

PGO in het kader van de
Maatwerkopleiding tot eerstegraads leraar
aan het Centrum voor Onderwijs en Leren,
voorheen IVLOS, Universiteit Utrecht.

Taalbeleid

Aanbevelingen voor de
invoering van taalbeleid op
het Stella Maris College in
Meerssen

Drs. I.W. Thaysen

Inhoud

Inleiding.....	3
1. Invoering taalbeleid op het Stella Maris College in Meerssen; onderzoeksvraag, stakeholders en werkwijze	4
1.1. Aanleiding en onderzoeksgroep	4
1.2. Onderzoeksvraag en werkwijze	5
2. Referentiekaders taal.....	6
2.1. Waarom een referentiekader?	6
2.2. De algemene beoordelingschema's	8
2.2.1. Het Europees referentiekader	8
2.2.2. Over de drempels met taal en rekenen	9
3. Taalbeleid.....	10
3.1. Wat is taalbeleid?.....	10
3.1.1. Typen taalbeleid.....	10
3.1.2. Domeinen van taalbeleid	10
3.1.3. Taalbeleid in mijn ogen	11
3.2. Taalgericht vakonderwijs	13
3.3. Stappen in het taalbeleidsproces.....	14
4. Visies op taalbeleid op het Stella Maris College	16
4.1. Teamleiders en directie	16
4.2. Docenten.....	18
5. Aanbevelingen	19
5.1. Stichting LVO en taalbeleid	19
5.2. Taal en schoolbeleid	19
5.2.1. Facilitering en ondersteuning werkgroep taalbeleid	19
5.2.2. Overlegstructuur	20
5.3. Taalbeleid en vakdocenten	20
5.3.1. Wegnemen van weerstanden	20
5.3.2. Overlegstructuur	21
5.3.3. Taalgericht (en studiegericht) vakonderwijs.....	22
5.4. Taalbeleid en de sectie Nederlands	23
5.4.1. Doorlopende leerlijnen	23

5.4.2.	Steunlessen	24
5.5.	Voortgang en toetsing	24
5.5.1.	Inzicht in het niveau en de ontwikkeling van taalvaardigheid.....	24
6.	Samenvatting en aanbevelingen.....	26
7.	Bibliografie	28

Inleiding

Sinds enige jaren worden er meer eisen gesteld aan het taalniveau van de leerling. Het taalniveau zal omhoog moeten, willen leerlingen voldoende gekwalificeerd doorstromen naar vervolgonderwijs en de arbeidsmarkt. Het referentiekader van de commissie-Meijerink (zie hoofdstuk 3) schept duidelijkheid over de eisen waaraan leerlingen bij alle domeinen moeten voldoen, maar elke school mag zelf bepalen op welke manier ze deze doelen wil bereiken. Zo ook het Stella Maris College in Meerssen, de school waar ik al twee jaar met veel plezier werk als docent Nederlands.

De locatiedirecteur benaderde mij in het begin van schooljaar 2010-2011 met de vraag of ik mij bezig wilde houden met het opzetten van taalbeleid voor onze school. De bedoeling is dat ik, als taalcoördinator leiding geef aan een werkgroep taalbeleid. Deze werkgroep gaat een visie op taalbeleid ontwikkelen, het taalbeleid vorm geven en vervolgens implementeren.

Omdat we in overleg besloten hebben om taalbeleid niet alleen een zaak van docenten Nederlands te maken, maar schoolbreed in te voeren, wordt mijn onderliggende doel om mijn collega's te enthousiasmeren voor een taalbewuste schoolgemeenschap. De meeste docenten hebben het heel druk met hun eigen vak, hebben al veel andere taken en zitten niet te wachten op extra werk. Ik moet proberen ze mee te krijgen en ik moet ze vooral niet afschrikken.

Dit PGO is het resultaat van een uitgebreide literatuurstudie. Juist omdat iedere school zelf kan bepalen hoe zij het taalbeleid wil invoeren, zijn er ook veel manieren om dat te doen. Veel scholen en beroepsopleidingen hebben dan ook gepubliceerd over meer of minder geslaagde manieren om taalbeleid vorm te geven. Ook de visie op taalbeleid varieert van 'een zaak van de docenten Nederlands' tot 'taalgericht vakonderwijs' en alles wat daar tussenin zit. Om taalbeleid succesvol in te voeren op het Stella Maris College heb ik geprobeerd om voor onze school de krenten uit de publicatie-pap te pikken en de beste ideeën te bundelen om zo te komen tot een aanzet voor een weloverwogen visie en een praktisch taalbeleid waar de werkgroep mee aan de slag kan en waar iedereen zich op school in kan vinden.

1. Invoering taalbeleid op het Stella Maris College in Meerssen; onderzoeksvraag, stakeholders en werkwijze

1.1. Aanleiding en onderzoeksgroep

Het Stella Maris College is een havo/vwo school in Meerssen, Zuid-Limburg. De school heeft ook een vmbo-afdeling in Valkenburg. Op die locatie wordt het taalbeleid door de eigen taalcoördinator ingevoerd. De leerlingen in Meerssen zijn voor het overgrote deel autochtone leerlingen, afkomstig uit de directe omgeving van de school en de omliggende dorpen; de school heeft een duidelijke streekfunctie. De kinderen zijn allen Nederlandstalig, maar in veel gezinnen wordt thuis Limburgs dialect gesproken.

Alle scholen zijn verplicht om “iets aan taalbeleid te doen”. Dat geldt natuurlijk ook voor het Stella Maris College. Omdat het taalniveau van leerlingen daalde, nam de roep uit de samenleving toe om duidelijke eisen aan taalvaardigheid te stellen. Dit resulteerde in de oprichting van de expertgroep doorlopende leerlijnen, ofwel de commissie-Meijerink (zie hoofdstuk 3). De taalniveaus voor de verschillende taaldomeinen zoals die door de commissie-Meijerink beschreven zijn, dienen in 2014 behaald te worden; dan worden ze expliciet opgenomen in het Cito-eindexamen. De overheid verplicht iedere school daarom om actie te ondernemen op het gebied van taal. *Hoe* de school dat invult, mag ze zelf weten.

De stakeholders van mijn onderzoek zijn allereerst de leerlingen, want een betere taalvaardigheid komt vooral hun ten goede. Daarnaast zijn natuurlijk de docenten belanghebbenden omdat zij het taalbeleid vorm en inhoud moeten geven. Voor mij zijn zij de belangrijkste doelgroep, want ik moet hen “over de streep trekken”. Uiteraard zijn directie en schoolbestuur stakeholders. Ook ouders en de ouderraad en medezeggenschapsraad zijn geïnteresseerden en belanghebbenden bij een goed ingevoerd taalbeleid. In een breder verband is de samenleving in het algemeen ook gebaat bij een grotere taalvaardigheid van onze huidige en toekomstige schoolpopulatie.

Mij is gevraagd om het volgend schooljaar als taalcoördinator een werkgroep te leiden die het taalbeleid gaat opzetten en implementeren. Dat is voor mij, als nieuwkomer in het Nederlands onderwijs een uitdagende en eervolle opdracht. Het taalbeleid moet erop gericht zijn om in de eerste plaats aandacht te besteden aan de taalvaardigheid van leerlingen om zo hun onderwijskansen te vergroten. Zowel de docenten als de directie en schoolbestuur moeten actief betrokken worden bij het taalbeleid en gezamenlijk moet een gemeenschappelijke visie ontwikkeld worden. Deze visie wordt vervolgens vertaald in concrete stappen en het bepalen van doelen op de korte en de lange termijn. De invoering van taalbeleid moet systematisch en gestructureerd gebeuren. Daarnaast moet de sectie Nederlands voor alle door de commissie-Meijerink omschreven domeinen doorlopende leerlijnen opzetten.

1.2. Onderzoeksvraag en werkwijze

Veel scholen zijn vol goede moed en goede wil begonnen met taalbeleid, maar vaak gaat het mis omdat er onvoldoende draagvlak is onder de docenten, er geen duidelijk samenhangend beleid gevoerd wordt, taalbeleid onvoldoende gesteund wordt door de directie, om maar een paar valkuilen te noemen. Ik wil graag een goed plan maken voor een helder taalbeleid "dit kan alleen als er bij de uitvoerders van het taalbeleid voldoende kennis aanwezig is en er een passende facilitering tegenover staat."(Van Eerd, Bijl en Huitema 2009) "Bezint eer gij begint" is daarom zeer van toepassing. Om te voorkomen dat op onze school het taalbeleid een vroege dood sterft, wil ik me in dit PGO vooral richten op de bezinningsfase. Omdat ik niet precies wist wat taalbeleid inhoudt, heb ik zoveel mogelijk over dit onderwerp gelezen. Alle door mij gelezen publicaties heb ik bekeken vanuit de vragen: wat is taalbeleid en wat is de beste manier om taalbeleid in te voeren op het Stella Maris College?

Er is veel gepubliceerd over taalbeleid en ik heb zoveel mogelijk publicaties gelezen. Al gauw bleek dat ik me moest gaan beperken. Mijn doelgroep in ogenschouw nemende, heb ik vooral gekozen voor publicaties die gericht waren op het voortgezet onderwijs, maar niet nadrukkelijk op taalachterstand ten gevolge van meertaligheid, omdat dat bij ons nauwelijks aan de orde is. Dat wil niet zeggen dat ik niet ook andere publicaties heb gelezen, integendeel. Er is zeer veel gepubliceerd over taalbeleid in het basisonderwijs en deze publicaties hebben bij mij in ieder geval geleid tot een groter inzicht in wat taalbeleid precies inhoudt, maar ik heb ze verder niet gebruikt in dit PGO. Wel heb ik gebruik gemaakt van formats en visies uit publicaties die gericht waren op het hoger onderwijs omdat ze ook (met enkele aanpassingen) gebruikt kunnen worden in het voortgezet onderwijs.

Uit mijn leesonderzoek heb ik een 'bloemlezing' samengesteld. Vervolgens heb ik de informatie, die voor het taalbeleid van het Stella Maris College van belang kan zijn, op een rijtje gezet. Op grond van deze informatie kom ik tot een aantal aanbevelingen voor de werkgroep taalbeleid en voor de sectie Nederlands. De bedoeling is, dat deze aanbevelingen richting geven aan de werkgroep en bijdragen tot visievorming.

