

STAPSGEWIJZE INBEDDING VAN EEN LEERLIJN ACADEMISCHE TAALVAARDIGHEID

Guido Cajot (UC Leuven-Limburg), **Mit Leuridan** (Universiteit Gent) en **Wim De Beuckelaer** (Monitoraat op Maat, Universiteit Antwerpen) schreven samen dit artikel, op basis van de workshop ‘Het abc van een leerlijn’ op de Forumdag van 30 mei 2017. Dit artikel legt uit hoe een opleiding een leerlijn kan opbouwen. Het stappenplan wordt geïllustreerd met concrete praktijkvoorbeelden aan een universiteit en een hogeschool. Dat laatste praktijkvoorbeeld is uitgeschreven door **Marie-Anne Baert**, lector communicatie in de opleiding Bedrijfsmanagement van HOGENT en communicatietrainer in organisaties.

Visie op taalbeleid

Een visie op taalbeleid is een wezenlijk onderdeel van het onderwijsbeleid in elke hogeschool en universiteit. Een goed uitgewerkt taalbeleid zorgt er immers voor dat studenten succesvol door- en uitstromen en dat ze voldoende taalcompetent zijn voor de beginnende beroepsuitoefening.

In een periode dat het taalbeleid in het hoger onderwijs nog ontwikkeld moest worden, organiseerden opleidingen remediëringscursussen en -trajecten op basis van screenings en instaptoetsen. Dat werd door van der Westen en Daems in 2008 de ‘smalle visie’ op taalbeleid genoemd.

Het Forum Taalbeleid en Taalondersteuning koos van bij de start resoluut voor de ‘brede visie op taalbeleid’ die door van der Westen en Daems (2008) als volgt beschreven werd:

De taalvaardigheidsontwikkeling van studenten is integraal verwerkt in het curriculum van de opleiding. [...]. Zowel de taalvaardigheid die nodig is voor studiesucces (studiecompetenties) als de taal die nodig is voor de beroepscompetenties en/of een eventuele vervolgstudie (master of onderzoek) zijn op een systematische en cyclische wijze verwerkt in het curriculum en in het toetsbeleid.

Taalvaardigheid kun je dan ook op twee manieren benaderen: integraal of separaat. Een separate aanpak behandelt taal vaak onafhankelijk van de vakinhoud. Een integrale aanpak houdt in dat taal in samenhang met vakinhoud geleerd en getoetst wordt. Dat betekent dat het taalbeleid op alle niveaus ontplooid wordt, dat iedereen verantwoordelijk vanuit zijn functie aan de slag gaat: top-down en bottom-up. De studenten zijn medeverantwoordelijk en vaklectoren werken in cursussen taalgericht en met ondersteuning van taaldocenten - als die in de opleiding aanwezig zijn.

Opleidingsverantwoordelijken, onderwijscommissies en studie- en studentenbegeleiders beschouwen taalbeleid als een transversaal beleid en koppelen het aan leerondersteuning, curriculum, toetsing, vernieuwing, diversiteit, gelijke kansen en docentenprofessionalisering. Kortom, het taalbeleid wordt gedragen en gestimuleerd door het instellingsbeleid (Daems, 2010).

Dit artikel toont aan hoe een opleiding een leerlijn kan opbouwen. Dat wordt geïllustreerd met twee praktijkvoorbeelden: 'Academische en filosofische vaardigheden' in de opleiding Wijsbegeerte (Universiteit Antwerpen) en 'Communicatievaardigheden' in de faculteit Bedrijf en Organisatie (HOGENT).

Een integrale aanpak houdt in dat taal in samenhang met vakinhoud geleerd en getoetst wordt.

Het abc van een leerlijn taalvaardigheid

Om een leerlijn taalvaardigheid succesvol te implementeren of te optimaliseren binnen een opleiding, kan het abc gevolgd worden, waarbij de 'a' staat voor analyseren en activeren, de 'b' voor bouwen en de 'c' voor communiceren. Deze acties zijn evenwaardig en vormen geen lineair proces.

A van Analyseren en Activeren

Vanbuel, Boderé en Van den Branden (2017) tonen aan dat een taalbeleid pas succesvol kan zijn als het zowel top-down als bottom-up tot stand wordt gebracht. Om een integraal en structureel taalbeleid te implementeren moeten de vele teamleden het project gezamenlijk ondersteunen. Voor de implementatie van een leerlijn taalvaardigheid in het bijzonder, als essentieel onderdeel van een structureel taalbeleid, is zo een draagvlak ook noodzakelijk.

