



Handreiking Rijke gesprekken voeren po-vo-so

**Handreiking voor leraren die zowel de taal- en denkontwikkeling
als de kennisopbouw van hun leerlingen willen stimuleren.**

september 2025



Eerste versie januari 2024
Herziene versie september 2025,
SLO Amersfoort

Mits de bron wordt vermeld, is het toegestaan zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren en/of verspreiden en om afgeleid materiaal te maken dat op deze uitgave is gebaseerd.

AN

Handreiking: 1.8191.0031

Auteur:

Anne-Christien Tammes & Inge Jansen

Met dank aan:

Joanneke Prenger

Hanna Kuijs

Postadres

Postbus 502

3800 AM Amersfoort

T (033) 4840 840

W www.slo.nl

E info@slo.nl





Inhoudsopgave

Inleiding	4
1. Het belang van rijke gesprekken in het onderwijs	5
Rijke gesprekken centraal	5
Gesprekken in het onderwijs	5
Landelijke resultaten	6
Rijke gesprekken	7
Taal en rijke gesprekken	7
Denken, kennis & rijke gesprekken	9
Vakinhoud en rijke gesprekken	10
2. Rijke gesprekken in de praktijk	12
Sleutel 1: Geef rijke gesprekken een duurzame plek in je curriculum	12
Verbind rijke gesprekken aan lezen en schrijven	12
Verbind rijke gesprekken aan andere vakken	13
Rijke gesprekken in het taalbeleid	14
Sleutel 2: Creëer de juiste voorwaarden voor rijke gesprekken in de klas	15
Een veilig klimaat	15
Leeromgeving en groeperingsvormen	15
Leerlingen als gesprekspartners	16
Sleutel 3: Bereid rijke gesprekken voor	17
Krachtige kwestie	17
Denkroutines	18
Taalsteun	19
Sleutel 4: Vul je eigen gereedschapskist met vaardigheden	20
Bied ruimte voor actieve deelname van leerlingen	20
Stimuleer de kwaliteit van de inhoud van het gesprek	21
Maak denkstappen expliciet	22
Sleutel 5: Vul de gereedschapskist van leerlingen met vaardigheden	23
Sleutel 6: Reflecteer op rijke gesprekken	24
Reflecteer met je leerlingen	24
Reflecteer op eigen handelen	24
Bronnen	25

Inleiding

Ben jij leraar, taalcoördinator of schoolleider in het primair, voortgezet of speciaal onderwijs? En wil je weten hoe je het voeren van rijke gesprekken stimuleert bij je leerlingen? Dan is deze handreiking bedoeld voor jou.

In het eerste deel lees je waarom deze gesprekken een belangrijke plaats verdienen in het onderwijs. In het tweede deel lees je hoe je deze gesprekken kunt voeren en inbedden in je lessen en wat dat vraagt van jouw rol als leraar en van je leerlingen.

Lessenseries

Bij de handreiking horen twee lessenseries. Ze illustreren hoe je in je lessen gesprekken kunt voeren die de taal-, denk- en kennisontwikkeling van leerlingen stimuleren. Ook laten ze zien hoe je die gesprekken betekenisvol kunt verbinden aan lezen, schrijven, taalbeschouwing en burgerschap. Daarbij maken de lessenseries gebruik van rijke teksten en de kracht van meertaligheid.

Wat een talent! is voor groep 5-6 in het primair onderwijs.

Zeg het met gebaren! is voor leerjaar 1 in het voortgezet onderwijs.



**Klik op de lessenseries
of scan de QR-code
om deze te bekijken.**



1. Het belang van rijke gesprekken in het onderwijs

In dit hoofdstuk lees je wat we verstaan onder mondelinge taalvaardigheid, over de doelen van gesprekken voeren, en wat we weten uit onderzoek over gesprekken voeren in de onderwijspraktijk. Ook gaan we in op het belang van rijke gesprekken en hoe die de taal-, denk-, en kennisontwikkeling van leerlingen stimuleren.

Rijke gesprekken centraal

Als kinderen op school komen, verschillen ze in mondelinge taalvaardigheid. Alle kinderen leren thuis immers al praten en gesprekken voeren. De taalrijkheid van de thuissituatie kan erg verschillen tussen kinderen. Ook de taal die kinderen thuis spreken en de moedertaal van hun ouders hebben invloed op hun mondelinge taalvaardigheid in het Nederlands.

Op school wil je de mondelinge taalvaardigheid van je leerlingen uitbreiden. Die aandacht is er in de kleutergroepen, maar verschuift daarna steeds meer naar gesprekken om informatie aan leerlingen over te brengen. Je geeft instructie, je stelt vragen om te checken of je leerlingen het begrepen hebben. Spreken en gesprekken voeren worden meer middel dan doel.

Expliciete aandacht voor de ontwikkeling van de mondelinge taalvaardigheid blijft echter belangrijk in de hele schoolperiode van leerlingen. Mondelinge taalvaardigheid vormt de basis voor sociale interactie en het is een essentiële basisvaardigheid om te functioneren in het onderwijs en de samenleving. Bovendien is het een middel om te leren (Roulstone en Law in Scheltinga, 2022). Redenen genoeg om als leraar en als team in te zetten op het voeren van rijke gesprekken in de klas.

Gesprekken in het onderwijs

In het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid onderscheiden we de vaardigheden spreken, luisteren en gesprekken voeren. De vaardigheid gesprekken voeren heeft in de [definitieve conceptkerndoelen](#) een prominentere plek gekregen met kerndoel 4, zie figuur 1. Leerlingen leren hun gesprekken af te stemmen op doel, gesprekspartner en context (4a). Daarnaast leren zij gesprekken voeren om tot kennisopbouw, begrip of een aanpak te komen (4b). In deze handreiking hebben we het over deze laatste gesprekken: gesprekken die de taal-, denk- en kennisontwikkeling van leerlingen stimuleren.



Kerndoel 4 De leerling voert gesprekken

4A De leerling voert gesprekken afgestemd op doel, gesprekspartner(s) en context

Het gaat hierbij om:

- inzetten en uitbreiden van vaardigheden om gesprekken constructief te laten verlopen: luisteren, herkennen van signalen en passend reageren op de gesprekspartner(s);
- actief deelnemen aan gesprekken;
- afstemmen van taalgebruik, stemgebruik en non-verbale communicatie op communicatief doel en context;
- verwerven en inzetten van informatie afgestemd op kennis achtergrond, standpunt en perspectief van de gesprekspartner(s);
- toepassen van gespreks- en taalconventies, passend bij de gespreksvorm.

4B De leerling voert gesprekken om tot kennisopbouw, begrip of een aanpak te komen

Het gaat hierbij om:

- verwoorden van kennis, ideeën en standpunt met onderbouwing;
- vragen om toelichting, verklaring of bevestiging;
- luisteren naar, doorvragen op en ter discussie stellen van de ideeën en perspectieven van gesprekspartners;
- accepteren of verwerpen van andermans ideeën met argumenten;
- samenvatten van inzichten, verwoorden van oplossingen of trekken van conclusies.

Figuur 1: definitief conceptkerndoel 4 van het leergebied Nederlands po en vo (SLO, 2025).*

Landelijke resultaten

Onderwijs in mondelinge taalvaardigheid staat niet bovenaan de prioriteitenlijst van scholen, zo blijkt uit het peilingsonderzoek van de Onderwijsinspectie (2019). Er gaat in verhouding meer tijd en aandacht naar lezen en taalverzorging.

Hoewel gesprekken in de onderwijspraktijk aan de orde van de dag zijn, zijn deze gesprekken er lang niet altijd op gericht om de mondelinge taalvaardigheid te vergroten en te werken aan gespreksvaardigheid. Het is voor scholen vaak niet duidelijk wat leerlingen moeten kunnen aan het einde van groep 8, hoe je hier als school naartoe werkt en hoe je de vaardigheid van leerlingen goed kunt beoordelen, blijkt uit hetzelfde onderzoek. Ruim 40 procent van de scholen in het peilingsonderzoek heeft geen globale of expliciete doelen op het gebied van mondelinge taalvaardigheid in het school- of taalbeleidsplan geformuleerd. Nascholing in mondelinge taalvaardigheid komt weinig voor, volgens de schoolleiders. Ook is de betrokkenheid van het schoolbestuur bij het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid over het algemeen beperkt. In het peilingsonderzoek zie je dat de ambitie dat 65 procent van de leerlingen het streefniveau beheerst, niet gehaald wordt. Voor gesprekken haalt slechts 49 procent van de leerlingen dit niveau.

