

Uit het veld

Taal leren en leren hoe je taal leert

Corinne Sebregts
Stedelijk College Eindhoven

Discussie

In de laatste twee nummers van Alfa-nieuws is een boeiende uitwisseling van meningen en ideeën over de Stenvert NT2-bloks Woordenschat (Werkgroep NT2, 1995) te lezen. Carry van de Guchte gaat in Alfa-nieuws (nummer 1, 2002) na in hoeverre de bloks gebruikt kunnen worden na de eerste fase van het aanvankelijk leesonderwijs, als materiaal voor woordenschatonderwijs en als middel om leerlingen zelfstandig te laten werken. Ze komt tot de conclusie dat het materiaal niet zonder meer is in te zetten en dat je als docent het nodige aan voorwerk moet doen om ervoor te zorgen dat leerlingen leerresultaten bereiken. Henny Jellema reageert hier in hetzelfde nummer van Alfa-nieuws op door te stellen dat de NT2-bloks in de dagelijkse lespraktijk erg goed werken en zowel de docent als de leerling het gevoel geven zinvol bezig te zijn. Ze merkt een duidelijk verschil tussen het rendement van lessen waarin leerlingen werken met de Stenvert NT2-bloks en bijvoorbeeld lessen waarin een verhaal gelezen wordt. Ze illustreert dit in het volgende nummer van Alfa-nieuws (nummer 2, 2002) door te beschrijven wat er in haar klas gebeurt als ze een verhaal met de leerlingen leest en vervolgens de inhoud met hen wil bespreken. Uit de reacties van de leerlingen komt duidelijk naar voren dat ze geen greep hebben op de inhoud van het verhaal, terwijl het werken met de Stenvert NT2-bloks een gesprek tussen de docent en de leerling doet ontstaan.

Gebruik van de NT2-bloks

Op de ISK van het Stedelijk College Eindhoven worden de Stenvert-bloks ook gebruikt. De boekjes zijn verknipt en de bladzijden opnieuw geordend, zodat de volgorde waarin woorden aan de orde komen overeenstemt met de woordenschat die in de rest van de NT2-lessen wordt aangeboden. Op die manier kan een NT2-docent de bloks inzetten als een manier om woorden nog eens te herhalen en/of te controleren of de leerling de aangeboden woorden kent. De NT2-bloks woordenschat zijn niet de enige materialen die zo worden gebruikt. Ook de Woordenschatkamer (Kooreman, 1995), bladzijden uit de methode Taal is niet zo moeilijk (Bulthuis-De Veer, 1988) en zelfgemaakte thema- en TPR-bladen zien er min of meer hetzelfde uit als de Stenvert NT2-bloks en worden met name in de aanvangsfase van het NT2-onderwijs veel

gebruikt.

In de aanvangsfase krijgen de leerlingen 18 lessen NT2 per week en nog eens twee mentoruren, die vaak ingevuld worden als NT2-lessen omdat de leerlingen nog niet taalvaardig genoeg zijn om over persoonlijke aangelegenheden te praten. Met 20 lessen NT2 in de week is het een verademing voor de leerlingen als ze aan de slag kunnen met een bladzijde waarop zij woorden schrijven, overschrijven en letterpuzzels doen. Alleen al het feit dat ze even niet hoeven luisteren naar al die vreemde Nederlandse klanken, is voor de leerlingen een welkome verandering van activiteit. Daarbij komt dat het werken met pen en papier beter past bij het beeld dat leerlingen hebben van schools leren dan de TPR-lessen. Veel ISK-leerlingen vinden het dan ook prettig om te schrijven, omdat ze dan het gevoel krijgen iets gepresteerd te hebben. Het is, zoals Jellema

ook aangeeft, goed voor de motivatie van leerlingen als zij ook aan hun woordenschat werken met behulp van bladen zoals die uit de Stenvert NT2-bloks Woordenschat. In zoverre zijn docenten van het Stedelijk College Eindhoven tevreden over de bloks.

