

WAAROM PRAKTIJKOPDRACHTEN NIET ZOMAAR WERKEN...

Taalleren via coaching op situaties en competenties

BREGJE KAARS SIJPESTEIJN
ITTA Universiteit van Amsterdam

Introductie

In mijn workshop op de BVNT2-Conferentie over praktijkopdrachten vroegen mijn collega en ik aan de deelnemers of zij wel eens praktijkopdrachten gaven aan hun cursisten. Het merendeel van de docenten antwoordde bevestigend, maar moest helaas toegeven dat praktijkopdrachten vaak niet uitgevoerd worden.

Vervolgens legden we de deelnemers de volgende situatie voor: “We hebben net uitgebreid een les Duits gehad volgens het ABCD-model over informatie vragen op het station. Ga nu naar buiten naar het station hiertegenover en vraag in het Duits informatie over de trein naar Frankfurt aan de Oder. Vraag hoe laat de trein vanavond gaat en of je een fiets mag meenemen....” Vervolgens was het stil in de zaal. Na enige tijd ontstond er wat geroezemoes. Op het moment dat een dappere docent opstond, grepen we in.

Wat gebeurde hier? Wat ging er in de deelnemers om? Welke weerstanden en belemmeringen riep deze praktijkopdracht op? Deelnemers antwoordden: ik wil niet naar Frankfurt, en als ik zou willen, dan ga ik met de auto. En als ik met de trein wil, dan zoek ik het wel op via internet. En wat als er helemaal geen trein naar Frankfurt gaat? Of als ik per ongeluk ineens een kaartje in mijn handen heb, terwijl ik dat helemaal niet wil? Reacties die je ook van cursisten kunt verwachten op het moment dat je een praktijkopdracht geeft.

Er kunnen allerlei redenen zijn waardoor een opdracht gedoemd is te mislukken. Toch ziet iedereen ook wel het belang van opdrachten die cursisten buiten de les doen. Hoe zorgen we ervoor dat de opdrachten wél met succes worden uitgevoerd? Goed zicht hebben op wat ‘competenties’ nu eigenlijk zijn, en hoe mensen die zich eigen maken, kan helpen. Hoe kunnen je cursisten met een stapsgewijze aanpak grip krijgen op complexe en onvoorspelbare situaties?

In dit artikel wordt het begrip competenties verkend en verhelderd, en worden implicaties voor taalonderwijs, en dan met name voor praktijkopdrachten, gegeven.ⁱ

Taalcontact uitbreiden om competent te worden

Praktijkopdrachten zorgen voor contact met moedertaalsprekers, en dat contact is een belangrijke succesfactor voor taalverwerving (Cito, 2008). Taalleerders die veel met Nederlandstaligen spreken, leren sneller en beter. Daarbij zijn van belang: de frequentie van het taalcontact, betekenisvolle interactie, voldoende herhaling en de interne motivatie. Hoe vaker je met Nederlanders spreekt en hoe meer het gaat over zaken die belangrijk voor je zijn, hoe waardevoller het is. Taalonderwijs dat taalcontact stimuleert en faciliteert ondersteunt de snelheid waarmee de taal wordt geleerd. Voor taalleerders die weinig of geen contact met Nederlandssprekenden hebben, kan de taalcursus een rol spelen bij het stimuleren van taalcontact en het leren van taalcontact (leren leren).

Aansluitend bij de lesstof en bij alle vaardigheden zijn opdrachten buiten school mogelijk en is de buitenwereld in de school te halen (o.a. Verboog, 2018 en Emmelot & Verhallen, 1997). Voor alle doelgroepen zijn praktijkopdrachten te bedenken, van analfabeet tot hoogopgeleiden.

Een goede start richting de praktijk maak je als docent door je cursisten te vragen: 'Wat wil je bereiken met taalleren? Wat is belangrijk voor jou? Wat wil je kunnen in het Nederlands?' Behalve 'het examen halen' zullen je cursisten ook doelen noemen als 'op de school van mijn kinderen helpen' of 'werk vinden in mijn beroep' of 'brieven van de gemeente begrijpen'.

Je cursisten lopen rond in de Nederlandse maatschappij en doen hier onbewust en ongestuurd allerlei ervaringen, kennis en vaardigheden op. Ze weten bepaalde zaken, maar ze weten ook veel niet. Door doelgericht aan te sluiten op onderwerpen en situaties waar de cursisten binding mee of belang(stelling) voor hebben, worden zij gestimuleerd om de taal in de praktijk te gaan gebruiken en daarvan te leren.

