

← [Terug naar thema](#)

[Home \(/\)](#) > [Kenniskbank \(/kennisbank\)](#) > Mondeling taalonderwijs: vier aanbevelingen voor de leraar

Mondeling taalonderwijs: vier aanbevelingen voor de leraar

Gepubliceerd: 21 maart 2022



Mondelinge taalvaardigheden zijn essentiële basisvaardigheden. Toch wordt in het onderwijs niet altijd voldoende doelgerichte aandacht besteed aan mondelinge taal.

Mondelinge taal is de basis

Het schoolsucces van leerlingen wordt in belangrijke mate bepaald door de mondelinge taalvaardigheid. Goede mondelinge taalvaardigheden zijn belangrijk om goed te kunnen functioneren op school en later in de maatschappij. Mondelinge taal heb je namelijk continu nodig, niet alleen voor het verwerven en verwerken van kennis, maar ook om sociale contacten op te bouwen. Daarnaast is mondelinge taalvaardigheid het startpunt van leesvaardigheid. De mondelinge taalvaardigheid van een kind aan het begin van het primair onderwijs is de beste voorspeller van

leesprestaties, niet alleen in het primair onderwijs maar ook in het voortgezet onderwijs (Suggate et al., 2018). ▼ De ontwikkeling van mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid is nauw met elkaar verweven; (begrijpend) leesvaardigheid is niet simpelweg een optelsom van mondelinge en schriftelijke vaardigheden, maar ze beïnvloeden en versterken elkaar (Dickinson et al., 2019). ▼ Als we de leesvaardigheid van leerlingen willen verbeteren is het dus ook van belang om te werken aan mondelinge vaardigheden.

In de **voorschoolse periode** maken kinderen een enorme ontwikkeling door op het gebied van mondelinge taal en communicatie. Door stimulering en ondersteuning van de omgeving (ouders, de pedagogisch medewerker, broertjes en zusjes) en de intrinsieke behoefte om contact te maken, ontwikkelen jonge kinderen in relatief korte tijd de basisvaardigheden om te kunnen communiceren (Stoep et al., 2017). ▼ Bij de start van het **primair onderwijs** is er vaak veel aandacht voor mondelinge taalactiviteiten. Er worden dagelijks (kleine) kringgesprekken gehouden waarin de mondelinge taalontwikkeling en de woordenschatontwikkeling van leerlingen volop gestimuleerd worden. Vanaf groep 3 verdwijnt die gerichte aandacht voor mondelinge taal vaak naar de achtergrond en wordt er meer tijd besteed aan de ontwikkeling van schriftelijke vaardigheden (Inspectie van het Onderwijs, 2019). ▼ In het **voortgezet onderwijs** wordt er, onterecht, minder doelgericht gewerkt aan mondelinge taal dan aan andere taalvaardigheden, zoals lezen (Van Schaik et al., 2020). ▼ Toch zijn er veel mogelijkheden om de spreekvaardigheid van leerlingen op de agenda te zetten in het voortgezet onderwijs, bijvoorbeeld door verbinding te leggen met lees- en schrijfactiviteiten, binnen en buiten de lessen Nederlands (Van der Leeuw et al., 2017). ▼

Aandacht voor mondelinge taal kan op verschillende manier vormgegeven worden. De Education Endowment Foundation (2019) ▼ heeft de effectiviteit van verschillende contexten bekeken, zoals:

interactief voorlezen met jonge kinderen,

expliciet aandacht geven aan mondelinge woordenschat,

denkstimulerende vragen stellen naar aanleiding van teksten die leerlingen lezen en

doelgerichte en kennisgerichte gesprekken.

De conclusie van EEF is dat dergelijke gesprokentaalinterventies van grote betekenis zijn voor de leerresultaten van leerlingen als ze frequent (drie keer of meer, per week) voorkomen gedurende een langere periode. De context waarin de activiteiten worden uitgevoerd is daarbij van belang: instructie in mondelinge taal moet aansluiten bij de thema's die spelen in de klas. De gesprekken die de leerlingen voeren liggen in het verlengde van de boeken die ze lezen of de lessen wereldoriëntatie of natuur en techniek die ze krijgen. Op die manier is de interactie functioneel en betekenisvol.

We gaan hieronder in op de verschillende domeinen die aan bod komen in gesprokentaalinterventies. We kijken naar verschillende contexten waarin mondelinge taal ingebed kan worden in het onderwijs en de didactiek en voorwaarden waarmee de mondelinge taal van leerlingen succesvol gestimuleerd kan worden.

Domeinen

Mondelinge taalvaardigheid wordt veelal opgedeeld in de subdomeinen luisteren, spreken en gesprekken voeren, zoals dat ook in het Referentiekader Taal gebeurt (Expertgroep doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen, 2009). ▼ Uitgaande van deze indeling, kunnen we het domein als volgt omschrijven. Bij **luisteren** gaat het om het begrijpen van een gesproken tekst. Begrijpend luisteren betekent dat relevante informatie uit de gesproken tekst gefilterd en verwerkt wordt en niet-relevante informatie genegeerd wordt. Bij **spreken** gaat het om het houden van een monoloog over een gebeurtenis of over feitelijke informatie, waarbij onder andere een duidelijke structuur en opbouw van het verhaal

essentieel zijn. **Gesprekken voeren** heeft altijd een interactief component, waarbij het luisteren naar een ander, het verwerken van de informatie en daar vervolgens op reageren, zich continu herhalen. Er zijn ook alternatieve indelingen ▼ voor mondelinge taalvaardigheid.