Dat draagvlak creëren begint bij het vaststellen van de nood aan een leerlijn. Op het gebied van schrijfvaardigheid signaleren veel opleidingen een probleem bij de masterproeven (UGent directie Onderwijsaangelegenheden, 2012). Op het gebied van spreekvaardigheid krijgen opleidingen ook het signaal van het werkveld dat de communicatievaardigheden van de uitstromende studenten vaak te wensen overlaten (Berben, 2012). Die schrijf- en spreekkwaliteit kan verhoogd worden als studenten al vanaf eerste bachelor eraan werken en ondersteuning aangeboden krijgen.

Niet alle betrokkenen van een opleiding zien echter die nood in. Het is dan ook van belang om die personen die de nood aanvoelen én beslissingskracht hebben, samen te brengen in een ‘groep met gewicht’ (Berben, 2012). Die groep stelt idealiter een werkgroep ‘leerlijn taalvaardigheid’ samen, waarin zij zetelen, aangevuld met onder meer de opleidingsvoorzitter, andere betrokken lesgevers, leden van het onderwijskwaliteitszorgteam, en de taalbeleidscoördinator. Die werkgroep neemt een activerende rol op: ze zorgt ervoor dat ze binnen de opleiding het mandaat krijgt om een leerlijn uit te werken of te optimaliseren.

Zowel dat mandaat als het vaststellen van de nood aan een leerlijn taalvaardigheid zijn belangrijke stappen om mogelijke weerstand te overwinnen. Di Perna (2018) benoemt die laatste stap als ‘zoek de pijn’. Die ‘pijn’ kan de werkgroep aantonen met concrete opdrachten of situaties waar studenten tegenaan lopen. Nog krachtiger is het wanneer de collega’s zelf ‘pijn’ ondervinden, bijvoorbeeld de tijdsinvestering om feedback te geven op zwak geschreven bachelorproeven. De werkgroep kan ook overwegen om collega’s in de huid te laten kruipen van een student, bijvoorbeeld door hun een vergelijkbare taak te geven in een taal die ze op B2-niveau van het Europees Referentiekader beheersen. (Di Perna, 2018)

Een andere belangrijke taak van de werkgroep bestaat uit een analyse van de aandachtspunten. Zo is er ondersteuning nodig: welke middelen zijn er voorhanden om de al dan niet bestaande leerlijn verder uit te bouwen en te optimaliseren binnen de specifieke opleiding? Dat kan bijvoorbeeld gaan over groeps grootte en lokaalbezetting, ICT-ondersteuning, personeelskosten, en eigen tijdsinvestering. Daarnaast bekijkt de werkgroep de instellingsbrede taalbeleidsvisie om de implementatie van de leerlijn te kaderen, wat ook kan zorgen voor een breder draagvlak.

B van Bouwen

Het belangrijkste aandachtspunt is de analyse van de bestaande taaltaken en hoe die zich tot elkaar verhouden, als aanleiding om de leerlijn te bouwen. Elke leerlijn taalvaardigheid start bij de verwachte talige startcompetenties voor de specifieke opleiding. Normaliter zullen die aansluiten bij de eindtermen van het secundair onderwijs, maar in sommige gevallen blijken de studenten die taalvereisten toch onvoldoende onder de knie te hebben. Een mogelijk instrument om de startcompetenties in kaart te brengen is een taaltest, waaraan opleidingen bij een zwak resultaat remediëring kunnen koppelen. Wanneer opleidingen een taaltest overwegen, moeten ze zich bewust zijn van potentiële valkuilen. Een taaltest kan bijvoorbeeld hinder ondervinden van tijd en ruimte: het blijft een momentopname van de taalvaardigheidskennis van de student. Een alternatief is in de eerste weken van het academiejaar taaltaken te integreren in de bestaande opleidingsonderdelen, zoals een samenvatting schrijven van een kort, wetenschappelijk artikel. Zo weten studenten van dag één welk taalvaardigheidsniveau van hen verwacht wordt.

De werkgroepleden stellen niet enkel die talige startcompetenties op, maar maken onmiddellijk de denkoefening welke talige eindcompetenties ze van hun studenten verwachten, zowel opleidings- als beroepscompetenties. Daarvoor is input van het werkveld van belang.

Wanneer de start- en eindcompetenties vastliggen, kan de balans opgemaakt worden van de bestaande taaltaken, per vaardigheid. Het zal blijken dat academische en professionele opleidingen hoge eisen stellen aan de taalvaardigheid van studenten, in de vorm van veel en diverse taalhandelingen, zoals een gesprek voeren, instructies geven, verslagen schrijven. Door zulke taaltaken kunnen de studenten bewijzen dat ze beschikken over een ruim repertoire van talige en andere cognitieve competenties en dat ze rekening kunnen houden met de contextuele, situationele, stilistische, sociale en pragmatische factoren in de taalgebruikssituatie. De functionele taaltaken zijn gericht op zelfexpressie, communicatie en interactie met medestudenten, maar ook met lectoren. Dit vraagt verwerving, verwerking en gebruik van informatie op hoog niveau.