De termen buitenschools leren, praktijkgericht taal leren, competentiegericht taal leren betreffen benaderingen die zijn gericht zijn op het stimuleren van taalcontact en het leren voor en door de praktijk. Kenmerkend voor competentiegericht taal leren is dat je je niet alleen richt op taal, maar op de bredere competenties, zodat je taalleerders sturing kunnen geven aan leven en werk en talig competent worden in allerlei situaties.

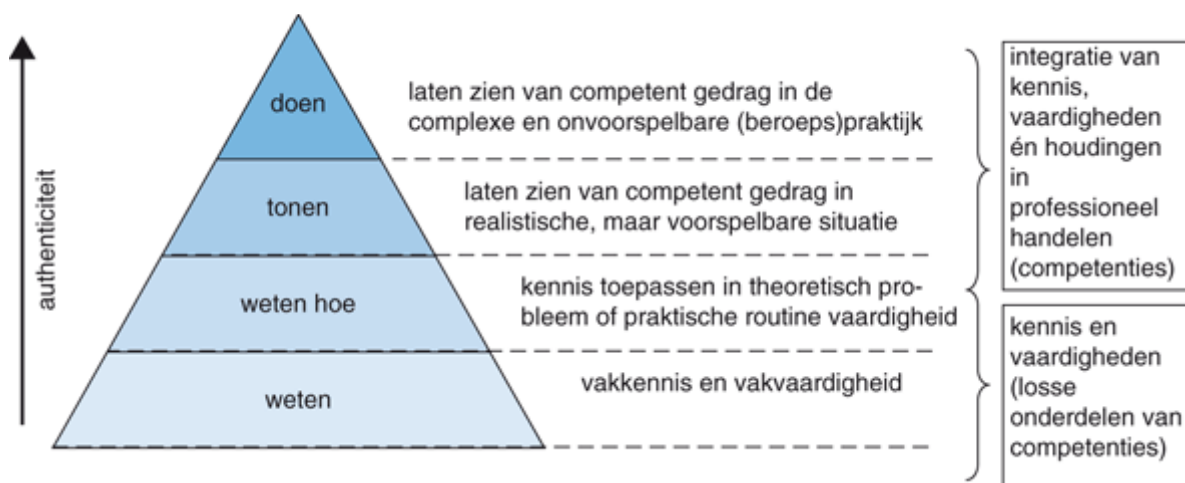
Competentiegericht leren in het beroepsonderwijs

De oorsprong van competentiegericht leren ligt in het beroepsonderwijs, waarin studenten per definitie leren voor en door de praktijk. Je wilt dat een leerder competent wordt in zijn vak.

Om competent te worden heb je competenties nodig. Competenties zijn ontwikkelbare vermogens waarmee mensen in situaties adequaat kunnen handelen. Als je competent bent, dan heb je de benodigde kennis, inzichten, vaardigheden, attitudes en kwaliteiten om juist te kunnen handelen in specifieke situaties.

Belangrijk voor een goed begrip van competenties is dat dat het niet alleen gaat om kennis en vaardigheden, maar juist ook om allerlei aspecten van (beroeps)houding. In het beroepsonderwijs worden deze houdingsaspecten vaak 'competenties' genoemd, bijvoorbeeld 'aandacht en begrip tonen', 'samenwerken en overleggen' en 'omgaan met veranderingen en aanpassen'.

Het piramidemodel van Miller (1990) geeft competenties weer in een piramide met vier lagen (zie figuur 1) waarbij de onderliggende lagen het fundament vormen voor de bovenliggende lagen. De opbouw van competenties loopt op van losse kennis of vaardigheden tot competent professioneel gedrag (Gulikers & van Benthum, 2017). Het toetsen of iemand competent gedrag vertoont, vraagt vooral in de bovenste twee lagen om praktijkgerichte en authentieke (toets)situaties.



Afbeelding 1. Piramidemodel van Miller, in Gulikers J., van Benthum N. (2017)

In competent gedrag handelt de persoon op de juiste manier en op een bewuste manier, het gaat dus niet 'toevallig' goed. Hij weet waarom hij op deze manier handelt (op basis van de onderliggende kennis en vaardigheden). In veel beroepssituaties zien we in eerste instantie alleen het competente gedrag in standaardsituaties, maar om echt competent te zijn moet je ook in onverwachte en complexe situaties kunnen handelen.

