

Onderzoek Nederlands in het Beroepsgericht Onderwijs

Uitgevoerd in opdracht van de Nederlandse Taalunie

Eindrapport

Amsterdam – Leuven – 18 06 13

Carolien Frijns (Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO) – Katholieke Universiteit Leuven)

*Piet Litjens (Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs Amsterdam (ITTA) -
Universiteit van Amsterdam)*

Lieve Verheyden (Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO) – Katholieke Universiteit Leuven)



Inhoudsopgave

SAMENVATTING	6
1. INLEIDING EN AANLEIDING	9
2. AANPAK	11
2.1 Situering van het onderzoek in Vlaanderen.....	11
2.2 Situering van het onderzoek in Nederland	12
2.3 Centrale vraagstelling	13
2.4 Onderzoeksopzet	15
3. RESULTATEN VAN HET ONDERZOEK	17
3.1 Resultaten Vlaanderen.....	17
3.1.1 Respons vragenlijstonderzoek	17
3.1.2 Algemene conclusie taalbeleid, taalvaardigheid en taaldidactiek.....	18
3.1.3 Ontwikkeling van eigen taalvaardigheid.....	19
3.1.4 Ontwikkeling taaldidactische competenties.....	21
3.1.5 Aandacht voor onderwijs aan zwaktaalvaardige leerlingen	22
3.2 Resultaten Nederland	25
3.2.1 Respons vragenlijstonderzoek	25
3.2.2 Algemene bevindingen taalbeleid, taalvaardigheid en taaldidactiek	25
3.2.3 Uitkomst van gesprekken	26
4. CONCLUSIES EN BEVINDINGEN	28
4.1 Reflectie op resultaten.....	28
4.2 Reflecties op de onderzoeksmethode en het -proces	31
5. BELEIDSAANBEVELINGEN.....	34
6. BRONNEN	38

7. BIJLAGEN.....	40
 Bijlage 1 Vragenlijst lerarenopleiding Nederlands	 41
Bijlage 2 Analyseformat	46
Bijlage 3 Leidraad voor (analyse van) interview	51

Onderzoek door CTO / ITTA, in opdracht van de Nederlandse Taalunie

Met dank aan de lerarenopleiders in Nederland en Vlaanderen die bereid waren om ons een kijkje te laten nemen in hun interne keuken en hun recepten voor goed (taal)onderwijs met ons deelden.

Verwijzen naar dit onderzoeksrapport kan met onderstaande referentie:

Frijns, C., Litjens, P. & Verheyden, L. (2013). *Onderzoek Nederlands in het Beroepsgericht Onderwijs. Eindrapport*. Leuven/Amsterdam: CTO/ITTA

Lijst van afkortingen

ALO	Academische lerarenopleiding (Vlaanderen)
bso	beroepssecundair onderwijs (Vlaanderen)
CTO	Centrum voor Taal en Onderwijs (Katholieke Universiteit Leuven)
CVO	Centrum voor Volwassenenonderwijs (Vlaanderen)
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System (voor het hoger onderwijs)
GLO	Geïntegreerde Lerarenopleidingen (Vlaanderen)
hbo	hoger beroepsonderwijs (Nederland)
ITTA	Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs Amsterdam (Universiteit van Amsterdam – UvA)
mbo	middelbaar beroepsonderwijs (Nederland)
NT2	Nederlands als tweede taal
PAV	Project Algemene Vakken (Vlaanderen)
SLO	Specifieke Lerarenopleidingen (Vlaanderen)
tso	technisch secundair onderwijs (Vlaanderen)
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (Nederland)
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (Nederland)
wo	wetenschappelijk onderwijs (Nederland)

Samenvatting

De Nederlandse Taalunie heeft het initiatief genomen om een duidelijk beeld te krijgen van de wijze waarop opleidingen leraren voorbereiden op de taalproblematiek die zij tegenkomen in het beroepsgericht onderwijs. Hoe worden leraren Nederlands geschoold en getraind om lessen Nederlands te geven en hoe worden vakleraren voorbereid om taalgericht vakonderwijs te verzorgen in het beroepsgericht onderwijs? Daarbij zijn drie elementen in het geding:

- de eigen taalvaardigheid van leraren;
- de taaldidactische competenties van taal- en vakleraren en
- de wijze waarop taal- en vakleraren omgaan met leerlingen met een zwakke taalvaardigheid.

In opdracht van de Taalunie hebben het Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs Amsterdam (ITTA UvA – Piet Litjens) en het Centrum voor Taal en Onderwijs van de Katholieke Universiteit Leuven (CTO, KU Leuven - Lieve Verheyden en Carolien Frijns) in de tweede helft van 2012 een onderzoek uitgevoerd. Het onderzoek in Vlaanderen is gericht op het technisch secundair onderwijs (tso) en het beroepssecundair onderwijs (bso). In samenspraak met een klankbordgroep met experts uit Vlaanderen en Nederland (oktober 2012) is bepaald om het onderzoek in Vlaanderen toe te spitsen op de voorbereiding van leraren die lesgeven

- in het studiegebied Nederlands en Project Algemene Vakken (PAV);
- in het studiegebied Auto (bso) en Autotechniek (tso);
- in het studiegebied Haartzorg (bso) en Schoonheidsverzorging (tso);
- aan leerlingen in de tweede en derde graad (14 tot 18 jaar).

Eveneens in overleg met de klankbordgroep is bepaald dat het onderzoek in Nederland is gericht op de voorbereiding van leraren die lesgeven

- in het studiegebied Nederlands;
- in het studiegebied Gezondheidszorg en Welzijn (Uiterlijke verzorging: kappersvak en schoonheidsspecialiste);
- in het studiegebied Autotechniek en Automotive;
- aan leerlingen in (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs: vmbo en mbo (14 tot 18 jaar).

De gegevens zijn in drie stappen verzameld:

- 1 door middel van een onlinebevraging van de relevante lerarenopleidingen;
- 2 een documentanalyse van een geselecteerd aantal lerarenopleidingen (acht in Vlaanderen, vijf in Nederland) en
- 3 interviews met een beperkt aantal medewerkers van de lerarenopleidingen (drie in Vlaanderen en drie in Nederland) waarvan de documenten geanalyseerd zijn.

De respons op het vragenlijstonderzoek in Vlaanderen is hoog: 81,3% van de (geïntegreerde) lerarenopleidingen aan de hogescholen werkte aan dit onderzoek mee. Voor de (specifieke) lerarenopleidingen aan de Centra voor Volwassenenonderwijs (CVO) is de respons eveneens hoog: 78,3%. De respons in Nederland op de onlinebevraging is zeer beperkt: 5 van de 33 (= 15%) aangeschreven opleidingen vulden een vragenlijst in. Ook het aanreiken van documenten (opleidingsprogramma's en taalbeleidsplannen) is beperkt.

CTO heeft het onderzoek volgens plan uit kunnen voeren. ITTA heeft in samenspraak met de Taalunie zich vervolgens gefocust op het analyseren van documenten in het publieke domein en het voeren van interviews met medewerkers van een vijftal lerarenopleidingen.

Resultaten Vlaanderen

In Vlaanderen komt op basis van het vragenlijstonderzoek en deels ook uit de documentenanalyse een positief beeld naar voren van taalbeleid, -vaardigheid en -didactiek. De antwoorden op de vragen van de *onlinebevraging* doen een vrij stevig uitgebouwd taalbeleid vermoeden: visietekst, structureel werken aan taalvaardigheid, aandacht voor taaldidactiek (meer bepaald taalontwikkeland vakonderwijs) - ook bij niet-taalleraren, professionalisering van hogeschooldocenten, speciale aandacht voor de didactiek in relatie tot zwaktaalvaardige leerlingen. De geïntegreerde opleidingen (GLO's) laten op deze punten een positiever beeld zien dan de specifieke lerarenopleidingen (SLO's).

De *documentenanalyse* bevestigt in eerste instantie het beeld dat er sprake is van taalbeleid in de lerarenopleiding. Het discours laat zien dat de opleidingen het belang van communicatieve effectiviteit onderschrijven en, daarnaast, ook veel belang hechten aan correctheid, nauwkeurigheid, normbewustzijn en beheersing van het Standaardnederlands. Dieper indalend in de opleidingen via de ECTS-fiches¹, instaptoetsen en stagebeoordelingsformulieren verschuift het beeld. In deze documenten worden taalcompetenties geformuleerd in termen van gedragsindicatoren. Deze laten zien dat men in de uitwerking van taalbeleid lijkt 'terug te vallen' op de snel, makkelijk en objectief observeerbare aspecten van taalvaardigheid zoals correcte uitspraak en foutloos schrijven. Dat wordt ook meermaals bevestigd door de *gesprekken* met docenten. Vastgesteld wordt dat - met uitzondering van de coördinatoren die de visie uitdragen en het discours beheersen - de feitelijke opleidingspraktijk niet altijd en niet per se overeenkomt met de in woord en geschrift gepresenteerde werkelijkheid. Op basis van dit verkregen inzicht kan gesteld worden dat lerarenopleidingen het belang van communicatieve effectiviteit niet *naast* het belang van correctheid, maar doorgaans *in termen van correctheid* begrijpen. Communicatieve effectiviteit krijgt (minstens voor een aantal lectoren uit de teams) de betekenis van: juist kunnen spreken, goed kunnen spellen, nieuwe woorden verwerven. Hoewel in de taalbeleidsplannen stevast naar de *dertien doelen* (Paus, Rymenans & Van Gorp 2003) verwezen wordt, blijkt in de feiten dat er minder sterk ingegaan wordt op het voorbereiden van niet-taalleraren op de talige kant van het lerarenberoep, zoals goede instructies geven, communiceren met ouders en het verhogen van de *taalvaardigheid* van taalzwakke leerlingen in het beroepsgericht onderwijs.

Resultaten Nederland

In het onderzoek op de Nederlandse lerarenopleidingen zijn op kwantitatief niveau onvoldoende data verzameld en geanalyseerd. Er kan dus geen sprake zijn van conclusies op basis van voldoende gegevens. Er kan enkel een (voorzichtig) beeld geschetst worden op basis van reflecties, beschouwingen,

¹ Europese accreditatiestandaards voor het Hoger Onderwijs.

ervaringen en standpunten van een beperkt aantal geïnterviewden. Het beeld is dat lerarenopleidingen Nederlands redelijk gevorderd zijn met de ontwikkeling en implementatie van taalbeleid. Taalbeleid staat stevig op de agenda en is in de meeste gevallen goed uitgewerkt in het opleidingscurriculum. Dit blijkt niet zozeer uit de beschikbare beleidsdocumenten en –instrumenten, maar uit de studieplanners en –wijzers.

Taalbeleid in de lerarenopleiding Nederlands is niet enkel gericht op het wegwerken van deficiënties van specifieke groepen studenten – bijvoorbeeld meertalige studenten en dyslectische studenten – maar op de ontwikkeling van taal en taalvaardigheid van alle studenten. Op de lerarenopleidingen is men bezig met de implementatie van taalbeleid en is men bekend met de concepten taalgericht vakonderwijs en taalontwikkelend onderwijzen. Dit blijkt uit de studiewijzers van enkele opleidingen en uit de interviews met enkele professionals. De publicaties van Hajer & Meestringa (1995, 2009) zijn in veel gevallen richtinggevend voor de invulling van dit onderdeel van het opleidingscurriculum. In de lerarenopleidingen Gezondheidszorg en Welzijn en Autotechniek ligt dit geheel anders. Men is vooral gefocust op het - vroegtijdig in de opleiding - wegwerken van taalachterstand. Lerarenopleidingen voeren beleid om de taalvaardigheid van studenten bij aanvang of in ieder geval vroeg in de opleiding te toetsen en geven vervolgens prioriteit aan het bijspijkeren van een (te) laag taalvaardigheidsniveau. De invoering en realisatie van taalbeleid en taalontwikkelend onderwijzen zijn, kortom, nog geen zaak van alle opleidingen en alle (vak)docenten. In de lerarenopleiding Nederlands staat taalbeleid hoog op de agenda, in de lerarenopleidingen Gezondheidszorg en Welzijn en Autotechniek staat het proces nog in de kinderschoenen.

1. Inleiding en aanleiding

De Nederlandse Taalunie heeft het initiatief genomen om een duidelijk beeld te krijgen van de wijze waarop opleidingen leraren voorbereiden op de taalproblematiek die zij tegenkomen in het beroepsgericht onderwijs. Hoe worden leraren Nederlands geschoold en getraind om lessen Nederlands te geven en hoe worden vakleraren voorbereid om taalontwikkeland vakonderwijs te verzorgen in het beroepsgericht onderwijs? Daarbij zijn drie elementen in het geding:

- de eigen taalvaardigheid van leraren;
- de taaldidactische competenties van taal- en vakleraren en
- de wijze waarop taal- en vakleraren omgaan met leerlingen met een zwakke taalvaardigheid.

In september 2011 heeft een werkgroep van het Platform Onderwijs Nederlands bestaande uit Atty Tordoir, Hilde Vanderheyden, Piet Litjens en Wilfried De Hert, ondersteund door Steven Vanhooren, een notitie opgesteld over de taalcompetenties van vakleraren in het beroeps(gericht) onderwijs in Nederland en Vlaanderen (14 09 11). Deze notitie is besproken in de najaarsbijeenkomst van het Platform (06 10 11). De uitkomst van deze bespreking was een positief advies aan de Taalunie om dit vraagstuk verder uit te laten zoeken.

Doelstellingen

In het onderzoek staan de volgende doelstellingen centraal:

- 1 Inventarisatie van alle lerarenopleidingen in Nederland en Vlaanderen waar de volgende opleidingen worden aangeboden:
 - opleiding tot leraar Nederlands (NL + VL) / opleiding tot leraar Project Algemene Vakken (PAV – VL);
 - opleiding tot leraar technische vakken en autotechniek, specifiek: voertuigentechniek (vmbo NL) en autotechniek (mbo NL); mechanica (bso VL) en mechanica en autotechnieken (tso VL);
 - opleiding tot leraar in de zorgsector (specifiek: gezondheidszorg en welzijn (NL) en leraar haarzorg en schoonheidsverzorging (VL).
- 2 Inventarisatie van de opleidingsprogramma's en de taalbeleidsplannen die voor genoemde opleidingen beschikbaar zijn.
- 3 Analyse van de opleidingsprogramma's op drie niveaus:

- aandacht voor de ontwikkeling van de eigen taalvaardigheid van de leraar-in-opleiding, zowel via taalonderwijs als via taalontwikkeland vakonderwijs door lerarenopleiders;
- aandacht voor didactische en pedagogische principes die bijdragen aan ‘taalontwikkeland’ beroepsonderwijs, zowel via de opleidingsonderdelen Nederlands/PAV als via de opleidingsonderdelen technische vakken en praktijkvakken;
- aandacht voor didactische en pedagogische principes die bijdragen aan leerlingen met een beperkte taalvaardigheid, zowel via de hierboven vermelde opleidingsonderdelen als via vakoverstijgend aanbod (bijvoorbeeld opleidingsonderdeel ‘zorg’, opleidingsonderdeel ‘stage’).

Werkwijze

Het ITTA (Piet Litjens) is hoofdaannemer en penvoerder van dit project. Hij is lid van het Platform Onderwijs Nederlands en maakt deel uit van de werkgroep Nederlands in het beroepsgericht onderwijs. Het ITTA neemt de verantwoordelijkheid voor de projectleiding algemeen, voor uitvoering van het onderzoek in Nederland en voor de eindrapportage. Het ITTA heeft het Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO) van KU Leuven uitgenodigd om het onderzoek in Vlaanderen uit te voeren. Lieve Verheyden (coördinator hoger onderwijs en lerarenopleiding van het CTO) treedt namens het CTO op als copromotor van dit project en is verantwoordelijk voor het opzetten en uitvoeren van het deelonderzoek in Vlaanderen. Carolien Frijns, medewerker aan het CTO, wordt gevraagd om mee te werken aan de realisatie van het Vlaamse luik van het project.

Klankbordgroep

Voorafgaand aan het project is een klankbordgroep samengesteld, bestaande uit zeven deskundigen op het vlak van beroepsgericht onderwijs uit Nederland en Vlaanderen: José Beijer (Hogeschool Utrecht), Wilfried De Hert (Sint-Norbertuscollege, Antwerpen); Maaïke Hajer (SLO, Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling), José Hermanussen (Expertisecentrum Beroepsonderwijs); Anne Kerkhoff (Fontys Hogeschool), Hilde Vanderheyden (Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming) en Tom Venstermans (Karel De Grote Hogeschool Antwerpen).

De klankbordgroep heeft de volgende taken:

- selecteren van opleidingen waarvan de opleidingsprogramma's, de taalbeleidsplannen, de stage-evaluatie-instrumenten en eventueel de programma's voor de opstaptrajecten zullen worden opgevraagd;
- bespreken van het analyse-instrument voor de globale analyse van documenten;
- bespreken van uitkomsten van de globale analyse;
- meedenken over de selectie van opleidingen/thema's voor de diepte-analyse;
- bespreken leidraad voor de interviews.

2. Aanpak

Het doel van dit onderzoek is achterhalen hoe leraren Nederlands en vakleraren (autotechniek en zorg) voorbereid worden op lesgeven aan leerlingen in het beroepsgericht onderwijs in Vlaanderen en Nederland. Hieronder eerst een korte typering en situering van het onderzoek in Vlaanderen en Nederland.

