

Maaike Hajer, Ronald de Jong & Rob Theben Terville

Wachtend op nieuw materiaal *Over de noodzaak van integratie*

Volgens Maaike Hajer, Ronald de Jong en Rob Theben Terville hebben de huidige taalproblemen van meertalige leerlingen onder andere te maken met het feit dat Nederlands als tweede taal alleen wordt gezien als een zaak van de cumi-docent en met het feit dat de huidige leergangen te veel gericht zijn op geïsoleerde taalmiddelen (met name grammatica). De auteurs geven enkele oplossingen voor dit probleem. Ze pleiten voor een vroegtijdige diagnostisering en regelmatige screening van de taalvaardigheid van de leerlingen. Docenten kunnen daarnaast een goede opbouw in functionele spreek- en luisteropdrachten aanbrengen met behulp van het ABCD-model van Neuner.

'Een brief aan de uitgevers moeten we schrijven!', riepen diverse NT2-docenten toen hen op een nascholingscursus duidelijk werd op hoeveel punten hun leergangen Nederlands tekort schieten voor gebruik in meertalige klassen. Het leek onmogelijk die gebreken door eigen inspanningen te verhelpen.

Zij zullen niet de enige docenten zijn die zo'n hartekreet slaken. Op de meeste VO-scholen zijn leerlingen voor wie het Nederlands de tweede taal is opgenomen tussen de andere leerlingen in zeer heterogene klassen. Ze doen mee aan het reguliere programma, met alle talige eisen die daarin gesteld worden. Daarbinnen moet elke school de gelegenheid vinden om specifieke aandacht te geven aan de taalontwikkeling, die deze leerlingen intussen nog

steeds nodig hebben. Maar wat is er voor nodig om die behoeften tijdig op het spoor te komen en om daar op een geschikte plaats in de organisatie gericht aan te kunnen werken?

Aan de hand van ervaringen op Amersfoortse VBO-scholen maken we in dit artikel duidelijk wat je als school kunt realiseren. Tegelijk geven we aan hoe lesmateriaal, gericht op NT1- en NT2-verwerving, bestaande knelpunten wellicht kan helpen oplossen.

Ervaringen in Amersfoort

Begin 1993 is in Amersfoort het gemeentelijke project 'school-taalbeleid' gestart. Dit project is erop gericht de opvang en begeleiding van meertalige leerlingen op de Amersfoortse scholen voor voortgezet onderwijs te verbeteren. Diverse schoolbesturen hebben een convenant gesloten voor een gezamenlijke besteding van beschikbare faciliteiten. De uitvoering ligt in handen van de Onderwijsbegeleidingsdienst Eemland, in samenwerking met de vakgroep Nederlands als Tweede Taal van de Hogeschool Midden Nederland.

Datzelfde voorjaar startte de eerste groep scholen met een serie scholingsbijeenkomsten voor directieleden en zogenaamde 'kartrekkers', die binnen de eigen school een plan ter bevordering van een gerichte taalaanpak moesten opstellen. Het betrof vijf vbo-scholen.

Aansluitend startte in september 1993 een cursus Nederlands als tweede taal van vijftien bijeenkomsten, voor de genoemde kartrekkers en een aantal van hun collega's. Op de scholen organiseerde men begeleiding en soms ook scholing. Het is binnen deze cursusgroep dat het idee opkwam om dit verhaal te schrijven over de noodzaak van integratie van NT1- en NT2-onderwijs.

De scholen waar wij over schrijven zijn niet uniek: het zijn vbo-scholen met een i-afdeling. Het aantal meertalige leerlingen varieert van tien tot dertig procent van de leerlingenpopulatie. Daarnaast kennen deze instellingen behoorlijk veel autochtone taalzwakke leerlingen. De scholen verkeren intussen vrijwel allemaal in fusiebesprekingen, die de aandacht van inhoudelijke aspecten van het onderwijs dreigen af te leiden.