Als de taaltaken in kaart zijn gebracht, kan de werkgroep ze op elkaar afstemmen. De mogelijke overlappen of hiaten worden blootgelegd en de graduele, verticale én horizontale opbouw worden geborgd. Een verticale opbouw betekent dat taalvaardigheid logisch opgebouwd wordt doorheen de opeenvol-

gende modeltrajectjaren; een horizontale opbouw betekent dat de samenhang van vakken waarin taalvaardigheid aan bod komt, helder is binnen eenzelfde modeltrajectjaar. Er is met andere woorden geen storende overlap tussen verschillende vakken van hetzelfde jaar. De verticale opbouw gebeurt kwantitatief (meer taken) én kwalitatief (complexere taken). Door de opbouw in schema neer te schrijven ontstaat er meer afstemming tussen de (vak)docenten van de verschillende opleidingsonderdelen en is er bijkomend meer continuïteit in het talige leerproces van de student, zowel in kennis als taalvaardigheid.

De (vak)docenten die betrokken zijn bij de opbouw moeten nadenken over een passende begeleiding bij de taaltaken. Een kapstok voor deze begeleiding is een taalontwikkellende didactiek waarin de docent niet enkel inzet op activerende, taalstimulerende werkvormen, maar ook oog heeft voor feedback en evaluatie van taalvaardigheid. Voor die laatste aspecten zijn gemeenschappelijke beoordelingscriteria en –instrumenten noodzakelijk. De leerlijn taalvaardigheid hoort dan ook een terugkerend onderwerp te zijn op de opleidings- en toetscommissies.

Door de opbouw in schema neer te schrijven ontstaat er meer afstemming tussen de (vak)docenten van de verschillende opleidingsonderdelen.

C van Communiceren

Nu de leerlijn taalvaardigheid is gebouwd, moet die verder gecommuniceerd worden aan alle betrokkenen, zijnde de collega-docenten, het beleid en de studenten. Een leerlijn zichtbaar maken is namelijk een onmisbaar deel van het succes. Op het niveau van de student bestaat die communicatie uit een verduidelijking van de verwachte talige start- en eindcompetenties, geëxpliciteerd in de ECTS-fiche, en de situering van de taaltaken binnen de leerlijn. De docent zelf is ervoor verantwoordelijk om telkens naar de leerlijn te verwijzen in de feed-up, feedback en feedforward bij taaltaken. Op niveau van de collega-docent is een blijvend, regelmatig overleg over inhoud, werkvormen en toetsing noodzakelijk om de leerlijn levend te houden.

Een praktijkvoorbeeld van een leerlijn taalvaardigheid in de opleiding Wijsbegeerte, Universiteit Antwerpen

In de loop der jaren heeft de opleiding Wijsbegeerte van Universiteit Antwerpen een leerlijn vaardigheden ontwikkeld, waarin stapsgewijs academische vaardigheden worden opgebouwd, ingebed in het volledige curriculum. De leerlijn vaardigheden speelt in op twee noden: enerzijds het taalniveau van de instromende studenten dat sommige lectoren zorgen baart, anderzijds een wildgroei aan taken waarin studenten de weg niet meer vonden. De component academische taalvaardigheid is grotendeels geïntegreerd in de bestaande opleidingsonderdelen en wordt aangevuld met het opleidingsonderdeel ‘Academische en filosofische vaardigheden’ (prof. Herbert De Vriese), dat zich exclusief richt op de vorming van academische vaardigheden.

STAP 1: NEEM EEN OPEN, CONSTRUCTIEVE HOUDING AAN TEGENOVER TAALVAARDIGHEID

“Zelfs onze goede studenten kunnen niet meer schrijven.”

De leerlijn taalvaardigheid biedt een positief antwoord op de vaak gehoorde verzuchting dat het met de taalvaardigheid van instromende studenten droevig gesteld is. Het lage niveau van (academische) taalbeheersing bij een aantal studenten baart docenten zorgen en leidt bij sommigen zelfs tot ergernis en frustratie. Sommige docenten nemen een sanctionerende houding aan: wie zich niet aan de regels houdt, waarvan verondersteld wordt dat ze gekend zijn, wordt ‘bestraft’. Een voorbeeld daarvan is punten aftrekken voor fouten tegen de spelling van werkwoorden, de zogenaamde dt-fouten. (Monitoraat op maat, 2016)

