

---

Els Leenders:  
*Het nieuwe handboek NT2*  
*Overzicht van kernpunten*  
*uit de NT2-didactiek*

---

J. Hulstijn, R. Stumpel, B. Bosser & C. van Veen, *Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie. Handboek voor leerkrachten in de volwasseneneducatie*. Amsterdam, Meulenhoff Educatief, 1996. 281 blz. ISBN 90-280-2228-7, f 75.

---

In september verscheen het voor het eerst in de docentenkamer, meegebracht door docenten die de opleiding tot docent Nederlands als tweede taal (NT2) in de volwasseneneducatie (VE) volgen. Het is een groot boek met een frisse blauwe kaft, geschreven in opdracht van de Projectgroep Nederlands als Tweede Taal. Hét of een handboek? In ieder geval is het een boek waar het hele NT2-veld jaren reikhalzend naar heeft uitgekeken en dat daarom zeker in een grote behoefte voorziet.

De redacteurs schrijven in het voorwoord dat het boek een basis- of leesboek is. Het is geen leerboek, want er staan geen opdrachten in. Het handboek is bedoeld voor personen die de opleiding tot docent NT2 in de VE volgen en voor scholers/opleiders van docenten NT2. Daarnaast is het ook bedoeld voor ervaren NT2-docenten en NT2-coördinatoren.

Er is niet geprobeerd de NT2-didactiek volledig te behandelen. Het NT2-onderwijs is nog steeds in beweging. De reorganisatie van de VE (vorming van Regionale Opleidingscentra) brengt talloze verschuivingen met zich mee voor de instellingen die het taalonderwijs aan allochtonen verzorgen. Aan

deze veranderingen besteedt het handboek geen aandacht.

Ook de kwalificatiestructuur, de ontwikkeling op multimediaal gebied en het NT2-onderwijs in de beroepseducatie worden niet behandeld. Het handboek richt zich volgens de schrijvers op de kern van de NT2-didactiek, datgene wat de NT2-docenten moeten weten.

Het boek bestaat uit elf hoofdstukken die door verschillende auteurs geschreven zijn. Daardoor zijn er verschillen in de hoeveelheid praktijkvoorbeelden, in stijl en toon, maar dat is voor de lezer nauwelijks een bezwaar.

Vroeger, toen er nog geen handboek was, moesten de opleiders alle literatuur en alle theorie bijeen sprokkelen uit verschillende tijdschriften als *Les*, *Levende Talen*, en het *Tijdschrift voor de VE (TVE)*<sup>1</sup> en uit een bundeling artikelen zoals *Lesbest* (1992) of het veel beknoptere handboek *Nederlands als tweede taal* (Litjens 1990). De diversiteit was toen veel groter.

### Basiskennis

In het eerste hoofdstuk 'Achtergronden' van Jan Hulstijn worden de onderwerpen taalvaardigheid, taalontwikkeling, doelen van het onderwijs en methoden overzichtelijk besproken. Jammer is wel dat de auteur bij het onderwerp taalontwikkeling zo weinig aandacht geeft aan de psychologische en sociale factoren (Schumann 1979), die ook van invloed zijn op de taalontwikkeling. Voorbeelden van deze factoren zijn of de T2-leerders zich verwant voelen met de T2-sprekers, of ze gedwongen worden zich aan te passen aan de nieuwe cultuur, of de T2-leerders in maatschappelijk opzicht iets kunnen bereiken in het nieuwe vaderland, of er voldoende mogelijkheden voor contact zijn met de doeltaalsprekers, etcetera.

Op pagina 18 onder het kopje 'Invloed van persoonlijke kenmerken' schrijft de auteur dat één kenmerk direct aantoonbaar van invloed (op de T2-ontwikkeling) is en dat is vooropleiding. Maar in de praktijk van het klaslokaal zien NT2-docenten ook hoog opgeleide leerders die weinig succes boeken bij het leren van de taal. Zij vinden in het handboek hiervoor geen verklaring.

## Leren leren

In het tweede hoofdstuk, 'Didactiek', bespreekt Marleen van der Wouw wat een individuele docent kan doen om het leerproces van een cursist zo goed mogelijk te begeleiden. Behoud en bevordering van motivatie vormen daarbij kernbegrippen.