In de loop van de jaren is de zorg voor de

begeleiding van meertalige leerlingen op de schouders van één of twee mensen in de school komen te liggen. Die verzorgen de specifieke cumi-lessen, contacten met ouders, onderwijs-voorrrangsactiviteiten en dergelijke.

Deze specialisatie van taken draagt het gevaar in zich dat andere docenten geen specifieke aandacht aan de meertalige leerlingen denken te hoeven besteden. De cumi-docent zoekt zowel naar informatie, nieuwe inzichten als naar materialen. En hoe meer hij of zij in de materie thuis raakt en begrijpt waar de leerlingen over struikelen, des te duidelijker wordt het voor die docent dat ondersteuning in de marge van het programma ontoereikend is, en dat alle docenten een rol moeten spelen. We zullen hieronder toelichten waarom dat zo is, welke rol met name de docenten Nederlands zouden moeten spelen en wat ervoor nodig is om die rol te kunnen vervullen.

Nieuwe inzichten

Er zijn twee belangrijke inzichten in taalverwerving die ons duidelijk maken dat er ingrijpende veranderingen in het taalonderwijs nodig zijn. Allereerst is dat het onderscheid tussen functionele taalvaardigheid en talige (lees: grammaticale) middelen. In veel taalonderwijs wordt taalvaardigheid in feite opgevat als het aanleren van allerlei deeltjes van het taalsysteem: voorzetselgebruik, de vorming van samengestelde zinnen, spelling, verwijswwoorden in leesteksten. Het werkelijk kunnen gebruiken van taal komt dan maar weinig aan bod, terwijl de leerlingen toch heel veel functionele vaardigheden nodig hebben: van alledaagse functies als 'iets beloven', 'de weg wijzen', 'een voorstel doen', tot de schoolse functies als 'een conclusie trekken', 'overeenkomsten aangeven' en 'om verduidelijking vragen'. Uit een peiling onder docenten op de school van een van ons kwam als grootste knelpunt naar voren, dat leerlingen juist die functionele vaardigheden niet beheersten, met name in andere vakken.

Het tweede nieuwe inzicht met verstrekken-de gevolgen is dat taalonderwijs moet aansluiten bij het natuurlijke taalverwervingsproces. Belangrijke stappen in dat proces zijn een voor de leerder begrijpelijk taalaanbod, opname van dat taalaanbod, gelegenheid tot hypothesevorming en feedback op het eigen taalgebruik. Als

je leerlingen een bepaald begrip ('beschaving', 'warmtetransport') of taalgebruik (hoe formuleer je een formeel verzoek?) wilt bijbrengen, zullen ze die stappen moeten doorlopen. Ze zullen eerst goede voorbeelden en uitleg moeten krijgen, moeten horen of lezen hoe die taal gebruikt wordt en daar hun aandacht op moeten richten. Bij tekstkeuze, uitleg en richtvragen kun je daarmee rekening houden. De leerlingen zullen daarna bij diverse gelegenheden moeten kunnen toetsen of ze goed begrepen hebben wat de begrippen betekenen; ze zullen er zelf mee moeten kunnen experimenteren. Dat stelt vooral eisen aan de keuze van werkvormen en opdrachten. En ten slotte zullen ze uit de reactie van medeleerlingen en de docent moeten kunnen afleiden of ze de taal juist en begrijpelijk gebruiken, om zodoende hun eigen taalsysteem te verfijnen. Zo verloopt het natuurlijke verwervingsproces, en daarbij kan men in het taalonderwijs aansluiten.

