

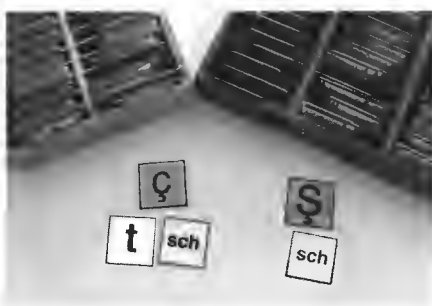


Contrastieve alfabetisering

Wat gebeurt er bij de burenen? Dat interesseert ons meestal wel, maar wat er bij de oosterburenen gebeurt op het gebied van alfabetisering is bij de meesten van ons onbekend. De alfabetiseringscursussen in de tweede taal lijken erg veel op de Nederlandse. Maar hoe gaat het onderwijs in z'n werk en welke ideeën leven er over alfabetiseringsonderwijs? Wij lezen in *Deutsch als Zweitsprache* een artikel van Alexis Feldmeier, alfadocent en trainer van docenten in de alfabetisering. Ineke van de Craats vertaalde en bewerkte het artikel voor zover relevant voor Nederland (de uitgewerkte oefeningen gericht op het Duits zijn niet opgenomen).

ALEXIS FELDMEIER/UNIVERSITEIT VAN BIELEFELD

INEKE VAN DE CRAATS/RADBOUD UNIVERSITEIT, NIJMEGEN



Tweetalig lees- en schrijfonderwijs

Feldmeier wijst erop dat er in het lees- en schrijfonderwijs aan kinderen zeer goede resultaten zijn bereikt met tweetalig alfabetiseringsonderwijs als alternatief voor direct in de tweede taal leren lezen. Dergelijke projecten zijn uitgevoerd op scholen met veel allochtone leerlingen in Berlijn en Noordrijnland-Westfalen en hadden onder andere als voordeel dat veel meer gebruikt gemaakt kon worden van de talige en culturele kennis van de kinderen. In het alfabetiseringsonderwijs aan volwassenen heeft zo'n tweetalig concept tot op

heden geen voet aan de grond kunnen krijgen. De heterogeniteit van de doelgroep, het ontbreken van op volwassenen toegesneden lesmateriaal en het ontbreken van opleidingsmogelijkheden voor docenten zijn daar mede de oorzaak van. Als tweetalige alfabetisering geen reële mogelijkheid is, is een methode waarin meer aandacht is voor de moedertaal misschien een goed alternatief dat wel uitvoerbaar is in de volwasseneneducatie. Feldmeier stelt daartoe een model voor dat hij 'contrastieve alfabetisering' noemt.

Randvoorwaarden

De vraag wat de meest geschikte methode is om kinderen of volwassenen te leren lezen en schrijven is belangrijk, maar wanneer het om allochtone kinderen en volwassenen gaat, is de vraag in welke taal gealfabetiseerd gaat worden nog essentiëler. In het vol-

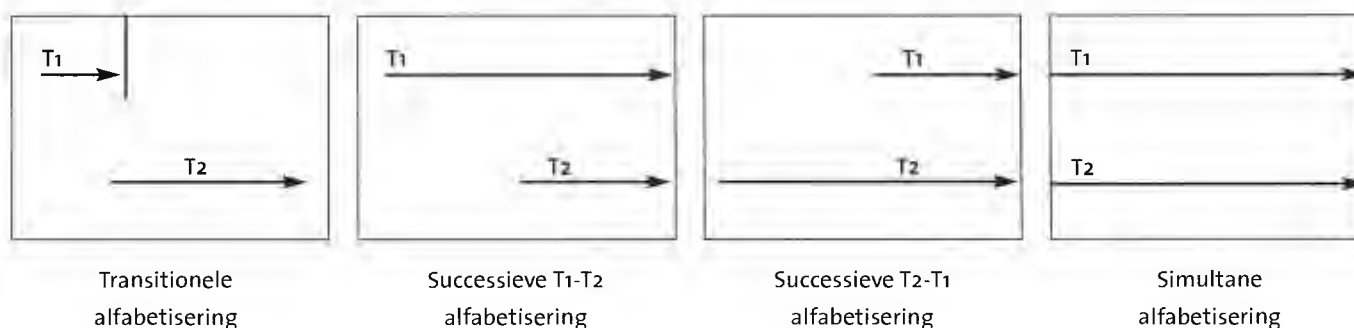
wassenenonderwijs wordt die vraag eigenlijk niet meer gesteld omdat de randvoorwaarden vaak nog maar één mogelijkheid toelaten: in de tweede taal. De alfabetiseringsgroepen zijn heterogeen van samenstelling en ervaring met tweetalige alfabetisering ontbreekt totaal. Er is echter wel ervaring opgedaan met alfabetisering in de moedertaal. [In Duitsland is dat uitsluitend met Turks, in Nederland ook wel met Arabisch en Portugees – IvdC.] De ervaringen die zijn opgedaan in de eentalige cursussen en het lesmateriaal dat daarvoor ontwikkeld is, zouden in principe ook dienst kunnen doen in tweetalige alfabetiseringscursussen, maar ervaringen met tweetalige alfabetisering moeten toch vooral in het lees- en schrijfonderwijs aan kinderen gezocht worden.