1. De competente schoonmaker

Hoe zie je de gelaagdheid van de competenties uit de piramide van Miller terug in het niet al te complexe beroep van schoonmaker?

- ✓ *Weten*: Een schoonmaker moet kennis hebben. Hij moet weten welk doekje hij waarvoor moet gebruiken, bijvoorbeeld roze doekjes voor sanitair en blauwe doekjes voor interieur.
- ✓ *Weten Hoe*: Een schoonmaker moet vaardigheden hebben. Hij moet de doekjes op de juiste manier gebruiken en hij moet in de juiste volgorde werken (van hoog naar laag, van schoon naar vuil), en het doekje zo uitknijpen dat het een 'klamvochtige' doek wordt.
- ✓ *Tonen*: Een schoonmaker moet dit laten zien in routinematig dagelijks werk.
- ✓ *Doen*: En als er iets onvoorziens gebeurt, dan moet de schoonmaker ook het juiste competente gedrag laten zien. Hij moet hiervoor onder andere de juiste beroepshouding hebben: als klant vertrouw je erop dat hij zijn competente gedrag ook in de avonduren vertoont, als er niemand aanwezig is... Je wilt niet dat hij met het roze doekje eerst de wc-pot schoonmaakt en daarna de keuken, omdat hij merkt dat de blauwe doekjes op zijn...

Competent talig gedrag bevorderen

Ook in het taalonderwijs wil je competent gedrag bevorderen, ongeacht of dit inburgering betreft, Nederlands op de Werkvloer of Taal en Opvoedingsondersteuning. Je wilt dat de cursisten kunnen participeren in allerlei situaties in Nederland, en ook in onvoorspelbare en complexe situaties adequaat talig kunnen handelen. Dit gaat verder dan alleen het oefenen met standaardsituaties, en het gaat ook verder dan taal, want ook je pas gealfabetiseerde cursisten moeten de taal gebruiken in de complexe en onvoorspelbare echte wereld. Daar leven ze, en komen ze in aanraking met allerlei situaties. Hiervoor hebben ze niet alleen taal, maar ook kennis en houding nodig.

Van willen naar kunnen

Hoe kun je je cursist helpen om zijn doelen te realiseren en voor elkaar te krijgen wat hij of zij belangrijk vindt in zijn leven en werk?

Voor transfer van de taal naar de echte situaties hebben de leerders niet genoeg aan taalvaardigheden en kennis over situaties, ze hebben ook een bepaalde houding en persoonlijke kwaliteiten nodig om het geleerde buiten de les toe te kunnen passen en om nieuwe situaties aan te gaan. Juist omdat het taalleervermogen soms nu eenmaal beperkt is, kan winst geboekt worden door aandacht te besteden aan

communicatiehouding. Daarin zit de kracht van competentiegericht taal leren.

In een competentiegerichte taalles met schoonmakers oefen je dus niet alleen taalvaardigheden, maar ga je ook in op bijvoorbeeld kwaliteit of veiligheid en het omgaan met lastige situaties (hoe spreek je je collega aan als hij de materialen vies achterlaat?). Hiermee ontwikkel je zowel taalvaardigheid als trots, beroepseer en verantwoordelijkheidsgevoel.

Daarbij: een vrolijke schoonmaakster die je elke dag groet en vraagt of ze erbij mag om je bureau schoon te maken, is aanzienlijk prettiger dan iemand die onzichtbaar en zwijgend door het gebouw sloft. En het zou zomaar kunnen dat de gebruikers van het pand meer vertrouwen hebben in de schoonmaakkwaliteiten van de communicatieve schoonmaker. Het competente gedrag van een schoonmaker vraagt dus niet alleen om kennis, maar ook om taalvaardigheden en een adequate communicatiehouding.

2. *Andersom denken*

Bij competentiegericht onderwijs gaat het om de doelsituaties. Het vraagt 'andersom' denken, waar het 'wat wil je bereiken' centraal staat.

Daarvanuit kun je terug redeneren naar je onderwijs, het zogenaamde outcome-based education (Young 2009 in Gulikers & van Benthum, 2017). Voor je onderwijs is het dan ook essentieel om de uiteindelijke doelsituatie steeds voor ogen te houden. In veel leergangen wordt toegewerkt naar het kunnen uitvoeren van functionele taken, en zorgt de ABCD-opbouw van Neuner voor aanbod en opbouw van (deel)vaardigheden (*Weten* en *Weten Hoe*). De stap naar toepassen en tonen in de praktijk gaat echter niet altijd automatisch.

