

Uitgangspunten voor de matrix ‘Nederlands en leren leren’

1 Een aanbod ‘Nederlands en leren leren’ in het volwassenenonderwijs

In februari 2009 formuleerde toenmalig minister van onderwijs en vorming Frank Vandenbroucke twee concrete voorstellen om tot meer diversiteit te komen in de politiediensten. Hij stelde voor om opleidingen tot veiligheidsberoepen te introduceren in het voltijdse secundair onderwijs. Daarnaast wou hij ook dat er een specifieke opleiding ‘vervolmaking Nederlands’ in het volwassenenonderwijs kwam. Die opleiding moest cursisten voorbereiden op verdere studies na het secundair onderwijs maar ook op examens of sollicitatiegesprekken.

In april 2009 werd een reflectiegroep samengesteld met het kabinet, de centra voor volwassenenonderwijs, de inspectie voor het volwassenenonderwijs, de administratie en de toenmalige entiteit Curriculum. Die reflectiegroep oordeelde dat *Nederlands in educatief perspectief*, zoals het project werd genoemd, zowel uit een luik leer- en toetsstrategieën als uit een deel Nederlands zou moeten bestaan. Flexibiliteit en maatwerk waren essentieel omwille van de grote verscheidenheid aan leerbehoeften.

In oktober 2009 kwam de reflectiegroep, op vraag van het kabinet van minister Smet, een tweede keer samen. De groep stelde aan minister Smet voor dat het talige deel vijf vaardigheden zou omvatten waarin ook aandacht naar de digitale component zou gaan. Het deel ‘leren leren’ zou worden omschreven in termen van leerstrategieën met inbegrip van toetsstrategieën en compenserende strategieën. Het concept werd vastgelegd: een matrix naar het model van wiskunde in de basiseducatie. Er zou ook worden nagegaan of een standaardopleiding een optie was.

Het Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV) kreeg in december 2009 van de minister de opdracht om in eerste instantie de ontwikkeling van een matrix voor een aanbod Nederlands in educatief perspectief te onderzoeken en in tweede instantie ook effectief een matrix te ontwikkelen. Bij de ontwikkeling van de matrix kon eveneens worden onderzocht in hoeverre een standaardopleiding diende te worden ontwikkeld.

Een voordeel van een standaardopleiding zou de ontwikkeling van een opleidingsprofiel kunnen zijn dat op zichzelf staat. Een cursist zou daar kunnen instappen los van een andere gevolgde opleiding. Hij zou zich op deze manier kunnen voorbereiden op een inschrijving in een opleiding achteraf. Zowel de commissie als de resonansgroep zijn in deze redenering niet meegegaan. Daarenboven bleek dat voor een eventuele standaardopleiding alle basiscompetenties Nederlands geselecteerd zouden moeten worden: ze zijn – voor een algemene opleiding – alle noodzakelijk.

Voor het luik leren leren ligt het nog anders. Leren leren zonder voorwerp van leren is – zeker voor volwassenen – niet zinvol. Deze basiscompetenties worden altijd in combinatie met een inhoud, een opleiding dus, aangeboden.

Daarom wordt gestart met de ontwikkeling van geletterdheidsmodules bij een groot aantal opleidingen uit het volwassenenonderwijs. Daaruit kunnen open modules worden afgeleid op maat van de individuele cursist.

In deze tekst wordt achtereenvolgens de visie op dit aanbod voorgesteld met de doelgroepomschrijving, de componenten en de gehanteerde referenties. Dan volgt enige uitleg over wat een matrix in het kader van opleidingen algemeen gesproken is. Nadien wordt de opbouw van de 2 componenten Nederlands en leren leren toegelicht.

2 Visie op de matrix ‘Nederlands en leren leren’

2.1 Doelgroep

De doelgroep van deze matrix is zeer heterogeen: hij bestaat uit cursisten die willen deelnemen aan een sollicitatie of examen, die een beroepsopleiding (willen) volgen in het secundair volwassenenonderwijs (die kan leiden tot een diploma secundair onderwijs) of die (willen) instromen of al een opleiding volgen in het hoger beroepsonderwijs of een professionele bacheloropleiding. Er is dus een link met een diplomagerichte beroepsopleiding (diploma secundair onderwijs) in het volwassenenonderwijs of met een bacheloropleiding.