Het is echter ook mogelijk een meer constructieve houding aan te nemen, die vertrekt bij de vraag: hoe breng je de studenten daar waar je wenst dat ze zullen komen? Je gaat er niet langer van uit dat instromende studenten al over een stevige academische taalvaardigheid beschikken, maar je aanvaardt dat dat vaak niet zo is. Je beschouwt het daarom als een taak van een academische opleiding om studenten ook te vormen en te trainen in academische taalvaardigheid. Als vertrekpunt daarvoor neem je de reële starttaalvaardigheid, zoals je die hebt vastgesteld in een behoefteanalyse. (ECHO, 2016)

Die visie spoort met het taalbeleid van Universiteit Antwerpen. In de nota ‘Taalbeleid Academisch Nederlands Universiteit Antwerpen’ wordt een ontwikke-

lingsgerichte visie op taalbeleid gevolgd. Taalvaardigheid wordt daarbij gedefinieerd als: “het geheel van taalkennis, vaardigheden, strategieën en attitudes die studenten moeten ontwikkelen om taken in het hoger onderwijs en in de latere beroepsoefening met succes uit te voeren. Taalvaardig zijn omvat dus meer dan de beheersing van de vormelijke aspecten van taal zoals spelling en grammatica. Onderzoek en praktijk wijzen uit dat vooral complexere vaardigheden zoals structuur aanbrengen, verbanden leggen, helder en wetenschappelijk formuleren of efficiënt communiceren, aandacht verdienen in de taalontwikkeling van studenten.” (Herelixka & Verhulst, 2014)

STAP 2: STEM DE VERSCHILLENDE OPRACHTEN OP ELKAAR AF

“Vandaag worden studenten overstelpt met heel creatieve, waanzinnig uitdagende opdrachten, maar er is een wildgroei.”

Studenten uit het academisch onderwijs krijgen, vergeleken met vroeger, veel meer taken die ze moeten uitvoeren. Dat er meer aandacht besteed wordt aan vaardigheden is een goede zaak. De keerzijde van ‘activerend onderwijs’ is echter dat er een wildgroei aan taken kan ontstaan. Studenten worden overstelpt met opdrachten, uit verschillende opleidingsonderdelen, van verschillende docenten (Monitoraat op maat, 2016). Dat leidt bij studenten tot verwarring en onduidelijkheid: de verschillende taken zijn niet op elkaar afgestemd, de verwachtingen en de beoordelingscriteria verschillen van taak tot taak. Een leerlijn vaardigheden vangt ook dat probleem op. Door taken op elkaar af te stemmen – zowel horizontaal als verticaal – creëer je duidelijkheid bij de studenten.

STAP 3: ZORG VOOR EEN STAPSGEWIJZE INBEDDING VAN EEN ACADEMISCHE TAALVAARDIGHEID

“Wat docenten van hun studenten verwachten, wordt opgebouwd en aangeleerd in vaardigheidsvakken.”

Als het belang van een goede vorming in academische taalvaardigheid erkend is, bekijk je hoe je die doelstelling in je eigen opleiding kunt realiseren. Eén theoretische infosessie in het begin van het academiejaar zal niet volstaan: het gaat hier namelijk om academische competenties die pas na intensieve training duurzaam verworven worden. Wie de ambitie koestert om studenten academische taalvaardigheid bij te brengen, moet daar dan ook de nodige ruimte voor

voorzien. Die ambitie moet in het volledige modeltraject van de bachelor- en masteropleiding worden gerealiseerd (ECHO, 2016).

Veel opleidingen bieden nu al één afzonderlijk opleidingsonderdeel rond academische (taal)vaardigheid aan. Beter nog is van academische taalvaardigheid een herkenbare component van het volledige curriculum te maken, waarin een stapsgewijze opbouw is ingebed (ECHO, 2016). Dat past binnen een integrale visie op taalbeleid. Een dergelijke integratie van vaardigheden in bestaande opleidingsonderdelen van het curriculum vergt wel enig denkwerk. In het departement Wijsbegeerte zaten daarvoor collega's samen die in de opleiding een leerlijn academische taalvaardigheid wilden realiseren. Ze selecteerden opleidingsonderdelen waarin specifieke vaardigheden (zoals academische teksten lezen), worden getraind en geëvalueerd. Een herkenbare component academische taalvaardigheid kan namelijk grotendeels *in* de bestaande opleidingsonderdelen geïntegreerd worden (ECHO, 2016).