Om het geleerde talige gedrag uiteindelijk te kunnen en durven tonen in (vertrouwde) situaties, moeten je leerders op allerlei manieren ondersteund worden in het grip krijgen op die situaties en kennismaken met de praktijk. Dit kun je stimuleren door ook op het niveau van *Weten* en *Weten Hoe* allerlei mogelijkheden voor buitenschoolse oefening, praktijkopdrachten en leren buiten de les in te bouwen.

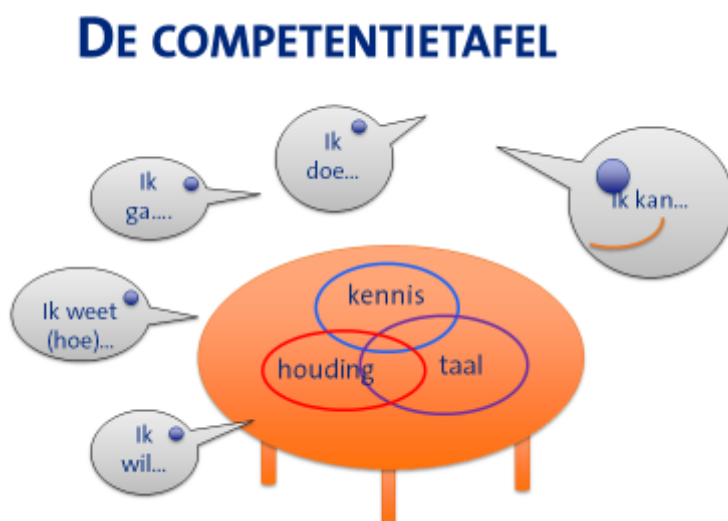
Daarnaast is het belangrijk dat je cursisten de taal in de echte praktijk gebruiken (*Tonen* en *Doen*) en dat het taalcontact functioneel en betekenisvol is. Juist door de taal in de praktijk te gebruiken, komen (nieuwe) leerbehoeften boven tafel. Bouw daarom ook (praktijk)opdrachten in gericht op kennis over situaties (eventueel in eigen taal), ga op zoek naar wat je deelnemers weten en niet weten en stimuleer ze aan hun eigen doelen te werken.

Coaching op competenties rond de competentietafel

Hoe kan competentiegericht taalonderwijs eruitzien? Hoe maak je als docent in een groep met zeer verschillende cursisten praktijkgerichte buitenschoolse opdrachten rond de niveaus *Weten, Weten hoe, Tonen en Doen* van Miller? Een middel daarvoor is de gedachte van de 'competentietafel'.

De 'competentietafel' in afbeelding 2 staat voor het competentiegericht taalonderwijs dat je verzorgt. Om deze competentietafel zitten leerders met allerlei doelen en vaardigheden waar je met je onderwijs op aansluit. Voor elk van deze leerders geldt dat ze individuele doelen kunnen hebben (ik wil) waar ze in de les kennis, houding en taal voor leren (ik weet en ik weet hoe). Ze bereiden zich ook voor op de praktijk en de eigen doelen (ik ga), breiden hun taalcontact uit via allerlei vormen van buitenschools leren (ik toon en ik doe) en kijken terug op acties, reflecteren op competenties, ontvangen feedback en kijken vooruit (ik kan). Als docent heb je oog voor al deze aspecten en via de praktijkopdrachten die je, samen met de cursist, bepaalt, sluit je aan bij de persoonlijke behoeften van elke cursist.

Ik wil:	de leerder en zijn doelen staan centraal
Ik weet (hoe):	de leerder leert en oefent met taal, kennis en houding
Ik ga:	de leerder bereidt zich praktisch en strategisch voor op de praktijk en eigen doelen
Ik doe:	de leerder breidt zijn taalcontact uit via allerlei vormen van buitenschools leren
Ik kan:	de leerder kijkt terug op acties, reflecteert op competenties, ontvangt feedback en kijkt vooruit



Afbeelding 2. De competentietafel

Ik wil: de leerder en zijn doelen staan centraal

Hoe help je als docent de leerder zijn eigen doelen te formuleren? Een coachende aanpak kan daarbij helpen. De rol van de docent is daarbij (niet alleen in competentiegericht onderwijs) niet meer die van kennisoverdrager, maar veel meer een van begeleider van het leerproces.

