

Het mooiste mozaïek *Het combineren van NT1- en NT2-methoden*

Op basisscholen is behoefte aan een taalmethode, waarmee onderwijs aan eentalige en meertalige leerlingen kan worden gerealiseerd. Piet Litjens en Merlijn Jacobs probeerden in het SLO-project Meertaligheid aan die behoefte tegemoet te komen. Ze werkten een viertal combinaties van moedertaalmethodes met tweede-taalmethodes uit. Hieronder beschrijven ze de ervaringen van docenten van de verschillende scholen die deze combinaties uitprobeerden hebben. De combinatie van de moedertaalmethode Taalkabaal en de NT2-methode Allemaal Taal levert voorlopig het mooiste mozaïek op.

Meertalige leerlingen halen in het Nederlandse onderwijs naar verhouding een lager eindniveau dan eentalige leerlingen. Zij zijn oververtegenwoordigd in het speciaal onderwijs en dan vooral in het onderwijs aan moeilijk lerende kinderen (MLK-onderwijs) (Roelandt e.a. 1992; Tesser 1993). De geringere deelname aan en de teleurstellende prestaties in het voortgezet en hoger onderwijs zijn niet het gevolg van te lage adviezen van de leraren in de hoogste groep(en) van het basisonderwijs of een te lage keuze na de basisschool. De belangrijkste directe oorzaak van de achterblijvende eindresultaten moet worden gezocht in de prestaties van de leerlingen in het basisonderwijs (Tesser 1993).

Voor het onderwijs aan meertalige leerlingen zijn in de loop der jaren verschillende NT2-methoden ontwikkeld. Ten behoeve van onderinstromers wordt in de kleutergroepen al snel aangevangen met extra aandacht voor Nederlands als tweede taal. Het gaat hier om meertalige leerlingen die vanaf het begin van

de basisschool deelnemen aan het onderwijs en afwisselend gebruik maken van meer dan één taal. Op veel basisscholen krijgen deze leerlingen in de hogere groepen intensief NT2-onderwijs. In de midden- en bovenbouw wordt dit NT2-onderwijs zowel binnen als buiten de klas aangeboden. In dit artikel gaan we dieper in op het NT2-onderwijs in de klas, en dan in het bijzonder op de relatie tussen NT2- en NT1-onderwijs.

Het SLO-project *Meertaligheid* heeft als opdracht de kwaliteit van het basisonderwijs aan meertalige leerlingen te verbeteren, scholen te stimuleren een doordacht taalbeleid te ontwikkelen en scholen te helpen adequaat te reageren op meertaligheid. Een van de activiteiten van het project is het doen van voorstellen voor het combineren van NT1- en NT2-methoden voor het werken in heterogene, meertalige klassen. Hieronder geven we een indruk van het experiment dat we in het schooljaar 1993-1994 hebben uitgevoerd op een aantal basisscholen met een zeer heterogene leerlingpopulatie.

Een schets van de problemen

In het project hebben we in een intensieve samenwerking met verschillende projectscholen geconstateerd dat leraren op scholen met een heterogene leerlingpopulatie moeite hebben met het selecteren en plannen van leerstof en met het omgaan met verschillen tussen leerlingen. In de loop van de jaren tachtig en negentig zijn er op verschillende gebieden los van elkaar goede producten verschenen ten behoeve van het onderwijs aan meertalige leerlingen: methoden, leergangen, cursussen, voorbeelden, modulen et cetera (Van Dijk en Kuipers 1993; Litjens e.a. 1993). Het blijft lastig voor scholen om hier een samenhangend geheel van te maken. Voor het taalonderwijs Nederlands is het moeilijk om een aanbod te presenteren waarin van groep 1 tot 8 sprake is van samenhang en evenwicht, en waarin efficiënt en effectief gewerkt wordt aan de realisering van de kerndoelen voor het basisonderwijs.

