

- Taal in de klas, Tien tips voor docenten geschiedenis*, Enschede/Lelystad: SLO/IVIO, 1993.
- Hajer, M. & P. Litjens, 'Gedeelde doelen, verdeelde taken'. In: *Map Nascholing Schoolse Taalvaardigheden*, Enschede: SLO, 1992.
- Hajer, M. & T. Meestringa, 'Nederlands in andere schoolvakken, taalbeleid moet maar kan het ook?'. In: *Map Nascholing Schoolse Taalvaardigheden*, Enschede: SLO, 1992.
- Hajer, M. & T. Meestringa, *Schoolse taalvaardigheden in de basisvorming; een leerplan*, Enschede/Lelystad: SLO/IVIO, 1994.
- Halm, H. van, M. Jansen, B. van Hilst & A. Cox, NT2 en basisvorming. Wiskunde. 's-Hertogenbosch: KPC, 1994
- Hoofdpijnen van een Taalaanpak in het Amsterdams Voortgezet Onderwijs*, Amsterdam, 1992.
- Humme, H., 'Taalaanpak in cursus op maat; Op-leiding Coördinator Taalbeleid vo in Amsterdam'. In: *Stimulans* 1994.
- Jager, T., e.a., NT2 en Basisvorming. Geschiedenis en staatsinrichting, Den Bosch: KPC, 1994.
- Laarschot, M. van de, e.a., *Leren in een tweede taal*, Materiaalontwikkelproject PROVO. Hogeschool Midden Nederland, Utrecht, nog te verschijnen.
- Ledoux, G. & B. Triesschijn, *Taalbeleid en meertaligheid in het Amsterdamse Voortgezet Onderwijs*, Amsterdam: SCO, 1993.
- Lubbers, J. & J. Muthert, 'Cijferen of ontcijferen, Wiskunde A of teksverklaring?'. In: *Euclides*, jaargang 66, 1990-1991.
- Meestringa, T. e.a., *Nederlands zonder etnische grenzen*, Den Bosch: KPC, 1994.
- Mulder, F., *Wiskunde, een wereldvak*, Utrecht/Enschede: Freudenthal Instituut, Universiteit Utrecht/SLO, 1992.
- Platform van vo-scholen, *Speerpunten v.o.* Amsterdam, 1992.
- Staal, H., *Vakwerkplan wiskunde*, APS, Utrecht, 1994.
- Wilschut, A. e.a., *Sporen, Geschiedenis voor de onderbouw 1*, Groningen, 1990.

Dirkje Ebbers & Marijke Asscheman

Werken met Instrumentaal

Momenteel zijn er twee methoden in Nederland die geschikt zijn voor het lesgeven aan klassen met een-talige en meertalige leerlingen, 'Instrumentaal' en 'bv Taal'. In dit artikel beschrijven Dirkje Ebbers en Marijke Asscheman de methode 'Instrumentaal'. Eerst komen de specifieke problemen van klassen bestaande uit meertalige en eentalige leerlingen aan de orde. Vervolgens zetten de auteurs uiteen dat de methode niet alleen inhoudelijk vernieuwend is, maar dat ook een nieuwe didactiek wordt gepresenteerd: vaardigheden worden in stappen aangeleerd en er is aandacht voor de voortgezette taalverwerving van meertalige leerlingen. Daarnaast vindt leren in interactie plaats en hebben leerlingen een actieve rol bij het leren. In een aantal paragrafen komt aan de orde hoe deze punten concreet zijn uitgewerkt in de methode. Tot slot is er aandacht voor de ervaringen van docenten en leerlingen met 'Instrumentaal', opgedaan tijdens de proefinvoering op verschillende scholen voor (i)VBO-MAVO in Amsterdam.

De invoering van de basisvorming en de veranderde leerlingpopulatie hebben consequenties voor het vak Nederlands. De tijd is voorbij dat één aanbod voor allen, klassikaal-frontaal gegeven, voldeed. De ideeën achter de basisvorming rekenen daar al mee af. Er moet meer nadruk komen te liggen op taal als communicatiemiddel. De kerndoelen Nederlands leggen het accent ook op de procesmatige kant van taalvaardigheidstraining (het schrijffproces, leesstrategieën).

Een andere realiteit is die van klassen met meertalige leerlingen. Kenmerkend voor veel klassen in het voortgezet onderwijs is op dit moment de diversiteit. In één klas zitten leerlingen die uit de eerste opvang komen, meertalige leerlingen die in Nederland geboren zijn en leerlingen die van huis uit Nederlandstalig zijn. Veel meertalige leerlingen zijn

nog bezig het Nederlands te verwerven of ze beheersen Nederlands op een niveau dat adequaat is op straat en in de vriendenkring, maar ontoereikend is voor een schoolloopbaan. In een klas met meertalige leerlingen verschillen per definitie de niveaus van taalvaardigheid. Wat struikelblokken zijn, welke hiaten er zijn in kennis en vaardigheden varieert per leerling.