2. Referentiekaders taal

2.1. Waarom een referentiekader?

Per 1 augustus 2010 zijn de referentieniveaus taal en rekenen wettelijk van kracht en worden ze gefaseerd ingevoerd in het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. De overheid legt daarmee vast *wat* de leerlingen moeten weten. De scholen zijn echter vrij om te bepalen *hoe* zij hun leerlingen deze kennis en vaardigheden willen bijbrengen.

Aanleiding voor het benoemen van de expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen waren de povere resultaten van de beginnende pabo-studenten op het gebied van taal en rekenen. Veel beginnende studenten halen het vereiste taal- en rekenniveau niet. Dat leidde indertijd tot verontwaardigde publicaties in de landelijke dagbladen. Illustratief is het volgende artikel uit de Volkskrant:

‘Langzamerhand wordt het te gek’

Van onze verslaggever Gerard Reijn – 17/01/07, 02:46

De HBO-raad wil aspirant-studenten die zakken voor de taaltoets eerst een jaar laten leren rekenen en schrijven...

Veel scholieren die na hun eindexamen willen gaan studeren, moeten eerst maar eens een jaar goed leren rekenen en schrijven, vindt Doekle Terpstra, voorzitter van de HBO-raad, de vereniging van hogescholen. Hij zegt wel vier, vijf keer in een paar minuten dat het niveau bij veel eerstejaars ‘dramatisch’ is. In diezelfde tijd heeft hij het tevens over de noodklok luiden, de knuppel in het hoenderhok gooien en vaak, heel vaak, over urgentie, over nationale urgentie zelfs.

Betekent dit dat het voortgezet onderwijs faalt?

‘Je kunt op de havo een voldoende voor Nederlands halen als je de teksten goed begrijpt, want daar wordt op ingezoomd. Maar aan gewoon goed schrijven en zinsontleding gebeurt niet veel. Je kunt niet zeggen dat het voortgezet onderwijs in algemene zin faalt. Aan algemene vaardigheden wordt veel gedaan, maar aan specifieke vaardigheden als rekenen en taal niet. En die zijn juist essentieel.’

Dus die auto is best goed, maar de motor is kapot en de wielen ontbreken?

‘Ik wil geen uitspraken doen over wat er in het voortgezet onderwijs mis is. Dan wordt het een soort jii-bak. We vinden dit een probleem van het hele onderwijs.’

Hoe moet een tussenjaar tussen middelbare school en hbo eruitzien?

‘Het is een idee, de finetuning moet nog plaatsvinden. Nu worden al op steeds meer hogescholen bijspijker cursussen gegeven, op universiteiten trouwens ook. Dat gaat ten koste

van het bacheloronderwijs. Daarom denken wij aan een apart jaar voor hen die dat nodig hebben. Maar ik vind wel dat de overheid het moet betalen en dat er studiefinanciering voor moet komen.'

Willen die scholieren dat wel?

'Dat weet ik niet. Voor hen zitten er ook voordelen aan als ze hun zwakke punten kunnen wegwerken. Sommige personen moet je wat langer voorbereiden voor je ze in het avontuur van het hoger onderwijs stort. Tenminste, als je uitval en frustratie wilt voorkomen.

'Maar langzamerhand wordt het te gek. Voor de pabo-studenten is het nu al de praktijk dat ze vóór de zomer eindexamen doen op de middelbare school en in september toelatingsexamen voor de pabo, want daar komt het op neer met die reken- en taaltoets.'

Dat kan de oplossing toch niet zijn?

'Het is een noodoplossing. Als iemand een beter idee heeft, hoor ik het wel. Het probleem is dat de politiek niets doet. We hebben twee jaar geleden met minister Van der Hoeven van Onderwijs afspraken gemaakt om de kwaliteit van de lerarenopleidingen te verhogen. Wij hebben ons deel opgepakt. We hebben de rekentoets en de taaltoets ingevoerd op pabo's. Maar de minister zou maatregelen treffen om het gebrek aan reken- en taalvaardigheden op te lossen. Daarop zitten we nog steeds met smart te wachten.

'Er is geen gevoel van urgentie. Vorig jaar hebben we voorgesteld om in het havo-profiel cultuur en maatschappij wiskunde verplicht te houden. Juist omdat van die opleiding veel jongeren naar de pabo willen. De minister vond dat niet zo belangrijk en in de Tweede Kamer werden we weggehoond, zo van: haha, die HBO-raad. Maar er is geen enkel initiatief van die kant gekomen. De minister moet ervoor zorgen dat de politiek bij zinnen komt.'

Moet er niet gewoon strenger geselecteerd worden bij de instroom?

'Selecteren is niet de oplossing, maar misschien moeten we wel iets doen aan de toelaatbaarheid van mbo-leerlingen tot het hbo. Nu is het nog zo dat elke afgestudeerde mbo' er recht heeft op toegang tot het hbo. Als je mbo sociaal werk hebt gedaan, moet je dan worden toegelaten tot het hbo werktuigbouwkunde? Het gevolg van die open toelating is dat er een grote druk staat op de kwaliteit van de bacheloropleidingen. Misschien moeten we daar maar eens mee breken.'

Kortom: leerlingen beheersen na het beëindigen van het voortgezet onderwijs het Nederlands onvoldoende en beschikken over te weinig taal- en rekenvaardigheden. Daarnaast sluiten, zoals ook al wordt aangegeven in het bovenstaande artikel, sommige schoolsoorten niet goed op elkaar aan (dit geldt ook voor de schooltypen binnen het voortgezet onderwijs) en vallen leerlingen waar thuis niet of slecht Nederlands wordt gesproken sneller uit in ons schoolsysteem. Dat wil niet zeggen dat het onderwijs slecht is (wij behoren nog altijd tot de toptanden van de wereld), maar er was grote behoefte aan een visie op kwaliteitsverbetering van het onderwijs. “Een belangrijk probleem is het gebrek aan heldere eisen, herhaling en gebrek aan verdieping. Scholen weten meestal niet goed welke kennis en vaardigheden leerlingen precies bij binnenkomst moeten hebben.” (M. van Bijsterveldt-Vliegthart, Levende Talen, 2009)

Dit resulteerde in de benoeming van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, onder leiding van Heim Meijerink, ook wel ‘de commissie Meijerink’ genoemd. Haar opdracht was het ontwikkelen van een samenhangend curriculum, waarin aangegeven wordt waar leerlingen (en studenten) op verschillende momenten van het leerproces moeten staan op het gebied van rekenen en taal. Deze referentiekaders moeten duidelijk maken wat de basiskennis en basisvaardigheden moeten zijn op het gebied van taal en rekenen. Daarnaast moeten de referentieniveaus op elkaar aansluiten en zo de doorstroming van het ene naar het andere niveau vergemakkelijken. Vanaf nu zal ik me alleen nog maar bezighouden met de referentiekaders die betrekking hebben op taal.

2.2. De algemene beoordelingsschema's

De twee belangrijkste beoordelingsschema's die in het Nederlandse onderwijs worden gebruikt zijn het Europees referentiekader (ERK), en de referentiekaders taal en rekenen zoals die geformuleerd zijn door de expertgroep doorlopende leerlijnen taal en rekenen. De laatste wordt het meest toegepast voor de invoering van taalbeleid op het voortgezet onderwijs.

2.2.1. Het Europees referentiekader

Het idee van een referentiekader voor talen is niet nieuw: al in 1990 verscheen bij de Raad van Europa de beschrijving van een ‘drempelniveau’ (Threshold Level) van taalbeheersing. In hetzelfde jaar werd ook het ‘tussenstapniveau’ (Waystage) beschreven. Het ERK (Europees Referentiekader; in het Engels Common European Framework of Reference - CEFR of CEF -) bouwt hierop voort. Het ERK werd in 2001 na een gedegen ontwikkelingsproces gevalideerd en wordt inmiddels bijna overal in Europa gehanteerd. Het ERK is oorspronkelijk bedoeld als een referentiekader voor moderne vreemde talen, maar zou ook voor de beschrijving van Nederlands als eerste taal gebruikt kunnen worden (Meestringa en de Vries, 2010).

In het ERK worden drie brede niveaus van taalvaardigheid onderscheiden: A, B en C. Elk niveau is onderverdeeld in een lage en een hoge kant. Zo ontstaan er zes profielen, van A1 tot C2. Voor een uitgebreider overzicht van de profielen en niveaubeschrijvingen:

http://www.erk.nl/docent/niveaubeschrijvingen/Basisgebruiker_onafh_gebruiker_vaardig_gebruiker.pdf/

2.2.2. Over de drempels met taal en rekenen

In 2008 presenteerde Heim Meijerink, de voorzitter van Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (Expertgroep) het rapport “Over de drempels met taal en rekenen”. De expertgroep is ingesteld door de bewindslieden van OCW. De twee hoofddoelen van het onderzoek waren om een samenhangend curriculum voor taal (en rekenen) te formuleren. Daarnaast moeten de taal- en rekenprestaties verbeteren. In samenspraak met de Klankbordgroep, andere organisaties en instellingen en na analyse van bestaande documenten als examenprogramma’s, kerndoelen, toetsen en voorbeeldmateriaal en met gebruikmaking van het ERK, leidden deze doelen tot de formulering van ‘doorlopende leerlijnen’ en ‘referentieniveaus’.

Het referentiekader is opgebouwd uit vier referentieniveaus. Deze niveaus zijn weer onderverdeeld in twee kwaliteiten: een fundamentele (basis)kwaliteit (aangegeven met een F) en een streefkwaliteit (aangegeven met een S). Dit referentiekader wordt gekoppeld aan de eisen van verschillende schoolsoorten. Zo geeft het eerste referentieniveau weer aan welke eisen leerlingen bij het verlaten van de basisschool minimaal moeten voldoen (niveau 1F); het streefniveau (1S), waar de meer getalenteerde leerlingen aan voldoen, overlapt gedeeltelijk niveau 2F. Niveau 2 is dan weer het perspectief voor leerlingen van het vmbo, waarbij 2F behaald moet worden aan het einde van vmbo bb/kb en 2S aan het einde van vmbo g/tl etc.

Filmpje met uitleg: <http://www.taalenrekenen.nl/referentiekader/uitleg/>

Referentiekader



Voor taal worden de niveaus voor de volgende domeinen beschreven: mondelinge taalvaardigheid, leesvaardigheid, schrijfvaardigheid en ‘taalverzorging en taalbeschouwing’.