De behoefte aan een taalmethode waarin onderwijs gegeven kan worden aan zowel eentalige als meertalige leerlingen is groot. Voor zo'n methode worden op initiatief van de Projectgroep NT2 voorbereidingen getroffen. De

eerste stap is gezet: de ontwikkeling van een raamplan (Sijstra 1994). Het zal echter nog enige jaren duren voordat een nieuwe, geïntegreerde NT1-NT2-methode beschikbaar is.

In 1994 verscheen het rapport van de Commissie Evaluatie Basisonderwijs. Daarin werd onder andere vastgesteld dat er in het basisonderwijs sprake is van overladenheid. We sluiten niet uit dat de verscheidenheid aan leergebieden en educaties en de daarvoor geformuleerde kerndoelen een gevoel geven van overladenheid. Dit kunnen we pas goed vaststellen op het moment dat de kerndoelen daadwerkelijk geïmplementeerd zijn. In het project Meertaligheid hebben we ervaren, dat scholen niet zo zeer moeite hebben met een overdosis aan doelstellingen, maar met een overdosis aan *leerstof*. Educatieve uitgeverijen hebben de laatste vijftien jaar voor het NT1-onderwijs omvangrijke pakketten op de markt gebracht: dikke handleidingen, een keur aan lessen, veel verbruiksmateriaal. Deze pakketten bieden de leraar veel keuzemogelijkheden. Voor leraren die meertalige leerlingen in hun groep hebben, komen daar de niet minder omvangrijke NT2-leergangen bij. Hier ontstaat voor veel leraren een selectieprobleem: welke lessen doe je wel en welke niet en op grond van welke criteria laat je lessen achterwege of pas je lessen aan.

De noodzaak van combinaties

In de jaren tachtig is een aantal NT2-methoden ontwikkeld voor het proces van voortgezette tweede-taalverwerving. Voor het NT2-onderwijs in de midden- en bovenbouw (groep 4 tot 8) zijn twee methoden ontwikkeld: *Allemaal Taal* en *Verder met Nederlands*. Beide taalprogramma's hebben een *aanvullend* en *voorbereidend* karakter en kunnen de NT1-methode niet vervangen. In deze methoden wordt veel aandacht besteed aan de ontwikkeling van mondelinge taalvaardigheden (luisteren en spreken) en woordenschat. Op deze punten schieten veel NT1-methoden tekort. In veel mindere mate dan in NT1-methoden het geval is, wordt in NT2-methoden gewerkt aan de ontwikkeling van de vaardigheden lezen, schrijven en taalbeschouwing. Voor spelling is geen specifieke NT2-leergang ontwikkeld. In

vrijwel alle gevallen maakt men gebruik van reguliere (NT1-)spellingmethoden.

Wat vaststaat is dat met alleen de NT2-methoden de kerndoelen van het taalonderwijs Nederlands niet worden gehaald. Daarom moeten ze worden gecombineerd met (onderdelen uit) NT1-methoden. Het gebruik van een NT2-methode naast een NT1-methode betekent dat er verantwoorde keuzen gemaakt moeten worden. Leraren moeten goed weten wat er in de verschillende lessen en leergangen aan de orde komt om te kunnen bepalen wat er weggelaten kan worden en welke didactische aanpassingen noodzakelijk zijn. Het zal duidelijk zijn dat het ongewenst, maar ook niet mogelijk is om alle lessen uit zowel de NT1- als de NT2-methode te handhaven. Dat is inefficiënt en kost te veel tijd, die ten koste gaat van andere leergebieden.