De verschillen in voorkennis kunnen binnen een dergelijke klas behoorlijk groot zijn. Dat betreft niet alleen kennis van de Nederlandse geschiedenis en cultuur die bij meertalige leerlingen kan ontbreken. Sommige leerlingen hebben ook achterstanden doordat ze in de tijd dat anderen kennis van de wereld verwierven, bezig waren een taal te leren.

Er is in die situatie voor het vak Nederlands niet alleen een andere inhoud, maar vooral een nieuwe didactiek nodig, in het lesmateriaal en in het handelen van de docent.

Tegenwoordig wordt er nagedacht en gepubliceerd over de integratie van NT2-onderwijs met NT1-onderwijs. Dit themanummer en de SLO-publikatie *Nederlands zonder etnische grenzen* zijn daar voorbeelden van. Intussen zijn er twee methodes ontwikkeld voor het vak Nederlands voor meertalige klassen in de MAVO/VBO-stroom van de basisvorming. *Instrumentaal* is er daar één van.

Waarin verschilt *Instrumentaal* van andere nieuwe leergangen voor de basisvorming? *Instrumentaal* heeft inhoud en didactiek afgestemd op klassen met meertalige leerlingen. De methode biedt qua inhoud leerstof voor taalvaardigheidstraining en voortgezette taalverwerving en gaat uit van een didactiek die in heterogene groepen effectief is.

Uitgangspunten

Instrumentaal richt zich op het bereiken van de kerndoelen basisvorming en combineert dat met een verwervingsgericht aanbod om de meertalige leerlingen in staat te stellen door te gaan met de taal te leren (dus de woorden, de structuren en de vaardigheden). Dat gebeurt onder andere door benodigde taalmiddelen aan te bieden en inzicht in structuren van het Nederlands te geven. De methode is zeker niet alleen bedoeld voor tweedetaalverwervers. De kerndoelen gelden voor alle leerlingen. De

manier waarop *Instrumentaal* daarnaar toe werkt, is ook voor leerlingen voor wie Nederlands moedertaal is, zinvol.

Leerlingen moeten niet alleen de kerndoelen bereiken, ze moeten ook allemaal in staat zijn om de schoolse en maatschappelijke taken die hen gesteld worden, uit te voeren. Ze moeten teksten en uitleg van andere vakken kunnen begrijpen, maar ook kunnen informeren naar een mogelijk vakantiebaantje. In de keuze van teksten, situaties en aan te leren vaardigheden richt de methode zich daar nadrukkelijk op.

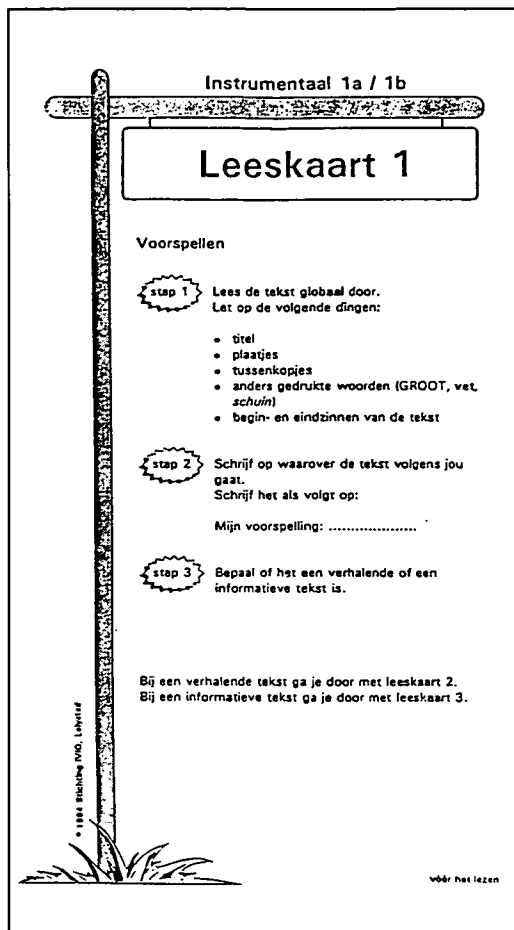
Didactiek

Bovenstaande uitgangspunten vragen om een nieuwe didactiek. In dit artikel maken we duidelijk hoe de benodigde 'nieuwe didactiek' in *Instrumentaal* gestalte krijgt. De kernpunten zijn:

- vaardigheden worden aangeleerd en getraind in plaats van bekend verondersteld en getoetst
- leerlingen krijgen een actieve rol in het leerproces, en
- het leren vindt zoveel mogelijk plaats in en door communicatie (onderwijsleergesprekken, tweetallenwerk, bespreken van gevolgde werkwijze).