2.1 Situering van het onderzoek in Vlaanderen

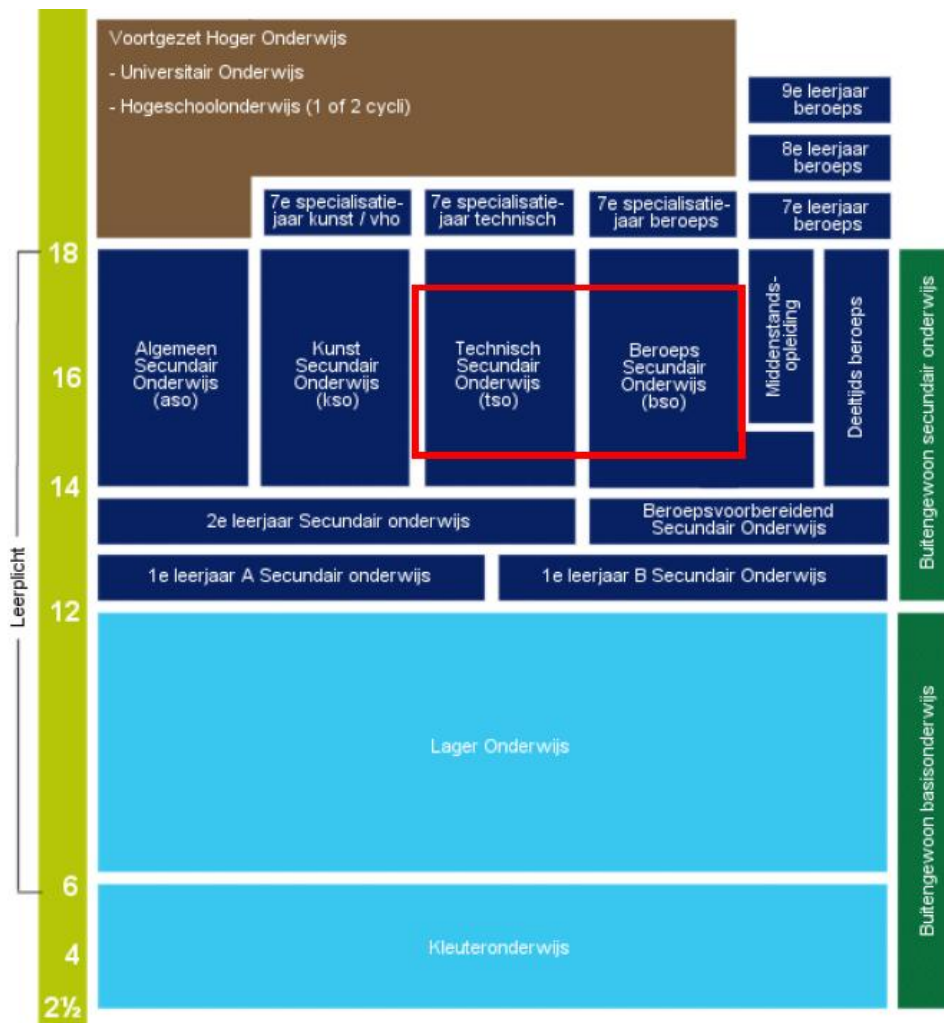
Het onderzoek in Vlaanderen is gericht op en het beroepssecundair onderwijs (bso) en het technisch secundair onderwijs (tso). Zie voor de structuur van het onderwijssysteem onderstaand overzicht (figuur 1). In samenspraak met de klankbordgroep (oktober 2012) is bepaald om het onderzoek in Vlaanderen toe te spitsen op de voorbereiding van leraren,

- die lesgeven in het studiegebied Nederlands en Project Algemene Vakken (PAV);
- die lesgeven in het studiegebied Auto (bso) en Autotechniek (tso);
- die lesgeven in het studiegebied Haartzorg (bso) en Schoonheidsverzorging (tso);
- aan leerlingen in de tweede en derde graad (14 tot 18 jaar).

Er bestaat slechts fragmentarische kennis over hoe toekomstige leraren praktijkvakken (waaronder Elektriciteit-Mechanica of Haartooi-Bio-esthetiek) en leraren Nederlands/Project Algemene Vakken (PAV) opgeleid worden om in het secundair onderwijs in Vlaanderen, meer bepaald in het bso en tso, een krachtige leeromgeving voor taalcompetenties te ontwikkelen die met name de zwakkere leerlingen ten goede komt. De uitdaging van dit onderzoek bestaat erin om de belangrijkste leveranciers van leraren die lesgeven in het technisch onderwijs of beroepsonderwijs, op te sporen en om vervolgens in kaart te brengen op welke manier die lerarenopleidingen hun leraren-in-spe opleiden om in het bso/tso les te geven.

Leraren in bso en tso worden opgeleid in één van onderstaande opleidingen:

- *Geïntegreerde Lerarenopleiding (GLO)*: hier worden naast de algemene vakken, het vak zelf (theorie en praktijk) en de didactiek (theorie en praktijk) aangeboden. Achttien hogescholen in Vlaanderen bieden een GLO aan; vrijwel alle bieden daarbinnen de opleiding Nederlands aan en een aantal eveneens de opleiding PAV. De hierboven onderscheiden (specifieke) vakken komen niet veel voor op deze opleidingen.
- *Specifieke Lerarenopleiding (SLO) aan een Centrum voor Volwassenenonderwijs (CVO)*: hier wordt naast algemene pedagogische vakken uitsluitend (generieke) didactiek (theorie en praktijk) aangeboden. 23 CVO's bieden een SLO aan.
- *Academische lerarenopleiding (ALO)*: deze valt buiten de scope van dit onderzoek.



Figuur 1: Structuur Vlaams onderwijsstelsel (Bron: Taalunieversum).²

2.2 Situering van het onderzoek in Nederland

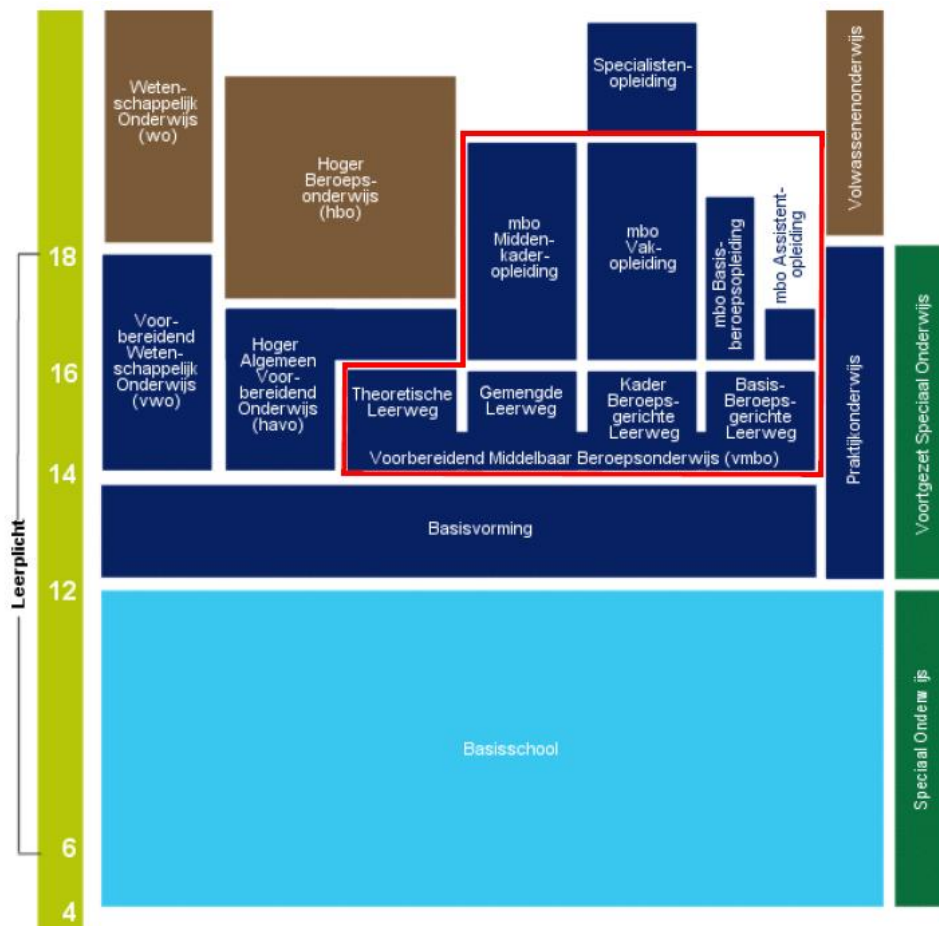
Het onderzoek in Nederland concentreert zich op de leraren die onderwijs verzorgen in het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs: het vmbo en het mbo (zie figuur 2). In overleg met de klankbordgroep is bepaald dat de focus in Nederland ligt op leraren, die lesgeven in

- het studiegebied Nederlands;
- het studiegebied Gezondheidszorg en Welzijn (Uiterlijke verzorging: kappersvak en schoonheidsspecialiste);
- het studiegebied Autotechniek en Automotive.

² Het overzicht van het onderwijs in Vlaanderen (figuur 1) is niet geheel actueel, maar volstaat hier om een goede indruk te geven van de positie van het beroepsgericht onderwijs in Vlaanderen en de focus van het onderzoek.

Deze leraren worden opgeleid op een lerarenopleiding die onderdeel is van een hogere beroepsopleiding (hbo). Zie eveneens figuur 2. In het onderzoek in Nederland zijn de volgende lerarenopleidingen aangeschreven met het verzoek te participeren:

- Lerarenopleiding Nederlands (in totaal 12);
- Lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn (in totaal 13);
- Lerarenopleiding Autotechniek (in totaal 8).



Figuur 2: Structuur onderwijssysteem van Nederland (Bron: Taalunieversum)³

2.3. Centrale vraagstelling

Dit onderzoek wil de wijze in kaart brengen waarop lerarenopleidingen in Vlaanderen (GLO en SLO) en Nederland leraren voorbereiden om taalbewust les te geven in het beroepsgericht onderwijs. Drie deelvragen staan daarbij centraal:

³ Het overzicht van het onderwijs in Nederland (figuur 2) is niet geheel actueel, maar volstaat hier om een goede indruk te geven van de positie van het beroepsgericht onderwijs in Nederland en de focus van het onderzoek.

- Hoe worden toekomstige leraren ondersteund in de ontwikkeling van hun *eigen taalvaardigheid*?
- Hoe wordt er met toekomstige leraren gewerkt aan het verwerven van *(taal)didactische competenties*?
- Hoe worden toekomstige leraren voorbereid op het lesgeven aan *zwaktaalvaardige leerlingen*?

Toelichting van de gehanteerde terminologie

Onder *eigen taalvaardigheid* wordt in ruime zin verstaan de mondelinge en schriftelijke beheersing en ontwikkeling van het Nederlands, in dit geval door de studenten (leraren in opleiding). In Nederland hanteert men hiervoor sinds de invoering van het *Referentiekader Taal* ook een niveau, namelijk het 4F-niveau, dat geldt voor leerlingen en studenten van vwo, hbo en wo. In Vlaanderen wordt voor een adequate definitie de publicatie *Dertien doelen in een dozijn* (Paus, Rymenans & Van Gorp 2003) gehanteerd. In deze publicatie gaat het niet alleen over de ontwikkeling van de elementaire taalvaardigheid in het secundair onderwijs, maar staan ook de academische (zie 9-13 van de 13 doelen) en professionele taalvaardigheden (zie 1-8 van de 13 doelen) centraal.

In lerarenopleidingen Nederlands en PAV ligt het voor de hand dat er ook aandacht wordt besteed aan de ontwikkeling van *taaldidactische competenties*. Het gaat hier om de didactische vaardigheden om (mondelinge en schriftelijke) taalvaardigheid te onderwijzen. De complicatie is dat taal een *doel* kan zijn in het onderwijs (in het taalonderwijs, in de taallessen), maar altijd een *middel* is. Niet voor niets is in voorgaande decennia onderscheid gemaakt tussen het leren *van* een taal en het leren *in* een taal. In dit onderzoek wordt in het bijzonder gekeken of en op welke wijze de lerarenopleidingen werken aan deze taaldidactische competenties, juist vanwege het feit taal een belangrijk (communicatie)middel is in het (vak)onderwijs. In Nederland hebben Hajer & Meestringa (2009) de notie ‘taalgericht vakonderwijs’ gelanceerd met het oog op bovengenoemde competenties. In Vlaanderen is de publicatie van Daems (Daems 2010) van belang bij deze definiëring. Het gaat dus in feite om het besef van toekomstige (vak)docenten dat taal een rol speelt bij het onderwijzen (van een vak) en dat zij daarnaast beschikken over didactische vaardigheden om dit proces te sturen en reguleren. Ofwel: *Als je taalontwikkend lesgeeft, ben je je volop bewust van de positieve rol die taal kan spelen in het wereldverkenkend proces, maar ook van de drempels die ontoegankelijk taalgebruik kan opwerpen.* (Verheyden, 2012). De laatste jaren worden, zowel in Nederland als in Vlaanderen, de noties *taalgericht (vak)onderwijs*, *vakgericht taalonderwijs* en *taalontwikkend onderwijzen* gehanteerd. Afhankelijk van het perspectief dat men inneemt – als docent Nederlands of als vakdocent – kiest men voor de ene of de andere term.

Onder *zwaktaalvaardige leerlingen* wordt verstaan de leerlingen met een taal(leer)probleem, dyslectische leerlingen of leerlingen die (nog) niet het taalvaardigheidsniveau hebben dat gezien het opleidingstype verwacht mag worden of geëist wordt. In dit laatste geval kan er sprake zijn van onvoldoende functioneel onderhoud van taalvaardigheid. Ook kan er sprake zijn van een taalachterstand in de volle breedte of op specifieke domeinen. Dit kan het geval zijn voor leerlingen voor wie het Nederlands een tweede taal is en voor Nederlandstalige leerlingen met een lagere socio-economische status. De focus van dit onderzoek ligt op de wijze waarop leraren Nederlands en vakdocenten in hun opleiding voorbereid worden op het lesgeven aan deze groep leerlingen.

2.4. Onderzoekopzet

Het onderzoek is uitgevoerd in de eerste helft van het schooljaar 2012-2013. De gegevens zijn in drie stappen verzameld:

- 1 onlinebevraging van de relevante lerarenopleidingen;
- 2 documentanalyse van een geselecteerd aantal lerarenopleidingen (acht in Vlaanderen en vijf in Nederland) en
- 3 interviews met een beperkt aantal medewerkers van de lerarenopleidingen (drie in Vlaanderen, drie in Nederland) waarvan de documenten geanalyseerd zijn.

Allereerst zijn *alle* lerarenopleidingen die centraal staan in dit onderzoek geïnventariseerd en bevraagd (fase 1). In fase 2 is de analyse gericht op een beperkt aantal opleidingen om vervolgens in fase 3 op een nog beperkter aantal opleidingen een kwalitatieve analyse uit te kunnen voeren. Het onderzoek gaat daarmee gefaseerd de diepte in.

1 Fase 1: Onlinebevraging door middel van vragenlijst (zie bijlage 1)

De thema's van de vragenlijst zijn geselecteerd op basis van recente inzichten met betrekking tot taal en onderwijs, zoals taalbeleid, taalontwikkelen lesgeven en andere initiatieven die gericht zijn op verhoging van de taalvaardigheid bij leerlingen in het voortgezet onderwijs en studenten in het hoger onderwijs. Hierbij hebben Paus et al. (2006), Hajer & Meestringa (2011), de publicaties van het Platform Taalgericht Vakonderwijs en Steverlynck (2010) als belangrijkste bronnen gediend.

De vragenlijst werd opgesteld met de toepassing van een Google-Docsformulier. Er werd met de volgende formats voor gesloten en open vragen gewerkt:

- voor gesloten vragen: meerkeuze, selectievakjes;
 - voor open vragen: tekst- en tekstalineavraag voor respectievelijk kortere en langere antwoorden.
- Een eerste versie van de vragenlijst is begin oktober 2012 voorgelegd aan het doelpubliek. Op basis van deze feedback en die van de leden van de klankbordgroep is een definitieve vragenlijst opgesteld. De vragenlijst is vervolgens qua terminologie toegesneden naar de specifieke context in Nederland en Vlaanderen en vervolgens ook naar het type opleiding.

In oktober is deze onlinevragenlijst via mail verstuurd naar de contactpersonen van de geïnventariseerde opleidingen (opleidingsmanagers, taal(beleids)coördinatoren). Het onderzoek in Nederland en Vlaanderen liep min of meer parallel. Om zoveel mogelijk ingevulde vragenlijsten en documenten te verzamelen, is met een aantal mailrondes gewerkt. In deze mailings is gevraagd de vragenlijst in te vullen – met een geschatte tijdsinvestering van maximaal een half uur – en documenten aan te leveren. Voor dit laatste werd een afvinklijst voorzien. Naast deze algemene mailings zijn de contactpersonen individueel benaderd (per mail, telefoon en via het directe contact op conferenties in het najaar).

2 Fase 2: Documentanalyse (zie bijlage 2)

In deze fase van het onderzoek zijn opleidingsdocumenten en beleidsstukken die van belang zijn voor de ontwikkeling en realisatie van taalbeleid opgevraagd en geanalyseerd aan de hand van een analyseformat. Het gaat hier om documenten als: taalbeleidsplannen, ECTS-fiches, stage-evaluatieformulieren, studieplannen, lesplannen et cetera.

Het analyseformat voor zowel Nederland als Vlaanderen is opgesteld op basis van expertise van het CTO en ITTA omtrent taalonderwijs en taalbeleid, en werd in samenspraak met de klankbordgroep gefinaliseerd. Het analyseformat geeft een plaats aan de analyse van *wat er over taal en onderwijs in de*

opleidingsdocumenten geschreven wordt. In het format staan drie thema's centraal: taalbeleid, taalvaardigheid van studenten en (taal)didactiek voor studenten. Bij de uitwerking was er aandacht voor het niveau van het discours (visie) en het niveau van de praktijk (acties, projecten, opleidingsonderdelen).

In Vlaanderen zijn de documenten van acht opleidingen geanalyseerd: vier GLO's en 4 SLO's. De hogeschoolopleidingen zijn geselecteerd op basis van het type opleiding: één opleiding bio-esthetiek, één haartooi, één opleiding mechanica/elektriciteit, één opleiding Nederlands. De CVO's zijn geselecteerd op basis van het percentage studenten met al of niet een diploma hoger onderwijs of een diploma secundair onderwijs in hun bezit of zonder diploma. In Nederland zijn de documenten van twee lerarenopleidingen Nederlands geanalyseerd, van twee lerarenopleidingen Gezondheidszorg en welzijn en van een lerarenopleiding Techniek. In alle gevallen is geselecteerd met de intentie een zo breed mogelijke spreiding te hebben van opleidingstypen.