Combinatievoorstellen

Vooraf schoolbegeleiders, maar vaak ook schoolleiders, hebben het project Meertaligheid de vraag voorgelegd hoe het NT2-onderwijs het best gecombineerd kan worden met leergangen en lessen uit de NT1-methoden die op een school al gebruikt worden. Op scholen met meertalige leerlingen wordt in de midden- en bovenbouw vooral gebruik gemaakt van de NT2-methode *Allemaal Taal* en in mindere mate van *Verder met Nederlands* (Van Schooten 1993; Van der Horst en Van Os 1993), en van de NT1-methoden *Taalkabaal* en *Taal actief*. Dat *Taalkabaal* gebruikt wordt, is vooral gelegen in het feit dat deze methode is ontwikkeld voor scholen in achterstandssituaties. *Taal actief* heeft ongeveer 40% van de markt en wordt ook in meertalige onderwijssituaties redelijk veel gebruikt (Sijstra 1993). Het zijn beide thematisch-cursorische methoden, waarin vergeleken met de oudere methoden veel aandacht wordt besteed aan mondelinge taalvaardigheden, taalbeschouwing en schrijven. *Taal actief* is een taalmethode die aangevuld moet worden met een leesmethode. *Taalkabaal* is een taalleesmethode en bevat ook leergangen begrijpend, gericht en kritisch lezen en een leergang leesbeleving.

Ook oudere NT1-methoden als *Taal Totaal* en *Jouw taal mijn taal* worden (nog) gebruikt op scholen met meertalige leerlingen. Zij zijn de

belangrijkste vertegenwoordigers van een generatie taalmethoden uit de jaren zeventig (Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek 1992). Het zijn methoden die moeilijk te combineren zijn met de NT2-methoden. De benadering van het taalonderwijs in deze methoden verschilt te sterk van die van de in de jaren tachtig ontwikkelde NT2-methoden. Die laatste methoden gaan uit van taal als een communicatiemiddel en hebben meer oog voor het proces dan voor het produkt. De (traditionele) NT1-methoden uit de jaren zeventig besteden relatief veel aandacht aan structurele aspecten van taal. De oefeningen daarin hebben bovendien een sterk toetsend karakter. Hiermee bedoelen we dat veel taaltaken een beroep doen op al aanwezige kennis. Het accent ligt in deze methoden meer op het produkt dan op het proces. Ook omdat op korte termijn opvolgers verschijnen van deze NT1-methoden, hebben we ze niet onderworpen aan een intensieve analyse.

Op grond van genoemde overwegingen hebben we voor vier NT1-NT2-combinaties voorstellen uitgewerkt:

- 1 *Taalkabaal en Allemaal Taal*
- 2 *Taal actief en Allemaal Taal*
- 3 *Taalkabaal en Verder met Nederlands*
- 4 *Taal actief en Verder met Nederlands*

Allereerst hebben we alle leergangen en lessen in deze vier methoden grondig geanalyseerd. Daarbij hebben we in het bijzonder gelet op het belang van de lessen, de zinvolheid van de doelstellingen voor meertalige leerders. Vervolgens hebben we een inschatting gemaakt van de complexiteit van lessen, van het tekstaanbod. Om een indruk te krijgen van de complexiteit hebben we de volgende criteria gehanteerd:¹

- de verhouding tussen receptieve en produktieve taalvaardigheden en taaltaken;
- de verhouding tussen mondelinge en schriftelijke taalvaardigheden;
- de cognitieve inspanning die vereist is;
- de factor contextuele ondersteuning.

Op basis van deze analyse en van ervaringen opgedaan in intensieve samenwerking met enkele projectscholen en schoolbegeleiders, hebben we voorstellen uitgewerkt voor de combi-

natie van lessen uit een NT1- met lessen uit een NT2-methode. Voor vijf leerjaren (groep 4 tot 8) hebben we gemiddeld zeven lessen per week geselecteerd en geordend.

Op deze wijze hebben we voorstellen gedaan voor veertig onderwijsweken per schooljaar.

Met deze combinatievoorstellen zijn we leraren tegemoet gekomen bij het selecteren en plannen van lessen uit NT1- en NT2-methoden. Dit neemt niet weg dat leraren nog veel selectie- en planningsbeslissingen moeten nemen. We hebben zoals gezegd zo veel mogelijk lessen voorgesteld die een belangrijk doel dienen. Of lessen ook echt geschikt zijn voor leerlingen, voor de hele groep of een deel van de groep, dient bepaald te worden door de leraar zelf. Algemene uitspraken doen over de moeilijkheid van een methode, van lessen en de haalbaarheid ervan in een groep is vrijwel niet mogelijk. Of een methode, een leergang, een les of een taaltaak al of niet complex is, hangt onder meer af van het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen. Moeilijkheid en haalbaarheid zijn dus relatieve begrippen. Om onze inschattingen te toetsen aan de praktijk hebben we een experiment opgezet.