Rijke gesprekken

In een willekeurige klas zie je leerlingen regelmatig met elkaar en met de leraar in gesprek. De leraar brengt bijvoorbeeld informatie over en stelt af en toe vragen waarop de leerlingen kort antwoorden. Of de leerlingen zijn bezig met een opdracht die ze in kleine groepen uitvoeren, overleggen hoe ze het aanpakken en helpen elkaar verder als iets onduidelijk is. Deze incidentele gesprekken verschillen van intentionele gesprekken, waarbij het gesprek niet alleen als middel wordt ingezet, maar ook als doel. In deze intentionele gesprekken werk je zowel aan taalontwikkeling als aan denkontwikkeling en kennisopbouw. Damhuis (2020) noemt dit taaldenkgesprekken en omschrijft ze als echte dialogen, waarin leerlingen met elkaar en de leraar kennis opbouwen en al doende hun taalvaardigheid en denkvaardigheid ontwikkelen. Wij gebruiken de term rijke gesprekken in deze handreiking.

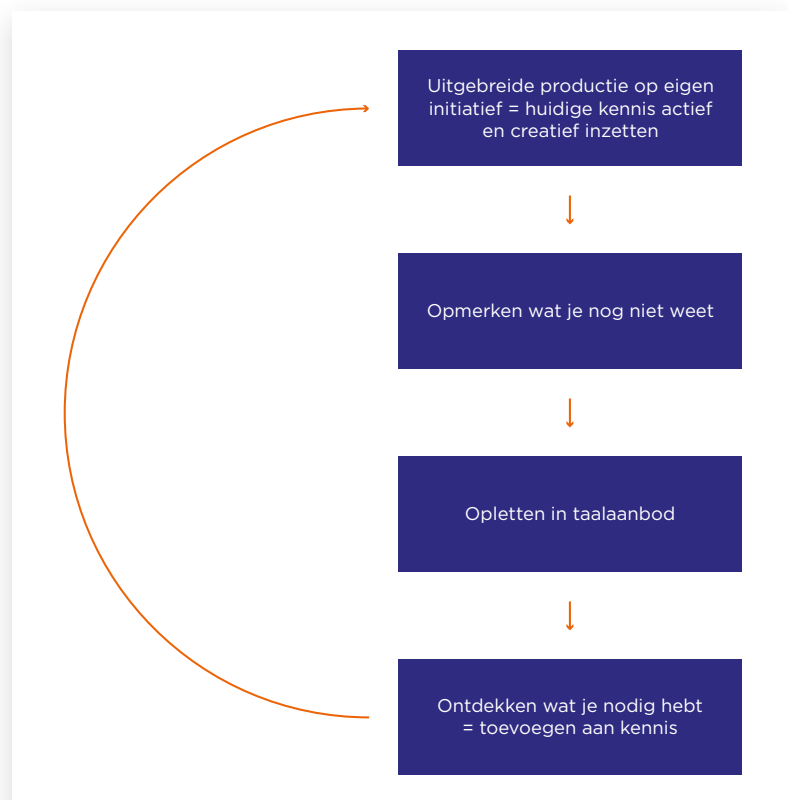
In zo'n rijk gesprek moedigt de leraar de leerlingen aan om ideeën te delen, te verkennen en toe te lichten, om kennis te ontwikkelen of een plan van aanpak uit te denken. De interactie tussen leraar en leerlingen en leerlingen onderling stimuleert het genereren van ideeën, het stellen van vragen en het leggen van verbanden tussen ideeën, informatie en achtergrondkennis.

Taal en rijke gesprekken

Kinderen ontwikkelen hun taalvaardigheid voor een groot deel in interactie: via gesprekken met volwassenen en kinderen. Die taalontwikkeling begint thuis en zet zich voort in de kinderopvang, peuterspeelzaal en op school (Damhuis, et al., 2004). Gesprekken in het onderwijs zijn dan ook noodzakelijk voor de taalontwikkeling van leerlingen. De mate waarin gesprekken kansen bieden voor taalontwikkeling en dus taalverwervingsgericht zijn, verschilt echter.

Taalleermechanisme

Gesprekken die optimaal zijn voor leerlingen om hun taalontwikkeling te vergroten, hebben de volgende kenmerken: goed en begrijpelijk taalaanbod, adequate feedback, en voldoende gelegenheid voor eigen taalproductie van leerlingen (Damhuis & Litjens, 2003). Leerlingen leren taal immers door taal te gebruiken. Als leerlingen alleen maar luisteren, is hun aandacht gericht op de betekenis van wat er gezegd wordt. Dan gaat het erom dat ze begrijpen wat iemand tegen hen zegt. Voor leerlingen is er geen direct belang om te letten op hoe iets gezegd wordt. Dat belang is er wel als ze zelf praten, op eigen initiatief, en ervaren dat ze nog niet voldoende weten hoe ze zelf iets moeten zeggen. Als leerlingen praten over wat voor henzelf belangrijk is, zet dat het taalleermechanisme in werking (zie figuur 3).



Figuur 3: taalproductie zet taal-leren in werking: taalleermechanisme (gebaseerd op Damhuis & Litjens, 2003: p. 24).

Fragment uit een rijk gesprek

In de bijbehorende lessenserie [Wat een talent!](#) gaat de leraar met een aantal leerlingen in gesprek over de vraag: word je even goed in iets als je evenveel oefent? Doel van het gesprek is leerlingen samen te laten denken en praten over het concept talent en de ontwikkeling van talent.

Aan het begin van het fragment zie je hoe de leerkracht non-verbaal ruimte maakt voor leerlingen die eerder in het gesprek nog weinig aan bod zijn gekomen. Daarna geeft ze de leerlingen de ruimte om een natuurlijke beurtverdeling te hanteren. De leerlingen die in dit fragment minder of niet tot spreken komen, zijn op andere momenten in het gesprek juist meer aan het woord. Wat verder opvalt is dat de leraar ruimte biedt te reageren met “vertel eens”, luisterresponsen te geven en stil te blijven. Ze verdiept het gesprek door een uitnodigende vraag te stellen: “Dat vraag ik me af: kun je altijd even goed worden of stopt het ook een keer?” en door te vragen wat de leerling precies bedoelt en samen te vatten: “Dus je bent het niet helemaal eens met Alexandra”. De leerlingen reageren hierdoor uitgebreid en bouwen voort op elkaars ideeën.



Klik op de video om deze te bekijken.



Fragment TDG

Kun je altijd beter worden?



DAT & CAT

Rijke gesprekken stellen leerlingen in staat om kennis op te doen en daar de bijbehorende taal voor te leren. Zo groeien jonge leerlingen in hun Dagelijkse Algemene Taalvaardigheid (DAT). Deze gesprekken gaan over alledaagse onderwerpen, meestal in het hier en nu, en leunen op de concrete context. Rijke gesprekken stellen leerlingen ook in staat om vanuit DAT te groeien in hun Cognitief Academische Taalvaardigheid (CAT) (Cummins, 1979). CAT is abstracter, zonder concrete context en cognitief complexer. Gesprekken gaan dan over abstractere onderwerpen, gekoppeld aan kennis over de wereld. Als leerlingen bijvoorbeeld over magneten praten, kunnen ze zeggen: “Kijk, het laat ze bewegen. Deze blijven niet kleven.” In dit voorbeeld gebruiken ze DAT: de taal bevat verwijswaarden naar de context en alledaags vocabulaire. Leerlingen kunnen de bevinding ook anders formuleren, in CAT: “We ontdekten dat de spelden aan de magneet kleefden.” Zo'n uiting is veel explicieter en daardoor ook zonder de concrete context te begrijpen. Bij CAT gaat het zowel om schooltaal als specifieke vaktaal (Smit, 2013). Schooltaal is abstracte taal die op school door alle vakken heen gebruikt wordt, zoals ‘oorzaak’ en ‘aantonen’. Vaktaal betreft vakspecifieke woorden en formuleringen, zoals ‘magneet’, ‘temperatuur’ en ‘verkiezingen’. Leerlingen hebben CAT nodig om deel te nemen aan betekenisvolle gesprekken over vakinhouden. Daarom is CAT cruciaal voor cognitieve ontwikkeling, schoolsucces, en voor het goed functioneren in de maatschappij (Damhuis & Tammes, 2018).