Om de leerlijn te ondersteunen werd een aanvullend opleidingsonderdeel 'Academische en filosofische vaardigheden' in het leven geroepen, waarin geen eigen leerinhouden worden aangebracht. De vaardigheden worden stapsgewijs ingeïfend met materiaal uit andere opleidingsonderdelen. Daardoor is die aanpak noch integraal noch separaat te noemen, maar ondersteunt hij de overgang naar een leeromgeving waarin elke docent aandacht besteedt aan taalondersteuning.

Wie de ambitie koestert om studenten academische taalvaardigheid bij te brengen, moet daar dan ook de nodige ruimte voor voorzien.

Als extra ondersteunend materiaal wordt onder meer het zelfstudiepakket 'Basisvaardigheden academisch Nederlands' ingezet, dat voor alle studenten van Universiteit Antwerpen gratis toegankelijk is via Blackboard. Dat pakket werd ontwikkeld door *Monitoraat op maat – Academisch Nederlands*, een universiteitsbrede ondersteuningsdienst van de Universiteit Antwerpen, van wie een docent in het begin van het academiejaar wordt uitgenodigd om in een introductiesessie de verwachte basisvaardigheden op het vlak van academische taalvaardigheid toe te lichten. Studenten die om de een of andere reden nog moeite hebben met die basisvaardigheden, kunnen op het monitoraat ook terecht voor gerichte ondersteuning.

Het aantal studiepunten van de grote eindwerken van een opleiding (scriptie, presentatie, afstudeerproject) kan licht gereduceerd worden ten voordele van de introductie van zo een nieuw opleidingsonderdeel. Wat er geleerd wordt in dat opleidingsonderdeel, rendeert immers bij het maken van eindwerken (ECHO, 2016).

Een praktijkvoorbeeld van een leerlijn communicatievaardigheden, HOGENT

De faculteit Bedrijf en Organisatie (HOGENT) leidt professionele bachelors op en heeft voor communicatievaardigheden een leerlijn uitgezet die (1) beantwoordt aan een van de speerpunten van de onderwijsvisie, nl. betrokkenheid met het werkveld door authentieke taaltaken; (2) taalvaardigheid maximaal koppelt aan vakinhoud, namelijk een integrale/interdisciplinaire aanpak en (3) taalvaardigheidsstrategieën vastzet door ze in alle semesters te trainen en dezelfde systematiek ook in vreemde talen aan bod te laten komen, namelijk een systematische en cyclische aanpak.

Separate aanpak

In het eerste semester is bewust gekozen voor een separate aanpak. Er is een apart opleidingsonderdeel Communicatievaardigheden dat nog niet gekoppeld is aan een zaakvak. Alle studenten nemen dat op in hun traject. Die aanpak heeft tot doel (1) de heterogene instroom op het vereiste niveau te krijgen; (2) elke student een gepaste uitdaging te bieden via een gedifferentieerd (online) oefenpakket en (3) de basisvaardigheden van zakelijke communicatie op te frissen of bij te brengen.

Studenten krijgen in dit opleidingsonderdeel het communicatieproces onder de knie. Ze leren hoe ze een communicatieopdracht voorbereiden of plannen door het doel en de doelgroep af te bakenen, een geschikt medium te kiezen, rekening te houden met randvoorwaarden en situationele factoren (bv. de bereikbaarheid van de doelgroep, *topicals* enzovoort). Daarnaast leren studenten een toegankelijke tekststructuur opzetten via onder meer de vaste tekststructuren, een indeling in hoofdstukken, paragrafen, alinea's, enzovoort. Ook correct, aantrekkelijk, gepast en duidelijk formuleren komt aan bod zowel op tekst-, alinea-, zins- als woordniveau. Ten slotte leren ze via een gepaste lay-out een tekst toegankelijk maken.

Die basisvaardigheden verwerven de studenten in een eerder klassieke setting, namelijk klassikaal onderwijs met klassikale oefeningen en zelfstudie op een online leerplatform (Communicatiewijzer, Acco). De uitgebreide (online) oefenmodule met oefeningen van diverse moeilijkheidsgraad laat differentiatie toe en biedt voor iedereen een uitdaging op niveau. In sommige opleidingen maken de studenten daarnaast taaltaken voor een portfolio (verslagen, presentaties, mails enzovoort). Ook die laten differentiatie toe en bieden studenten de kans te excelleren.

Integrale aanpak

Vanaf het tweede semester wordt resoluut voor een integrale aanpak gekozen en zijn communicatievaardigheden altijd gekoppeld aan een zaakvak. Dat betekent dat de inhoud van de taaltaken uit een opleidingsspecifiek opleidingsonderdeel komt, bijvoorbeeld Recht, Boekhouden, Marketing, Logistiek en dat taal- en niet-taallectoren samen begeleiden en evalueren.