3. Taalbeleid

3.1. Wat is taalbeleid?

3.1.1. Typen taalbeleid

Kris van den Branden (In: Rooijackers en van den Westen , 2009) omschrijft taalbeleid als volgt: **“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 algemene ontwikkeling en het verbeteren van hun onderwijsresultaten.”** Bij deze definitie vallen vooral het ‘structurele’ en het ‘strategische’ op. Structuur en strategie komen voor rekening van het team en de taalcoördinator, maar de voortgang en evaluatie van het taalbeleid is ook de zorg van de directie. Daarnaast valt op dat er wordt ingespeeld op de individuele taalleerbehoeften (en –niveaus) van de leerlingen, waarbij het doel is om de algemene ontwikkeling en onderwijsresultaten te optimaliseren. Het gaat dus nadrukkelijk *niet* om het *aanleren* van Nederlands als taal. Rooijackers en van den Westen onderscheiden in hetzelfde artikel drie typen taalbeleid:

- Type 1: de “smalle” variant. Dit type taalbeleid richt zich vooral op de taalzwakke leerlingen en heeft tot doel om bij deze groep leerlingen de achterstanden weg te werken. Het risico van dit type taalbeleid is dat het niet verankerd is en meestal afhankelijk van de inzet van de persoon die de kar trekt, of van een klein groepje docenten die ondersteuning geven.
- Type 2: de “schoolse” variant. De school waarborgt het minimumniveau van taalvaardigheid van al zijn leerlingen. Het taalbeleid richt zich hier niet op een achterstandsgroep, maar op de taalontwikkeling van *alle* leerlingen. Alle docenten besteden in hun les aandacht aan taalvaardigheid en werken samen met de docenten die ondersteuning bieden en verwijzen leerlingen die niet voldoende taalvaardig zijn door. Dit type taalbeleid is ingebed in de school.
- Type 3: de “zelfontwikkende” variant. Bij dit type taalbeleid gaat het er niet alleen om dat de leerlingen een bepaald minimumniveau kunnen bereiken, maar om ze te stimuleren om tot een zo hoog mogelijk taalniveau te komen. De school werkt er systematisch aan om het initiatief van de eigen taalontwikkeling bij de leerling zelf te leggen, vandaar de naam “zelfontwikkend”. Bij deze variant is taalbeleid het speerpunt in het beleid van de school. In iedere les, bij elk vak staat de taalvaardigheidsontwikkeling centraal. Docenten worden hiervoor opgeleid en het taalbeleid is dan ook verankerd in het kwaliteitsbeleid en het personeelsbeleid van de school.

3.1.2. Domeinen van taalbeleid

Deze typen taalbeleid richten zich vooral op de doelgroep (taalzwakke leerlingen of juist alle leerlingen), de beoogde doelen (het wegwerken van deficiënties, het garanderen van een minimumniveau taalvaardigheid, of het stimuleren van een zo hoog mogelijk taalvaardigheidsniveau) en de wijze mate waarin het management ondersteuning biedt aan het taalbeleid. Een ander uitgangspunt om de vraag “wat is taalvaardigheid?” te beantwoorden, is om te kijken naar verschillende domeinen van taalbeleid. APS (APS, 2011 www.aps.nl) komt tot de volgende indeling :

- Taal en schoolbeleid: taalbeleid is een geïntegreerd onderdeel van het schoolbeleid. De schoolleiding stelt een werkgroep in en faciliteert, volgt en begeleidt de activiteiten van de

werkgroep systematisch. De school zorgt tevens voor deskundigheidsbevordering van de docenten.

- Taalbewuste schoolgemeenschap: de schoolleiding heeft een visie op taal en taalbeleid en vanuit deze visie faciliteert en ondersteunt zij docenten zodat het taalbeleid in alle lessen zichtbaar wordt. De docenten zijn zich bewust van het belang van taal bij alle vakken en in alle lessen.
- Taalgericht vakonderwijs: dit is de didactiek waarbij een vakdocent aandacht besteedt aan de talige aspecten die binnen zijn les een rol spelen.
- Doorlopende leerlijnen: aan de hand van de niveaubeschrijvingen van de commissie Meijerink kunnen scholen per domein doorlopende leerlijnen ontwikkelen. De school (meestal de sectie Nederlands) beschrijft concreet wat ze van leerlingen verwacht aan het eind van de onderbouw en aan het eind van de opleiding. De leerlingen werken daar stapsgewijs naar toe.
- Voortgang en toetsing: hoe maakt de school de taalontwikkeling van individuele leerlingen zichtbaar en wat wordt er gedaan om met behulp van die toetsgegevens de leerlingen op een hoger niveau te brengen?
- Taalproblemen: in effectief taalbeleid is er een expliciet programma voor leerlingen met taalproblemen.



3.1.3. Taalbeleid in mijn ogen

Er zijn veel mogelijkheden om taalbeleid en al zijn facetten te belichten. Ik heb hierboven slechts twee van de vele beschrijvingen (of pogingen daartoe) van taalbeleid genoemd, omdat deze twee invalshoeken de meeste facetten van taalbeleid die ook in andere publicaties (bijv. Daems en van der Westen) genoemd worden beschrijven. Hieronder volgt een uitwerking met aanvullingen op de bovengenoemde indelingen.

Voor wat betreft de verschillende typen taalbeleid van Rooijackers en van den Westen lijkt het laatste type ("zelfontwikkeland") het meest ideaal. Het vergt echter een grote mate van deskundigheid van alle docenten en legt een hoge (werk)druk op docenten en schoolleiding. Om in

eerste instantie in te voeren, lijkt mij de schoolse variant realistischer. De zelfontwikkende variant kan, wanneer het taalbeleid succesvol geïmplementeerd is en 'loopt', eventueel in tweede instantie uitgewerkt worden. Taalbeleid zou in ieder geval een belangrijke plaats moeten krijgen in het schoolbeleid. Er wordt gestreefd naar een optimalisering van het taalniveau, ook naar dat van de reeds (zeer) taalvaardige leerlingen. Het hoeft echter niet noodzakelijkerwijs het enige speerpunt van het schoolbeleid te zijn.

De schoolleiding ondersteunt, stuurt en faciliteert systematisch het taalbeleid en werkt mee aan het ontwikkelen van een visie. Er dienen doelen gesteld te worden voor de korte, middellange en lange termijn. Om te voorkomen dat de aandacht voor taalbeleid na verloop van tijd afneemt, moeten er steeds nieuwe impulsen aan taalbeleid worden gegeven (Kuiken, Levende Talen, 2009).

"We moeten taalbeleid zien als een geïntegreerd onderdeel van het onderwijskundige beleid van de school en van het pedagogisch-didactisch handelen van alle docenten" (Hacquebord, 2009). Taalbeleid moet binnen het docentencorps breed gedragen worden. Voor alle vakken geldt dat de leerdoelen niet alleen de disciplinegebonden kennis en vaardigheden betreffen, maar ook de talige kanten ervan. Van belang is dus dat leraren Nederlands en leraren van andere vakken samenwerken. Om dat te bereiken is een gestroomlijnd en door velen gedragen beleid op diverse niveaus binnen de school nodig is (Daems, 2009). Taalgericht vakonderwijs (zie 4.2) verdient aanbeveling.

De sectie Nederlands is verantwoordelijk voor het opzetten van doorlopende leerlijnen. Ook voortgang en toetsing van specifieke domeinen van taalvaardigheid vallen onder de sectie Nederlands. De toetsen geven zowel inzicht in het niveau van de individuele leerling als in de schoolresultaten in vergelijking tot andere scholen. Het is daarbij van belang dat niet alleen docenten en schoolleiders inzicht hebben in de voortgang, maar juist ook de leerlingen zelf (APS, 2011). Aan de andere kant is het ook nodig om het taalbeleid zelf te toetsen en te evalueren: zijn de doelen wel gehaald? Slechts twaalf procent van de scholen neemt ook meetbare doelstellingen in het plan op en maar 28 procent van de scholen wordt taalbeleid geëvalueerd of als punt op de jaaragenda gezet. "De school moet daarom zorgen voor een helder taalbeleid waarin visie, structuur, meetbare doelstellingen en evaluatie de basis en het uitgangspunt vormen" (van Eerd, Bijl en Huitema, 2009).

"Taalbeleid is de weloverwogen wijze waarop de school omgaat met het gebruiken en onderwijzen van verschillende talen op school, om het verwerven en verwerken van de leerstof te bevorderen(...) Daartoe wordt de op school benodigde taalvaardigheid gericht en ontwikkeld (...) en worden de talige eisen in alle lessen afgestemd op het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen" (Hajer en Meestringa, 1995). Sommige leerlingen hebben problemen met taalvaardigheid. Dit geldt niet alleen voorsommige meertalige allochtone leerlingen, maar evenzeer voor taalzwakke autochtone leerlingen. Binnen het taalbeleid is het bijhouden en doorspelen van informatie op het gebied van taalvaardigheid van deze leerlingen belangrijk, zodat zij tijdige ondersteuning krijgen. Docenten moeten rekening houden met verschillende niveaus van taalvaardigheid in de klas en daarop inspelen, problemen signaleren en doorspelen. De school draagt er zorg voor, dat een expliciet programma opgenomen wordt voor leerlingen met taalproblemen.