Denken, kennis & rijke gesprekken

Taal en denken zijn nauw met elkaar verweven. Gesprekken ondersteunen niet alleen de taalontwikkeling, maar ook de cognitieve ontwikkeling (Mercer, Warwick & Ahmed, 2017). Ze spelen een belangrijke rol bij het overbrengen van en denken over kennis en informatie. Het gezamenlijke redeneren en expliciet maken van denkrelaties zorgt voor de verdere ontwikkeling van de denkvaardigheid van leerlingen. Ze leren onder woorden te brengen wat ze zien, ervaren en denken. Ze leren cognitieve taaldenkfuncties hanteren, zoals vergelijken, redeneren en concluderen. En ze leren denkrelaties uit te drukken met woorden als omdat, want, wanneer en tenzij. Deze denkvaardigheden kun je al bij jonge kinderen stimuleren. Rijke gesprekken zijn dus een middel om te leren en daardoor dus een krachtig didactisch middel om in te zetten bij het leren op school.



Een groeiend aantal leerlingen heeft een andere taal dan het Nederlands als thuistaal: zij leren het Nederlands als nieuwe taal. Voor nieuwkomers vormen rijke gesprekken een bron van impliciete taalverwerving (Kuijs & Damhuis, 2019). Dat is niet alleen van belang in de eerste fasen van hun taalverwerving in het Nederlands, maar ook nadat ze uit specifieke taal- of schakelklassen zijn ingestroomd in het reguliere onderwijs. Deze gesprekken ondersteunen leerlingen bij hun taalontwikkeling: de leraar geeft leerlingen taalfeedback door in het gesprek schooltaal en specifieke vaktaal terug te geven.

Zie ook [Ruimte voor nieuwe talenten \(2017\)](#) voor meer informatie hierover.



Een fragment uit een rijk gesprek

Leerlingen en leraar voeren een taaldenkgesprek over de kwestie hoe je een watertekort oplost. Het gesprek vindt plaats naar aanleiding van een nieuwsbegriptekst over een dreigend watertekort. Wat opvalt is dat de leerlingen met elkaar ideeën opbouwen en uitgebreid praten in lange beurten en lange zinnen. Ook gebruiken ze woorden die hun denkproces expliciet maken en verbinding leggen tussen ideeën. De leerlingen doen dit zo goed dat de leraar alleen maar hoeft te kijken en luisteren.

(Lowan, 2018)

Klik op de video om deze te bekijken.



Een watertekort oplossen
Praktijkvoorbeeld - LOWAN



Vakinhoud en rijke gesprekken

Nu we weten hoe belangrijk het is om gesprekken te voeren om leerlingen te begeleiden in hun denken en kennisontwikkeling, kunnen we makkelijk de verbinding leggen met de leergebieden in het onderwijs. Bij alle leergebieden moeten leerlingen immers kennis verwerven. In de context van de leergebieden ligt het dus voor de hand om via rijke gesprekken leerlingen de gelegenheid te bieden, om concepten en inzichten te verkennen en daar met elkaar over te redeneren op een manier die past bij het betreffende vak met de bijbehorende vaktaal.

Zo gaat het er bij Natuur en Techniek om dat leerlingen een kritische, nieuwsgierige houding ontwikkelen en relevante kennis van concepten verwerven. Ze leren verschijnselen in de natuur en in de techniek beschrijven, vergelijken en verklaren, bijvoorbeeld het fenomeen drijven en zinken (Van Graft & Kemmers, 2007).

Bij het geschiedenisonderwijs gaat het om het ontwikkelen van historisch besef (De Bakker et al., 2022). Daarvoor is het belangrijk dat leerlingen historisch leren denken en redeneren. Van Drie & Van Boxtel (2008) omschrijven historisch redeneren als het beschrijven van processen van verandering en continuïteit, het verklaren van historische verschijnselen en het vergelijken van historische verschijnselen en periodes. Zo kun je met leerlingen in gesprek gaan over de vraag waarom je je als handelaar in de middeleeuwen aan zou sluiten bij het Hanzeverbond. En stel, je bent nu handelaar in Utrecht, zou je afspraken maken met handelaren uit andere steden? Waarover zouden die afspraken dan gaan?

Bij aardrijkskunde gaat het om het ontwikkelen van kennis en inzicht in verschijnselen in een gebied waardoor je specifieke zaken kunt verklaren en voorspellen (De Bakker et al., 2022). Zo kun je met leerlingen in gesprek gaan over de opwarming van de aarde. Ook in Nederland wordt de gemiddelde temperatuur hoger. Wat betekent dit voor de toekomst van Nederland?

Ook binnen het leergebied Nederlands moeten leerlingen kennis opbouwen en concepten verwerven. Daarom zijn rijke gesprekken ook binnen het taalonderwijs van grote waarde. Bij taalbeschouwing kun je bijvoorbeeld in gesprek gaan over hoe we kunnen zorgen dat alle dialecten van het Nederlands behouden blijven, of over de vraag of de talen die je spreekt bepalen wie je bent, zie [lessenserie 'Zeg het met gebaren'](#). [En in een literatuurles kun je bespreken hoe het verhaal geschreven zou zijn vanuit het perspectief van een ander personage.](#)



Een fragment uit een rijk gesprek

De leraar voert tijdens de geschiedenisles een rijk gesprek over de kruistochten. Wat opvalt is dat de leerlingen op elkaar reageren in uitgebreide beurten. Ook zie je dat de leerlingen redeneren, door signaalwoorden als omdat, want en maar. Ze gebruiken daarbij de concepten en begrippen die passen bij het leergebied geschiedenis, zoals edelen, plunderen, handel (Tammes, 2021).

Leerkracht	"Zal iedereen die meedeed met de tocht blij zijn geweest tijdens de tocht, maar ook na de tocht en waarom denk je van wel of niet en wie zal er blij mee zijn geweest en wie niet?" [...]
Jean	"Ik denk dat de koopman eigenlijk heel blij is geweest, want hij heeft al veel spullen verhandeld. Ik denk dat hij wel blij is geweest."
Koen	"Maar de monniken waren minder blij, want eh ze dachten: ja we krijgen onze stad terug, maar nu zien ze pas van ehh, goh, laten we stoppen, laten we stoppen, onze stad wordt verwoest door alle mensen die de stad terug willen veroveren, maar ze maken de stad juist stuk."
Carlijn	"Ze maken de stad niet echt stuk."
Dylan	"Ik zou wel meegaan, maar ook weer niet, want de kans dat je vermoord wordt. Maar als je dan onvrije boer bent, dan zou ik het wel doen."
Stacy	"Ja, je hebt gelijk, de kans dat je vermoord wordt, is heel groot."
Tom	"Maar als je edele bent enzo..."
Pepijn	"Maar als je onvrije boer bent, wil je vrije boer worden, dus is het logisch dat je mee gaat. En veel mensen willen sowieso mee, want dan kunnen ze weer wat handel meenemen of ze veroveren weer eens iets of eh ze worden vrije boer."
Walt	"Als je boer bent en je gaat mee en je wordt gedood, dan heb je er helemaal niets aan, dan had je het niet moeten doen en dat geldt ook voor de anderen, want als je gedood wordt, dan heb je ook een pijnlijke ehhh."
Leonora	"En als je geen risico neemt, word je sowieso nooit vrije boer. Dus... je kan beter het risico nemen dat je vrije boer wordt, dan weet je tenminste." [...]

2. Rijke gesprekken in de praktijk

Wil je rijke gesprekken inzetten in je onderwijs en daarmee de taal-, denk- en kennisontwikkeling van je leerlingen stimuleren? In dit hoofdstuk lees je welke zes didactische sleutels een rol spelen in het voeren van rijke gesprekken in de klas.



Didactische sleutels:

- 🔑 Geef rijke gesprekken een duurzame plek in je curriculum.
- 🔑 Creëer de juiste voorwaarden voor rijke gesprekken in je klas.
- 🔑 Bereid rijke gesprekken voor.
- 🔑 Vul je eigen gereedschapskist met vaardigheden.
- 🔑 Vul de gereedschapskist van je leerlingen met vaardigheden.
- 🔑 Reflecteer op de gesprekken.