Aan de hand van praktijkvoorbeelden worden vijf didactische uitgangspunten geformuleerd:

- hoe kan de docent structuur aanbrengen in de les door de doelen te formuleren in termen van observeerbaar gedrag;
- hoe kunnen docenten de cursisten verantwoordelijk maken voor hun leerproces;
- hoe worden cursisten zo actief mogelijk betrokken bij het leren van de taal;
- hoe kan de docent aansluiten op de eigen mogelijkheden en wensen van de cursist;
- hoe kan de cursist vooruitgang ervaren.

Het gaat in dit hoofdstuk om een van de belangrijkste thema's in het NT2-onderwijs op dit moment: het zelfstandig leren of, zo u wilt, leren leren. Van der Wouw geeft zeer bruikbare en praktische aanwijzingen voor de docent. Maar haar visie op zelfstandig leren is te zeer aan de individuele docent gebonden. Het is in dit verband jammer dat Van der Wouw geen aandacht besteedt aan de rol van de schoolleiding. Deze dient immers een visie te ontwikkelen op leren leren leren en te zorgen voor een draagvlak binnen de schoolorganisatie.

In paragraaf 5 'Aansluiten op eigen wensen en mogelijkheden van de cursist' geeft de auteur aan hoe de moeilijkheidsgraad van een lesonderdeel gemanipuleerd kan worden door te variëren in de verschillende aspecten van een concrete doelstelling. Vervolgens is hiervoor een aantal werkvormen gegeven, geformuleerd in de zin van: 'De docent kan vooraf opdrachtkaartjes maken voor individuele cursisten' en 'Bij een luistertekst kan de docent voor het lagere niveau herkenningsopdrachten geven en voor het hogere niveau (re)productieve vragen.'

In elke NT2-groep zijn er in meer of mindere mate verschillen tussen leerders aanwezig. Deze verschillen hebben te maken met leer-

tempo, leerstijl of met verschillen in de beheersing van de afzonderlijke vaardigheden. Sommige cursisten lezen beter dan dat ze spreken en andersom. In kleinere gemeenten is het aantal allochtone cursisten geringer en zal dit differentiatieprobleem nog meer spelen.

Deze verschillen tussen leerders kunnen door een docent niet 'opgelost' of 'weggewerkt' worden met de tijdrovende werkvormen voor differentiatie die de auteur beschrijft. Voor docenten was het beter geweest als er een werkbaar voorstel was gedaan voor het samenstellen van zoveel mogelijk homogene niveaugroepen op basis van beheersing van verschillende vaardigheden.

Voor specifieke groepen met veel verschillende soorten leerders had een uitgewerkt model voor differentiatie opgenomen kunnen worden, zoals het circuitmodel (Weel 1994). Bij de beschrijving van een dergelijk model zou ook aandacht moeten zijn voor de voorwaarden op het gebied van materiaal en leermiddelen als computer, cassetterecorder, video en dergelijke.

## Cultuurverschillen

In het derde hoofdstuk 'Culturele aspecten' blijft van de verschillende theorieën over culturen de voor de docent hanteerbare vraag over: hoe ga ik in de klas om met die verschillende culturen? De aanwijzingen die in dit hoofdstuk gegeven worden zijn door hun eenvoud geruststellend van aard: luister beter, pas op voor stereotypering, ben je meer bewust van mogelijke overeenkomsten dan van verschillen, kijk beter naar je eigen cultuur en maak eens een verre reis. Voor geen enkele NT2-docent zal dit te moeilijk zijn. Met de auteurs ben ik het eens dat je met deze houding een heel eind komt.

Wat ik mis, is dat de schrijver niet ingaat op alledaagse irritaties die soms hun oorsprong vinden in culturele en persoonlijke achtergronden. Hoe dienen docenten bijvoorbeeld om te gaan met ergernissen over cursisten die altijd 'ja' antwoorden op de vraag 'heb je het begrepen'? Of hoe dienen ze het gevecht aan te gaan met 'chronische laatkomers' en cursisten die veelvuldig absent zijn?

