schrijf-, spreek-, gespreks- en luistervaardigheid. Hierbij hoort ook woordenschatuitbreiding (Bootsma, 2009: 21, zie ook APS, 2012: 26). Wij zijn van mening dat de smalle visie, grammatica en spelling, over het hoofd wordt gezien. We vermoeden dat op de werkvloer docenten al blij zijn als leerlingen lezen, schrijven, zich goed uitdrukken en hun opdrachten op tijd inleveren. In het voortgezet onderwijs wordt spelling bij het vak Nederlands in de onderbouw als zelfstandig onderdeel getoetst. In de bovenbouw wordt het meegerekend in het onderdeel schrijfvaardigheid. Hierdoor krijgt het minder gewicht en is het onderwijs er minder op gefocust. Niettemin ligt het onderwijs voor wat betreft de spelling onder vuur. Krantenkoppen als 'Studenten kunnen niet meer spellen' zijn geen uitzondering.

Wetenschappers willen verandering binnen het spellingsonderwijs in het voortgezet onderwijs (zie Meijerink 2008 vermeld in Van der Horst e.a., 2012). Werkwoordspelling staat niet in de eindtermen voor het vak Nederlands. Het is aan de school en met name aan de sectie Nederlands hoeveel tijd er besteed wordt aan spellingonderwijs. De veronderstelling is dat het niveau van groep 8, met als meetbaar resultaat de Cito-toets, onderhouden moet worden gedurende de schoolloopbaan in het voortgezet onderwijs (Van der Horst e.a., 2012).

Bogaert en Van de Branden schrijven dat veel spelfouten worden veroorzaakt doordat het geheugen de bovenhand heeft boven regelkennis. Schrijvers die zich niet focussen laten het geheugen beslissen in plaats van dat ze van de spellingsregels uitgaan. Zij schrijven dan naar het beeld dat ze zich van het woord herinneren, zonder er over na te denken of deze manier van schrijven klopt met hoe het woord in die zin gebruikt wordt. Dit gaat vooral op bij woorden die hetzelfde klinken, zoals *word* of *wordt* (Bogaert & Van den Branden, 2011: 66). Een schrijver die zich bewust is van de mogelijkheid van het maken van spelfouten besteedt aandacht aan de spellingsregels tijdens het schrijven of na herlezing van het geschrevene. Leerlingen moeten eerst het systeem achter de taal begrijpen om zich een bepaalde spellingsattitude eigen te maken. Pas daarna kunnen zij zich al schrijvend zichzelf corrigeren.

Leerlingen moeten in staat zijn om spelfouten in eigen teksten te verbeteren of deze te vermijden. De Expertgroep doorlopende leerlijnen (Meijerink, 2008, 2009 in Van der Horst, 2012) stelt in haar eindtermen over spellingsonderwijs dat de kans dat de leerling fouten maakt in een toets kleiner is dan in eigen werk. Hiertegenover staat een ander onderzoek dat leerlingen in hun eigen teksten juist moeilijke werkwoordsvormen vermijden en dat er daardoor minder fouten voorkomen (Van den Bergh e.a., 2010; Bonset, 2010 in Van der Horst e.a., 2012).

In een recent onderzoek van Van der Horst, Van den Bergh en Evers-Vermeul wordt de problematiek van het onderzoek doen naar spelling aangegeven. Om inzicht te verkrijgen in de effectiviteit van spellingsonderwijs zou op tafel moeten komen hoe op elke school omgegaan wordt met spelling. De verschillen tussen docenten staan namelijk in verband met het verschil in kennis van de leerlingen (Van der Horst e.a., 2012).

## 2.7 Besluit

In bovenstaande paragrafen is op basis van de theorie een globaal beeld gegeven van het begrip integraal taalbeleid. De definitie van Bogaert en Van den Branden is toegelicht. Vervolgens zijn er adviezen gegeven op grond waarvan een eenvoudig plan opgesteld kan worden dat volgens de literatuur een bepaald taalbeleid vorm kan geven. Daarna is uiteengezet hoe in deze tijd invulling kan worden gegeven aan het opbrengstgericht onderwijs dat de reken- en taalvaardigheid van de leerlingen verhoogt. Tot slot is een theorie over een krachtige didactiek voor taalontwikkeling gegeven en is de situatie omtrent spelling in de basisvaardigheden van leerlingen belicht.

In de literatuur zijn veel waardevolle adviezen te vinden hoe en op grond waarvan een taalbeleidsplan opgezet moet worden. De concrete plannen zijn moeilijker te vinden. Deze zijn ons inziens te vinden op scholen die ermee aan de slag zijn gegaan. De reden dat deze plannen niet in de literatuur zijn beschreven, is vermoedelijk omdat de invulling van het taalbeleid schoolafhankelijk is en zich constant ontwikkelt.

Hoe een plan er volgens deskundigen uit moet zien, is bij navraag bij een medewerker van het APS het volgende gesteld: scholen hebben de plicht te werken aan een integraal taalbeleid. Zij moeten dit kunnen tonen aan de inspectie. In een taalbeleidsplan moet omschreven staan hoe de leerlingen de school binnenkomen, hoe de leerlijn Nederlands er uitziet en gekoppeld wordt aan de referentieniveaus, wat de school doet bij onvoldoende resultaten veroorzaakt door een te zwakke taalvaardigheid en hoe de leerlingen uitstromen. De nadruk lijkt bij deze omschrijving te liggen bij de sectie Nederlands, echter de theorie en de praktijk wijzen uit dat ondersteuning en continuering van taalonderwijs schoolbreed en dus door alle vakken gedragen moet worden.

In het volgende hoofdstuk wordt de methode omschreven om het beeld van bèta- en gammadocenten over een integraal taalbeleid op de drie middelbare scholen waar wij, studenten aan de Universiteit van Utrecht, lesgeven in kaart te brengen.

## 3 Methode

Het onderzoek waarmee we het beeld van bèta- en gammadocenten op drie scholen in Nederland schetsen, bestaat uit vier fases. De eerste fase is het vooronderzoek waarin het kader per school wordt bepaald. Vervolgens hebben we in fase twee de bereidheid van een selecte groep docenten onderzocht om aan een taalbeleid mee te werken. Dit hebben we gedaan door middel van interviews. De reacties van sectievoorzitters van bèta- en gammavakken stonden hierin centraal. In de derde fase van ons onderzoek verwerken we de data van de interviews. Van de gesprekken werden verslagen gemaakt op basis van schriftelijke aantekeningen tijdens het gesprek. In de vierde fase komen we tot een conclusie.

### 3.1 De eerste fase: inventarisatie

Om te beginnen hebben we onderzocht of er al sprake is van enige vorm van taalbeleid op onze scholen. Hiervoor hebben we op de school waar wij werkzaam zijn, de werkgroep taalbeleid benaderd voor zover deze op de scholen aanwezig was. Door ieder op zijn school te laten inventariseren, waren we meteen betrokken bij het vormgeven van een taalbeleid. We hebben naar het beleidsplan gevraagd en in kaart gebracht in welk stadium van ontwikkeling het taalbeleid zich bevond. Hierbij is de vraag gesteld of de sectie Nederlands de hoofdrol heeft in het vormgeven van een taalbeleid. Andere vragen zijn gericht op het beleid en de organisatie van de school, bijvoorbeeld de gegevens van de populatie van de drie verschillende scholen.

### 3.2 De tweede fase: interview

Als onderzoekers zijn we benieuwd of de invoering van een taalbeleid een vernieuwingsproces is dat weerstand of enthousiasme oproept. In ons onderzoek zijn we verkennend te werk gegaan. Het is niet onze intentie geweest om een compleet taalbeleid voor de betrokken scholen te ontwerpen. We hebben interviews afgenomen van de sectievoorzitters van de bèta- en gammavakken omdat we ervan uit gaan dat de alfadocenten voorstanders zijn van een taalbeleid. De alfadocenten hebben dagelijks te maken met de prestaties die leerlingen op talig vlak leveren en zoals alle docenten hebben ze de zorg dat de leerlingen voldoen aan de referentieniveaus.

Aan de hand van het *Basisboek Kwalitatief Onderzoek* hebben wij de volgende keuzes met betrekking tot de interviews gemaakt. Omdat we willen weten hoe de bèta- en gammadocenten denken over een taalbeleid kiezen we voor de vorm van een halfgestructureerd interview. Het voordeel van een interview op een enquête is dat er geen sturende vragen aan de geïnterviewde worden gesteld. Wel wordt er een topiclijst opgesteld. Deze is er voor om te zorgen dat de onderwerpen die onderzocht worden ook ter sprake komen. Onze topiclijst bestaat uit de volgende vragen:

Topic	Vraag
Noodzaak	Ziet u de behoefte en noodzaak van een taalbeleid?
Voorkeur	Aan welke taaldomeinen geeft u de voorkeur?
Integratie	Hoe moeten deze specifieke taaldomeinen in de les geïntegreerd worden? Of hoe geeft u in uw lessen al vorm aan een taaldomein?
Invoering	Hoe kijkt u tegen de planning en de invoering van een taalbeleid aan?

De interviewer heeft de geïnterviewde steeds als een specialist benaderd. We zijn ervan uitgegaan dat het antwoord van de respondent, van welke aard of in welke vorm dan ook, acceptabel en waardevol was. De hoofdtaak van de interviewer was heel goed luisteren en vervolgens het gesprek onderhouden door gerichte vragen te stellen.