Sleutel 1:

Geef rijke gesprekken een duurzame plek in je curriculum

Je verankert rijke gesprekken in je onderwijs door ze te verbinden met lezen, schrijven en andere vakken. Het is ook belangrijk dat je ze een plek geeft in je taalbeleid.

Verbind rijke gesprekken aan lezen en schrijven

Lezen, schrijven en mondelinge taalvaardigheid zijn nauw met elkaar verweven en versterken elkaar (Dickinson et al., 2019). De lees- en schrijfvaardigheid van leerlingen vergroot je dus door een koppeling te maken met gesprekken voeren. Je kunt gesprekken op een natuurlijke manier integreren in het lees- en schrijfonderwijs. Zo kun je met de leerlingen een gesprek voeren over de inhoud van de teksten en daaraan een betekenisvolle schrijfo opdracht koppelen. Rijke informatieve en verhalende teksten bieden daarvoor veel inspiratie.

Bovendien verruimen rijke teksten de woordenschat en de kennis over de wereld van leerlingen: ze helpen om hun eigen ervaringen in een ander licht te plaatsen. Leerlingen breiden hun kennis over een onderwerp nog meer uit als ze langere tijd verschillende rijke teksten met een gemeenschappelijk thema lezen en daarover in gesprek gaan. Dat werkt motiverend en is functioneel: door verschillende teksten met elkaar te vergelijken, kunnen leerlingen hun kennis over een thema verdiepen en de informatie uit de teksten kritisch beoordelen.

Verbind rijke gesprekken aan andere vakken

Gespreksvaardigheid speelt ook bij andere vakken een belangrijke rol. Door rijke gesprekken te voeren bij andere vakken, creëer je niet alleen een betekenisvolle, stimulerende context voor het ontwikkelen van taalvaardigheid, maar doen leerlingen gelijktijdig vakkennis op en vergroten zij hun kennis van de wereld.

Daarbij is de uitdaging om als leraar de balans te houden tussen volgen en sturen. Leerlingen kunnen bij een kennisonderwerp namelijk komen met misconcepties die verwarrend kunnen werken, of ze sturen het gesprek een kant op die je niet voor ogen had. Je moet dus weten wat het doel van het gesprek is, wat essentiële kennis is binnen een onderwerp, welk taalgebruik daarbij past en hoe je hier je leerlingen het beste bij ondersteunt (De Bakker et al., 2022).

In tabel 2 staan voorbeelden van gespreksdoelen en daarbij passende vraagstellingen.

Gespreksdoel	Vraagstellingen
Een onderwerp verkennen en voorkennis over dat onderwerp oproepen	• Wat heb je weleens gehoord over...? • Wat weet je al van...? • Kan dat iets te maken hebben met...?
Persoonlijke ervaringen van leerlingen met een onderwerp oproepen en laten vertellen	• Wie heeft ook weleens...? • Vertel eens hoe dat ging/eruitzag?
Vragen en theorieën/hypothesen over een onderwerp verzamelen	• Wat zou je nog willen weten over...? • Hoe denk je dat dat zou kunnen komen? • Zou het ook zo kunnen zijn dat...?
Eerder opgedane kennis delen en vergelijken	• Wat hadden we ook alweer gelezen/geleerd over? • Hoe zat dat ook alweer? • Wat hebben jullie onthouden van...? • Wat bedoel je met...? • Wie wil hierover iets vragen aan...?
Verslag doen van ervaringen met een experiment, onderzoek of excursie	• Hoe hebben jullie het experiment opgezet? • Hoe ging het onderzoek precies? • Wat kwam eruit dat je niet had verwacht?
Verklaringen voor een verschijnsel geven en vergelijken	• Waardoor denk je dat dat kwam? • Wie denkt dat het anders zit? • Wat speelt ook mee? • Maar wat als...?
Discussie voeren over verschillende standpunten	• Wat denken veel mensen volgens jou? • Wat maakt dat jij twijfelt/dit vindt? • Waarmee ben jij het eens/oneens? • Wat zou je er nog over willen weten om je standpunt te kunnen bepalen?

Tabel 2: gespreksdoelen en vraagstellingen (De Bakker et al., 2022, p. 131).

Rijke gesprekken in het taalbeleid

Het duurzaam verankeren van rijke gesprekken in het onderwijs van de school vraagt om een schoolbrede aanpak, een goed taalbeleidsplan en een team dat zich betrokken voelt bij het veranderproces.

Vragen die het gesprek binnen het team op gang kunnen brengen:

- Welke doelen hebben we voor het voeren van gesprekken?
- Wat verstaan we onder rijke gesprekken?
- Welke goede voorbeelden van rijke gesprekken zijn er al binnen de school?
Wat kunnen we daarvan leren?
- Hoe zorgen we ervoor dat rijke gesprekken een structurele(re) plek krijgen in onze dagelijkse onderwijspraktijk, ook bij de andere vakken?
- Hoe maken we er ruimte voor? Wat doen we niet/minder/anders, zodat er meer ruimte is voor gesprekken?
- Wat hebben leraren nodig om rijke gesprekken te kunnen voeren?
Professionalisering, collegiaal overleg, samen voorbereiden en evalueren...
- Hoe ondersteunen we leerlingen met een andere thuistaal dan het Nederlands?
Hoe benutten we die thuistaal bij het leren tijdens het voeren van gesprekken?
- Hoe geven we differentiatie vorm?

Bedenk ook hoe je leerlingen wil volgen in hun ontwikkeling. Hieronder vind je vragen die hierbij kunnen helpen (Inspectie van het Onderwijs, 2019).

- Volgen we leerlingen in hun ontwikkeling op het gebied van mondelinge taalvaardigheid en het voeren van gesprekken? Hoe doen we dit?
- Welke mogelijkheden biedt de taalmethode hiervoor en maken we daar gebruik van?
- Wat missen we om de ontwikkeling van leerlingen in gespreksvaardigheid te kunnen volgen?
- Wat zijn hierin onze wensen, per bouw of als team?
- Gebruiken we de informatie over de ontwikkeling van leerlingen op het gebied van rijke gesprekken om ons onderwijs af te stemmen op de leerbehoeften van leerlingen? Hoe doen we dat?



Sleutel 2:

Creëer de juiste voorwaarden voor rijke gesprekken in de klas

Om inhoudelijk goede gesprekken te voeren met leerlingen is een aantal randvoorwaarden belangrijk.

Een veilig klimaat

Leerlingen durven hun gedachten en ideeën onder woorden te brengen wanneer het klimaat in de klas veilig is. Een veilig klimaat betekent: wát de leerlingen zeggen en hóe ze het zeggen, vindt niemand raar. Iedereen is benieuwd naar elkaars ideeën en inzichten.

Sommige leerlingen vinden het spannend om iets te zeggen in een grote groep. Ze durven vaak meer in een kleine groep. Geef leerlingen die gelegenheid ook. Een bruikbare werkvorm hiervoor is denken-delen-uitwisselen. Leerlingen denken eerst voor zichzelf na, bespreken het in tweetallen of een groepje en delen dan hun ideeën in de grote groep.



Voor leerlingen die het Nederlands nog niet zo goed beheersen, is denken-delen-uitwisselen ook een prettige werkvorm. Ze kunnen eerst voor zichzelf, in een taal naar keuze, nadenken wat ze inhoudelijk willen vertellen. Vervolgens wisselen ze hun ideeën uit in tweetallen. Als het kan doen ze dat in de gezamenlijke thuistaal en anders in het Nederlands. Klassikaal delen leerlingen hun ideeën in het Nederlands, waarbij de leraar waar nodig ondersteunt bij de formulering in het Nederlands en een expliciete koppeling maakt tussen de thuistaal en het Nederlands.

Een veilig klimaat schep je ook door te laten merken dat alle talen welkom zijn in de klas. We weten uit onderzoek (Van Praag et al, 2017) namelijk dat alle leerlingen zich veiliger en meer op hun gemak voelen als er positieve aandacht voor meertaligheid is. Hoe kun je dat doen?

- Besef dat een groot deel van de leerlingen in Nederland meertalig is.
- Wees nieuwsgierig naar de talen en culturen van je leerlingen.
- Laat leerlingen overleggen in een taal naar keuze.
- Laat leerlingen in hun thuistaal informatie opzoeken, zodat ze het onderwerp inhoudelijk beter doorgronden.
- Maak talen in de klas zichtbaar door belangrijke woorden in vertalingen op te hangen.