3.2. Taalgericht vakonderwijs

Bij de invoering van effectief taalbeleid gaat in vrijwel alle publicaties over dit onderwerp de voorkeur uit naar een schoolbrede invoering ervan, al is dat geen verplichting. Marja van Bijsterveldt-Vliegenthart, de staatssecretaris van onderwijs ten tijde van de instelling van de commissie Meijerink wijst hier ook op: “ “In het voortgezet onderwijs houden vooral vakleerkrachten zich met Nederlands bezig. Het gevaar bestaat dat de verantwoordelijkheid voor goed Nederlands alleen bij hen komt te liggen. Natuurlijk is de vakleerkracht verantwoordelijk voor de vakkennis, maar het helpt enorm als ook bij andere vakken aandacht aan het Nederlands wordt besteed.” (Bijsterveldt-Vliegenthart, 2009) . Frank Vandenbroucke, de toenmalige Vlaamse minister van onderwijs is wat stelliger: “ Van alle leraren verwacht ik de ambitie om zich op talig vlak te professionaliseren, zodat taalondersteuning en zorg voor taal doordringt tot op het klassenniveau.” (Vandenbroucke, 2009). Taalbeleid heeft meer effect wanneer ook de docenten van andere vakken dan Nederlands erbij betrokken zijn. In een taalbewuste schoolgemeenschap is een belangrijk doel om te voorkomen dat taal een struikelblok wordt dat goede schoolresultaten in de weg staat; men is zich bewust van het belang van taal en taalvaardigheid in de leeromgeving van hun leerlingen. Om dat te bereiken, moet de school komen tot een gezamenlijke taalaanpak en taalgericht vakonderwijs. Taalgericht vakonderwijs is een didactiek waarin taal- en vakonderwijs worden geïntegreerd. Omdat taalgericht vakonderwijs zo nadrukkelijk een rol speelt in de invoering van een effectief taalbeleid, besteed ik daar in dit hoofdstuk extra aandacht aan.

“Taalgerichte vakdidactiek = vakonderwijs waarin expliciete vakdoelen en taaldoelen zijn benoemd, waaraan gewerkt wordt via een contextrijke didactiek, vol interactie en met taalsteun” (Hajer en Meestringa, 2004).

Taalgericht vakonderwijs is geen nieuw begrip. Het is afkomstig uit het taalonderwijs (Content- based approach van Brinton e.a.), waarbij het uitgangspunt (de betekeniscomponent van taal is een goede ingang voor taalonderwijs) de kern van de taalverwervingsdidactiek vormt. De volgende drie condities moeten gerealiseerd zijn om een taal te leren: een voldoende rijk, begrijpelijk taalaanbod; gelegenheid tot taalproductie en feedback op die productie. De taal moet zijn wortels hebben in het hier-en-nu en moet aansluiten bij de leefwereld van de leerling. Alleen dan is hij gemotiveerd om een taal te leren. Maaïke Hajer (Hajer, 2008) pleit ervoor om deze principes ook toe te passen binnen de vaklessen. Zij ziet dit als een kans om taalontwikkeling binnen alle lessen aandacht te geven.

“Waarom zouden we daar in zoveel uren per week de kansen voor taalontwikkeling laten liggen, terwijl aandacht voor taal tegelijk ook cruciaal is voor de kwaliteit van het vakonderwijs zelf?” (Hajer, 2008)

Centraal staat dat er bij ieder vak een didactiek gehanteerd wordt, die gebruik maakt van het feit dat taal een belangrijke rol speelt bij het leren, wat er ook geleerd wordt. Uitgangspunt daarbij is, dat denken, leren en taal onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Zelfs al staat het leren van de vakinhoud voorop, de manier waarop deze geleerd wordt, gaat via gesproken en geschreven (vak)taal. Wanneer taal aandacht krijgt tijdens de lessen, levert dat dubbele winst op: de leerling begrijpt het vak beter en werkt daarbij ook nog aan zijn taalvaardigheid.

Taalgericht vakonderwijs is contextrijk, vol interactie en met taalsteun. De eerste twee begrippen zijn niet specifiek voor taalgericht vakonderwijs. Leren is een interactief proces en contexten geven

betekenis aan het leerproces; de leerling kan zich dan beter een beeld vormen. Alle docenten werken met contexten en samenwerkend leren is gemeengoed geworden en levert zinvolle interactie. Voor vaktaalleren is aandacht voor beide echter onmisbaar. (Hajer, 2004)

Het belang van taalgericht vakonderwijs lijkt evident, maar de implementatie ervan blijft vaak steken op de weg van papier naar de klas. Vaak blijft het enthousiasme ervoor hangen op een mesoniveau: de taalcoördinator, de directie en de teamleider, en vindt het taalgericht vakonderwijs onvoldoende weerklank in het docentencorps: “De zoveelste vernieuwing!” De volgende vragen moeten, wil men de vakdocenten ‘mee krijgen’, zoveel mogelijk positief beantwoord kunnen worden. De taalcoördinator zal daar terdege rekening mee moeten houden.

Innovatie ingevoerd?

- Welke voordelen heeft het voor mij?
- Is het nieuwe inpasbaar in het oude?
- Is het moeilijk om te begrijpen?
- Kan ik het uitproberen?
- Kan ik de gevolgen zien?
- Is het praktisch haalbaar?
- Is het concreet?
- Speelt het in op *mijn* problemen?
- Word ik ondersteund?

(Van den Branden, 2009)

3.3. Stappen in het taalbeleidsproces

“Er is geen wet van Meden en Perzen als het op taalbeleid aankomt, er is alleen een gestaag timmeren aan de weg.” (Van Gorp en Verheyden, 2003)

De invoering van taalbeleid op een school bestaat uit een complex geheel van stappen. Het uitwerken van een visie en een strategie is er één van, maar hoeft niet noodzakelijkerwijs de eerste stap te zijn. Het is ook mogelijk om meerdere stappen tegelijkertijd te zetten. De evaluatie van de stappen en eventuele aanpassingen erop bepalen eveneens de volgorde. Taalbeleid is immers een dynamisch proces en taalbeleid is nooit af: de invulling ervan zal steeds opnieuw bekeken, bijgesteld en begeleid moeten worden.

Wanneer een school taalbeleid probeert op te zetten, is er een indrukwekkend aantal vragen te beantwoorden. Om er een paar te noemen: welke structuren zetten we op (werkgroepen, adviesgroepen ...)? Wie nemen zitting in de werkgroep, adviesgroep etc.? Welke participanten betrekken we? Met welk doel? Hoe worden ze voorbereid en begeleid? Hoe, waar, wanneer en door wie worden concrete acties voorgesteld? En met welke bevoegdheid? Hoe worden acties geëvalueerd? Wie evalueert ze? Op welke manier integreren we taalbeleid in een schoolwerkplan of in andere relevante schooldocumenten?

Gelukkig onderscheiden Van Gorp en Verheyden toch een structuur in deze wirwar. Volgens hen komen binnen elk taalbeleid de volgende stappen steeds weer terug:

1. Screening

- Probleemanalyse en –identificatie;
 - Sterkte-/ zwakteanalyse;
 - Afbakening: wat is de rol van taal binnen de gesignaleerde problemen?
2. Prioriteitenbepaling en actieplan
 - Formulering van concrete realistische acties op verschillende niveaus (leerling-, leerkracht- en schoolniveau), al dan niet aansluitend bij bestaande impulsen;
 - Formulering van antwoorden op de W-vragen: wie doet wat, wanneer, met wie, waar?
 - Formulering in meetbare en evalueerbare termen.
 3. Concrete, overdachte, gestructureerde acties uitvoeren
 4. Evaluatie van, en reflectie op acties
 - Het meten van leerrendement bij leerlingen;
 - Het nagaan of de school erin slaagt om gelijke(re) onderwijskansen te creëren (op langere termijn);
 - Communicatie over de opbrengst met de betrokken docenten.
 5. Bijsturen van acties en van het vervolg-actieplan
 - Het voortdurend bewaken van de relatie tussen doelstellingen/prioriteiten, concrete acties en het grotere kader. (Van Gorp en Verheyden, 2003)

Het is handig om de stappen vast te leggen in documenten en deze samen te brengen in een portfolio. Deze verzameling documenten vormt dan het taalbeleidsplan. In zo'n taalbeleidsplan zou minimaal de volgende informatie te vinden moeten zijn: de probleemstelling, doelen, actiepunten, en evaluatie en terugkoppeling. Alle documenten, verslagen, notulen, nota's evaluatieformulieren etc. die hierop betrekking hebben worden verzameld en bijgehouden. Het portfolio kan voor iedereen toegankelijk zijn en ingezien worden. Zo kunnen alle stappen later goed geanalyseerd en geëvalueerd worden en kunnen nieuwe doelen voor de korte, middellange en lange termijn worden ontwikkeld en geoptimaliseerd.

4. Visies op taalbeleid op het Stella Maris College

Een succesvol taalbeleid is 'maatwerk'. Het is daarom van belang om vooraf zoveel mogelijk inzicht te krijgen in de behoeftes van de school. Naast literatuurstudie, meningen van experts, observaties en toetsuitslagen, vormen deze wensen, behoeftes en (impliciete) ideeën de basis van het toekomstig taalbeleid op een school.

Om een beter beeld te krijgen van de huidige visie op taalbeleid op het Stella Maris College en de beoogde doelen, heb ik een teamleider van de bovenbouw, een teamleider van de brugklas, de locatiedirecteur en de waarnemend voorzitter Centrale Directie van het Stella Maris College (wnd. vz. cd.) geïnterviewd. Daarnaast heb ik een open brief aan alle docenten gestuurd, waarin ik hun vraag te reflecteren op taalbeleid en om hun wensen, noden en suggesties kenbaar te maken.

4.1. Teamleiders en directie

Ik geef in deze paragraaf de belangrijkste uitkomsten van de gesprekken die ik met de teamleiders en de twee directeuren gevoerd heb weer, zonder er conclusies aan te verbinden of er commentaar op te leveren. Ik heb ervoor gekozen om in algemene termen verslag te doen. Dit om te voorkomen dat het een "hij zei -zij zei -verhaal" gaat worden; slechts waar ik dit van belang acht, noem ik de spreker.

In navolging van Van Houtven en Peters (in: *Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij*, 2010) heb ik gekozen voor ongestructureerde interviews. "Als men in de eerste fase de blik zo open mogelijk houdt, dan kan men in de volgende fases immers meer gericht focussen. En om meer gericht te focussen moet men nu eenmaal zeer exact weten waarop men zich wil/moet concentreren." (Van Houtven en Peters, 2010) Mijn doel was om een zo breed mogelijk inzicht te krijgen en een gestructureerd interview gaat teveel uit van eigen voorkennis en geeft misschien teveel richting. Om te voorkomen dat sommige onderdelen niet aan de orde zouden komen, heb ik de uitgeprinte illustratie van APS (zie 11) tijdens de interviews op de tafel gelegd, als geheugensteuntje. Alleen in het gesprek met de teamleider van de brugklas werd dit schema opgepakt als uitgangspunt voor het gesprek. Het initiatief hiervoor lag bij de teamleider zelf.