Overwegingen

Het is echter de vraag of er veel leerresultaat bereikt wordt als de leerlingen woorden overschrijven, invuloefeningen doen of woorden bij plaatjes zoeken. Zoals Van der Guchte terecht opmerkt, bieden de oefeningen immers weinig context en zijn plaatjes onduidelijk. Ook de woordkeuze is vaak dubieus. Leerlingen hoeven bepaalde woorden die worden aangeboden niet te leren en de opbouw in moeilijkheidsgraad met betrekking tot de complexiteit van de woordstructuur is niet goed. Maar zolang leerlingen positief op de bladen reageren en het ook mogelijk is om naar aanleiding van de woorden die in het materiaal voorkomen een dialoog met de leerling te starten, lijkt het de moeite waard het materiaal in te zetten.

Het opvallende aan zowel het stuk van Van de Guchte als het stuk van Jellema is echter dat ze ervan uitgaan dat de oefening uit het materiaal door de leerling zo wordt aangepakt als het door de makers is bedoeld. Van de Guchte is kritisch over de aard van de oefeningen, maar gaat ervan uit dat leerlingen begrijpen wat ze moeten doen bij de

Invuloefeningen

- rechts: Stenvert NT2-bloks
Woordenschat A, p.49
- rechtsonder: Woordenschatkamer
thema 9 Wonen
- onder: Taal is niet zo moeilijk,
werkboek 2 medeklinkers, p.14

maak elk woord af. vul de goede klank in.

aa ee oo	oe ei ou	a e o	ee uu ie
een b g	een g t	het gr s	g l
aa i ooi oei	a e i	ie aa oo	ij oe ui
ik g	ik g l	ik v r g	ik z g

verschillende oefeningen al signaleert ze net als Jellema dat de vormgeving van bepaalde oefeningen niet bevorderlijk is voor woordbegrip. De discussie gaat dan ook voornamelijk over de zinvolheid en het te verwachte leerrendement van oefeningen waarbij leerlingen woorden onder plaatjes schrijven, woorden in zinnen schrijven of onder een plaatje zetten.

Invuloefeningen

Als het gaat om moeilijk lerenden wordt vaak gezegd dat de leerlingen een zwakke taalvaardigheid hebben en moeite hebben met het uitvoeren van schoolse taken.

Jong en oud



jong oud

1 Schrijf de woorden op.

gr t	_____
j ng	_____
m n r	_____
d	_____
m vr w	_____
kl n	_____

6 Welke letters?

Vul de letters in.

- 1 het b d
- 2 het b h ng
- 3 het d kb d
- 4 dr mp l
- 5 k k n
- 6 het l k n
- 7 w st f l
- 8 het b k nr k
- 9 de b dk m r
- 10 het b r
- 11 d ch

De Stenvert NT2-bloks werken goed, omdat ze eenvoudig zijn en de oefeningen zonder moeilijke uitleg door de zwakkere leerlingen gemaakt kunnen worden. De moeilijk lerende leerlingen hebben echter vaak weinig schoolse ervaring en lage cognitieve capaciteiten, waardoor er niet zo maar vanuit kan worden gegaan dat zij op de juiste manier omgaan met de materialen die zij aangeboden krijgen. Het lastige is dat leerlingen zelf niet door hebben dat ze niet op de juiste manier omgaan met een oefening en het leereffect dat beoogd wordt, niet bereikt wordt. De leerling kan in de veronderstelling zijn een goede aanpak te hanteren, terwijl hij daardoor het doel van de oefening voorbij schiet.

Een voorbeeld van een dergelijke oefening, die overigens in veel materialen voorkomt, is het completeren van woorden, waarin door middel van puntjes, een streepje of een lege plek is aangegeven dat er letters weg zijn. De leerling moet zelf bedenken welke letters op de lege plek thuishoren of moet die letters opzoeken uit een lijstje met losse letters. Het doel van een dergelijke invuloefening is dat de leerling een aspect van zijn woordkennis oefent. Op basis van de letters die gegeven zijn, moet de leerling een woordbeeld oproepen en kan tegelijkertijd ook andere kennis van het woord activeren, bijvoorbeeld over de betekenis. Door het woord zoals het op het materiaal is weergegeven te vergelijken met het opgeroepen woordbeeld gaat de leerling na welke letters ontbreken en vult ze in.

Mogelijke strategieën

Deze oefening kan een leerling echter doen zonder de woorden te kennen, zonder te begrijpen wat het woord betekent en zonder enig inzicht in de spelling van Nederlandse woorden. Om de opdracht goed uit te voeren, kan een leerling immers allerlei andere strategieën toepassen. Hij kan het woord behandelen als een abstracte tekening met allerlei lijnen en krullen en in het materiaal op zoek gaan naar hetzelfde patroon en kijken welk 'puzzelstukje' ontbreekt of zelf het ontbrekende patroon tekenen of het natekenen uit de lijst.