Leeromgeving en groeperingsvormen

Om leerlingen actief te laten deelnemen aan gesprekken, is het belangrijk om na te denken over de inrichting van je lokaal. Zorg voor een lokaal dat je makkelijk flexibel kunt inrichten, zodat gesprekken in verschillende samenstellingen gevoerd kunnen worden. Zorg ook dat leerlingen elkaar kunnen aankijken tijdens het gesprek en goed verstaanbaar zijn voor iedereen.

Bedenk wat het doel van het gesprek is en welke samenstelling daarbij wenselijk is. Je kunt bijvoorbeeld leerlingen eerst in kleine groepen of tweetallen in gesprek laten gaan en daarna plenair het gesprek voeren. Zo zorg je voor denk- en spreektijd voor de leerlingen en kun je tijdens het plenaire gedeelte de kwaliteit van de inhoud van het gesprek stimuleren.

Gesprekken zonder leraar vragen meer ervaring van leerlingen en meer aanwijzingen in de voorbereiding (Damhuis, 2020). Wanneer je leerlingen in een kleine groep zelf een gesprek laat voeren, is het belangrijk om na het gesprek nog aan te sluiten of om een terugkoppeling te vragen, zodat je terug hoort hoe het gesprek is verlopen.



Heb je veel nieuwkomers in je klas? Voer met hen regelmatig na een klassikale activiteit een rijk gesprek om door te praten over het onderwerp. De andere leerlingen kunnen ondertussen zelfstandig werken aan een schriftelijke taak. Door zo'n gesprek in een kleine groep te voeren, geef je de leerlingen veel ruimte voor interactie over het klassikaal besproken onderwerp. En je hebt gelegenheid om taalfeedback te geven en de ontwikkeling van vak- en schooltaalwoorden te ondersteunen.

Leerlingen als gesprekspartners

Het klinkt vanzelfsprekend, maar toch is het dat niet: leerlingen zien als echte gesprekspartners. Ga uit van een onderzoekende houding en stel jezelf dus niet als alwetende op. Toon oprechte nieuwsgierigheid naar de ideeën, gedachten en gevoelens van leerlingen en vraag door. Stel dus niet alleen vragen waarop leerlingen antwoorden geven, maar bouw samen verder op ingebrachte ideeën, breid ze uit en speel vragen door naar andere leerlingen. Zo leren leerlingen redeneren en model je als leraar hoe je reageert op de bijdragen van anderen.

Of gesprekken nu in een kleine of grote groep plaatsvinden, iedereen is gesprekspartner en doet mee. Dat betekent dat leerlingen actief betrokken zijn en er geen zijgesprekken tussen leerlingen ontstaan.



Sleutel 3:

Bereid rijke gesprekken voor

In de voorbereiding is het belangrijk om na te denken over het onderwerp van het gesprek en hoe je leerlingen ondersteunt tijdens het gesprek.

Krachtige kwestie

Het onderwerp van gesprek bepaalt in belangrijke mate de kwaliteit van het gesprek. Zo moet het onderwerp relevant zijn en uitdagen tot nadenken over een probleem of kwestie waar niet maar één antwoord of oplossing voor is. Dit wordt ook wel een krachtige kwestie genoemd (Damhuis, 2020).

Bekijk in je voorbereiding welke inhoudelijke kwesties passen bij het doel van de gesprekken. Wil je dat leerlingen leren redeneren over oorzaak en gevolg? Bedenk dan een krachtige kwestie waarin leerlingen uitgedaagd worden daar over na te denken. Wil je dat leerlingen de voedselketen verkennen, bedenk dan een krachtige kwestie die leerlingen prikkelt om dat concept van meerdere kanten te beschouwen.

Hieronder vind je nog meer voorbeelden hoe je tot een krachtige kwestie komt.

- Kies een alledaags of schools onderwerp, passend bij het doel van je gesprek. Gebruik bijvoorbeeld een situatie uit het dagelijks leven en verzin daar een probleem bij: Kom je thuis na het buitenspelen, is de deur dicht en is er niemand thuis. Zie [praktijkvoorbeeld Deur dicht](#). Of jullie willen een run voor een goed doel organiseren met de klas. Hoe pak je dat aan?
- Denk aan onderwerpen die gaan over de realiteit of over fantasie. Zo kun je binnen het thema waaraan je werkt aansluiten bij de actualiteit. Ga in gesprek over iets dat in het nieuws is, zoals toen in 2018 een groep Thaise jongens vastzat in een grot. Zie [praktijkvoorbeeld Vast in een grot!](#) Bedenk samen oplossingen. Je voert het gesprek om voorkennis en woordenschat te ontwikkelen over het onderwerp waarover je vervolgens een tekst leest, of omdat je wilt redeneren over oplossingen.
- Verzin een spannende situatie die past binnen een gekozen thema. Lowan geeft een praktisch voorbeeld van een tijger die uit de dierentuin is ontsnapt. Wat nu? Zie praktijkvoorbeelden [Tijger ontsnap! Telefoon?](#) / [Tijger ontsnapt! Vlees](#).
- Ga met leerlingen in gesprek over een gelezen tekst aan de hand van een krachtige kwestie. Een voorbeeld vind je in les 4 van de bijbehorende lessenserie [Wat een talent!](#) De leerlingen lezen de rijke tekst *Richard Turere uit Wereldkinderen*. Ze gaan met elkaar en de leraar in gesprek over de vraag hoe Richard de koeien op zijn boerderij in Kenia kan beschermen zonder leeuwen te doden.
- Ga in gesprek over een kwestie uit een leesboek om leerlingen warm te maken voor het boek. 'Ik ben hier' van Joke van Leeuwen start bijvoorbeeld met de zin: "Als je kon vliegen, (...), maar je kunt niet vliegen alleen in je gedachten." Vraag de leerlingen wat ze zouden doen als ze wel konden vliegen.
- Voer ook in andere vakken rijke gesprekken. Gaat je aardrijkskundeles over verstedelijking en hebben leerlingen een beeld gekregen van hoe steden eruitzien en hoe mensen daar wonen? Hebben jullie gekeken naar andere dichtbevolkte gebieden? Ga dan in gesprek over de vragen: waar vind je de Randstad en de vier grote steden en waarom daar? (De Bakker et al., 2022). Zo leren de leerlingen redeneren over oorzaak en gevolg. Of heb je met leerlingen langere tijd gewerkt aan een bepaald thema, bijvoorbeeld droogte? Bedenk dan een probleem bij dat onderwerp. 'Als het nog langer droog blijft, hebben we straks geen drinkwater meer'. In een gesprek bedenken leerlingen, met ondersteuning van de leraar, op basis van de opgedane kennis oplossingen en onderbouwen die. Zie het fragment in deel 1 op pagina 10. Op de website van Lowan vind je nog meer [uitdagende onderwerpen](#).



Lees verder op de volgende pagina. >>

- Voer rijke en verdiepende gesprekken met leerlingen over boeken met behulp van de kaartjes van [De vertel eens-aanpak](#) van Aidan Chambers (2013). Met deze aanpak breng je het gesprek op gang met open vragen: "Waar had je meer over willen horen?" "Kun je een stuk nemen dat het meest lijkt op het echte leven?", "Doet een van de personages je denken aan iemand die je kent?" Je stelt je open en nieuwsgierig op, vraagt door en biedt ruimte voor de verschillende ideeën en gedachten van leerlingen. Ook met de [aanpak](#) van Gertrude Cornelissen (2019) kun je rijke gesprekken voeren met leerlingen en werken aan hun literaire competentie.
- Voer een filosofisch gesprek met de leerlingen. Deze gesprekken kunnen gaan over vele onderwerpen, zoals wat geluk is, of opvoeding nodig is, of de band met je broers of zussen. Zie bijvoorbeeld [Filosoferen met kinderen: een open en veilig gesprek - Leraar24](#).



Bedenk steeds welk doel je met het gesprek wilt bereiken. Vraag je ook af welke denkrichtingen leerlingen mogelijk kunnen inslaan. Is de kwestie echt een startpunt voor een rijk gesprek? En wat zou je kunnen inbrengen als vraag of denkpunt, zodra leerlingen vastlopen of uitgepraat dreigen te raken?