Modellen in de alfabetisering

Alfabetisering in de tweede taal is in



Vier modellen van alfabetiseringsonderwijs.



Duitsland [net als in Nederland en Vlaanderen – IvdC] het meeste gebruikte onderwijsmodel. In het verleden heeft de homogene samenstelling van cursusgroepen instellingen ertoe gebracht alfabetisering in de moedertaal te organiseren. Vaak wordt daarbij teruggegrepen op lesmateriaal uit het land van herkomst en ook is op volwassenen toegesneden lesmateriaal ontwikkeld. Het moet daarbij wel duidelijk zijn wat het doel van de alfabetisering is, dat wil zeggen wat de rol van de eerste taal is. Verhoeven (1987) maakte onderscheid tussen vier modellen, waarbij de T1 Turks of Koerdisch is en de T2 Duits. Het voordeel van alle vier modellen is dat de kennis van de eigen taal en cultuur wordt betrokken in het alfabetiseringsonderwijs. Bij cursisten die helemaal geen kennis van de tweede taal hebben, wordt zo een snelle toegang tot de betekenis van Duitse woorden mogelijk. En de waardering voor de moedertaal die bij deze benadering naar voren komt, draagt bij tot een positief zelfbeeld. Bovendien stimuleert de opgedane kennis van geschreven Turks de cursist om na afloop van de cursus door te gaan met lezen in de moedertaal, ook al is de aandacht voor de T1 in

de eigenlijke cursus maar gering geweest. Tenslotte verkeren de deelnemers aan de cursus meestal meer in een Turks of Koerdische dan in een Duitse omgeving en kunnen ze die kennis goed gebruiken.

Het overgangsmodel

Bij het transitionele model wordt begonnen met alfabetisering in de moedertaal en wordt het alfabetiseringsproces al vroeg afgebroken om over te schakelen op de tweede taal. Het doel is niet om in beide talen te kunnen lezen en schrijven, maar de alfabetisering in de eerste taal staat in dienst van de tweede taal. Dit model heeft vooral voordelen als de klank-tekens koppeling in de eerste taal eenvoudiger is dan in de tweede taal, waardoor het leren lezen vergemakkelijkt wordt. Het Duits heeft [net als het Nederlands – IvdC] betrekkelijk veel twee-letterklanken (bijvoorbeeld: ie, eu) en medeklinkerclusters (bijvoorbeeld: sch en schr) die geen een-op-een-relatie weergeven, wat het lezen in het begin juist moeilijk maakt en reden zou zijn om met een eenvoudiger systeem als dat van het Turks te beginnen.