3 Fase 3: Interviews (zie bijlage 3)

Ten behoeve van de interviews is een gespreksleidraad opgesteld. De leidraad voor (analyse van) de interviews biedt, ten eerste, een houvast om een semigestructureerd interview af te nemen en, ten tweede, een format om de resultaten te analyseren. De leidraad geeft een plaats aan *wat er over taalonderwijs verteld wordt*. De leidraad is opgesteld op basis van expertise van het CTO en ITTA op het gebied van taal en onderwijs en ervaringen van de onderzoekers met semigestructureerde interviews met betrekking tot visies en praktijken rond taal en onderwijs. Het CTO deed in 2012 onder andere onderzoek naar de perceptie van onderwijsvernieuwing door NT2-docenten in het volwassenenonderwijs waarin eveneens naar visies en praktijken werd gepeild (Berben, Frijns, Houben, Drijkoningen & Van den Branden, 2012). Het uitgangspunt voor de interviews vormen de documenten van de betreffende lerarenopleiding. Uit die documenten werd een aantal typerende excerpten of passages geselecteerd die aan de geadresseerden voorgelegd zijn.

In Vlaanderen zijn medewerkers (directie, coördinatoren, lectoren, (vak)leraren) van drie lerarenopleidingen geïnterviewd: van twee GLO's en van één SLO. In Nederland zijn medewerkers van drie opleidingen (eveneens directie, opleidingsmanagers en (vak)docenten) geïnterviewd: één lerarenopleiding Nederlands, één lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn en één lerarenopleiding Techniek.

3. Resultaten van het onderzoek

3.1 Resultaten Vlaanderen

3.1.1 Respons vragenlijstonderzoek

De respons op het vragenlijstonderzoek in Vlaanderen is hoog: 81,3% van de lerarenopleidingen aan de hogescholen werkte aan dit onderzoek mee. Voor de lerarenopleidingen aan de CVO's is de respons eveneens hoog: 78,3%. Onderstaande tabellen (figuur 3 en 4) geven aan hoeveel ingevulde vragenlijsten en documentpakketten teruggekomen zijn.

	GLO aan Hogescholen	SLO aan CVO's
aantal ingevulde vragenlijsten	13 van de 16 hogescholen hebben de digitale vragenlijst ingevuld	18 van de 23 CVO's hebben de digitale vragenlijst ingevuld.
totaal	31 ingevulde vragenlijsten	

Figuur 3: Aantal ingevulde vragenlijsten voor Vlaanderen.

	GLO aan Hogescholen	SLO aan CVO's
aantal aangeleverde documentpakketten	13 hogescholen hebben documenten aangeleverd.	14 van de 18 CVO's hebben documenten aangeleverd.
totaal	26 documentpakketten: (bestaande uit, o.a., taalbeleidsteksten, opleidingsprogramma's en stage-evaluatiedocumenten. (Zie bijlage 1 voor een overzicht van de opgevraagde documenten.)	

Figuur 4: Aantal aangeleverde documentpakketten voor Vlaanderen.

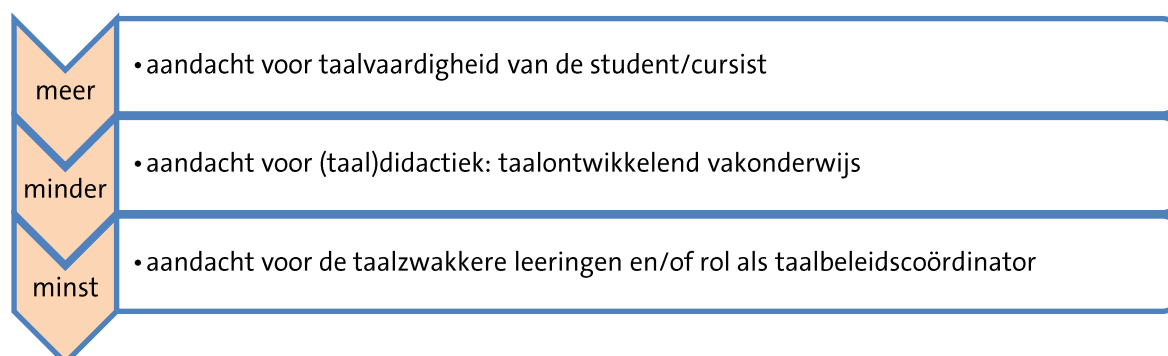
Hieronder volgt een samenvatting van de resultaten van de onlinebevraging, de documentenanalyse en van de interviews.

3.1.2 Algemene conclusie taalbeleid, taalvaardigheid en taaldidactiek

Conclusies op basis van de onlinebevraging		
thema's	GLO's aan hogescholen	SLO's aan CVO's
taalbeleid	is in 92% van de GLO's een feit.	is in 78% van de SLO's een feit.
taalvaardigheid studenten	is een zorg: - taalscreening : 85% - taalremediëring: 77% - structurele verankering van werken aan taalvaardigheid: 85% - een criterium in de praktijkcomponent: 92%	is niet altijd een zorg: - taalscreening voor alle SLO-cursisten: 44%; regelmatig screening voor SLO-cursisten zonder diploma secundair onderwijs: 33% - vooral remediëring in geval van cursisten 'met tekorten bij de taalpeilproef': 44% en/of cursisten zonder diploma SO: 17% - structurele verankering van werken aan taalvaardigheid: 67% - een criterium in de praktijkcomponent: 39%
taalontwikkelen vakonderwijs / taalgericht lesgeven	krijgt redelijk aandacht: - op het ervaringsniveau (student als lerende): in 38% van de gevallen realiseert een aantal lectoren dit systematisch; - op het verwervingsniveau (student als toekomstige leraar): als opleidingsonderdeel (77%); een criterium in de praktijkcomponent (54%)	krijgt beperkt (incidenteel) aandacht: - op het ervaringsniveau (student als lerende): in 33% van de gevallen realiseert een aantal docenten dit sporadisch; - op het verwervingsniveau (student als toekomstige leraar: als opleidingsonderdeel (39%); een criterium in de praktijkcomponent (72%)
aandacht voor zwaktaalvaardige leerlingen	- sporadisch: 54% - systematisch: 38%	- geen: 39% - sporadisch: 33%
rol als taalbeleidscoördinator	- is onderdeel van de opleiding: 46% - komt incidenteel aan bod: 31%	is geen onderdeel van de opleiding: 72%

Figuur 5: Algemene conclusie lerarenopleidingen in Vlaanderen op basis van de onlinebevraging.

Figuur 5 geeft de algemene conclusies van de resultaten van de onlinebevraging weer. In GLO's en SLO's komen dezelfde tendensen terug, namelijk:



Die tendensen worden duidelijk in de antwoorden op de vraag 'Besteed je opleidingstijd en -ruimte aan X?' evenals in de antwoorden op de vraag 'Wordt de student erop beoordeeld tijdens de stage?'.

Opvallend is evenwel dat er een grotere mate van realisatie zichtbaar wordt op niveau van GLO dan op niveau van SLO. Voor zover de cijfers van 'gerapporteerd gedrag' spreken, realiseren GLO's dus sterker onderwijs met betrekking tot de aandachtspunten van dit onderzoek dan SLO's.

Op basis van documentanalyse en van interviews met medewerkers van (een beperkt aantal) lerarenopleidingen wordt beschreven op welke wijze de hierboven vermelde aspecten in de lerarenopleidingen geoperationaliseerd zijn.

3.1.3 Ontwikkeling van eigen taalvaardigheid

In de lerarenopleiding wordt de 'eigen taalvaardigheid' van de toekomstige professionals belangrijk geacht. Aan de ene kant staan leraren qua taalgebruik immers *model* voor hun leerlingen, die voornamelijk op school de meer formele variant van onze taal aangeboden krijgen. Aan de andere kant vraagt dit een waaier van professionele taalvaardigheden (zie *Dertien doelen in een dozijn* (Paus e.a. 2003) die op hun beurt wellicht baat hebben bij een stevige algemene taalvaardigheid van de leraar.

Onder 'eigen taalvaardigheid' of 'taalvaardigheid eigen niveau' wordt verstaan de basale taalcompetenties (niveau secundair onderwijs eindtermen aso, tso) en daarop aansluitende academische taalcompetenties (vakliteratuur verwerken, presenteren, rapporteren, verslagen schrijven en dergelijke)(Daems, 2010). De professionele vaardigheden worden nader toegelicht onder taaldidactische competenties (zie hieronder paragraaf 3.1.4).

In het hoger onderwijs en in het bijzonder de lerarenopleidingen worden grosso modo twee manieren onderscheiden om aan de taalvaardigheid van studenten te werken:

- 1 via *taalonderwijs*: module/vak [met studiepunten, titularis = taaldocent, afgebakende set doelstellingen (taal(leer)competenties), screening bij het begin, evaluatie van taalproducten] waarbij de klemtoon kan liggen op:
 - remediëring: leerstof secundair onderwijs;
 - preventie: taal(leer)competenties met het oog op academische vaardigheden.Dit impliceert dat er verder gebouwd wordt op de leerstof van het secundair onderwijs;
- 2 via *taalontwikkelen vakonderwijs*: in verschillende (alle) modules/vakken worden kansen gegrepen om de taalvaardigheidsontwikkeling van studenten te stimuleren/ondersteunen. Dat kan:
 - door kleine ingrepen in het didactisch handelen van de docent zelf;
 - door studenten actief met de vakinhoud aan de slag te laten gaan via grotere (al dan niet gequoteerde) lees-, luister-, schrijf- en spreekopdrachten.

Op de bevroegde/onderzochte opleidingen is een goede indruk verkregen van de wijze waarop deze beide benaderingen gerealiseerd worden

Ad 1: Wat *taalonderwijs* betreft, organiseert 85% van de GLO's een screening of instaptoets. In de SLO's gaat het om een vergelijkbaar percentage. In 45% van de SLO's is er een instaptoets voor alle cursisten, in 35% van de SLO's enkel voor cursisten zonder diploma secundair onderwijs. Hoe de screenings eruit zien, is niet altijd geheel duidelijk. Enkele instituten hebben informatie versterkt in de vorm van een beschrijving van de screening of het screeningsinstrument zelf. Deze geven het beeld van een sterk element- en kennisgerichte insteek.

Aansluitend op de instaptoets volgen er meestal geïndividualiseerde feedback en een remediëringaanbod. In bijna 80% van de GLO's is er een remediëringroute voor alle studenten. De aanpak daarvan vertoont vele varianten: het kan gaan om doorverwijzingen naar een logopediste, 'taaldokter' of naar het Deeltijds Kunstonderwijs (afdeling Woord); studenten worden ook attent gemaakt op allerlei websites. Soms organiseert men lees- en/of schrijf- en/of spreekkringen. In 85% van de GLO's wordt daarnaast ook structureel ingebedde aandacht gerapporteerd voor de taalvaardigheidsontwikkeling van alle studenten, met name in de vorm van een opleidingsonderdeel in het (eerste semester van het) eerste opleidingsjaar. De documentenanalyse en interviews lieten zien dat men zich in dat eerste deel van de opleiding regelmatig beperkt tot de 'leerstof van het secundair onderwijs', die in dat geval vaak verengd wordt tot uitspraak, spelling en stijl.

Wegens de gediversifieerde instroom in de SLO's, is het plaatje van taalremediëring daar iets complexer: 22% geeft aan remediëring te organiseren voor alle cursisten, waarvan 11% op vraag van de cursist; 44% organiseert taalremediëring voor cursisten met een slechte score op de taaltest, en 17% geeft aan dit voor SLO-cursisten zonder diploma secundair onderwijs te doen. In 70% van de SLO's wordt het werken aan taalvaardigheid structureel ingebouwd in het curriculum. Men verwijst in dat verband naar het vak C1 Communicatie en Overleg, dat overigens in alle SLO's aangeboden wordt, en waarin men werkt aan communicatiemodellen, basiscommunicatieve vaardigheden en gesprekstechnieken. Waarom 25% van de SLO's aangeeft niet op structurele wijze aan taalvaardigheid 'eigen niveau' te werken, is niet duidelijk. Wellicht heeft dit te maken met een visie op taal(vaardigheid), waarbinnen 'communicatieve effectiviteit' geen plaats heeft, of met een strikte scheiding tussen basale/academische en professionele vaardigheden. In deze *smalle visie* is iemand taalvaardig

wanneer hij een bepaald niveau van kennis bereikt van vooral opzichzelfstaande taalelementen, gekenmerkt door streven naar een hoge mate van vormelijke correctheid: woordenschat en taaleigen, bouw van woorden en zinnen (grammatica), technisch correct spreken (uitspraak) en schrijven (spelling), en dat alles in het Standaardnederlands (Daems 2012, p. 27).

Daarnaast zijn er opleidingen die aangeven vooral gericht te zijn op een *brede (functionele) visie* op taalbeleid, waarin het accent ligt op communicatieve effectiviteit, meer dan op correctheid, nauwkeurigheid, normbewustzijn en Standaardnederlands.

Ad 2: Met betrekking tot *taalontwikkelen vakonderwijs* geeft meer dan driekwart van de GLO's in de onlinebevraging aan dat taalontwikkelen vakonderwijs deel uitmaakt van het professionaliseringsaanbod voor docenten; in de SLO's gaat het om bijna de helft van de opleidingen. De analyses van documenten en interviews geven aanleiding om deze informatie enigszins te relativiseren. Niet zozeer wat de intenties betreft: de meeste coördinatoren en taaldocenten zijn absoluut overtuigd van het belang van taalontwikkelen vakonderwijs. Wél wat de realisaties betreft: vele praktijkvakcollega's blijken – vanuit hun overwegend smalle visie op taal – niet overtuigd van het belang en de meerwaarde van taalontwikkelen vakonderwijs. Meestal overheerst het argument van de tijd: 'we hebben al geen tijd voor onze eigen inhouden, laat staan voor iets van taal', wat opnieuw verwijst naar een smalle visie op taal(vaardigheid).

Tot slot is het voor de vraag naar taalvaardigheidsonderwijs in de opleiding ook belangrijk om na te gaan in welke mate de toekomstige leraar blijf moet geven van een zekere mate aan taalvaardigheid wanneer hij zich op de werkplek bevindt. Bijna alle GLO's geven aan dat de eigen taalvaardigheid van de

student een aandachtspunt is op het stagebeoordelingsformulier. Voor de SLO's geldt dat dit slechts voor 40% het geval is. Dat is een verrassende constatering: taal is immers het instructiemiddel bij uitstek; bovendien betreft het een decretale verplichting om aandacht te besteden aan de eigen taalvaardigheid van de leraar. Echter, als taalvaardigheid niet opgenomen staat in de criterialijst voor de praktijk (met name het stagebeoordelingsformulier), is de kans reëel dat het door studenten niet voldoende ernstig genomen wordt: *the tail wags the dog*.

Hoe het aandachtspunt uitgewerkt wordt op de stagebeoordelingsformulieren, is binnen dit onderzoek slechts bekend voor twee van de vier GLO's waarvoor ook een documentenanalyse uitgevoerd werd, en voor één van de vier SLO's. Hoewel misschien niet zo bedoeld, biedt de uitwerking in drie van de vier SLO's (alle) kansen tot het beoordelen van de taalvaardigheden van de student vanuit een smalle kijk op taal(vaardigheid), bijvoorbeeld 'spreekt verzorgd Nederlands', 'communiceert mondeling en schriftelijk correct en gepast', 'verzorgt spreektempo, articulatie, intonatie'. Uit de gesprekken wordt bovendien duidelijk dat sommige vakdocenten zich niet competent voelen om dit soort rubrieken exhaustief te behandelen: 'spelfouten' en 'dialect' lukken nog wel, maar verder voelen deze docenten zich onzeker: 'ik kan mijn oordeel niet hard maken'.

3.1.4 Ontwikkeling taaldidactische competenties

Ervan uitgaand dat elke leraar een taalbewuste⁴ leraar zou moeten zijn, met andere woorden dat elke leraar een rol speelt in het ondersteunen en stimuleren van de taalvaardigheid van zijn/haar leerlingen, rijst de vraag naar hoe leraren daartoe opgeleid worden.

Onder taaldidactische competenties wordt in dit onderzoek – zoals hierboven al aangegeven is – verstaan enerzijds doelen 1 tot 8 van *Dertien doelen in een dozijn* en anderzijds taalontwikkend vakonderwijs. De relatie tussen beide is niet altijd helemaal eenduidig. Vooralsnog zijn de professionele taalvaardigheden (1 tot 8) een belangrijke voorwaarde voor taalontwikkend vakonderwijs. Dat laatste legt echter – meer dan bij professionele vaardigheden het geval is – de klemtoon op het feit dat je de taalontwikkeling van de leerlingen – binnen het geheel van een didactisch proces – actief stimuleert. In beide gevallen gaat het om vaardigheden en inzichten die elke leraar inzet, in welk vak dan ook. Hieronder een globale en generieke beschrijving van de ontwikkeling van taaldidactische competenties in de lerarenopleidingen.

Binnen de lerarenopleiding zijn globaal drie manieren om met toekomstige leraren te werken aan de twee onderdelen van taaldidactische competenties:

- 1 Professionele taalvaardigheden (cf. doelen 1 tot 8 in *Dertien doelen in een dozijn*) maken deel uit van een opleidingsonderdeel 'taalvaardigheid'.
- 2 Taalontwikkend vakonderwijs maakt deel uit van een module 'didactiek' of vormt een onderdeel van de module/het vak zoals beschreven in (1).
- 3 Vanuit het principe 'teach as you preach' passen docenten de doelen 1 tot 8 en de principes van taalontwikkend werken in de eigen aanpak toe, en expliciteren de gang van zaken ten aanzien van hun studenten/cursisten zodat zij deze principes zowel ervaringsgericht als theoretisch meekrijgen.

⁴ In deze context is gekozen voor de notie 'taalbewuste' leraar. De oorspronkelijke uitspraak 'Elke leraar is een taalleraar', gebruikt door oud-minister van Onderwijs (Vlaanderen) Frank Vandenbroucke, stuit regelmatig op onbegrip.

Zie voor een nadere duiding van mogelijkheid (3) de vorige paragraaf. Het beeld komt naar voren dat taalontwikkelen vakonderwijs door docenten van de lerarenopleiding niet algemeen is verspreid. Slechts incidenteel benut men de kansen om de eigen praktijk te analyseren met het oog op de didactiek die studenten in hun eigen praktijk kunnen toepassen. Het realiseren van doelen 1 tot 8 op niveau van de docenten van de opleidingen is niet onderzocht.