Verdiep je in je leerders en help ze hun doelen te formuleren via een coachende aanpak gericht op het stimuleren van autonoom leren. Bij doelsituaties gaat het niet alleen om verafgelegen doelen (toekomstig werk en dergelijke), maar ook om dagelijkse taalgebruikssituaties in Nederland. Hoe je dit vormgeeft, kun je onder andere terugvinden in de uitwerking van een coachende aanpak in de projecten ALL-SR (ITTA, 2014-16) en DOEN?! (ITTA, 2018). In deze projecten vormen de doelen en acties van de leerder de kern van het onderwijs.

Je kunt bij de keuze van inhoudelijke onderwerpen inspelen op de actualiteit of de wensen van cursisten (bijvoorbeeld schoolkeuze of verzekeringen). Het is niet voldoende om dat soort onderwerpen alleen te behandelen via een boek. De onderwerpen gaan pas leven als cursisten er een binding mee hebben en er iets mee willen en gaan doen in de praktijk (zie ook Meeuwig & Borgesius, 2018).

Ik weet (hoe): de leerder leert en oefent met taal, kennis en houding

In de kern van je lessen werk je aan het ontwikkelen van taal, kennis en houding die nodig zijn om in specifieke situaties juist te kunnen handelen. Je sluit hierbij aan bij doelen van cursisten, je praat over ervaringen en maakt gebruik maken van authentiek materiaal (door de docent of de cursisten aangeleverd) of praktische (buitenschoolse) groepsactiviteiten. Hoe meer je dat doet, hoe meer zicht je krijgt op de leefwereld van de cursist. En hoe meer je op de hoogte bent van hun perspectieven, ambities en behoeften, hoe makkelijker het wordt om geschikte praktijkgerichte opdrachten te geven. Competentiegericht taalonderwijs betreft niet alleen oefenen en taaluitbreiding in de les, maar ook aandacht voor kennis over de situaties en culturele aspecten. Om deze redenen maken KNM en ONA ook onderdeel uit van het Nederlandse inburgeringsonderwijs.

Je cursisten moeten op allerlei manieren ondersteund worden in het grip krijgen op die situaties. In de les besteed je niet alleen aandacht aan input en oefening op het gebied van taal, kennis en houding, maar ook aan (talige en strategische) voorbereiding op buitenschoolse oefening en praktijksituaties.

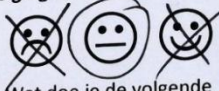
Ik ga: de leerder bereidt zich praktisch en strategisch voor op de praktijk en de eigen doelen

Hoe kun je ervoor zorgen dat je cursisten ook daadwerkelijk met hun doelen en de onderwerpen van je les aan de slag gaan? Net als de docenten uit de inleiding van dit artikel, kunnen je cursisten allerlei weerstanden hebben tegen het oefenen buiten de les. Het VUT-model (voorbereiden-uitvoeren-terugkijken) biedt houvast bij het toewerken naar de doelsituaties. In de voorbereidende fase heb je aandacht voor de eigen doelen en de talige en pragmatische voorbereiding op de niveaus *Weten* en *Weten Hoe* van Miller via je ABCD-opbouw. Een belangrijk onderdeel in de voorbereiding op de praktijk is de coaching op houding en de praktische en strategische voorbereiding (*Hoe en wanneer ga je dit doen?* en *Wat ga je doen als...*). Deze voorbereiding zorgt voor meer commitment en vergroot de kans op daadwerkelijke acties.

Een praktijkgerichte opdracht legt een relatie tussen het 'boek' en de dagelijkse praktijk in het leven of de omgeving van de cursist. Praktijkopdrachten kunnen gericht zijn op *Weten*, *Weten Hoe*, *Tonen*, maar ook *Doen*. Ze kunnen variëren van receptief naar productief en kunnen gericht zijn op kennis, houding of taal. Ook de manier waarop de cursist de opdracht uitvoert kan variëren, op de computer, met zijn taalcoach, samen met een medecursist, in een groepje of helemaal zelfstandig.

De docent kan de praktijkopdrachten geven, maar als je wilt dat cursisten sturing geven aan hun eigen doelen, kunnen zij beter zelf bepalen wat, waar en hoe ze het geleerde gaan toepassen. Je kunt cursisten een eigen invulling laten geven aan vooraf bedachte praktijkopdrachten of eigen praktijkacties laten bepalen. Zo zal een digitaal vaardige cursist misschien zelf liever op internet zoeken naar informatie over een medisch onderwerp dan dat hij een folder gaat halen bij de huisarts of apotheek. En in plaats van informatie zoeken over een lokale sportclub, zal een cursist misschien liever op zoek gaan informatie over het aanbod in het buurthuis.