In de methode worden de kernpunten als volgt uitgewerkt. Met betrekking tot het eerste punt: de leerlingen leren werken met (compensatie)strategieën, zoals een vaste aanpak voor het lezen van een tekst (zie verder onder 'Leren werken met strategieën'). Dat geeft alle leerlingen steun bij het trainen van de vaardigheden en stelt ze – op den duur – in staat zelfstandig en effectief te lezen, te luisteren, te spreken of te schrijven.

Ten aanzien van het tweede en derde punt : in *Instrumentaal* moeten veel opdrachten in tweetallen, kleine groepjes of met de hele klas worden uitgevoerd. Bij het thematisch werken zijn inventariserende klasgesprekken om te profiteren van eigen en andermans voorkennis vaste onderdelen. Op die manier wordt ook aan verdergaande taalverwerving gewerkt: taal leren door te communiceren. Het biedt ook aan docent en leerlingen mogelijkheden om met verschillen in niveau en voorkennis om te gaan.

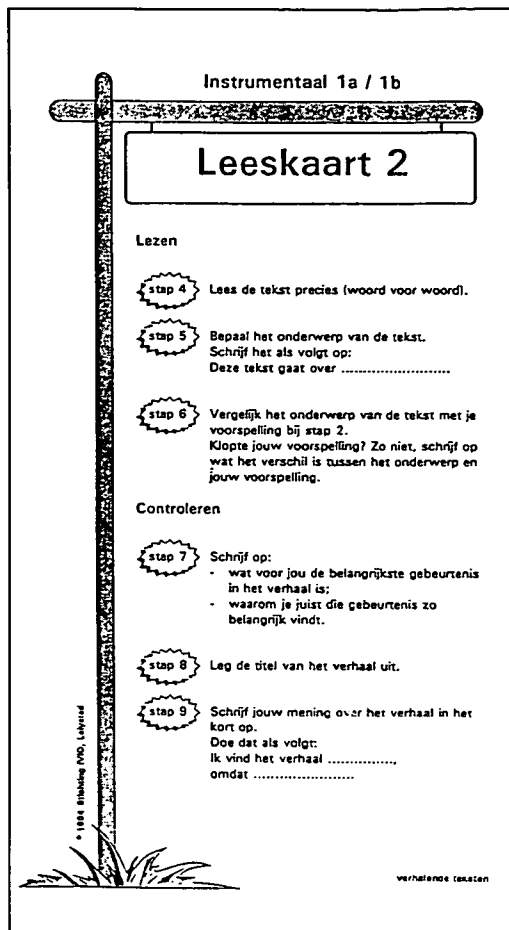


Afbeelding 1a: leeskaart, Instrumentaal 1

De 'nieuwe didactiek' betekent voor leerling en voor docent vaak een nieuwe werkwijze. In veel opdrachten is er geen goed antwoord, het proces van nadenken en reflectie staat centraal. De docent kan niet meer volstaan met het aanreiken van de stof en die vervolgens toetsen, maar moet vooral het leerproces begeleiden en daarbij aandacht hebben voor verweringsaspecten in NT1/NT2-onderwijs.

Deze nieuwe manier van onderwijs krijgen en geven laten we aan de hand van een aantal onderdelen zien. Het gaat om werken met strategieën voor lezen en luisteren, thematisch werken, schrijfangst overwinnen, fictie lezen en grammatica.

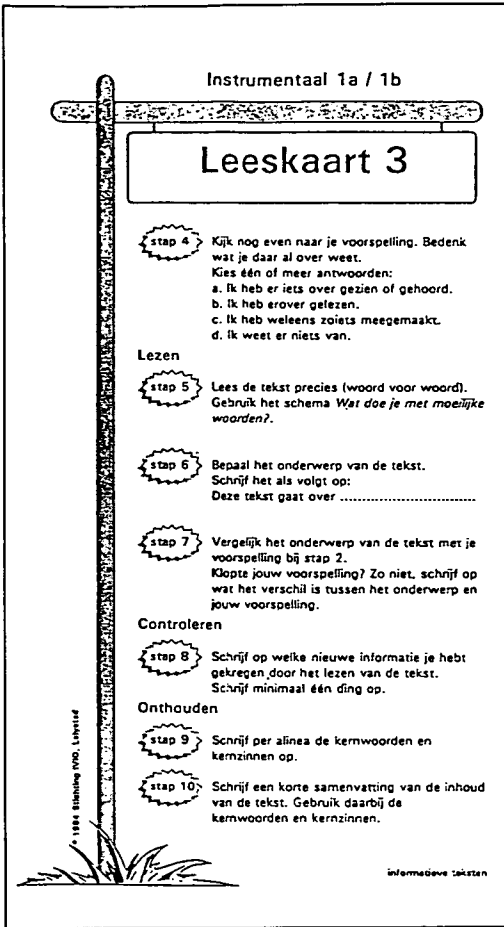
LEREN WERKEN MET STRATEGIEËN In *Instrumentaal 1* worden strategieën aangeleerd voor lezen en luisteren. De manier waarop je