Gesprokentaalontwikkeling

In de ontwikkeling van gesproken taal spelen verschillende factoren een rol. Volgens het model van Davis en Bedore (2013) ▼ zijn er drie lagen die het succes van mondelinge taalverwerving bepalen:

1. de intrinsieke (interne) vaardigheden van het kind (*nature*),
2. de effecten van de externe context (*nurture*),
3. de interactievaardigheden van het kind.

Figuur 1. Schematisch Model van de Effecten van Intrinsieke en Interactieve Vaardigheden en Extrinsieke Context in de Taalontwikkeling van het Kind (naar Davis & Bedore, 2013, p. 46)

Dat de eerste twee lagen ertoe doen is algemeen bekend, maar de derde laag, die van de interactievaardigheden, blijft vaak onderbelicht in het onderwijs. Dat is onterecht, want juist de interactie die het kind aangaat met zijn/haar omgeving is de stuwende kracht achter diens taalontwikkeling (Damhuis & Litjens, 2007; ▼ Damhuis, 2020). ▼ In interacties met de omgeving zet een kind namelijk intrinsieke vaardigheden in zoals taalproductie, taalbegrip en cognitie. Kinderen krijgen informatie over vorm- en inhoudsaspecten van taal, zoals klanken, woorden, grammaticale constructies en taalgebruiksregels, vanuit de externe context: het taalaanbod en de feedback van de personen om hen heen. De interactie tussen kind en zijn omgeving is pas succesvol als er sprake is van gedeelde aandacht, inzicht in beurtwisseling en wanneer het kind een inschatting kan maken van de intenties van de ander. Deze interactievaardigheden, de derde laag in het model van Davis en Bedore (2013), ▼ maken het mogelijk dat kinderen kunnen reageren op taal in hun omgeving en zo hun taalsysteem kunnen uitbreiden. Dit is de reden dat we bij alle aanbevelingen voor mondeling taalonderwijs het belang van interactie benadrukken, zowel voor het primair als het voortgezet onderwijs.

Vier aanbevelingen voor interactief mondeling taalonderwijs

De verschillende contexten waarin mondelinge taal ingebed kan worden in het onderwijs en de didactiek en voorwaarden waarmee de mondelinge taal van leerlingen succesvol gestimuleerd kan worden, hebben we vertaald naar vier praktische aanbevelingen voor het primair en voortgezet onderwijs:

1. Gerichte aandacht aan mondelinge taal
2. De leraar als aanjager van interactie
3. Integratie met lezen, schrijven en zaakvakken
4. Monitoren en maatwerk bieden

In Figuur 2 staan de aanbevelingen op hoofdlijnen weergegeven.

Aanbeveling 1: gerichte aandacht aan mondelinge taal

Expliciete, doelgerichte instructie

In het onderwijs vinden mondelinge activiteiten continu plaats. Leerlingen luisteren bijvoorbeeld naar de uitleg van de leraar, geven antwoord op een vraag of overleggen met elkaar. Mondelinge taal is in die gevallen een middel. Dit soort impliciete leermomenten door de hele schooldag heen zijn belangrijk, want kinderen ontwikkelen hun mondelinge taalvaardigheid door zelf taal te gebruiken en te oefenen. Maar daarnaast is er ook expliciete aandacht voor mondelinge taal nodig (Hadley et al., 2020), ▼ zowel in het primair als voortgezet onderwijs. Leerlingen hebben doelgerichte instructie, oefening én feedback nodig om alle aspecten van mondelinge vaardigheden goed te kunnen ontwikkelen en zich bewust te worden van hun eigen ontwikkeling op dit gebied. Bij doelgerichte instructie wordt het luister-, spreek-, en/of gespreksdoel expliciet benoemd en vindt instructie plaats die gerelateerd is aan het doel. Behalve het doel, is het ook belangrijk om criteria voor de spreektaak vast te stellen, zodat daarop later gereflecteerd kan worden (Wurth et al., 2019). ▼

Instructie in luisteren, spreken en gesprekken voeren bestaat uit het bijbrengen van kennis over verschillende typen mondelinge teksten (zoals een betoog, discussie, overleg) en over de bijbehorende doelen van een taak (zoals overtuigen, informeren, uitwisselen). Dat kan, op een basaal niveau, al vanaf de onderbouw van het primair onderwijs. Een deel van de instructie kan bestaan uit het bekijken/beluisteren van voorbeelden van verschillende spreek- of gesprekstaken en deze vervolgens na te bespreken. Dit geeft leerlingen een beter beeld van de verschillende typen taken en kan houvast bieden bij het zelf uitvoeren van die taak (Wurth et al., 2019). ▼ Ook het aanleren van strategieën door middel van modellen kan onderdeel zijn van de instructie.