Experimentele invoering

In het voorjaar van 1993 hebben we een groot aantal schoolbegeleiders aangeschreven met het verzoek mee te werken aan een experimenteel schooljaar. We stelden ons tot doel om iedere combinatie op minimaal vijf basisscholen, liefst geografisch gespreid over verschillende grote en middelgrote steden, uit te proberen. In het schooljaar 1993-1994 hebben in totaal 44 basisscholen, met een gemiddeld percentage meertalige leerlingen van 75%, intensief deelgenomen aan dit experiment. Intensieve deelname houdt in dat zij in de groepen 4 tot 8 werkten op de manier zoals door ons voorgesteld en dat zij hun ervaringen en bevindingen aantekenden op een evaluatieformulier. We vroegen de scholen bij te houden welke lessen zij achterwege lieten, wat daar de reden van was, of er lessen aangepast werden en wat de belangrijkste knelpunten waren. In dit experimentele schooljaar hebben we drie keer geëvalueerd: na tien, na twintig en na dertig onderwijsweken. In deze drie ronden heb-

ben de deelnemende scholen steeds goed gereageerd. Gemiddeld ontvingen we van 36 scholen van in totaal 140 groepsleraren, ingevulde evaluatieformulieren terug.

In de eerste twee evaluatierondes hebben we naast de ervaringsgegevens ook algemene gegevens verzameld over de deelnemende scholen: over het percentage meertalige leerlingen, het aantal combinatieklassen, het aantal (rooster)uren dat per week gereserveerd wordt voor het taalonderwijs Nederlands. De derde evaluatieronde bestond uit een gesloten enquête, waarin de deelnemende leraren konden reageren op en oordelen over uitspraken gedaan in evaluatieronde 1 en 2 door collega-leraren.

De deelnemende scholen

Van de 44 experimentalscholen heeft 70% een hoog tot zeer hoog percentage meertalige leerlingen. Bij de overige 30% is de verhouding tussen eentalige en meertalige leerlingen ongeveer gelijk. De deelnemende scholen liggen in of rondom de grote steden Amsterdam, Rotterdam, Den Haag, Utrecht, Eindhoven en middelgrote steden als Amersfoort, Arnhem, Breda, Vlaardingen, Maassluis.

Gemiddeld hebben de scholen vijf jaar ervaring met de NT1-methode en twee jaar met de NT2-methode. De scholen besteden gemiddeld 6,8 uur aan het taalonderwijs (Nederlands). De verschillen tussen scholen op dit punt zijn aanzienlijk: ze variëren van 3,2 tot 9,5 uur per week. Op scholen waar bovengemiddeld veel uren aan taalonderwijs Nederlands worden besteed, is vaak sprake van een inhaalrace. Het taalvaardigheidsniveau van de meertalige leerlingen is dusdanig laag vergeleken met dat van (eentalige) leeftijdsgenoten, dat de school voor een bepaalde tijd aan taalonderwijs de hoogste prioriteit toekent. Het opvijzelen van het taalvaardigheidsniveau in de middenbouwgroepen achten zij noodzakelijk om grote problemen, met name bij de zaakvakken, in de bovenbouw te voorkomen.

Ervaringen

Tijdens dit experimentele jaar hebben we zo veel mogelijk informatie verzameld over het werken met een combinatie van methoden in de praktijk. Een aantal zaken valt op. Hieron-

der gaan we kort in op de belangrijkste bevindingen.