## De vaardigheden: in theorie

Vier hoofdstukken zijn besteed aan de vaardigheden 'luisteren' (hoofdstuk 4), 'lezen' (hoofdstuk 5), 'spreken' (hoofdstuk 6) en 'schrijven' (hoofdstuk 7) en twee aan de deelvaardigheden 'woordenschat' (hoofdstuk 8) en grammatica (hoofdstuk 9). In deze hoofdstukken is gekozen voor een opzet van theorie naar praktijk. De hoofdstukken bestaan uit een deel over de theorie met betrekking tot een vaardigheid en de doelen van het onderwijs in die vaardigheid. Dan volgt een praktijkdeel met oefeningen en werkvormen. Hieronder eerst een beschrijving van de theoretische delen.

Zonder uitzondering is in de theoretische delen van deze hoofdstukken een actuele stand van zaken geschetst aan de hand van vragen als: wat is lezen, wat is grammatica en wat zijn de doelen van het NT2-onderwijs met betrekking tot die vaardigheid voor de verschillende leerders? Daarbij is steeds geprobeerd onderscheid te maken in doelen voor laag opgeleide en hoog opgeleide leerders.

Dit is de bundeling van informatie die een handboek recht doet. Hier is veel van wat er binnen het NT2-vakgebied tot nu toe geschreven is over didactiek, doelen en strategieën helder samengevat. De theoretische delen van deze hoofdstukken zijn voor alle beginnende en ervaren vakdocenten verplichte literatuur. De leeswijzers en de uitgebreide literatuurlijsten maken het de lezer mogelijk verder op onderzoek uit te gaan. Wil een docent bijvoorbeeld iets weten over de doelen van het leesonderwijs, hij leze het handboek daarover. Te meer omdat er in het hoofdstuk 'Lezen' een voor de docent te herkennen onderscheid wordt gemaakt tussen de problemen van T2-leerders wiens leesvaardigheid in de T1 ook niet bijzonder sterk ontwikkeld is en de problemen van goede T1-lezers bij het lezen van T2-materiaal. De doelen van het NT2-leesonderwijs zijn voor beide leerders hetzelfde, maar de nadruk ligt verschillend.

In het hoofdstuk 'Luisteren' is de complexiteit van de vaardigheid luisteren goed weergegeven door het onderscheid versta-vaardigheid en begrijp-vaardigheid. Zowel verstaan als begrijpen vormen voor T2-leerders een probleem. Door het gemaakte onder-

scheid is de docent beter in staat verschillende doelen te formuleren voor luisteroefeningen en die doelen inzichtelijk te maken voor de cursisten.

## Kleine missers

Uiteraard, en hoe kan het anders in deze veelheid van informatie, zijn er wat kleine missers. In het hoofdstuk 'Grammatica' schrijft de auteur in de paragraaf 'Krompraters' (p. 210) dat krompraters zich in communicatief opzicht aardig kunnen redden.

Uit literatuur over dit onderwerp (Goldhof e.a. 1992) blijkt dat krompraters zich wel lijken te redden, maar dat zich het fenomeen voordoet dat luisteraars afhaken. Bij krompraters is de lijn van het verhaal niet te volgen en de luisteraar luistert niet meer. De kromprater signaleert dat wel, maar kan het niet verhelpen en raakt daardoor geïsoleerd. Elke ervaren NT2-docent kent dit probleem, omdat hij zich vaak in de positie van afhakende luisteraar heeft bevonden. Het handboek gaat mijns inziens wat te gemakkelijk aan het probleem van de krompraters voorbij.

Jammer is ook dat in de hoofdstukken 'Luisteren' en 'Lezen' niet uitdrukkelijk onderscheid gemaakt wordt tussen teksten die bedoeld zijn om beluisterd te worden en teksten bedoeld om gelezen te worden. Het komt namelijk vrij vaak voor dat ervaren NT2-docenten krantenberichten voorlezen, het voorlezen opnemen op cassette, vervolgens vragen maken en het geheel aan hun klas presenteren als een luisteroefening.