Strategieën

Net als bij andere taalvaardigheden zien we dat ook bij mondelinge taal het aanleren van strategieën effectief kan zijn voor de mondelinge taalontwikkeling van leerlingen. Er is vooral veel onderzoek gedaan naar luisterstrategieën. De inzet van luisterstrategieën, zoals van tevoren je luisterdoel bepalen, onbekende woorden verduidelijken, een verbeelding maken van de gesproken tekst, voorspellingen doen en samenvatten, draagt bij aan de ontwikkeling van luistervaardigheden van leerlingen (Bourdeaud'hui et al., 2018). ▼ Kinderen leren deze strategieën niet vanzelf en zouden deze expliciet aangeleerd moeten krijgen (Colognesi, 2021). ▼ Ook bij spreken en gesprekken voeren zijn strategieën in te zetten om een taak efficiënt aan te pakken, bijvoorbeeld strategieën voor het opbouwen van een betoog, het onderscheiden van hoofd- en bijzaken en het formuleren van heldere zinnen (Gijsel & Van Druenen, 2011). ▼

Oefening

Belangrijk is dat leerlingen, zowel in het primair als het voortgezet onderwijs, voldoende tijd krijgen om te kunnen oefenen met het uitvoeren van verschillende typen mondelinge taken over uitdagende onderwerpen. Bij het voeren van een gesprek bijvoorbeeld moeten leerlingen voldoende ruimte krijgen om hun ideeën over het gespreksonderwerp naar voren te brengen (Van der Veen, 2017). ▼ Bij klassikale gesprekken betekent dit dat de leraar zo min mogelijk aan het woord is, zodat leerlingen volop de gelegenheid krijgen om met elkaar in gesprek te gaan. De leraar zorgt enkel voor structuur in het gesprek en voor focus en verdieping op het onderwerp (Soter et al., 2008). ▼ Tijdens het gesprek geeft de leraar waar nodig ondersteuning of directe feedback. Het oefenen van het voeren van gesprekken of spreektaken kan ook in kleine groepjes plaatsvinden, onder begeleiding van de leraar. Het voordeel daarbij is dat de leerlingen meer spreektijd hebben. Het regelmatig oefenen van verschillende typen spreek- of gesprekstaken, afgewisseld in de grote en in de kleine groep, komt de mondelinge taalontwikkeling van leerlingen ten goede (Wurth et al., 2019). ▼

Aanbeveling 2: de leraar als aanjager van interactie

Taalaanbod

Op het gebied van mondelinge taal staan leraren in het primair en voortgezet onderwijs en andere volwassenen continu model voor leerlingen. Ze laten in hun dagelijks taalgebruik zien hoe zij dingen verwoorden, hoe zij gesprekken initiëren, op gang houden en afsluiten, hoe ze iets uitleggen en vragen stellen. Dit aanbod in taal is een belangrijk voorbeeld voor leerlingen; zij gebruiken het – naast het aanbod dat ze lezen en horen in teksten – om hun eigen taalvaardigheden verder te ontwikkelen. Het is daarom belangrijk dat het taalaanbod in de klas kwalitatief goed is en op het juiste niveau is (Law et al., 2017). ▼ Dat betekent bijvoorbeeld dat – voor de leerlingen – onbekende of moeilijke woorden niet vermeden moeten worden, maar juist gebruikt en uitgelegd moeten worden.

Naast zorgen voor een rijk en goed taalaanbod, kunnen leraren bewust voordoen hoe je reflecteert op je eigen mondelinge taal en je taal vervolgens bijstelt, aanvult of corrigeert. Door bijvoorbeeld hardop na te denken bij het controleren of de boodschap van een instructie is overgekomen, geven leraren hun leerlingen een voorbeeld van hoe zij zelf naar hun eigen mondelinge taal kunnen kijken en maken ze leerlingen meer bewust van hun eigen taalgebruik.

Taal- en denkstimulerende gesprekken in kleine groepjes

Het houden van gesprekken in kleine groepjes is een hele geschikte manier om mondelinge taalvaardigheid te stimuleren (Hadley, et al., 2020). ▼ Belangrijk daarbij is dat het gesprekken zijn waarin alle leerlingen betrokken zijn en gestimuleerd worden om samen door te denken en te praten. Dit kan bijvoorbeeld door taaldenkgesprekken te voeren. Met de didactiek van taaldenkgesprekken gaan de kinderen in gesprek over een 'krachtige kwestie' (een probleem of situatie). Ze zoeken naar oplossingen, denken kritisch na, analyseren en zetten daarbij complexere cognitieve taalfuncties in, de hogere ordedenkvaardigheden. Dit type gesprekken is bevorderlijk voor de taalontwikkeling van leerlingen (Hiddink, 2019; ▼ Van der Veen, 2017). ▼ Van de leraar vraagt het om goede interactievaardigheden en het geven van adequate feedback.

