

Met vereende (leer)krachten

Decentrale opvang

van anderstalige nieuwkomers

in het secundair onderwijs

Mie Sterckx

Beeld je eens in. Je bent weer dertien, gaat naar school samen met je vrienden en vriendinnen. Plezier maken, studeren... En dan breekt er een oorlog uit. De sfeer in de stad wordt grimmig. Je vader die een functie bekleedt in de gemeente wordt bedreigd. Je ouders beslissen dat de situatie te gevaarlijk wordt. Op een nacht verlaat je met je hele familie het huis. Je laat alles achter. Kleren, speelgoed, maar vooral familieleden, vrienden, je vertrouwde omgeving. Je vlucht ver weg naar een land waar ze je taal niet verstaan. Je weet niet eens zeker of je er mag blijven. En met al die onzekerheid en verwarring beland je in dat vreemde land achter een schoolbank, in een school waar ze jou niet begrijpen. De leerkracht vooraan in de klas brengt onverstaanbare klanken uit, waar je kop noch staart aan kan krijgen. Ook de jongens en meisjes in je klas versta je niet. Een nachtmerrie... ? Maar ook een reële situatie waar meer en meer jongeren mee te maken krijgen. Jongeren die in ons land op school zitten.

Zo'n jongere zal maar eens bij jou op school of in de klas belanden. Een reden om met de handen in het haar te zitten? Of is er een manier om deze leerlingen, deze anderstalige nieuwkomers, op te vangen? Hoe kan je ervoor zorgen dat ze zich een beetje thuis voelen? Hoe kan je hen bij de les betrekken? In dit artikel willen wij het eerst kort hebben over enkele menselijke behoeften die moeten worden vervuld, vooraleer een leerling op een efficiënte manier kan beginnen functioneren. Vervolgens tonen we het belang van schoolse taalvaardigheid aan. Hierna lichten we enkele voorwaarden toe die noodzake-

lijk zijn voor het scheppen van een krachtige taalverwervingsomgeving. Ter verduidelijking volgen daarna concrete voorbeelden van acties en aanpassingen die in de eerste opvangperiode kunnen worden doorgevoerd om een dergelijke omgeving te creëren. Ten slotte hebben we het over ingrepen die in een latere fase kunnen worden gedaan op het vlak van organisatie, didactische middelen en de in de les uit te voeren leeropdrachten.

We willen het hier specifiek hebben over decentrale opvang. Bij decentrale opvang worden de anderstalige nieuwkomers onmiddellijk na hun aankomst in de reguliere klas geplaatst; dit in tegenstelling tot

centrale opvang, waarbij de nieuwkomers gedurende een jaar opgevangen worden in een onthaalklas, door een leerkracht die hiervoor werd aangewezen¹. Hoe de decentrale opvang in het secundair onderwijs op dit ogenblik in werkelijkheid gebeurt, is onduidelijk. Wij nemen aan dat anderstalige nieuwkomers in de meeste scholen voor een paar uur door een vrijwilliger uit de klas worden gehaald om hun Nederlands bij te werken. Hoe de leerlingen de rest van de dag worden opgevangen verschilt waar-schijnlijk van school tot school.

Met dit artikel willen we niet zozeer een antwoord bieden op vragen van leerkrachten die nieuwkomers een aantal uren uit de klas halen. Hun werkveld komt hier slechts zijdelings ter sprake². Bij decentrale opvang krijgen alle leerkrachten met de nieuwkomer te maken. Zowel leerkrachten Nederlands, als leerkrachten van zaakvakken, praktijkvakken, L.O. en tekenen spelen een belangrijke rol in het proces van talige integratie van de nieuwkomer. Dit artikel is in de eerste plaats voor hen bedoeld.

GEEN VREEMDE EEND MEER IN DE BIJT

Als je van de anderstalige nieuwkomers verwacht dat zij zoals de andere leerlingen in de les Nederlands, aardrijkskunde, metaalbewerking enzovoort meedraaien, dan moet je in de eerste plaats tegemoetkomen aan een aantal behoeften op affectief vlak. Anders lopen pogingen tot opvang ongetwijfeld spaak. De humanistische psycholoog Maslow (1954) heeft aangegeven dat er vijf niveaus van fundamentele menselijke behoeften zijn.

Eerst en vooral zijn er de *fysiologische* behoeften. Je kan niet verwachten dat leerlingen goed opletten, als zij ten gevolge van slechte behuizing half slapend achter de

schoolbank zitten. Een tweede voorwaarde is dat de leerlingen voldoende *veiligheid* voelen. Sommige nieuwkomers willen per se bij de deur zitten, zodat ze het gevoel hebben op elk moment weg te kunnen. Maar ook in de les zelf is veiligheid erg belangrijk. Hierop komen we later nog terug. Ten derde heeft elke mens behoefte aan *liefde, affectie en genegenheid*. Nieuwkomers die telkens de boodschap krijgen dat ze er helemaal alleen voor staan, dat ze anders zijn en daarom niet bij de groep horen, zullen uiteraard weinig gemotiveerd zijn om zich in te zetten op school. Een vierde behoefte ligt op het vlak van de *achting en waardering*. De motivatie van nieuwkomers kan bijvoorbeeld zienderogen stijgen, als je hen op een bepaald vlak verantwoordelijkheid geeft.

Pas als de behoeften voldoende bevredigd zijn op deze vier lagere niveaus, kunnen de leerlingen de behoefte gaan vervullen om *zichzelf als individu te realiseren*, en dus, onder andere, te studeren. We gaan in dit artikel niet dieper in op deze problematiek, omdat we ons vooral op het taalprobleem van de anderstalige nieuwkomers willen concentreren. Dit neemt echter niets weg van het belang ervan³.

TAAL ALS TOEGANG TOT DE SCHOOL

Als aan de zopas besproken voorwaarden op affectief vlak voldaan is, zullen de anderstalige nieuwkomers zich beter in hun vel beginnen voelen en beter in staat zijn om mee te draaien op school. Deze evolutie staat uiteraard niet los van de enorme stappen die de nieuwkomer op communicatief vlak moet zetten. Aanvankelijk zal communicatie moeten verlopen via gebaren of via een intermediaire taal die zowel door de nieuwkomer als door leerkrachten en/of medeleerlingen in mindere of meerdere

mate gesproken en/of begrepen wordt (met de nodige misverstanden tot gevolg). Geleidelijk aan zullen de nieuwkomers zich echter verstaanbaar leren maken in het Nederlands. Alle leerkrachten van de verschillende vakken hebben er dus voordeel bij om het taalverwervingsproces van de nieuwkomer zoveel mogelijk te bevorderen. Hoe sneller de leerling jou begrijpt, hoe minder misverstanden er voorkomen en hoe sneller hij normaal kan functioneren in de les. De beheersing van het Nederlands vormt voor de nieuwkomers een toegang tot alles wat er op school gebeurt.