Denkroutines

Ga in je voorbereiding na of je tijdens het gesprek een denkroutine kunt inzetten. Denkroutines zijn vaste routines die helpen om het leren in een gesprek zichtbaar te maken. Het zijn vragen, of een aantal stappen, die je inzet in de lessen om leerlingen te laten nadenken over een onderwerp.

Een aantal voorbeelden:

- [Wat maakt dat je dat zegt?](#) Deze denkroutine heeft als doel om leerlingen bewust te maken dat je een idee of mening onderbouwt en niet zomaar een antwoord roept. Met deze vraag moeten leerlingen terug naar de tekst, om te zien of ze daar onderbouwing vinden voor wat ze zeggen. Zie het voorbeeld in de bijbehorende [lessenserie 'Zeg het met gebaren'](#).
- [Verschillende perspectieven ontdekken. Deze denkroutine laat leerlingen nadenken over de diverse perspectieven die verschillende mensen op een \(moreel\) onderwerp kunnen hebben. Leerlingen kruipen in de huid van iemand met een bepaald perspectief, geven vanuit dat perspectief hun idee over het onderwerp en formuleren een vraag.](#)
- [Hetzelfde en verschillend.](#) Deze denkroutine laat leerlingen zien dat complexe vraagstukken vanuit verschillende hoeken bekijken zorgt voor een beter begrip en beter doordachte ideeën. Leerlingen onderzoeken, op basis van een aantal vragen, de verschillende perspectieven en de overeenkomsten en verschillen tussen die perspectieven.



Denkroutines zijn te gebruiken in alle leerjaren en niet gebonden aan een vak. Hoe meer leerlingen gewend raken aan de routines, hoe makkelijker ze zijn toe te passen.

Tip!



- Iedere denkroutine is ontwikkeld voor een specifieke manier van denken. Het is dus belangrijk om van tevoren na te denken welke manier van denken je wilt ontwikkelen en daarbij een passende routine te kiezen.
- Zet dezelfde denkroutine in bij verschillende opdrachten, zodat leerlingen gewend raken aan de manier van denken in diverse contexten.
- Bedenk vooraf hoe je de ideeën, gedachten en vragen vastlegt, die ontstaan op basis van de denkroutines. Zo maak je de ontwikkeling van het denken en het begrip zichtbaar voor de leerlingen.

Op de [website van Harvard](#) vind je meer achtergrondinformatie en concrete uitwerkingen van veel verschillende denkroutines. In het boek *Rijke taal* (2020) vind je een aantal in het Nederlands vertaalde uitwerkingen van denkroutines.



Taalsteun

Je kunt je leerlingen op verschillende manieren helpen om zich te uiten tijdens het gesprek. Zo kun je doorvragen als iets niet duidelijk is, hertalen als je denkt dat andere leerlingen het niet begrijpen en woorden aanreiken of verhelderen. Altijd met als doel dat leerlingen hun ideeën overbrengen, zodat anderen daar weer op kunnen reageren. Taalsteun nodigt leerlingen zo uit om door te praten.

Realiseer je dat fouten maken in de taal een normale stap in de taalontwikkeling is. Focus dus niet op correct taalgebruik en ga niet alle fouten verbeteren. Dat werkt alleen maar verlamdend en demotiverend. Belangrijker dan verbeteren is een goed voorbeeld geven (Damhuis, et al., 2004). Richt je feedback op de inhoud en breid de taaluiting terloops uit.

Naast doelgerichte taalsteun tijdens een gesprek met je leerlingen, kun je ook taalsteun inplannen bij het ontwerpen van je les (Hajer en Meestringa, 2020). Bijvoorbeeld door leerlingen startzinnen aan te bieden om ze te ondersteunen bij het reageren op elkaars inbreng:

- Ik wil graag ingaan op wat... zei.
- Ik ben het niet eens met..., omdat...
- Het idee van... heeft me aan het denken gezet, want...
(Ritchhart, 2015 in Van Koeven & Smits, 2020)

In het handboek taalgericht vakonderwijs geven Hajer en Meestringa (2020) een overzicht van veelvoorkomende schoolse woordpatronen die leerlingen kunnen ondersteunen bij onder meer het voeren van gesprekken. Hieronder vind je een voorbeeld van startwoorden en zinnen bij oorzakelijke verbanden.

Verbandvragen	Vraagpatronen	Antwoordpatronen
Oorzaak of reden geven	Waarom, waardoor...? Verklaar...? Wat veroorzaakt...?	Want... De oorzaak is... Dankzij...
Gevolg aangeven	Wat gebeurde er door...? Wat was het gevolg van...?	Het gevolg van... is... Zodat, daardoor, hierdoor... Het effect is... Dus...

Figuur 4: vraag en antwoordpatronen (Hajer en Meestringa, 2020).

In de [lessenserie Wat een talent!](#) gaan de leerlingen in gesprek over alle talenten in de klas en geven ze een voorbeeld waaruit hun talent blijkt. De leerlingen krijgen een kaartje met startzinnen als spreekhulp, zie figuur 5.



Waar heb jij talent voor?	Hoe merk je dat je daar talent voor hebt?
Ik heb talent voor _____	Dat merk ik bijvoorbeeld als _____
_____	_____
_____	_____
_____	Dat merkte ik bijvoorbeeld toen _____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Figuur 5: spreekhulp in de lessenserie Wat een talent!



Sleutel 4:

Vul je eigen gereedschapskist met vaardigheden

Je rol als leraar is tijdens het gesprek die van gesprekspartner en regisseur. Je stelt je op als een gelijkwaardige gesprekspartner die niet alles weet en kan bijleren. En ondertussen houd je de regie op het gesprek. Je biedt leerlingen ruimte om deel te nemen aan het gesprek en je stimuleert de kwaliteit van de inhoud door waar nodig door te vragen. Ook maak je denkstappen expliciet. Kortom, je modelt hoe leerlingen met jou en elkaar in gesprek gaan. Hieronder gaan we dieper in op de verschillende interactievaardigheden.

Bied ruimte voor actieve deelname van leerlingen

Leerlingen hebben gelegenheid nodig om zelf hun gedachten en ideeën onder woorden te brengen en op elkaar te reageren. Schep in het gesprek daarom ruimte voor bijdragen van leerlingen.

Interactievaardigheden die ruimte scheppen voor actieve deelname van leerlingen



- Blijf stil, waardoor leerlingen meer denktijd krijgen en de leerling die de beurt heeft door kan gaan met zijn bijdrage.
- Praat zelf minder: niet na elke bijdrage van een leerling, en maak eigen beurten korter.
- Geef verbale luisterrespons (Oh, mmm of echt?) en non-verbale luisterresponsen (knikken, verbaasd kijken).
- Stel niet achter elkaar vragen.
- Stel zo nodig een open en uitnodigende vraag.
- Doe af en toe een prikkelende uitspraak, waarmee je reacties van leerlingen uitlokt.
- Nodig de leerlingen (non-verbaal) uit om op elkaar te reageren, zodat ze op elkaars inbreng voortborduren.

Bron: CombiList, 2004

Als je vragen stelt tijdens het gesprek, richt ze op de eigen inbreng en invulling van leerlingen. Bij een open vraag ligt het antwoord niet vast. Het gaat om het uitwisselen van gedachten. Nadat je een vraag stelt, schep je weer ruimte voor de leerlingen.

Voorbeelden van open vragen die je kunt stellen (Damhuis & Litjens, 2003):

- Wat vind jij daarvan?
- Hoezo?
- Wat gebeurde er toen?
- Waarom doet hij dat, denk je?
- Wat denk je dat er dan gebeurt?
- Heb je dat weleens gezien? Vertel daar eens over of Wat gebeurde er toen?
- *Heb jij ook zo'n...?*
- *X zegt...wat vinden jullie daarvan?* Waarmee je de bijdrage van de ene leerling doorspeelt naar de anderen.



Tip!

Als een leerling tijd nodig heeft om iets te zeggen, wacht dan geduldig en geïnteresseerd. Je laat merken dat je het waardeert als leerlingen even nadenken voor ze wat zeggen. Je kunt dat ook zelf doen en benoemen: "Even denken hoor..."

Stimuleer de kwaliteit van de inhoud van het gesprek

Interactievaardigheden van jou als leraar zijn ook nodig om de kwaliteit van de inhoud te stimuleren. In rijke gesprekken wil je dat leerlingen de inhoud die centraal staat verkennen en uitdiepen.