Interactievaardigheden

Om de interactie met leerlingen en ook tussen leerlingen onderling op gang te brengen en te houden, kan de leraar verschillende strategieën (ook wel interactievaardigheden) inzetten (Hadley et al., 2020). ▼ Een veelgebruikte strategie is het stellen van vragen. Met name open, prikkelende vragen waarbij de vragensteller oprecht geïnteresseerd is in het antwoord en waarbij dat antwoord wordt gebruikt om uit te nodigen tot doordenken en redeneren, leiden tot goede gesprekken (Wasik & Hindman, 2013). ▼ Met dit soort vragen breng je het gesprek naar een niveau waarbij leerlingen hogere orde denkvaardigheden inzetten en de daarbij horende complexere cognitieve taalfuncties gebruiken (Soter et al., 2008). ▼ Na het beantwoorden van de vraag is het zaak om het gesprek niet af te sluiten ('Goed zo'), maar juist door te vragen, leerlingen aan te moedigen er meer over te vertellen of te vragen hoe andere leerlingen hierover denken. Ook door even te wachten met reageren nadat een leerling iets gezegd heeft, kun je meer taalproductie bij leerlingen stimuleren (Hadley et al., 2020). ▼ Je geeft daarmee de ruimte om zelf hun antwoord uit te breiden. Een strategie die toegepast kan worden om interactie *tussen* leerlingen te bevorderen is het doorspelen van de beurt (Willemsen et al., 2020). ▼ In plaats van zelf te reageren op een leerling, vraagt de leraar aan een andere leerling om te reageren. Hierdoor ontstaat meer interactie tussen leerlingen en kan bijvoorbeeld een discussie worden opgestart.

Feedback

Om mondelinge vaardigheden verder te kunnen ontwikkelen is feedback van anderen nodig, aansluitend bij het doel van de activiteit (Wurth et al., 2019). ▼ Effectieve feedback geef je direct, gericht op de correcte verwoording door de leerling, en formuleer je specifiek (Spencer & Peterson, 2020). ▼ Feedback kan impliciet of expliciet gegeven worden. Een voorbeeld van impliciete feedback is het herhalen van de uitingen van een leerling in de correcte vorm, met een eventuele uitbreiding. Expliciete feedback richt zich op de taakuitvoering, het proces of op het zelfregulerend vermogen van de leerling. Bij feedback op de taakuitvoering gaat het over hoe goed de leerling de luister- of spreektaak heeft uitgevoerd. Feedback op het leerproces richt zich op de aanpak die de leerling heeft gebruikt bij de uitvoering van de taak. Feedback op de zelfregulatie heeft betrekking op hoe de leerling de taak uitvoert, daarbij evalueert en vervolgens zelf bijstuurt. Met name feedback op het proces- en het zelfregulatie-niveau leidt tot de meeste leeropbrengst (Hattie & Timperley, 2007). ▼ Bekijk de pagina over [het geven en ontvangen van effectieve feedback](#) ([themas/feedback-in-het-po-en-vo](#)), voor meer kennis op dit thema.

Veilig spreekklimaat en aandacht voor gespreksregels

Voorwaarde voor onderwijs in mondelinge taal is het creëren van een veilig spreekklimaat. Er moet sprake zijn van vertrouwen en respect, zodat alle leerlingen zich veilig voelen en zich durven te uiten. Een manier om veiligheid te creëren is door te werken met *routines* voor mondelinge taal, bijvoorbeeld het laten vasthouden van een voorwerp voor degene die praat. De bekendheid met een bepaalde manier van werken en met wat er van leerlingen gevraagd wordt bij een specifieke taak of werkvorm, bijvoorbeeld het geven van je mening, kan ervoor zorgen dat leerlingen sneller actief zullen deelnemen aan het gesprek (Duerings, et al., 2019). ▼ Een andere manier om de drempel voor het spreken te verlagen, is het inzetten van werkvormen waarbij leerlingen in duo's of kleine groepjes met elkaar in gesprek gaan. In een kleinere groep voelen leerlingen zich vaak meer op hun gemak en durven ze zich sneller te uiten. Ook het positief bevestigen van leerlingen tijdens een spreektaak door te knikken, of op een andere manier te laten merken dat je naar de leerling luistert, kan leerlingen de motivatie en het zelfvertrouwen geven om verder te vertellen. Je geeft daarmee aan dat je de gedachtegang van de leerling serieus neemt en volgt. Verder is het van belang om duidelijkheid te geven over de gespreksregels die gelden in de klas, zodat leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt. Basisregels kunnen bijvoorbeeld zijn: elkaar laten uitpraten, bij het onderwerp blijven, elkaar niet uitlachen bij fouten, reageren op wat de ander zegt. Leerlingen kunnen daarmee beter inschatten wanneer zij een beurt kunnen nemen en hoe zij de spreektijd in kunnen vullen. Lees hier meer over het [pedagogisch klimaat in de klas](#). (<https://www.onderwijskennis.nl/node/637>)

Creëren van een rijke taalleeromgeving

Om leerlingen te motiveren voor luister- en spreektaken is het van belang dat deze in een betekenisvolle authentieke communicatieve context plaatsvinden (Hadley et al., 2020). ▼ Dit betekent dat onderwerpen en thema's aansluiten bij de interesses van de leerlingen en/of uitdagende onderwerpen. De situatie waarin geluisterd of gesproken wordt, moet authentiek zijn, met gebruik van relevante materialen. Een rijke taalleeromgeving biedt allerlei aanknopingspunten om met elkaar in gesprek te gaan. Door de 'echte' materialen bijvoorbeeld ontstaan als vanzelf vaak al gesprekken, omdat ze de verwondering van leerlingen wekken of nieuwsgierig maken.