Wanneer je een anderstalige nieuwkomer wil helpen met Nederlands is het zeer belangrijk dat je steeds de volgende vraag in het achterhoofd houdt: 'Wat moet een leerling met taal kunnen doen om te kunnen functioneren op school?' Het antwoord op deze vraag ligt op twee terreinen. De nieuwkomers moeten zichzelf niet alleen als sociaal individu kunnen redden in de schoolgemeenschap, maar moeten zich ook uit de slag kunnen trekken als leerder. Daarom moeten ze vooral die elementen uit het Nederlands verwerven die behoren tot de schoolse taalvaardigheid. Wij gaan hier nu dieper op in.

HET BEGRIIP 'SCHOOLSE TAALVAARDIGHEID'

Eerst en vooral moeten nieuwkomers kunnen meedraaien in de samenleving die de school vormt. Boodschappen als 'Deze brief moet je aan je ouders geven en laten tekenen' moeten ze begrijpen. Zelf moeten ze ook bepaalde boodschappen kunnen meedelen, zoals: 'Mijn broer komt niet vandaag; hij is ziek'. Daarnaast moeten nieuwkomers zo snel mogelijk vertrouwd raken met praktische instructies rond het school- en klasgebeuren. Uitdrukkingen als 'Neem jullie boek op bladzijde 35', 'Luister goed, want ik leg het maar één keer uit', liggen in deze lijn. Nieuwkomers moeten op dit vlak

ook één en ander kunnen vragen, bijvoorbeeld 'Mag ik jouw gom even gebruiken?', of nog: 'Dit schrift is niet van mij!'. Woordenschat en betekenisstructuren die van belang zijn bij de verwerving van 'sociale' schooltaal, zijn onder meer de volgende:

- DE KLASVOORWERPEN: van schrijfmateriaal tot klasmeubilair;
- ORGANISATIEVORMEN: van *alleen werken* tot *werken per twee, in groep*;
- PLAATSAANDUIDINGEN: van de voorzetsels *in-op-onder-achter-voor-naast-tussen* tot uitdrukkingen als *rechts/links van, aan het eind van de gang, op het gelijkvloers en naar de andere kant*;
- DE SCHOOLLOKALEN: van *klaslokaal* tot *speelplaats naar toilet en refter*;
- HET BEREIKEN VAN DE SCHOOL: van gangbare vervoermiddelen tot *bushalte en trottoir*;
- TIJDSAANDUIDINGEN: van *nu* en *eerst/dan/daarna* tot *straks* en *morgen*;
- TELWOORDEN;
- DELEN VAN HET LICHAAM: van *hoofd* en *mond* tot *been* en *voet* over *buik* en *rug*;
- SCHOOLSE HANDELINGEN: belangrijke handelingen die in de klas herhaaldelijk moeten worden uitgevoerd, van *zitten* en *kijken* tot *zoeken* en *raden*;
- GEDRAGSSTURING: van gebods- (*Je moet hier schrijven* en *Schrijf hier*) en verbodsbepaling (*Jullie mogen nog niet schrijven*) tot uitnodiging (*Kun je/wil je dat even opschrijven*) over toelating (*Jullie mogen nu schrijven*) en intentieverklaring (*Ik zal dat even voor je opschrijven*);
- BESCHRIJVENDE TERMEN: van *groot/klein* en *kort/lang* naar *donker/licht* en *hoog/laag* over *recht/schuin*, *veel/weinig* en *vol/leeg*;
- BEOORDELENDE TERMEN: van *goed/correct/juist/mooi* tot *moeilijk/onmogelijk* over *onbeleefd*;
- UITDRUKKEN VAN EEN OORDEEL: van *Dat vind ik (te) moeilijk* tot *Dat heb je goed gedaan*;
- VERGELIJKING EN GRADATIE VAN KWALITEITEN:

- van *nogal groot*, *heel groot* en *even groot* tot *groter* en *grootst* over *te groot*;
- UITDRUKKEN VAN GEVOELENS: *boos-bang-blij-verdrietig*;
 - BEZITSAANDUIDINGEN: van *jou* en *niet van mij*;
 - VRAGEN: van *Heb je de oplossing gevonden?* over *wat?* *wie?* *waar?* tot *hoeveel?* *hoe?* *waarom?* *welk(e)?*;
 - VERWIJZINGEN NAAR VERLEDEN EN TOEKOMST: van *We gaan daar nu aan beginnen* tot *Hoeveel mogelijkheden hebben jullie gevonden?*;
 - ONTKENNINGEN: van *Niet op dit blad schrijven* tot *Ik heb geen gom bij*.

Bovendien moeten anderstalige nieuwkomers het Nederlands voldoende beheersen om van het onderwijs te kunnen genieten dat op school gegeven wordt. Ze moeten de informatie uit de schoolboeken kunnen verwerken en in grote lijnen kunnen begrijpen wat de leerkracht en de andere leerlingen zeggen over de onderwijsinhoud. Later zal van hen ook verwacht worden dat ze mondeling en schriftelijk antwoorden op vragen, dat ze kunnen tonen wat ze hebben geleerd. Kortom, ze moeten zich uit de slag kunnen trekken als leerders.

Een fragment uit een handboek maakt meteen een en ander duidelijk:

Net zoals de temperatuur van de lucht rond een kaarsvlam stijgt, wordt ook in het lichaam warmte vrijgemaakt als gevolg van de verbranding van voedingsstoffen in de cellen. Vermits we langs de huid voortdurend warmte afstaan aan de omgeving zal het ademhalingsproces levenslang moeten doorgaan om o.a. onze lichaamstemperatuur op peil te houden. Dat we ook door het ventileren van de longen warmte verliezen kunnen we aantonen door het temperatuursverschil te meten tussen in- en uitgeademde lucht. Bedenk daarvoor zelf een experiment.

(Uit: *Biologie 1, De Sikkel, 1990*)

Om deze opdracht te kunnen uitvoeren moeten de leerlingen een groot aantal begrippen kennen (temperatuur, lucht, lichaam, warmte, verbranding, ...). Verder moeten ze ook 'verbanden' kunnen vatten. In deze tekst worden de verbanden nog vrij expliciet aangegeven door verbindingswoorden (zoals, ook, als gevolg van, vermits). In veel zaakvakteksten ontbreken zelfs deze verbindingswoorden en zijn de verbanden impliciet in de tekst aanwezig, wat het voor de leerling nog veel moeilijker maakt.