De cursisten Aanvullende Algemene Vorming van de centra voor volwassenenonderwijs behoren niet tot de rechtstreekse doelgroep. Zij hebben een vak Nederlands en leren leren is inherent aan hun opleiding.

Nederlands kan zowel aangeboden worden aan cursisten met Nederlands als thuistaal als cursisten met een andere thuistaal. Beide groepen beheersen het Nederlands in principe voldoende om in te stappen in een opleiding, maar hebben voornamelijk problemen met de specifieke taalvereisten van een opleidingscontext. In de praktijk kan dat met zich meebrengen dat naargelang de achtergrond van de cursist andere taalaspecten meer of minder aandacht zullen krijgen.

Een (doorstroomgericht) NT1- traject in de basiseducatie kan aan deze individuele ondersteuning voorafgaan.

Maatwerk is cruciaal. Dat betekent dat op individuele basis wordt bepaald wat de noden zijn: leren leren, Nederlands of een combinatie van beide.

2.2 Componenten

De matrix bevat twee op zichzelf staande en gelijkwaardige componenten: Nederlands en leren leren. De oorspronkelijk vooropgestelde naam, Nederlands in educatief perspectief, beantwoordde niet aan die tweevoudigheid. Daarom werd de naam gewijzigd.

2.3 Referenties voor het aanbod ‘Nederlands en leren leren’

2.3.1 Algemeen

- Afsprakenkader NT2 (2009)
http://www.ond.vlaanderen.be/volwassenenonderwijs/beleid/documenten_nt2/2009-05-15-CR-Vernieuwd_afsprakenkader_NT2.pdf
- Decreet betreffende de Vlaamse Kwalificatiestructuur (2009)
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=14111>
- Key competences van de Europese Unie (2007)
http://www.vvn.be/files/u6/Leen_Alaerts_sleutelcompetentieseuropa.pdf

2.3.2 Leren leren

- Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs (2010)
www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/index.htm

- Taxonomieën, o.a. Quinn/Bloom/Kratwohl:
<http://www.alforto.nl/index.html?competenties.html>
- Observatie-instrument 2^{de}/3^{de} graad tso/bso (Steunpunt Gelijke Onderwijskansen)
- LEMO + Interregproject 'Goesting in Leren en Werken' – Handwijzer voor de begeleider
<http://www.golewe.eu/main.aspx?c=GOESTING&n=501423>
- Onderwijs aan volwassenen – Inspelen op verschillen in leerpatronen (V. Donche, E. Delvaux, P. Van Petegem – Garant, 2010)
- Learning to Learn: What is it and can it be measured? (B. Hoskins, U. Frederiksson – CRELL, 2008):
http://activecitizenship.jrc.it/Documents/learning%20to%20learn/learning%20to%20learn%20what%20is%20it%20and%20it%20be%20measured_ver5.pdf
- Eindtermen/basiscompetenties 'leren leren' uit diverse opleidingsprofielen van het volwassenenonderwijs

2.3.3 **Nederlands**

VLAANDEREN

- Eindtermen Nederlands tso
(http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/tso/eindtermen/ET_Nederlands3egraadTSO.pdf)
- Voorstel van eindtermen en basiscompetenties Nederlands voor Aanvullende Algemene Vorming (ontwerpdocument AKOV)
- Matrix NT1 in de basiseducatie (ontwerpdocument AKOV)
- Basiscompetenties NT2 richtgraad 3 en 4
<http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/volwassenen/inhouden/svwo/NT2/NT2.htm>
- CNaVT-profiel instap hoger onderwijs (NTU)
<http://www.cnavt.org/main.asp?lan=13&typ=65>
- Advieslijst taalbeschouwelijke termen Nederlands
http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/talenbeleid/Advieslijst_taalbeschouwelijke_termen_Nederlands_2009.pdf

