



# Obstakels in het NT2-leerproces – Reacties

In *Alfanieuws* van mei van dit jaar (nummer 2, 2006) beschreef Ineke van de Craats het gebrek aan vorderingen van een van de deelnemers aan haar onderzoek naar stagnaties: Gülisar. Ondanks een communicatieve leergang, buitenschoolse opdrachten en de noodzaak zelf alles alleen te moeten regelen, maakte Gülisar geen of bijna geen vorderingen. Het artikel eindigde met de vraag: wat zou helpen? Op die vraag kwamen verscheidene reacties binnen.

INEKE VAN DE CRAATS, DANIELLE BOON EN CATHARINA GEELLEN\*

**Danielle Boon (zij schreef in nummer 2, 2006 over alfabetisering op Oost-Timor):**

Hoewel het artikel over de stagnaties van Gülisar niet over alfabetiseren ging, begreep ik dat het artikel ook consequenties heeft voor de praktijk van alfabetisering in een tweede taal.

Bijvoorbeeld in Oost-Timor: leren lezen en schrijven gaat daar in het Tetum of het Portugees, beide talen zijn voor veel mensen niet hun eerste taal. Om te kunnen leren lezen en schrijven in die tweede taal zullen ze deze dus eerst ook mondeling enigszins moeten beheersen. En hoe succesvol ze daarin zijn wordt dus mede bepaald door de structuur van hun eerste taal, de mate waarin die verschilt van de tweede taal, en de mate waarin de leerders die T1-structuur los kunnen laten, begrijp ik onder meer uit het artikel.

**Ineke:** Ja, dat klopt allemaal en ook dat de ene leerder daar meer moeite mee heeft dan de ander.

**Danielle:** Ik heb zitten doordenken over de vraag aan het einde: 'Wat zou helpen?' In mijn werk zie ik docenten vaak hun eerste taal gebruiken om vergelijkingen met de doeltaal te maken. Zo kunnen ze verschillen tussen beide talen aan hun leerders (met dezelfde eerste taal) uitleggen. Ik denk dat het misschien zou kunnen helpen om de verschillen tussen de structuur van Gülisars eigen taal en die van het Nederlands voor haar explicieter en daardoor meer inzichtelijk te maken.

Dit zonder moeilijke termen als 'koppelwerkwoord' of 'voorzetsel' te gebruiken, maar door eenvoudige zinnen in eerste en tweede taal te vergelijken: 'Kijk, in jouw taal zet je 'op' achter 'tafel' en in het Nederlands ervoor.'

Dit expliciet maken zou volgens mij het best gaan met behulp van iemand die de uitleg geeft in Gülisars taal. Daarna zou het misschien nuttig zijn Gülisar bepaalde combinaties van woorden (frequente Nederlandse zinsconstructies

die voor haar onlogisch zijn, gezien vanuit de T1-structuur) te laten inoefenen, bijvoorbeeld door middel van taalriedels.

**Ineke:**

Dus voor de voorzetsels zoiets als:

**De koekjes op de tafel.**

**De koekjes in mijn mond.**

**En kruimels op de grond.**

En voor de bezitsconstructies:

**De moeder van mijn vader is mijn oma.**

**Die oma is van mij.**

**Maar opa is van oma.**

**En hij is ook van mij.**

**Danielle:** Het lijkt me dan wel van belang eerst (of daarna) samen met haar de betekenis en de grammaticale structuur van die zinnen te analyseren (ook hier weer zonder grammaticale termen te gebruiken). Ik zou dan zinnen kiezen met woordcombinaties die in de dagelijkse spreektaal veel voorkomen, zodat Gülisar ze ook in het authentieke

taalaanbod terughooft en leert herkennen. Dit allemaal vanuit het idee dat een leerder het eerst moet zien, dan snappen en vervolgens het nog een automatisme moet laten worden ook.

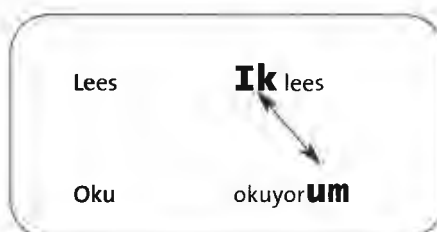
Er kwam ook een brief binnen van Catharina Geelen, een Turkssprekende docent uit Bussum. Haar mening verschilt niet zoveel van die van Danielle.