Tekorten

Met deze inzichten in het achterhoofd wordt duidelijk waar leergangen tekortschieten: ze zijn te sterk gericht op geïsoleerde taalmiddelen. Toen we kritisch keken naar ons materiaal voor Nederlands (zowel voor moedertaal- als tweede-taalonderwijs!) viel op hoe uitgebreid taalmiddelen aandacht krijgen, vooral in het kader van grammatica, en hoe weinig functionele vaardigheden aan bod komen. In de klas kun je merken hoe ver het taalaanbod en de oefenvormen afstaan van de behoeften van leerlingen. De leerlingen hebben veel uitleg nodig om een tekst en opdracht te snappen. Als de opdrachten gemaakt zijn, kost het nakijken erg veel tijd. En terwijl dagelijks hoorbaar is hoeveel moeite de leerlingen hebben met het spreken van het Nederlands, ontbreken gerichte spreekopdrachten.

Met de invoering van de basisvorming is er natuurlijk wel wat ten goede veranderd: er is meer aandacht gekomen voor functionele taaltaken, waarin leerlingen hun taal leren gebruiken in realistische situaties (zoals het voeren van een telefoongesprek, het schrijven van een formele brief of het lezen van een schoolboektekst). Diverse scholen kozen daarom bewust voor de methode *Nieuw Nederlands*. Maar bij de opdrachten daarin ontbreekt juist weer de

aandacht voor de formuleringen, voor de taal-middelen. Leerlingen moeten 'een klacht formuleren'; maar hoe doe je dat in het Nederlands? Ook zijn de opdrachten vaak te gecompliceerd geformuleerd voor de leerlingen; het vbo-deel richt zich vooral op c/d-niveau. En de didactiek in de leergang is nog steeds geen taalverwervingsdidactiek: leerlingen moeten bijvoorbeeld al taal produceren ('speel dat je in de platenzaak je juist gekochte plaat wilt ruilen, hoewel je er geen bon bij hebt') zonder eerst te kunnen lezen en luisteren om goed te kunnen begrijpen, hoe het Nederlands precies gebruikt wordt in zo'n situatie.

Vooral bij woordenschat-ontwikkeling ontbreekt een dergelijke opbouw van perceptie naar produktie. Allereerst behoort zo'n 90% van de aangeboden moeilijke woorden niet tot de dagelijkse omgangstaal. Deze laag-frequentie woorden zijn niet zo relevant voor de woordenschat-ontwikkeling van meertalige leerlingen; bij de selectie gaat het dus al mis. Daarnaast worden de woorden vaak niet aangeboden in een betekenisvolle context. De leerlingen moeten de betekenis van woorden vaak opzoeken in een woordenboek, soms met het resultaat, dat ze daarin even moeilijke betekenisomschrijvingen vinden ('hartaanval = acute hartaandoening').

De huidige oplossing

In de lessen Nederlands op de Amersfoortse scholen wordt op dit moment met de reguliere leergang gewerkt: *Nieuw Nederlands* of *Over en Weer*. Waar de neerlandici merken dat leerlingen absoluut niet meekomen, worden ze doorverwezen naar een wekelijks steun-uurtje.

Twee voorbeelden: Een Turks meisje, tweeënehalf jaar in Nederland, komt in de brugklas. Ze spreekt gebrekkig Nederlands, ondanks de opvang die ze op de centrale opvangvoorziening achter de rug heeft. *Nieuw Nederlands* blijkt in de vbo-versie te moeilijk voor haar. Binnen de reguliere les Nederlands werkt ze daarom met de i-versie. Tijdens maatschappijleer, gymnastiek of catechese krijgt ze een extra cumi-uur. De cumi-docent werkt de gemaakte opdrachten dan met haar door en geeft de nodige uitleg. Een jongen uit Hong Kong, eveneens tweeënehalf jaar in Nederland, zou waarschijnlijk MAVO/HAVO-niveau aan moe-

ten kunnen. Z'n grammatica, spelling en ontle-den zijn perfect, maar hij heeft grote problemen met spreken en functionele vaardigheden. Hij krijgt daarom twee keer per week een uur cumi-les, gericht op die functionele vaardigheden.