### 3.3 De derde fase: dataverwerking

Volgens het *Basisboek kwalitatief onderzoek* zorgen open vragen voor een input van onvoorspelbare data. Tellen kan niet, maar inventariseren wel. De analyse van het materiaal wordt gedaan in het licht van de probleemstelling en de doelstelling van het onderzoek. Om dit helder te krijgen worden antwoorden geformuleerd over het wat, waarom en het perspectief.

Dit vertaalt zich in ons onderzoek naar hoe bèta- en gammadocenten tegenover een taalbeleid staan. Vervolgens het waarom: om een uitspraak te kunnen doen over welk beeld men heeft van een taalbeleid buiten de alfasecties. Ten slotte het perspectief: de interviews zijn gehouden vanuit een oprechte interesse in de mening van de respondenten aangaande een taalbeleid.

Een open interview heeft als gevolg dat de resultaten bestaan uit een ongeordende verzameling uitspraken. Tijdens onze interviews zijn meer antwoorden gegeven dan er vragen zijn gesteld. Bij het herlezen van de verzameling antwoorden is er gezocht naar categorieën die een logische ordening in de data helpen te brengen. Niet relevante gegevens zijn uit de ordening gehaald. Deze ordening is gaandeweg het proces bijgesteld. Vervolgens is er een nieuwe gemaakt met duidelijke hoofdpunten. Deze indeling is niet alleen door de data bepaald, maar ook door onze onderzoeksvraag en deelvragen. Er is dus een wisselwerking ontstaan tussen de data en de ideeën die tijdens de verwerking zijn opgekomen. In onderstaand kader staat een ruwe tekst van een interview. Vervolgens hebben we met geel de punten, die we uit de tekst hebben gehaald, gearceerd:

Naam: J.

Vak: Natuurkunde

Het valt J. op dat vooral havoleerlingen moeite hebben met het lezen van langere stukken tekst. Bij vwo-leerlingen is dit minder. Het zit 'm vooral in de lengte van teksten. Waar het aan zou kunnen liggen, is een combinatie van dat **leerlingen teksten moeilijk vinden**, maar tegelijkertijd ook dat ze geen zin hebben om lange stukken door te lezen. Verder speelt **ontwenning** ook een rol. Leerlingen zijn **niet meer gewend om veel te lezen**.

Binnen de sectie zal komend schooljaar vanaf de vierde klas een nieuwe methode worden geïmplementeerd. De uitgever heeft al ingespeeld op de zeer matige leesvaardigheid van leerlingen, door de teksten in te korten. **In de lessen natuurkunde wordt op dit moment aandacht besteed aan tekstbegrip. Leerlingen wordt geleerd hoe ze een tekst moeten lezen om adequaat de vragen te beantwoorden.** Er wordt dus binnen dit bètavak wel over gesproken en er wordt aandacht besteed aan taalvaardigheid.

Omdat de teksten in de methode een stuk korter worden, is het volgens de sectie **natuurkunde niet nodig om een schoolbreed taalbeleid** in te voeren. Wel is het belangrijk **dat bij het vak Nederlands wordt geleerd hoe een tekst te analyseren, of een samenvatting te maken of om tekst op papier te zetten.** Voor natuurkunde op de middelbare school is het **niet heel cruciaal om veel tekst op papier te kunnen zetten of om grote lappen tekst te lezen**, maar wij bereiden ze wel voor op **op het HBO of universiteit** en daar moeten de leerlingen een **degelijke basis** voor hebben.

Waar het bij leerlingen het meest aan schort, is **begrijpend lezen**. Wat staat er in de tekst? Hoe is het opgebouwd? Als in natuurkundetesten taalfouten staan of foute formuleringen dan worden deze onderstreept en verbeterd. Persoonlijk heeft J. geen moeite met het schoolbreed sanctioneren van taal- en spelfouten in testen. Binnen de sectie is hier nooit over gesproken, maar hij vermoedt dat zijn vakgenoten hier ook geen moeite mee zouden hebben.

Om als natuurkundedocent daadwerkelijk deel te nemen in een werkgroep taalbeleid, is **niet veel animo**. Vooral omdat de sectie erg klein is: twee personen. Deze taak erbij zou teveel worden, dus nee, geen deelname. Over het algemeen genomen echter zou een **lid van een bèta- of gammavak een welkome aanwinst zijn voor een werkgroep taalbeleid**. Op het moment wordt op school Y alleen in de onderbouw ingespeeld op leesvaardigheid. Dat is een ontwikkeling die door zou moeten gaan in de bovenbouw. Een apart taalbeleid voor de bovenbouw heeft weinig zin.



Wat geordend is, zijn fragmenten van de interviews die slechts één onderwerp bevatten, bijvoorbeeld de manier waarop taalbeleid in de les geïntegreerd kan worden. De fragmenten zijn dus verkort, maar niet te klein gemaakt, omdat de strekking van het antwoord verloren kan gaan wanneer de context niet meer duidelijk is. De geel gearceerde stukken in bovenstaand kader leveren per topic voor dit voorbeeld de volgende dataverzameling op:

## **A Ziet u behoefte en noodzaak van een schoolbreed taalbeleid?**

### **Natuurkunde**

- Leerlingen vinden teksten moeilijk
- Ontwenning: leerlingen niet gewend teksten te lezen, alhoewel er vroeger ook niet veel werd gelezen.
- Schoolbreed taalbeleid niet nodig: teksten in methode worden korter en voor natuurkunde is het niet nodig om grote lappen tekst te lezen
- Leerlingen wel voorzien in basis voor vervolgonderwijs waar grote teksten wel aan de orde van de dag zijn.
- Binnen vak Nederlands wel leren: tekstbegrip/tekstanalyse/formuleren

## **B Voorkeur taaldomein**

### **Natuurkunde**

- Begrijpend lezen
- Formuleren
- Samenvatting maken
- Tekstanalyse

## **C Hoe wordt het specifieke taaldomein in de les geïntegreerd?**

### **Natuurkunde**

- Binnen de sectie wordt er over taalvaardigheid van de leerlingen gesproken
- Er wordt ingezet op tekstbegrip
- Hoe de tekst te lezen om adequaat vraag te beantwoorden
- Taal- en spelfouten worden in testen/verslagen wel gecorrigeerd
- Spel-/taalfouten niet gesanctioneerd
- Geen moeite met schoolbrede sanctie t.a.v. spel- en taalfouten
- Komend schooljaar nieuwe methode met ingekorte teksten
- Uitgeverijen spelen in op tekort taalvaardigheid scholieren

## **D Planning en invoering schoolbreed taalbeleid**

### **Natuurkunde**

- Weinig animo om actief deel te nemen in werkgroep taalbeleid
- Bij het vak Nederlands moet er aandacht besteed worden aan hoe teksten te lezen en te analyseren
- Te kleine sectie, dus weinig tijd en er is al heel veel werk
- Lid bèta/gammavak is, echter, wel welkome aanvulling op werkgroep taalbeleid

Ten slotte is per school geteld hoe vaak per topic welke uitspraak is gedaan in alle bèta- en gammasecties. Zie het resultaat van dit voorbeeld hieronder:

## **A Ziet u behoefte en noodzaak van een schoolbreed taalbeleid?**

- Leerlingen vinden teksten moeilijk: 8 secties
- Ontwenning: leerlingen lezen minder en zijn niet gewend teksten te lezen: 3 secties
- Schoolbreed taalbeleid niet nodig: 1 sectie
- Leerlingen wel voorzien in degelijke basis voor vervolgonderwijs waar grote teksten wel aan de orde van de dag zijn: 1 sectie
- Vooral binnen vak Nederlands leren: tekstbegrip/tekstanalyse/formuleren: 1 sectie
- Leesvaardigheid is niet optimaal: 8 secties
- Leerlingen kunnen niet kritisch en secuur lezen: 3 secties
- Binnen sectie nooit gesproken over schoolbreed taalbeleid: 1 sectie
- Behoefte en noodzaak taalbeleid is onduidelijk: 1 sectie
- Wegens invoering RTTI weinig animo, want kost veel tijd: 1 sectie
- Lange stukken tekst zijn problematisch: 5 secties
- Behoefte aan een schoolbreed taalbeleid : 6 secties
- Hoeveelheid tekst alleen maar gegroeid: 3 secties
- Lastig voor leerlingen hoofd- en bijzaken te onderscheiden: 3 secties
- Scholieren meer met beeld bezig: 1 sectie
- Scholieren communiceren ook anders en dat heeft effect op taal: 1 sectie
- De sectie steunt een schoolbreed taalbeleid: 6 secties
- Wil geen trekkersrol: 1 sectie

## **B Voorkeur taaldomein**

- Begrijpend lezen: 8 secties
- Formuleren: 6 secties
- Samenvatting maken: 1 sectie
- Tekstanalyse: 1 sectie
- Spelling: 1 sectie