**Catharina Geelen:** Jarenlang heb ik lesgegeven aan Turkse vrouwengroepen. Omdat ik zelf Turks beheers, heb ik een methodiek ontwikkeld om NT2 te geven met instructie in het Turks. In grote lijnen komt het erop neer dat ik systematisch korte hoofdzinnen aanbied. Ik begon met TPR: loop, stop, draai om, loop, ga zitten, pak, geef. Ik werkte volgens die methode, dus liet alle opdrachten ook uitvoeren. Ik gaf cursisten daarna een werkblad met vertaling, waarbij zij met een gele markeerstift de werkwoorden zowel in het Nederlands als in het Turks moesten markeren. Hier oefende ik op door, bijvoorbeeld *Geef de pen* en *Ga op de tafel zitten*, ook weer met de stift te markeren op het werkblad.

Daarna introduceerde ik *ik*. Dus de geleerde zinnen, in bekende en nieuwe combinaties, zei ik en voerde ze zelf uit en dus stond ik op en zei: *ik sta op* – *ik loop naar het bord* – *ik schrijf op het bord*

– *ik schrijf mijn naam* – *Catharina* – *ik lees mijn naam* enzovoort.

Daarna kregen de cursisten een werkblad met bovenstaande zinnen plus de vertaling waarbij *lees* geel en *ik* oranje gemarkeerd wordt. Je ziet dat dan in Turkse zinnen het laatste woord het werkwoord is waarvan de uitgang *-um* oranje is. De les daarop introduceerde ik dan *je/jij* enzovoort (zie kader).



Voor deze werkwijze heb ik gekozen omdat veel laagopgeleide Turkse cursisten niet mee kunnen in reguliere groepen en niet thuishoren in alfagroepen. Praten over 'het onderwerp' en 'het werkwoord/gezegde' is voor veel cursisten te hoog gegrepen. Ik kan de grammatica met de bijbehorende termen in het Turks uitleggen maar dat hielp een aantal cursisten niet in de praktijk. Dat komt ook omdat cursisten in hun moedertaal communiceren, dat wil zeggen dat ze op de betekenis gericht zijn en niet op de vorm. Mijn doel was niet alsnog de grammatica bij te brengen, maar de basisstructuur van

het Nederlands te leren zodat cursisten een kapstok kregen waaraan ze nieuwe taal konden koppelen.

**Ineke:** De voorbeelden die Danielle gaf, zijn uitgewerkt door Catharina, zonder dat ze het van elkaar wisten. En kennelijk heeft Catharina's aanpak succes. Het idee hierachter is dat het sneller gaat om iemand te laten zien waar Nederlands en Turks verschillen dan iemand jarenlang in het ongewisse te laten voordat men er al dan niet zelf achter komt. Nu is het niet zo dat Turkse cursisten dan helemaal geen fouten meer maken, maar in ieder geval weten ze waar ze op moeten letten.

**Catharina:** Omdat ik al jaren geen les meer geef aan Turkse cursisten, maar incidenteel om hulp wordt gevraagd bij 'hopeloze gevallen' waarbij ik niet de mogelijkheid heb deze cursisten individueel te begeleiden, heb ik het ontwikkelde materiaal gebundeld en in twee delen ondergebracht. Het materiaal heb ik vanaf 1990 gemaakt toen ik nog geen computer had. Met de opdrachten en lesbladen met grammatica vulde ik een deel van de les, de rest van de les werkte ik uit *Breekijzer* deel 1. Na een jaar konden cursisten dan met succes doorstromen naar een reguliere *Ijsbreker*groep. Ook cursisten zoals

Gülisar zaten in deze groep. Het zou natuurlijk zo kunnen zijn dat de problematische situatie waarin Gülisar Nederlands moet leren er tevens de oorzaak van zijn dat ze moeilijk leert. De methodiek die ik ontwikkeld heb, werkte het beste bij studievriendelijke cursisten, zij leerden het meest. Moeilijk lerende cursisten begrepen in ieder geval meer. Omdat ze gemotiveerd waren, regelmatig kwamen en de lesstof begrepen werd in ieder geval een basis gelegd.