Aanbeveling 3: integratie met lezen, schrijven en zaakvakken

Mondelinge vaardigheden staan nauw in verbinding met andere taalvaardigheden als lezen en schrijven (Roth et al., 2002; ▼ Shiel et al., 2012). ▼ Het werken aan mondelinge vaardigheden is dan ook op natuurlijke wijze te integreren met onderwijs in schriftelijke vaardigheden (Bristow Evans, 2018). ▼ Denk bijvoorbeeld aan gesprekken voeren over teksten die leerlingen gelezen hebben, samen brainstormen over een schrijfpdracht of een mondelinge presentatie geven over een gemaakt werkstuk. Naast de integratie met het schrijfonderwijs en het begrijpend leesonderwijs, kan er gezocht worden naar een vorm van integratie met de zaakvakken. Het combineren van taal en zaakvakken zorgt voor een betekenisvolle, stimulerende context voor het ontwikkelen van talige vaardigheden en het opdoen van vakkennis. Bekijk de pagina's over [schrijfonderwijs](#) ([themas/schrijfonderwijs](#)) en [begrijpend lezen](#) ([themas/begrijpend-lezen](#)) voor meer kennis op deze thema's.

Zaakvakken en het werken met projecten en thema's

De integratie van taal- en zaakvakonderwijs biedt mogelijkheden om betekenisvolle gesprekken te voeren en teksten te lezen die aansluiten bij de onderwerpen van de zaakvakken. Er zijn vanuit (inter)nationaal onderzoek inderdaad aanwijzingen voor de werkzaamheid van een geïntegreerde aanpak (zie Wilschut & Pijls, 2018; ▼ Duke et al., 2016; ▼ Bradbury, 2014). ▼ Ook de Education Endowment Foundation (2020) ▼ benadrukt de aandacht die er moet zijn voor taal in onderwijs in natuur, techniek en wiskunde.

Er zijn veel vormen van integratie mogelijk in het primair en voortgezet onderwijs (zie Kennisrotonde, 2019), ▼ waarbij inhoudelijke concepten uit de zaakvakken uitgangspunt zijn voor taalleeractiviteiten. Thematisch onderwijs of een geïntegreerd curriculum is daar een van de breedste vormen van; alle leergebieden worden dan binnen een gezamenlijk thema aangeboden. Andere vormen zijn wat smaller en integreren met name taalvaardigheden binnen vakken waar kennis van de wereld centraal staat. Denk bijvoorbeeld aan aanpakken als taalgericht vakonderwijs (<https://www.slo.nl/thema/meer/taalgericht-vakonderwijs/>) (Bradbury, 2014; ▼ Hajer & Meestringa, 2015). ▼ Uitgangspunten daarbij zijn authentieke leerinhouden, betekenisvolle contexten, inhoudelijke samenhang en het werken vanuit meerdere perspectieven aan meerdere leerdoelen, waaronder spreek- en leesvaardigheid en vergroten van kennis over inhoudelijke concepten.

Interactie naar aanleiding van rijke teksten

Het (voor)lezen van rijke informatieve of verhalende teksten vormt een belangrijke basis binnen een geïntegreerde aanpak. Rijke teksten geven aanleiding voor het voeren verdiepende gesprekken over de inhoud van de tekst. In de onderbouw van het primair onderwijs gebeurt dat vaak in de vorm van *interactief voorlezen* van thematische prentenboeken. De interactie gaat dan niet zozeer over de tekst of plaatjes zelf, maar vooral over het thema van het verhaal. Interactief voorlezen draagt op die manier sterk bij aan de woordenschat en de vertelvaardigheden van kinderen (Lever & Sénéchal, 2011). ▼ Ook in de bovenbouw en in het voortgezet onderwijs blijven rijke teksten een grote bron voor allerlei mondelinge vervolgvormen, bijvoorbeeld een debat voeren op basis van een verzameling bronnen over hetzelfde onderwerp of filosofische gesprekken voeren naar aanleiding van een bericht uit de actualiteit.

Werken vanuit (taal)methode en leerlijnen

Taalmethodes hanteren vaak eenzelfde onderscheid binnen mondelinge taal (luisteren, spreken, gesprekken voeren) als het Referentiekader Taal. Voor alle leerjaren worden lessen en materialen geboden waarmee doelgericht aan mondelinge taal gewerkt kan worden, richting een bepaald referentieniveau. De valkuil bij het werken met een methode is dat er onvoldoende rekening wordt gehouden met het feit dat luisteren, spreken en gesprekken voeren zich in samenhang ontwikkelen en ook in samenhang met andere taalvaardigheden (Prenger & Damhuis, 2016), ▼ zoals bij een geïntegreerde aanpak wel gebeurt. Leerlijnen of leerstoflijnen kunnen helpend zijn bij het vormgeven van meer geïntegreerd onderwijs en in de keuze voor (methodische) materialen daarbij. Een leerlijn beschrijft globaal hoe een leerling van een beginniveau naar een eindniveau (referentieniveaus of kerndoelen) komt. Tussendoelen zijn momenten in de leerlijn. Met leerlijnen en tussendoelen kan een leraar de ontwikkeling van een leerling ook beter volgen.