Alle door mij geïnterviewde betrokkenen waren het erover eens dat een schoolbrede invoering van taalbeleid de voorkeur verdient. De inspectie deelt deze voorkeur, want die heeft zich volgens de wnd. vz. cd. afkeurend uitgelaten over scholen die voor een "smalle" benadering hebben gekozen. De wnd. vz. cd. vond dit overigens niet de hoofdreden zijn voorkeur voor een schoolbrede aanpak te uit te spreken. Scholen zijn immers vrij om hun eigen aanpak te kiezen. Een "zelfontwikkende" benadering werd door niemand overwogen; waarschijnlijk omdat dit type taalbeleid (nog) niet bekend is bij de ondervraagden.

Tijdens het sectoroverleg (waarin de locatiedirecteur en de teamleiders zitting hebben) is besloten dat taalbeleid, naast het invoeren van doorlopende leerlijnen, volgend jaar één van de speerpunten van het beleid gaat behoren. Twee jaar geleden zou een werkgroep taalbeleid opgericht worden, om het proces in gang te zetten, maar wegens ziekte van de toenmalige taalcoördinator gaat die werkgroep pas het volgend schooljaar daadwerkelijk van start. Het belang van taalbeleid wordt door alle ondervraagden benadrukt.

Tot op heden is er weinig aan visieontwikkeling gedaan. De bedoeling is dat de taalcoördinator, in samenwerking met de werkgroep de visie bepaalt en de doelen voor lange, middellange en korte termijn vastlegt. De locatiedirecteur sprak de vrees uit dat met een (te) grote werkgroep het wellicht moeilijk zou zijn om tot een duidelijke visie te komen en om daarnaast ook taalprojecten in gang te zetten. Dat is, gezien de grote werk- en vergaderdruk die de docenten voelen, een punt van aandacht.

De lokatiedirecteur verklaarde dat de directie zich steeds op de hoogte zal laten brengen van de vorderingen van de werkgroep taalbeleid. Daarnaast wordt het door sommige betrokkenen ook wenselijk geacht dat een lid van het zorgteam deelneemt aan de werkgroep of in ieder geval regelmatig vergaderingen van de werkgroep bijwoont. Het zorgteam is immers verantwoordelijk voor remedial teaching, dyslexiebeleid en andere (taal)problemen en kan vanuit dat standpunt een belangrijke bijdrage leveren. De leden van het zorgteam spraken ook de wens uit om deel te nemen aan de werkgroep, om de belangen van met name de dyslectische leerlingen te kunnen bewaken. Door de teamleider van de bovenbouw werd aangeboden om het team als klankbord te laten fungeren voor de ideeën van de werkgroep. Het team zou tevens kunnen zorgen voor ondersteuning in de onderwijskundige ontwikkelingen op het gebied van taalbeleid. De teamleider van de brugklas wil graag zelf zitting nemen in de werkgroep.

De werkgroep taalbeleid zou haar producten met andere werkgroepen kunnen delen ofwel presenteren aan andere werkgroepen, om de onderlinge deskundigheid te bevorderen. In een wat groter verband wordt door de stichting LVO (<http://www.stichtinglvo.nl/algemeen.aspx?id=821>), de overkoepelende stichting waar het Stella Maris College, samen met 17 andere Limburgse scholen deel van uit maakt) gewerkt aan een databank met gegevens inzake taalbeleid, variërend van visie-documenten tot lesideeën. Ook hier is het de bedoeling om deskundigheid te delen en te vergroten.

De teamleider van de brugklas merkte op dat de aansluiting tussen basisschool en voortgezet onderwijs tegenvalt. De resultaten van de leerlingen met A en B scores in taal en begrijpend lezen blijken in de brugklas vaak teleurstellend en schriftelijk formuleren valt ook tegen na zes jaar basisschool. Misschien ligt de oorzaak in de lange periode tussen de laatste Cito-toets en de aanvang van het nieuwe schooljaar. Tevens wordt er door het Cito in groep 7 en 8 bij rekenen op meer verschillende deeltaalvaardigheden getoetst dan bij taal. Doordat er bij het meten van taalvaardigheid minder gedifferentieerd wordt dan bij rekenen, hebben de teamleider en docenten in de brugklas een minder goed beeld van de taalvaardigheid van de leerling op verschillende domeinen.

Er is in het verleden weliswaar nog weinig aan visieontwikkeling gedaan op het gebied van taalbeleid, maar er zijn wel initiatieven ontwikkeld om de taalvaardigheid van de brugklassers te vergroten. Hierbij stond een meer of minder schoolbrede aanpak centraal. De sectie Nederlands heeft ongeveer tien jaar geleden een module begrijpend lezen en een module werkwoordsspelling ontwikkeld. De bedoeling was dat deze modules door taaldocenten en docenten van zaakvakken gedoceerd zouden worden, om zo een uniforme benadering van tekstbegrip en spelling te bevorderen. Na slechts een jaar, waarin de sectie Engels het geven van de modules voor haar rekening nam, werd het grondidee verlaten en nam de sectie Nederlands het initiatief over. Dit schooljaar besloot de sectie Nederlands om de module begrijpend lezen niet meer te gebruiken, omdat de nieuwe reguliere lesmethode voldoende aandacht heeft voor tekstbegrip. De module is overigens qua typografie en tekstinhoud

nogal verouderd. De teamleider van de brugklas betreurt deze beslissing en bepleit een heroverweging van het oorspronkelijke plan.

Tijdens het invoeren van de modules, werd tevens afgesproken dat docenten van alle vakken taal- en stijlfouten in schriftelijk werk zouden verbeteren. Dit initiatief is echter niet op grote schaal van de grond gekomen. Mogelijke verklaring is dat een aantal docenten zichzelf niet sterk genoeg acht qua taalvaardigheid, om dergelijke verbeteringen aan te kunnen brengen.

4.2. Docenten

Gezien de vele positieve reacties op de open brief over taalbeleid, kan ik concluderen dat taalbeleid door de meeste docenten noodzakelijk en wenselijk wordt geacht. De docenten onderstrepen het belang van een schoolbrede aanpak.

Het is opvallend dat de eerste reactie en vaak op eigen (docenten)taalgedrag betrekking heeft. Het “Klukluk-taalgebruik” (dhr. Cortenraad, docent biologie) van sommige collega’s wordt door velen als verbeterpunt aangemerkt. Velen steken de hand in eigen boezem en geven toe dat eigen taalgebruik ook voor verbetering vatbaar is. Anderen zijn juist er juist trots op dat ze ook taalfouten aanstrepen en soms verbeteren, zelfs al geven ze een ander vak dan Nederlands.

Opvallend is ook het aantal docenten dat zich ergert aan taalfouten in e-mails en brieven die zij van het management of van hun collega’s ontvangen. De meesten geven aan dat, gezien de voorbeeldfunctie die je als docent vervult, er zorgvuldiger gekeken moet worden naar de eigen taalproducten op alle niveaus.

Zorgwekkend vind ik, dat alle docenten die hebben aangegeven dat ze belangstelling hebben om deel te nemen aan de werkgroep taalbeleid, *zonder uitzondering*, onzeker zijn of ze daar wel de mogelijkheid voor hebben. Eén docent verwoordt het als volgt: “Ik zou willen voorstellen om in eerste instantie de sectiehoofden hierin te betrekken. Ik zou er persoonlijk graag bij betrokken willen zijn want het belang van een goed taalbeleid is ook voor ons bèta mensen van groot belang. Echter is er het probleem van de taakuren. Ik weet niet of de schoolleiding al met dit plan heeft ingestemd want in dat geval spreken ze voor hun beurt. Het invullen van de lesuren heeft volgend schooljaar de hoogste prioriteit zoals ze ons dit hebben medegedeeld. Daarna zou pas gekeken kunnen worden of er al dan niet nog tijd is voor een aantal neventaken. Dit geldt vooral voor die docenten met een groot aantal overuren in hun e-gebied. Dit geldt trouwens ook voor mij. Ik zal eerst moeten afwachten hoe de komende maanden mijn uren worden verdeeld.”

5. Aanbevelingen

Alle scholen in Nederland ontplooiën initiatieven op het gebied van taalbeleid. Sommige scholen zijn al langer bezig en hebben al veel ervaring met het uitzetten van beleidslijnen; andere scholen hebben waardevolle projecten ontwikkeld en weer andere scholen, zoals het Stella Maris College, staan aan het begin van het traject. “Maar wat ze gemeen hebben, is **een basisovertuiging dat taal ertoe doet en het fundament vormt onder het presteren van leerlingen en studenten, tijdens hun opleiding en in hun latere leven.**” (Rooijackers en van der Westen, 2009)

5.1. Stichting LVO en taalbeleid

De stichting LVO (Limburgs voortgezet onderwijs), de overkoepelende onderwijsorganisatie waar ook het Stella Maris College deel van uitmaakt, heeft een samenwerkingsverband op taalbeleidsgebied geïnitieerd. Per jaar wordt er een bijeenkomst voor taalcoördinatoren georganiseerd. Tijdens deze bijeenkomst worden ervaringen en ‘good practices’ uitgewisseld. In de laatste bijeenkomst (april 2011) werd door de taalcoördinatoren gevraagd om een databank, waarbij de scholen gebruik kunnen maken van elkaar kennis en ervaring. Stichting LVO gaat deze databank opzetten en beschikbaar stellen voor de scholen die verbonden zijn aan deze organisatie. De taalcoördinator neemt deel aan de bijeenkomsten, maakt goed gebruik van de databank en stelt eigen materiaal beschikbaar.

5.2. Taal en schoolbeleid

“Van de schoolleiding wordt verwacht dat zij duidelijk maakt aan alle leerkrachten dat het niet om een vrijblijvende aangelegenheid gaat en dat de realisering van taalbeleid niet op korte termijn te bereiken is, maar vraagt om een structurele, jaren durende aanpak. De directie speelt dan ook een actieve rol bij de invoering van het taalbeleid.”(Mark Van Bavel) Om te voorkomen dat het taalbeleid blijft bij enkele losse projecten, is een structurele aanpak, ingebed in het schoolklimaat noodzakelijk. Om dat te kunnen bereiken, is het van belang dat de directie zorgt dat aan financiële en organisatorische randvoorwaarden wordt voldaan.