- Woordenschat: 6 secties
- Technisch lezen: 1 sectie

### **C Hoe wordt het specifieke taaldomein in de les geïntegreerd?**

- Binnen de sectie wordt er over taalvaardigheid leerlingen gesproken: 8 secties
- Er wordt ingezet op tekstbegrip
- Hoe tekst lezen om adequaat vraag te beantwoorden
- Taal- en spelfouten worden in testen/verslagen wel gecorrigeerd al dan niet consequent: 8 secties
- Komend schooljaar nieuwe methode met ingekorte teksten: 4 secties
- Uitgeverijen spelen in op tekort taalvaardigheid scholieren
- Sectie heeft geen concreet plan tav verbeteren taalvaardigheid: 6 secties
- Sectie heeft concreet plan: 2 secties
- Houdt zich vooral aan exameneisen tav leesvaardigheid: oorzaak-gevolg/hoofdzaken-bijzaken: 1 sectie
- Spel-/taalfouten niet gesanctioneerd: 8 secties
- Negatief tegenover schoolbrede sancties: 5 secties
- Als tekst niet wordt begrepen wordt tekst verdeeld over de klas: ene helft leest stuk A en andere helft leest stuk B. Vervolgens wordt er over tekst gecommuniceerd: 1 sectie
- Taalaspect van vak is duidelijk aanwezig, dus wel aandacht voor in de les
- Woordenlijst aanleggen om woordenschat uit te breiden: 1 sectie
- Er is ook onvoldoende kennis hoe om te gaan met problematiek: 2 secties
- Men richt zich vooral op begrijpend lezen, aanpakken van kernwoorden en hoofd- en bijzaken onderscheiden: 4 secties
- Er wordt bijvoorbeeld in examenklassen gewerkt met ontwerp waarbij leerlingen worden geholpen hoofd- en bijzaken te onderscheiden van elkaar uit het tekstboek: 1 sectie
- RTTI wordt geïmplementeerd in het werk: 2 secties
- Activerende werkvormen om op andere manieren stof aan te bieden: 1 sectie
- Binnen sectie wordt niets aan taalvaardigheid gedaan: 1 sectie
- Er wordt binnen sectie ook niet gefocust op bepaald taaldomein: 1 sectie
- Met leerlingen wordt de tekst doorgenomen: 5 secties

### **D Planning en invoering schoolbreed taalbeleid**

- Weinig animo om actief deel te nemen in werkgroep taalbeleid: 2 secties
- Weinig tijd en er is al heel veel werk: 5 secties
- Lid bèta/gammavak is wel welkome aanvulling op werkgroep taalbeleid: 8 secties
- Aanmelding denktank werkgroep taalbeleid bovenbouw: 2 secties
- Moet dan wel gefaciliteerd worden in tijd op jaartaak: 1 sectie
- MVT-vakken zouden ook plek in die werkgroep moeten krijgen: 1 sectie
- Resultaten zouden aanzienlijk verbeteren met schoolbreed taalbeleid: 6 secties
- Opfriscursus Nederlandse taal: 1 sectie

### **3.4 De vierde fase: interpretatie en conclusie**

Na de concrete weergave van de resultaten per school zijn deze geïnterpreteerd en is een beeld van de drie scholen beschreven. Vervolgens zijn de gegevens in paragraaf 5.4 samengevoegd. Dit levert een algemener beeld op hoe bèta- en gammadocenten tegen een integraal taalbeleid aankijken. In hoofdstuk 6 wordt eerst de theorie aan de resultaten van ons onderzoek gekoppeld aan de hand waarvan wij vervolgens adviezen voor scholen geven.

## 4 Korte beschrijving van drie scholen

Hieronder volgen drie beschrijving van onze scholen. Deze beschrijvingen behoren tot de eerste fase van het onderzoek. Hierin wordt niet alleen gekeken of er een taalbeleid aanwezig is, maar ook met wat voor type school we te maken hebben.

### 4.1 Over school X

School X heeft ongeveer 1100 leerlingen en bestrijkt een gebied van basisberoepsgerichte leerweg tot vwo. Doordat de school alles in huis heeft, is er relatief veel opstroom van leerlingen naar een hoger niveau dan waarop ze zijn binnengekomen. School X is een bijzondere school met een meer elitair publiek dan de gemiddelde middelbare school. De verklaring hiervoor is dat de ouders (en leerlingen) bewust voor dit schooltype kiezen. De ouders zijn vaak hoger opgeleid en meer betrokken bij het onderwijs en de ontwikkeling van hun kinderen. Door het specifieke karakter heeft de school een regiofunctie. De leerlingen zijn hoofdzakelijk autochtoon en Nederlandstalig.

De school heeft een beperkte mate van taalbeleid. Er is een dyslexieprotocol waarin dyslectische leerlingen recht hebben op extra tijd en waarbij zij mogen werken met een laptop. Verder worden sommige toetsen mondeling afgenomen. Voor de moderne vreemde talen staat er een deel van een taalbeleidsplan op schrift. Een docent Nederlands is op dit moment in samenwerking met het APS bezig met het maken van een integraal taalbeleid.

### 4.2 Over school Y

School Y heeft voor het jaar 2012/2013 ongeveer 1800 leerlingen voor vmbo-t, havo, vwo en gymnasium. De school is gesitueerd in een dorp even buiten de grote stad en heeft een streekfunctie. De leerlingen komen uit het dorp of uit de omliggende gemeenten en zijn voor het overgrote deel autochtoon en allemaal Nederlandstalig. De school heeft drie pijlers met elk een eigen levensbeschouwelijke visie: de protestants-christelijke, de rooms-katholieke en de seculiere die elk hun eigen vereniging hebben.

Uit de werkgroep taalbeleid is een taalbeleidsplan dat al wordt toegepast in de brugklassen. Daar wordt een half uur per week besteed aan het werken met 'Escape'. Dit is een programma waarin de leerlingen oefenen met teksten. Verder is er een werkverzorgingsplan opgesteld. Dat is zichtbaar gemaakt in elk lokaal van de school. Verder heeft de werkgroep een studiemiddag georganiseerd in februari 2012 en alle bèta- en gammadocenten geïnformeerd over verschillende aspecten van taalbeleid. Door middel van een dictee in de brugklassen wordt de spelling van de leerlingen getest. Voor leerlingen die zwak zijn in spelling is een programma van tien weken waarin zij worden bijgespijkerd. Zo wordt geprobeerd de dyslecten uit te groep te halen. Omdat er al geruime tijd in de werkgroep plaats is voor een bovenbouwdocent, is er tijdens het schrijven van deze scriptie een aparte 'denktank' taalbeleid voor de bovenbouw opgezet. In deze denktank heeft een aantal bèta- en gammadocenten plaatsgenomen.

### 4.3 Over school Z

School Z is een school die nauw samenwerkt met school V in het naastgelegen dorp. Beide scholen zijn interconfessioneel. School Z is een school van 400 leerlingen met een overwegend autochtone populatie.

School V en school Z waarborgen de doorstroommogelijkheden. School V bestaat uit een havo, vwo en gymnasium. School Z is een school voor vmbo-t met in de eerste twee leerjaren mavobrugklas en een schakelklas mavohavo.

In het schoolplan 2012/2013 van school Z staat het belang omschreven van aandacht voor taal bij alle vakken. Alle leden van elke sectie moeten zich bewust zijn van het feit dat zij taaldocent zijn. De docent wordt aangeraden om zijn vaardigheden in taal te toetsen en wellicht te verbeteren op [www.nederlandsetaalttest.nl](http://www.nederlandsetaalttest.nl) en [www.beterspellen.nl](http://www.beterspellen.nl).

In de brugklas krijgen alle leerlingen een dictee dat door de docenten Nederlands wordt afgenomen. De remediale hulp van de school, tevens de docent biologie, kijkt dit dictee na. De leerlingen die te veel fouten maken, krijgen steunlessen in spelling aangeboden. De lessen zijn gericht op verbetering van de werkwoordspelling en op woorden bestaande uit meerdere lettergrepen.

Docenten worden geacht zich te houden aan het dyslexieprotocol van de school. Leerlingen met een dyslexieverklaring hebben o.a. recht op extra tijd bij toetsen. Ook staat in het dyslexieprotocol vermeld dat spelfouten bij dyslecten niet mee tellen voor vakken uitgezonderd de talen. Voor taaldocenten zijn die regels met betrekking tot spelling gespecificeerd in het protocol.

Er is geen speciaal team samengesteld dat zich bezighoudt met het taalbeleid op school Z. Vanuit de onderwijscommissie van deze school wordt er wel sturing verricht betreffende een in te voeren taalbeleid. Dat wij studenten een onderzoek wilden opzetten over taalbeleid werd goed ontvangen. In een gesprek met de sectordirecteur werd bovenstaande aandachtspunt over taalbeleid nog eens herhaald. Daar werd voorgesteld om de vraag op te nemen of taal bij de docent zelf begint in onze interviews met bèta- en gammadocenten. Op zijn verzoek is deze vraag toegevoegd, maar niet meegenomen in ons onderzoek. Wel heeft hij de uitwerking van deze vraag op papier ontvangen.

Op school V is wel een taalbeleid tot stand gekomen. Deze bestaat uit tien werkverzorgingsregels. De onderwijscommissie van school Z vindt deze regels niet passen bij het vmbopubliek. Deze regels zijn dus enkel geïmplementeerd in het taalbeleid van school V.

## 5 Resultaten

Uit de interviews gehouden met twintig bèta- en gammadocenten verbonden aan onze drie scholen komen uiteenlopende zaken naar voren. Aan de hand van de vier topics worden die resultaten per school vermeld. In paragraaf 5.4 wordt een gemeenschappelijk beeld van de drie scholen gegeven.