## De vaardigheden: in praktijk

De praktijkdelen van de hoofdstukken over de vaardigheden en deelvaardigheden zijn voor de lezer veel minder inzichtelijk. De indelingen van de soorten oefeningen bij 'Spreken' en 'Schrijven' zijn theoretisch en voor docenten niet verhelderend of bruikbaar. Het praktijkdeel van het hoofdstuk 'Grammatica' is nog het meest geslaagd. Aan de hand van vragen die een docent zich met betrekking tot het grammaticaonderwijs moet stellen, worden aanwijzingen gegeven voor het didactisch handelen.

Ook bij het praktijkdeel 'Luisteren' is samen-

hang te vinden tussen de werkvormen. Het onderscheid tussen versta-vaardigheid en begripsvaardigheid uitgewerkt in suggesties voor oefeningen op drie niveaus, beginners, halfgevoorderden en gevorderden is helder. Ik vraag me wel af of deze manier van werken in de praktijk haalbaar is.

Ik kan me voorstellen dat opleiders in de opleiding tot docent NT2 bij de overige praktijkdelen accenten aanbrengen en duidelijke voorbeelden geven, waardoor deze delen meer tot hun recht komen. De docenten in spé worden dan als het ware door de praktijkdelen geleid. Opleiders kunnen aangeven dat het hier vooral gaat om vakdidactische kennis die bepalend is voor het handelen in het klaslokaal. Suggesties en aanwijzingen voor het maken van oefeningen kunnen dan gezien worden als uitgangspunten waarmee bestaande en toekomstige leermiddelen beoordeeld kunnen worden.

Voor de lezer die de opleiding niet volgt, ontbreekt inzicht in de opbouw van de praktijkdelen. Door de aard van de vaardigheden en deelvaardigheden is het niet mogelijk per praktijkdeel dezelfde opbouw te handhaven, maar nu is een aantal onderdelen bij de praktijk geplaatst, terwijl ze ook en soms beter bij de theorie opgenomen hadden kunnen worden. Het is alsof de auteurs worstelen met de behoefte compleet te zijn in de beschrijving van didactische uitgangspunten, in de opsomming van werkvormen, oefeningen en de suggesties daarvoor.

## **Veranderende praktijk**

Wat ik in de praktijkdelen storend mis, is de huidige praktijk van het NT2-onderwijs. De tijd dat docenten zelf materiaal maakten en met fietstassen vol tussen diverse lokaties heen en weer reden is voorbij. Er zijn inmiddels goede NT2-leerboeken op de markt met oefeningen en werkvormen die geheel volgens de suggesties en aanwijzingen van de auteurs van het handboek vervaardigd zijn.

Door de beschikbaarheid van deze materialen is de onderwijspraktijk veranderd. De hedendaagse situatie binnen een VE-instelling waar NT2-onderwijs verzorgd wordt, is dat de coördinator NT2 een leerlijn voor een niveaugroep aan de docenten overhandigt. In

die leerlijn staat beschreven welke hoofdstukken uit welke methode verwerkt dienen te worden en de docenten worden beleefd doch dringend gevraagd het eindpunt binnen een bepaalde tijd te halen, waarna toetsing met een vastgestelde toets volgt.

De docenten gaan aan de slag, ze geven de groepen uitleg en zetten vervolgens cursisten aan het werk. Zij administreren wat de cursisten doen en gedaan hebben. Ze vullen uitgebreide rapportageformulieren in, omdat de coördinator en de trajectbegeleiders van de gemeente zoveel willen weten over het leerproces van de cursist. Daarnaast besteedt de docent ook energie aan het zelfstandig leren: dit betekent dat er materiaal geschikt gemaakt wordt voor zelfstandige verwerking door de cursist en dat cursisten wordt geleerd verantwoordelijkheid te dragen voor het eigen leerproces. Geen geringe klussen. Ook nieuwe methodes en toetsen dienen bestudeerd te worden.

Docenten die ook nog zelf materiaal maken, werken over. Zij besteden te veel tijd aan de lesvoorbereiding en komen in de problemen. Mijns inziens moeten docenten NT2 ervoor gewaarschuwd worden teveel materiaal zelf te maken. Ik veronderstel dat dit in de opleiding tot docent NT2 ook gebeurt. Het handboek wekt te veel de suggestie dat een docent NT2 heel veel materiaal zelf maakt.