Afbeelding 1b: leeskaart, Instrumentaal 1

een informatieve of een verhalende tekst aanpakt, staat voor de leerling stap voor stap beschreven op kaarten. Deze zijn als losse leeskaarten bij het lesboek gevoegd (zie afbeeldingen 1a, b en c). Als in een les een tekst wordt gelezen, nemen leerlingen die kaarten erbij, volgen de aanpak en gaan op die manier een tekst te lijf. Wat er dan in de klas gebeurt, verschilt nogal van een traditionele tekstverklaringsles. Leerlingen formuleren voor zichzelf (steeds meer zelfstandig) een voorspelling over een tekst. Als ze de tekst hebben gelezen, worden ze door de leeskaart terugverwezen naar hun eerste voorspelling. 'Klopte jouw voorspelling?', is de vraag die ze moeten beantwoorden.

Een docent die op deze manier met de klas een tekst behandelt, moet met de klas praten over mogelijke voorspellingen en hoe je die bij



Afbeelding 1c: leeskaart, Instrumentaal 1

deze tekst kunt maken. Hij moet ook bespreken welke voorspellingen nuttiger zijn dan andere. Het goede antwoord is er niet. Dat is ook niet het doel. Het doel is het proces waar de leerlingen mee bezig zijn. Het heeft geen zin te horen wat de goede voorspelling is. Het heeft wel zin om na te denken over hoe je tot de voorspelling bent gekomen en hoe je de volgende keer je manier van voorspellen kunt verbeteren.

Bij luisteren wordt de leerlingen een vergelijkbare strategie aangeleerd. Als in een les luistervaardigheid wordt geoefend, dan moeten leerlingen voordat ze gaan luisteren, nadenken over de vraag: 'Wat weet je al van het onderwerp?' Een docent moet meer doen dan de band aanzetten en daarna de vraag bespreken 'Wat is het onderwerp van deze tekst?', waarbij de goede en foute antwoorden makke-

lijk te scheiden zijn. Ook bij de voorbereiding op een luistertekst gaat het om het proces en niet om het resultaat.

Datzelfde geldt voor moeilijke woorden in een tekst. In *Instrumentaal* is ook aandacht voor woordverwerving, maar het blijft onmogelijk om de leerlingen op korte termijn hun achterstand in woordenschat in te laten halen. Leerlingen zullen blijvend geconfronteerd worden met moeilijke woorden. In *Instrumentaal 1* krijgen ze een strategie aangeboden om met moeilijke woorden om te gaan.

De leerlingen leren dat je eerst moet vaststellen of je de betekenis van het woord nodig hebt om de tekst te begrijpen. Is dat niet zo, dan sla je het woord over. Heb je de betekenis wel nodig, dan probeer je uit de context de betekenis af te leiden. Lukt dat niet dan kun je altijd nog de betekenis vragen of opzoeken.

Werken met deze strategie vergt van docenten en leerlingen een andere manier van werken dan vaak gebruikelijk is. De betekenis van een moeilijk woord geven of vragen is een laatste redmiddel en niet de normale gang van zaken.

THEMATISCH WERKEN In het begin van dit artikel werd opgemerkt dat voor veel meertalige leerlingen geldt dat ze kennis van de wereld missen die in het vo wel van hen verwacht wordt. Onder andere daarom werkt *Instrumentaal* met thema's. In elk blok zijn vijf lessen gewijd aan een bepaald thema.

In de eerste themales wordt telkens de voorkennis van de leerlingen geactiveerd. Daarna wisselen de leerlingen hun voorkennis met elkaar uit en ten slotte wordt met de klas vastgelegd wat 'we' te weten gekomen zijn. Dit is een manier om verschillen in voorkennis en culturele achtergrond te bespreken en ervan te profiteren.

In afbeelding 2 is een voorbeeld te zien van een eerste themales. Het thema is 'het nieuws'. Door het maken van de opdrachten denken leerlingen na – eerst voor zichzelf en dan met elkaar – over kenmerken van 'het nieuws' (waar hoor/zie/lees je het, hoe verhoudt zich dat tot 'je eigen nieuws'). De daaropvolgende themalessen bevatten leesteksten over de geschiedenis en de functie van nieuws en het maken van het Jeugdjournaal. Door eerst na te

Les 6.03

Thema het nieuws

Het thema in dit blok is: het nieuws.

Opdracht 1 Noteer in je schrift het thema.