Waar en hoe komen taaldidactische competenties dan wel aan bod? De onlinebevraging heeft informatie opgeleverd met betrekking tot taalontwikkelen vakonderwijs. Van de GLO's zegt 75% dat de principes van taalontwikkelen vakonderwijs aangeboden worden in een specifiek opleidingsonderdeel; 25% geeft aan dat er slechts sporadisch aandacht aan wordt besteed. Voor de SLO's liggen de cijfers lager: 40% werkt structureel aan taalontwikkelen vakonderwijs; 40% sporadisch en 20% niet. Uit de onlinebevraging is naar voren gekomen dat taalontwikkelen vakonderwijs als aandachtspunt op het stagebeoordelingsformulier slechts in amper 50%, respectievelijk amper 30% van de GLO's en SLO's een (gerapporteerd) feit is. *Since the tails wags the dog ...*

Voor de inbedding van professionele taalvaardigheden (1-8) in het curriculum laten de diepgaandere analyses van documenten en interviews het volgende zien. In één van de vier onderzochte GLO's wordt gedurende twee jaar structureel gewerkt aan de *Dertien doelen in een dozijn*. Het geheel van die doelen (dus ook doelen 1 tot 8) wordt daarmee gecoverd. In de andere GLO's wordt er binnen het opleidingsonderdeel 'Communicatieve vaardigheden' aan geen of slechts enkele van de acht professionele taalvaardigheidsdoelen gewerkt. De professionele taalvaardigheidsdoelen komen dus niet allemaal systematisch aan bod. In de SLO's kunnen doelen 1 tot 8 aan bod komen in de module Communicatie en Overleg, maar daar gaat de aandacht vooral uit naar gesprekstechnieken, cf. doelstelling 1 (Gesprekken voeren met leerlingen) en doelstelling 9 (Gesprekken voeren met volwassenen in en rondom de school).

In enkele gevallen geven de stagebeoordelingsformulieren blijk van aandacht voor ondersteuning van de taalvaardigheidsontwikkeling van leerlingen. Hieronder enkele impressies:

- *Heeft aandacht voor de taalvaardigheid van de leerlingen. Stimuleert de taalontwikkeling van de leerlingen.*
- *Houdt rekening met het taalbeheersingsniveau van de leerlingen. Spoort de leerlingen aan om correct taalgebruik te hanteren.*

Nota bene: een aantal niet-taaldocenten geeft aan zich niet altijd even competent te voelen om dit soort rubrieken in te vullen en te beoordelen.

3.1.5 Aandacht voor onderwijs aan zwaktaalvaardige leerlingen

De focus van dit onderzoek betreft het onderwijs aan leerlingen uit het beroepsonderwijs en/of technisch onderwijs. In die richtingen bevinden zich heel wat leerlingen met een zwakke tot zeer zwakke taalvaardigheid. Twee belangrijke factoren in dat verband zijn anderstaligheid en kansarmoede. Wellicht spelen nog heel wat andere factoren mee.

Hieronder volgt een korte samenvatting van het antwoord op de vraag in welke mate de lerarenopleidingen hun toekomstige leraren voorbereiden op het lesgeven aan deze kansengroepen. Dit is gedaan vanuit de volgende twee invalshoeken:

- 1 de rechtstreekse vraag naar aandacht voor die problematiek;
 - 2 de vraag naar de opleiding van toekomstige leraren PAV of Nederlands tot taalcoach/-coördinator.
- Het spreekt voor zich dat ook het voorgaande (§3.1.3 en §3.1.4) toeleidt naar meer/minder kwaliteitsvol onderwijs aan zwaktaalvaardige leerlingen.

Wat invalshoek 1 betreft, geeft 40% van de GLO's aan systematisch (namelijk via een welbepaald opleidingsonderdeel) werk te maken van onderwijs over lesgeven aan zwaktaalvaardige leerlingen; 55% zegt dat soort input veeleer niet-systematisch - dus sporadisch - aan te bieden. In de SLO's gaat het om 30% structureel, 30% niet-systematisch en 40% totaal niet. Ondanks het feit dat zwaktaalvaardige en ongeletterde uitstroom uit het secundair onderwijs een algemeen erkend probleem is, bieden lerarenopleidingen op dit ogenblik slechts een beperkt (toekomstgericht) antwoord. Documenten en interviews voegen daar nog het volgende aan toe. Als GLO's systematisch onderwijs verschaffen met betrekking tot lesgeven aan zwaktaalvaardige leerlingen dan gebeurt dit doorgaans in de opleiding tot leraar Nederlands en PAV. Nergens in de ECTS-fiches van de praktijkvakken of in de gesprekken met de praktijkvaklectoren blijkt expliciete aandacht voor de zwakke taalvaardigheid van hun doelpubliek. Het is aannemelijk dat de praktijkvakdocenten die zorg impliciet meenemen: het doelpubliek waarvoor zij opleiden, is – anders dan dat van vele andere docenten – weinig of niet taalsterk. In één van de GLO's wordt expliciet aandacht besteed aan het fenomeen heterogeniteit en ontwikkelt men authentiek functioneel materiaal voor bso-leerlingen.

In SLO's komen de thema's 'kansarmoede' of 'anderstaligheid' zelden voor in het aanbod. Het feit dat er niet expliciet naar verwezen wordt, impliceert het risico dat toekomstige leraren zich misschien te weinig bewust worden van didactische principes en werkwijzen die het leren van deze leerlingen bevorderen. De opleiding van leraren PAV of Nederlands zal op enigerlei wijze aandacht moeten hebben voor de rol van een leraar als taalcoach (invalshoek 2). Dit vanuit de veronderstelling dat er in het werkveld van het beroepsonderwijs en het technisch onderwijs blijvend werk gemaakt moet worden van de verspreiding en verankering van het ideeëngoed rond taalontwikkelen werken. De leraar Nederlands of de leraar PAV zal daarbij een belangrijke rol spelen. De meningen of en in welke mate dit gebeurt of dient te gebeuren, lopen uiteen.

De onlinebevraging leert ons dat GLO's hun toekomstige leraren PAV en Nederlands gemiddeld in 45% van de gevallen systematisch en in gemiddeld 25% van de gevallen niet-systematisch voorbereiden op die rol. De percentages liggen iets hoger voor Nederlands dan voor PAV. In SLO's liggen die percentages een stuk lager: 10% leidt de leraren systematisch op voor die rol; 10% niet-systematisch; 80% zegt er niet mee bezig te zijn, of het antwoord schuldig te moeten blijven.

De analyse van documenten en interviews voegt op dit punt nog het volgende toe: de voorbereiding op coaching met betrekking tot taalontwikkelen onderwijs wordt in het bredere perspectief van een opleiding tot taalbeleidscoördinator opgenomen: in de ECTS-fiche van een opleidingsonderdeel Nederlands staat de doelstelling: "De student leert een taalbeleid uitstippelen". In sommige opleidingen staat deze doelstelling ook vermeld in de departementale visietekst 'taalbeleid':

“[...] we willen ervoor zorgen dat onze toekomstige leraren in staat zijn om aan een taalbeleid op hun toekomstige werkplaats mee vorm te geven”. (visietekst taalbeleid)

Aan die doelstelling wordt echter lang niet altijd concreet gewerkt. De variatie is kortom bijzonder groot, de stabiliteit en samenwerking beperkt.

Verschillen tussen en binnen de opleidingen

Hierboven is aangegeven hoe het er ‘gemiddeld genomen’ aan toe gaat in de lerarenopleidingen. Hiermee wordt geen recht gedaan aan de grote variatie tussen de opleidingen en aan de werkwijze van de verschillende systemen (GLO en SLO). Voor elk van de aandachtspunten is de variatie *tussen* GLO en SLO en *binnen* GLO respectievelijk SLO groot. Meer nog, ook tussen opleidingen binnen hetzelfde departement manifesteren zich verschillen. Dit blijkt vooral uit de interviews. Vastgesteld kan worden dat het op dat niveau om individuele lectoren draait die – ‘al dan niet’ op cruciale posities – ‘al dan niet’ hun schouders zetten onder een ‘al dan niet’ toekomstgerichte omgang met taal(vaardigheids)verwerving en daarbij ‘al dan niet’ beleidsmatige en/of collegiale steun ervaren. Dat de kracht van het individu een grote rol mag/moet spelen, zegt iets over de intrinsieke *drive* van lerarenopleiders. Aan de andere kant leert het ons dat de visieteksten ten spijt, taalbeleid op de hogescholen (nog) niet onlosmakelijk en fundamenteel verankerd zit in het beleid van elk van die instellingen (zoals voor kwaliteitszorg wel het geval is, bijvoorbeeld). Het bewijs daarvan wordt onder andere geleverd door coördinatoren die niet weten wat er aan taalbeleid gebeurt, welke accenten er gelegd worden, of er een opleidingsonderdeel is waarin de schooltaalproblematiek van zwaktaalvaardige leerlingen bestudeerd wordt. Dat gegeven maakt de constructies ook broos. Wegens gebrek aan grondige verankering is alles wat met taalbeleid samenhangt, gevoelig voor individuele en conjuncturele schommelingen. Op zijn beurt maakt dat de samenwerking met andere opleidingen zeker niet makkelijker, waardoor iedereen zelf weer het warme water tracht uit te vinden en/of ‘afhankelijk’ is van toevallige initiatieven.

In dit onderzoek is slechts beperkt inzicht verkregen van de systemen die opleidingen zijn. Binnen het tijdsbestek zijn meer data verzameld dan uiteindelijk meegenomen in de analyse. Het voeren van diepte-interviews is beperkt tot een kleine, maar representatieve selectie. In die gesprekken lag de focus op de doelstellingen van het onderzoek, maar kwam er ongevraagd meer informatie. Thema’s als de inhoudelijke opleiding van de leraren Nederlands of PAV en de inhouden van een cursus didactiek zijn bijvoorbeeld niet uitputtend aan de orde gesteld. Toch worden interessante systemen waargenomen, waarbij verschillende spelers en spelregels elkaar in evenwicht houden, waar kwetsbaarheid en onwrikbaarheid elkaar aflossen, waar hier geven en daar nemen noodzakelijk lijken te zijn. Wat duidelijk wordt, is dat opleidingen op een taakgerichte en structurele wijze aan taal(didactiek) van leraren in opleiding willen werken, maar

- 1 taal regelmatig beperken tot taaltechnische fenomenen en *didactiek* ‘taalvaardigheid eigen niveau’ uitwerken in de vorm van remediëring waarbij studenten aan weinig functionele taal oefeningen werken, en/of
- 2 nog heel zoekend zijn op welke wijze ze *taal* en (taal)*didactiek* het best kunnen definiëren en vormgeven om leraren op te leiden die beroepsgericht voorbereid in het beroepsonderwijs gaan werken.

3.2 Resultaten Nederland

3.2.1 Respons vragenlijstonderzoek

Het onderzoek in Nederland werd uitgevoerd door ITTA in dezelfde periode (september – december 2012). De werkwijze in Nederland en Vlaanderen was identiek. Ook de planning van de werkzaamheden was hetzelfde. Halverwege november (2012) bleek dat het onderzoek in Vlaanderen geheel volgens plan verliep. De opbrengst aan Nederlandse zijde was minimaal. Ondanks menig herinneringsbericht en persoonlijke aansporing en stimulering via de telefoon, bleef het aantal ingevulde vragenlijsten beperkt. Ook de aanlevering van taalbeleidsdocumenten en opleidingscurricula haperde aan de Nederlandse kant. Daar waar de aanpak in Nederland en Vlaanderen min of meer parallel liep, waren de resultaten verschillend. Hieronder een overzicht van de ontvangen respons.

	<i>Lerarenopleidingen Nederlands (n = 13)</i>	<i>Lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn (n = 12)</i>	<i>Lerarenopleiding Autotechniek en Automotive (n = 8)</i>
<i>vragenlijsten ingevuld</i>	3	1	1
<i>documenten ontvangen</i>	4	-	-
<i>afwijzing mee te doen aan dit onderzoek</i>	3	2	2

3.2.2 Algemene bevindingen taalbeleid, taalvaardigheid en taaldidactiek

In het onderzoek in Nederland zijn – zeker vergeleken met dat in Vlaanderen – weinig opleidingsdocumenten aangereikt. Het type documenten en ook de status ervan verschilde onderling sterk. In Nederland waren het vooral documenten uit het publieke domein van websites en intranetsites, als studieplanners en programma's van opleidingsmodules. Hieronder een bescheiden indruk van een beperkt uitgevoerde documentanalyse.

Taalbeleid: Enkele lerarenopleidingen beschikken over een taalbeleidsplan, andere niet of laten weten dit in ontwikkeling te hebben. Met name de lerarenopleidingen Nederlands hebben naast hun opleidingscurriculum een taalbeleidsplan. Enkele van deze lerarenopleidingen zijn redelijk ver met de implementatie van taalgericht vakonderwijs. In deze opleidingen valt uit de studieplanners en met name ook de ECTS-fiches te destilleren of en welke aandacht men besteedt aan taalbeleid, taaldidactische competenties en de eigen taalvaardigheid.

Taaldidactische competenties: het zijn vooral lerarenopleidingen Nederlands die enige uitwerking op dit niveau hebben. Er zijn onvoldoende gegevens over de opleidingen Gezondheidszorg en Welzijn en Autotechniek om iets te kunnen zeggen over deze competenties. Er is een voorzichtig vermoeden dat de taaldidactische competenties onderdeel uitmaken van het programma algemene didactische en pedagogische vaardigheden.

Taalvaardigheid: De lerarenopleidingen die centraal staan in dit onderzoek, besteden alle aandacht aan het vroegtijdig vaststellen van de taalachterstand bij instromende studenten. In veel gevallen wordt gebruik gemaakt van een intake-toets. In de loop van het eerste (en soms ook tweede jaar) worden de studenten met een taalachterstand bijgespijkerd op onderdelen van het Nederlands (veelal spelling en grammatica, maar soms ook schrijfvaardigheid). Met name in de lerarenopleidingen Gezondheidszorg

en Welzijn en Autotechniek is taalbeleid vooral het onderkennen en wegwerken van deficiënties op het gebied van de eigen taalvaardigheid van de instromende studenten.

3.2.3 Uitkomsten van gesprekken

Lerarenopleidingen Nederlands

Er is een gesprek gevoerd met een lid van het management van het Instituut voor Leraar en School (ILS) van de Hogeschool Arnhem Nijmegen (HAN). Dit instituut (ILS) maakt samen met het Instituut Pabo Arnhem en Nijmegen, de Afdeling Opleidingskunde, de Lectoraten en NDO Dienstverlening in Onderwijsontwikkeling deel uit van de Faculteit Educatie. Deze laatste is één van de vijf eenheden van de HAN. Ook is een gesprek gevoerd met een docent Nederlands bij de Lerarenopleiding Nederlands aan de Hogeschool Arnhem Nijmegen (HAN). Deze opleiding kent een voltijd- en een deeltijdopleiding. In het voortraject is de vragenlijst beantwoord en zijn enkele documenten (studiewijzers voor de beide opleidingen) toegestuurd uit het publieke domein, die van toepassing zijn op taal en taalbeleid. Ook is er gesproken met de Lerarenopleiding Nederlands van de NHL Hogeschool Leeuwarden. Deze bestaat uit drie afdelingen: exacte vakken, sociale vakken en talen. Er wordt zowel een deeltijd- als een voltijdopleiding verzorgd. De deeltijdopleiding wordt vooral bezocht door ‘opstromers’ uit het primair onderwijs (leraren) en van de pabo en is sterk gericht op werken in het voortgezet onderwijs. In sommige gevallen zijn deze deeltijdstudenten al werkzaam in het voortgezet onderwijs. Ter voorbereiding van het gesprek zijn geen documenten uitgewisseld. Wel gaf men in de beantwoording van de vragenlijst aan dat een beleidsnotitie in ontwikkeling is, waarover in een gesprek van gedachten kan worden gewisseld. Op internet staat in een openbare omgeving het studieprogramma. In een niet-openbare intranetomgeving staan vervolgens eveneens de opleidingscurricula en belangrijke leerplandocumenten. Deze waren niet voor nader onderzoek beschikbaar. De opbrengst van deze gesprekken is dat de lerarenopleidingen structureel en intentioneel aandacht besteden aan taalbeleid en aan taaldidactische competenties in het opleidingscurriculum. Er is een taalbeleidsplan ontwikkeld of in ontwikkeling. Het is niet enkel een kwestie van het wegwerken van de tekorten bij specifieke groepen leraren in opleiding, al blijft dit wel een belangrijke zorg in de beginfase. Beide lerarenopleidingen nemen een intake-toets af en bieden vervolgens herstelmodules aan. Deze hebben een verplichtend karakter voor het vervolgen van de opleiding. De noties taalontwikkend onderwijzen en taalgericht vakonderwijs zijn gemeengoed in deze opleidingen. In de gesprekken blijkt dat de controversale theorie (discours) en praktijk (realiteit) geen wezenlijk gespreksthema is. Ook schetst het management de zaken niet wezenlijk anders dan de docenten.

Lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn

Eerder is al aangegeven dat de respons uit de lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn op de onlinebevraging beperkt was. Er is gesproken met een manager/docent van de deeltijdopleidingen verbonden aan de Lerarenopleiding Sociale vakken van de Hogeschool Leeuwarden (NHL) en daarbinnen bij de (2^e-graads)opleiding Gezondheidszorg en Welzijn. Daarbinnen zijn haarverzorging en uiterlijke verzorging twee van de acht onderdelen. De meeste studenten komen uit het mbo, enkele van de havo. Ter voorbereiding van het gesprek zijn geen documenten uitgewisseld, wel zijn de vragenlijsten ingevuld.

De belangrijkste opbrengst van dit interview is dat de focus in deze lerarenopleiding vooral ligt op het zo snel mogelijk vaststellen van de eigen taalvaardigheid van instromende studenten en vervolgens

wegwerken van een eventuele achterstand. Het probleembewustzijn van het team van lerarenopleiders ten aanzien van taal en taalbeleid is aanwezig. Taalontwikkende didactiek en taalgericht vakonderwijs zijn geen opleidingsconcepten die geoperationaliseerd zijn in het opleidingscurriculum. Men is echter meer gericht op de communicatieve component binnen het vak, op de rol van *communicatie* in de beroepsuitoefening en bijvoorbeeld op de rol van schrijven bij onderzoeksvaardigheden.