NEDERLAND

- Raamwerk NT2
<http://www.cito.nl/nl/zoekresultaten.aspx?q=Raanwerk+NT2&cx=001030224019127005489%3Arlc8qekywtw&cof=FORID%3A9#914>
- Raamwerk Nederlands - Nederlands in (v)mbo-opleiding, beroep en maatschappij
<http://taalinmbo.kennisnet.nl/publicatiesaanvullendeinfo/raamwerk nederlandse voor v mbo>
- Referentieniveaus taal en rekenen
<http://www.steunpuntaalenrekenenmbo.nl/index.cfm/t/Referentiekader/vid/8B59FBC8-FFBB-232B-DF0ECD739D8B2B28>
- Talige startcompetenties hoger onderwijs
<http://www.slo.nl/organisatie/recentepublicaties/00081/>

INTERNATIONAAL

- Europees Referentiekader voor moderne talen (ERK), Raad van Europa
http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/

3 Doelen ‘Nederlands en leren leren’ in een matrix

3.1 Een matrix als referentiekader voor doelenselectie

Een matrix is een analytisch opgebouwd referentiekader voor selectie van onderwijsdoelen (basiscompetenties en/of eindtermen). In de realiteit vormen de doelen uit een matrix een holistisch geheel. Een matrix moet bijgevolg gelezen worden vanuit het perspectief dat alle dimensies samen horen. Een doel kan op zichzelf staan, maar kan ook met andere doelen worden gecombineerd.

Om maatwerk mogelijk te maken moet een matrix een ruime waaier aan doelen aanbieden die een goede selectie mogelijk maken. De opleidingsverstrekker selecteert, in samenspraak met de cursist, uit de matrix de eindtermen of basiscompetenties die hij noodzakelijk acht om een opleidingstraject een relevante en consistente inhoud te geven. Hij vertrekt daarbij van twee vragen:

- Welke competenties zijn nodig om een gegeven opdracht uit te voeren?
- Welke van de vereiste competenties heeft de cursist al verworven?

Alleen doelen die letterlijk uit de matrix geselecteerd zijn, komen in aanmerking voor bekrachtiging (link met certificering). Elk geselecteerd doel moet geëvalueerd kunnen worden.

3.2 Opbouw van de matrix ‘Nederlands en leren leren’

Deze matrix bestaat uit 2 luiken die elk vanuit eigen vakgebonden principes en dynamiek werden uitgewerkt. Leren leren werd omwille van de ruimere achtergrond eerst ontwikkeld.

3.2.1 Nederlands

In het luik ‘Nederlands’ worden de basiscompetenties beschreven per taalvaardigheid. In elke vaardigheid werden op dezelfde manier niveau-aanduidingen opgenomen, nl. via de tekstkenmerken die oplopen van links naar rechts.

3.2.1.1 Vaardigheden

We onderscheiden 5 vaardigheden:

- lezen
- luisteren
- mondelinge interactie
- spreken
- schrijven

Voor elke vaardigheid zijn er basiscompetenties in de vorm van :

- taaltaken zoals hoofd-, bijzaken en details onderscheiden, de gedachtegang volgen in een discussie, ...
- strategieën zoals zijn manier van luisteren afstemmen op het luisterdoel, de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden, ...
- taaltechnische vaardigheden zoals met conventies van teksttypes rekening houden, feit en mening herkennen en inschatten, ...

Zowel de taaltaken als de taalstrategieën en de taaltechnische vaardigheden kunnen verschillend zijn naargelang van de vaardigheid. De strategieën en de taaltechnische vaardigheden ondersteunen de uitvoering van de taaltaken.

Het onderscheid tussen receptieve (lezen en luisteren) en productieve taaltaken (spreken en schrijven) werkt door in de formulering en ordening van de basiscompetenties. Receptieve taaltaken beschrijven een vorm van analyse, synthese of beoordeling, productieve taaltaken beschrijven de realisatie van een product. De basiscompetenties voor de vaardigheden lezen en luisteren zijn geordend op basis van thema's zoals de hoofdgedachte en de gedachtegang, het ordenen van informatie Voor de basiscompetenties over schrijven, spreken is een ordening op basis van teksttypes gehanteerd zoals een discussie, een interview, Mondelinge interactie doet beide: daar werd gekozen voor aansluiting bij de productieve vaardigheden.