Interactievaardigheden die de kwaliteit van de inhoud stimuleren



- Ga door op de inhoud van wat leerlingen zeggen en stimuleer ze om ideeën verder uit te leggen (“vertel”, “leg eens uit”, “interessant”, “hoe zit dat precies met...”).
- Neem zo nodig de tijd om samen met de leerling(en) erachter te komen wat de leerling bedoelt zonder zelf het antwoord te geven.
- Stel niet alleen vragen die aanzetten tot benoemen of beschrijven, maar juist ook vragen die aanzetten tot hogere orde denken en tot hoger niveau taalgebruik. Laat leerlingen bijvoorbeeld ideeën vergelijken (Waarin verschillen deze talen?) of oorzaak-gevolg relaties formuleren (Hoe kom je aan een talent, kun je je talent laten groeien?).
- Breid inbreng van de leerling inhoudelijk uit.

Bron: CombiList, 2004

Wil je een gesprek voeren over een zaakvakonderwerp en de leerlingen aanzetten tot hogere orde denken en tot een hoger niveau taalgebruik? Ga dan uit van de vakdidactiek van het specifieke vak. We geven twee voorbeelden.

Bij geschiedenis gaat het om historisch denken en redeneren. Daar zijn drie vormen voor:

- *Continuïteit en verandering*: je kunt met leerlingen in gesprek gaan over wat hetzelfde blijft en wat verandert door de verschillende tijdvakken heen.
- *Oorzaken en gevolgen*: je kunt met leerlingen verklaringen zoeken voor een verandering in de levenswijze van mensen door oorzaken en gevolgen te bespreken.
- *Overeenkomsten en verschillen*: je kunt leerlingen laten nadenken over overeenkomsten en verschillen tussen het leven van mensen vroeger en ons dagelijks leven.

Bij aardrijkskunde gaat het om het ontwikkelen van kennis en inzicht in verschijnselen in een gebied, waardoor je specifieke zaken kunt verklaren en kunt voorspellen. De vragen die hierbij centraal staan, zijn:

- Wat is het?
- Waar is het?
- Waarom is het daar?
- Wat is het effect of de betekenis ervan voor de directe omgeving?
- Hoe is het veranderd en hoe kan het veranderen?
- Waar vind je het nog meer?

Met dit soort vragen leren leerlingen vraagstukken bekijken op verschillende niveaus: de eigen omgeving, Nederland, Europa en de wereld. Ook leren ze de relatie tussen mens en natuur vanuit verschillende perspectieven te zien (De Bakker et al., 2022).



Tip!

Leid een onderwerp kort in. Schets de situatie en geef net voldoende context om de leerlingen aan het denken te zetten. Geef zo min mogelijk ‘weg’ over gevolgen en oplossingen. Houd je eigen ideeën voor oplossingen achter de hand: breng die stapsgewijs in als verdieping, als dat nodig is. Na je inleiding geef je het woord aan de leerlingen met een heel open vraag: “Wat nu?” of “Hoe kan dat nou?”

Maak denkstappen expliciet

Om een onderwerp uit te diepen en het gesprek niet alle kanten op te laten gaan, is het belangrijk om leerlingen te helpen de lijn van een gesprek vast te houden. Dat kun je doen door gezamenlijk denken expliciet te maken. Daarmee ondersteun je ze bij het redeneren en groeien leerlingen toe naar het zelfstandig doorlopen van het denkproces. Denk aan zinnen als:

- We zijn nu aan het bedenken hoe...
- We gaan onderzoeken hoe...
- We hebben een aantal argumenten voor de stelling gehoord. Zijn er ook argumenten te geven tegen de stelling?
- We hebben een aantal oorzaken voor het probleem benoemd. Welke oplossingen kunnen we bedenken?
- Zullen we samenvatten wat we tot nu toe hebben besproken?
(Damhuis, 2020)

Als leerlingen zelfstandig in kleine groepen een gesprek voeren, is het handig om bovenstaande zinnen op een kaartje te geven als ondersteuning. Dat geldt specifiek voor leerlingen die nog bezig zijn het Nederlands te verwerven.



Sleutel 5:

Vul de gereedschapskist van leerlingen met vaardigheden

Ook je leerlingen hebben vaardigheden in hun gereedschapskist nodig om rijke gesprekken te kunnen. Wat moeten je leerlingen kennen en kunnen als het gaat om interactievaardigheden en gespreksconventies?

Interactievaardigheden van leerlingen



- Ze tonen interesse in wat een ander zegt en geven elkaar de ruimte om (uit) te praten.
- Ze kijken elkaar aan als ze luisteren en praten.
- Ze maken met hun lichaamshouding duidelijk dat ze geïnteresseerd zijn en luisteren.
- Ze passen non-verbale luisterresponsen (knikken) toe.
- Ze passen verbale luisterresponsen toe, zoals hmmm, ja of echt?
- Ze geven argumenten voor hun eigen ideeën en meningen.
- Ze vragen (kritisch) door om verdere uitleg of toelichting te krijgen en zo hun begrip te vergroten en de spreker de kans te geven om ideeën verder toe te lichten.
- Ze overwegen samen standpunten en argumenten.
- Ze vatten samen wat ze hebben gehoord en koppelen daar een reactie aan.
- Ze komen samen tot expliciete overeenstemming, voorafgaand aan beslissingen en acties.

(Van Koeven & Smits, 2020; T'sas, 2021)

Om een gesprek soepel en in een veilige sfeer te laten verlopen is het belangrijk dat leerlingen niet alleen interactievaardigheden onder de knie krijgen, maar ook uit de voeten kunnen met gespreksconventies. We hebben het dan over het beginnen en beëindigen van een gesprek, het verdelen van beurten in een gesprek, het uitstellen van een reactie en het afstemmen van je bijdrage op gespreksdoel en -deelnemers (Van Koeven en Smits, 2020).

Leerlingen leren deze vaardigheden door veel te oefenen, erop te reflecteren en het af te kijken van hun leraar. Modelen is dus belangrijk.



Leerlingen die interactievaardigheden beheersen, kunnen hun gedachten beter formuleren en met goede argumenten onderbouwen. Ook lossen ze als groep probleemopdrachten beter op. Leerlingen werken bovendien beter samen, onderbreken elkaar minder, luisteren actiever naar elkaar, onderbreken minder en blijven beter bij het onderwerp (T'sas, 2021).



Sleutel 6:

Reflecteer op rijke gesprekken

Weten hoe je rijke gesprekken moet voeren en welke interactievaardigheden daarbij belangrijk zijn, betekent nog niet dat je het meteen kunt in de praktijk. De stap van weten naar doen vraagt oefening en reflectie. Dat geldt niet alleen voor jou als leraar, maar ook voor je leerlingen.

Reflecteer met je leerlingen

Je kunt met je leerlingen op verschillende manier reflecteren op gesprekken. Als je bijvoorbeeld merkt dat leerlingen elkaar niet laten uitpraten of als steeds dezelfde leerlingen het woord nemen en anderen stil blijven, kun je het gesprek stilleggen. Je kunt dan bijvoorbeeld zeggen: "Time-out. Laten we even bespreken hoe het gesprek verloopt." Samen bespreek je wat er goed gaat en wat niet en maak je afspraken voor het vervolg van het gesprek. Na het gesprek blik je met elkaar terug en bespreek je wat beter ging na de time-out en wat in een volgend gesprek nog aandacht nodig heeft.

Als je het gesprek niet wilt onderbreken, wacht je met de reflectie tot na het gesprek. Bespreek de momenten die jou en de leerlingen zijn opgevallen. Wat ging er goed? Waar zitten leerpunten voor de leerlingen? Beperk je tot twee tot drie besprekpunten om het behapbaar te houden.

Je kunt voor de reflectie een zelfevaluatie-instrument gebruiken. Het krachtigst is om die samen met de leerlingen op te stellen. Zie ter inspiratie de zelfevaluatie-instrumenten van het lectoraat Meertaligheid & Geletterdheid: [Discussie](#) en [Overleg](#).



Tip!

Laat leerlingen na afloop van het gesprek een exit card of kaartje invullen waarin je ze vraagt naar geleerde lessen voor een volgend gesprek. Bewaar de kaartjes en kom er bij een volgend gesprek op terug. Zo maak je voor jezelf en de leerlingen inzichtelijk welke vorderingen ze maken.