In eerste instantie is het dus belangrijk dat de nieuwkomers verbindingswoorden en frequente begrippen onder de knie krijgen, die in een schoolse context van belang zijn.

Het heeft dus geen zin om hen bijvoorbeeld een lijst met de namen van soorten kamers in een huis te doen leren, als ze op dat ogenblik nog niet in staat zijn om begrippen en verbanden te begrijpen die ze dagelijks in de les nodig hebben.

Tot slot willen we wijzen op het feit dat zaakvakteksten vaak bijkomende problemen opleveren. In schoolboeken wordt ten eerste veel informatie op een compacte manier weergegeven. Bovendien wordt er veel gebruik gemaakt van abstracte begrippen. En verder gebeurt het vaak dat er in zaakvakteksten informatie wordt gepresenteerd die geen enkele vorm van samenhang vertoont: allerlei gegevens staan los van elkaar opgesomd.

Een ander probleem is dat illustraties meestal geen ondersteuning bieden bij de inhoud van de tekst, maar integendeel nog andere informatie bevatten, die nog niet in de tekst aan bod is gekomen. Niet zelden zijn titels of onderschriften bij illustraties zelfs misleidend. Om maar een voorbeeld te geven: wij troffen in een handboek boven een foto van de maan de titel 'Schaduw' aan. Dergelijke titel is erg verwarrend voor een anderstalige nieuwkomer omdat die hierdoor misschien zou kunnen gaan denken dat het woordje 'schaduw' naar het begrip 'maan' verwijst. Het is belangrijk dat je je als (zaakvak)leerkracht bewust bent van deze bijkomende moeilijkheden en hieraan de nodige aandacht besteedt.

WERK MAKEN VAN TAALVAARDIGHEID

'Ze zit nu al vijf maanden op school en begrijpt nog altijd niets van aardrijkskunde!' Uit de werkelijkheid blijkt dat de manier waarop nieuwkomers op school worden 'onthaald' vaak weinig resultaat oplevert en voor alle partijen tot frustraties leidt. Dat geringe resultaat heeft waarschijnlijk onder andere te maken met het feit dat de lessen niet in eerste instantie gericht zijn op het ontwikkelen van schoolse taalvaardigheid. Het begrip schoolse taalvaardigheid heeft de weg naar het onderwijs nog niet gevonden. Ook 'taalvaardigheid' en 'vaardigheidsonderwijs' op zich zijn nog grote onbekenden. Is een taal beheersen dan iets anders dan de regels ervan kennen? Taal is al eeuwen een bekend kennisdomein in het onderwijs. Het is dan ook niet evident om taal ineens vanuit het perspectief van de taalvaardigheid te gaan bekijken.

Voor het onderwijs van het Nederlands aan anderstaligen halen leerkrachten dan ook vaak hun mosterd bij het vreemde-talen-onderwijs (vto), zowel voor inhouden als

voor de didactiek. Die vto-inhouden zijn natuurlijk gekozen in functie van heel andere doelstellingen, bijvoorbeeld communicatie in dagelijkse situaties. Met het overnemen van dergelijke doelstellingen en inhouden zijn nieuwkomers eigenlijk helemaal niet gediend... Wat de didactiek betreft kiezen vto-methodes vaak voor een aanpak die in eerste instantie (op een open of een meer verdoken wijze) kennisgericht is, door het verwerven van informatie over taal (in de vorm van regels, woordenlijsten) als belangrijkste leerweg voorop te stellen. Taalverwervingsonderzoek toont echter steeds duidelijker aan dat het vermogen om te communiceren in een taal niet via deze weg tot stand wordt gebracht. Is er dan een andere leerweg denkbaar? Ja, en hij is zeer succesvol, maar ziet er heel anders uit... Daarover volgt hieronder meer informatie.

Naast het gebrek aan gerichtheid op schoolse taalvaardigheid en een didactiek met beperkte efficiëntie is er nog een derde factor die het geringe succes van het onthaal verklaart. Die ene leerkracht, die de nieuwkomer(s) apart neemt om Nederlands te leren, speelt natuurlijk wel een doorslaggevende rol in het proces van integratie, maar de school moet beseffen dat ook alle andere leerkrachten een erg belangrijke bijdrage hebben te leveren als het op de verwerving van schoolse Nederlands aankomt. Ook dit zullen we hieronder verder toelichten.

HET SUCCESVERHAAL VAN DE SPONTANE TAALVERWERFING

Kinderen die hun moedertaal verwerven, houden zich niet bewust bezig met het leren van taal. Kinderen leren de taal ook niet doordat hun ouders hen allerlei dingen vertellen over taal: ze verwerven taal al doende, met vallen en opstaan, op een 'experimentele' manier, en worden daarbij gedreven door de situatie en de behoefte

die daaruit kan ontstaan om bepaalde stukjes taal te begrijpen of te produceren. Zo zal bijvoorbeeld de behoefte om een bepaald voorwerp te bemachtigen kinderen ertoe aanzetten om de naam van dat voorwerp uit het taalgebruik van hun ouders op te pikken. Verwerving van stukjes taal heeft altijd op een of andere manier te maken met een doel dat het kind wil bereiken.

Ook in andere situaties van natuurlijke taalverwerving, op minder jeugdige leeftijd, bijvoorbeeld door een verblijf in het buitenland, verloopt taalverwerving helemaal volgens dit stramien: de verwerving van stukken taal grijpt plaats doordat je, in het kader van een bepaalde situatie of handeling, aan die stukken taal behoefte hebt. Verwerving gebeurt dus met andere woorden door en dank zij de deelname aan een handeling.

Dit mechanisme van natuurlijke taalverwerving kan net zo goed in de (taal)klas in werking worden gezet. Het komt er dan op aan de nieuwkomers te verleiden tot het bereiken van een bepaald doel (het spelen van een spel, het uitvoeren van een tekenopdracht, het oplossen van een gesteld probleem, het vinden van bepaalde informatie enzovoort). De opdrachten dienen dan zo gekozen te worden dat ze aanleiding geven tot flink wat communicatie, onder meer om duidelijk te maken wat van de leerlingen wordt verwacht, en nadien om te bespreken hoe ze het er vanaf hebben gebracht. In de beginperiode krijgen de leerlingen daarbij in hoofdzaak een 'ontvangende' rol toebedeeld (zie verder). Later wordt van hen ook taalproductie verwacht in het kader van de opdracht. Als de nieuwkomers via allerlei activiteiten steeds weer tegen bepaalde (nuttige) taalelementen (woorden, vormen) aanlopen is de kans groot dat ze die blijvend verwerven. Gaandeweg zullen ze steeds grotere stukken van de taal ontdekken en onthouden.