5.2.1. Facilitering en ondersteuning werkgroep taalbeleid

Eén van de belangrijkste randvoorwaarden, zo niet de belangrijkste, is het beschikbaar stellen van voldoende taakuren voor de taalcoördinator en de werkgroepleden. Als dat niet gebeurt, blijft de werkgroep taalbeleid opereren in de marge. Als het Stella Maris College daadwerkelijk hecht aan een concreet en structureel taalbeleid, zal de school ook bereid zijn moeten zijn om financiële en organisatorische offers te brengen. Het gaat bij taalbeleid immers om *beleid*. Beleid, en zeker een taalbeleidsplan voor de lange termijn, valt niet te maken zonder de juiste beleidsmakers. Het is van het grootste belang om de juiste mensen aan te trekken en hun ook ruimschoots de gelegenheid geven om een gestructureerd beleid uit te zetten. Hierbij moet worden aangetekend, dat de *kerngroep* van de werkgroep taalbeleid niet uit een groot aantal mensen hoeft te bestaan. Met een paar goede beleidsmakers kunnen de grote lijnen uitgezet worden en kan het aantal taakuren worden beperkt. Zie verder in dit hoofdstuk.

Een duidelijke taakomschrijving van de taak, verantwoordelijkheden en bevoegdheden van de taalcoördinator is in dit kader dan ook van belang, evenals de taakomschrijvingen van de overige leden van de werkgroep taalbeleid. Op dit moment is er bij het Stella Maris College hierover nog onvoldoende duidelijkheid. Voor aanvang van het project taalbeleid moet voor alle belanghebbenden duidelijk zijn wat er van hen verwacht wordt en hoeveel taakuren daar tegenover

staan. Ook is het wenselijk dat de directie voor passende scholing en professionele ondersteuning zorgt, wanneer de werkgroep daarom vraagt. (Dit zal, áls het al noodzakelijk geacht wordt, waarschijnlijk pas in een later stadium actueel worden.)

Van groot belang voor het slagen van de inspanningen van de werkgroep is dat 'de juiste man op de juiste plaats' zit. De werkgroep kan alleen daadkrachtig opereren wanneer deze bestaat uit gemotiveerde mensen; het liefst met veel docenten met een zekere statuur zoals sectiehoofden, maar ook teamleiders en docenten uit het zorgteam. De directie is verantwoordelijk voor het beschikbaar maken van deze mensen. De deelneming aan een werkgroep die de komende jaren intensief bezig is moet bovenal gebaseerd zijn op een vrijwillige keuze van de deelnemers. De werkgroep is alleen gebaat bij deelnemers die affiniteit hebben met de problematiek en die bereid zijn om daar hun kostbare tijd in te investeren. Deze spontane aanmeldingen worden idealiter gehonoreerd en gefaciliteerd door de directie. Het sturen van mensen 'die nog tijd over hebben in hun E-gebied', zal daarentegen juist leiden tot een negatieve houding ten aanzien van deelname aan het taalbeleid en zal bovendien remmend werken.

Om de urenoverlast enigszins te beperken, zou er gekozen kunnen worden voor een structuur waarin een kleine 'kerngroep' zich bezighoudt met het bepalen van een visie, het formuleren van lange, middellange en korte termijndoelen en het uitzetten van een beleid om deze doelen te realiseren. Ook de toetsing, evaluatie en bijstelling van het gevoerde beleid of de doelen behoort tot de taal van deze 'kerngroep'. Eén of meerdere 'actiegroepen' kunnen zich bezighouden met het bedenken en implementeren van praktische projecten. Deze groepen kunnen, al naar gelang de behoefte, aard van de problemen of doelgroep, samengesteld worden naar sectie, of naar team. De actiegroepen worden aangestuurd en begeleid door de kerngroep.

5.2.2. Overlegstructuur

Als de werkgroep is samengesteld, moet er een structureel plan van overleg gemaakt worden. Er zal regelmatig overleg zijn tussen de taalcoördinator en de directie, tussen de taalcoördinator en de teams en eventueel de secties (zie ook paragraaf 6.3.2.). Om het taalbeleid uit te dragen en een gezicht te geven, zal de directie nauw betrokken zijn bij de voortgang van het taalbeleid en van alle stappen op de hoogte zijn en actief meedenken over de ontwikkeling van een visie over taalbeleid. "Overleg is essentieel voor de realisatie van het beleid. Zo kan zelfs het uitbouwen van een efficiënte overlegstructuur deel uitmaken van het taalbeleid op school." (Pedagogische begeleidingsdienst, 2003)

5.3. Taalbeleid en vakdocenten

Zonder de medewerking van alle docenten van alle vakken is een goed taalbeleid onmogelijk. De kwaliteitsverbetering van taal moet vooral in de klas realiteit worden. **"Het succes van het taalbeleid is af te meten aan de mate waarin de docenten in hun werk met de leerlingen vormgeven aan een taalbewuste didactiek."** (Bootsma, 2009)

5.3.1. Wegnemen van weerstanden

Het vormgeven van een taalbewuste didactiek of taalgericht vakonderwijs stelt hoge eisen aan de vaardigheden van de leraren. Volgens Hacquebord (In: Remedial 6, 2007/2008) houdt taalontwikkeland onderwijs in dat docenten in de klas aandacht hebben voor lees- en schrijftaken; er regelmatig samen teksten hardop gelezen, doorgenomen en besproken worden; de stof in een

context geplaatst wordt; aandacht besteed wordt aan moeilijke woorden en dat er aandacht besteed wordt aan de bedoeling van opdrachten. Mark van Bavel onderscheidt andere leerkrachtvaardigheden: schooltaal en vaktaal op de juiste wijze hanteren; interactie tussen leerlingen stimuleren; leesstrategieën gebruiken in niet-talvakken; taakgericht onderwijs organiseren, waarbij leerlingen werkend aan een taak probleemoplossend leren denken en werken, leerlingen spreekansen geven bij de formulering van hun oplossingsstrategieën en aandacht hebben voor de vraagstelling van proefwerken. Er wordt dus veel verwacht van de vakdocenten. Hij stelt dan ook: "Misschien ligt in de hoge eisen en de omvang van de aanpak wel de achilleshiel van de invoering van taalbeleid. De kans dat dit weerstanden oproept is reëel."

De docenten op het Stella Maris College gaven zelf al aan dat er nog veel te verbeteren valt in eigen taaluitingen, mondeling en schriftelijk. Instructietaal is van grote invloed op het begrip van de leerstof en daarmee op de schoolprestaties van leerlingen. Het is een pluspunt dat docenten dit verbeterpunt zelf signaleerden, want dat verkleint de kans op weerstanden. Omdat de docenten op het Stella Maris College vaak al erg veel taken hebben, zou taalbeleid door de vakdocenten gezien kunnen worden als een extra belasting. Mark Van Bavel signaleert een aantal mogelijke weerstanden bij docenten:

- angst voor het nieuwe en taakverzwaring
- vasthouden aan autonomie: "Waarom zou ik met anderen / andere vakken samenwerken?"
- territoriumafbakening: "Wat heeft taalbeleid met mijn vak te maken?"
- zorg om een mogelijke nivellering: "Als abstract taalgebruik of vakjargon al niet meer mag..."
- reactie tegen een taalbeleid dat van boven wordt opgelegd

De taalcoördinator en de werkgroep moeten rekening houden met deze weerstanden en ze ook serieus nemen. "Als leraren weerstanden voelen / ontwikkelen, moeten we daarin niet meteen een negatieve reactie zien. Immers leraren hebben een persoonlijke theorie over effectief onderwijs." (Vandenbergh, 1995)

Eén van de belangrijkste taken van de taalcoördinator en de werkgroep is om nut en noodzaak van taalbeleid aan de docenten duidelijk te maken. Een goede communicatie een belangrijke factor in het wegnemen van weerstanden. Hierover meer in de volgende paragraaf.

De in hoofdstuk 4 genoemde vragen van Kris van den Branden zullen zoveel mogelijk positief beantwoord moeten worden. Daarom zal de werkgroep garant moeten staan voor concrete en praktische plannen, meetbare doelen, gebruiksgemak van de ontwikkelde producten en een goede ondersteuning van de vakleerkrachten.

5.3.2. Overlegstructuur

Om nut en noodzaak over te brengen en om praktische maatregelen aan te kondigen, is een goede communicatie tussen de werkgroep en de vakdocenten onontbeerlijk. De teamleiders zouden 'taalbeleid' als vast agendapunt voor de teamvergaderingen kunnen opnemen. In het begin kunnen de vergaderingen ook dienen als platform om middels een presentatie de bedoelingen van taalbeleid uiteen te zetten. Aan de andere kant moeten docenten ook gestimuleerd worden om hun ervaringen, wensen en aanbevelingen aan de werkgroep door te geven. De docenten zal ook regelmatig gevraagd moeten worden om te reflecteren op het reeds gevoerde taalbeleid en om het proces te evalueren. Op welke manier deze communicatielijn ingevoerd gaat worden en hoe deze

vorm gaat krijgen, moet de werkgroep bepalen. Alleen door een open communicatie die nadrukkelijk horizontaal en wederkerig is, zal het taalbeleid langdurig ingebed kunnen worden in de dagelijkse lespraktijk. Niet alleen het overleg met de directie, maar ook een efficiënte overlegstructuur met alle vakdocenten is essentieel voor het te voeren taalbeleid.

5.3.3. Taalgericht (en studiegericht) vakonderwijs

Op een hbo in Amsterdam werd ten aanzien van de ingeleverde producten het volgende opgemerkt: “De docenten klaagden over de staat van de opdrachten die studenten inleverden, die zagen er over het algemeen slordig uit en vertoonden veel taalfouten. Niet alleen het niveau van het Nederlands is dan het probleem, maar ook, of misschien zelfs wel vooral, de houding van de studenten ten opzichte van taal en het gebrek aan aandacht en zorgvuldigheid bij het maken en afronden van de opdrachten.” (Kaak, Levende Talen 2009) Dezelfde situatie vinden wij ook op het Stella Maris College: werkstukken zijn slordig, proefwerken wemelen van de spelfouten, er wordt zowel mondeling als schriftelijk slecht geformuleerd, om maar een paar klachten te noemen. Taalgericht vakonderwijs lijkt daarom evident, maar om weerstand te voorkomen is het beter om taalbeleid stapsgewijs in te voeren. De docenten moeten overtuigd zijn van het praktisch nut van de maatregelen en de uitvoerbaarheid ervan. Pas in een later stadium zal er bijvoorbeeld gedacht kunnen worden aan extra scholing van de docenten. Bij de invoering van taalbeleid in de klas moet in de eerste plaats het ‘gebruiksgemak’ voorop staan.