Aanbeveling 4: monitoren en maatwerk bieden

Volgen en evalueren

Het volgen van de ontwikkeling van leerlingen in hun mondelinge taalvaardigheid is belangrijk (Wurth et al., 2019), ▼ maar niet altijd eenvoudig. Voor andere taaldomeinen zijn vaak verschillende methodegebonden of methode-onafhankelijke toetsen voorhanden. Dat is voor het domein van mondelinge taalvaardigheid veel minder het geval. De

vaardigheden spreken en gesprekken voeren zijn lastig in een toets te vangen. Alleen voor het onderdeel 'begrijpend luisteren' zijn genormeerde toetsen beschikbaar. Als je alleen afgaat op toetsgegevens krijg je echter onvoldoende beeld van de ontwikkeling van de leerling. Het volgen en evalueren van leerlingen (de formatieve en summatieve toetsing) zou daarom ook ingevuld moeten worden met andere methodes, zoals observatie-instrumenten. Er zijn diverse observatielijsten beschikbaar, zoals bijvoorbeeld [Mondeling op Maat](https://www.slo.nl/thema/meer/passende/po/taal/) (<https://www.slo.nl/thema/meer/passende/po/taal/>). Een belangrijk aandachtspunt bij het observeren van leerlingen is dat dit zo objectief mogelijk gebeurt, zonder invloed van de verwachtingen van de leraar. Daarom zou een observatie in sommige gevallen beter uitgevoerd kunnen worden door een buitenstaander die de leerlingen minder goed kent, terwijl de leraar met de leerlingen in gesprek is.

Een tweede aanvulling op het gebruik van toetsen, is het volgen van leerlingen door zelfevaluatie of peer-evaluatie, met name voor leerlingen in de bovenbouw van het primair onderwijs en voor leerlingen in het voortgezet onderwijs, bijvoorbeeld bij het beoordelen van presentaties. Leerlingen kijken in dat geval samen met de leraar of een medeleerling terug op hun mondelinge taken en bespreken wat goed ging, wat verbeterpunten zijn en hoe er de komende tijd met die onderdelen geoefend gaat worden. Dit kan gaan over het spreektempo of de luisterhouding, maar ook meer inhoudelijk over een logische opbouw van het verhaal of het afstemmen op het publiek. Door zelfevaluatie worden leerlingen meer betrokken bij hun eigen leerproces en worden ze bewust van de doelen waar ze aan werken (Gijsel & Van Druenen, 2011). ▼ Door de opbrengsten van formatieve en summatieve toetsen, observaties en zelf-evaluaties met elkaar te combineren krijgt een leraar een zo compleet mogelijk beeld van de mondelinge taalontwikkeling en de onderwijsbehoeften van een leerling. Lees meer over [formatief handelen in het voortgezet onderwijs](#) ([themas/formatief-handelen-in-het-vo](#)).

Differentiëren

Net als voor alle andere taaldomeinen is het afstemmen van het onderwijs in mondelinge taal op de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen noodzakelijk (Gijsel & Van Druenen, 2011). ▼ Dat wil niet zeggen dat leerlingen per se een verschillend aanbod in taken en activiteiten moeten krijgen. Vooral door de ondersteuning te intensiveren kunnen leraren maatwerk leveren. Het is daarom belangrijk om de stimulerende en belemmerende factoren van de individuele leerlingen erbij te betrekken. Differentiatie in mondeling taalonderwijs kan gezocht worden in instructie/oefening/feedback, vorm, tijd, inhoud, omgeving en hulpmiddelen. Onderstaande tabel geeft voorbeelden hoe een leraar op elk aspect maatwerk kan leveren aan taalzwakkere leerlingen.

Maatwerk op het gebied van:	Voorbeeld
Instructie, oefening en feedback	Expliciet aanleren van gespreksregels, vooraf oefenen van een spreektaak, extra aandacht voor modelleren van de mondelinge taak, actieve deelname stimuleren door interactievaardigheden op maat in te zetten, bewust feedback geven
Vorm	Vaste routines inzetten om voorspelbaarheid te vergroten, tweetalgesprekken inzetten
Tijd	Meer oefen- en spreektijd, opbouwen van de luisterduur van een gesproken tekst
Inhoud	Gespreksonderwerpen die dicht bij de leerling staan, luisterteksten met letterlijk taalgebruik, gebruik van alledaagse communicatieve situaties
Omgeving	Rijke, gestructureerde taalleeromgeving, extra aandacht voor veilig spreekklimaat, beurt van de leerling beschermen

Maatwerk op het gebied van:	Voorbeeld
Hulpmiddelen	Inzet van visuele ondersteuning (gebaren of pictogrammen), inzet van <i>organizers</i> (zoals diagrammen of <i>concept maps</i>) om structuur weer te geven

Tabel 1. Voorbeelden van Maatwerk voor Taalzwakkere Leerlingen, gebaseerd op Maatwerk aanpassingen bij Leerroutes Taal, Passende Perspectieven Taal & Rekenen (SLO, 2021)

Leerlingen die verder zijn in hun mondelinge taalvaardigheid moeten extra uitgedaagd worden (Kennisrotonde, 2020).

▼ Dit kan op dezelfde aspecten die in Tabel 1 voor de taalzwakke leerlingen genoemd worden. Leraren kunnen taalvaardige leerlingen bijvoorbeeld meer bewust maken van de persoonlijke doelen waar ze aan werken. Leerlingen kunnen gesprekken voeren over meer abstractere onderwerpen, of vanuit een ander personage. Verdieping in de gesprekken kan op gang gebracht worden door te vragen naar het 'waarom', het 'hoe' of 'wat als..': open vragen die een complexer antwoord vereisen. Leraren zouden daarbij kunnen kiezen voor een afwisseling in de samenstelling van groepjes. Bij heterogene groepjes worden leerlingen uitgedaagd om meer rekening houden met hun gesprekspartner. Bij homogene groepjes kunnen gesprekken op een hoger niveau plaatsvinden.