Een individueel hulpmiddel om cursisten te stimuleren en verantwoordelijkheid te geven voor taalleren buiten de les, is de Taal- of Actiekaart (Kaars Sijpesteijn, 2018). Hierbij formuleren cursisten hun eigen acties op basis van wat er in de les geleerd is en wat voor henzelf een opbrengst was. De actie kan direct gerelateerd zijn aan de functionele situatie, maar ook voortkomen uit een onderwerp van de juist gevolgde les. Misschien is een hoogopgeleide cursist in een les bewust geworden van het gebruik van 'er', en kiest hij ervoor om in gesprekken of op de radio te luisteren of hij dit nu ook hoort (zie afbeelding 3).

Van de les Wat heb ik geleerd/gedaan?	... Naar de praktijk Wat ga ik doen deze week?	Hoe ging het?
<p>Datum les: Handige zinnen / nieuwe woorden</p> <p>woorden: vandalisme = kapot maken brutaal = woorden 'grote mond'</p> <p>X ik word boos van dat ⇒ ? ik word <u>er</u> boos van! ? ik zeg tegen hem dat ? ik zeg <u>er</u> iets van!</p>	<p>Ik ga ...</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> luisteren en opletten + schrijven <input type="checkbox"/> hardop oefenen en opschrijven <input type="checkbox"/> de woorden/ zinnen toepassen in een gesprek</p> <p>Luisteren naar <u>er</u></p> <p>Waar? op mijn werk/ op straat / in een boek / op tv / <u>radio</u></p> <p>Hoe? samen / <u>zelf</u></p> <p>Afspraak: Wat laat ik volgende keer zien? 5 zinnen met 'er'</p>	<p>Datum gedaan: ...</p> <p>Wat heb je gedaan? <u>radio & internet</u> ste snel ↓ handig voor terugluisteren</p> <p>Hoe ging het?</p> <p></p> <p>⇒ Wat doe je de volgende keer anders? <u>meer internet</u></p> <p>⇒ Heb je een tip voor de anderen?</p> <p>Mijn tip: <u>meer internet + jeugd</u> <u>+ ook lezen</u> <u>journal</u></p>
<p>5 zinnen met 'er'</p> <p>① Hoekstra is het <u>er</u> niet mee eens (nos.nl)</p> <p>② Ik snap <u>er</u> niets van! (tram: snappeniets van)</p> <p>③ Later komen <u>er</u> meer wolken (jeugdjournal)</p>		<p>Datum gedaan:</p> <p>Wat heb je gedaan?</p>

Afbeelding 3. Een ingevulde Taalkaart

Op groepsniveau kun je gebruik maken van een poster of flap waarop alle cursisten hun acties benoemen en concreet aangeven waar, wanneer en met wie ze Nederlands gaan praten (zie Meeuwig & Borgesius 2018). Op deze manier houd je als docent overzicht op de acties van de hele groep en zorg je dat iedereen zich verantwoordelijk voelt om actief te worden.

Kortom, door bewust te variëren in soorten praktijkgerichte opdrachten, je cursisten te stimuleren sturing te geven aan hun eigen doelen, en de praktijkacties zowel talig, praktisch en strategisch voor te bereiden via een coachende aanpak, creëer je commitment en heb je meer kans dat de cursisten ook daadwerkelijk hun taalcontact gaan uitbreiden.

Ik doe: de leerder breidt zijn taalcontact uit via allerlei vormen van buitenschools leren

Er zijn allerlei vormen van buitenschools leren denkbaar om het taalcontact uit te breiden. De invulling kan plaatsvinden op alle niveaus van *Weten*, *Weten Hoe*, *Tonen* en *Doen*.

Bij het stimuleren van taalcontact en buitenschools leren gaat het niet alleen om het zelf toepassen van het geleerde in een situatie op de niveaus van *Tonen* en *Doen*. Receptief buitenschools taalcontact gericht op *Weten* en *Weten Hoe* kan ook belangrijk zijn in de voorbereiding op productieve toepassing. Zo vertelde een cursist met nauwelijks A2 over

zijn bezoek aan de fysiotherapeut: 'Ik kende sommige woorden wel, maar nu hoorde ik ze in het écht'. Na drie weken kon hij vloeiend over zijn blessure en herstel praten.