TIJDGEBREK Leraren laten weten vooral problemen te hebben met de *tijd*. Het combineren van twee – in veel gevallen los van elkaar ontwikkelde – methoden vraagt veel (extra) tijd. Op de 21 deelnemende scholen die *Taalkabaal* combineren met *Allemaal Taal*, wordt 6,3 uur per week besteed aan het taalonderwijs Nederlands. De verschillen tussen scholen op dit punt zijn aanzienlijk: tussen de 4,0 en 8,5 uur per week. De 6 scholen die werken met *Taal actief* en *Allemaal Taal* besteden 5,8 uur per week aan het taalonderwijs. Opvallend is dat het combineren van *Taalkabaal* en *Verder met Nederlands* naar verhouding veel tijd in beslag neemt: op de drie deelnemende scholen geven 9 leraren gemiddeld 8,6 uur taalonderwijs. De combinatie *Taal actief* en *Verder met Nederlands* vraagt gemiddeld 5,8 uur.

Veel leraren geven aan dat de tijd die nodig is om een les te behandelen vaak langer is dan aangegeven staat in de handleiding. We stellen vast dat leraren in groepen met een hoog percentage meertalige leerlingen gemiddeld veel tijd nodig hebben en ook weten in te ruimen voor het taalonderwijs. We blijven zitten met vragen als:

- als er meer tijd nodig is voor het taalonderwijs, ten koste van welke leer- of ontwikkelingsgebieden gaat dit dan?
- welk percentage van deze tijd wordt effectief besteed?

PRIORITEITEN Leraren slagen er over het algemeen in om de zeven voorgestelde lessen per week te behandelen. Een aantal leraren kiest ervoor consequent bepaalde onderdelen te laten vervallen. Het betreft dan vaak themagesprekken en -afrondingen, waarin het accent ligt op luisteren en spreken. Ook lessen *taalbeschouwing* ('Taalbeschouwing in *Taalkabaal* vind ik te mager') en dramalessen ('Van dramalessen worden de leerlingen erg wild, dus deze geef ik zo min mogelijk') worden vaak achterwege gelaten. De lessen begrijpend lezen worden veelal gehandhaafd, maar vragen vrijwel altijd om aanpassing.

De meeste lessen die vervallen, vervallen op grond van de criteria: (organisatorische) haalbaarheid, lengte (uitvoeringstijd) en de doel-

stelling van een les (zinvolheid). Ook factoren als de complexiteit van de les, het taalaanbod of de verwerkingsvorm spelen een rol bij het al of niet behandelen van een les. De voorbereidingstijd die lessen soms vragen is slechts voor enkele leraren een motief om een les achterwege te laten. Enkele leraren geven aan lessen weg te laten vanwege het etnocentrische karakter ervan. Het onderwerp en de inhoud van teksten staan een interculturele benadering van het onderwijs soms danig in de weg.

In iedere combinatie laten leraren meer lessen van de NT1- dan van de NT2-methode vervallen. Dit is vooral het geval bij combinaties met *Taal actief*: de praktijk laat zien dat veel oefeningen uit deze methode achterwege blijven en dat van de NT2-methode vrijwel alle lessen gegeven worden.

AANPASSING VAN LESSEN Lessen worden over het algemeen vaker aangepast dan weggelaten. Veel leraren laten weten lessen aan te passen op de volgende punten:

- meer klassikale verwerking als individuele verwerking onvoldoende lukt;
- veel aandacht voor het behandelen van woorden;
- het bieden van intensieve (individuele) begeleiding;
- het geven van extra instructie;
- het bieden van meer contextuele ondersteuning;
- complexe schriftelijke taken mondeling voorbereiden en eventueel in hun geheel mondeling behandelen.

Uit deze opsomming blijkt dat leraren over nogal wat vaardigheden dienen te beschikken om bepaalde lessen en specifieke taaltaken aan te passen aan het taalvaardigheidsniveau van leerlingen. Leraren verschillen sterk op dit punt. Het zijn vooral de ervaren leraren die lessen voortdurend aanpassen. Zij doen dit routinematig. Minder ervaren leraren zijn snel geneigd moeilijke (onderdelen uit) lessen over te slaan. Het verdient nadere studie om uitspraken te kunnen doen over de factoren die in het geding zijn bij het manipuleren van lessen.