### 5.1 Beeld van school X

Vijf sectiehoofden van de bèta- en gammavakken zijn benaderd voor een interview. Hieronder wordt het resultaat in een tabel weergegeven. Daarna volgt een toelichting.

Topic	Uitleg	Aantal van de 5 geïnterviewde docenten
<b>A Noodzaak</b>	<b>Voor integraal taalbeleid</b>	<b>5</b>
<b>B Voorkeur</b>	<b>1 Lezen</b>	<b>4</b>
	<b>2 Formuleren</b>	<b>3</b>
	<b>3 Woordenschat/spelling</b>	<b>2</b>
	<b>4 Luistervaardigheid</b>	<b>1</b>
<b>C Integratie</b>	<b>Geen concreet plan</b>	<b>5</b>
<b>D Invoering</b>	<b>Ja</b>	<b>5</b>
	<b>Wel actieve deelname in werkgroep</b>	<b>1</b>

#### A Ziet u de behoefte en noodzaak van een taalbeleid?

Alle docenten zien de noodzaak van een taalbeleid in, want het ontbreekt de leerlingen aan veel noodzakelijke vaardigheden zoals het kunnen onderscheiden van de tijden. Daarnaast kunnen leerlingen niet goed formuleren. Dit is noodzakelijk om een eigen mening te onderbouwen. Verder werken leerlingen slordig en nemen ze niet de tijd om de tekst en de vragen goed te lezen. Een groot aantal leerlingen verstopt zich achter dyslexie.

#### B Aan welke taaldomeinen geeft u de voorkeur?

Leesvaardigheid heeft bij alle docenten de voorkeur. Vier van de vijf docenten geven aan dat de leerlingen slecht lezen. Twee bètadocenten geven expliciet aan dat leerlingen moeite hebben met de taligheid in opgaven. Leerlingen hebben ook problemen met het onderscheiden van hoofd- en bijzaken. Drie van de vijf docenten zeggen dat voor denken woorden nodig zijn. Zij refereren aan de uitspraak van voormalig volkdichter Driek van Wissen dat taal het voertuig van de geest is. Een goede woordenschat is nodig om te kunnen formuleren en zich uit te drukken. Twee van de vijf docenten geven expliciet aan dat de leerlingen een beperkte woordenschat hebben. Twee docenten vinden spelling belangrijk. Een docent vindt luistervaardigheid van belang, omdat ze ook de structuur in gesproken teksten moeten kunnen herkennen. De docenten zeggen expliciet dat taalbeheersing en leesvaardigheid bij elk vak een basisvoorwaarde is.

### **C Hoe moeten deze specifieke taaldomeinen in de les geïntegreerd worden? Of hoe geeft u in uw lessen al vorm aan een taaldomein?**

Er ligt geen concreet plan voor het integreren van taaldomeinen in de sectie. Veel docenten besteden in hun les aandacht aan verschillende taaldomeinen. Hieronder volgt een uitwerking van de drie meest genoemde taaldomeinen.

Wat betreft de leesvaardigheid laten docenten een leerling hardop voorlezen, de rest van de groep onderscheidt hoofd- en bijzaken waarna gezamenlijk de uitkomst wordt besproken. Deze methode kan gezien worden als de 'hardop denken' methode. Hiermee wordt door het stap voor stap voordoen de aanpak van een bepaald probleem geleerd. Bij andere docenten wordt met de leerlingen geoefend om informatie te filteren uit opgaven. Duidelijk moet worden wat er gegeven is en wat er gevraagd wordt. Een van de docenten doet dit met behulp van arceerstiften. Een andere docent schept voorwaarden om goed te kunnen lezen in de klas. De leerlingen lezen gezamenlijk in de klas (steeds leest een leerling een alinea) voor rust, concentratie en de mogelijkheid om verhelderende vragen te stellen.

Om de woordenschat te verrijken laten twee docenten de leerlingen een woordenlijst maken met nieuwe vakgerelateerde begrippen. Hiermee wordt meteen de spelling goed aangeleerd. Een docent geeft aan dat vakoverstijgend denken voor alle vakken van belang is, wat voor de spelling inhoudt dat niet alleen bij Nederlands de spelling getraind wordt.

Beter formuleren wordt geoefend door de leerlingen bij het beantwoorden van vragen aan te leren om de vraag in hun antwoord te herhalen.

### **D Hoe kijkt u tegen de planning en de invoering van een taalbeleid aan?**

Vier van de vijf docenten zijn bereid om op elk moment te beginnen met het taalbeleid omdat het in het voordeel van de leerlingen is. Een van de docenten geeft daarnaast aan bereid te zijn om mee te denken en een ondersteunende rol op zich te nemen. Een van de vijf docenten ziet wel iets in beleid, maar legt deze taak bij de overheid neer.

### **E Gedachten rondom een integraal taalbeleid**

Docenten geven aan dat een integraal taalbeleid behapbaar moet zijn en in kleine stappen moet worden ingevoerd. Daarbij wordt het op papier zetten van een taalbeleid enkel om af te tikken dat het er is als niet wenselijk beschouwd. Twee docenten geven aan dat intervisie op een taalbeleid veel oplevert.

Aan de schrijfproducten die leerlingen maken, valt veel af te lezen, zoals het niveau en het vermogen om te abstraheren van de leerling. De kennis die je aan de hand van de schrijfproducten opdoet, kan veel tijd en moeite bij het zorgteam besparen. Reik bijvoorbeeld de leerlingen een vast format aan voor het schrijven van verslagen.

De verantwoordelijkheid voor een taalbeleid zou niet alleen bij de docenten Nederlands moeten liggen, maar ook bij de schoolleiding en het hele lerarencollege.



## 5.2 Beeld van school Y

Acht sectiehoofden van de bèta- en gammavakken hebben deelgenomen aan de interviews. Het resultaat is hieronder schematisch weergegeven waarop een verduidelijking volgt.

Topic	Uitleg	Aantal van de 8 geïnterviewde docenten
<b>A Noodzaak</b>	<b>Voor integraal taalbeleid</b>	<b>6</b>
	<b>Niet duidelijk</b>	<b>1</b>
	<b>Tegen integraal taalbeleid</b>	<b>1</b>
<b>B Voorkeur</b>	<b>1 Lezen</b>	<b>8</b>
	<b>2 Formuleren/ Woordenschat</b>	<b>6</b>
	<b>3 Spelling</b>	<b>1</b>
<b>C Integratie</b>	<b>Geen concreet plan</b>	<b>7</b>
	<b>RTTI</b>	<b>1</b>
<b>D Invoering</b>	<b>Ja</b>	<b>6</b>
	<b>Geen actieve deelname in werkgroep</b>	<b>4</b>
	<b>Wel actieve deelname in werkgroep</b>	<b>4</b>

### A Ziet u de behoefte en noodzaak van een taalbeleid?

Van de acht docenten zijn er zes unaniem vóór een schoolbreed taalbeleid. Van de overige twee is het bij één vak niet duidelijk, omdat er niet over is gesproken. Voor het andere vak is het niet nodig, omdat er methodes zijn gekozen die kortere teksten bevatten.

### B Aan welke taaldomeinen geeft u de voorkeur?

Leesvaardigheid staat met stip op de eerste plaats. Alle docenten noemen deze tekortkoming in de taalvaardigheid van leerlingen als eerste op. Het formuleren en opbouwen van goede zinnen en woordenschatniveau zijn andere taaldomeinen die de secties als zwak ervaren en waar extra aandacht aan moet worden gegeven.

Drie secties geven aan dat leerlingen niet nauwkeurig lezen. Bij het maken van vragen op testen, tentamens of examens laten ze daardoor veel punten liggen. Vijf secties zijn van mening dat leerlingen moeite hebben met het lezen van lange stukken tekst. Alle docenten merken dat leerlingen moeite hebben met begrijpend lezen. Het onderscheiden van hoofd- en bijzaken blijft voor hen lastig.

Zes van de acht docenten geven expliciet aan dat leerlingen geen grote woordenschat hebben. Met name vakken als biologie, aardrijkskunde, maatschappijleer, economie en geschiedenis waarin veel met begrippen en omschrijvingen daarvan wordt gewerkt, hebben last van dit fenomeen. Dit gaat hand in hand met het niet goed en onvolledig formuleren.

Er is slechts één docent die expliciet spelling noemt waarin leerlingen niet goed zijn.

### **C Hoe moeten deze specifieke taaldomeinen in de les geïntegreerd worden? Of hoe geeft u in uw lessen al vorm aan een taaldomein?**

Zeven van de acht docenten geven aan geen concreet plan te hebben over een adequate aanpak van de zwakke taalvaardigheid van leerlingen. Wat in de lessen wel wordt gedaan is het volgende: Implementeren van RTTI. Dit is een middel waarbij vier verschillende cognitieve niveaus van de leerling in kaart wordt gebracht: R staat voor reproductie. T1 staat voor toepassingsgerichte vragen in een geoefende context. T2 staat voor toepassingsgerichte vragen in een onbekende context en I staat voor inzichtvragen.

Het taaldomein leesvaardigheid wordt door de secties op verschillende manieren aangepakt. De ene sectie verdeelt bijvoorbeeld lange stukken tekst over de klas om er vervolgens over te communiceren. De andere sectie maakt een aparte reader bij teksten uit de leergang, waarin de hoofdzaken van de bijzaken worden onderscheiden om zo tot een overzichtelijker geheel te komen voor de leerling. Weer andere secties kiezen voor lesmethodes met kortere teksten die bewust zijn gemaakt door uitgeverijen, die hiermee proberen in te spelen op de zwakke leesvaardigheid van leerlingen.