## **Alfabetisering**

Hoofdstuk 10 behandelt de alfabetisering in het Nederlands van niet-Nederlandstalige analfabeten. Dit hoofdstuk kent niet de opbouw van theorie naar praktijk en is misschien daardoor wel een van de meest geslaagde geworden. De auteurs beginnen met een praktijksituatie, waarin het proces van leren lezen en de verschillende stadia daarin inzichtelijk gemaakt worden. Vervolgens bespreken ze de verschillende beginsituaties van de analfabeten: sommigen zijn anders-alfabeet, want zij kunnen wel lezen en schrijven in hun eigen taal (Arabisch of Thais), anderen kunnen in het geheel niet lezen en schrijven en weer anderen kunnen lezen en schrijven in een niet alfabetisch schrift (Chinees). Daarnaast bestaan er ook grote verschillen in de beheersingsgraad van het spreken en

luisteren in het Nederlands en dit heeft allemaal consequenties voor het leerproces.

Vervolgens worden verschillende aspecten besproken van het leren lezen en schrijven in het Nederlandse schrift, zoals leren spellen, lezen van teksten en de schrijfbeweging. In de laatste paragraaf, 'Didactiek van het alfabetiseren', gaan de auteurs in op de didactiek van het ervaringsleren zoals die in het moedertaal leren veel gehanteerd wordt, op de globaal methode waarin vorm en betekenis van het hele woord voorop staat en op de structuur methode waarbij de aandacht geconcentreerd wordt op de klank-letter combinatie. Vervolgens geven ze de discussie weer die al geruime tijd bestaat tussen de voorstanders van de globaal methode en de aanhangers van de structuur methode.

## Toetsen

In hoofdstuk 11 is het onderwerp 'toetsing'. Toetsen is binnen het NT2-onderwijs pas kort gebruikelijk. Lange tijd was er alleen de *Instaptoets Anderstalige Volwassenen* (Janssen-van Dieten e.a. 1988)<sup>2</sup>. De laatste tijd verschijnen er ook nieuwe producten op de markt<sup>3</sup>.

In de eerste paragraaf van het hoofdstuk over toetsing wordt onderscheid aangebracht in de soorten toetsen die er zijn voor plaatsing, vordering, overgang en de staatsexamens. Daarna beschrijft de auteur aan welke eisen een goede toets moet voldoen. Vervolgens geeft de auteur voorbeelden van manieren om lezen, schrijven, spreken en luisteren te toetsen. De paragraaf toetsconstructie is bedoeld voor docenten, die bijvoorbeeld zelf overgangstoetsen moeten maken. Als laatste onderdeel bespreekt de auteur een vijftal bestaande toetsen.

Ook in dit hoofdstuk staan veel zaken die docenten NT2 over toetsen en de constructie daarvan behoren te weten en in die zin is het zeer informatief. Toch vind ik hier evenals in het hoofdstuk 'Didactiek' dat het toetsen van cursisten niet alleen een taak van docenten is, maar door de hele onderwijsorganisatie gedragen moet worden. Zaken als het kiezen van de juiste toetsen, het beoordelen en ook het ontwikkelen ervan behoren in eerste instantie tot de verantwoordelijkheid van de NT2-

coördinator. Ook de implementatie van toetsen en het bepalen van de afname is de taak van de coördinatie. Docenten bieden hierbij ondersteuning wanneer ze kennis van toetsen hebben.

## Conclusie

De auteurs hebben zich gericht op de kern van de NT2-didactiek, op datgene wat de NT2-docenten moeten weten. Met zekerheid kunnen we stellen dat het theoretische deel van het handboek hierin slaagt. Dit deel is goed te gebruiken voor aankomende NT2-docenten. Ook ervaren NT2-docenten zullen, zelfs wanneer ze de vakliteratuur bijgehouden hebben, zeker gecharmeerd zijn van de overzichtelijke presentatie van de NT2-theorie in het handboek. In die zin is het handboek een aanwinst voor het vakgebied in de volwasseneneducatie.