Op die manier leren de studenten de transfer te maken, verhoogt de motivatie omdat de teksten (mondeling en schriftelijk) uit hun interessegebied komen, verbetert de kwaliteit van de teksten en krijgen de niet-taallectoren ook oog voor talige aspecten.

Dat vakoverschrijdend werken neemt toe in complexiteit. In het tweede semester werken studenten aan relatief eenvoudige cases (met makkelijke taaltaken, bv. zakelijke mail) die strikt getimed en opgevolgd worden en doorgaans individueel worden uitgevoerd. In de volgende semesters worden de cases complexer zowel naar inhoud als naar taaltaken. Ze groeien uit tot projecten in samenwerking met het toekomstige werkveld die in grotere autonomie, met minder begeleiding en doorgaans ook in team worden uitgevoerd.

Zoals ook aangegeven in het abc van een leerlijn, gebeurt de uitbouw van de taaltaken in overleg met de betrokken lectoren. De taaltaken moeten aansluiten bij de inhoud van het zaakvak, relevant zijn voor het beroepenveld (bv. verkoopgesprek voor studenten Marketing) of voor het studiesucces van de studenten (bv. reflectieverslag). Daarnaast moeten ze vanuit communicatief standpunt een gepaste moeilijkheidsgraad hebben. Studenten leren bijvoorbeeld eerst een verslag schrijven voor ze een onderzoeksrapport schrijven.

In de opleiding Marketing bijvoorbeeld krijgen de studenten in het derde semester een dataset met cijfermateriaal van de Nielsen Company. Ze analyseren en interpreteren die data en stellen voor de klant een adviesrapport op. In de opleiding Milieumanagement evalueren de studenten in het derde semester het mobiliteitsbeleid van een gemeente of stad en schrijven daarover een evaluatierapport. Om die projecten tot een goed einde te brengen, zijn ook andere taaltaken ingebouwd: vergaderen, corresponderen, overtuigen, zakelijk dialogeren, telefoneren, presenteren, enzovoort.

Basisprincipes van de aanpak

De leerlijn is opgebouwd volgens het abc. Eerst worden de talige start- en eindcompetenties vastgelegd, die input geven voor de verschillende taaltaken. De opleiding bedacht ook een passende begeleiding door activerende werkvormen te hanteren: studentgestuurd teamwerk, met de lector als begeleider.

De aanpak is dus competentiegericht: de studenten krijgen ruimschoots de kans allerlei competenties in te oefenen. Op het gebied 'leren als vaardigheid' leren ze onder andere hoe ze zichzelf toegang kunnen verschaffen tot kennis en ze leren die kennis interpreteren en toepassen. Op het gebied van 'algemene professionele vaardigheden' leren studenten afspraken maken en deze respecteren, ze leren zich inleven in situaties en ze leren werkzaamheden plannen en organiseren. Binnen 'communicatievaardigheden' leren ze professioneel telefoneren, vergaderen, notuleren, rapporteren, dialogeren, presenteren, corresponderen, enzovoort. Zo omvat deze aanpak het volledige opleidings- en beroepsprofiel.

Vanaf het tweede semester is de aanpak eerder student- dan docentgestuurd. De externe sturing wordt geleidelijk afgebouwd. Bij de eerste cases is er nog heel wat externe sturing. Zo zijn de uit te voeren taken grotendeels voorgeschreven, staat de timing van de taken in grote lijnen vast en worden de belangrijkste leermiddelen aangereikt. Aan de andere kant bieden de opdrachten de studenten heel wat ruimte om zelfstandigheid en verantwoordelijkheid te ervaren en zijn de cases en projecten zo geconcipieerd dat de eigen verantwoordelijkheid van de studenten toeneemt over de semesters heen en naarmate de case/het project vordert.

Ook worden de klassikale contacturen vervangen door consultatie-uren waar de lector optreedt als begeleider/coach en niet als lesgever. Centraal staat dus dat de student de kans krijgt te leren uit de feedback. De cases/projecten zetten

de studenten aan om actief met de leerstof iets te doen en van die leerstof een gespreksonderwerp te maken tijdens de consultatie-uren of bij teamwerk in de groep (activerend leren).

Vanaf het derde semester voeren de studenten de cases/projecten doorgaans in team uit (coöperatief leren). Bij de uitwerking van de cases/projecten is erop toegezien dat het om zinvol teamwerk gaat waarbij elk teamlid een functionele inbreng heeft en eigen verantwoordelijkheid draagt. Daartoe zit in de meeste opdrachten een bron-, taak- en/of rolafhankelijkheid vervat, wat bevorderlijk is voor de positieve wederzijdse afhankelijkheid. Tijdens de consultatie-uren zal de lector ook toezien op de bijdrage van elke student en die van het team. Op het einde van de case/het project is er ook altijd een groepsevaluatie die meetelt in het resultaat.