Te denken valt aan het invoeren van een inleverprotocol (aan welke specifieke eisen moet een werkstuk of scriptie voldoen?) en een feedbackformulier om geschreven producten ook op hun taalvaardigheid en (taal)verzorging te kunnen beoordelen. Een voorbeeld van zo’n feedbackformulier vinden we bij Basstanie en Verelst als bijlage bij hun artikel *Sociaal door taal?* (Basstanie en Verelst, In: Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?, 2010). Het moet hierbij nadrukkelijk gaan om ‘afvinkformulieren’, om het gebruikersgemak te vergroten en een grootschalige invoering mogelijk te maken. Ook zijn de criteria zo helder voor de leerlingen en kan hij zien waar hij goed in is en waar hij nog aan moet werken. De docent hoeft zelf de fouten niet te verbeteren, maar kan de leerling met het feedbackformulier doorverwijzen naar de docenten Nederlands voor steunlessen.

Een ander voorbeeld van praktisch taalbeleid voor docenten is het houden van sessies (per sectie) over toetsen, proefwerken en examens, waarin vragen gescreend worden op de kenmerkende leerstof, taalgebruik en lay-out, of het bespreken van tips voor het taalintensief invullen van didactische werkvormen (Hajer, Meestringa, Wagemans, 1993).

Initiatieven als het samenstellen van een ‘vakwoordenboek’ of een ‘schooltaalwoordenboek’ of het ophangen van posters met leesstrategieën blijken, hoe sympathiek ook, vaak niet breed genoeg gedragen te worden om al in een vroeg stadium geïntroduceerd te worden. (Bert Spitters, Levende Talen 2009; van der Westen, Levende Talen 2009). Het is beter daarmee te wachten tot taalbeleid stevig geworteld is in de schoolgemeenschap.

Tegenvallende studieresultaten zijn vaak een combinatie van een matige taalvaardigheid met een tekort aan studievaardigheid. Om taalbeleid te versterken is het aan te bevelen om eveneens aandacht te besteden aan studievaardigheden en dan vooral aan de talige component ervan, bijvoorbeeld een workshop “Efficiënt studeren” (Kaak, Levende Talen, 2009). Ook een grotere

algemene ontwikkeling draagt bij tot een grotere taalvaardigheid en tot betere studieresultaten. Tussen tekstbegrip en algemene kennis ligt een duidelijke relatie (van der Westen, Levende Talen, 2009) Vakken als Nederlands, geschiedenis, lef en aardrijkskunde kunnen hier een bewuste bijdrage aan leveren. Eventueel kan een vak als 'algemene ontwikkeling' in de onderbouw ingevoerd worden. Ook hiervoor geldt echter dat eerst een paar praktische projecten succesvol geïmplementeerd moeten zijn, voordat initiatieven op deze vlakken ontplooid kunnen worden omdat ze veel meer eisen stellen aan de individuele vakdocent.

Welke maatregelen er ook ingevoerd worden: het zijn deze individuele vakdocenten die het taalbeleid dragen en uitdragen. "Het gaat daarbij niet zozeer om wat over taalbeleid op papier staat, maar vooral hoe dit zich vertaalt in het concrete gedrag van de leerkracht in de klas. Veel context bieden, taalsteun geven aan taalzwakke leerlingen en de leerlingen stimuleren tot interactie: drie wijsheden die zo op een tegeltje kunnen, maar die voor leerlingen wel het verschil maken tussen een taalzwakke en een taalrijke omgeving." (Kuiken, Levende Talen, 2009)

5.4. Taalbeleid en de sectie Nederlands

"In het voortgezet onderwijs houden vooral vakleerkrachten zich met Nederlands bezig. Het gevaar bestaat dat de verantwoordelijkheid voor goed Nederlands alleen bij hen komt te liggen. Natuurlijk is de vakleerkracht verantwoordelijk voor de vakkennis, maar het helpt enorm als ook bij de andere vakken aandacht aan het Nederlands wordt besteed." (Bijsterveldt-Vliegenthart, Levende Talen, 2009) Inmiddels moge duidelijk zijn, dat het de voorkeur verdient om taalbeleid schoolbreed in te voeren en taalgerichte vakdidactiek te stimuleren. In hetzelfde artikel wordt echter ook aangekondigd dat het eindexamen Nederlands inhoudelijk verbeterd zal moeten worden. Ter voorbereiding hiervan zijn er diagnostische toetsen beschikbaar. De leraren Nederlands kunnen na het afnemen van deze toetsen hun leerlingen "langs de meetlat van de referentieniveaus leggen". De invoering van de referentieniveaus en de uitkomsten van deze diagnostische toetsen hebben niet alleen invloed op het taalbeleid in het algemeen, maar ook op de inrichting van het schoolvak Nederlands. Het eindexamen Nederlands en de rol van de sectie Nederlands bij toetsing in het algemeen zal in paragraaf 6.5 behandeld worden.

5.4.1. Doorlopende leerlijnen

Na de invoering van de referentieniveaus door de commissie Meijerink, is het duidelijk welke talige kennis, competenties en vaardigheden leerlingen van de brugklas tot en met het eindexamen moeten beheersen. Aan de hand van de niveaubeschrijvingen op de verschillende domeinen kunnen de scholen een doorlopende leerlijn voor alle vaardigheden ontwikkelen.

Taalvaardigheden ontwikkelen zich concentrisch. Dat wil zeggen dat elk leerjaar dezelfde vaardigheden (bijvoorbeeld het schrijven van een tekst) bevroegd worden, maar dat het niveau van de opdracht en de eisen die aan de uitvoering ervan gesteld worden steeds hoger worden. Op veel scholen, zo ook op het Stella Maris College, is er een groot verschil in niveau (en aan de gestelde eisen) tussen de onder- en de bovenbouw.

Het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen maakt de opbouw van de verschillende vaardigheden inzichtelijk. Zo kan er gewerkt worden aan een meer gestaag oplopende lijn in moeilijkheidsgraad van de opdrachten en de omvang en het niveau van de gewenste eindproducten. In een doorlopende leerlijn kan de sectie Nederlands concreet beschrijven wat ze per domein van de leerlingen verwacht

aan het eind van de onderbouw en aan het einde van de opleiding.

Het ontwikkelen van doorlopende leerlijnen lijkt exclusief voorbehouden aan de sectie Nederlands, maar ook de andere vakken zijn betrokken. Docenten van andere vakken zijn idealiter op de hoogte van het taalniveau dat zij van hun leerlingen op een bepaald moment kunnen verwachten. De sectie Nederlands zal de referentieniveaus bij de andere vakdocenten moeten introduceren. Aan de andere kant kunnen deze ook een bijdrage leveren door taalgerichte didactiek toe te passen en om leerlingen te monitoren op taalvaardigheid en, indien nodig, terug te verwijzen naar de leraar Nederlands voor steunlessen. De sectie Nederlands zal zich dus meer dan ooit tevoren open moeten stellen voor bijdragen van andere vakdocenten en zal van haar kant zorg moeten dragen voor een goede communicatie op teamniveau.

5.4.2. Steunlessen

Het ontwikkelen van steunlessen of bijlessen om leerlingen op specifieke onderdelen bij te spijkeren ressorteert ook onder de sectie Nederlands. De docenten Nederlands zijn immers de experts op dat gebied. Voor sommige domeinen is er al materiaal beschikbaar, maar voor andere domeinen zal nog extra materiaal ontwikkeld moeten worden. Dit zou in samenspraak kunnen gebeuren met de actiegroepen uit de werkgroep taalbeleid, de taal coördinator, of met de individuele leerling. Het ontwikkelen van steunmateriaal zal aanvankelijk extra tijd kosten, maar na een tijd is er databank aan steunlessen ontwikkeld, waar de hele sectie gebruik van kan maken. Via vakwebsites, vakcommunities, en andere bronnen is er al veel materiaal verkrijgbaar. Het is daarbij natuurlijk van belang dat de steunlessen aansluiten op het gewenste referentieniveau en dat ze passen in de doorlopende leerlijnen. Het ontwikkelen van steunlessen zal door de sectieleider (in taakuren) gefaciliteerd moeten worden. De remediërende taken voor dyslectici en leerlingen met andere specifieke problemen worden door het zorgteam uitgevoerd en vallen daarom buiten de verantwoordelijkheid van de sectie.

5.5. Voortgang en toetsing

“Veruit de meeste scholen maken gebruik van instaptoetsen om de taalvaardigheid van de leerlingen in kaart te brengen aan het begin van de schoolloopbaan, maar er is vaak geen sprake van voortgangstoetsing. Het taalbeleid zelf wordt ook in maar 28 procent van de scholen geëvalueerd of als punt op de jaargenda gezet.”(van Eerd, Bijl en Huitema in *Levende Talen*, 2009)

5.5.1. Inzicht in het niveau en de ontwikkeling van taalvaardigheid

Voor de school is het van belang om te inventariseren hoe taalvaardig de leerlingen zijn. Daarna zal er regelmatig getoetst moeten worden hoe de taalvaardigheid zich ontwikkelt gedurende de schoolcarrière van de leerlingen. Daarbij moet steeds de voorop staan dat het *doel* van toetsing het in kaart brengen van de individuele taalontwikkeling van de leerling is en, nog belangrijker, wat er met behulp van de toets gegevens gedaan kan worden om de leerling op een hoger niveau te brengen. Dit geldt evenzeer voor de (zeer) taalvaardige leerling, als voor de taalzwakkere. Het spreekt vanzelf dat de leerlingen, net als de docenten en schoolleiders, inzicht hebben in hun voortgang.

Stella Maris College heeft gekozen voor de diagnostische toetsen van het Cito. Deze toetsen worden door de meeste scholen van stichting LVO gebruikt en geven daarmee ook een goed inzicht in hoe de school ervoor staat ten opzichte van de andere scholen. Dit schooljaar zijn de toetsen afgenomen in

zowel de brugklas als de tweede klas, om de taalvaardigheid van een belangrijk deel van de onderbouw in beeld te krijgen. Met behulp van deze toetsgegevens kan de sectie Nederlands haar doorlopende leerlijnen gaan uitzetten. Het curriculum zal wellicht enigszins aangepast moeten worden aan de referentieniveaus en aan de vernieuwde exameneisen. Ook zal de aansluiting tussen onder- en bovenbouw vloeiender moeten verlopen.