De inhoudelijke logica kreeg zo voorrang op de gelijkvormigheid van de documentstructuur.

In een analytisch model worden de vaardigheden afzonderlijk beschreven. De realiteit is echter anders. Over het algemeen komen de vaardigheden gecombineerd in taalgebruikssituaties voor. Daarom is het bijvoorbeeld goed om voor mondelinge interactie zeker ook eens bij luisteren en spreken te kijken. Spreken zelf wordt beperkt tot voorbereid spreken. De ontwikkeling van voorbereidende teksten zoals bij een presentatie valt eerder onder schrijven. Bij lees- en luisteractiviteiten worden dan weer vaak notities genomen.

3.2.1.2 Tekstkenmerken

De opklimmende moeilijkheidsgraad van de matrix wordt via de tekstkenmerken opgebouwd. Men gaat ervan uit dat de taaltaken dezelfde blijven op alle niveaus: een samenvatting is een samenvatting – maar de lengte en de complexiteit van de aangeboden tekst vergemakkelijken of bemoeilijken de opdracht wel. Een gesprek voeren over een alledaags onderwerp in een wachtkamer is niet zo veeleisend op talig vlak als een gesprek over een theoretisch onderwerp waarin de formulering van elke uitspraak consequenties kan hebben.

Voor elke taaltaak worden drie niveaus van tekstkenmerken uitgewerkt die gebaseerd zijn op de doelgroep van de matrix:

- beroepsopleidingen die met de Aanvullende Algemene Vorming leiden tot het diploma secundair onderwijs
- het hoger beroepsonderwijs
- professionele bachelors.

De tekstkenmerken zijn onderverdeeld in een aantal rubrieken naargelang van de vaardigheid. Gemeenschappelijke rubrieken voor de 5 vaardigheden zijn:

- onderwerp
- taalgebruikssituatie
- structuur, samenhang, lengte en informatiedichtheid
- woordenschat en taalvariëteit.

Voor luisteren, spreken en mondelinge interactie wordt ook de volgende categorie opgenomen:

- verstaanbaarheid.

Voor lezen en schrijven is dat de categorie:

- uiterlijke tekstkenmerken.

De invulling van de rubrieken hangt samen met de eigenheid van de vaardigheid.

De niveaus werden uitgewerkt rekening houdend met descriptorelementen van de Vlaamse Kwalificatiestructuur voor niveau 4, 5 en 6. De cursisten zullen die kwalificatieniveaus wel pas ten volle bereiken als ze hun beroepsopleiding helemaal hebben gevolgd. Het fundament voor de drie niveaus ligt voornamelijk in de rubriek ‘Onderwerp’ en in de rubriek ‘Taalgebruikssituatie’, meer bepaald de subrubriek ‘Ondersteuning’.

Als voorbeeld ziet u hier de driedeling bij de vaardigheid ‘Lezen’ voor ‘Ondersteuning’:

TAALGEBRUIKSSITUATIE	NIVEAU A	NIVEAU B	NIVEAU C
Ondersteuning	De taaltaken worden binnen de geboden context zelfstandig uitgevoerd, met beperkt initiatief van de leerder.	De taaltaken worden binnen de geboden context zelfstandig uitgevoerd. De leerder neemt hierbij tot op zekere hoogte zelf initiatief.	De taaltaken worden binnen de geboden context zelfstandig uitgevoerd., met een grote mate van initiatief van de leerder.

De andere rubrieken krijgen een meer talige formulering. Als inspiratiebron voor deze tekstkenmerken werden zowel de Vlaamse eindtermen en basiscompetenties als het ‘Europese Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen’ en daarvan afgeleide Nederlandse documenten (zie referentiekaders) in ogenschouw genomen. Vrij algemeen wordt gesteld dat het ERK-niveau B2 het startniveau is voor hoger onderwijs. Aangezien in deze matrix de drie gehanteerde niveaus zich op een schaal rond de start hoger onderwijs bevinden, werden vooral descriptoren tussen B1+ en C1- geraadpleegd.