**Ineke:** De grammaticale onderwerpen waaraan Catharina vergelijkenderwijs aandacht besteedt, blijken precies de onderwerpen te zijn waar Gülisar (en zeer vele andere laagopgeleide Turkse leerders) problemen mee had. Op het omslag van Catharina's deeltje 1 staan de onderwerpen: zinsbouw, persoonsvorm, het werkwoord zijn, inversie bij vragen, vraagwoorden, getallen, bezittelijke voornaamwoorden, voorzetsels en in deeltje 2 staan: ontkenning met niet, persoonsvorm meervoud, hebben, en geen. Wat ik mis, is nog de bezitsconstructie met *van* en de verplichte aanwezigheid van het onderwerp, hoewel dat al een beetje naar voren komt in het voorbeeld in het kader. Er is maar een ding dat ik minder gelukkig vind, en dat zijn dat de TPR-

oefeningen voorafgaan aan de zinnen met *ik*. Voor Turken en voor alle leiders die een moedertaal hebben waarin je het onderwerp mag weglaten, zou ik altijd beginnen met aan te bieden wat het meest algemeen is in het Nederlands en dat zijn zinnen met een onderwerp. Zinnen zonder onderwerp zijn uitzonderingen die Turken (en anderen) op het dwaalspoor kunnen zetten van de onderwerploze zinnen die meestal een gebiedende wijs uitdrukken. Ik zou dus de TPR-oefeningen niet beginnen met de gebiedende wijs, maar met de *ik*-zinnen.

**Catharina:** De aanleiding dat ik het principe van vergelijken opnieuw verwoord, is dat bestaande NT2-materialen een communicatieve invalshoek hebben, waarbij Turkse cursisten snel het overzicht verliezen. Met als gevolg dat ze wel woorden oppikken maar geen 'kapstok' hebben om deze woorden in hun verband te kunnen begrijpen of toe te passen. Gülisar is wat dat betreft zeker geen uitzondering. Helaas zitten veel Turkse cursisten in lesgroepen onder hun niveau of haken gefrustreerd af. Ook bij Chinese cursisten heb ik extra moeite met het begrijpen en toepassen van het Nederlands waargenomen. Zij zouden ook baat kunnen hebben bij extra aandacht voor zinsbouw,

extra oefening en herhaling.

Problemen bij de taalverwerving worden door collega's vaak toegeschreven aan onvoldoende motivatie, of aan het feit dat cursisten 'taalzwak' zijn. Mijn verantwoording van de cursus voor Turkse vrouwen aan het management werd met de nodige reserves ontvangen. In het NT2-veld wordt wel gezegd: 'taal leren is woorden leren' en 'iedereen heeft de aangeboren mogelijkheid om taal te leren'. Invloeden van moedertaal op tweedetaalverwerving zijn niet bespreekbaar als dat tot een aangepaste methodiek dan wel aparte groepen zou leiden. Mogelijk was ik te vroeg, op de verkeerde plaats, bij de verkeerde persoon, nog te onervaren, of zoiets.

**Ineke:** Ja, er verandert toch iets. Zeker als je ziet dat nu het project Coach Taalverwerving (zie het artikel elders in dit blad) dit jaar de alfabetiseringsprijs heeft gekregen juist omdat de kennis van eigen taal en cultuur wordt ingezet bij de begeleiding van allochtone vrouwen.

\* Danielle Boon adviseert als UNDP-medewerker de minister van Onderwijs van Oost-Timor op het terrein van volwassenenalfabetisering. Catharina Geelen geeft les in NT2-alfabetiseringsgroepen in Hilversum en Weesp (ROC van Amsterdam). Ineke van de Craats doet onderzoek naar tweedetaalverwerving van laagopgeleide leerders aan de Radboud Universiteit Nijmegen en publiceert regelmatig over de invloed van de moedertaal op het proces van tweedetaalverwerving.