Een minder sterke kant van het boek is de afwezigheid van de hedendaagse NT2-praktijk binnen de volwasseneneducatie. Binnen organisaties waar onderwijs verzorgd wordt, zijn taken verdeeld en verantwoordelijkheden gespreid. Het handboek verwijst nergens naar het feit dat een docent NT2 functioneert binnen zo'n organisatie. Misschien is dit geen NT2-didactiek, maar het is wel iets wat een docent moet weten. Een docent kan een goed didacticus zijn, maar hij functioneert niet alleen. Wanneer de organisatie niet meewerkt kunnen cursisten alsnog gedemotiveerd uit het onderwijs verdwijnen.

Voor coördinatoren is het handboek minder relevant. Er is geen aandacht voor de problemen waar zij voor staan, zoals hoe niveau-groepen in te delen, hoe het open leren vorm te geven, hoe kortere en op de arbeidsmarkt gerichte trajecten te ontwerpen.

Het handboek is vooral te zien als een boek dat zijn nut in de opleiding tot NT2-docent zal bewijzen. Opleiders kunnen aangeven dat docenten zeer veel vakkennis moeten bezitten, maar dat ze voor een perfecte uitvoering van hun didactische taken afhankelijk zijn van materiaal- en toetsmakers, van directies en coördinatoren.

- 1 TVE bestaat sinds januari 1996 niet meer.
- 2 Cito-toets
- 3 Intaketoets, Trajecttoetsen, ID-toets van het ICE en de Nivor-toets van het Cito. Daarnaast bestaan er nog de 500-urentoets en de staats-examens NT2.

Goldhof, A., L. Metsu & A. Schweizer, *De cirkel doorbroken*. Utrecht, Idee, 1992.

Huizinga, M. & A. van Kalsbeek, *Kijk op de klas*. Amsterdam, VU uitgeverij, 1996.

Oomkes, F., 'Interculturele communicatie' in: *Communicatieleer*. Meppel, Boom, 1986.

Pinto, D., *Interculturele communicatie*. Groningen, Bohn Stafleu van Loghum, 1990.

Schumann, J., 'Social and psychological factors in second language aquisition' in: J. Richards (ed) *Understanding second and foreign language learning: issues and approaches*. Rowly, Mass, 1978.

Weel, A., *Differentiatie binnen leergroepen*. Amersfoort, SVE, 1994.

Elsbeth van der Laan-van Wees:

Meertalige IVBO-leerlingen

moeten geduld hebben

*Verslag van de IVBO-conferentie*

*BV Taal'*

Met de groeiende kennis over de taalachterstanden die neven- en onderinstromende allochtone leerlingen kunnen hebben, wordt er hard gewerkt aan methoden Nederlands die rekening houden met deze én de eentalige leerlingen. Zo verschenen in 1994 *BV Taal* en *Instrumentaal* (beiden voor VBO/MAVO, zie ook Moer 1994•6). Op dit moment is een derde methode in ontwikkeling die zal bestaan uit een VBO/MAVO en een HAVO/VWO versie (*Schoolslag*, verschijnt voorjaar 1998). Voor het IVBO echter is er geen methode beschikbaar die ook rekening houdt met meertalige leerlingen, terwijl in het IVBO verhoudingsgewijs veel meertalige leerlingen zitten. In dit schooljaar (1996/1997) valt twintig procent van de IVBO-leerlingen in de zogenaamde cumi-faciliteiten. Ter vergelijking: in het VBO is dit negen procent van de leerlingen, in het AVO 4,9 procent. En ook al bestaat binnen de toekomstige leerwegen het IVBO niet meer als schooltype, de zogenaamde IVBO-leerlingen zullen blijven bestaan.

Dit is een van de redenen waarom docenten, die met *BV Taal* werken in het VBO/MAVO, signalen geven dat ze uitzien naar een IVBO-variant van deze methode. *BV Taal* blijkt namelijk dusdanig duidelijk gestructureerde lessen te hebben (expliciete doelen voor de leerlingen, stapsgewijze oefeningen, veel differentiatiemogelijkheden), dat IVBO-docenten er nu dikwijls voor kiezen aanpassingen te maken om de lessen toch geschikt te maken voor hun leerlingen. Maar dit blijft natuurlijk lapwerk.

Voor de auteurs van *BV Taal* waren deze