Wat betreft de woordenschat werken met name de gammasecties met woordenlijsten waarin begrippen zijn geformuleerd. Voor formuleren zijn er nog geen concrete plannen. Bij het maken van woordenschatlijsten wordt hier enigszins aandacht aan besteed.

Op het gebied van schrijfvaardigheid worden er bij testen, tentamens en verslagen de taal- en spelfouten gecorrigeerd. De ene docent is hier consequenter in dan de ander.

### **D Hoe kijkt u tegen de planning en de invoering van een taalbeleid aan?**

Zes docenten geven aan dat een schoolbreed taalbeleid nodig is. Alle docenten vinden dat uitbreiding van de werkgroep taalbeleid met een niet-taaldocent wenselijk is, omdat die persoon vanuit het perspectief van bèta- en gammavakken kan beoordelen. Eén docent heeft ter sprake gebracht dat ook een MVT-lid plaats zou moeten nemen in die werkgroep. Twee docenten hebben zich aangemeld bij de denktank werkgroep taalbeleid voor de bovenbouw.

Echter, de helft van de docenten geeft te kennen niet actief te willen of kunnen deelnemen in de werkgroep, wegens tijdgebrek en te hoge werkdruk. Eén docent geeft aan dit wel te willen onder voorwaarde dat deze uren in zijn jaartaak worden meegenomen. Verder valt het op dat zes van de acht docenten geen voorstander zijn van schoolbrede sanctionering van taal- en spelfouten bij leerlingen in hun vak.

### **E Gedachten rondom een integraal taalbeleid**

De collega's gaven de volgende adviezen naar aanleiding van de gesprekken. Schoolbrede sanctionering t.a.v. taal- en spelfouten raadden zij af. De extra tijd die de implementatie van het taalbeleid kost, zou moeten worden opgenomen in de jaartaak. Voorts zou voor collega's een opfriscurso Nederlandse taal aangeboden moeten worden. De school zou er ten slotte goed aan doen om bèta- en gammadocenten op te nemen in de werkgroep taalbeleid evenals de collega's van de moderne vreemde talen.

### 5.3 Beeld van school Z

Zeven sectievoorzitters van de bèta- en gammavakken zijn geïnterviewd. Hieronder staan de resultaten in een tabel. Daaronder volgt een verheldering.

Topic	Uitleg	Aantal van de 7 geïnterviewde docenten
<b>A Noodzaak</b>	<b>Voor integraal taalbeleid</b>	<b>7</b>
<b>B Voorkeur</b>	<b>1 Lezen / formuleren</b>	<b>6</b>
	<b>2 Woordenschat / spelling</b>	<b>2</b>
	<b>3 Argumenteren</b>	<b>1</b>
<b>C Integratie</b>	<b>Op verschillende domeinen</b>	<b>7</b>
<b>D Invoering</b>	<b>Ja</b>	<b>7</b>

#### A De noodzaak van een taalbeleid

Alle docenten zien de noodzaak in van een taalbeleid, maar de behoefte verschilt van welke taalvaardigheid dat beleid uit zal moeten gaan. Elke docent is van mening dat de taalvaardigheid van leerlingen moet verbeteren. Een docent heeft gezegd dat aandacht geven aan taal, de taalvaardigheid van de leerling stimuleert. Die aandacht zal volgens de meerderheid van de ondervraagden gericht moeten zijn op het goed lezen van de vraag en daarop volledig te antwoorden. Het leren lezen van vragen, bijvoorbeeld vragen die in reactie gesteld zijn, kaarten en bronnen, heeft hoge prioriteit. Aan leerlingen moet duidelijk gemaakt worden dat als er om een verklaring gevraagd wordt, dat deze ook wordt gegeven. Kort en krachtig antwoorden heeft de voorkeur, antwoorden in telegramstijl wordt afgekeurd.

Een docent vindt dat er al een taalbeleid op school aanwezig is, namelijk het dyslexieprotocol. Verder zijn er lessen in spellen voor leerlingen die uitvallen na de screening spelling in de brugklas. Volgens de theorie van taalbeleid kan dit niet vallen onder hét taalbeleid van een school, enkel tot een onderdeel hiervan.

#### B Aan welke taaldomeinen geeft u de voorkeur?

Zes van de zeven docenten geven de voorkeur aan leesvaardigheid. Specifiek vermelden twee docenten dat het accent gelegd moet worden op het leren lezen van een instructie. Een zestal docenten preferereert formuleren op te nemen in een taalbeleid. Een van deze docenten geeft aan dat bij het formuleren van een antwoord de leerling het onderscheid hoort te maken tussen oorzaak en gevolg. Een andere docent is van mening dat ze moeten leren het antwoord in de vraag op te nemen en bondig te formuleren. Twee van de zeven docenten willen werken aan de uitbreiding van de woordenschat van de leerling. Twee docenten geven aan dat spelling bij alle vakken thuis hoort. Het aantal spelfouten van de leerlingen wordt niet meegenomen in de beoordeling. Een van deze twee docenten ziet graag een gezamenlijke aanpak ter verbetering van de spelling. Slechts een docent legt de nadruk op de vaardigheid argumenteren.

### **C Hoe moeten deze specifieke taaldomeinen in de les geïntegreerd worden? Of hoe geeft u in uw lessen al vorm aan een taaldomein?**

Voor wat betreft de leesvaardigheid besteden de docenten in de les aandacht aan het grondig doornemen van de instructie. Ook bij de nabespreking van een toets wordt de leerling gewezen op zijn fout dat de vraag niet goed is gelezen. Bij goed lezen, hoort een denkwijze in stappen. De leerling wordt onderricht in het maken van een stappenplan. Verder wordt geleerd om reeds bij het lezen van de vraag verbanden te leren leggen. De aandacht van de instructietaal staat voorop: leerlingen moeten doordrongen worden van de betekenis achter de woorden *als leg uit, licht toe, verklaar, oorzaak, gevolg, tegenstelling, uitzondering*, enz. Een docent is voorstander van hardop en klassikaal lezen. Hij gebruikt dit tevens als pressiemiddel om rust in de klas te krijgen.

Zes van de zeven docenten geven prioriteit aan de vaardigheid formuleren. Ze leren leerlingen aan om in stappen te antwoorden, te beredeneren of bijvoorbeeld al een deel van de vraag terug te laten komen in het antwoord. Verder wordt de leerling geleerd eerst een inschatting te maken alvorens te antwoorden. Een docent besteedt tijd aan het maken van samenvattingen. Op die manier leren leerlingen de theorie om te zetten in andere bewoordingen.

Voor het uitbreiden van de woordenschat besteedt een gammadocent tijd aan het maken van begrippenlijsten. Door te googelen met woorden, zien leerlingen hetzelfde begrip in een andere context staan.

Twee docenten vinden spelling er toe doen. Deze docenten laten de spelfouten aan leerlingen zien door deze te onderstrepen of te verbeteren. Een docent spreekt duidelijk uit dat het verbeteren van de spelling niet enkel bij het vak Nederlands thuis hoort. De twee docenten staan tegenover drie docenten die fonetisch geschreven woorden goedkeuren of er gewoon niet opletten.

Hier moet een kanttekening bij geplaatst worden. Enkele docenten geven aan zelf moeite te hebben met spelling. Verder vindt een groep docenten spelling voor hun vak minder van belang. Zij zien het belang niet in om te letten op spelling ter bevordering van de algemene taalvaardigheid van de leerling.

### **D Hoe kijkt u tegen de planning en de invoering van een taalbeleid aan?**

Elke ondervraagde docent is bereid om mee te werken aan een taalbeleid. De vorm en inhoud die het taalbeleid zal hebben doet ter zake. De bereidheid om spelling en argumenteren op te nemen in het taalbeleid is lager dan als het om leesvaardigheid en formuleren gaat. Geen enkele docent heeft uitgesproken om in een werkgroep deel te nemen, deze vraag is niet expliciet gesteld in de interviews.

Bij de interviews is het kaartje getoond van het taalbeleid van het SGC (zie bijlage I). Een docent sprak hier zijn enthousiasme over uit en vroeg om een kopie, die dezelfde dag in zijn postvak lag. Een andere docent vond dat dit kaartje meer iets was voor de onderbouw van het vmbo.

### **E Gedachten rondom een integraal taalbeleid**

Vmbo'ers van deze school doen niet onder aan het beeld van de taalvaardigheid van andere vmbo'ers. Toch moet de lat hoger gelegd worden. De leerlingen behalen door hun slechte manier van formuleren namelijk een lager cijfer op het eindexamen.

Een docent wiskunde gaf aan de zwakke taakvaardigheid tegenwoordig te accepteren, terwijl hij dit in het verleden niet deed. Hij is van mening dat wij docenten soepel worden en weer harder moeten zijn. Door bijvoorbeeld hierop beleid te voeren, ook al is dit in de vorm van een schoolslogan met een duur van twee weken, zal de aandacht voor een betere taalverzorging weer aanscherpen. De docent scheikunde doet dit al. Hij straft de slordigheid af van leerlingen met een cijfer.