Ook het observeren en luisteren naar zinsintonatie, grammaticale aspecten of juist houdings- of pragmatische aspecten van taalgebruik (denk aan het gebruik van u of je, of hoe je collega de beurt neemt in een werkoverleg) kunnen onderwerp zijn van praktijkopdrachten. Opdrachten kunnen ook gericht zijn op inhoudelijke kennis. Zo ligt het voor de hand om naar aanleiding van een les over veiligheid waarin je instructies leest en oefent met verschillende manieren van waarschuwen, de cursisten iets te laten navragen of uitzoeken over veiligheid op het werk.

Naast het uitbreiden van taalcontact gericht op *Weten* en *Weten Hoe*, wil je dat je cursisten ook het echte taalcontact aangaan en de taal gebruiken in praktijksituaties, dat ze *Tonen* en *Doen*. Als aan de eerdere voorwaarden voldaan is (aansluiten op individuele doelen, praktische en strategische voorbereiding), zullen de cursisten succesvoller en daarmee gemotiveerder worden, zoals de cursist bij de fysiotherapeut hierboven. Een eerste stap kan zijn om relatief voorspelbare praktijksituaties in de les voor te bereiden en vervolgens zelf uit te laten voeren. Het voordeel hiervan is dat het taal leren meer betekenis krijgt voor de cursist, en dat hij het geleerde in zijn directe praktijk kan toepassen. Niet al te complexe opdrachten zijn bijvoorbeeld het vragen stellen over de familie van collega's, een afspraak maken (bij de huisarts of tandarts), met een collega over het nieuws of over hobby's praten, de weg vragen of gesprekjes op de markt of in een winkel voeren. Je kunt dit geleidelijk opbouwen, bijvoorbeeld door de gesprekspartners in de praktijksituaties hierbij te betrekken.

Een aandachtspunt bij dit soort praktijkopdrachten is dat op het oog voorspelbare situaties soms een onverwachte wending kunnen krijgen. De collega kan in een echtscheiding blijken te zitten, de cursist moet een bericht inspreken op het antwoordapparaat, of de huisarts is met vakantie. Staat je cursist dan met de mond vol tanden, of heeft hij ook taalmiddelen en strategieën om het gesprek netjes af te maken? Bereid daarom je cursist in de D-fase van je les en in de voorbereiding op de praktijk ook voor op onverwachte wendingen. Daarmee werk je aan echt competent gedrag en krijgen je cursisten meer zelfvertrouwen en durf om hun taalcontact verder uit te breiden.

Naast voorspelbare situaties zijn er ook complexere situaties die aangegaan moeten worden, ook al heeft je cursist nog geen hoog taalniveau. Denk hierbij aan een gesprek met de leerkracht over het schooladvies van je kind, op een nieuwe afdeling gaan werken, een

probleem aankaarten in het werkoverleg, een sollicitatiegesprek voeren, of met een dokter over de uitslag van een onderzoek praten.

Dit soort situaties kunnen relevant en urgent zijn voor je cursisten en kunnen een leerzaam onderdeel van je onderwijs vormen. Als deze situaties zich aandienen, kun je niet tegen je cursist zeggen dat dat onderwerp pas over drie maanden aan de orde komt. Deze situaties vragen bij uitstek coaching op strategische, talige en praktische voorbereiding, waarbij je als docent de keuze hebt om er wel of niet iets met de hele klas mee te doen.

Ik kan: de leerder kijkt terug op acties

Een goede nabespreking en het terugkijken op acties is essentieel voor de motivatie en het leerproces. Zorg ervoor dat dit een structureel onderdeel vormt van je lessen (bijvoorbeeld altijd na de pauze) en dat je steeds zichtbaar helpt maken wat geleerd is en wat de opbrengsten en vervolgstappen zijn. Leg bijvoorbeeld de eerder genoemde flap of poster op tafel, laat de cursisten eromheen gaan staan (de 'competentietafel') en laat ze terugkijken op hun acties. Ook aan de hand van een logboek, nabespreekkaartjes, een portfolio, foto's of filmpjes kunnen de cursisten hun acties en leeropbrengsten zichtbaar maken. Of misschien wil je 'punten geven' voor verschillende soorten acties, cursisten zichzelf laten beoordelen, of er een klein wedstrijdelement aan toevoegen.