Nieuwkomers

Bij leerlingen die het Nederlands niet als moedertaal spreken is het belangrijk om ze zoveel mogelijk mee te laten doen met de activiteiten in de klas en ze daarbij te ondersteunen naar behoefte. Nieuwkomers hebben net als de andere leerlingen behoefte aan interactie en communicatie. Ze zetten daarvoor hun kennis in van de Nederlandse taal (ook al is die kennis nog beperkt), maar ze gebruiken ook gebaren, lichaamstaal of gedeelde talen. Als ze dat doen, zetten ze hun taalleermechanisme in werking (Damhuis & Litjens, 2007): ▼ door de feedback die de leerlingen ontvangen op hun communicatiepogingen krijgen ze vanuit hun omgeving informatie over de omgevingstaal. Ze horen nieuwe woorden, klanken en zinsconstructies. Die input gebruiken ze om hun kennis van het Nederlands aan te vullen en aan te scherpen. Hoe rijker de feedback vanuit de omgeving is en hoe beter het gesprek verbonden is met de context waarin het plaatsvindt, des te meer aanknopingspunten er zijn voor de leerlingen om vaardiger te worden in het Nederlands.

Taaldenkgesprekken bieden zowel in het po als het vo bij uitstek gelegenheid om leerlingen die het Nederlands niet als moedertaal spreken, uit te dagen om mondeling vaardiger te worden in de klas (Damhuis & Kuijs, 2020). ▼ Daarbij zijn de volgende aandachtspunten voor de leraar van belang. De leraar:

focust op de inhoud, niet op de vorm;

zet interactievaardigheden in om spreekruimte te bieden aan de leerlingen;

zorgt voor inhoudelijke uitdaging, bijvoorbeeld door een kwestie in te brengen waarbij meerdere oplossingen/perspectieven mogelijk zijn;

geeft communicatieve feedback, zoals non-verbale luisterresponsen, parafrases of het aanvullen van een uiting van de leerling.

Meer weten over omgaan met meertaligheid in de klas? [Lees deze kansrijke aanpak \(https://www.onderwijskennis.nl/node/1419\)](https://www.onderwijskennis.nl/node/1419) in het kader van Onderwijskansen.

Belemmeringen en beperkingen in communicatie

Wanneer er bij een leerling belemmeringen of beperkingen in de communicatie zijn, zien we vaak dat de leerling compenserend gedrag ontwikkelt. De leerling probeert zich bijvoorbeeld af te sluiten voor prikkels, of juist prikkels te overstemmen door zelf druk gedrag te vertonen. Ook bij leerlingen met een Taalontwikkelingsstoornis (TOS) (<https://tosinbeeld.nl/spreken/>) is de onderlinge relatie tussen taal, gedrag en emotionele problemen bijzonder sterk. Deze kinderen voelen zich vaak niet begrepen door hun omgeving en belanden in een negatieve gedragspiraal. Compenserend gedrag wordt vaak geïnterpreteerd als storend gedrag, terwijl er juist meer aandacht zou moeten zijn voor het communicatieprobleem waar het gedrag uit voortvloeit.

In een thematisch overzichtartikel (<https://expertisecentrumnederlands.nl/van-verdichting-naar-verlichting-leraarcompetenties-voor-succesvolle-communicatie-in-het-po-en-so>) van Stoep et al. (2019) ▼ staan basale technieken beschreven die zorgen voor effectieve communicatie, waarmee leraren de gedragsproblematiek bij leerlingen kunnen voorkomen, verminderen of ombuigen. Zo wordt in het artikel het maken van oogcontact met de leerling en aansluiten bij de inbreng van leerlingen als effectief kenmerk genoemd. Ook wordt het belang van het scheppen van voldoende ruimte voor de inbreng van de leerling opgemerkt. Dit kan door de leerling tijd te geven om te reageren, verschillende type vragen te stellen, en door *graduated prompting*, een techniek waarbij de hulp wordt steeds verder wordt afgebouwd. Andere elementen van effectieve communicatie zijn het goed interpreteren van de reactie van de leerling en deze aan te vullen en terug te geven. Verder kan de leraar goede communicatieve intenties belonen, staat hij/zij model voor een effectieve communicatie en kan zij/hij taal visualiseren met beelden en daarmee leerlingen helpen bij het representeren en onthouden van een mondelinge instructie. Daarnaast is het van belang om leerlingen te enthousiasmeren en uit te dagen deel te nemen aan het gesprek, door te kiezen voor een onderwerp dat voor hen betekenisvol en herkenbaar is. Tot slot zijn er een aantal omgevingsprincipes waar leraren rekening mee kunnen houden bij het realiseren van effectieve communicatie. Daarbij gaat het om de inrichting van het klaslokaal met beeldmateriaal en structurerende elementen, het aanspreken van meerdere zintuigen van de leerling bij het aanbieden van een leertaak en het intensief betrekken van een klasgenoot bij het leerproces van een leerling.

Referenties



Verwijzen naar dit artikel



Onderwijsprofessionals hebben bijgedragen aan dit artikel door vanuit de praktijk mee te denken bij de afbakening van het thema en door feedback te geven op de tekst. [Lees meer over de kwaliteitscriteria \(kwaliteit\)](#).