DE BIJDRAGE VAN DE VAKLEERKRACHTEN

Zoals reeds vermeld spelen ook niet-taal-leerkrachten een belangrijke rol in de ontwikkeling van de schoolse taalvaardigheid van de nieuwkomers. Op het moment dat leerlingen bijvoorbeeld leren om kristalstructuren te herkennen, leren ze zonder het zelf te beseffen ook een heleboel taal bij. Elk leren is meteen ook taalleren. Dat geldt voor alle leerlingen. Maar naar nieuwkomers toe kunnen de vakleerkrachten dit gegeven fel uitvergroten. Dit houdt wel in dat ze voor wat de nieuwkomer betreft, minstens een tijdje afstand moeten doen van de doelstellingen van hun vak en zich in de eerste plaats moeten richten op het aspect taalvaardigheid. Nieuwkomers moeten zich dus, in tegenstelling tot de andere leerlingen, niet in de eerste plaats de inhoud van de (zaak)vakken eigen maken: de (zaak)vakles moet hen maximale kansen bieden om het schoolse Nederlands te verwerven. Leerkrachten die hen via hun lessen die kans bieden zetten daardoor niet noodzakelijk hun andere leerlingen in de kou. Het tegendeel is waar. Hoe dat precies in zijn werk kan gaan, komt in de volgende paragraaf aan de orde.

EEN KRACHTIGE TAAL- VERWERVINGSOMGEVING

In de (zaak)vakles wordt precies de taal gebruikt die de leerlingen moeten leren. Maar om de kans op taalverwerving voor de nieuwkomers maximaal uit te vergroten moeten de gewone lessen een aantal belangrijke aanpassingen ondergaan. De mogelijkheden verschillen naargelang de nieuwkomer al meer taal kent. Grosso modo kunnen drie periodes onderscheiden worden waarin verschillende doelstellingen centraal staan.

In een eerste periode moet de nieuwkomer zijn plaats vinden in de school en moet hij leren functioneren als sociaal individu. De daarmee overeenstemmende doelstellingen (zie boven) moeten dan bereikt worden. In een tweede periode moet de nieuwkomer de nodige schoolse taalvaardigheid ontwikkelen om uiteindelijk in een derde periode als volwaardig leerder te kunnen participeren in de les. Dit laatste betekent niet dat in die derde periode geen taalproblemen meer bestaan, en er zal ook dan veel extra-ondersteuning moeten worden opgezet. Dit aspect valt echter buiten het bestek van dit artikel en kan worden nageplozen in de literatuur over Nederlands als instructietaal, bijvoorbeeld bij Van der Aalsvoort & Van der Leeuw (1992), Geudens & Rymenans (1992) of Hajer & Meestringa (1995). De eerste twee periodes zullen uitvoerig in dit artikel behandeld worden, maar eerst willen we twee belangrijke voorwaarden vermelden waaraan de (zaak)vaklessen moeten voldoen om bij te dragen tot de ontwikkeling van taalvaardigheid.

VEILIGHEID

Het belang van zich veilig voelen in de klas werd reeds aangehaald. Met betrekking tot taalleren moeten alle leerkrachten zich realiseren dat beginnende taalleerders behoefte hebben aan een 'stille periode' (die soms wel een half jaar duurt!). Ze geven er in die periode de voorkeur aan niet te moeten spreken in de nieuwe taal. Dat wil niet zeggen dat ze geen taal leren: integendeel, ze nemen enorm veel informatie op. Het is belangrijk nieuwkomers niet te forceren om te spreken als ze er niet aan toe zijn. Dat kan erg bedreigend zijn en negatieve gevolgen hebben op sociaal-affectief vlak. De leerlingen leren er ook niet vlugger de taal door. Het is beter hen de kans te geven om te antwoorden op een niet-verbale manier.

Ook na de beginperiode moet er de nodige veiligheid zijn. Je kan in de klas een klimaat

scheppen waar niets zeggen niet als een teken van passiviteit wordt opgevat; waar iets niet begrijpen, niet weten of niet kunnen geen overtreding is; waar fouten in de eerste plaats gezien worden als een opstap naar leren en niet als stomiteiten; waar leerlingen de tijd krijgen om hun antwoord te bedenken en te verwoorden; waar leerlingen zich goed en aanvaard voelen. Een dergelijke sfeer zal trouwens ook het leerproces van de reguliere leerlingen positief beïnvloeden.

MOTIVATIE

Een gemotiveerde leerder is vlugger bereid tot het leveren van mentale inspanningen. Motivatie kan vanuit de taak tot stand worden gebracht door het te bereiken doel op zich aantrekkelijk te maken of door de taak als een uitdaging naar de leerder toe te spelen. Dat laatste wordt in de hand gewerkt door van de leerder een concreet product te vragen: een proef, een tekening, het aankruisen van juiste antwoorden enzovoort die hij na de uitvoering moet kunnen voorleggen.

IN DE EERSTE PERIODE

In de eerste periode moet de anderstalige nieuwkomer dus vooral leren functioneren als sociaal individu op school. Een leerkracht die de nieuwkomers apart opvangt, kan proberen om hen zo snel mogelijk de sociale redzaamheid bij te brengen die ze nodig hebben om mee te draaien op school. Maar de verantwoordelijkheid om nieuwkomers hierin te helpen ligt zoals reeds aangehaald evenzeer bij andere leerkrachten. Ook reguliere lessen zouden zo veel en zo vaak mogelijk tot krachtige taalverwervingsomgevingen omgevormd moeten worden.

HULP VAN LEERKRACHTEN EN MENTOREN

In de eerste periode kunnen verschillende leerkrachten een belangrijke rol spelen. Een belangrijke groep bestaat uit de praktijkleerkrachten en de leerkrachten plastische en lichamelijke opvoeding. Verder kunnen naast de leerkracht die instaat voor de aparte opvang, ook de zaakvakleerkrachten heel wat bereiken. Er zijn twee redenen waarom de bijdrage van praktijkleerkrachten en leerkrachten plastische en lichamelijke opvoeding in deze eerste periode belangrijk is.