Net als bij de taaltaken zijn er bij de tekstkenmerken ook elementen die voor de drie niveaus dezelfde zijn. Een voorbeeld daarvan is de context. De context waarin het taalgebruik plaats vindt is telkens die van opleiding, examen of vacature. In die context worden het Standaardnederlands en de geëigende vaktaal gehanteerd. Binnen de subrubriek ‘Taalvariëteit en register’ van de rubriek ‘Woordenschat en taalvariëteit’ staat bijgevolg op de drie niveaus telkens hetzelfde: ‘Standaardnederlands’ en ‘vakgebonden taal’.

Wat opleiding en onderwijs betreft wordt dat register voor de drie niveaus met de term ‘academisch taalgebruik’ benoemd. Deze term is ietwat misleidend omdat hij een universitaire wereld oproept. Dat hoeft echter niet zo te zijn. Het gaat om een taalvariëteit die in woordenschat en formuleringwijzen nauw samenhangt met de wijze van talig communiceren (in een bepaald vakgebied) in het onderwijs. In het leerplichtonderwijs wordt het schooltaal genoemd. Dat register is vaak meer abstract en gedecontextualiseerd dan het dagelijkse taalgebruik, al zit daar ook verschil op naargelang van het vakgebied en het opleidingsniveau.

Het gaat bij de tekstkenmerken altijd om een globale weging: een verticaal blok biedt in zijn totaliteit een niveau-indicatie. Elk tekstkenmerk afzonderlijk bekijken geeft een scheeftrekking: er zijn geen authentieke teksten die aan alle kenmerken van een niveau perfect voldoen.

Ook een absolute koppeling van een bepaald niveau aan alle taaltaken die voor een cursist worden geselecteerd, gaat niet op. In een opleiding komen talige opdrachten van verschillende niveaus voor: de ene keer zal de opdracht moeilijker zijn dan de andere keer. Het aangeboden les- of studiemateriaal kan naargelang van het onderwerp meer of minder complex zijn. Het is bijgevolg van belang zorgvuldig af te wegen aan welk niveau van tekstkenmerken een reële opdracht of taaltaak in globo beantwoordt.

Een belangrijk onderscheid is ook dat het bij de receptieve vaardigheden lezen en luisteren om kenmerken van de aangeboden bronteksten gaat. Bij de productieve vaardigheden gaat het over de doelteksten, met name wat de cursist zelf moet produceren.

Het begrip tekst brengt soms verwarring met zich mee: 'een journalistieke tekst beluisteren' is geen herkenbaar taalgebruik. Tekst wordt hier ruim gezien en omvat elke schriftelijke en elke mondelinge vorm. Op vraag werd bij luisteren voor enkele teksttypes toch de aanvulling 'mondeling aangeboden' toegevoegd al is die eigenlijk overbodig.

3.2.1.3 Basiscompetenties in de vorm van een taalkaak

Deze basiscompetenties bestaan enerzijds uit de tekstenmerken, en anderzijds uit de eigenlijke taaktaken. De kern ervan is een operationeel werkwoord zoals de gedachtegang volgen, vergelijken, beoordelen, uiteenzetten, schrijven. Een taalkaak wordt bepaald door het samenspel van verschillende parameters - tekstenmerken, tekstsoort en/of teksttype en het verwerkingsniveau.

Van bij de start van de ontwikkeling is de optie genomen dat narratieve en artistiek-literaire teksten niet tot het gevraagde educatieve perspectief behoren. Informatieve, argumentatieve en prescriptieve teksten behoren daar wel toe. Voor de explicitering van dat educatieve perspectief bieden de concretere teksttypes meer mogelijkheden dan de overkoepelende tekstsoorten. Daarom werden ze als uitgangspunt voor de formulering van taaktaken genomen. Voorbeelden daarvan zijn: een studietekst, een verslag, een presentatie. Er werden ook teksttypes toegevoegd die de sollicitatie- en examenvaardigheden centraal stellen.

Vaak komen dezelfde taaktaken terug bij meerdere teksttypes, wat leidt tot herhaling in het matrixdocument. In functie van selecteerbaarheid en certificeerbaarheid werden er toch afzonderlijke basiscompetenties van gemaakt.

In onderstaande tabel worden enkele voorbeelden gegeven. Deze lijst is slechts illustratief, niet exhaustief.