Zo'n individuele aanpak is echter alleen te realiseren als het aantal meertalige leerlingen beperkt is. Met meer meertalige en taalzwakke leerlingen is een andere oplossing nodig. In de reguliere les is de oplossing vaak: schrappen van onderdelen. Helaas zijn het vaak de spreek- en schrijfoopdrachten die sneuvelen, omdat ze veel tijd kosten. Ook de lastigere opdrachten worden vaak overgeslagen, met name die waarbij de docent te lang aan het woord zou moeten zijn om de opdracht uit te leggen. Zo zijn in *Nieuw Nederlands* de opdrachten 1, 2 en 3 nog wel te doen, maar voor leerlingen op A/B-niveau moeten de opdrachten 4 en 5 vaak wijken. Die bestaan vaak uit samengestelde opdrachten in de trant van 'onderstreep het gezegde en geef daarbij ook aan waar ...' Zulke opdrachten kunnen niet als huiswerk meegegeven worden.

Daarnaast is leesvaardigheid zelfs zo'n algemeen probleem dat er op een van de scholen een apart uur per week in de brugklas voor is ingeruimd, met een eigen aanpak: een compilatie van *Weet wat je Leest*, *Lezen tot de Tweede en Verder Lezen*. De andere problemen worden vaak in remediërend onderwijs aangepakt, met een serie extra spellinglessen bijvoorbeeld.

De huidige opzet (binnen de reguliere lessen werken met de moedertaalmethode en in cumi-lessen problemen aanpakken) heeft nog allerlei andere nadelen: de inroostering van extra uren is vaak ongunstig, en het is een hele kunst de leerlingen voldoende te motiveren en niet te stigmatiseren als kind met 'taalproblemen'.

Overigens valt op dat docenten Nederlands vaak geïsoleerde taalmiddelen als probleem noemen. Functionele vaardigheden lijken nog onvoldoende in beeld te zijn bij hen. Dat vereist dus nieuwe inzichten in taalvaardigheid. Die zullen in de loop van de jaren toenemen.

Er zal ook mee te maken hebben dat docenten in de lessen weinig zien en horen van de taalvaardigheid van de leerlingen. Een goed beeld daarvan krijg je pas in intensievere contacten of bij gerichte toetsing.

Inzicht in taalvaardigheid

Het zou natuurlijk goed zijn als cumi-steun niet uitgesteld zou worden tot er problemen gerapporteerd worden, maar zou anticiperen op te verwachten moeilijkheden. Daarvoor is het nodig een goed beeld te hebben van de taalvaardigheid van leerlingen. Dit beeld kan verkregen worden door gericht te peilen. Dat kan in de vorm van globale taalvaardigheidstoetsing. Daarnaast kunnen verschillende collega's op basis van afgesproken aandachtspunten problemen signaleren. Ook overleg met de aanmeldende basisschool is nodig om gegevens over het taalvaardigheidsniveau van de leerlingen te krijgen.

Elke school heeft nu een eigen toetsplan, bij gebrek aan een bestaande globale toets. Bij het selecteren van leerlingen voor de cumi-les en voor verdere diagnostisering gebruiken we (onderdelen van) de Cito-instaptoets, de begrijpend-leestoets van Hacquebord en het studievaardigheidsdeel van STAAL (Schriftelijke Taalvaardigheden Allochtone en Autochtone Leerlingen). We bevragen echter ook docenten van diverse vakken om tijdig probleemsignalen door te krijgen. Het zou goed zijn als taalontwikkeling, met name ook de schooltaalvaardigheid, een vast aandachtspunt zou zijn in het in te voeren leerlingvolgsysteem in Amersfoort, maar zover is het nog niet.

Door regelmatige screening kom je diverse 'taalproblemen' op het spoor, punten waarop leerlingen aandacht nodig hebben: sommige blijken voor alle leerlingen lastig, andere zijn specifiek lastig voor tweede-taalleerders (woordenschat bijvoorbeeld!) en weer andere voor individuele leerlingen. In het eerste geval kun je soms voor een hele klas het onderwijs aanpassen, zoals hierboven werd beschreven voor het leesonderwijs. De andere gevallen worden veelal doorgeschoven naar de extra cumi-uurtjes.