De cases/projecten leveren altijd een concreet resultaat op: de creatie van diverse communicatieproducten/taaltaken (verslagen, rapporten, presentaties, vergaderingen...) die relevant zijn voor de inhoud.

De aanpak maakt diverse leeractiviteiten mogelijk. Experimenteren en ervaren zijn twee leeractiviteiten die in een case of project sowieso aan bod komen. De studenten moeten zich voortdurend oriënteren (in de opdracht zelf, in leerstofonderdelen), werkzaamheden plannen, werkwijzen uittesten, taken uitvoeren, enzovoort. Door de consultatie-uren zijn ook heel wat reflectiemomenten ingebouwd en krijgen de studenten ruimschoots de kans om de conceptualiserende leeractiviteit in te oefenen. Heel wat opdrachten zetten de studenten ertoe aan zich een bepaald begrippenapparaat eigen te maken (begripsvorming) zoals conclusies formuleren (generaliseren).

Gefaseerd en cyclisch

De basisvaardigheden die de studenten in het eerste semester onder de knie krijgen, bieden de studenten een houvast om een communicatieopdracht tot een goed einde te brengen. De gefaseerde aanpak (plannen, structureren, formuleren, lay-outen) brengt duidelijkheid in de veelheid van aandachtspunten bij communiceren en laat toe om stapsgewijs effectief en efficiënt te communiceren. Het eerste semester oefent die verschillende fases totdat alle studenten vertrouwd zijn met het communicatieproces. De vele oefeningen en het online oefenmateriaal maken differentiëren mogelijk.

Vanaf het tweede semester oefenen de studenten de fases van het communicatieproces in de taaltaken in de cases en projecten. Zo worden die vaardigheden vastgezet, verder getraind en toegepast in moeilijkere opdrachten en een toenemende mate van autonomie (cyclisch).

Omdat de basisvaardigheden zoals plannen, structureren en lay-outen generiek zijn, is ervoor gekozen om in de vreemde talen met diezelfde systematiek en terminologie te werken. Studenten leren dus in een vreemde taal om op dezelfde manier een communicatietaak aan te pakken. Ze gebruiken immers dezelfde structuren en checklists. Die eenheid in visie en aanpak schept duidelijkheid voor de studenten en maakt evalueren eenvoudiger en transparanter.

Evaluatie

De basisvaardigheden (semester 1) worden geëvalueerd in een traditioneel examen aangevuld met permanente evaluatie en/of een portfolio met taaltaken.

De evaluatie van de cases en projecten verloopt op een andere manier. Een belangrijk aspect van de begeleiding van cases en projecten is de voortgangscntrole. Daarom moeten de studenten(teams) via digitale weg de (taal- en niet-taal)lectoren op de hoogte brengen van vorderingen en beslissingen. Het team dient conceptversies in van de werkstukken en krijgt daarop feedback die zelfreflectie op de taken stimuleert. Die feedback gebeurt zowel digitaal (voor eenvoudige taaltaken) als face to face (voor complexere taaltaken).

Omdat de beoordeling geen sinecure is, is een evaluatiedossier ontwikkeld. Het reikt de lector een flexibel model aan voor een genuanceerde en consistente beoordeling. Het is geen keurslijf maar een houvast, een inspirerende leidraad. Bovendien zorgt het voor een gestroomlijnde evaluatie, wat noodzakelijk is om een leerlijn op te bouwen.

Het eerste luik van het model heeft betrekking op het leer- en groepsproces in de loop van het semester. Zaken als het respecteren van deadlines, de aanspreekbaarheid van elk teamlid en de theoretische onderbouwing komen aan bod. Taaltaken die voorgelegd worden tijdens de consultatie-uren zijn een schakel in het leerproces en krijgen geen kwaliteitsbeoordeling. De studenten hebben immers de kans te leren uit fouten.

Het tweede luik van het model bevat de beoordelingscriteria voor de diverse taaltaken van de cases of projecten. Die beoordelingscriteria zijn een vertaling van de theoretische inzichten die de studenten in het leermateriaal terugvinden. Die criteria zijn grotendeels taalonafhankelijk en dienen ook voor teksten in vreemde talen als checklist.

Tussen droom en daad...

De cases en projecten uitwerken, valt best mee; zinvolle taaltaken zijn in de meeste zaakvakken te vinden. Het blijft wel belangrijk om de moeilijkheidsgraad van de taaltaken te bewaken en ervoor te zorgen dat die in stijgende lijn gaat.