TEKSTTYPES UIT DE BASIS-COMPETENTIES	VOORBEELDEN LEZEN (receptief)	VOORBEELDEN LUISTEREN (receptief)
LEZEN EN LUISTEREN		
Studieteksten (= daarvoor ontwikkeld)	een cursus een syllabus een handboek een werkboek	een les een hoorcollege een uiteenzetting een lezing een voordracht
Journalistieke teksten	een nieuwsbericht een kranten- of tijdschriftartikel een artikel uit een vaktijdschrift een recensie een opiniestuk	een nieuwsbericht een recensie een debat een interview een reportage een discussieprogramma
Grafische voorstellingen	een tabel een diagram een grafiek een schema	

TEKSTTYPES UIT DE BASIS-COMPETENTIES	VOORBEELDEN MONDELINGE INTERACTIE (receptief en productief)
MONDELINGE INTERACTIE	
Een discussie	een groepsgesprek een debat een gedachtewisseling

Een werkvergadering	een groepsgesprek
Een begeleidingsgesprek	een reflectiegesprek een voortgangsgesprek een stagebesprekingsgesprek een informatief gesprek (bijvoorbeeld over keuzemogelijkheden)

TEKSTTYPES UIT DE BASIS-COMPETENTIES	VOORBEELDEN SCHRIJVEN (productief)
SCHRIJVEN	
Een voorstelling	een power point een prezi een poster
Een verslag van een activiteit (beperkt tot beschrijving)	een gespreksverslag een vergaderverslag een stageverslag een studiebezoek een uitwisseling een labo
Een reflectieverslag over een activiteit (beschrijving en beoordeling)	een stageverslag een studiebezoek een uitwisselingsverslag een labo een atelier een practicum
Een uiteenzetting (m.b.t. plannen, gedachten, theorieën) door beschrijving van de facetten, details, aspecten kenbaar maken, uit de doeken doen, ontvouwen	een paper een afstudeeropdracht
Een betoog (een bewijsvoering, een redenering)	een paper een afstudeeropdracht
Een werkstuk (een tekst waarin verschillende teksttypes in een geheel worden samengebracht door opbouw en bindteksten)	een paper een afstudeeropdracht een portfolio

TEKSTTYPES UIT DE BASIS-COMPETENTIES	VOORBEELDEN SPREKEN (productief)
SPREKEN	
Een presentatie	een demonstratie een uiteenzetting een betoog een verslag

Er werden geen expliciet geformuleerde verwerkingsniveaus in termen van kopiëren, beschrijven, structureren en beoordelen opgenomen in de basiscompetenties. De taaltaken vallen wel onder de verwerkingsniveaus: een tekst schematiseren bijvoorbeeld is het verwerkingsniveau structureren. Vaak zijn de basiscompetenties op zich voldoende duidelijk om het verwerkingsniveau te omschrijven, soms kunnen ze op meerdere verwerkingsniveaus gerealiseerd worden of is de scheidingslijn dun. Verwerkingsniveaus roepen ook een hiërarchische ordening op het vlak van complexiteit en moeilijkheid op die niet altijd opgaat: een beschrijvende opdracht bij een wet-

tekst kan hogere eisen stellen dan een beoordeling van een verhaal. Ze blijven wel een zinvol en handig instrument om taaltaken in te schatten en uit te voeren:

VERWERKINGSNIVEAUS	OMSCHRIJVING
kopiërend niveau	teksten of woorden letterlijk weergeven; er gebeurt hier geen wezenlijke verwerking van de aangeboden informatie
beschrijvend niveau	de aangeleverde informatie inhoudelijk opnemen zoals ze wordt aangeboden of de informatie weergeven zoals ze zich heeft voorgedaan: in de informatie als zodanig wordt geen "transformatie" aangebracht
structurerend niveau	de informatie achterhalen en op persoonlijke en overzichtelijke wijze ordenen, of ook: ze op een dergelijke wijze te horen of te lezen geven
beoordelend niveau	de informatie achterhalen, op een persoonlijke wijze ordenen en beoordelen op basis van informatie uit andere bronnen

Bij de selectie van de taaltaken werden verschillende criteria in acht genomen. De belangrijkste daarvan zijn in willekeurige volgorde:

- zinvolheid in educatief perspectief
- operationaliseerbaarheid / evalueerbaarheid (kan eraan gewerkt worden? kunnen ze bereikt worden?)
- certificeerbaarheid (teksttypes werden daarom soms vrij ruim ingevuld)
- selecteerbaarheid
- explicitering van het educatieve perspectief (de bestaansgrond van deze matrix)
- herkenbaarheid (geen totaal nieuw systeem)
- gebruiksvriendelijkheid (voor de leraar Nederlands, voor andere opleiders, voor vakleraren en cursisten)

De dragers van de teksten kunnen zowel digitaal als niet digitaal zijn. Dat wordt geëxpliciteerd bij elke vaardigheid, maar niet bij elke basiscompetentie waarop het van toepassing is.

3.2.1.4 Basiscompetenties in de vorm van een taalstrategie en in de vorm van taaltechnische vaardigheden

Strategieën helpen om een taaltaak gericht en efficiënter uit te voeren. Het zijn planmatige technieken, procedures, handelwijzen die elke taalgebruiker min of meer bewust hanteert en die door onderwijs ontwikkeld en versterkt kunnen worden. Voorbeelden ervan zijn: het voorspellen van de inhoud van een tekst, een woordenboek raadplegen, nagaan of het taaldoel werd bereikt. Cursisten moeten kennis hebben van strategieën en die bewust kunnen toepassen. Vaardige en veelzijdige taalgebruikers beschikken over verschillende strategieën, kunnen de juiste keuze maken en de gekozen strategie passend en flexibel inzetten in een concrete context, in een natuurlijke situatie.

Daarom werden de strategieën per vaardigheid samengebracht als één basiscompetentie: bij elke taaltaak worden ze ingeoeffend en toegepast met bijzondere aandacht voor transfer en voor de invalshoek leren leren.

De taalstrategieën zelf werden bovendien nagekeken op overlap met het luik leren leren van de matrix.

De taaltechnische vaardigheden hebben een louter ondersteunende functie bij de uitvoering van de taaltaken. Het gaat om een taalregister kiezen, een argument formuleren, betekenisrelaties inschatten of uitdrukken, spellingregels toepassen. Het zijn stuk voor stuk vrij algemene vaardigheden die voorwaardelijk zijn om taaltaken adequaat te kunnen uitvoeren. Functionaliteit en onder-

steuning zijn rechtstreeks met elkaar verbonden. Bijgevolg is er altijd een uitdrukkelijke en rechtstreekse band met een taaltaak. Deze matrix en het erop te baseren aanbod hebben geen algemeen vormende functie zoals dat met het vak Nederlands in de Aanvullende Algemene Vorming of het leerplichtonderwijs wel het geval is. Reflectie met het oog op tekstueel of grammaticaal inzicht heeft hier enkel een betere taalbeheersing en taalverzorging tot doel. Daarom werd de term ‘taalbeschouwing’ niet gebruikt, maar wel taaltechnische vaardigheid – met de nadruk op vaardigheid. Daarom ook werden deze taaltechnische vaardigheden niet als een afzonderlijke, certificeerbare component opgenomen. Ze vormen met de taaltaken één geheel net zoals dat bij de strategieën het geval is. Ze kregen dezelfde plaats in de matrix: ze werden per vaardigheid samengebracht als één basiscompetentie. Bij elke taaltaak worden passende taaltechnische vaardigheden geselecteerd en toegepast met bijzondere aandacht voor transfer en voor de invalshoek leren leren.

3.2.1.5 De samenhang tussen leren leren en taal

Er zijn (zeker) twee aspecten waarbij er overlap is tussen Nederlands en leren leren:

- informatieverwerking en –verwerking
- samenwerken

Deze overlap werd niet weggewerkt omdat elk luik op zich dan hiaten zou vertonen binnen zijn eigen systematiek. Omdat het om een matrix gaat waaruit basiscompetenties worden gekozen, biedt het ook de kans tot twee invalshoeken voor de selectie.

3.2.2 Leren leren

In het luik ‘leren leren’ worden de basiscompetenties op grond van domeinen, dimensies en beheersingsniveaus geordend.