Lerarenopleiding Techniek

In de ronde van telefonische gesprekken gaf een opleidingsmanager en vakdocent op de Lerarenopleiding Techniek aan de Hogeschool van Amsterdam informatie over de afbouw van de specialistische lerarenopleidingen voor automotive. Deze manager/vakdocent maakt deel uit van een landelijk overleg tussen de lerarenopleidingen voor de autotechniek op hbo-niveau en is in die hoedanigheid een autoriteit als het gaat om de actuele ontwikkelingen over dit type opleidingen. Hij is bereid om een interview te houden over deze actualiteit en de positie van communicatie en taal in de lerarenopleiding techniek. Voor dit gesprek zijn geen opleidingsdocumenten uitgewisseld ter voorbereiding van het gesprek. Tot voor kort bestonden er in Nederland zes Pedagogisch Technische Hogescholen: in Amsterdam (HvA), Rotterdam (HR), Zwolle (Hs Windesheim), Arnhem (HAN), Tilburg (Hs Fontys) en Groningen (NHL). Deze specialistische opleiding is verbreed tot een opleiding techniek (mens en technologie) die leidt tot één bevoegdheid met daarbinnen verschillende bekwaamheden (bouwkunde, werktuigbouwkunde, elektro, mechanische techniek, grafische techniek, consumptieve technieken, ict).

De belangrijkste opbrengst van dit gesprek was - naast de informatie op de veranderingen binnen dit type opleidingen - dat taal vooral het object van aandacht is voor de docent Nederlands. Er is sprake van een intake-toets voor spelling en taalverzorging en bijspiijkmodules voor studenten met een taalachterstand. Ook in dit interview blijkt het probleembesef voor de rol en functie van taal in dit type lerarenopleiding groot. Men is zich bewust dat taal een belangrijke sleutel is bij beroepsuitoefening op een hoger niveau, in zowel het mbo als het hbo. De notie 'taal' roept echter snel een ander beeld op bij (vak)docenten in de technische richtingen dan de notie 'communicatie'. Bij taal denkt men al snel aan spelling en grammatica en aan het vakdomein van de docent Nederlands. Een gesprek over *communicatie* en de rol daarvan in de beroepsuitoefening levert kortom meer op en is minder belast dan een gesprek over *taal* en *taalvaardigheid*.

4. Conclusies en bevindingen

Het onderzoek in Vlaanderen heeft in kwantitatieve zin meer opgeleverd dan dat in Nederland. De respons op de onlinevragenlijsten was in Vlaanderen hoog, zeker in vergelijking met die in Nederland. Hieronder worden de belangrijkste conclusies en bevindingen weergegeven. Allereerst wordt ingegaan op de inhoud (4.1) en vervolgens op het proces (4.2). Tot slot volgen enkele punten die interessant zijn voor een gedachtewisseling (4.3).

4.1 Reflecties op de resultaten

Op basis van de omvang en de aard van de verzamelde informatie en de gemaakte analyse kan voor Vlaanderen een aantal conclusies getrokken worden. In het onderzoek op de Nederlandse lerarenopleidingen bleef de respons ver achter vergeleken met die in Vlaanderen. Het is niet mogelijk om harde conclusies te trekken, wel kan op basis van documentanalyse en diepte-interviews het beeld van Vlaanderen ondersteund of gerelativeerd worden. Voor het Nederlandse deelonderzoek gaat het om reflecties, beschouwingen, ervaringen en standpunten op basis van een beperkt aantal documenten en van een beperkt aantal geïnterviewden. Kortom: voor Nederland spreken we niet over conclusies, maar over bevindingen. Hieronder volgen de belangrijkste *conclusies* uit het onderzoek in Vlaanderen. Deze zetten we vervolgens af tegen de *bevindingen* uit het Nederland.

- 1 *Lerarenopleidingen zijn redelijk gevorderd met de operationalisering van taalbeleid in het curriculum en in opleidingsdocumenten (discours), maar minder ver met de realisatie daarvan in de opleidingspraktijk.*

Taalbeleid staat op de agenda van de lerarenopleidingen en is in veel gevallen uitgewerkt op een algemeen, opleidingsoverstijgend niveau in beleidsdocumenten en – instrumenten (missie- en visieteksten, in taalbeleidsplannen). In sommige gevallen is taalbeleid eventueel geoperationaliseerd in het curriculum van een opleiding. Dit is te destilleren uit de ECTS-fiches, uit studieplanners en – studiewijzers van verschillende opleidingen. Er is echter een verschil tussen het discours en de realiteit: het taalbeleid zoals uitgewerkt op papier en in theorie komt - naar alle waarschijnlijkheid - niet altijd overeen met de feitelijke opleidingspraktijk. Nota bene: in dit onderzoek is inzicht verkregen in de gerapporteerde werkelijkheid. Er is nader onderzoek nodig om te kijken wat in de opleidingspraktijk daadwerkelijk gerealiseerd wordt (zie verder de aanbevelingen in het volgende hoofdstuk). Ook verschillen de lerarenopleidingen onderling, zowel in Vlaanderen als in Nederland. Daarbinnen verschillen opleidingen ook weer in de mate waarop zij aandacht besteden aan de drie componenten van taalbeleid, te weten ontwikkeling van taaldidactische competenties, aandacht voor de eigen taalvaardigheid en voor het lesgeven aan zwaktaalvaardige leerlingen. De opleidingen Nederlands / PAV zijn verder met de uitwerking van taalbeleid dan de overige opleidingen. In deze lerarenopleidingen is

taalbeleid niet enkel gericht op het wegwerken van deficiënties van specifieke groepen studenten – bijvoorbeeld meertalige studenten en dyslectische studenten – maar op de ontwikkeling van taal en taalvaardigheid van alle studenten. In de opleidingen tot leraar in de zorgsector en/of in de techniek is taalbeleid vooral het wegwerken van deficiënties van specifieke groepen studenten (zie verder conclusie 2 hieronder).

Hieronder worden eerst enkele overeenkomsten tussen lerarenopleidingen in Nederland en Vlaanderen (discours en realiteit) besproken en vervolgens enkele verschillen.

Het discours in Vlaanderen en Nederland

Uit de onlinebevraging en deels ook uit de documentenanalyse komt een positief beeld naar voor van taalbeleid-taalvaardigheid-taaldidactiek in de lerarenopleiding. De antwoorden op de vragen uit de digitale vragenlijst laten een uitgebouwd taalbeleid vermoeden: visietekst, structureel werken aan taalvaardigheid, aandacht voor taaldidactiek (taalontwikkeland vakonderwijs) - ook bij niet-taalleraren, professionalisering van hogeschooldocenten, speciale aandacht voor de didactiek in relatie tot zwaktaalvaardige leerlingen. Opleidingsinstituten verschillen onderling op dit punt, dat zal geen nieuws zijn. In Nederland is de ene hogeschool verder met de implementatie van taalbeleid dan de andere. In Vlaanderen laten de geïntegreerde opleidingen (GLO's) op genoemde punten een positiever beeld zien dan de specifieke lerarenopleidingen (SLO's).

Opleidingen verschillen in de mate waarin zij aandacht besteden aan taalbeleid, maar ook in de wijze waarop. Er zijn opleidingen die aangeven vooral gericht te zijn op een *brede (functionele) visie* op taalbeleid, waarin het accent ligt op communicatieve effectiviteit, meer dan op correctheid, nauwkeurigheid, normbewustzijn en Standaardnederlands. Inhoudelijk georiënteerde professionals – denk aan taalbeleidscoördinatoren – zien taal(vaardigheid) doorgaans in deze brede betekenis en waarderen daarnaast ook de vormaspecten en correctheid.

De gerapporteerde realiteit in Vlaanderen en Nederland

Het taalbeleid zoals uitgewerkt op papier en in theorie komt niet altijd overeen met de opleidingspraktijk. In dit onderzoek ontstaat via de vragenlijsten, de documentanalyse en de interviews een beeld van de opleidingspraktijk. Het gaat hier evenwel om de gerapporteerde praktijk, niet om de feitelijke praktijk die veeleer via rechtstreekse observaties in die praktijk vastgelegd kan worden.

Op een 'dieper' niveau in de opleidingen verschuift het beeld: ECTS-fiches, instaptoetsen, stagebeoordelingsformulieren, waarin taalcompetenties geformuleerd worden in termen van gedragsindicatoren, laten zien dat men 'terugvalt' op de snel, makkelijk en objectief observeerbare aspecten van vormaspecten van taal. Het algemene beeld uit dit onderzoek is dat aandacht voor taal(beleid) toch vooral de zorg voor correct en verzorgd taalgebruik benadrukt.

Daems koppelt die smalle visie vervolgens aan opleidingen die taalbeleid in eerste instantie introduceren om 'deficiënties' weg te werken. Hij spreekt over het 'remediale model' (p. 28). In het licht van dit onderzoek kan gesteld worden dat lerarenopleidingen het belang van communicatieve effectiviteit niet *naast* het belang van correctheid, maar doorgaans *in termen van* correctheid begrijpen. Communicatieve effectiviteit krijgt dan de betekenis van: juist kunnen spreken, woorden goed kunnen spellen, nieuwe woorden verwerven.

Uit de gesprekken met (vak)docenten in lerarenopleidingen in Vlaanderen blijkt een instrumentele kijk op taal, waarbij taal vaak beperkt blijft tot oppervlakteverschijnselen. Regelmatig legt men in deze interviews de verantwoordelijkheid bij het secundair onderwijs dat niet optimaal heeft gepresteerd.

Lerarenopleiders zetten kortom meer in op het repareren van ingeslepen taalfouten en minder op het voorbereiden op de talige kant van het lerarenberoep, zoals goede instructies geven, communiceren met ouders en het verhogen van de taalvaardigheid van taalzwakke leerlingen in het beroepsgericht onderwijs. In deze context hebben taalbeleidscoördinatoren geen eenvoudige opdracht. Naast het ondersteunen van collega's met concrete methodieken om studenten op te leiden tot taalvaardige leraren, dient er eveneens gewerkt te worden aan visieontwikkeling op taal en onderwijs. Taal is immers niet 'zoiets theoretisch in een leslokaal', zoals een lector Elektriciteit uit Vlaanderen het verwoordde.

Verschillen tussen Nederland en Vlaanderen

In Vlaanderen is de publicatie *Dertien doelen in een dozijn* (Paus, Rymenans & Van Gorp 2003) – veel meer dan in Nederland – richtinggevend voor de invulling van taalbeleid. Daarnaast zijn ook publicaties als Bogaert & Van den Branden (2011) en Daems (2010) algemeen bekend.

Bij de Lerarenopleidingen Nederlands in Nederland zijn de concepten *taalgericht vakonderwijs en taalontwikkelen* bekend en in mindere en meerdere mate geïmplementeerd. Opleidingen verschillen onderling op dit niveau. Dit blijkt uit de studiewijzers die enkele opleidingen hebben aangereikt. Dit beeld wordt eveneens bevestigd in de interviews. De publicaties van Hajer & Meestringa (1995, 2003) zijn in veel gevallen richtinggevend voor de invulling van dit onderdeel van het opleidingscurriculum. Ook de participatie van opleiders in het Platform Taalgericht Vakonderwijs heeft haar impact in het programma van de opleidingen. In de lerarenopleidingen is de recent ontwikkelde publicatie *Generieke Kennisbasis Tweedegraads lerarenopleidingen* (HBO Raad, Rijswijk 2009) een belangrijk kader voor het algemene opleidingscurriculum. De *Kennisbasis Nederlands, Engels, Duits, Frans, Spaans* (HBO Raad, Rijswijk 2009) is bepalend voor het programma van de talenopleidingen. De mate van implementatie van deze referentiekaders verschilt per opleiding.

2 In de opleidingen tot leraar in de zorgsector en/of in de techniek is taalbeleid vooral het wegwerken van deficiënties van specifieke groepen studenten.

Lerarenopleidingen voeren beleid om de taalvaardigheid van studenten bij aanvang of in ieder geval vroeg in de opleiding te toetsen. Alle respondenten geven aan dat prioriteit wordt gegeven aan het bijspijkeren van een (te) laag taalvaardigheidsniveau. Taalbeleid is in deze opleidingen vooral gericht op het afnemen van een digitale taaltoets en het aanbieden van (zelfstudie)cursussen voor studenten met een taalachterstand. Deze scholingsmodules worden in veel gevallen aangeboden in een 'talencentrum' waar al of niet onder begeleiding gewerkt kan worden aan de eigen taalvaardigheid. In de lerarenopleidingen onderkent men op het gebied van taalvaardigheidsontwikkeling vooral tekorten binnen het domein schriftelijke taalvaardigheden (spelling en taalverzorging). Vakdocenten laten weten dat studenten extra aandacht en begeleiding nodig hebben bij het schrijven van werkstukken en het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden.

Taalbeleid en taalontwikkelen lesgeven zijn in de opleidingen voor leraren in de zorgsector en/of in de techniek geen gemeengoed en staan in de kinderschoenen. De invoering en realisatie van taalbeleid en taalontwikkelen onderwijs zijn (nog) geen zaak van *alle* opleidingen en *alle* (vak)docenten. Het probleembesef bij opleidingsmanagers en docenten is er over het algemeen wel, maar het leidt nog niet tot concrete invullingen. Men geeft aan dat communicatieve vaardigheden en interactievaardigheden bij de uitoefening van het leraarschap van cruciaal belang zijn. Deze competenties worden soms in het vak Nederlands, soms in de pedagogisch-didactische studieonderdelen ondergebracht.

De onderhoudsdoelstelling staat op een enkele lerarenopleiding op de agenda. In dit beperkte verkennende onderzoek zijn enkele concrete voorbeelden aangereikt waaruit blijkt dat er sprake is van planmatige operationalisatie van het onderhouden van mondelinge en schriftelijke taalvaardigheden. Het gaat in deze gevallen om instrumenten als taaltoetsen, bijspijkermodules, intakeprocedures die op instituutsniveau zijn ontwikkeld.

Een bevinding die zowel in de Vlaamse als in de Nederlandse opleidingspraktijk van toepassing is, betreft de positie van de leraren Nederlands. Deze blijken en blijven een belangrijke *katalysator* in het proces van ontwikkeling en implementatie van taalbeleid en taalontwikkeland onderwijs in alle onderwijs- en opleidingssectoren. Ook in de lerarenopleiding hebben de taalspecialisten van de Lerarenopleiding Nederlands een cruciale rol. In de gesprekken met de lerarenopleiding Gezondheidszorg en Welzijn en Autotechniek (in Nederland) worden de docenten Nederlands steeds genoemd als sleutelfiguren in dit proces.

4.2 Reflecties op de onderzoeksmethode en het -proces

Er is in dit onderzoek gebruikgemaakt van een stapsgewijze aanpak waarbij op een steeds verfijndere manier gegevens verzameld en geanalyseerd zijn:

- 1 via een onlinebevraging van de relevante lerarenopleidingen zijn de grote lijnen in kaart gebracht met betrekking tot het voeren van een taalbeleid, het werken aan taalvaardigheid, en het ontwikkelen van taaldidactische inzichten;
- 2 voor een aantal lerarenopleidingen (acht in Vlaanderen, vijf in Nederland) is een documentenanalyse uitgevoerd, waarbij taalbeleidsplannen, ECTS-fiches, stagebeoordelingsformulieren en andere documenten kritisch doorgelicht zijn en
- 3 in een beperkt aantal opleidingen (drie in Vlaanderen en drie in Nederland) zijn interviews afgenomen met twee of meer betrokkenen (opleidings- of taalbeleidscoördinatoren en lerarenopleiders van de onderzochte vakken). Het uitgangspunt voor de gesprekken werd gevormd door excerpten uit de opleidingsdocumenten en vragen die de documentenanalyse opriep.

In fase 1 hebben ITTA en CTO een inventarisatie gemaakt van de opleidingen in Nederland en Vlaanderen die leraren opleiden voor het beroepsgericht onderwijs met de focus op: lerarenopleidingen Nederlands; lerarenopleidingen autotechniek en lerarenopleidingen uiterlijke verzorging. Allereerst hebben ITTA en CTO een vragenlijst opgesteld die naar de lerarenopleidingen (NL), hogescholen (Geïntegreerde lerarenopleiding - VL) en Centra voor Volwassenenonderwijs (VL) is verzonden. CTO heeft vragenlijsten verstuurd naar 16 hogescholen en 23 CVO's. ITTA heeft vragenlijsten verstuurd naar 13 lerarenopleidingen Nederlands, 8 opleidingen Autotechniek en 12 opleidingen Gezondheidszorg en Welzijn. De periode waarin de opleidingen gelegenheid kregen om te reageren was kort, vandaar dat na twee weken intensief gebeld werd met de betreffende instellingen. Ook is er veel persoonlijk mailverkeer geweest om de contactpersonen van de opleidingen te motiveren voor deelname.

De onlinebevraging hielp om de lerarenopleidingen met betrekking tot taalbeleid, taalvaardigheid en taaldidactiek globaal in kaart te brengen en om de nodige documenten gestructureerd op te vragen. Vervolgens is de documentenanalyse geschikt gebleken voor een meer gedetailleerde verkennende

studie: ze heeft bijgedragen tot het verfijnder inkleuren van een aantal stukken van het opleidingslandschap. Ten slotte gaven de interviews inzicht in wat er bij beleidsmedewerkers enerzijds en lerarenopleiders anderzijds precies leeft en in hoeverre en op welke manier de documenten een plaats krijgen in het dagelijkse hogeschoolleven.

Het verminderen van het aantal opleidingen naarmate er dieper afgedaald werd in de stapsgewijze aanpak heeft alles te maken met de looptijd van het project (augustus - december 2012). Documenten bij de juiste personen opvragen, verzamelen, ordenen, lezen en analyseren is tijdsintensiever dan louter een onlinebevraging verwerken. Nog veel meer geldt dat voor interviews gepland krijgen, realiseren, (deels) uitschrijven en analyseren. Desalniettemin is de opbrengst groot: in de interviews kunnen de bevindingen van documentenanalyse toegelicht en getoetst worden en wordt een beeld verkregen van de mate waarin en de wijze waarop taalbeleid geoperationaliseerd wordt.