DIFFERENTIATIE Bij het verzamelen van ervaringsgegevens hebben we ook kunnen vaststellen dat er weinig gedifferentieerd wordt.

Veel leraren geven aan moeite te hebben met de soms grote verschillen tussen individuele leerlingen in hun groep. Als er al gedifferentieerd wordt, dan gebeurt dat vooral op het gebied van technisch lezen. Opzienbarend is dit niet omdat deze organisatievorm al vanaf het invoeren van de AVI-scores gangbaar is. De klas wordt dan verdeeld in niveaugroepen. In enkele gevallen wordt hierbij de jaargroepenstructuur doorbroken.

In veel gevallen krijgen eentalige en meertalige leerlingen hetzelfde aanbod. De meeste leraren maken niet of nauwelijks onderscheid tussen eentalige en meertalige leerlingen. Zij geven klassikaal onderwijs, waarbij de meestal kleine groep eentalige leerlingen meedoet aan het programma dat vooral gericht is op meertalige leerlingen. In deze situatie houden alle leerlingen zich met hetzelfde bezig, alleen stelt de leraar niet aan alle leerlingen dezelfde eisen.

Slechts enkele leraren differentiëren *tussen en binnen* beide groepen leerlingen. Dit zijn meestal ervaren leraren die de leerstof in de geselecteerde methoden goed kennen. Zij hebben vaardigheden ontwikkeld om leerstof naar behoeven te manipuleren en hebben een sterke organisatie in de klas.

TAALVAARDIGHEDEN

Luisteren en spreken Een ander regelmatig terugkomend punt in de evaluatie betreft de verhouding tussen mondelinge en schriftelijke taaltaken. NT2-methoden besteden naar verhouding veel aandacht aan de ontwikkeling van mondelinge taalvaardigheden. *Taal actief* en *Taalkabaal* zijn NT1-methoden die taal beschouwen als een communicatiemiddel. Beide methoden bieden veel gelegenheid tot oefening van spreek-, luister- en gespreksvaardigheid. Bij meertalige leerlingen zijn deze vaardigheden over het algemeen nog volop in ontwikkeling. Toch mag een overaccentuering van de mondelinge vaardigheden niet betekenen dat er te weinig ruimte is voor lezen, schrijven en spellen. Leraren hebben moeite met het vinden van een goed evenwicht.

Lezen Een meerderheid van leraren die met *Taalkabaal* werkt, geeft ongevraagd aan dat het niveau van veel lessen begrijpend lezen te hoog is voor de leerlingen in hun groep. De

moeilijkheden liggen niet zozeer op het niveau van de doelstellingen, maar van het tekst- en oefenaanbod. Meertalige leerlingen hebben veel problemen met de woordenschat die verondersteld wordt in de lessen begrijpend lezen en met zinsconstructies. Het ondervangen van deze moeilijkheden vraagt veel extra instructie en dus extra tijd. Veel leeslessen lopen om die reden uit of worden niet afgemaakt.

Over het leesonderwijs op scholen die *Taal actief* gebruiken hebben we geen precieze gegevens. *Taal actief* moet, omdat het geen taal-leesmethode is, gecombineerd worden met een leesmethode. Voor onderwijs in meertalige groepen betekent dit dat niet alleen *Taal actief* en een NT2-methode met elkaar gecombineerd moeten worden, maar dat deze combinatie ook nog eens moet passen bij de leesmethode die men al gebruikt. Het zal duidelijk zijn dat deze situatie nogal wat selectie- en planningvaardigheid van de leraar verlangt. We benadrukken dat het combineren van *Taal actief* en *Allemaal Taal* niet ten koste mag gaan van het leesonderwijs. Als de leesmethode in het gedrang komt, dan betekent dit per definitie dat er concessies gedaan worden aan de kerndoelen.