Uit bovenstaande beeld komt naar voren dat het belangrijk is om eenduidig te zijn. Als alle docenten belang hechten aan de taalverzorging van leerlingen zal dit beter overkomen bij alle leerlingen.

## 5.4 Gezamenlijke resultaten van de drie scholen

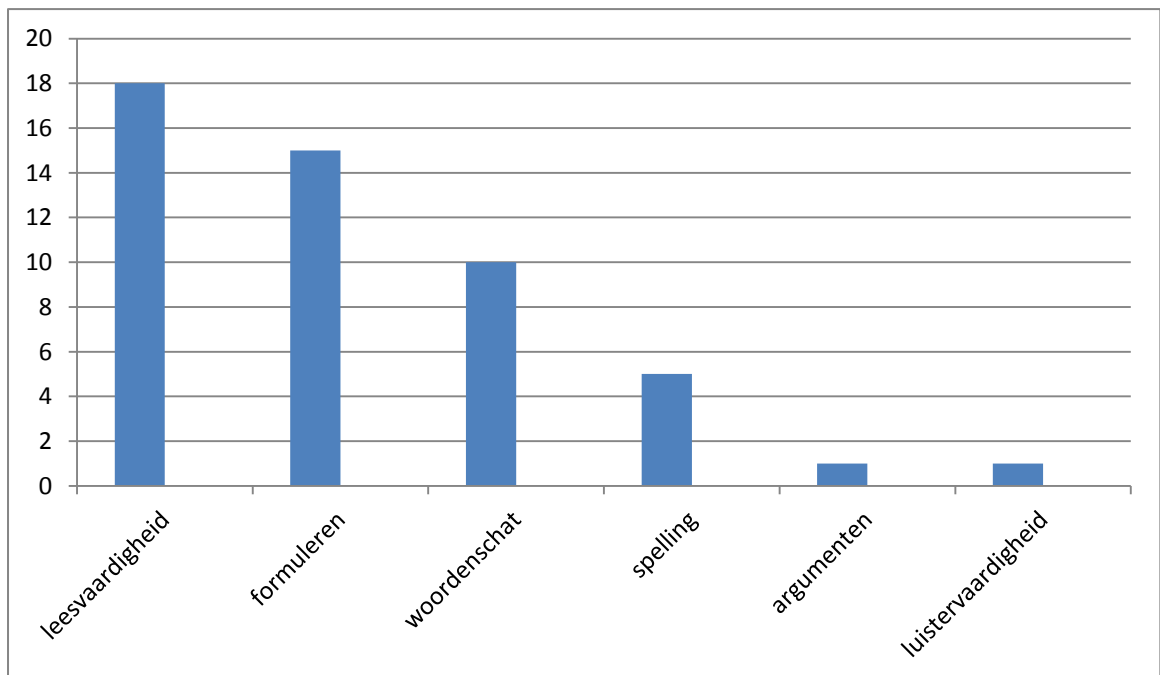
In totaal zijn er twintig docenten geïnterviewd. Hoewel de nadruk per school anders ligt, ervaren alle scholen soortgelijke problemen wat betreft de taalvaardigheid van de leerlingen. Door de gekozen interviewvorm moeten we rekening houden met het feit dat in een gesprek zaken meer of minder benadrukt zijn, zonder dat hier een waardeoordeel aan verbonden kan worden. Verder kan het zijn dat zaken die genoemd zijn en voor de respondent als een paal boven water staan, bij een volgende vraag minder of niet genoemd worden omdat het gesprek een andere wending heeft genomen en de focus daardoor veranderd is.

### A De noodzaak van een taalbeleid

Een ruime meerderheid van de respondenten ziet de noodzaak van een schoolbreed taalbeleid, waarbij de nadruk wordt gelegd op leesvaardigheid en formuleren.

### B Taaldomeinen waar de voorkeur aan wordt gegeven

In onderstaande grafiek wordt op de Y-as het aantal docenten weergegeven en op de X-as de vaardigheden waar de docenten aandacht aan willen besteden.



Tenminste achttien van de twintig respondenten geven aan dat de leesvaardigheid van de leerlingen de prioriteit heeft. Er is opgemerkt dat de leerlingen niet nauwkeurig lezen, moeite hebben met de taligheid in opgaven en in de instructie. De leerlingen hebben beduidend meer moeite met het onderscheiden van hoofd- en bijzaken en het benoemen van oorzaak en gevolg.

75 % van de docenten vindt dat formulering aandacht behoeft. Genoemd wordt het slechte formuleren zelf, onvoldoende formuleren door een gebrekkige woordenschat, het leren van kort en

krachtig antwoorden en het beschrijvend kunnen schrijven. Al deze onderwerpen hebben te maken met het uitdrukkingsvermogen van de leerlingen. De helft van de respondenten zegt expliciet dat de woordenschat van de leerlingen onvoldoende is. Zoals in bovenstaande alinea wordt beschreven, staat dit het goed en volledig formuleren in de weg. Vijf van de twintig respondenten geven expliciet aan iets aan de spelling van de leerlingen te willen doen.

Kortom bij alle drie de scholen wordt door praktisch alle docenten de voorkeur gegeven aan leesvaardigheid. Op de tweede plaats staat het taaldomein formuleren. De derde plaats wordt ingenomen door woordenschat. Spelling komt op de laatste plaats. Als mogelijke verklaring voor deze volgorde zien wij dat lezen van belang is om te begrijpen wat er van je gevraagd wordt, vervolgens is het van belang dat je de antwoorden op de vragen zo weet te formuleren dat er geen twijfel bestaat over wat je bedoelt. Op beide terreinen is de volgende hindernis een kleine woordenschat. Fouten in de spelling leiden weliswaar tot ergernis, maar minder vaak tot misverstanden. Deze uitslag is opvallend omdat vooral de klacht dat de spelling van de leerlingen en jongvolwassenen zo slecht is vaak in de media wordt gehoord. Hiervoor verwijzen we naar het artikel van Van der Horst e.a. en naar de schrijvers Kuijpers en Japke-d Bouma (zie ook § 2.6).

### **C Hoe moeten deze specifieke taaldomeinen in de les geïntegreerd worden? Of hoe geeft u in uw lessen al vorm aan een taaldomein?**

Omdat alle respondenten op de een of andere manier tegen taalvaardigheidproblemen aan lopen bij hun leerlingen, hebben zij een eigen aanpak voor deze problemen gemaakt. Die aanpak varieert van het negeren van het probleem, iets wat we terugzien bij het onderdeel spelling, tot het creëren van een werkwijze waarbij leerlingen met de taal om leren gaan. Hieronder volgen per domein de oplossingen.

Voor wat betreft de leesvaardigheid: Docent en leerlingen nemen de tekst samen door waarbij de leerlingen hoofd- en bijzaken leren onderscheiden. De leerlingen worden geattendeerd op instructietaal en het filteren van gegevens. Zij leren de tekst te ordenen; dit varieert van het maken van een stappenplan tot het gebruiken van een arceerstift.

Uit de interviews komt eveneens naar voren dat secties het taalvaardigheidprobleem tot op zekere hoogte ook vermijden door over te gaan op lesmethodes die bewust kortere teksten hanteren. Dit proces sluipt erin doordat uitgevers vermoedelijk inspelen op het veranderende taalniveau van leerlingen.

Hoewel het formuleren hoog staat in de voorkeurslijst van taaldomeinen is ongeveer de helft van de docenten hier in de les actief mee bezig. Docenten leren hun leerlingen aan om in stappen te antwoorden, te beredeneren of een deel of de hele vraag terug te laten komen in hun antwoord. Er zijn een paar docenten die aandacht besteden aan het door de leerlingen zelf verwoorden van de theorie. Eén docent oppert een vast format voor het schrijven van verslagen als steun voor de leerlingen bij alle vakken. Dat wil niet zeggen dat hetzelfde idee niet leeft bij de andere scholen.

Op alle drie de scholen zijn er, voor wat de woordenschat betreft, docenten die de leerlingen begrippen- of woordenlijsten laten maken. Hierin moeten de begrippen goed omschreven zijn. Verder moeten de spelling en formulering kloppen.

Wat de spelling betreft, zijn er docenten die actief fouten corrigeren en docenten die het uit frustratie op hebben gegeven om spelfouten te corrigeren. Ook zijn er docenten die zelf moeite hebben met spelling en docenten die fonetisch geschreven teksten goedkeuren of gewoon niet op de spelling letten. Het komt erop neer dat een relatief klein percentage van de docenten actief met spelling bezig is, maar alle docenten het spellingsprobleem onderkennen.

Slechts een docent besteedt aandacht aan luistervaardigheid en een docent is actief ter verbetering van de argumentatie van leerlingen.

### **D Hoe kijkt u tegen de planning en de invoering van een taalbeleid aan?**

Het overgrote deel van de respondenten vindt een taalbeleid belangrijk en wil er ook aan meewerken. Deze medewerking is soms wel afhankelijk van het gekozen taaldomein waar aandacht aan besteed gaat worden. Voor de domeinen leesvaardigheid en formuleren willen praktisch alle docenten zich inzetten, maar dat ligt voor spelling anders.

De bereidheid om mee te werken aan het ontwikkelen van een taalbeleid leeft minder onder de respondenten. Sommige respondenten zeggen expliciet bereid te zijn om mee te werken. Andere geven aan dat ze het belang zien van deelname door een persoon vanuit de bèta- en gammavakken in de werkgroep taalbeleid. Een deel van deze respondenten zegt wegens tijdgebrek en hoge werkdruk niet actief deel te willen nemen.