Ten eerste wordt taal in deze vakken haast automatisch ingebed in een hier-en-nu situatie. In dergelijke situaties kan een direct en duidelijk verband worden gelegd tussen wat te zien is en wat gezegd wordt: alles is direct waarneembaar via het handelen van de leerkracht of van andere leerlingen. Leerkrachten kunnen de lessen uitbuiten om er zoveel mogelijk taal aan te koppelen. Ze kunnen de nieuwkomers zonder al te veel moeite ondersteuning bieden door te verwijzen naar de concrete realiteit. Een turnleerkracht kan oefeningen voordoen en tegelijkertijd al zijn handelingen verwoorden. Een leerkracht tekenen kan uitdrukkelijk verwoorden wat de instructies zijn, wat de leerling tekent, welke kleuren of vormen hij gebruikt, welke voorwerpen hij moet nemen enzovoort. Een leraar metaalbewerking kan het gereedschap dat hij gebruikt uitdrukkelijk benoemen, de handeling die de leerlingen moeten uitvoeren demonstreren en daarbij de verschillende stappen verwoorden, ... De nieuwkomers kunnen gemakkelijk meedraaien in deze lessen, wat een positiever zelfbeeld mogelijk maakt.

Bovendien heeft de taal die gebruikt wordt in de turnles en de tekenles heel dikwijls betrekking op precies die praktische en organisatorische taal die zo belangrijk is om als sociaal individu op school te kunnen functioneren. Leerkrachten die dat willen,

kunnen hierover een beter idee krijgen door te kijken welke activiteiten uit *Goochelen met woorden*, een bronnenboek voor de instapfase in de Onthaalklas van het Secundair Onderwijs, in aanmerking komen voor gebruik in hun lessen⁵. Eén ding moet alvast duidelijk zijn: haal de anderstalige nieuwkomers niet uit deze praktisch gerichte lessen om hen precies op die momenten individueel bij te scholen.

De leerkracht die de nieuwkomer alleen of in een kleiner groepje kan bijscholen, moet in deze eerste periode ook alles zoveel mogelijk inbedden in het hier-en-nu, hetzij door concrete uitvoering, hetzij door gebruik van duidelijke afbeeldingen, meebrengen van voorwerpen, ... Via concrete, motiverende, receptieve taken kan de leerkracht de leerlingen helpen de doelstellingen te bereiken. Ook deze leerkracht kan beroep doen op *Goochelen met woorden*. Over geschikte taken voor beginnende leerders in de les Nederlands als tweede taal is al heel wat literatuur verschenen (onder andere Broekaert, Duran & Bogaert (1996) en Broekaert, Duran & Mechelmans (1996)). Als de nieuwkomer niet kan lezen en schrijven, wordt dat euvel uiteraard best verholpen tijdens deze uren. Er bestaat een methode aanvankelijk lezen voor neveninstromers van 10 tot 14 jaar die hiervoor gebruikt kan worden, met name *Lezen doe je overal* (1996). Tevens wordt er momenteel op het Steunpunt NT2 gewerkt aan een taakgerichte, motiverende alfabetiseringsaanpak.

Maar niet alleen in de praktijkgerichte lessen en de bijwerklessen Nederlands kunnen dingen gebeuren. Het verdient aanbeveling dat alle zaakvakleerkrachten bij aankomst van een anderstalige nieuwkomer hun curriculum bekijken en de meest concrete onderwerpen, die het makkelijkst in het hier-en-nu binnen te brengen zijn, eerst behandelen, zodat de anderstalige nieuwkomer bij die lessen zoveel mogelijk betrokken kan worden. De werking van een spier

of het verschil tussen spierweefsel en ander weefsel is bijvoorbeeld veel abstracter om uit te leggen dan de voortplanting van planten via sporen.

Naast het zoveel mogelijk situationeel inbedden van alles wat wordt aangeboden, is de *mentor* in deze eerste periode een belangrijke hulp. De mentor is een leerling, eventueel met dezelfde moedertaal als de nieuwkomer, die als taak heeft de nieuwkomer naar het juiste lokaal te brengen, te helpen om de gang van zaken op school te leren kennen, zodat eventuele onduidelijkheden op die manier opgelost kunnen worden. In de tweede periode zal de mentor een iets andere functie krijgen.

NIET TE ONDERSCHATTEN

Veel hangt natuurlijk af van de opleiding die de nieuwkomers reeds genoten hebben, maar volgend voorbeeld toont toch aan dat deze leerlingen niet onderschat mogen worden. Een Vlaamse vriend die de twee eerste jaren van het middelbare onderwijs in Spanje heeft gevolgd, vertelde mij ooit dat hij, toen hij voor het eerst op school zat in Spanje, in het begin niet veel kon, maar dat hij in de aardrijkskunde wel de enige was die alle punten haalde op een toets over de verschillende Europese hoofdsteden!

In het verleden vertelden ook onthaalleerkrachten van anderstalige nieuwkomers in het basisonderwijs ons hoe frustrerend het is voor nieuwkomers als zij zo goed mogelijk hun les hebben geleerd en dan een toets niet mogen meedoen omdat ze dat volgens de leerkracht toch niet kunnen. Als nieuwkomers bijvoorbeeld een bordschema proberen over te nemen, hou hen dan zeker niet tegen, hoe zeker je ook weet dat ze er niets van begrijpen. Later, als ze wel Nederlands begrijpen, kunnen ze die schema's wel interpreteren en gebruiken. Bovendien wennen ze op die manier aan het schriftbeeld. Het is dus belangrijk om

nieuwkomers zoveel mogelijk naar waarde te schatten en te stimuleren om deel te nemen in de les.

IN DE TWEEDE PERIODE

De tweede periode begint ongeveer wanneer de nieuwkomer op praktisch en organisatorisch vlak meer en meer begint te begrijpen. De tijd breekt dan aan om de taal die de leerling als leerder nodig heeft tot ontwikkeling te brengen. Het is belangrijk om hierbij in het achterhoofd te houden wat die schoolse taal moeilijk maakt (zie boven) en daaraan aandacht te besteden. Hierbij zijn ingrepen mogelijk op het vlak van organisatie, didactische middelen en de uit te voeren opdracht. Deze ingrepen kunnen zowel in de les Nederlands als in de vakvakken plaatsvinden. Hoe meer leerkrachten bereid zijn dergelijke ingrepen te doen, hoe meer taalleerkansen er voor de nieuwkomer ontstaan.

MENTORSCHAP EN GROEPSWERK

Een middel om nieuwkomers ondersteuning te bieden zodat ze bepaalde moeilijkheden in taken kunnen overbruggen, ligt in het veelvuldig gebruik van mentorschap en groepswork. Op zich vragen deze werkvormen niet echt meer inspanning van de leerkracht. Ze vragen (misschien) wel een andere instelling ten opzichte van interactie in de klas.