Schrijven Over de leergang schrijven in de NT1-methoden *Taalkabaal* en *Taal actief* zijn leraren overwegend negatief. Een derde van de leraren geeft aan gebrek te hebben aan geschikte schrijflessen voor NT1-leerlingen. Veel leraren geven expliciet aan tevreden te zijn met de leergang schrijven in *Allemaal Taal*. Leraren laten - onafhankelijk van elkaar - weten dat zij zeer geïnspireerd worden door de benadering van het schrijfonderwijs in deze NT2-methode. Deze aanpak achten zij ook voor eentalige leerlingen geschikt. De kern van hun constatering is dat de schrijfopdrachten in de NT1-methode vaak te open zijn en in de NT2-methode te eenvoudig.

Taalbeschuwing Over het onderdeel taalbeschuwing lopen de meningen het meest uiteen. Een groot aantal leraren laat dit onderdeel consequent vervallen. Zij vinden dit onderdeel vaak te moeilijk voor meertalige leerlingen en kennen er geen hoge prioriteit aan toe. Het basisniveau van de leerlingen op de andere taalvaardigheidsonderdelen moet eerst opge-

schroefd worden. Pas dan heeft het zin om tijd in taalbeschuwing te steken. Enkele leraren hechten wel veel waarde aan taalbeschuwing, maar storen zich bijvoorbeeld aan het tekort aan (schriftelijke) oefenstof bij dit onderdeel. Volgens hen verwerven leerlingen door taalbeschuwing inzicht in taal en taalgedrag en dat kan leiden tot een verbetering van hun taalvaardigheid. Dit geldt ook voor meertalige leerlingen. Zij zijn gebaat bij gerichte aandacht voor taal, omdat zij voor de taak staan twee talen tegelijkertijd te leren.

Uit de verdeeldheid tussen leraren blijkt dat het onderdeel taalbeschuwing nog steeds onvoldoende status heeft. De ene leraar hangt er alles aan op, de andere leraar ervaart het als extra ballast en beschouwt het als iets extra's dat achterwege kan blijven. Naar ons oordeel zijn er juist in meertalige onderwijssituaties veel mogelijkheden voor het reflecteren op taal en meertaligheid. Leerlingen die tegelijkertijd meer dan één taal gebruiken, zijn interessante informanten bij het praten en denken over taal en taalverschijnselen. In de huidige taalmethoden worden deze mogelijkheden onvoldoende benut.

Woordenschat Een groot probleem in alle meertalige onderwijssituaties is de woordenschat. In beide NT1-methoden wordt uitgegaan van een grote woordenschat waarover leerlingen in ieder geval receptief dienen te beschikken. Meertalige leerlingen beschikken vaak niet over de woordenschat die vereist wordt. Leraren geven aan dat zij op dit punt veel extra tijd en aandacht moeten investeren om ervoor te zorgen dat leerlingen minimaal de woorden begrijpen die nodig zijn om een verhaal, een leestekst, een instructie te kunnen volgen.

Ervaringen met de combinaties

Uit dit experiment blijkt dat elke combinatie voor- en nadelen heeft. Als we de vier combinaties die we in dit experiment hebben gevolgd, moeten vergelijken dan levert *Taalkabaal-Allemaal Taal* naar verhouding de minste problemen op. Deze wordt ook het meest gebruikt. We hebben van 79 onderwijsgegenden op 21 verschillende scholen reacties gekregen over deze NT1-NT2-combinatie. Negentig

procent van deze 79 leraren is tevreden over hun taalprogramma. De belangrijkste problemen die zij noemen, zijn: de scheve verhouding tussen mondelinge en schriftelijke taalvaardigheden, de overladenheid van het programma, onvoldoende materiaal voor individuele verwerking, en het ontbreken van toetsen in *Allemaal Taal*.

Over de combinatie van *Taal actief* en *Allemaal Taal* zijn de meningen verdeeld. We hebben van 23 leraren op in totaal zes scholen reacties gekregen. Een derde vindt de combinatie zinvol, een derde vindt deze niet zinvol en een derde heeft geen mening. Vrijwel alle leraren hebben problemen met de omvang van de leerstof. Enkelen vinden dat in deze combinatie het accent naar verhouding te veel op de mondelinge taalvaardigheden ligt.