Het onderzoek, dat twee invalshoeken combineert, namelijk: (1) hoe krijgt het taalbeleid op papier vorm, en (2) wat vertellen de betrokken lectoren over hoe zij taalbeleid vormgeven, biedt echter geen rechtstreekse kijk op de werkelijkheid van de opleiding: *The proof is in the eating of the pudding ...*

De aanpak van het onderzoek in Vlaanderen heeft effect gesorteerd. Het onderzoek beginnen met een onlinebevraging en een bijbehorende documentenanalyse heeft wellicht de hoge respons bewerkstelligd. Coördinatoren en docenten konden op eigen tempo en naar eigen goeddunken reageren op de vragen, en mochten zelf beslissen welke documenten ze al dan niet meestuurden.

Het (beperkte) verschil in respons tussen SLO's en GLO's heeft waarschijnlijk te maken met de timing, die voor beide soorten opleidingen andere consequenties had. De GLO's bevonden zich op het ogenblik van de bevraging in de eerste fase van de voorbereiding op de visitaties van 2014-2015: precies op dat ogenblik werden in de opleidingen documenten geordend en gesynthetiseerd. De vraag kwam in dat proces dus op een haast ideaal moment; de documenten lagen bij wijze van spreken voor het oprapen. De SLO's, daarentegen, hadden net een visitatie en een aantal bevravingsrondes afgerond: bij hen kwam de vraag veeleer ongelegen. Hoewel de SLO's de documenten meestal min of meer klaar hadden liggen (verzameld voor een vorige bevraging), gaven een aantal opleidingscoördinatoren op dat moment aan geen tijd te kunnen investeren in een volgend onderzoek.

In Nederland bleek de bereidheid om een bijdrage te leveren aan het onlinevragenlijstonderzoek beperkt. Er is in dit onderzoek niet geopereerd via het hoogste management van een lerarenopleiding, maar via het netwerk van taalexperts dat algemeen bekend is. Verder is een ingang in de opleidingen gezocht via de contactpersonen (opleidingscoördinatoren) die met naam, e-mailadres en telefoonnummer op de websites van de instellingen staan. Wellicht was er meer succes geoogst als het onderzoek top-down was uitgevoerd, bijvoorbeeld direct via OCW of via de HBO Raad en het management van een lerarenopleiding of instelling.

Het onderzoek werd uitgevoerd op het moment dat de landelijke overheid lerarenopleidingen stimuleerde tot het inrichten van een specifieke opleiding voor leraren in het (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs.⁵ Het ministerie van OCW kondigde met genoemde brief de volgende maatregelen aan:

- 1 Invoering van twee afstudeerrichtingen (algemeen vormend onderwijs en beroepsgericht onderwijs) bij de tweedegraadslerarenopleidingen.

⁵ Op 18 12 12 verzond het Ministerie van OCW een brief aan de Voorzitter van de Tweede Kamer der Staten-Generaal over het opleiden van leraren beroepsonderwijs (referentienummer 460203).

- 2 Verhoging van de kwaliteit van zij-instromers in het mbo door het opstellen van een kwaliteitskader en door betere scholingstrajecten voor zij-instromers.
- 3 Aanspreken van nieuwe doelgroepen voor inrichting van een educatieve minor beroepsonderwijs voor hbo-bachelorstudenten buiten de lerarenopleiding. Deze minor wordt een nieuwe route naar het leraarschap in de beroepsgerichte vakken in vmbo en mbo.

Documentanalyse in combinatie met interviews zijn een geschikte vorm voor het verzamelen van kwalitatieve informatie over de stand van zaken in een lerarenopleiding met betrekking tot thema's als taal, taalbeleid, taalvaardigheid en taaldidactische competenties. In de gesprekken die gevoerd zijn, toonden de gesprekspartners meestal grote bereidheid tot het aanreiken van informatie, ook schriftelijke bronnen werden uitgewisseld, zelfs documenten in een conceptstadium.

5. Beleidsaanbevelingen

Hieronder worden op basis van het onderzoek in Vlaanderen en Nederland enkele aanbevelingen voor verdere ontwikkeling van het beleid geformuleerd. Deze aanbevelingen zijn na afloop van het onderzoek voorgelegd aan en besproken met de klankbordgroep.

1 *Verbreiding en verdieping van de kennis over de plaats en de functie van taalbeleid en taalontwikkend lesgeven in de lerarenopleiding*

Verbreiding en verdieping van het proces van visieontwikkeling

De actuele situatie met betrekking tot de drie aandachtspunten van dit onderzoek in de lerarenopleidingen en zoals blootgelegd via deze (beperkte) terreinverkenning, vraagt om *visieontwikkeling over taal en onderwijs verankerd in een taalbeleid in alle lerarenopleidingen*. Wil men opleidingsinstituten doen bewegen van een smalle visie op taal naar een brede, dan moet er structureel vormgegeven worden aan een taalbeleid dat erkend, ondersteund en gedragen wordt door de beleidsvoerders zelf. In alle andere gevallen blijft men kabbelen op initiatieven van collegiaal coachen (zonder mandaat) en toevallige input van elders.

Een fundamentele voorwaarde voor de installatie van een stevig taalbeleid op de lerarenopleidingen is echter een onderbouwde en beproefde visie op (de ondersteuning van) taal(vaardigheids) (verwerving). Zolang die er niet is, zal de weerstand bij opleidingsmanager blijven, waardoor elke poging van collegiaal coachen gedoemd is te mislukken. Wellicht schuiven anderen nog een tweede voorwaarde naar voren, namelijk het niveau van de instroom en/of studieduurverlenging. Vooral die eerste voorwaarde komt vaak als verzuchting terug in de gesprekken die gevoerd zijn. Een vaststelling is dat opleidingen binnen het eigen werkterrein echter nog wel wat speling hebben om taalontwikkend te werk te gaan. Laat die speelruimte alvast geëxploiteerd worden.

Evidentie van taalontwikkend onderwijzen

Onderhavig verkennend onderzoek heeft enig inzicht gegeven in de opleidingscontext van toekomstige leraren en de plaats en functie van taalontwikkend onderwijzen. Met name in de lerarenopleidingen Nederlands zijn de onderwijsconcepten taalgericht vakonderwijs en taalontwikkend onderwijzen redelijk gemeengoed geworden. Zoals al aangegeven zijn deze concepten in de opleidingen, die eveneens focus van onderzoek waren – de technische lerarenopleiding en de lerarenopleiding gezondheidszorg en welzijn – veel minder gemeengoed. Wel kan geconstateerd worden dat er in deze opleidingen een probleembewustzijn is voor de rol en functie van taal bij de beroepsuitoefening en dus ook voor het inpassen van dit thema in de lerarenopleiding. Alvorens het concept taalontwikkend onderwijzen planmatig te implementeren in de niet-talige lerarenopleidingen is naast verdere operationalisering vooral ook *evidentieonderzoek* op zijn plaats.

Discours en realiteit (theorie en praktijk)

Om lerarenopleidingen te ondersteunen in hun taak leraren op te leiden die op hun beurt in staat zijn taalkrachtige leeromgevingen te scheppen en de taalvaardigheid van, voornamelijk, onze taalzwakke leerlingen te ondersteunen, is het noodzakelijk om te *weten hoe deze lerarenopleiders momenteel te werk gaan*. Drie vragen staan daarbij centraal:

- Wat schrijven zij over hun opleidingsaanbod?
- Wat zeggen zij over dit aanbod?
- Wat doen zij in de praktijk?

ITTA/CTO achten het waardevol om van de bereidwilligheid van de respondenten met name in Vlaanderen gebruik te maken om deze verkenning te verbreden en te verdiepen. De aangeschreven lerarenopleidingen geven bijna allemaal aan bereid te zijn om verder mee te werken aan het onderzoek. Het onderhavige verkennende onderzoek heeft een beeld opgeleverd van het discours (Wat schrijven en zeggen zij over het aanbod?), maar nog onvoldoende van de feitelijke realiteit (Wat doen zij in de praktijk?). Het is aanbevelenswaard om verder onderzoek te doen naar de praktijk door middel van kwalitatief observatie- en participatieonderzoek in de onderwijspraktijk.

Verbreiding: ITTA/CTO benadrukken dat in dit verkennende onderzoek gefocust is op een exemplarisch aantal praktijkvakopleidingen (VL: Haartooi – Bio-esthetiek en Mechanica – Elektriciteit en Gezondheidszorg en Welzijn en Autotechniek in NL) en tot bepaalde aspecten van de opleiding tot leraar Nederlands (en PAV (VL)). Het onderzoeksteam van ITTA/CTO pleit voor *uitbreiden van vergelijkbaar onderzoek naar andere praktijkvakopleidingen* (bijvoorbeeld voeding-verzorging, kantoor, houtbewerking, ...), maar ook andere aspecten van de opleidingen tot leraar Nederlands, of andere opleidingsaangelegenheden zijn onontgonnen terrein gebleven.

Verdieping: ITTA/CTO stellen dat het nuttig is om *dieper* te graven en ook op studentniveau informatie te verzamelen en onderzoek te doen. In dit verkennend onderzoek stond de opleiding en het opleidingsbeleid centraal: er is gesproken met opleiders en er is materiaal verzameld uit formele documenten. Er is geen onderzoek ingezet waarbij de student is geraadpleegd of is betrokken. In de loop van dit onderzoek ontstond de vraag: Hoe ziet zijn/haar studiemateriaal eruit? Wat vertelt hij/zij over de mate waarin hij/zij zich voorbereid voelt om de aandachtspunten van ons onderzoek te verwezenlijken? En meer fundamenteel: hoe denkt de aanstormende leraar eigenlijk over taal en onderwijs? Welke verwachtingen heeft hij/zij ten opzichte van leerlingen in het beroepsgericht onderwijs? Hoe schat hij/zij zijn/haar eigen rol in?

Nota bene: Onderzoek naar de wijze waarop lerarenopleidingen leraren voorbereiden om taalbewust les te geven in het beroepsgericht onderwijs is nog steeds nodig en nuttig, maar vraagt in Nederland om een andere aanpak. In de onderzoeksaanpak was sprake van een lastig dilemma: starten met een kwantitatief deelonderzoek via een onlinebevraging van opleidingscoördinatoren om vervolgens meer kwalitatief onderzoek te doen via documentanalyse en interviews. De onlinevragenlijsten leverden onvoldoende respons op en mondjesmaat werden opleidingscurricula en (taal)beleidsdocumenten en -instrumenten aangereikt voor nadere analyse. Kortom: deze werkwijze heeft voor Nederland onvoldoende opgeleverd. Dit wil niet zeggen dat de onderzoeksvragen niet legitiem en interessant zijn. Het vraagt een andere aanpak. Er zijn grofweg twee mogelijkheden:

- Bottom-up: beginnen via de netwerken van lectoren en taalonderwijskundigen in de lerarenopleidingen Nederlands die zich reeds profileren op het gebied van taalbeleid en

taalontwikkend onderwijs om vervolgens een opschaling te maken naar alle lerarenopleidingen. Op deze manier wordt gestart met kwalitatief onderzoek om vervolgens op basis van verkregen inzichten vervolgens hiervoor evidentie te zoeken.

- Top-down: vanuit OCW en de HBO Raad wordt het hoogste management van de lerarenopleidingen gevraagd om de regie te voeren over bedoeld onderzoek.
- Een combinatie van beide, waarbij het beleid bijvoorbeeld wordt ingeschakeld wanneer de bottom-up aanpak (te) weinig effect sorteert.

2 Ondersteuning en begeleiding van lerarenopleidingen - met name de taalbeleidscoördinatoren – door middel van de ontwikkeling en uitwisseling van handzame publicaties, tools en resultaten van onderzoek in de sector.

Opleidingen - en vooral de taalbeleidscoördinatoren van die opleidingen – zijn gebaat bij een (reeks) werkvorm(en) of instrumenten die hen helpen om in overleg met alle stakeholders, rond die missie en visie te werken en doortastende, maar ook gedragen keuzes te maken. Daarvoor kan men een beroep doen op ervaringen van (taalbeleids)coördinatoren (zie bijvoorbeeld Quanten, Jeurissen, Van den Bossche & Verheyden (2010); Mesdagh (2012); Vrijders & Bonne (2012). Meer onderzoek op het niveau van de lerarenopleidingen zou wetenschappelijke argumenten kunnen aandragen ten voordele van een missie/visie. Benadrukt moet worden dat er winst is te halen door meer onderzoek te doen naar *evidence based practice*. Te denken valt daarbij bijvoorbeeld aan hypothesegenererend, verkennend onderzoek en vervolgens (en daarop verder bouwend) aan grootschalige interventiestudies. Een aanbeveling is om het onderzoek te laten uitvoeren door lerarenopleiders en academici samen zodat ook lerarenopleiders zich kunnen bekwamen in het realiseren van academisch onderzoek, en hun knowhow nadien ook ten dienste kunnen stellen van de opleidingen. Daarnaast bleek er in de opleidingen behoefte aan wetenschappelijk onderbouwde instrumenten voor taalbeleid en de verschillende componenten daarbinnen (eigen taalvaardigheid, taaldidactische competenties en zwaktaalvaardige leerlingen).

Vakdocenten moeten overtuigd worden van de kracht en het belang van taal voor (het onderwijs van) hun vak. Zij moeten doordrongen raken van *the inescapability of language* (Verheyden (2012) naar Pereira & Doecke (2012), die het concept in een ietwat andere betekenis gebruiken). Momenteel moet elke lerarenopleiding - steeds opnieuw - tijd, geld en overredingskracht investeren in het professionaliseren van vakdocenten, met name wat betreft het belang van taal voor (het onderwijs van) hun vak. De specifieke en academische lerarenopleidingen, die vele lerarenopleiders aanleveren, moeten taalontwikkend vakonderwijs een structurele plek geven in het curriculum. Op termijn dient iedere (vak)docent/opleider overtuigd te zijn van de rol van taal en communicatie in hun vak en te beschikken over elementaire taaldidactische competenties.

Misschien kan ook nog een andere versterkende beweging opgezet worden, en wel grensoverschrijdend. Vlaanderen en Nederland delen minstens drie zaken:

- het Nederlands;
- onderwijs in en van het Nederlands en
- de verantwoordelijkheid om leraren op te leiden die in dat onderwijs krachtige leeromgevingen scheppen voor alle leerlingen, en vooral voor hen die dat het hardst nodig hebben.

Het is belangrijk en interessant om lerarenopleiders, docenten Nederlands en docenten praktijkvakken en leraren in opleiding met elkaar te laten praten over taal (communicatie) en onderwijs en de rol die zij daarin hebben. Een geschikte mogelijkheid daartoe biedt wellicht de conferentie *Het Schoolvak Nederlands* door deze uit te breiden door jaarlijks een stroom te organiseren over een bepaald niet-talig domein (wiskunde, wetenschappen, geschiedenis en cultuur, technische vakken, elektriciteit en mechanica, voeding en verzorging, ...), waarbij taalontwikkende initiatieven gedeeld kunnen worden en leraren elkaar inspireren met vragen en verhalen over het (schoolvak) Nederlands in het algemeen vormend, technisch en/of beroepsgericht onderwijs.

- 3 *Kennisontwikkeling naar de specifieke kenmerken van (vak)taal en de communicatieve cultuur in een specifiek cluster van lerarenopleidingen (bijvoorbeeld techniek, gezondheidskunde en welzijn) en de beroepen die in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs worden onderwezen.*

In de lerarenopleidingen Nederlands (en ook bij de andere talenopleiding Engels, Duits, Frans, Spaans) leeft het besef dat het van belang is aandacht te besteden aan het *leren van taal*, maar ook aan het *leren in een taal*. Om hogerop te komen bijvoorbeeld in een technische loopbaan of voor een hogere functie in de gezondheidszorg worden communicatie en taalvaardigheid steeds belangrijker. De communicatieve vaardigheden en taalvaardigheden zijn steeds vaker bepalend voor hoever men in een technische carrière kan doorgroeien. Bij uitstek in het mbo en hbo dienen studenten met het oog op hun toekomstige beroepsuitoefening gevoelig(er) gemaakt te worden voor en vaardigheden te ontwikkelen voor de specifieke ‘taal’ en communicatieve cultuur van het beroep.

- 4 *Ontwikkeling van beleid om in de lerarenopleidingen planmatig aandacht te besteden aan competenties op het gebied van taal, communicatie en interactie met het doel dat toekomstige vakdocenten beter toegerust zijn voor taalontwikkend onderwijzen.*

Hierbij gaat het vanzelfsprekend niet om de componenten taalverzorging en schrijfvaardigheid, maar ook om beroepsspecifieke en beroepsgerichte communicatie, instructievaardigheden en omgaan met verschillen tussen leerlingen.

6. Bronnen

Berben, M., Frijns, C., Houben, A., Drijkoningen, J., Van den Branden, K. (2012). *De NT2-docent: man/vrouw met missie? Lesgevers aan het woord over vernieuwingen in het NT2-onderwijs. Onderzoek in opdracht van het Departement Onderwijs*. Leuven: Centrum voor Taal en Onderwijs.

Bogaert, N. (2010). Instaptoetsen volgens de regels van de kunst. In: Van Hoyweghen, D. et al. (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor een taalbeleid* (pp. 13-34). Mechelen: Plantyn.

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

Daems, F. (2010). Elke leraar is een taalleraar. Een referentiekader voor taalbeleid in de lerarenopleiding. In: Van Hoyweghen, D. et al. (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor een taalbeleid* (pp. 13-34). Mechelen: Plantyn.

Frijns, C., Sierens, S., Van Gorp, K., Van Avermaet, P., Sercu, L., & M. Devlieger (2011). *'t Is goe, juf, die spreekt mijn taal! Literatuurstudie praktijkgericht onderwijsonderzoek in opdracht van de Vlaamse OnderwijsRaad (Vlor)*. Leuven/Gent: KU Leuven/UGent.