## 6 Verbinding en advies

In het theoretisch gedeelte is een aantal hoofdpunten ten aanzien van het taalbeleid genoemd. Hieronder zullen deze punten verbonden worden aan de resultaten uit de interviews. In een terugblik op de interviews wordt de theorie meegenomen.

### 6.1 Twee stappen voor het opzetten van een taalbeleid

De eerste stap die door dit onderzoek gezet is, is het meer bekendheid geven aan het taalbeleid. Door bèta- en gammadocenten te interviewen is de betrokkenheid ten aanzien van een taalbeleid toegenomen. Wij - taaldocenten - zijn meer te weten gekomen over hoe er met taal wordt omgegaan bij bèta- en gammavakken. Andersom is dit ook het geval. Toen wij spraken over taaldomeinen werd door de collega's gevraagd dit te specificeren. Elke docent mag volgens de theorie een taaldocent zijn, maar wat de verschillende taaldomeinen zijn moet zo nu en dan aan bèta- en gammadocenten worden uitgelegd.

Ook is bij de respondenten niet geheel duidelijk wat er onder een taalbeleid wordt verstaan. Volgens de definitie van Bogaert en Van den Branden is er een taalbeleid om de onderwijspraktijk aan de taalleerbehoeften van de leerlingen, dus alle leerlingen, aan te passen met het oog op het bevorderen van hun algehele ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten (Bogaert & Van den Branden, 2011: 13, zie ook in §2.1). In § 5.3 blijkt dat onder een aantal van de ondervraagde docenten het remediëren van taalzwakke leerlingen en het hebben van een dyslexieprotocol al als taalbeleid wordt gezien. De literatuur benadrukt dat dit nog geen taalbeleid is (zie § 2.2).

De tweede stap moet gezet worden door de expertgroep taalbeleid. Uit de interviews blijkt namelijk dat de respondenten bereid zijn om tegemoet te komen aan de taalleerbehoeften van de leerlingen wanneer het hun resultaten en/of algehele ontwikkeling bevordert (zie § 5.1 t/m § 5.3). Veel van de ondervraagden doen dat al op hun eigen manier. Die individuele ervaringen moeten gedeeld worden, zodat er samenhang in de werkwijze ontstaat en er op grond hiervan een basis gelegd kan worden voor een integraal taalbeleid. Het gaat dus om het stroomlijnen van expertise die al in de school aanwezig is.

Die stroomlijning moet worden aangebracht door een taalbeleidgroep die deze expertise meeneemt in een eenvoudig taalbeleidsplan zoals voorgesteld door het APS (zie § 2.3). Hierin moet de gewenste opbrengst worden vastgesteld. Bogaert & Van den Branden stellen dat het handig is om realistische doelen te stellen (Bogaert & Van den Branden, 2011). Dit signaal werd door enkele respondenten expliciet afgegeven (zie § 5.1 onder E). Verder moet er ingegaan worden op activiteiten die voor het halen van deze doelen nodig zijn. De planning moet worden gemaakt en taken moeten worden verdeeld. Intervisie is nodig om het eindresultaat te evalueren, waarbij de meetinstrumenten (bijvoorbeeld een Cito-toets en de eindexamenresultaten) vooraf zijn bepaald. Deze intervisie moet opgenomen worden in de beleidscyclus van de school. Om het overzicht te behouden op de kosten van het personeel, materialen en organisatie, horen deze zaken op de begroting te staan (zie § 2.3).

## 6.2 Drie vaardigheden in het taalonderwijs

In § 2.5 zijn drie basisvaardigheden genoemd door Bogaert & Van den Branden die voor een goede aanpak van het taalonderwijs zorgen: Een rijk en relevant taalaanbod, interactie met anderen en een veelheid aan situaties waarin de leerling de kans krijgt om zijn of haar vaardigheden te ontwikkelen. Deze basisvaardigheden worden hieronder met onze resultaten in verband gebracht.

Elke docent heeft zijn stijl van lesgeven. Volgens Bogaert en Van den Branden is een rijk en relevant taalaanbod nodig om de woordenschat van de leerling uit te breiden. Leerlingen moet worden geleerd om met begrippen om te gaan. Dit maakt de docent mogelijk door aangeboden taal te laten aansluiten op de kennis en vaardigheden van de leerlingen. Uit onze interviews blijkt dat docenten hier verschillend mee omgaan. De docenten die leerlingen woorden- en begrippenlijsten laten maken, zorgen ervoor dat leerlingen zich de stof eigen maken (zie § 5.1 t/m § 5.3). De passieve kennis moet actief worden gemaakt. Als de docent enkel met de begrippen oreert, kan de leerling aan de woorden nog geen betekenis geven. Er moet interactief gewerkt worden. De leerling moet het begrip tot zich kunnen nemen en er zelf zinnen mee formuleren.

De veelheid van situaties waarin leerlingen aan de slag gaan met opgedane kennis bevordert de kennis van leerlingen. Hierin zien we een transfer naar de praktijk, naar verschillende taaldomeinen. De gammadocent van school Z laat zijn leerlingen bijvoorbeeld googelen met woorden en begrippen zodat ze deze in verschillende contexten gebruikt zien worden (zie § 5.3). De hiergenoemde transfer kan goed tijdens practica of vakoverstijgende projecten plaatsvinden. Zo leren leerlingen begrippen te gebruiken buiten de kaders waarin de stof is aangeboden.

## 6.3 Samen verantwoordelijk voor taal

Universitair docent Nederlands Den Ouden vindt dat goed leren schrijven niet enkel de taak van de docenten Nederlands moet zijn (Kuipers, 2012: 20, zie ook § 2.0). Veel respondenten delen deze mening. Uit de interviews blijkt dat een groot aantal van hen zelf (al dan niet uit pure noodzaak) een stuk van het taalonderwijs op zich hebben genomen (zie § 5.1 t/m § 5.3). Dat houdt tevens in dat alle respondenten op hun eigen manier meedenken. Dit blijkt ook uit hun bereidheid om aan het interview mee te doen.

Uit de interviews kwam ook de conclusie van Hacquebord naar voren, namelijk dat het van wezenlijk belang is dat de schoolleiding het taalbeleid draagt en zich hiervoor inzet (Hacquebord, 2009, zie §2.3). Daarnaast werd duidelijk dat er draagvlak is voor een taalbeleid omdat alle docenten er de voordelen van inzien (zie § 5.1 t/m § 5.3).

Gezien de theorie, beschreven in § 2.6, en de uitkomsten aangaande de spelling (zie § 5.4) denken wij dat het aanleren van een bepaalde houding tegenover een eigen schrijfproduct belangrijk is. Het zal vruchten afwerpen als bijvoorbeeld alle docenten Nederlands de leerlingen aan zouden leren het schrijfproduct op spelfouten te controleren. Deze zelfcontrole van de leerling zou opgenomen kunnen worden in een taalbeleid in de hoop dat er gewenning optreedt.

## 6.4 Adviezen

Voortvloeiend uit het bovenstaande willen wij de volgende algemene adviezen aan de scholen geven:

- Houd open interviews met de secties die nog niet gehoord zijn. Zo wordt duidelijk waar de school staat en wat er in de school leeft. Niet elke docent heeft de ambitie om mee te doen met het maken van het taalbeleid. Door de interviews krijgt de taalbeleidgroep toch zeer waardevolle input van deze docenten. Zij voelen zich daardoor gehoord en de betrokkenheid groeit.
- Laat het taalbeleid passen bij de schoolcultuur.
- Betrek alle secties bij het uitwisselen van kennis. De verschillende invalshoeken maken de behoeftes duidelijker en voorkomen dat men zich blindstaart op de eigen visie.
- Houd het taalbeleid behapbaar. Maak een plan voor kleine, te realiseren stappen die wel effectief zijn, maar de docenten die het uit moeten voeren niet te zwaar belast. Te denken valt aan een standaardisering van de aanpak van verslagen en werkstukken. Als dit schoolbreed wordt opgepakt, bespaart dit de docent tijd, omdat niet iedere docent de leerlingen een format aan hoeft te bieden. Structuur biedt de leerling duidelijkheid en geeft docent en leerling uiteindelijk meer tijd om aan de inhoud te werken.
- Bij het vormgeven van een taalbeleid moet nagedacht worden over differentiatiemogelijkheden. Niet elke leerling werkt in hetzelfde tempo.
- Draag zorg voor een goede toetsbaarheid van het effect van het taalbeleid.

Specifiek naar aanleiding van de resultaten van ons onderzoek adviseren we op het gebied van verschillende taaldomeinen het volgende:

- Leer leerlingen aan om hoofd- en bijzaken in teksten te onderscheiden.
- Attendeer leerlingen op instructietaal en het filteren van gegevens.
- Leer leerlingen aan om structuur in teksten te herkennen.
- Leer leerlingen aan om in stappen te antwoorden en te beredeneren
- Leer leerlingen aan om een deel of de hele vraag terug te laten komen in het antwoord.
- Laat leerlingen begrippen- of woordenlijsten maken waarin de begrippen goed omschreven zijn en de spelling en formulering kloppen.
- Laat leerlingen hun schriftelijk werk nakijken zodat ze hun eigen (spel)fouten leren verbeteren.