De leerling kan de oefening echter ook anders aanpakken. Hij kan constateren dat er in de oefening incomplete woorden staan die hij al eens eerder heeft gezien en waarvan hij de betekenis kent. Hij ziet dat er een paar letters ontbreken, leest het woord voor zichzelf

en merkt dat van een aantal klanken de bijbehorende lettertekens ontbreken. Hij gaat bij die klanken de lettertekens zoeken, die die klanken representeren.

Het is echter ook mogelijk dat de leerling de structuur van het woord herkent en zijn fonologische kennis inzet om in ieder geval uit te sluiten dat aan het eind van een woord een 'z' staat of dat de 'g'-klank na de s nooit geschreven zal worden als een 'g' en dat er letters zijn die vaak met elkaar gecombineerd worden, zoals 'kr-', '-ts' of 'ge-'.

Hoe goed is het goede antwoord?

Hoewel in alle drie de gevallen de juiste letters ingevuld worden, is er een groot verschil in de manier waarop de leerling aan het antwoord komt. Het waarderen van het goede antwoord kan dan ook eigenlijk niet zonder na te gaan welke denkprocessen de leerling heeft gestart. Het natekenen van een patroon is iets anders dan letters kiezen op basis van kennis van de klank-letterkoppeling of op basis van (impliciete) fonologische kennis. Voor de leerling die letters natekent alsof het een plaatje is, is de oefening niet geschikt, omdat hij blijkbaar niet kan schrijven en weinig of geen letterkennis heeft. Voor de leerling die werkt op basis van klank-letterkoppeling kan de oefening geschikt zijn als het gaat om klankzuivere woorden. De leerling die over zoveel fonologische kennis beschikt dat hij kan reflecteren op bepaalde wetmatigheden in de Nederlandse taal en het inzicht in de structuur van Nederlandse woorden kan toepassen om te achterhalen welke letters hij moet invullen, ervaart de oefening niet als een uitdaging en er zal al snel ander materiaal moeten worden ingezet om deze leerling te bedienen.

Het beoordelen van lesmateriaal op basis van het werk van de leerlingen is dus maar één aspect van het beoordelingsproces en het feit dat leerlingen de goede antwoorden invullen bij opdrachten is onvoldoende 'bewijs' dat materiaal geschikt is. Alleen aan het (goede) antwoord van de leerling is immers moeilijk te zien welke denkprocessen hebben geleid tot het gegeven antwoord en er kan dus ook niet geconstateerd worden dat het materiaal tot het gewenste leerproces heeft geleid. Een fout antwoord is natuurlijk wel een indicatie dat de leerling de oefening niet begrepen heeft of de vaardigheden die nodig zijn om de opdrachten uit te voeren niet beheerst.

Waardering is bevestiging

Bij het hierboven aangegeven oefeningentype is een goede uitwerking van de opdrachten nog geen antwoord op de vraag in hoeverre de leerling een woordbeeld heeft, waarmee hij het op het materiaal gepresenteerde woord vergelijkt. En weet hij überhaupt dat dat de bedoeling van de oefening is? Leest hij het woord voor zichzelf en gaat hij dan op zoek naar een woord dat er op lijkt? Of kijkt hij naar woorden elders op de bladzijde en probeert hij een aantal antwoorden en kiest dan het beste antwoord? Het zijn allemaal strategieën en het kan dat ze alle in meer of mindere mate toegepast moeten worden, maar de NT2-docent moet wel weten dat een bepaalde strategie door een leerling gebruikt en geoefend wordt. Als de docent de oefening nakijkt en de goede antwoorden positief waardeert, wordt de leerling bevestigd in zijn manier van werken en zal hij volgende keer weer die aanpak kiezen. Op den duur kan blijken dat dit niet meer tot goede resultaten leidt, omdat de oefeningen complexer en moeilijker worden of omdat er in vervolgactiviteiten wordt voortgebouwd op een leerproces dat via het materiaal tot stand had moeten worden gebracht. De docent constateert dat de leerling niet in staat is een, voor hem als docent, logische vervolgstap te zetten en vraagt zich misschien af of de leerling aan zijn plafond zit.