Successieve en simultane modellen

Het doel van de drie andere modellen is om in beide talen even goed te kunnen lezen en schrijven. Het hangt van de spelling van de talen af met welke taal begonnen wordt. Wanneer de moedertaal een diepe orthografie heeft en er dus geen rechtstreekse relatie is tussen klanken en tekens, verdient het de voorkeur met de tweede taal te beginnen; in het omgekeerde geval juist met de moedertaal. De meeste cursisten in Duitsland spreken Turks of Koerdisch. Het zijn allebei talen met een eenvoudige klank-tekens koppeling en het verdient dus eigenlijk aanbeveling om met die talen te beginnen. Het tweede model biedt dus de beste kansen op succes in Duitsland en in Nederland. Voor Arabischspreekende cursisten liggen de kaarten anders. Het Arabische schrift heeft 28 letters die verschillend geschreven worden, afhankelijk van hun positie in een woord. Aan de andere kant is de klank-tekens koppeling in het Arabisch consistentere dan in het Duits [en in het Nederlands – IvdC]. Een nadeel van beginnen met alfabetisering in het Arabisch is dat de kennis van de letters in de ene taal niet overdraagbaar is naar de andere taal, wat



tegen een tweetalige alfabetisering pleit.¹ Bij het vierde en laatste model wordt tegelijkertijd met de alfabetisering van moedertaal en tweede taal begonnen.

Contrastieve alfabetisering

Bij de eerder genoemde randvoorwaarden zijn enkele essentiële hinderpalen, die een rol spelen bij het in praktijk brengen van tweetalige alfabetiseringsmodellen, nog niet ter sprake gekomen. De lezer zal zich afgevraagd hebben of tweetalig lesmateriaal bedacht kan worden, en of leesonderwijs in het Turks of Koerdisch gegeven kan worden, als de docent de moedertaal van de cursisten niet beheerst. Het antwoord op deze vraag is eenvoudigweg: nee. Een tweetalig onderwijsmodel kan alleen gehanteerd worden als de moedertaal van de cursisten homogeen is, wat in de praktijk bij vrouwen groepen best mogelijk is/was. Als er een cursist bij komt die de voertaal niet spreekt, zou dit model opgegeven moeten worden. Om aan deze onoverkomelijke hindernissen het hoofd te bieden en toch te profiteren van de voordelen van tweetalig onderwijs, stelt Feldmeier het onderwijsmodel van contrastieve

alfabetisering voor, wat aanleunt tegen tweetalige alfabetisering.

Bij *contrastieve alfabetisering* wordt de cursus gegeven in de tweede taal en kan de groep dus meerdere nationaliteiten omvatten, maar Turks en Koerdisch worden steeds meer in het onderwijs betrokken. Zo gaat het begroeten in het Turks en het Koerdisch, worden goedkeuring en aanmoediging en allerlei andere kleine opmerkingen in het Turks geuit om de cursisten te laten merken dat de docent interesse heeft voor hun moedertaal. Het belangrijkste aspect van contrastieve alfabetisering is de inzet van Turkse of Koerdische woorden, zinnen en vertalingen daarvan in de tweede taal, bijvoorbeeld als kapstokwoord (bijvoorbeeld *baba* naast *papa* en *lamba* naast *lamp*). Ook bij de keuze van kapstokwoorden – woorden waaraan nieuwe klanken en letters onthouden kunnen worden – biedt de inzet van de eerste taal de mogelijkheid om het beperkte repertoire uit te breiden met woorden uit het Turks. En als de Turkse versie van een kapstokwoord niet gelezen wordt, kan die op z'n minst mondeling aangeboden worden. Zo wordt de toegang tot de betekenis van de woorden

versneld. Als de meeste letters aangeboden zijn, kunnen het kapstokwoord en de vertaling opgeschreven en gelezen worden. In die fase zijn talrijke spelletjes mogelijk – die door de deelnemers zelf gemaakt worden – om het leereffect te vergroten en het onderwijs afwisselender te maken.