In een klas met anderstalige nieuwkomers, geraak je niet ver als iedereen zich houdt aan het principe: ieder voor zich. Samenwerking met één of meerdere personen moet iets vanzelfsprekends worden. De anderstalige nieuwkomer heeft ook in de tweede periode veel baat bij een mentor, een medeleerling die (bereidwillig) een deel van de verantwoordelijkheid opneemt om

de nieuwkomer waar nodig op *talig* vlak bij te staan. De mentor laat de nieuwkomer als het ware constant de gelegenheid om over zijn/haar schouder mee te kijken of vervult een faciliterende functie door bijvoorbeeld voor te lezen als de nieuwkomer (nog) niet goed kan lezen. Als leerkracht moet je kunnen inschatten welke leerling voor een welbepaalde nieuwkomer een goede mentor kan zijn. Veel hangt af van het feit welke leerlingen het met elkaar kunnen vinden. De mentor kan ook in de tweede periode eventueel iemand zijn van dezelfde taalgroep als de nieuwkomer, maar hij/zij moet over een redelijke dosis taalvaardigheid Nederlands beschikken om ook als 'voortrekker' te kunnen functioneren als schoolse taken moeten worden uitgevoerd. De keuze van de mentor gebeurt dus beredeneerd. De mentorrol hoeft evenmin telkens bij dezelfde persoon te liggen.

Het mentorschap heeft niet alleen voordelen voor de nieuwkomer. De mentoren zelf

krijgen immers de kans om hun mondelinge taalvaardigheid intensief te oefenen. Zij zullen zo helder mogelijk moeten verwoorden en de essentie moeten samenvatten. Hieronder volgen voorbeelden van de rol die de mentor kan spelen.

In de les Nederlands wil je bijvoorbeeld leerlingen het verschil laten ontdekken tussen feiten en meningen. Ze krijgen de opdracht om op een lijstje waar allerlei feiten en meningen over eenzelfde onderwerp staan alleen de feiten aan te kruisen. De mentor kan hier een ondersteunende rol spelen door de tekstjes voor te lezen, eenvoudiger te verwoorden, eventueel te vertalen indien de nieuwkomer tot dezelfde taalgroep behoort, gebaren te maken enzovoort.

Ook in zaakvakken kan de mentor een helpende functie vervullen. Als voorbeeld geven we hieronder een proef in verband met de weerkaatsing van licht.

Laat de proef uitvoeren in groepen van vier. Zorg ervoor dat de anderstalige nieuwkomers verspreid zijn over verschillende groepjes. Duid een mentor aan voor elke anderstalige nieuwkomer. Geef aan elk groepje het materiaal dat ze nodig hebben voor de proef. De leerlingen noteren na de proef het antwoord op de vragen. De anderstalige nieuwkomers duiden het juiste antwoord aan, indien nodig geholpen door de mentoren. Zeg aan de leerlingen dat één van hen de instructies voor de proef hardop moet voorlezen, terwijl de anderen de proef uitvoeren. Zo horen de nieuwkomers de tekst en zien ze wat ermee bedoeld wordt.

PROEVEN IN VERBAND MET WEERKAATSING VAN LICHT

MATERIAAL: een zaklamp, een spiegeltje, 2 stukken wit karton, 1 stuk mat zwart karton

PROEVEN:

Voer de volgende drie proefjes uit en kijk goed welk materiaal het meeste licht weerkaatst: de spiegel, het stuk wit karton of het stuk zwart karton.

- a. Ga ergens staan waar het donker is.
Plaats een spiegeltje en een wit stuk karton in een hoek tegenover elkaar.
Schijn met de zaklamp op de spiegel.

- b. Vervang nu de spiegel door het tweede stuk wit karton.
Schijn er met de zaklamp op.
- c. Doe de proef nog eens, maar nu met een stuk zwart karton.

OPDRACHT VOOR DE REGULIERE LEERLINGEN:

Welk materiaal weerkaatst het meeste licht? Welk het minst?

.....

.....

OPDRACHT VOOR ANDERSTALIGE NIEUWKOMERS:

Omcirkel het juiste antwoord.

Welk materiaal weerkaatst het meeste licht?

- a. de spiegel
- b. het wit karton
- c. het zwart karton

Welk materiaal weerkaatst het minste licht?

- a. de spiegel
- b. het wit karton
- c. het zwart karton

De leerkracht vraagt bij deze proef aan de mentor om de nieuwkomer te helpen door de verschillende oplossingen van de meerkeuzevragen voor te lezen en daarbij telkens te wijzen naar het overeenstemmende voorwerp (de spiegel, het wit karton en het zwart karton). Zo weet de nieuwkomer waaruit de mogelijke antwoorden bestaan.

De anderstalige nieuwkomer mag echter niet afhankelijk worden van één persoon. Ook de andere leerlingen dragen een deel van de verantwoordelijkheid. De leerkracht kan deze verantwoordelijkheid stimuleren aan de hand van verschillende vormen van groepswerk.

CONTEXTUALISERING

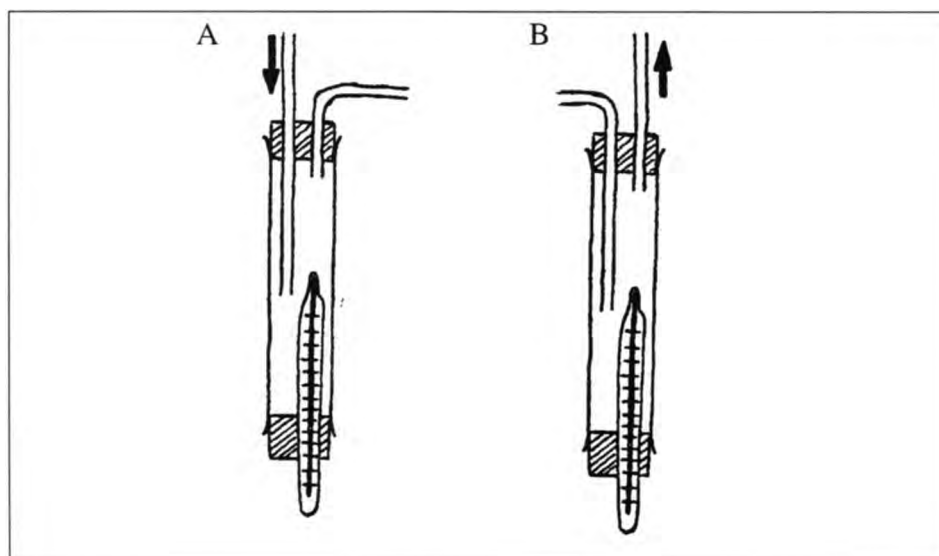
Je kan nieuwkomers een veilig klimaat bieden en hen ondersteunen door er onder andere voor te zorgen dat de schoolse activiteiten en opdrachten zo veel mogelijk geplaatst worden in een concrete context. Die kan zeer verhelderende informatie leveren waardoor de nieuwkomer gemakkelijker betekenis kan geven aan onbekende stukken taal. Het is bijvoorbeeld belangrijk dat de nieuwkomer een precies idee heeft van het onderwerp van de les. Tracht het onderwerp aan het begin van de les daarom duidelijk te maken aan de hand van gebaren, afbeeldingen uit tijdschriften, tekeningen

enzovoort. Door de inhoud van de les zoveel mogelijk aan het hier-en-nu te koppelen (en dus in een concrete, waarneembare context te plaatsen) vergroot je de kans dat de nieuwkomers betekenis zullen gaan koppelen aan wat ze horen.