Klankdiscriminatieoefeningen

Natuurlijk is een eenvoudige invuloefening zoals hierboven beschreven, maar één klein onderdeel van het lesstofaanbod dat een NT2-leerling wordt voorgelegd en zal dit type oefeningen er niet toe leiden dat een leerling wordt bestempeld als moeilijk lerend. Er zijn echter meer activiteiten die door leerlingen anders aangepakt worden dan de docent bedoelt. Bij klankdiscriminatieoefeningen waarbij leerlingen van een twee- of drietal klanken moeten aangeven welke ze horen, doorlopen de leerlingen maar zelden het proces dat de docent beoogt. Het doel van de oefening is dat leerlingen leren wat het verschil in klank is tussen een aantal (in de oren van de leerlingen) op elkaar gelijkende klanken zoals bijvoorbeeld /ui/ en /eu/. De docent stelt de vraag 'wat hoor je?' en leest vervolgens een serie woorden met een 'ui' of een 'eu' op en laat de leerlingen op een blad een kruisje zetten in een van twee kolommen waar

respectievelijk een 'ui' en een 'eu' boven staat. Terwijl de docent denkt dat de leerlingen proberen in het mondeling aangeboden woord een van de klanken te herkennen, kiest de leerling vaak voor een veel kortere route. Hij roept bij het gehoorde woord uit zijn geheugen een woordbeeld op en gaat na of in dat woord de letters 'ui' of 'eu' staan en zetten vervolgens een kruisje in de goede kolom. De leerling controleert dus de spelling van het woord en prent niet het klankbeeld in dat hoort bij het tweeletterteken. Als de docent de antwoorden controleert en vraagt waarom een leerling heeft gekozen voor een bepaalde tweetekenklank, zegt deze dat hij een /ui/ of een /eu/ heeft gehoord. Leerlingen zijn vaak slim genoeg om te weten dat de docent dat antwoord wil horen. De docent denkt op basis van de antwoorden van de leerlingen op een gegeven moment dat hij voldoende basis heeft gelegd voor luister-, spreek- en spellingvaardigheid en gaat verder met het onderwijs om later te constateren dat leerlingen bepaalde klanken onjuist spellen. Ze zijn bijvoorbeeld onvoldoende in staat om te spellen volgens de strategie 'schrijf wat je hoort' of kunnen de /ui/ en /eu/ niet van elkaar onderscheiden.

Een manier om er achter te komen of een leerling werkelijk de klanken discrimineert, is het werken met nonsenswoorden, waarvan de leerling het woordbeeld niet kan oproepen of met woorden die zowel met de ene als de andere klank een bekend woord vormen, bijvoorbeeld 'beuk' en 'buik'. Als de discriminatieoefening nog een keer wordt gedaan of al eens is gedaan met dezelfde klanken in bestaande, voor de leerling bekende woorden en er is een grote discrepantie tussen de resultaten op beide oefeningen dan kan er vanuit gegaan worden dat de leerling niet zuiver bezig is met klankdiscriminatie en dus niet oefent wat de docent beoogt te laten oefenen.

Inzicht in strategieën

Aan de strategieën die leerlingen toepassen, wordt in de beginfase van het NT2-onderwijs vaak weinig aandacht besteed, omdat de taalvaardigheid van de leerling niet op een niveau is dat het verwoorden van de reflectie op genomen denkstappen mogelijk is. Toch loont het de moeite de denkprocessen van de leerling te onderzoeken en na te gaan wat de leerling nu precies doet als hij een bepaalde leeractiviteit uitvoert. Door met de leerling te werken en tijdens het werken te vragen 'wat

doe je' of 'wat denk je', kan de leerling, eventueel non-verbaal, aangeven dat hij twijfelt, naar woorden kijkt, antwoorden uitprobeert of niet weet wat hij moet doen. Ook het observeren van de leerling kan de docent inzicht geven in de strategieën die worden toegepast. Dat leerlingen tijdens klankdiscriminatieoefeningen aan een woordbeeld denken is vaak al te zien als ze het woord in 'de lucht' schrijven of op een andere manier proberen te visualiseren. Als de docent vraagt 'wat denk je' of 'wat doe je', dan is het, weliswaar beperkt, mogelijk een beeld te krijgen van de denkprocessen van de leerling. Ook bij de oefeningen van de Stenvert NT2-bloks is het verkrijgen van inzicht in de denkstappen van leerlingen mogelijk door met de leerling te werken en te zeggen 'laat eens zien wat je doet'.