De docent

Een vraag waar nog niet op ingegaan is, is hoeveel Turks een docent moet kennen om contrastief te kunnen alfabetiseren. Het antwoord is dat de basis van een taal bekend moet zijn, en dat komt er eigenlijk op neer dat de docent de fonemen (klanken) en grafemen (letters) moet beheersen en een correcte uitspraak daarvan moet hebben. Het is de opzet van contrastieve alfabetisering dat gaande het alfabetiseringsproces een docent kennis krijgt van de eerste taal van zijn cursisten door het maken van lesmateriaal. De cursisten helpen daarbij doordat ze woorden leveren als kapstokwoorden en doordat ze het besef hebben hun docent iets te moeten leren. Aan het eind van de cursus ligt er dan een pakketje tweetalig cursusmateriaal, dat kapstokwoorden en praatopdrachten omvat. Omdat alfa-



betisering in het begin vooral op woordniveau en nog niet op zinsniveau betrekking heeft, kan de docent zijn woordenschat van het Turks of Koerdisch gemakkelijk uitbreiden. Een doel daarbij kan zijn met elkaar een klein woordenboekje aan te leggen dat uitsluitend woorden omvat die in de cursus behandeld zijn. Dat woordenboekje wordt dan meteen een hulpmiddel bij het huiswerk.

Meer kennis wordt van een alfabetiseringsdocent niet gevraagd omdat grammaticaal moeilijke zaken zoals verschillen in het naamvalssysteem en de zinsvolgorde pas na de alfabetisering in een beginnerscursus aan de orde komen. Toch wordt de betrokkenheid van de docent wel op de proef gesteld doordat het heel goed mogelijk is dat een docent de basiswoorden en het klanksysteem van twee nieuwe talen moet verwerken. Dat geldt vooral bij de eerste cursus die een docent geeft, want al snel bouwt hij zijn kennis en zijn lesmateriaal op, waarvan hij de tweede keer kan profiteren. Met wat ervaring kan zelfs een basis gelegd worden voor Arabisch en zo kunnen drie moedertalen van cursisten worden bestreken.

Grenzen aan de toepassing

Niet alleen van de docent wordt veel gevraagd bij zo'n concept, maar ook van de cursisten. Van hen wordt een zekere tolerantie gevraagd wanneer het in de les gaat om de taal die niet beheerst wordt of wanneer negatieve ervaringen zijn opgedaan met een van de gebruikte talen, wat bijvoorbeeld bij Koerden het geval kan zijn. In eerste instantie lijkt contrastieve alfabetisering niet uitvoerbaar bij heterogene groepen. Het is echter ook mogelijk plenair de doeltaal te gebruiken en bij een meer individuele benadering of in groepjes te differentiëren naar moedertaal.

Oefenmateriaal

Het basisidee is dat het oefenmateriaal en de spelletjes door de docent worden bedacht en door de cursisten worden gemaakt. De docent controleert en verbetert uiteraard. Dat verhoogt de relevantie van de gekozen items en de betrokkenheid van de cursist. Het lesmateriaal bestaat bijvoorbeeld uit letterkaartjes, domino, memory en bouwblokjes. Op de kaartjes kunnen zullen zowel letters, als groepjes van letters (clusters), lettergrepen, morfemen (deel van een woord met eigen beteke-

nis) en woorden staan. Met die kaartjes kunnen grote gehelen gemaakt worden, maar ook kan de klank van een letter in de ene taal verbonden worden met de klank van een letter in de tweede taal. Zo kan de Turkse /c/ verbonden worden met de Duitse /dsch/, of kunnen woorden in de ene taal worden verbonden met woorden in de andere taal: *bir* moet bij *eins* passen, en *on* bij *zehn*. Ook een plaatje combineren met de eerste letter van het woord ('Zoek de woorden die met een A beginnen') is zo'n oefening die in het begin van de alfabetisering heel nuttig kan zijn.

Literatuur

Feldmeier, A. Die kontrastive Alphabetisierung als Alternativkonzept zur zweisprachigen Alphabetisierung und zur Alphabetisierung in der Zweitsprache Deutsch am Beispiel der Sprachen Kurdisch und Türkisch. In: *Deutsch als Zweitsprache*, 2, 2005, 45-50.

Verhoeven, L. *Ethnic minority children acquiring literacy*. Foris Publications, Dordrecht, 1987.

Noot

'Het is opmerkelijk dat Feldmeier het argument dat vele Arabischsprekenden Berbers zijn en Arabisch voor hen al een tweede taal is, niet in zijn afwegingen betreft.