Reflecteer op eigen handelen

Reflecteer na het voeren van rijke gesprekken ook op je eigen rol in deze gesprekken:

- Wat viel je op aan jouw rol in het gesprek?
- Welke interactievaardigheden gaan je goed af?
- Welke kun je nog verder ontwikkelen?
- Waar moet je opletten in een volgend gesprek?

Ga ook na waar het gesprek tussen leerlingen nog niet zo lekker loopt. Welke interactievaardigheid kun je modelleren in een volgend gesprek, zodat leerlingen zien hoe ze dat moeten aanpakken?

Ga voor jezelf na of de leerlingen de belangrijkste begrippen uit de lesstof hebben gebruikt in het gesprek en of er nog misconcepties zijn. Bedenk op basis daarvan wat de volgende stappen in het leerproces van de leerlingen zijn en wat dat betekent voor de lessen die op het gesprek volgen.

Naast zelfreflectie kan ook collegiale visitatie of intervisie je helpen om je kennis en vaardigheden in het voeren van rijke gesprekken verder te ontwikkelen. Kies daarbij een focus en vraag een collega om specifiek op bepaalde interactievaardigheden te letten.



Bronnen

Alexander, R. J. (2003). Talk in teaching and learning: international perspectives. *New perspectives on spoken english*, (26-37). London: Qualifications and Curriculum Authority.

Barnes, D. (2008). Exploratory talk for learning. In: Mercer, N. & Hodgkinson, S. (Eds.), *Exploring talk in schools* (1-15). Sage: London.

Chambers, A. (2013). *Leespraat*. Leidschendam: Ef & Ef media.

Cummins, J. (1979). *Cognitive academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

Cornelissen, G. (2019). *Literaire gesprekken in de klas*. Amsterdam: Stichting lezen.

De Bakker, L., Burlage, A., Hendriks, M., van Herwaarden, F & van Norden, S. (2022). *Praktische didactiek voor geïntegreerd zaakvakonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Damhuis, R. (2020). *Taaldenkgesprekken – wat en waarom?* (deel 1). Didactiek Nederlands. Geraadpleegd op 27 september 2023, van <https://didactieknederlands.nl/handboek/2020/01/taaldenkgesprekken-wat-en-waarom-deel-1/>

Damhuis, R., de Blauw, A. & Brandenbarg, N. (2004). *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie: Praktische vaardigheden voor leidsters en leerkrachten*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Damhuis, R. & Litjens, P. (2003). *Mondelinge communicatie: drie werkwijzen voor mondelinge taalontwikkeling*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Damhuis, R. & Tammes, A-C. (2018). Werken aan taaldenkgesprekken in W&T. Een didactisch model voor pabo-studenten en leerkrachten. *Tijdschrift Taal*, jrg. 9, nr. 13, 22-27.

Dickinson, D. K., Nesbitt, K. T., & Hofer, K. G. (2019). Effects of language on initial reading: Direct and indirect associations between code and language from preschool to first grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 122-137. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.04.005>

Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning*. Teaching English Learners in the Mainstream Classroom.

Hajer, M. & Spee, I. (2017). *Ruimte voor nieuwe talenten. Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool*. Schrijfgroep LPTN (Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers) in opdracht van de PO-Raad en het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Hajer, M. en Meestringa, T. (2020). *Handboek taalgericht vakonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Hajer en Meestringa (2022). *Taalsteun: meer dan een grabbelton*. Tijdschrift Taal (tijdschrift-taal.nl). Geraadpleegd op 7 januari via [Taalsteun: meer dan een grabbelton - Tijdschrift Taal \(tijdschrift-taal.nl\)](https://www.tijdschrift-taal.nl/artikelen/taalsteun-meer-dan-een-grabbelton)

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Peil.Mondelinge taalvaardigheid. Einde basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2019). *Reflectiewijzer mondelinge taalvaardigheid.*

Utrecht: Inspectie van het Onderwijs i.s.m. Expertisecentrum Nederlands.

Kuijs, H. & Damhuis, R. (2019). Taaldenkgesprekken: samen denken en praten over een krachtige kwestie maakt taalleren spannend. *MeerTaal*, jrg.7, nr. 1, 34.

Krathwohl, D.R. (2002). *A revision of Bloom's taxonomy: an overview.* Theory into Practice 41 (4), 212-218.

Lectoraat Taalgebruik en Leren (z.d.). *Interactie in de klas.*

Geraadpleegd op 11 januari 2024, van <https://interactieindeklas.wordpress.com/>

Littleton, K. & Howe, C. (Eds.) (2010). *Educational dialogues. Understanding and promoting productive interaction.* London: Routledge.

Littleton, K. & Mercer, N. (2013). *Interthinking. Putting talk to work.* London: Routledge.

Mercer, N. (2000). *Words and minds: How we use language to think together.* London: Routledge.

Mercer, N., Warwick, P., & Ahmed, A. (2016). An oracy assessment toolkit: Linking research and development in the assessment of students' spoken language skills at age 11-12. *Learning and Instruction*, 48, 51-60. doi: 10.1016/j.learninstruc.2016.10.005

Michaels, S., O'Connor, M. C., Williams Hall, M.; with Resnick, L. B., (2010). *Accountable talk. Sourcebook: for classroom conversation that works.* Pittsburgh: University of Pittsburgh.

Ministerie van Onderwijs, Wetenschap en Cultuur (2006). *Kerndoelen primair Onderwijs 2006.*

Den Haag: Ministerie van OCW.

Molein, I., Rombaut, E., Van Severen, I. (2020). *De herziene taxonomie van Bloom in de klas.*

Antwerpen: Pelckmans.

Scheltinga, F. (2022). *Mondelinge taalvaardigheid: luisteren, spreken en gesprekken.* NRO.

Geraadpleegd op 7 januari 2024, van https://www.nro.nl/sites/nro/files/mediafiles/incident2202649review_mondelinge_taalvaardigheid_-_scheltinga_2022.pdf

Siraj-Blatchford, I. (2009). Conceptualizing progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking on early education. *A Vygotskian perspective. Educational and Child Psychology*, 26(2), 77-87.

SLO (2025). *Definitieve conceptkerndoelen Nederlands herziene versie 2025.*

Smit, J. (2013). *Scaffolding language in multilingual mathematics classrooms.*

Dissertation. Utrecht: Freudenthal Instituut.

Tammes, A.C. (2021) Taaldenkgesprekken en wereldoriëntatie. Taal- en denkvaardiger worden.

JSW special Taal en Samenhang, 4, 6-9.

T'Sas, J. (2021). Exploratief spreken versterkt het leren in groepen. In: WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), *Handboek Didactiek Nederlands*. Levende Talen.

Geraadpleegd 09-12-2023 via <https://didactieknederlands.nl/handboek/2021/05/exploratief-spreken-versterkt-het-leren-in-groepen/>

Van Drie, J. & Van Boxel, C. (2008). Historical reasoning: towards a framework for analyzing students' reasoning about the past. *Educational Psychology Review*, 20(2), 87-110.

Van der Veen, C., & Van der Wilt, F. (2021). Dialogische gesprekken in de klas? Dat is de investering meer dan waard! *Educatieheld Magazine*, 2021, 14-17.

Advance online publication. <https://issuu.com/kvguitgeverij/docs/educatieheld2021>

Van Graft, M. & Kemmers, P. (2007). *Onderzoekend en ontwerpend leren bij natuur en techniek.*

Den Haag: Platform Bèta Techniek.

Van Praag, L., Agirdag, O., Van Avermaet, P., & Van Houtte, M. (2017). De meerwaarde van de thuistalen van leerlingen in praktijk omgezet: het Validiv-project in het kort. *Meertaligheid en onderwijs: Nederlands plus* (pp. 66-78). Boom Uitgevers.

Van Koeven, E., & Smits, A. (2020). Rijke taal: *Taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Amsterdam: Boom.



Bezoekadres

Stationsplein 1
3818 LE Amersfoort

Postadres

Postbus 502
3800 AM Amersfoort

T +31 (0)33 484 08 40

E info@slo.nl

W www.slo.nl



[company/slo](https://www.linkedin.com/company/slo)



[SLO_nl](https://twitter.com/SLO_nl)