Deze basiscompetenties worden niet op zichzelf aangeboden: ze worden op basis van de noden van een cursist aangereikt bij en in samenhang met de opleiding die de cursist volgt. De koppeling aan de Vlaamse Kwalificatiestructuur gebeurt bijgevolg per definitie via die opleiding.

In de verticale as staan de domeinen en de dimensies. Domeinen en dimensies geven een inhoudelijke afbakening weer.

We onderscheiden 5 domeinen:

- Keuzebekwaamheid
- Omgaan met informatie
- Probleemoplossen
- Samenwerken
- Reguleren van het leerproces

Binnen elk domein worden 4 dimensies onderscheiden:

- Affectief: het vermogen van een individu om adequaat om te gaan met gevoelens en waarden, in relatie tot zichzelf en tot anderen
- Cognitief: het vermogen van een individu om informatie te begrijpen en adequaat te hantieren
- Psychomotorisch: het vermogen van een individu om denkprocessen om te zetten in concreet waarneembaar resultaat
- Metacognitief: het vermogen van een individu om te denken over het denken, tijdens en na afloop van het denkproces

Het domein reguleren van het leerproces bekleedt een wat aparte plaats: het staat altijd in relatie tot de andere domeinen. In dit domein staan inzicht en reflectie over het verloop van het leerproces centraal. Aangezien deze basiscompetenties in de context van 'leren leren' worden geplaatst, moeten begrippen als 'leren, leerproces, leertaak,...' ruim geïnterpreteerd worden. Elementen van solliciteren en examens afleggen vallen hier eveneens onder.

De dimensie metacognitief is sterk verbonden met het domein reguleren van het leerproces en is bovendien allesomvattend. Daarom komt ze exclusief in het domein reguleren van het leerproces voor. Ook om onnodige overlap te vermijden wordt de dimensie metacognitief bij de andere domeinen ingevuld met een standaardzin. Die verwijst naar de metacognitieve dimensie, zoals ingevuld in het domein reguleren van het leerproces.

De matrix bevat per domein één of meer 'doelenclusters', thema's genoemd. Het betreft een thematische indeling, waaraan de basiscompetenties worden opgehangen.

3.2.2.1 Beheersingsniveaus (horizontale as)

In de horizontale as worden de basiscompetenties op basis van beheersingsniveaus ingevuld. Bij de weging ervan werd rekening gehouden met de eventuele kennis, vaardigheden, context, autonomie of verantwoordelijkheid die eraan ten grondslag liggen.

De matrix wordt van links naar rechts gelezen: de moeilijkheidsgraad stijgt. Een volgende basiscompetentie mag slechts worden aangeboden als de voorgaande werd bereikt.

3.2.2.2 Digitale competenties

Digitale competenties spelen een belangrijke rol bij het leren. Er is in het volwassenenonderwijs – en ook elders – een ruim aanbod aan ICT-opleidingen die aan ieders noden kunnen voldoen. Het technisch beheersen van de ICT-vaardigheden maakt geen deel uit van deze matrix.

In de matrix leren leren zijn de ICT-vaardigheden dus geen doelen op zich, maar eerder middelen om aan de geformuleerde basiscompetenties te werken. Zo kan de basiscompetentie 'keuzemogelijkheden visualiseren' ICT-matig gerealiseerd worden. Bij elke basiscompetentie moet daarom de afweging gemaakt worden of en in hoeverre ICT daarbij van toepassing kan of moet zijn. In het domein omgaan met informatie bijvoorbeeld krijgen bepaalde basiscompetenties ook een digitale invulling. In de matrix Nederlands werd een gelijkaardige redenering gevolgd omwille van de voortdurende toename en impact van de digitale wereld op alle vormen van talige communicatie. Dat aspect in de matrix Nederlands is bij elke vaardigheid overkoepelend geëxpliciteerd. Onder het kopje 'Taaltaak' staat telkens (Drager: digitaal en niet-digitaal). Ook hier geldt dat niet wordt gewerkt aan de technische beheersing van ICT-competenties, maar bijvoorbeeld wel aan de competenties waaraan digitale teksten moeten voldoen of aan een beter begrip van schermteksten.