Ook in de rest van de les blijft visualisering één van de belangrijkste hulpmiddelen. Bij de proeven in verband met weerkaatsing bijvoorbeeld wordt alles meteen duidelijk omdat de proef door de andere leerlingen voor de ogen van de nieuwkomer wordt uitgevoerd, terwijl de bijbehorende tekst wordt voorgelezen. Ook in de reeds vermelde opdracht waarbij leerlingen onderscheid moeten maken tussen feiten en meningen, moet de leerkracht bij voorkeur zorgen voor tekstjes die visualisering toelaten. Het is voor een mentor immers veel moeilijker om aan een anderstalige nieuwkomer duidelijk te maken wat de volgende bewering betekent: 'Het gerecht moet dringend hervormd worden', dan bijvoorbeeld 'Zwemmen is een leuke sport'.

De meeste vakken bieden mogelijkheden om de leerstof te koppelen aan de concrete realiteit. Veel handboeken geven ook suggesties in die richting. Aarzel dus niet om die kansen met beide handen te grijpen. Neem nu het experiment dat leerlingen moeten bedenken naar aanleiding van de tekst in het handboek *Biologie 1*. Je kan over deze oefening gaan zonder ze echt uit te voeren. Maar je kan er anderzijds bewust voor kiezen om ze concreet voor de klas te brengen, met de bedoeling om ze zoveel mogelijk in het hier-en-nu te plaatsen en aan de gecreëerde hier-en-nu-situatie zoveel mogelijk taalaanbod te koppelen. Dit kan bijvoorbeeld op de volgende manier.

Het temperatuurverschil tussen in- en uitgeademde lucht kan je meten door gedurende 2 minuten in te ademen in toestel A (zie afbeelding 1) en uit te ademen in toestel B en door naderhand het aantal graden op de thermometer te vergelijken.



Afbeelding 1

Iemand (jijzelf of een taalvaardige leerling) kan de proef demonstreren en bij de uitvoering zoveel mogelijk commentaar leveren (in de zin van: *Via deze proef zal ik nagaan of er een verschil is in temperatuur tussen ingeademde lucht en uitgeademde lucht. Daarvoor heb ik twee toestellen nodig. De uitvoerder wijst naar de toestellen. Om de proef uit te voeren moet ik gedurende 2 minuten inademen via toestel A ... De uitvoerder wijst op toestel A en ademt hoorbaar in. ... en uitademen via toestel B. De uitvoerder wijst op toestel B enzovoort*). Het taalaanbod dat de nieuwkomers hier te horen krijgt, is ook relevant voor het begrijpen van andere oefeningen en zelfs andere vakken. Als de nieuwkomers bij volgende activiteiten telkens met dezelfde taalelementen geconfronteerd worden, is de kans groot dat ze deze elementen in hun geheugen opslaan. Gaandeweg zullen de nieuwkomers (net als alle taalleerders) steeds grotere stukken van het taalsysteem ontdekken en onthouden.

DE OPDRACHT AANPASSEN

Je kan een opdracht aanpassen door te zorgen dat ze van de nieuwkomers geen eigen mondelinge of schriftelijke taalproductie

vereist (de opdracht wordt 'receptief' in plaats van 'productief'): antwoorden geven gebeurt dan bijvoorbeeld door aankruising op afbeeldingen, of via een meerkeuze-systeem. Vereist de opdracht een leeshandeling, dan kan je die moeilijkheid wegwerken door de boodschap aan de nieuwkomers mondeling over te brengen. Is de uit te voeren opdracht inhoudelijk aan de complexe kant (heel abstract, veel informatie die tegelijk moet worden verwerkt en dergelijke), dan kan een opdracht worden bedacht die aan de oorspronkelijke voorafgaat, en het pad effent doordat ze belangrijke elementen van de oorspronkelijke opdracht in een meer toegankelijke en verhelderende context aanbrengt. Deze ingrepen worden hieronder verder geïllustreerd.

RECEPTIEF MAKEN

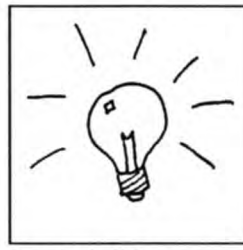
Door *taken receptief te maken* (zie de meerkeuze-oefening in verband met weerkaatsing hierboven) schep je een veilig klimaat. De nieuwkomer moet niet in staat zijn om te lezen: de oplossingen worden voorgelezen en visueel verduidelijkt. Ook oefeningen waarbij de opdracht van de nieuwkomer er enkel in bestaat de juiste afbeelding aan te kruisen zijn zeer geschikt:

HET LICHT

1. *Natuurlijk of kunstmatig?*



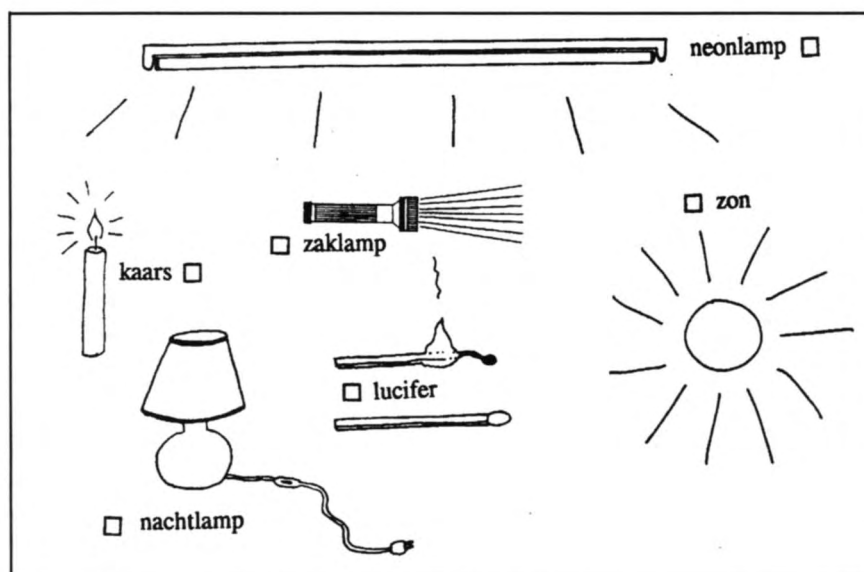
natuurlijk licht



kunstmatig licht

Opdracht

- Zoek 3 voorwerpen die natuurlijk licht uitstralen.
Duid ze aan met een bolletje (o).
- Zoek 3 voorwerpen die kunstmatig licht uitstralen.
Duid ze aan met een kruisje (x).