Ook met die gerichtere toetsgegevens blijft het de kunst in de cumi-uren een programma op te stellen dat in een beperkt aantal lessen heel gericht werkt aan geconstateerde hiaten. Het gebeurt te snel dat leerlingen voor onbepaalde tijd naar de cumi-les worden verwezen en dan met een toevallig opgesteld programma worden beziggehouden. Zoals overal is ook bij

ons het probleem hoe je geschikt materiaal vindt voor zo'n gerichte aanpak. En in wezen maken de genoemde inzichten in tweede-taalverwerving het werken moeilijker: je krijgt last van je geweten als je op de oude manier werkt, maar je staat in feite met lege handen als je de nieuwe inzichten wilt toepassen. Of toch niet helemaal?

Het ABCD-model

Een heel bruikbaar didactisch hulpmiddel blijkt de oefeningstypologie van Neuner te zijn, bekend als het ABCD-model. Als je constateert dat schrijf- en spreekopdrachten in de leergang Nederlands niet goed worden opgebouwd en te weinig aandacht schenken aan taalmiddelen, is er met het ABCD-model op te anticiperen. Geen ingewikkeld getheoretiseer maar een korte en heldere beschrijving van de opbouw van oefeningen. Een opdracht als 'een telefoongesprek voeren' kun je dan voorbereiden door de leerlingen gericht te laten luisteren naar diverse voorbeelden van telefoongesprekken (fase A aanbieden), daarna te oefenen met allerlei formuleringen die erbij nodig zijn (fase B bouwstenen). Zelf produceren in voorgestructureerde gesprekjes met steun-formuleringen is dan de laatste voorbereidende stap (fase C), alvorens de originele open opdracht gegeven wordt (fase D, vrije productie).

Bij screening van de functionele schrijf- en spreekopdrachten in de leergang, blijken deze opvallend genoeg hoofdzakelijk aangeboden te worden in fase D, een enkele keer in fase C. Een voorbeeld uit *Nieuw Nederlands 2LM*: 'Schrijf de tekst voor een advertentie voor een nieuwe o6-lijn: een o6-lijn voor hulp aan verslaafden aan o6-lijnen. De advertentie is bestemd voor schoolagenda's'. Omdat de opdrachten in het boek beginnen in fase C of D zouden alle docenten Nederlands vaardigheid moeten krijgen in het voorbereiden van zo'n opdracht, en dat is te leren. Aandacht voor de vier fasen maakt je alerter op de mogelijke valkuilen bij dit soort opdrachten.

Het alternatief is om tijdig de functionele opdrachten in cumi-lessen voor te bereiden met A- en B-opdrachten, maar dat vereist wel een strakke planning. In elk geval is het nodig eigen voorbereidend materiaal te maken. En dat vraagt tijd.

Er zijn nog wel meer praktische aanpassingen te bedenken binnen de huidige leergang. Zo zou je bij leesteksten tevoren schooltaal- en alledaagse woorden uit de tekst aan leerlingen kunnen voorleggen, vervolgens de tekst kunnen behandelen en ten slotte dat lijstje nogmaals kunnen voorleggen. Op die manier is eenvoudig te peilen wat leerlingen hebben opgestoken van de begrippen en kan waar nodig nog bijsturing plaatsvinden.

Een nieuw soort leergang?

Intussen blijf je kritisch ten aanzien van de leergang die je gebruikt; het lijkt of je daarmee het paard achter de wagen spant. Je vraagt je af of het niet tijd wordt om de leerstof modulair op te bouwen en in die modules spreekvaardigheid, woordenschat, enzovoort te laten terugkomen volgens NT2-uitgangspunten, die ook ten goede komen aan de taalzwakkere leerlingen. De complete leergang zoals je die nu gebruikt zou dan in de prullenmand kunnen. Je vraagt je af wanneer er eens een leergang verschijnt die echt in meertalige klassen bruikbaar is en waarin alle benodigde onderdelen met differentiatie-mogelijkheden aan bod komen. Nu verschijnen er per taalaspect of taaltaak telkens aparte boekjes, katernen, lesbrieven, et cetera. Daarmee blijf je aan het knippen en plakken.