Een heikel punt kan echter het draagvlak zijn. Vakoverschrijdend werken vraagt immers een goede samenwerking tussen de betrokken lectoren, bij vragen als: komen de competenties van de diverse disciplines aan bod, wanneer en hoe gebeurt het feedbackmoment met beide lectoren, hoe worden de punten verdeeld, welke aanpak is er voor studenten die in een groep onvoldoende meewerken? De leerlijn staat of valt met de efficiënte samenwerking tussen lectoren.

De projecten zijn uitdagend, vragen input van het werkveld en bevatten diverse taken. Het is daarom belangrijk om de studenten tussentijdse deadlines aan te bieden. Wie het project heeft uitgeschreven, weet immers waar de knelpunten zitten, voor welke taken de studenten meer tijd nodig zullen hebben. Tussentijdse deadlines vastleggen sluit uitstelgedrag uit en laat toe iedereen geregeld feedback te geven.

De consultatiemomenten zijn vrij intens. De lector let immers niet alleen op de kwaliteit van de voorliggende tekst. Er is ook aandacht voor het leerproces en voor de betrokkenheid van elke student. Niet alle collega's voelen zich geroepen voor deze rol als coach waarbij de veilige setting van een goed voorbereide les achterwege blijft. Ook hier is het een kwestie van docenten voldoende te betrekken bij de leerlijn en een draagvlak te creëren.

Ook studenten vinden deze case en projecten vrij intensief werken. Ze kunnen de leerstof niet laten liggen en moeten in het semester diverse deadlines halen. Doordat ze leren uit de feedback en hun teksten bijsturen, valt op het einde van het semester wel een heel duidelijke progressie te bespeuren.

Bijlage: Checklist 'Het abc van een leerlijn taalvaardigheid'

A = ANALY- SEREN EN ACTIVEREN	STAP 1: Stel een werkgroep 'leerlijn taalvaardigheid' samen	Lesgevers	☐
		Medewerkers onderwijskwaliteitszorg	☐
		Taalbeleidsmedewerkers	☐
		Management	☐
	STAP 2: Analyseer de situatie	Is er een taalbeleidsplan?	☐
		Hoe is het taalniveau van de studenten?	☐
		Hoeveel tijd kan de werkgroep investeren?	☐
		Is er een draagvlak bij docenten?	☐
		Wat is mogelijke weerstand?	☐
		Wie kunnen trekkers / rolmodellen zijn?	☐
		Is financiële ondersteuning nodig/ mogelijk?	☐
		...	☐
B= BOUWEN	STAP 3: Vertrek bij de talige startcompetenties	Houd rekening met eindtermen secundair onderwijs	☐
		Bekijk resultaten van eventuele taaltesten	☐
		Zorg voor een taaltaak in de eerste weken van het academiejaar om zicht te krijgen op de talige startcompetenties	☐
	STAP 4: Stel de talige eindcompetenties op	Baseer je op de talige eindcompetenties in de Vlaamse kwalificatiestructuur	☐
		Hou rekening met de specifieke taalcompetenties in de opleiding	☐
	STAP 5: Breng de aanwezige taaltaken in kaart	Schrijven	☐
		Lezen	☐
		Spoken	☐
		Luisteren	☐
	STAP 6: Pas de leerlijn aan	Markeer overlap en hiaten	☐
		Zorg voor graduele opbouw (kwantitatief en kwalitatief) doorheen het curriculum = verticaal	☐
		Zorg voor samenhang tussen vakken binnen het jaar = horizontaal	☐
	STAP 7: Denk na over een passende begeleiding bij de taaltaken	Activerende lesvormen	☐
		Feedback	☐
		Heldere instructies	☐
		Peerfeedback	☐
		Voorbeelden	☐
	STAP 8: Stroomlijn de evaluatie van de taaltaken	Gebruik (deels) gemeenschappelijke beoordelingscriteria en -instrumenten	☐
		Maak van de leerlijn een terugkerend onderwerp op de opleidings- en toetscommissies	☐

**C= COMMUNI-
CEREN**

STAP 9: met studenten

Stel een coördinator aan, bv. per opleiding,
die ervoor zorgt dat de studenten op de
hoogte zijn

☐

Expliciteer de talige verwachtingen
(feed-up)

☐

Verduidelijk de positie van elke taak in de
leerlijn

☐

Verwijs in de feed-up, de feedback en de
feedforward naar de leerlijn

☐

...

STAP 10: met
collega-docenten en
beleidsmedewerkers

Stel een coördinator aan, bv. per opleiding,
die ervoor zorgt dat docenten en
beleidsmedewerkers op de hoogte zijn

☐

Overleg regelmatig

☐

Bepaal hoe de communicatie vorm krijgt
(digitale leeromgeving, poster enzovoort)

☐