Frijns, C., Verheyden, L. & Litjens, P. (2013). *Beroepsgericht voorbereid op het beroepsgericht onderwijs? Onderzoek naar taal(didactiek) in lerarenopleidingen Nederlands-PAV, Elektriciteit-Mechanica, Haartooi-Bio-esthetiek in Nederland en Vlaanderen. Deelrapport Vlaanderen*. Leuven: Centrum voor Taal en Onderwijs.

Hajer, M. & T. Meestringa, T. (2009) *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho

Hajer, M. & T. Meestringa (1995) *Schooltaal als struikelblok*. Bussum: Coutinho.

Korthagen, F. & Vasalos, A. (2007) Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 28(1) (pp. 17-23).

Laarschot, M. van de (1997). *Lesgeven in meertalige klassen*. Groningen: Noordhoff.

Litjens, P. , Frijns, C. & Verheyden, L. (2013). *Onderzoek Nederlands in Beroepsgericht Onderwijs. Deelrapport Nederland*. Amsterdam / Leuven: Instituut Taalonderwijs en Taalonderzoek Amsterdam (ITTA) / Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO).

Mesdagh, I. & G. Wouters (2012). Taal op maat van de New Young Professional. Van visie naar praktijk in Howest. In: Mottart, A. en Vanhooren, S. (eds.). *Zesentwintigste conferentie van het schoolvak Nederlands* (pp. 102-109). Gent: Academia Press.

Paus, H., Rymenans, R. & Van Gorp, K. (2003). *Dertien doelen in een dozijn: een referentiekader voor taalcompetenties van leraren in Nederland en Vlaanderen*. Den Haag: de Nederlandse Taalunie.

Quanten, E., Jeurissen, R., Van den Bossche, H. & Verheyden, L. (2010) Mol, uil of libel... drie stadia in een taalbeleidsproces. In Van Hoyweghen, D. et al. (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor een taalbeleid* (pp. 129-169). Mechelen: Plantyn.

Steverlynck, C. (2010). Een 'aparte' taalleerkracht? Taalbeleid binnen de specifieke lerarenopleiding in het volwassenenonderwijs. In Van Hoyweghen, D. et al. (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor een taalbeleid* (pp. 171-198). Mechelen: Plantyn.

Van den Branden, K. (2000). Zeven vragen over taakgericht onderwijs (en een poging tot antwoord erop ...). In: *Vonk: tijdschrift van de Vereniging voor onderwijs in het Nederlands*, 29 (3)(pp. 3-19).

Van den Branden, K. (2004). Taalbeleid: een hefboom voor gelijke onderwijskansen? In: *School en samenleving*. (pp. 49-66) Mechelen: Wolters Plantyn.

Van den Branden, K. (2006). *Task-based language teaching: from theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Verheyden, L. (2010). Wijzer kijken met kijkwijzers. Over het voortdurende proces en een tussentijds product van taalbeleid in de lerarenopleiding. In Van Hoyweghen, D. et al. (red.). *Naar taalkrachtige lerarenopleidingen. Bouwstenen voor een taalbeleid* (pp. 201-223). Mechelen: Plantyn.

Verheyden, L. (2012). Taalontwikkeland vakonderwijs: de rol van de docent Nederlands. In: Mottart, A. en Vanhooren, S. (eds.). *Zesentwintigste conferentie van het schoolvak Nederlands*. (pp. 116-120). Gent: Academia Press.

Vrijders, J. en Bonne, P.J. (2012). Groeit gras sneller door eraan te trekken? Resultaten van vijf jaar taalbeleid aan de Arteveldehogeschool. In: Mottart, A. en Vanhooren, S. (eds.). *Zesentwintigste conferentie van het schoolvak Nederlands* (pp. 88-91). Gent: Academia Press,.

Wittgenstein, L. (1998). *Tractatus logico-philosophicus* (W.F. Hermans, vert.). Amsterdam: Atheneum-Polak & van Gennep (oorspronkelijk werk gepubliceerd in 1922).

7. Bijlagen

Bijlage 1. Vragenlijst lerarenopleiding Nederlands

Onderzoek Nederlands in het beroepsonderwijs – Taal in het opleidingscurriculum

Vragenlijst voor Lerarenopleidingen Nederlands

Opgesteld door het Instituut voor Taalonderzoek en Taalonderwijs (ITTA) in opdracht van de Nederlandse Taalunie

16 10 12

De vragenlijst hieronder bevat voornamelijk gesloten vragen, waarop u snel uw antwoord kunt formuleren (ja, neen, deels, ...). Bij bepaalde onderdelen vragen we u om documenten mee te sturen. We gaan ervan uit dat het meesturen van documenten minder tijdsintensief is dan het invullen van open antwoorden. De documenten worden uitsluitend binnen het kader van dit onderzoek gebruikt en worden dus niet verder verspreid.

Gegevens onderwijsinstelling

- 1 Vul de naam van uw hogeschool in en geef de locatie aan.

.....

- 2 Geef aan wie deze vragenlijst invult

- ☐ De opleidingscoördinator
- ☐ De coördinator taalbeleid
- ☐ Beide
- ☐ Andere, namelijk: (geef functie aan)

- 3 Kruis aan welke opties uw hogeschool aanbiedt.

- ☐ Nederlands voltijd-opleiding
- ☐ Nederlands deeltijdopleiding

- 4 Vul onderstaande gegevens in voor het schooljaar 2012-2013.

- ☐ Aantal studenten Nederlands voltijdopleiding:
 - ☐ Aantal studenten Nederlands deeltijdopleiding:
-

Taalbeleid

5 Beschikt uw hogeschool over een visietekst over taalbeleid in de lerarenopleiding?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ De opleiding is niet (voldoende) vertrouwd met dit onderwerp.

Zo ja, stuur de visie op taalbeleid mee, a.u.b.

6 Zijn er de laatste drie jaar specifieke projecten of acties rond taalbeleid (bv. taalontwikkend lesgeven, communicatieve vaardigheden niveau student) in uw hogeschool opgezet, eventueel samen met andere hogescholen of in een expertisenetwerk?

- ☐ Ja
- ☐ Nee
- ☐ De opleiding is niet (voldoende) vertrouwd met dit onderwerp.

Zo ja, stuur een korte beschrijving van deze projecten of acties mee, a.u.b.

7 Is er in het eigen professionaliseringsbeleid en – aanbod voor docenten (opleiders) en vakdocenten aandacht voor taalontwikkend/taalgericht lesgeven?

- ☐ Ja, in de vorm van een intern scholingsprogramma
- ☐ Ja, in de vorm van een extern scholingsprogramma
- ☐ Nee, over dit onderwerp wordt geen professionaliseringsaanbod georganiseerd.
- ☐ De opleiding is niet (voldoende) vertrouwd met dit onderwerp.

Zo ja, stuur een korte beschrijving van dit professionaliseringsaanbod m.b.t. taalontwikkend/taalgericht lesgeven mee, a.u.b.

Ontwikkeling van (eigen) taalvaardigheid van studenten

8 Neemt de opleiding een taalintake (taaltoets) af voor nieuwe studenten?

- ☐ Ja, voor alle studenten
- ☐ Ja, voor (omschrijf de doelgroep). Deze groep vormt ongeveer ... % van het totaal aantal studenten aan de lerarenopleiding.
- ☐ Nee

Zo ja, stuur (een korte beschrijving van) uw intake-instrument mee, a.u.b.

9 Is het werken aan de eigen taalvaardigheid van de studenten structureel verankerd in de opleiding?

- ☐ Ja, modules taalvaardigheid Nederlands voor studie en beroep zijn een verplicht onderdeel voor alle studenten (er worden studiepunten toegekend).
- ☐ Ja, maar dit onderdeel is gericht op wegwerken van deficiënties en niet verplicht voor *alle* studenten, wel voor de studenten met een taalachterstand.
- ☐ Ja, maar anders:
- ☐ Nee, maar er is wel remediëringaanbod,

- Nee, er is geen remediëringaanbod.

Zo ja, stuur het opleidingsprogramma of het specifieke curriculum voor modules taalvaardigheid Nederlands mee a.u.b..

- 10 Is de aandacht voor de eigen taalvaardigheid binnen de opleiding:
 - vooral de verantwoordelijkheid van taalbegeleiders / taaldocenten?
 - vooral de verantwoordelijkheid van alle docenten?
 - vooral de verantwoordelijkheid van enkele docenten?
- 11 Ondersteunen vakdocenten de taalvaardigheidsontwikkeling van hun studenten via taalontwikkeld / taalgericht vakonderwijs?
 - Ja, de meeste vakdocenten doen dat systematisch.
 - Ja, een aantal vakdocenten doet dat systematisch.
 - Ja, een aantal vakdocenten doet dat sporadisch.
 - Nee, vakdocenten zijn onvoldoende vertrouwd met het concept.
Ga naar vraag 13, a.u.b.
 - Hierop heb ik geen zicht.
Ga naar vraag 13, a.u.b.
 - Ik ben zelf onvoldoende vertrouwd met dit concept.
Ga naar vraag 13, a.u.b.
- 12 Zo ja, waaruit vloeit de aandacht voor taalontwikkeld / taalgericht vakonderwijs voort?
 - Vanuit het taalbeleid in onze hogeschool waarover sprake is in vraag 5.
 - Vanuit een actie of project waarover sprake is in vraag 6.
 - Vanuit het persoonlijk initiatief van één of meer lectoren.
 - Vanuit iets anders, namelijk: (beschrijf beknopt de aanleiding)
- 13 Biedt de opleiding nog andere ondersteuning van de ontwikkeling van de eigen taalvaardigheid van de student aan?
 - Ja
 - Nee

Zo ja, stuur een korte beschrijving van het ondersteuningsaanbod mee, a.u.b.

- 14 Zijn er in uw instelling criteria vastgelegd voor het beoordelen van talige competenties van de studenten in de stage (de praktijkcomponent)?
 - Ja
 - Nee

Zo ja, stuur het stage-evaluatie-instrument mee, a.u.b.

Ontwikkeling van *taaldidactische competenties* van studenten

- 15 Worden studenten tijdens de opleiding voorbereid om taalontwikkeld les te geven?
 - Ja, en wel in dit/deze opleidingsjaar/-opleidingsonderdeel(en):
 - Ja, maar veeleer sporadisch of uitsluitend in bepaalde opties.

- ☐ Nee

Zo ja, stuur het opleidingsprogramma van dit/deze opleidingsonderdeel(en) mee, a.u.b.

- 16 Worden studenten tijdens de opleiding voorbereid om tijdens hun toekomstige beroepsuitoefening zwaktaalvaardige leerlingen te ondersteunen?
- ☐ Ja, en wel in dit/deze opleidingsjaar/-opleidingsonderdeel(en):
 - ☐ Ja, maar veeleer sporadisch
 - ☐ Nee

Zo ja, stuur het opleidingsprogramma van dit/deze opleidingsonderdeel(en) mee, a.u.b.

- 17 Wordt er beoordeeld in hoeverre studenten taalontwikkende/taalondersteunende impulsen in hun eigen lespraktijk verwerken, met name in de stage (de praktijkcomponent)?
- ☐ Ja
 - ☐ Nee

Zo ja, stuur het stage-evaluatie-instrument mee, a.u.b.

- 18 Voor de opleiding Nederlands: worden studenten Nederlands voorbereid om in hun latere beroepsuitoefening een rol als taal(beleids)coördinator en/of coach m.b.t. taalontwikkend/taalgericht lesgeven op te nemen?
- ☐ Ja, en wel in dit/deze opleidingsjaar/-onderdeel(en):
 - ☐ Ja, maar veeleer sporadisch
 - ☐ Nee
 - ☐ Ik ben hiervan onvoldoende op de hoogte.

Zo ja, stuur het opleidingsprogramma van dit/deze opleidingsonderdeel(en) mee, a.u.b.

Contact

- 19 Bent u eventueel bereid om extra toelichting te geven bij uw antwoorden op bovenstaande vragen?
- ☐ Ja, ik ben bereikbaar op(vul uw e-mailadres en telefoonnummer in)
 - ☐ Nee.

Documenten

U bent hierboven uitgenodigd om ons [documenten](#) toe te sturen. We gebruiken deze informatie om een algemeen beeld te vormen van de wijze waarop lerarenopleidingen met taalbeleid en taalontwikkend lesgeven omgaan. Zowel uw antwoorden op de vragenlijst als de documenten worden strikt anoniem behandeld. De documenten zullen niet verder verspreid worden.

De gevraagde documenten mag u mailen naar Piet Litjens: p.a.j.m.litjens@uva.nl.

Kruis aan welke documenten u ons bezorgt:

Taalbeleid

- Een visie op taalbeleid, eventueel als onderdeel van een taalbeleidsplan.
- Een overzicht van projecten rond taalbeleid en/of taalontwikkend onderwijs, eventueel met een korte beschrijving.
- Een beschrijving van het professionaliseringsaanbod voor docenten/opleiders m.b.t. taalgericht/taalontwikkend lesgeven.

Ontwikkeling van de eigen taalvaardigheid van studenten

- (Een beschrijving van) het intake-instrument 'taal(vaardigheid)'
- Opleidingsprogramma (algemeen en specifiek voor Nederlands).
- Opleidingsprogramma van de onderdelen m.b.t. de ontwikkeling van de eigen taalvaardigheid van studenten.
- Een beschrijving van het remediërsaanbod.
- Een beschrijving van het (eventuele) *andere* ondersteuningsaanbod m.b.t. ondersteuning van de eigen taalvaardigheid van de student.
- Het stage-evaluatie-instrument.

Ontwikkeling van *taaldidactische competenties* van studenten

- Opleidingsprogramma van de opleidingsonderdelen rond taaldidactische vaardigheden, met betrekking tot taalontwikkend vakonderwijs.
- Opleidingsprogramma van de onderdelen waarin aandacht voor de zwakke leerder centraal staat.
- Opleidingsprogramma van de onderdelen waarin aandacht voor de rol als taal(beleids)coördinator en/of taalcoach centraal staat.

Hartelijk dank voor uw medewerking.

Bijlage 2. Analyseformat

Analyseformat Aandacht voor taal in het opleidingscurriculum Onderzoek Nederlands in het beroepsgericht onderwijs versie 4 - 07 12 12	
A Algemene gegevens over onderwijsinstelling	
1	Naam opleiding
2	Contactpersoon (opleidingsmanager / opleidingscoördinator / taalbeleidscoördinator)
3	Opleidingstype
4	Aantallen studenten
Analyse uitgevoerd door	
B Taalbeleid algemeen	
5	Visietekst taalbeleid ja / nee [antwoord uit de online bevraging] • Zo ja, welke termen komen aan bod? Zoeken op trefwoorden: ○ taal ○ taalbeleid / talenbeleid ○ NT1 – NT2 - Nederlands als tweede taal ○ taalontwikkeling / taalvaardigheid / communicatieve vaardigheden / taalkennis / taalremediëring / taalondersteuning ○ taaldidactiek ○ taalgericht vakonderwijs / taalontwikkelen lesgeven / vaktaal • Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is. ○ Ze worden niet uitgewerkt. ○ Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).

- Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
- Anders, namelijk: ...
- Welke bronnen worden aangehaald?
 - geen
 - veeleer aansluitend bij 'smalle visie op taal/vaardigheid/ontwikkeling'
 - veeleer aansluitend bij 'brede'

6 Recente projecten / acties met betrekking tot taalbeleid

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- Zo ja: welke termen komen aan bod? Zoeken op trefwoorden:
 - taal
 - taalbeleid / talenbeleid
 - NT1 – NT2 - Nederlands als tweede taal
 - taalontwikkeling / taalvaardigheid / communicatieve vaardigheden / taalkennis / taalremediëring / taalondersteuning
 - taaldidactiek
 - taalgericht vakonderwijs / taalontwikkelen lesgeven / vaktaal
- Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is.
 - Ze worden niet uitgewerkt.
 - Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).
 - Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
 - Anders, namelijk: ...

7 Aandacht voor taalontwikkelen lesgeven in eigen professionaliseringsaanbod voor docenten / lectoren

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- Zo ja: welke termen komen aan bod? Zoeken op trefwoorden:
 - taal
 - taalbeleid / talenbeleid
 - NT1 – NT2 - Nederlands als tweede taal
 - taalontwikkeling / taalvaardigheid / communicatieve vaardigheden / taalkennis / taalremediëring / taalondersteuning
 - taaldidactiek
 - taalgericht vakonderwijs / taalontwikkelen lesgeven / vaktaal
- Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is.
 - Ze worden niet uitgewerkt.
 - Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).
 - Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
 - Anders, namelijk: ...

Samenvatting / conclusie deel B

Volgens welke invulling van het continuüm (zie achteraan) worden leraren-in-spe voorbereid op hun toekomstige beroepsuitoefening?

- (eerder) volgens *taalbeleid / taalonderwijs 1*
- (eerder) volgens *taalbeleid / taalonderwijs 2*

C Ondersteuning van de taalvaardigheid van studenten

8 Taalintake

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- ja: wanneer, doelstelling, gevolgen
- ja: trefwoorden: *taaltoets – instaptoets – intake toets – spelling/woordenschat/zinsbouw/stijl – vaardigheid/heden*

9 Structurele verankering van het werken aan de taalvaardigheid van studenten

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- ja: aantal studiepunten:
- ja, wanneer in opleiding:
- ja: trefwoorden: taalvaardigheid – taalkennis communicatieve vaardigheden / communiceren – woordenschat - communicatie – lezen (leesvaardigheid) – schrijven (schrijfvaardigheid) – luisteren (luistervaardigheid) – spreken (spreekvaardigheid) - mondelinge taalvaardigheden – spelling - taalverzorging – geletterdheid – academisch Nederlands – Dertien doelen in een dozijn - ...
- Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is.
 - Ze worden niet uitgewerkt.
 - Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).
 - Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
 - Anders, namelijk: ...

10 Taalremediëring

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- zo ja, voor wie, in welke mate, wanneer in opleiding:
- ja: trefwoorden: mondelinge taalvaardigheden – communicatieve vaardigheden – woordenschat - communicatie – lezen (leesvaardigheid) – schrijven (schrijfvaardigheid) – spelling - taalverzorging - ...
- Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is.
 - Ze worden niet uitgewerkt.
 - Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).
 - Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
 - Anders, namelijk: ...