Opdracht 2



1. Neem het volgende kopje over in je schrift. Vul op de stippellijn je eigen naam in.
Het nieuws van deze week over
2. Denk even na over dit onderwerp.
Schrijf op een los blaadje een paar woorden op die bij dit onderwerp passen.
3. Gebruik die woorden om je eigen nieuwsbericht te maken. Schrijf dat onder het kopje.

Opdracht 3

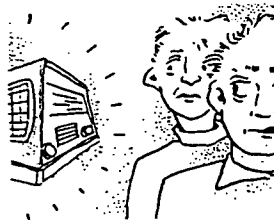


Schrijf in je schrift het kopje: Het nieuws van anderen.
Je hoort de nieuwsberichten van je klasgenoten.
Kies er drie uit. Schrijf daarvan de titel en de korte inhoud op.

Opdracht 4

Nieuwsberichten kom je tegen in:

- de schoolkrant
- het buurtkrantje
- de gewone krant
- het Jeugdjournaal
- het Journaal
- radionieuws



Denk na over de vraag:

Waar zou je jouw nieuwsbericht tegen kunnen komen? Kies uit de bovenstaande mogelijkheden.

Je gaat nu met je klasgenoten praten over de volgende vragen:

1. Komt 'eigen nieuws' vaak op het Journaal of in de krant?
2. Heb je zelf ooit iets meegemaakt wat op het Journaal kwam?

Opdracht 5



Schrijf op een los blaadje wat je uit het klasgesprek te weten bent gekomen.

Opdracht 6



Bekijk je aantekeningen uit opdracht 5.
Maak daar een kort verslag van.
Bedenk een kopje en schrijf dat erboven.

Afbeelding 2: een eerste themales, les 6.0 Instrumentaal 1B

denken over het thema, zullen de leerlingen die teksten niet alleen beter begrijpen, ze lezen ze ook vanuit dezelfde, gedeelde voorkennis.

CREATIEF SCHRIJVEN In *Instrumentaal 1* schrijft de leerling nog weinig. Uiteraard maakt hij of zij wel antwoorden op vragen en af en toe een verslag (dat nog erg voorge-

Opdracht 1



Lees tekst 1.

De werkwoordsvormen staan in de verleden tijd.

Schrijf van elke zin het onderwerp en de persoonsvorm naast elkaar.

Tekst 1

We vierden met de hele familie de verjaardag van mijn oma. Ik telde dertig mensen in haar huiskamer. Mijn moeder deelde lekkere hapjes uit. Mijn ooms openden de ene fles wijn na de andere. Mijn oma straalde. Ze wilde graag het middelpunt zijn. Haar zus uit Suriname belde zelfs nog op. Toen hilde mijn oma van geluk.



Opdracht 2



Lees tekst 2.

1. De werkwoordsvormen in dit verhaaltje staan in de tegenwoordige tijd.
Schrijf weer van elke zin het onderwerp en de persoonsvorm op.
2. Vergelijk dit rijtje met je antwoorden bij opdracht 1.
3. Formuleer de regel voor de werkwoordsvormen uit opdracht 1.
Gebruik de stam (de ik-vorm in de tegenwoordige tijd) om de persoonsvormen in de verleden tijd te beschrijven.
Schrijf het zo op:

als onderwerp = persoonsvorm = stam + ..

als onderwerp = persoonsvorm = stam + ..

Tekst 2

Ik vier mijn verjaardag over 17 dagen. Ik tel altijd de dagen. Ik deel dan op school lekkers uit. Ik open ons huis voor iedereen. Ik straal al bij het idee dat ik jarig ben. Ik wil een groot feest geven. Ik bel al mijn vrienden alvast. Ik huil nooit op mijn verjaardag.



structureerd wordt). Die keus is bewust gemaakt. Veel leerlingen blijken zo'n blokkade te voelen als ze iets moeten gaan schrijven, dat er weinig op papier komt. Dat komt onder andere doordat ze weinig vertrouwen hebben in hun vaardigheid in de moeilijke tweede taal te schrijven. Daarom is het doel van de leerlijn creatief schrijven 'het overwinnen van schrijfangst'.

Hoe krijg je leerlingen zover? Juist door zo min mogelijk eisen te stellen, en het potentieel van leerlingen aan te spreken. In *Instrumentaal* worden onderwerpen gekozen die de leerlingen bezig houden of waar ze in het thema over nagedacht en gelezen hebben. De leerling leert ook associëren (spelen met woorden) en dat te gebruiken om iets (wat dan ook) op papier te zetten.

Om een dergelijke les te kunnen geven, moet voor docent en klas duidelijk zijn dat er geen oordelen gegeven worden over 'goed Nederlands', maar dat het gaat om de ideeën, om het bezig zijn. In zo'n les moet een docent de leerlingen de vrijheid bieden om iets te bedenken en te schrijven. Lukt dat, dan ligt daarna de weg open om aan gerichte schrijfoopdrachten te werken in *Instrumentaal 2* en *3* (bijvoorbeeld een zakelijke brief schrijven). Daarvoor is al een basis gelegd: leerlingen hebben uitgebreid geoefend met het verzamelen van ideeën over een onderwerp.