## 6.5 Samenvatting en aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Onderzocht werd of bèta- en gammadocenten de noodzaak inzien van een integraal taalbeleid. Dit werd gedaan door middel van halfgestructureerde interviews waarvan de deelvragen gingen over de noodzaak en de planning van de invoering van een taalbeleid. Tevens werd ingegaan op de deelvragen over de voorkeur voor een specifiek taaldomein en de manier waarop deze taaldomeinen in het algemeen in de les geïntegreerd kunnen worden. Het beeld over de noodzaak van taalbeleid is dat bèta- en gammadocenten de urgentie inzien van een taalbeleid wegens de gebrekkige woordenschat, formuleringen en leesvaardigheid waardoor leerlingen slechter scoren bij CE's en

SE's. Ze beseffen dat een schoolbreed taalbeleid nodig is om over de hele linie de resultaten te verbeteren. Met een taalbeleid zouden docenten leerlingen kunnen laten excelleren. Dit is in een tijd van opbrengstgericht werken noodzakelijk (zie § 2.4).

De sterke punten van dit onderzoek zijn dat wij studenten zeer betrokken zijn geraakt bij en inzicht hebben gekregen in de opzet van een taalbeleid op onze school. Daarbij hebben we onze collega's beter leren kennen en ingezien wat de leerlingen in hun vak nodig hebben aan taalvaardigheid. Hierbij is in het kader van taalbeleid het belang van intervisie en samenwerking zichtbaar geworden. Voor een vervolgonderzoek bevelen wij aan om dergelijke interviews af te nemen om het taalbeleid aan te laten sluiten bij wat er binnen een school leeft.

Een minder sterk punt is dat we slechts twintig docenten gesproken hebben. Ondanks dit beperkte aantal kunnen er overeenkomsten vastgesteld worden tussen drie scholen uit drie verschillende provincies van Nederland. Wij vermoeden dat de behoefte aan aandacht voor leesvaardigheid en formuleren op meer scholen binnen Nederland herkend wordt.

## 7 Conclusie

We hebben onderzoek gedaan naar het beeld van docenten met betrekking tot het taalbeleid op drie verschillende scholen in Nederland. Hierbij zijn in totaal twintig bèta- en gammadocenten ondervraagd. Uit de interviews bleek dat de bèta- en gammadocenten de noodzaak van een taalbeleid inzien om de taalvaardigheid van de leerlingen te verbeteren.

Wanneer we alle resultaten bekijken, vallen de volgende punten op. Als eerste constateren we dat er onder docenten weinig bekendheid is over wat er onder een taalbeleid wordt verstaan. Soms moest het begrip taaldomeinen worden gespecificeerd. Desalniettemin benoemen we als tweede punt dat er onder de respondenten veel kennis en praktijkervaring aanwezig is. Uit dit onderzoek is namelijk gebleken dat docenten, binnen de sectie en in het klaslokaal, al schaven aan de zwakke taalvaardigheid van de leerlingen. Dit doet iedereen echter op zijn eigen manier. Hieruit volgt het derde punt, namelijk dat de uitwisseling van informatie en intervisie belangrijk is om in de toekomst een integraal en samenhangend taalbeleid te kunnen opzetten. Hiervoor is een expertgroep voor het opzetten van een taalbeleid onontbeerlijk. Als vierde concluderen we dat de respondenten een duidelijke voorkeur uitspreken voor de taaldomeinen leesvaardigheid en formuleren als hoofdpunten voor een te ontwikkelen taalbeleid, omdat ze voor hun vak hierin de grootste winst zien voor de leerlingen. Daarentegen zal er los van de andere taaldomeinen ook aandacht aan de spelling moeten worden besteed om de algehele taalvaardigheid te verhogen, hoewel het overgrote deel van de respondenten in tegenstelling tot de media aan spelling geen directe prioriteit geeft.

Naar aanleiding van de resultaten uit de twintig open interviews bevelen we docenten aan om de begrippen die tot de lesstof behoren in verschillende contexten aan te bieden. Tevens moet er interactief gewerkt worden zodat leerlingen de begrippen zich beter eigen maken. De onderbouwing van deze aanbeveling wordt ondersteund door Bogaert en Van den Branden.

Weinig respondenten zijn van mening dat alleen de docenten Nederlands verantwoordelijk zijn voor de verbetering van de taalvaardigheid van leerlingen. De docenten beseffen dat taal ook een basisvoorwaarde voor hun vak is. Daarom is het eveneens hun taak om het taalniveau van leerlingen te verhogen en daarmee betere resultaten te boeken voor hun vak. Zij zien dan ook de voordelen en de urgentie in van een schoolbreed taalbeleid.

Het vormgeven en invoeren van een taalbeleid kan ervoor zorgen dat de docenten excelleren worden. De individuele inzet van de docent in zijn klaslokaal om de leerlingen vooruit te helpen kan door een expertgroep taalbeleid omgezet worden in een positieve stroom van een gezamenlijk gedragen en gesteund taalbeleid.

Er zullen concrete plannen gemaakt moeten worden om een eenduidig taalbeleid voor leerlingen en docenten in te voeren. Uitgaande van dit onderzoek lijkt het erop dat er een begin moet worden gemaakt met leesvaardigheid en formuleren. Als deze stap gezet is, kan het taalbeleid uitgebreid worden met andere taaldomeinen. Dit is een proces dat tijd nodig heeft. Door regelmatig metingen te verrichten en te evalueren of doelstellingen zijn behaald, komt een doordacht taalbeleid tot stand dat op de lange termijn zijn vruchten zal afwerpen.

## 8 Literatuur

Algemeen pedagogisch studiecentrum (2012). Hoe betrek je collega's bij het taalbeleid. Utrecht: APS.

Beek, W. van & Verhallen, M (2004). *Taal een zaak van alle vakken*. Bussum: Coutinho.

Marreveld, M. (2011). Wie betaalt, bepaalt. *Didactief*, 41, 8, 7-8.

Marreveld, M. (2012). Onderwijs... Wat heeft Rutte II er mee? *Didactief*, 42, 10, 44-45.

Baarda, D.B. (1995). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*. Houten: Stenfert Kroese/Educatieve Partners.

Ballering, C. & Drunen, R. van (2011). *Met de referentieniveaus naar schoolsucces. Zo stuurt u op taal en rekenresultaten*. Amersfoort: CPS.

Bogaert, N. & Branden, K. van den (2011). *Handboek taalbeleid secundair onderwijs*. Leuven: Acco.

Bootsma, G. (2009). Aandacht voor taal voor alle leerlingen door alle docenten. *Taalbeleid op het Reitdiep College. Levende Talen. Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs*, 81.

Eerd, B. van & Bijl, J. & Huitema, B. (2009). *Taalbeleid in het Amsterdamse voortgezet onderwijs. Levende Talen. Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs*, 83.

Hacquebord, H. (2009). Een proces van lange adem. *Levende Talen. Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs*, 81.

Hengel-vanEsch, C. van (2012). Zonder gesprek geen taalbeleid. *Didactief*, 42, 8, 13.

Horst, M. van der & Bergh, H. van den & Evers-Vermeul, J. (2012). Kunnen leerlingen wat ze moeten kunnen? Onderzoek naar de doorlopende leerlijn op het gebied van werkwoordspelling. *Levende Talen*, 13, 2, 33-41.

Kuipers, T. (2012). Studenten worstelen met taal. *Illuster Alumnimagazine*, 17, #65, 20.

Marreveld, M. (2011). Wie betaalt, bepaalt. *Didactief*, 41, 8, 7-8.

Marreveld, M. (2012). Onderwijs... Wat heeft Rutte II er mee? *Didactief*, 42, 10, 44-45.

OCW (2011). *Actieplan Beter Presteren: opbrengstgericht en ambitieus. Het beste uit leerlingen halen*. Den Haag: OCW.

## **Internetbronnen**

Maartje Willems over de verplichte rekentoets, zie

<http://www.elsevier.nl/web/Nieuws/Nederland/247718/Eindexamenleerlingen-krijgen-verplichte-rekentoets.htm> geraadpleegd op 20 september 2012.

Japke-d Bouma over spelling, zie

[http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1759976.ece/Studenten\\_kunnen\\_niet\\_meer\\_spellen](http://vorige.nrc.nl/binnenland/article1759976.ece/Studenten_kunnen_niet_meer_spellen)  
geraadpleegd op 28 januari 2013.

## **Bijlage I Voorbeeld van een taalbeleid voor het aanleren van leesstrategieën**

Op het SGC heeft elke docent en leerling een kaartje over de aanpak hoe teksten gelezen moeten worden. Op deze manier leert de leerling bij elk vak dezelfde leesstrategie aan.

### **S G C**

#### **Taalbeleid in elke vakles**

**Wat leerlingen altijd moeten doen voor ze de hele tekst gaan lezen:**

- Voorspel de tekst a.h.v. titel, tussenkopjes, illustraties, cijfers, dikgedrukte of anders gekleurde woorden.
- Gebruik je voorkennis.

**Aangeleerde strategieën:**

- Voorspellen
- Vragen stellen
- Samenvatten
- Relaties en verwijswaarden
- Ophelderen onduidelijkheden
- Ordenen van informatie

**Wat leerlingen moeten doen bij moeilijke woorden:**

- Lees een stukje terug of verder
- Kijk naar de illustratie bij de tekst.
- Kijk naar het woord: welke delen van het woord ken je al?