11 Taalontwikkend vakonderwijs door docenten / lectoren waarmee studenten ondersteund worden in hun taalvaardigheidsontwikkeling

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- ja: trefwoorden: mondelinge taalvaardigheden – communicatieve vaardigheden – woordenschat - communicatie – lezen (leesvaardigheid) – schrijven (schrijfvaardigheid) – spelling - taalverzorging - ...
- context:
- Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is.
 - Ze worden niet uitgewerkt.
 - Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).
 - Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
 - Anders, namelijk: ...

12 Overige ondersteuning van eigen taalvaardigheden

- ja / nee [antwoord uit de online bevraging]
- welke activiteiten

13 Beoordelen talige competenties eigen niveau in praktijkcomponent (tijdens de les, in voorbereidingen, brieven, et cetera)

ja / nee [antwoord uit de online bevraging]

- ja: trefwoorden: mondelinge taalvaardigheden – communicatieve vaardigheden – woordenschat - communicatie – lezen (leesvaardigheid) – schrijven (schrijfvaardigheid) – spelling - taalverzorging - ...
- Hoe worden deze termen uitgewerkt? Geef aan welke optie van toepassing is.
 - Ze worden niet uitgewerkt.
 - Ze worden voornamelijk smal uitgewerkt, o.a. gericht op correctheid (pool 1 van het continuüm).
 - Ze worden voornamelijk breed uitgewerkt, o.a. gericht op effectiviteit (pool 2 van het continuüm).
 - Anders, namelijk: ...

Samenvatting / conclusie deel C

Volgens welke invulling van het continuüm (zie achteraan) worden leraren-in-spe voorbereid op hun toekomstige beroepsuitoefening?

- (eerder) volgens *taalbeleid / taalonderwijs 1*
- (eerder) volgens *taalbeleid / taalonderwijs 2*

D Taaldidactiek voor studenten

14 Voorbereiding studenten taalontwikkelen lesgeven

- ja / nee [antwoord uit de online bevraging]
- ja: trefwoorden: taaldidactiek – taalontwikkeling (taalontwikkelen / taalgericht lesgeven) – taalgericht vakonderwijs - ...

15 Voorbereiding studenten begeleiding taalzwakke leerlingen

- ja / nee [antwoord uit de online bevraging]
- ja: trefwoorden: taalproblemen – (taal)zwakke studenten – taalachterstand – NT2 – dyslexie ...

16 Toepassing taalontwikkelen onderwijs + beoordeling in de (stage)praktijk

- ja / nee [antwoord uit de online bevraging]
- ja: trefwoorden: taaldidactiek – taalontwikkeling (taalontwikkelen / taalgericht lesgeven) – taalgericht vakonderwijs – rijk taalaanbod - ..

17/18 Voorbereiding tot taal(beleids)coördinator / taalcoach

- ja / nee [antwoord uit de online bevraging]
- ja: taalbeleidscoördinator – taalcoach - ...

Samenvatting / conclusie deel D

Volgens welke invulling van het continuüm (zie achteraan) worden leraren-in-spe voorbereid op hun toekomstige beroepsuitoefening?

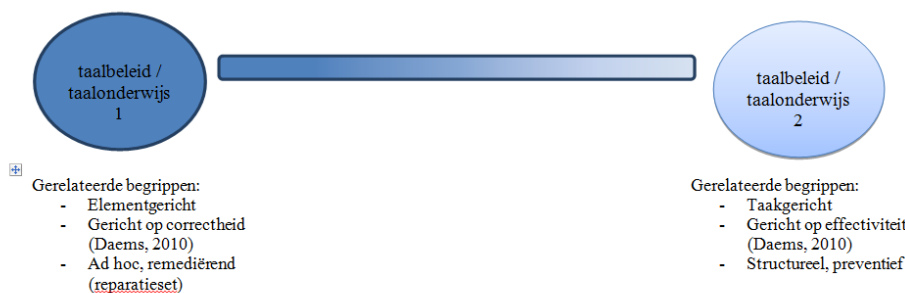
- (eerder) volgens *taalbeleid / taalonderwijs 1*
- (eerder) volgens *taalbeleid / taalonderwijs 2*

Samenvatting: waar bevindt deze opleiding globaal gezien?

- 1 Taalbeleid
- 2 Ondersteuning van de taalvaardigheid van studenten
- 3 Ontwikkeling taaldidactische competenties van studenten

Zet (TB) voor taalbeleid, (TV) voor de ondersteuning van taalvaardigheid van studenten en (TD) voor taaldidactiek op onderstaand continuüm. Neem dit over in continuüm I van het document *leidraad voor (analyse van) interview*.

WAT? (EN WAAROM?)
Cf. discours (visietekst)



HOE?

Cf. praktijk (projecten, opleidingsonderdelen)

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Voor een klein groepje studenten, door een klein groepje docenten - Inhoud: werken aan spelling, woordenschat, zinsbouw, stijl | <ul style="list-style-type: none"> - Voor alle studenten, door alle docenten - Inhoud: werken aan functionele taalvaardigheid |
|---|---|

Vervolg: diepte-interview?

Uitnodigen voor interview?

Waarom wel of niet?

Bijlage 3: Leidraad voor (analyse van) interview

Leidraad voor (analyse van) interview Onderzoek Nederlands in het beroepsgericht onderwijs versie 2 – 07 12 12	
A Algemene gegevens over onderwijsinstelling	
1	Naam opleiding
2	Contactpersoon (opleidingsmanager / opleidingscoördinator / taalbeleidscoördinator)
3	Opleidingstype
Gesprek gevoerd met:	

Aandachtspunten voor interview:

- Voorstellen en kennismaken
- Informatie geven over onderzoek (= verkennend onderzoek, informatie uit mail + begeleidende brief van de Nederlandse Taalunie) en werkwijze (verslaglegging en, indien mogelijk en opleiding akkoord gaat, gebruikmaken van opnameapparatuur)
- Informatie geven over vertrouwelijke verwerking van informatie
- Afspraken maken over vervolg en eindrapportage
- Het eigenlijke interview: minimaal 1 excerpt per onderdeel voorleggen en vragen om uitleg (bv. Hoe bent u tot deze beslissing gekomen? Hoe werkt u dit uit in de praktijk? U stelt hier dat... Kunt u daarvan een voorbeeld geven?)
- Nadat de excerpten besproken zijn, leggen we een niet-ingevuld continuüm voor.
- Vragen of de respondent graag nog iets wil toevoegen aan het gesprek. Indien niet, interview afronden.
- Vriendelijk bedanken voor tijd en moeite, voorstellen om school op de hoogte te houden van het interview.

B Taalbeleid algemeen

Samenvatting / conclusies deel B uit documentanalyse

Kernpunten (citaten, passages, excerpt ...) uit documentanalyse

C Ondersteuning van de taalvaardigheid van studenten

Samenvatting / conclusie deel C uit documentanalyse

Kernpunten (citaten, passages, excerpt ...) uit documentanalyse

D Taaldidactiek voor studenten

Samenvatting / conclusie deel D uit documentanalyse

Kernpunten (citaten, passages, excerpt ...) uit documentanalyse

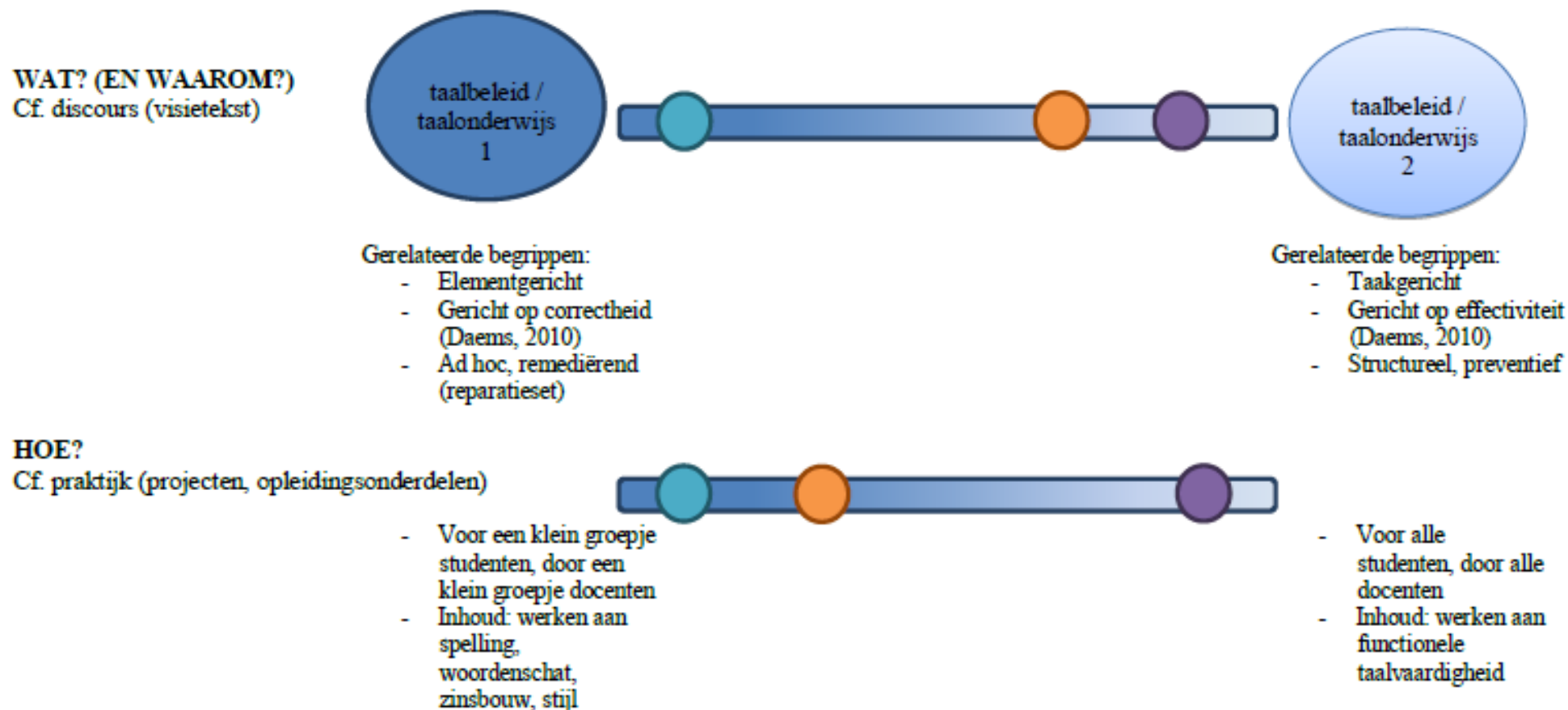
Samenvatting: waar bevindt deze opleiding globaal gezien?

Hieronder 3 continua:

- 1 Het eerste continuüm (oningeruuld) wordt na afloop van de documentanalyse opgesteld door ITTA / CTO.
- 2 Het tweede continuüm wordt na afloop van het interview opgesteld door ITTA / CTO.
- 3 Het derde continuüm wordt naderhand op basis van documentanalyse en interview bepaald door ITTA / CTO.
- 4 Deze vastgestelde continua worden vergeleken met de manier waarop de lerarenopleiding zichzelf inschat (zie continuüm op pagina 7).

Analyseformat: continuüm

I. Conclusie documentanalyse: waar situeert een lerarenopleiding zich op basis van wat er geschreven wordt?



Voorbeelden: (1) een **lerarenopleiding** die een brede visie zowel in het discours als in de praktijk hanteert (merk op: rapporteert dat deze gehanteerd wordt)
 (2) een **lerarenopleiding** die op het vlak van het discours naar een brede visie neigt, maar deze vooralsnog smal uitwerkt in de praktijk
 (3) een **lerarenopleiding** die een smalle visie zowel in het discours als in de praktijk hanteert

II. Conclusie interviews: waar situeert een lerarenopleiding zich op basis van wat er verteld wordt?

WAT? (EN WAAROM?)

Cf. discours (visietekst)



Gerelateerde begrippen:

- Elementgericht
- Gericht op correctheid (Daems, 2010)
- Ad hoc, remediërend (reparatieset)



Gerelateerde begrippen:

- Taakgericht
- Gericht op effectiviteit (Daems, 2010)
- Structureel, preventief

HOE?

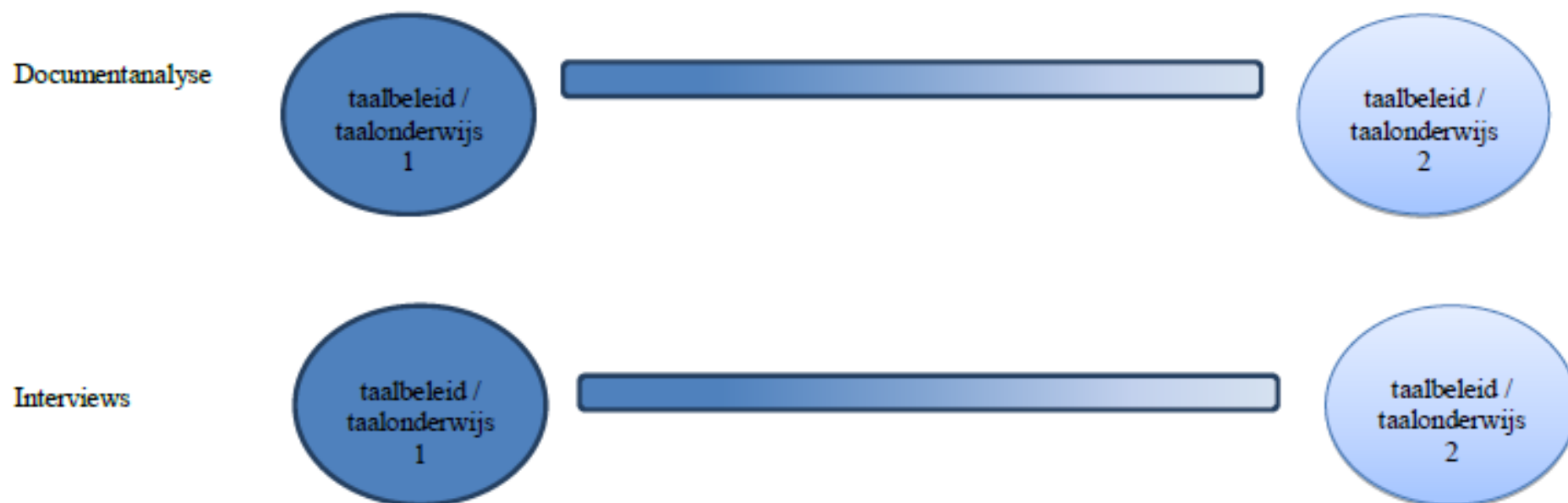
Cf. praktijk (projecten, opleidingsonderdelen)

- Voor een klein groepje studenten, door een klein groepje docenten
- Inhoud: werken aan spelling, woordenschat, zinsbouw, stijl

- Voor alle studenten, door alle docenten
- Inhoud: werken aan functionele taalvaardigheid

III. Conclusie documentanalyse + interviews: waar situeert een lerarenopleiding zich op basis van wat er geschreven en verteld wordt?

In hoeverre geven documenten en verhalen van opleidingshoofden en taal(beleids)coördinatoren enerzijds en docenten/lectoren anderzijds een zelfde beeld van de educatieve werkelijkheid?



Conclusie:

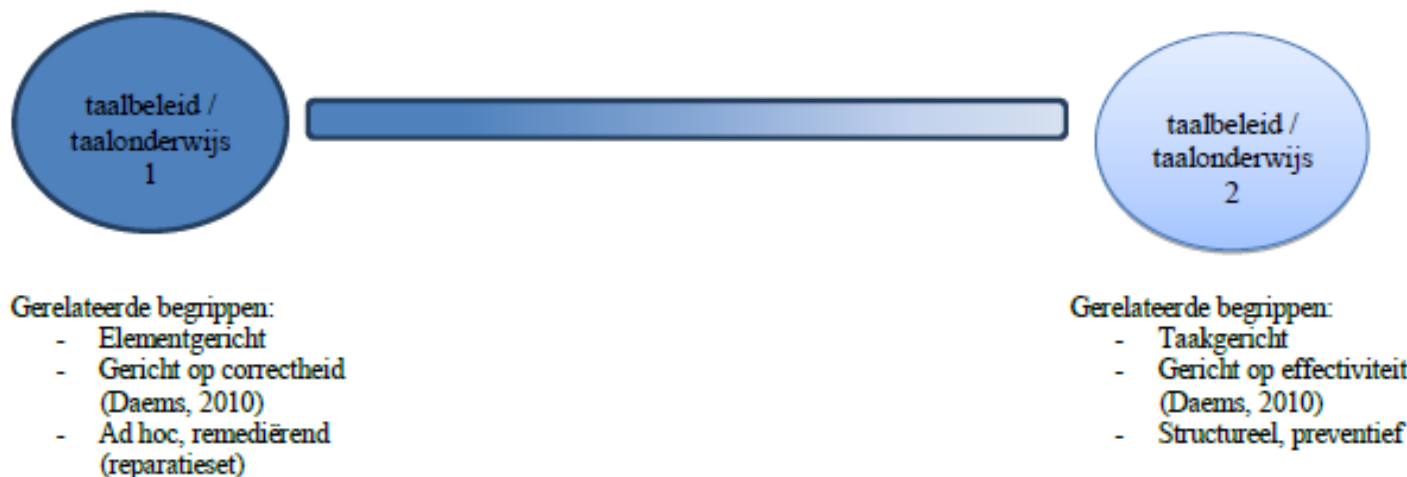
- Het beeld van de educatieve werkelijkheid dat we via de documenten en de interviews verkregen hebben, komt *helemaal/grotendeels/gedeeltelijk/nauwelijks/niet* met elkaar overeen.
- Uit de interviews hebben we het beeld dat we vanuit de documenten destilleerden *aangevuld/genuanceerd/bijgesteld/veranderd*.
- De volgende reacties zijn daarvoor illustratief: "..."

Continuüm bij interview

Waar zou u uw lerarenopleiding situeren?

WAT? (EN WAAROM?)

Cf. discours (visietekst)



HOE?

Cf. praktijk (projecten, opleidingsonderdelen)

- Voor een klein groepje studenten, door een klein groepje docenten
- Inhoud: werken aan spelling, woordenschat, zinsbouw, stijl

- Voor alle studenten, door alle docenten
- Inhoud: werken aan functionele taalvaardigheid