Bij het terugkijken kun je aandacht hebben voor wat gelukt is en wat geleerd is (qua taal, kennis en houding) en het inzichtelijk maken van wat de leerder nu kan. Maar ook de houding, het durven aangaan van situaties en het omgaan met onverwachte situaties zijn belangrijk in de feedback en reflectie. Vergeet ook de feed-forward niet. Vraag de cursisten bijvoorbeeld: Wat doe je volgende keer anders? Wat is je volgende stap? Wat wil je nog weten? Met dit soort vragen stimuleer je het verder leren en help je de cursist op weg naar nog competentier talig participeren.

Aan tafel! Competent aan de slag met de praktijk

Een competente taalleerder is actief bezig met zijn eigen doelen en maakt hiervoor gebruik van zijn interactie met de praktijk. Hij is competent in het leren van deze situaties.

De competente docent helpt de cursisten bij het formuleren van hun doelen en sluit aan bij doelsituaties van de cursisten. In de lessen is aandacht voor kennis, houding en taal. De docent bereidt de cursisten zowel talig, pragmatisch, praktisch en strategisch voor op de praktijk en

stimuleert daarbij eigen invullingen en acties en coacht de cursisten op het leren van de interactie met de praktijk.

Competentiegericht taalonderwijs is dus zowel gericht op competent talig gedrag in doelsituaties, maar ook op het leren leren, voor en door de praktijk. Een competente docent draagt hieraan bij. En terugkijkend op de praktijkopdracht uit de inleiding: welke praktijkopdracht zou u graag uitvoeren als u een cursus Duits volgde?

Literatuur en links

- Cito (2008). *Succesfactoren NT2-onderwijs* in 'Op zoek naar het succes van inburgering'. Onderzoek uitgevoerd in het kader van het Leerlastonderzoek in opdracht van het Ministerie VROM / WWI.
Op: <https://www.itta.uva.nl/upload/files/Succesfactoren%20NT2%283%29.pdf>
- Emmelot, J. & S. Verhallen (red.) (1997). *Buitenschools leren in het NT2-onderwijs*.
Op: https://itta.uva.nl/upload/files/buitenschools_leren.pdf
- Gulikers J. & N. van Benthum (2017). *Toetsen van competenties*. In: van Berkel H., Bax A., Joosten-ten Brinke D. (eds). *Toetsen in het hoger onderwijs*. Bohn Stafleu van Loghum
- Kaars Sijpesteijn, B. (2018). *Taal- en actiekaarten, Praktijkgericht taal leren met aandacht voor autonomie*, Tijdschrift Les 205
- Kalsbeek, A. van (2004). *Van communicatie naar competentie, Steunpunt Nederlands als vreemde taal*. Op http://www.snvt.org/files/0704_AvK.pdf
- Meeuwig, B. & M. Borgesius (2018). *Taal leren die je gebruikt, in het dagelijkse leven en op praktijkplekken*. Tijdschrift Les 207
- Miller, G. (1990). *The assessment of clinical skills/competence/performance*, Academic Medicine 65 Op <http://winbev.pbworks.com/f/Assessment.pdf>
- ITTA (2014-2016). *Autonomous Literacy Learners: Sustainable Results, (ALL-SR)*.
Op: <https://itta.uva.nl/learnerautonomy/learner-autonomy-48>
- ITTA (2018). *Digitale Overheid, En Nu?! (DOEN?!)*.
Op <https://itta.uva.nl/projecten/digitale-overheid-en-nu-doen-57>
- ITTA (z.d.). *Tips voor het werken met buitenschoolse opdrachten*.
itta.uva.nl/upload/files/Tips_voor_het_werken_met_buitenschoolse_opdrachten%281%29.pdf op <https://www.itta.uva.nl/projecten/buitenschools-leren-52>
- Verboog, M. (2018). *NT2-cahier Buitenschools leren*. Boom
- Verboog, M. (2017). *Help! Mijn cursisten spreken geen Nederlands buiten de klas*. Tijdschrift Les, jaargang 35, online only. Op: https://www.tijdschriftles.nl/inhoud/tijdschrift_artikel/LE-35-0-22/Help-Mijn-cursisten-spreken-geen-Nederlands-buiten-de-klas

Noten

¹ De inhoud van dit artikel betreft een samenvoeging van de inhoud van de workshop op de BVNT2 op 25 mei 2018 en de plenaire inleiding voor het symposium Werk en Taal van Toptaal op 27 september 2018