LEZEN VOOR JE PLEZIER Zoals 'ontbreken van schrijfangst' een voorwaarde is om ooit een zakelijke brief te kunnen schrijven, zo is leesplezier een voorwaarde om ooit fictie te lezen. De leerlijn 'Lezen voor je plezier' heeft als één van de hoofddoelen dat leerlingen een aantal aspecten kennen die hun leesplezier bevorderen.

Dat kan het beste op een open manier met veel mogelijkheden tot onderlinge uitwisseling. *Instrumentaal 1* biedt telkens een aantal vragen die uitgangspunt zijn voor een klasgesprek over een bepaald aspect van leesplezier, spanning bijvoorbeeld. Het nadenken en praten over een boek of een verhaal (welk boek of verhaal dan ook) is de kernactiviteit. Wat de leerling leest, of hij wel de juiste dingen opmerkt als hij leest, is (nog) niet aan de orde.

GRAMMATICA Leerlingen hebben een basis-

kennis nodig van de grammatica van het Nederlands om lees- en schrijftaken uit te kunnen voeren. Om werkwoordsvormen correct te kunnen spellen, moeten ze bijvoorbeeld in ieder geval weten wat 'onderwerp' en 'persoonsvorm' zijn.

In *Instrumentaal* wordt die basiskennis aangeboden in het eerste leerjaar. In de volgende leerjaren komt die grammatica terecht in een 'opzoekgrammatica', een bijlage bij de lesboeken. Leerlingen leren dan hoe ze die opzoekgrammatica kunnen gebruiken als ze die nodig hebben.

De grammatica wordt zoveel mogelijk functioneel en zelfontdekkend aangeboden. Afbeelding 3 laat een aantal opdrachten zien uit een les over de spelling van werkwoordsvormen in de onvoltooid verleden tijd. Het moge duidelijk zijn dat de zin van dergelijke opdrachten geheel verdwijnt, als een docent direct het juiste antwoord geeft.

Ervaringen van docenten

Proefversies van *Instrumentaal* zijn uitgeprobeerd op scholen voor (i)vbo-mavo in Amsterdam, onder andere op het Huygens College. Docenten van deze school hebben ook een aandeel gehad in de ontwikkeling van het materiaal.

Het merendeel van de leerlingen op het Huygens College is van niet-Nederlandse afkomst. Troeke van Rijswijk en Vivien Long, docenten aan het Huygens College, vertellen over hun ervaringen met *Instrumentaal*. Troeke en Vivien geven al jaren les in meertalige klassen. Vanuit die positie hebben beiden een goede kijk op de problematiek van de leerlingen in die groepen. Zij zien de methode als een goed hulpmiddel om wat te doen aan de problemen van hun leerlingen.

STRATEGIEËN Volgens hen is een groot pluspunt van de methode dat leerlingen leren werken met strategieën. Over bijvoorbeeld de strategie voor moeilijke woorden, zegt Vivien: *Het is zinvol om leerlingen te leren niet meteen naar het woordenboek te grijpen als ze een moeilijk woord tegenkomen. Ze kunnen daar de verkeerde oplossing uithalen. Het is zinvol om hen aan te leren eerst verder te lezen en te kijken of de betekenis in de context staat, te kijken of je iets uit*

de omgeving van dat woord kunt gebruiken. Als laatste hulpmiddel is er dan altijd nog de docent of het woordenboek.

Ook het feit dat de strategieën niet alleen bij Nederlands maar ook bij zaakvakken een hulpmiddel zijn, vinden docenten belangrijk. Troeke: *Door het aanleren van strategieën krijgen leerlingen hulpmiddelen mee die voor hun toekomst en zeker ook voor hun schoolloopbaan zinvol zijn.*

Volgens Vivien is het werken met strategieën wel tijdsintensief. Dat lijkt in eerste instantie een nadeel, maar volgens haar win je op den duur die tijd weer terug.

EEN I-KLAS Het Huygens College heeft een ivbo waar leerlingen met een leerachterstand door gedifferentieerd onderwijs, intensieve individuele begeleiding en aangepaste lesmaterialen en didactische werkvormen in principe na twee jaar doorstromen naar het reguliere onderwijs. *Instrumentaal* is niet specifiek voor het ivbo ontwikkeld.

Troeke werkt in een i-klas wel met *Instrumentaal*. Haar ervaring is dat de methode voor haar groep in sommige opzichten te klassikaal is en te weinig differentiatiemogelijkheden biedt. Als voorbeeld noemt ze de thema's. In die lessen wordt veel klassikaal gewerkt. Door de individuele benadering die voor i-leerlingen nodig is, zijn de thema's voor hen minder geschikt. Troeke slaat daarom de thema's over. Ze heeft in de loop der jaren zelf teksten verzameld waarmee ze leerlingen met de leeskaarten laat oefenen.