Afsluitend zetten we de belangrijkste wensen ten aanzien van een nieuwe leergang op een rijtje.

INHOUDELIJK:

- Om te beginnen: er zou een betere methode moeten komen die geschikt is voor alle leerlingen.
- Alledaagse, maar vooral ook schoolse functionele vaardigheden zouden daarin een centrale plaats moeten krijgen.
- Opbouw van functionele vaardigheden zou voorop moeten staan, met daarbij aandacht voor de benodigde taalmiddelen (vergelijk het ABCD-model).
- Er zou veel aandacht moeten worden gegeven aan woordenschat-ontwikkeling, beginnend met een weloverwogen uitleg en invulling ('semantisering') van de nieuwe begrippen en met ruime oefengelegenheid.

- De methode zou toetsing van leerlingen moeten bevatten, met waar nodig differentiatie binnen de leergang, zodat extra materialen overbodig worden.
- De methode zou in thematiek en benadering van thema's moeten aansluiten bij de multiculturele samenstelling van de klassen.

ORGANISATORISCH:

- De nieuwe methode zou zo min mogelijk het reguliere klasverband moeten doorbreken.
- De differentiatie moet zo ingebouwd zijn dat meertalige leerlingen niet als achterblijvers gestigmatiseerd kunnen worden.

We zijn ervan overtuigd dat zo'n leergang beter zal zijn voor alle leerlingen.

Afsluitend

Volgens ons kan men binnen reguliere lessen Nederlands beter aan taalverwerving werken wanneer er een leergang voorhanden is waarin T2-aspecten zijn geïntegreerd. Om met zo'n leergang te kunnen werken zal het wel nodig zijn dat docenten een andere visie op taalvaardigheid krijgen. Vooral de verhouding tussen functionele taalvaardigheid en aandacht voor (grammaticale) taalmiddelen zou drastisch gewijzigd moeten worden, en de vaardigheden zouden zorgvuldig opgebouwd moeten worden. Dat zou een kwestie van tijd kunnen zijn.

In heterogene klassen zal altijd differentiatie nodig blijven. Dat stelt hoge eisen aan (de plaats van) toetsen en aansluitend differentiatie-materiaal binnen de leergang.

Ook wordt het een uitdaging voor de leer-middelenontwikkelaars en docenten, die differentiatie een plaats te geven binnen de reguliere uren. Daarbij is het de vraag of één docent zo'n les nog kan behappen.

Soepelheid in de organisatie zal nodig zijn om differentiatie te kunnen verwezenlijken. Dat moet bij de landelijke discussies over 'integratie' van NT1 en NT2 wel goed onthouden worden want we vermoeden een adder onder het gras. Onlangs is de cumi-faciliteitenregeling ernstig verslechterd, waardoor het bestaande kaartenhuis van extra zorg voor een deel is ingestort op onze scholen (om een idee te geven: een van onze scholen (De Koppel) ging in augustus 1994 terug van 245 naar 176

formatie-rekeneenheden). Extra faciliteiten blijven nodig bij integratie van NT1 en NT2, maar we moeten het gevaar onder ogen zien dat integratie als dekmantel wordt gebruikt van een ordinaire bezuiniging. Erkenning van de behoefte van veel leerlingen aan specifiek NT2-onderwijs zou dan als een boemerang kunnen werken.

Literatuur

- Schlebusch, J. e.a., *Nieuw Nederlands*. 1M-editie. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1991.
- Feteris, E. e.a., *Over en Weer*. Amsterdam, Meulenhoff.
- Bienfait, N. e.a., *Anders Nederlands*. Hoevelaken, CPS.