Verder is van belang dat de docent luistert en kijkt en bovendien geduld genoeg heeft om de denkstappen van de leerling aandachtig te volgen. Met name met concreet materiaal zoals de Woordenschatkamer of de Stenvert NT2-bloks is het mogelijk om de denkstappen te onderzoeken. De leerlingen lijken immers goed met het materiaal uit de voeten te kunnen, waardoor ze kunnen laten zien wat ze doen als ze de oefeningen maken.

Goed voorbeeld doet volgen

Juist met leerlingen die weinig schoolse ervaring hebben, loont het de moeite om na te gaan hoe leerlingen omgaan met schoolse taaltaken. De docent zou bovendien voor moeten doen hoe hij omgaat met een taak, zodat de leerling een voorbeeld heeft dat hij kan volgen. In veel NT2-lessen is de situatie echter zo dat de docent aan het woord is en probeert de leerlingen tot begrip van woorden te brengen door vragen te stellen en op die manier een denkproces bij de leerlingen op gang te brengen. De oefeningen die dan volgen worden vaak even uitgelegd door te laten zien hoe het goede antwoord kan worden gevonden. De uitleg bestaat meestal niet uit het verwoorden en demonstreren van denkstappen, hoe basaal dan ook, die leerlingen moeten zetten als zij de oefening doen, terwijl leerlingen juist dat voorbeeld nodig hebben om te weten hoe je schools moet leren.

Leerlingen die moeilijk lerend zijn, hebben veel baat bij een manier van werken, die er op neer komt dat de docent voordoet hoe een goede aanpak eruit ziet, waarna de

leerling uitgenodigd en uitgedaagd wordt dezelfde stappen te zetten. Moeilijk lerende leerlingen moeten immers niet alleen Nederlands leren, maar ook strategieën die horen bij taalleren op school, strategieën die andere leerlingen met meer schoolse ervaring of meer schools leervermogen misschien eerder 'vanzelf' goed doen.

Beoordeling van materialen

Als het gaat om de beoordeling van materialen voor moeilijk lerende leerlingen, lijkt juist de mogelijkheid om leerlingen te leren wat goed aanpakgedrag is, een belangrijk criterium om te bepalen of materiaal geschikt is of niet. Natuurlijk blijven andere criteria gelden zoals het bieden van contextuele steun bij woordenschatoefeningen of het werken met teksten die een niet te hoog abstractieniveau hebben. Het is echter opvallend dat leerlingen nog steeds veel materiaal aangeboden krijgen en vervolgens in een soort van 'trial and error'-situatie geplaatst te worden om te zien of het materiaal 'werkt'. De docent denkt nog te vaak over lesmateriaal in termen van 'mijn leerlingen kunnen het (niet) aan' in plaats van 'hiermee kan ik mijn leerlingen leren hoe ze moeten leren'. Het zou goed zijn de Stenvert-bloks en andere losse lesmaterialen eens vanuit dat standpunt te bekijken en dan opnieuw te beoordelen in welke mate ze bruikbaar zijn.

Literatuur

- Bulthuis-De Veer, A. (1988). *Taal is niet zo moeilijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Guchte, C. van de (2002). *Stenvert NT2-bloks ideaal?* In: Alfa-nieuws, bulletin voor docenten in de alfabetisering, jaargang 2002, nr. 1, p. 5-9.
- Jellema, H. (2002). *Reactie uit het veld op 'Stenvert NT2-bloks ideaal?'* In: Alfa-nieuws, bulletin voor docenten in de alfabetisering, jaargang 2002, nr. 1, p. 5-9.
- Jellema, H. (2002). *Interacties met zorgleerlingen*. In: Alfa-nieuws, bulletin voor docenten in de alfabetisering, jaargang 2002, nr. 1, p. 5-9.
- Kooreman, H. (1995) *Woordenschatkamer*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Werkgroep NT2 (1995). *Stenvert NT2-blok Woordenschat A, B en C*. Baarn: Bekadidact.