VERSCHILLEN Voordat de docenten met de proefversies van *Instrumentaal* begonnen, werkten ze met reguliere methodes. De docenten vinden andere methodes vaak te weinig functioneel. Troeke: *In andere methodes worden heel veel dingen geleerd waarvan ik me afvraag of ze dat moeten weten en waar ze dat nou voor nodig hebben. Zoals taal oefeningen, bijvoorbeeld rijtjes maken met «ou» en «au». Kinderen vinden dat wel leuk, maar daar laat ik me niet door misleiden. Je hebt geen tijd om eindeloos lang bezig te zijn met uitleggen van dingen waar ze niet zoveel aan hebben. Uitgebreid aandacht besteden aan hoe je met een woordenboek of een telefoonboek moet werken, vind ik interessanter.*

Ook de leesteksten zijn in *Instrumentaal* beter op de doelgroep afgestemd dan in reguliere

methodes, vinden de docenten. De docenten ervaren *Instrumentaal* als een methode die op maat gesneden is voor meertalige klassen. Vivien: *In een derde klas vroegen leerlingen: «Juffrouw, waarom gebruiken we niet een gewoon boek?» [Tijdens de proefinvoering gebruikten de leerlingen losse katernen, DE] Toen heb ik gezegd: «Neem het boek dat je aan het begin van het jaar hebt gehad eens mee en leg één van de blokken er naast. Ik kan een les uit dat boek geven, maar bekijk even die tekst.» De eerste tekst uit dat boek ging over surfen. Ik vroeg de leerlingen: «Wat zegt surfen jullie?» Nou, dat zei hen dus niets! Daarna hebben ze niet meer gezeurd om met een «echt boek» te werken.*

Ook het stapsgewijze aanbod van de leerstof wordt door de docenten als een belangrijk verschil genoemd. Troeke: *Voor onze leerlingen met een taalachterstand heb je tussenstapjes nodig. Ik vind dat deze methode die stapjes verschaft. Dat wordt onderschreven door haar collega. Vivien: Het was altijd hartverscheurend om te zien dat leerlingen wel het hele proces (van het lezen van een tekst) aangeboden kregen, maar er niets van snapten en dan totaal verloren raakten. Dat heeft me bij deze methode erg opgelucht, dat alles stapsgewijs uiteengezet is. Dat vergemakkelijkt het voor de leerlingen.*

WERKEN MET DE LEESKAART Het gebruik van leeskaarten vraagt van zowel docenten als leerlingen een andere manier van werken. Maar de docenten die tijdens de proefinvoering met de leeskaart hebben gewerkt, zijn er enthousiast over. Eén van de docenten verwoordt het als volgt: *Kinderen die aan het begin van het schooljaar zo onzeker zijn, die eigenlijk angst hebben als ze een grote tekst tegenkomen, ... dan moet je ze aan het einde van het jaar zien ...*

Over de vraag of leerlingen er baat bij hebben, bestaat bij de docenten geen twijfel. Vivien: *Het geeft ze instrumenten en zelfvertrouwen, ze worden niet meer zo panisch. Als ik in de eerste klas zeg dat we aan het einde van het jaar een tekst samenvatten en je gaat werken met kernwoorden, dan vragen ze allemaal: «Wat is dat? Wat is dat?» Dan zeg ik: «Trust me, aan het einde van de rit weet je het.» Troeke: Je moet ze leren omgaan met een tekst. Ik zeg altijd tegen de kinderen: «Ik wil dat jullie straks na vier jaar een stuk uit de krant kunnen lezen. Ik wil dat je weet hoe je met die tekst*

moet omgaan en ik wil niemand meer zien huilen om een tekst. Als je weet hoe je er mee om moet gaan, dan kun je 'm aan. Dat een tekst vervelend is, is heel naar. Denk dan maar: «Ik bijt hier even doorheen en dan lees ik er nooit meer iets over.»» De leeskaarten vergemakkelijken dat.

Vooraf in het begin vergt het werken met de leeskaarten nogal wat tijd. Als voorbeeld noemt Vivien het werken met leeskaart 1 waarbij het gaat om oriëntatie op de tekst. Eerst bekijken de leerlingen voor zichzelf wat ze bij de stappen van leeskaart 1 moeten doen. Ze voeren dat uit. Dan krijgt een aantal leerlingen de beurt om op te schrijven wat ze bij elke stap hebben gezien. Dus bijvoorbeeld de titel van de tekst, tussenkopjes en de vetgedrukte woorden uit de tekst verschijnen op het bord. Ook de voorspelling over de inhoud van de tekst wordt opgeschreven. Vooral dat voorspellen dwingt leerlingen om alvast na te denken over de inhoud van een tekst. De stappen worden met de klas besproken. Leerlingen die geen beurt hadden, krijgen gelegenheid om aanvullingen te geven. Voorspellingen die te ruim zijn, worden beperkt; voorspellingen die te beperkt zijn, worden aangevuld. Door de klassikale bespreking leren leerlingen ook van hun mede-leerlingen.