De uitkomsten van de diagnostische Citotoets vormen tevens het uitgangspunt van het taalbeleid. Pas na een vaststelling van de huidige situatie en een grondige evaluatie kan het beleid bepaald worden. In de toekomst zal de diagnostische toets alleen in de brugklas afgenomen worden (in de proefwerkweek voor het kerstrapport). Aan het einde van de onderbouw (klas 3 voor de havo en klas 4 voor het vwo) moet opnieuw getoetst worden om de taalontwikkeling en daarmee de voortgang per domein te meten. En daarmee ook het succes van het gevoerde taalbeleid. De werkgroep taalbeleid zal haar doelen moeten koppelen aan de referentieniveaus, om deze meetbaar te maken.

Naast deze grootschalige toetsen kan er ook gekozen worden om tussentijds te evalueren. Dit hoeft echter niet pertinent op een dergelijk grote schaal plaats te vinden. Ook is te denken aan tevredenheidsonderzoek, interviews met leerlingen op verschillende momenten in de schoolcarrière en tot slot geven ook de diagnostische methode-toetsen van het vak Nederlands inzicht in de progressie van de leerlingen op verschillende domeinen van taalvaardigheid. De kunst blijft om al deze metingen te koppelen aan een “helder taalbeleid waarin visie, structuur, meetbare doelstellingen en evaluatie de basis en het uitgangspunt vormen.”(van Eerd, Bijl en Huitema, 2009)

6. Samenvatting en aanbevelingen

Het taalbeleid op Stella Maris College in Meerssen moet nog opstarten. De onderstaande lijst met punten die mijns inziens van belang zijn bij de invoering van taalbeleid is voorlopig van aard. Taalbeleid is een dynamisch proces en tijdens de implementatie, en waarschijnlijk daarvoor al, zullen nog vele aanpassingen volgen.

Het verschil tussen het dwingende “zorgt voor...” bij de aanbevelingen voor de directie en andere schoolbeleidsmakers en het mildere “proberen...” bij de vakleerkrachten, zit hem in de voorwaardelijkheid. De directie is (en dat is werkelijk onontbeerlijk) aanjager en begeleider van het taalbeleid. Zij zal ervoor zorgen dat taalbeleid gedurende een bepaalde periode prioriteit krijgt en zal het belang ervan actief uitdragen naar de andere niveaus. De genoemde aanbeveling zijn dan ook eerder randvoorwaarden voor het invoeren van taalbeleid, dan aanbevelingen. De vakdocenten zijn weliswaar de uitvoerders van het taalbeleid, maar moeten nog “verleid” worden om van het Stella Maris College een taalbewuste schoolgemeenschap te maken. Dat is onze taak.

Stichting LVO

- Zet databank op voor taalcoördinatoren
- Initieert en faciliteert overleg tussen coördinatoren van aangesloten scholen

Directie

- Onderstreep het belang van taalbeleid en draagt dat uit
- Stelt taalcoördinator en werkgroep taalbeleid aan
- Zorgt dat de juiste mensen kunnen deelnemen aan de werkgroep
- Zorgt voor voldoende taakuren
- Legt verantwoordelijkheden en bevoegdheden vast van de taalcoördinator en de leden van de werkgroep
- Zorgt voor passende scholing en professionele ondersteuning, wanneer de werkgroep daarom vraagt
- Houdt zich op de hoogte van het proces van de invoering van het taalbeleid, de implementatie en evaluatie
- Stelt zich actief op in het overleg

Taalcoördinator en werkgroep taalbeleid

- Ontwikkelen visie en formuleren van een ‘mission statement’
- Behoeftanalyse
- Vastleggen van doelen voor de korte, middellange en lange termijn
 - Zijn deze doelen concreet?
 - Zijn deze doelen in deze fase haalbaar?
 - Zijn deze doelen meetbaar?
- Plannen proces
 - Hoe volgen de verschillende fases elkaar op?
 - Worden er geen stappen overgeslagen?
 - Kritisch terugkijken op de voorgaande fase en vooruitblikken op de volgende fases

- Evaluatie doelen
 - Eventueel bijstellen van doelen of bijsturen proces
- Evaluatie proces
 - Communicatie
 - Structureel overleg met directie
 - Structureel overleg met de teams
 - Wegnemen van weerstanden bij collega's
 - Collega's via e-mail op de hoogte houden van de vorderingen van de werkgroep taalbeleid
 - Presentaties tijdens teambijeenkomsten
 - Regelmatig vragen naar suggesties, opbouwende kritiek, aanvullingen enz.
- Praktisch
 - Materiaalontwikkeling (praktische, uitvoerbare en zinvolle projecten, die zo min mogelijk overlast of extra werk met zich meebrengen voor de vakdocenten)

Sectie Nederlands

- Ontwikkeling doorlopende leerlijnen conform de referentieniveaus, waarbij speciaal gelet wordt op de aansluiting tussen onder- en bovenbouw
- Toetsing en evaluatie van de toetsuitslagen, met als doel om leerlingen steeds op een hoger niveau te brengen
- Materiaalontwikkeling (steunlessen, eventueel een nieuwe module begrijpend lezen; verder naar behoefte)

7. Bibliografie

- Ballering, C., Fiori, L., Oosterman, J., Zitter, C., *Effectief taalbeleid*, CPS Talencentrum, 2007
- Van den Berg, L., Bootsma, G. e.a., APS, *Beelden bij de taalniveaus*, 2011; zie ook: www.aps.nl
- van Bijsterveldt-Vliegenthart, M., *Taalbeleid in het voortgezet onderwijs vergt een brede aanpak. Over de verbetering van het Nederlandse taalonderwijs*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Bonset, H., de Boer, M., *Doorlopende leerlijnen voor taal in het onderwijs. Gesprekken met tien experts*, Reeks Studie en Onderzoek SLO, 2008
- Bootsma, G., *Aandacht voor taal voor alle leerlingen door alle docenten. Taalbeleid op het Reitdiep College*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Daems, F., *Taalbeleid in mijn ogen*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- van Eerd, B., Bijl, J. en Huitema, B., *Taalbeleid in het Amsterdamse voortgezet onderwijs*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, *Over de drempels met taal*, 2008.
- Gysen, S., *Taal anders evalueren in de klas*, In: Vonk, 34e jaargang, nummer 2, 2004
- Hacquebord, H., *Een proces van een lange adem*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Hacquebord, H., *Taalbeleid in relatie tot zorg- en dyslexiebeleid*, In: Remediaal 2, 2007/2008
- Hajer, M., *De lat hoog voor vakonderwijs: taalbeleid in de klas via taalgerichte vakdidactiek*, In: Vonk, 38e jaargang, nummer 1, 2008
- Hajer, M., van der Laan, E., Meestringa, T., *Taalgericht de vakken in!*, Platform Taalgericht vakonderwijs SLO, 2010
- Hajer, M. en Meestringa, T., *Schooltaal als struikelblok*, 1995
- Hajer, M. en Meestringa, T., *Handboek Taalgericht vakonderwijs*, 2004
- Hajer, M., Meestringa, T., Wagemans, E., *10 tips voor de docent geschiedenis*, Uit: Serie Taal in de klas, 1993; samenvatting op www.taalunieversum.org
- Kaak, M. *De eerste Stappen zijn gezet. Taalbeleid op de Hogeschool van Amsterdam*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Kuiken, F., *Taalbeleid. Net zo vanzelfsprekend als fietsverlichting*, In: Levende Talen, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009

- Meestringa, T., Bonset, H. en de Vries, H., *De koppeling van central examens Nederlands aan referentieniveaus*, Reeks Studie en Onderzoek SLO, 2008
- Meestringa, T., de Vries, H., *De koppeling van central examens Nederlands aan Referentiekaders*, In: *Levende Talen Tijdschrift*, Jaargang II, nummer 2, 2010
- Meestringa, T., Ravesloot, C. en de Vries, H., *Concretisering referentieniveaus schrijven en lezen in het voortgezet onderwijs*, Reeks Studie en Onderzoek SLO, 2010
- Meijerink, H. e.a. , Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen, *Over de drempels met taal en rekenen*, 2008
- Paus, H., Rymenans, R. en Van Gorp, K., *Dertien doelen in een dozijn: een referentiekader voor taalcompetenties van leraren in Nederland en Vlaanderen*, Nederlandse Taalunie, 2006
- Pedagogische begeleidingsdienst Gemeenschapsonderwijs, *Taalbeleid*, 2003
- Peterse, E., van Houtven, T. (red.), *Taalbeleid in het hoger onderwijs: de hype voorbij?*, 2010
- Ravesloot, C. , *Referentiekader taal: wat betekent dat voor het schoolvak Nederlands?*, *Congres ToTaal*, Malmberg, 2010.
- Rooijackers, P., van der Westen, W., *Taalbeleid in de praktijk*, In: *Levende Talen*, Taal Centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- SLO Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling, *Informatiekrant Referentieniveaus Taal en Rekenen*, *Voortgezet onderwijs*, 2010.
- Spitters, B., *Please don't let me be misunderstood. Taalbeleid op het dr. Mollercollege in Waalwijk*, In: *Levende Talen*, Taal Centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Van Bavel, M., *Taalbeleid*, p. 289-298, downloaden als PDF-bestand bij Taalunieversum, Veertiende conferentie Het schoolvak Nederlands.
- Van den Branden, K., *Van Qwertyklavier tot Phaitoschijf: waarom vernieuwingen in het taalonderwijs soms niet lukken*, Centrum voor Taal en Onderwijs, 2009
- Vandenbergh, R., *Het 'vak' als context: een onderzoek bij leerkrachten secundair onderwijs*, V.F.O.O.-congres in Gent, 1995
- Vandenbroucke, F., *De lat hoog voor talen in iedere school – Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken*, In: *Levende Talen*, Taal centraal: taalbeleid in het Nederlandse en Vlaamse onderwijs, 2009
- Van Gorp, K., Verheyden, L., *Taalbeleid op school: hoe begin je eraan? Verkenning van een zoekproces*, In: *Vonk*, 33e jaargang, nummer 2, 2003