Aan het experiment hebben in totaal 37 onderwijsgeveenden (op acht scholen) deelgenomen die *Taal actief* combineren met *Verder met Nederlands*. Een kleine minderheid van hen is tevreden over hun taalprogramma. De belangrijkste minpunten die genoemd worden, zijn: de scheve verhouding tussen mondelinge en schriftelijke taalvaardigheden, te weinig oefenen en verdiepingsstof voor individuele verwerking.

Over de combinatie *Taalkabaal* en *Verder met Nederlands* zijn de 23 deelnemende leraren (op vier scholen) tevreden. Opgemerkt zij dat dit enkel scholen in Utrecht zijn, die intensief begeleid worden bij invoering van *Verder met Nederlands*. In andere steden komt deze combinatie niet of zeer incidenteel voor. Het grootste nadeel van deze combinatie is dat deze naar verhouding veel onderwijstijd vraagt.

Ten slotte

We hebben tijdens dit experimentele jaar ervaren dat we met het combineren van NT1- en NT2-methoden in de kern zitten van de onderwijsproblematiek in meertalige groepen. De beste oplossing is nog niet voorhanden, al moet gezegd worden dat leraren over de combinatie *Taalkabaal* en *Allemaal Taal* in grote lijnen tevreden zijn. In de komende jaren wordt een nieuwe generatie van taalmethoden verwacht. Ook wordt er een methode ontwikkeld waarin NT1- en NT2-onderwijs geïntegreerd worden. Hopelijk nemen deze nieuwe

methoden een groot deel van de organisatie-, selectie- en planningproblemen weg van leraren in meertalige groepen. Zolang het echter nog niet zo ver is, rest ons niets anders dan te blijven werken aan het mooiste mozaïek.

Literatuur en noot

- Commissie Evaluatie Basisonderwijs, *Zicht op kwaliteit. Evaluatie van het basisonderwijs*. Den Haag, SDU, 1994.
- Dijk, N. van & L. Kuipers, *Leermiddelen voor Nederlands als tweede taal BaO*. NICL Beschrijvingen. Enschede, SLO/NICL, 1993.
- Horst, W. van der & P. van Os, *De implementatie van NT2-methoden op Rotterdamse FAO-scholen*. Rotterdam, Centrum Educatieve Dienstverlening/Projectbureau, 1993.
- Lijens, P., *Het Meta-instrument. Instrument om een taalbeleid op een school te evalueren en te ontwikkelen*. Meertaligheid en taalbeleid 2. Enschede, SLO, 1993.
- Lijens, P., P. Prins & A. de Blauw, *Meertaligheid en taalprogramma's. Oriëntatie op taalprogramma's NT2 en ET*. Meertaligheid en taalbeleid 5. Enschede, SLO, 1993.
- Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek, *Taaldidactiek aan de basis*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1992.
- Roelandt, Th., J.H.M. Roijen & J. Veenman, *Minderheden in Nederland. Statistisch Vademecum 1992*. Den Haag, SDU, 1992.
- Schooten, E. van, *De implementatie van NT2-methoden*. SVO-projectnummer 1086. Amsterdam, SCO, 1993.
- Sijstra, J. (red.), *Balans van het taalonderwijs halverwege de basisschool. Uitkomsten van de eerste taalpeiling medio basisonderwijs*. Arnhem, CITO, 1993.
- Sijstra, J., *Taal voor iedereen. Raamplan voor een geïntegreerde NT1-NT2-methode*. 's Hertogenbosch, KPC, 1994.
- Tesser, P., L. Mulder & G. van der Werf, *De eerste fase van de longitudinale OVB-onderzoeken; Het leerlingenonderzoek: Samenvatting*. Groningen/Nijmegen, RION/ITS, 1991.
- Tesser, P., *Rapportage Minderheden 1993*. Rijswijk, Sociaal en Cultureel Planbureau, 1993.
- 1 Het analyse-instrument dat we bij het analyseren van methoden hebben gebruikt, is opgenomen in het *Meta-instrument* (Lijens 1993, p. 124 en 125).