Mogen we je iets vragen?

Ga je deze informatie gebruiken in het onderwijs?



Toelichting

Wat vind je van de leesbaarheid van deze pagina?

Toelichting

Wil je nog iets anders kwijt? Laat het ons weten via het feedback-formulier (<https://www.onderwijskennis.nl/feedback>).

Wil je weten hoe wij jouw persoonsgegevens beschermen? Lees dan de privacyverklaring (<https://www.onderwijskennis.nl/privacy>).

Bijdrage van



**EXPERTISECENTRUM
NEDERLANDS**

(<https://expertisecentrumnederlands.nl/>).



Marian Bruggink

Senior onderzoeker

Expertisecentrum Nederlands



Judith Stoep

Senior onderzoeker / docent-onderzoeker

Radboud Universiteit

Expertisecentrum Nederlands

Kenmerken

Thema's

Mondelinge taalvaardigheid (</kennisbank?f%5Bo%5D=article+theme%3A312>).

Taal (</kennisbank?f%5Bo%5D=article+theme%3A433>).

Kennis/vaardigheden van leerlingen (</kennisbank?f%5Bo%5D=article+theme%3A281>).

[Aanpak taalachterstanden \(/kennisbank?f%5BO%5D=article_theme%3A331\)](https://kennisbank.nl/f/5BO%5D=article_theme%3A331).

[Aanpakken van onderwijsachterstanden \(/kennisbank?f%5BO%5D=article_theme%3A323\)](https://kennisbank.nl/f/5BO%5D=article_theme%3A323).

[Gelijke kansen, inclusie en doorstroom \(/kennisbank?f%5BO%5D=article_theme%3A282\)](https://kennisbank.nl/f/5BO%5D=article_theme%3A282)

Sectoren

PO (/kennisbank?f%5BO%5D=article_sector%3A4) VO (/kennisbank?f%5BO%5D=article_sector%3A6)

Extra interessant voor

[Onderwijspraktijk \(/kennisbank?f%5BO%5D=article_meant_for%3A124\)](https://kennisbank.nl/f/5BO%5D=article_meant_for%3A124)

Type

[Thematisch overzichtsartikel \(/kennisbank?f%5BO%5D=article_type%3A119\)](https://kennisbank.nl/f/5BO%5D=article_type%3A119)

Gerelateerd



Hoe kan taalonderwijs in groep 2 ervoor zorgen dat kinderen goed voorbereid instromen in groep 3?

Kennisrotonde.nl

Mondeling taalgebruik vormt de basis voor verdere (taal)ontwikkeling. Leerkrachten kunnen de ontwikkeling van taalgebruik bevorderen door kinderen...

PO

LEES VERDER BIJ DE KENNISROTONDE



<https://www.kennisrotonde.nl/vraag-en-antwoord/overgang-naar-groep-3>

Success for All: Evidence-based en geïntegreerd taal- leesprogramma

Rijksuniversiteit Groningen

Success for All is in Amerika ontwikkeld als antwoord op het probleem van de ongelijke kansen die leerlingen uit achterstandssituaties in het...

PO



(/sites/onderwijskennis/files/media-files/boekje_een_beknopte_inleiding_tot_de_voornaamste_componenten_van_success_for_all.pdf)



Onderwijskansen en taalstimulering

Sardes

Taalstimulering draait niet alleen om mondelinge taalvaardigheid. Het gaat erom hoe we de taalontwikkeling kunnen bevorderen van alle...

PO

LEES VERDER



(/kennisbank/onderwijskansen-en-taalstimulering)

[↑ Terug naar boven](#)

Menu

[Thema's \(/themas\)](#)

[Leidraden \(/leidraden\)](#)

[Kennisbank \(/kennisbank\)](#)

[Toolkits \(/tools\)](#)

[Bijeenkomsten \(/bijeenkomsten\)](#)

Direct naar

[Over Onderwijskennis.nl \(/over\)](#)

[NRO \(https://www.nro.nl\)](https://www.nro.nl)

[Kennisrotonde \(https://www.kennisrotonde.nl\)](https://www.kennisrotonde.nl)


[NCO \(https://www.nationaalcohortonderzoek.nl/\)](https://www.nationaalcohortonderzoek.nl/)

Onderwijskennis.nl is onderdeel van het NRO. Het verbindt onderzoek en de onderwijspraktijk.

Blijf up-to-date

 [Inschrijven nieuwsbrief](#)

 [Onderwijskennis.nl op Twitter \(https://twitter.com/onderwijskennis\)](https://twitter.com/onderwijskennis)

 [Onderwijskennis.nl op LinkedIn \(https://www.linkedin.com/company/72750201\)](https://www.linkedin.com/company/72750201)

 [Onderwijskennis.nl op Facebook \(https://facebook.com/Onderwijskennisnl-102947765323202\)](https://facebook.com/Onderwijskennisnl-102947765323202)

© 2023 Onderwijskennis

[Colofon \(/colofon\)](#) [Disclaimer \(/disclaimer\)](#) [Privacy statement \(/privacy-policy\)](#) [Toegankelijkheid \(/digi-toegankelijkheid\)](#)

[Feedback \(/feedback\)](#)