Later in het leerjaar, als blijkt dat leerlingen er geen moeite meer mee hebben, dan werken ze de stappen individueel door. De ervaring is dat de stappen van leeskaart 1 vrij snel geautomatiseerd zijn, voor de stappen van leeskaart 2 en 3 (bij het intensief lezen van respectievelijk verhalende en informatieve teksten) duurt dat wat langer. Vivien: *De klassikale bespreking is heel erg belangrijk, vooral in het begin. Later als het geautomatiseerd is, dan doen we dat niet meer, vanwege tijdgebrek.*

Op het Huygens College wordt het gebruik van de leeskaarten ook aan zaakvakdocenten voorgelegd. Exemplaren van de leeskaarten hangen in heel veel lokalen. Op die manier kunnen leerlingen de stappen van de leeskaarten toepassen als ze bij andere vakken teksten lezen.

Leerlingen over de leeskaarten

Ook aan een aantal leerlingen is gevraagd om een reactie op het werken met leeskaarten. De algemene reactie is dat ze het leuk vinden en

dat ze door het gebruik van de leeskaarten een tekst beter begrijpen. In het begin ervaren de leerlingen het wel als moeilijk. Eén van de leerlingen uit de eerste klas zegt: *Tussenkopjes vind ik moeilijk. Ik onthoud niet wat het is. Dan moet ik aan de juffrouw vragen wat dat betekent. Maar als ik dat dan weet, dan kan ik het wel.*

Na verloop van tijd ervaren leerlingen de leeskaarten als een nuttig hulpmiddel. Een leerlinge uit de derde klas werkt al een aantal jaren met de leeskaarten. Vroeger moest ze heel veel aan de docent vragen, maar nu werkt ze zelfstandig als ze een tekst leest. Doordat ze met de leeskaarten werkt, vindt ze het bijvoorbeeld makkelijker om vragen bij de tekst te beantwoorden.

Andere ervaringen

Het is niet voor niets dat er van het Huygens College overwegend positieve geluiden zijn over *Instrumentaal*. De school bezit een vernieuwingstraditie en docenten van het Huygens College hebben aan de ontwikkeling van de methode meegewerkt.

Bij de proefinvoering op andere scholen is gebleken dat sommige docenten moeite hadden met de nieuwe aanpak. Er is niet altijd voldoende kennis over of openheid voor vernieuwingen op het terrein van NT2- en moedertaal didactiek. Als je gewend bent elke tekst grondig, bijna woord voor woord, te bespreken, kan het moeilijk zijn over te stappen op een les waarin leerlingen globaal lezen oefenen en dan van verschillende teksten 'alleen maar' moeten vaststellen waar het ongeveer over gaat.

Uit evaluatie- en observatiegegevens blijkt dat voor het succes van *Instrumentaal* de klasseorganisatie een belangrijke factor is. Op veel momenten moet er klassikaal of in groepjes worden gewerkt. Dit veronderstelt dat de docent greep heeft op de leerlingengroep. De leerlingen moeten op hun beurt bereid zijn om samen te werken.

Ten slotte

Wil werken met *Instrumentaal* succesvol zijn, dan moet aan een aantal voorwaarden voldaan worden. Die hebben niet alleen te maken met docentgedrag en deskundigheid van docenten,

maar ook met het hele taalbeleid op een school. Het effect van bijvoorbeeld de lessen 'lezen van leerteksten' zal te gering zijn als alleen de sectie Nederlands zich daarmee bezighoudt. De schoolleiding en de andere secties moeten zich ook betrokken voelen bij de taalproblematiek van hun leerlingen en daar initiatieven op nemen.

Instrumentaal lijkt vooralsnog in een behoefte te voorzien, maar het biedt (nog) onvoldoende differentiatiemogelijkheden voor de beoogde doelgroep. Het zou wenselijk zijn als, niet alleen in aanvulling op *Instrumentaal*, deskundigen en docenten werken aan een gerichte oplossing voor het blijvende probleem dat *elke* leerling in een meertalige klas een passend aanbod moet krijgen.

Literatuur

Berlet, I. e.a., *Instrumentaal* 1A en 1B, Lelystad, Stichting IVIO, 1994.

Bijbehorend: docentenhandleiding, video en cassetteband.

Meestringa T. & E. Wagemans (red.) *Nederlands zonder etnische grenzen*, 's Hertogenbosch, KPC/SLO, 1994.