Afbeelding 2

Door de afbeeldingen van labels te voorzien met de naam van het voorwerp in kwestie, raken de nieuwkomers al vertrouwd met het schriftbeeld. Op gebied van schrijfvaardigheid worden er echter weinig eisen gesteld. De nieuwkomers voelen niet de druk om een product af te leveren dat nog niet binnen hun bereik liggen, dank zij de mogelijkheid om de juiste antwoorden of voorwerpen aan te kruisen of op een andere manier aan te duiden. Naar gelang de schriftelijke taalvaardigheid van de leerlingen toeneemt, kan je later geleidelijk overgaan naar invuloefeningen en korte antwoordvragen.

VOORTAKEN INSCHUIVEN

In de les Nederlands wil je bijvoorbeeld aantonen dat de volgorde van instructies in een gebruiksaanwijzing belangrijk is. Als voortak kan je alle leerlingen een eenvoudige, door elkaar gehaalde gebruiksaanwijzing met illustraties in de juiste volgorde laten leggen. De eigenlijke taak voor de reguliere leerlingen kan dan zijn: een wat meer complexe, door elkaar gehaalde gebruiksaanwijzing in de juiste volgorde leggen en bovendien de tekst bij enkele van de illustraties zelf opnieuw schrijven omdat deze om één of andere reden 'onleesbaar' is geworden. De taak die de anderstalige nieuwkomers moeten oplossen beperkt

zich enkel tot het herstellen van de juiste volgorde van de instructies met illustraties. Op het einde van de les kunnen instructies die door de reguliere leerlingen werden herschreven vergeleken worden met de originele versie, die te vinden is in de opdracht van de anderstalige nieuwkomers.

Ook in de zaakvakken kan je werken met een vooringeschoven taak. Als je het in de natuurkundeles wil hebben over het onderscheid tussen natuurlijk en kunstmatig licht, kan je bijvoorbeeld aan de leerlingen op voorhand vragen om een voorwerp mee te brengen dat natuurlijk of kunstmatig licht voortbrengt. Deze voorwerpen kunnen de aanleiding vormen voor een inleidend klasgesprek, waarbij aan de hand van de voorwerpen op een visuele manier het onderwerp van de les kan aangebracht worden.

BESLUIT

Uit dit alles mag blijken dat alle leerkrachten kunnen meewerken aan de opvang van de anderstalige nieuwkomer. Sommige aanpassingen vragen meer energie dan andere, en het zal altijd zo zijn dat sommige onderdelen van de les in het begin heel moeilijk zullen te vertalen zijn naar de nieuwkomers. Het zou echter zonde zijn om kansen die er zijn niet te benutten.

Een fundamenteel inzicht is verder dat de verwerving van het Nederlands aanvankelijk primeert op de leerstof. De hier-en-nu-situaties die zaakvakken, praktijkvakken en vakken als L.O. en tekenen bieden moeten aangegrepen worden als een middel om de verwerving van het Nederlands als tweede taal te bevorderen. Ook het toelaten van samenwerking en het aanduiden van een mentor zijn belangrijk. Ingrepen die heel zinvol zijn maar al wat meer werk vragen zijn het receptief maken van opdrachten en het voorinschuiven van concrete taken die voorbereiden op de doeltaak.

Ten slotte willen we nog opmerken dat eventuele aanpassingen niet ten koste mogen gaan van het reguliere onderwijs. Indien de opvang van anderstalige nieuwkomers echter zoals hierboven wordt aangepakt, kunnen niet alleen taalzwakke (autochtone of allochtone), maar ook sterk taalvaardige leerlingen er baat bij hebben. Deze laatsten kunnen hun taalvaardigheid verhogen door bijvoorbeeld dingen voor te doen en daarbij hun handelingen te verwoorden, uitleg te geven enzovoort.

Wij hopen dat deze concrete tips een aanzet kunnen zijn voor een meer systematische aanpak van de decentrale opvang van anderstalige nieuwkomers in het secundair onderwijs. Met de nodige creativiteit kunnen immers zeker nog andere oplossingen gevonden worden dan diegene die wij hebben aangereikt.

*Mie Sterckx
m.m.v. Goedeke Duran, Nora Bogaert & Yvette Smits
Steunpunt NT2
Blijde Inkomststraat 7
3000 Leuven*

Noten

- 1 Een school kan een onthaalklas inrichten vanaf het moment dat er zes anderstalige nieuwkomers zijn binnen één school of binnen een aantal scholen die op dit vlak willen samenwerken. Meer informatie hierover is te vinden in de omzendbrief van 20.07.94 i.v.m. 'Onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers'. Ook PMS-centra kunnen hierover de nodige informatie verschaffen.
- 2 Voor meer concrete informatie verwijzen we deze leerkrachten naar de Bronnenboeken die in de loop van de volgende drie schooljaren gaandeweg zullen worden gepubliceerd door het Steunpunt NT2.
- 3 Het Steunpunt ICO van de Universiteit Gent is met deze problematiek begaan. Bij hen kunt u terecht voor meer informatie op dit vlak: tel. (09)264.67.16/17.
- 4 Het Steunpunt NT2 heeft speciaal voor anderstalige nieuwkomers lesmateriaal ontwikkeld. Leerkrachten kunnen dit materiaal inzien en bestellen op bovenstaand adres, tel. (016)32.53.75.
- 5 Bogaert, N., H. Broeckaert, G. Duran & C. Mechelmans: *Goochelen met woorden. Instapmodule onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers in het secundair onderwijs*. Leuven: Steunpunt NT2, 1996.

Bibliografie

- Broeckaert, H., G. Duran & N. Bogaert: *Nederlands leren door leuke taken uit te voeren*. *Samenwijs*, jrg. 1996, nr. 7.
- Broeckaert, H., G. Duran & C. Mechelmans: *Taken: van nul af aan. Taakgericht werken met beginnende leerders*. In: VON-werkgroep NT2 (red.), *Taakgericht taalonderwijs: een onmogelijke taak?* Deurne: Uitgeverij Plantyn, 1996.
- Geudens, V. & R. Rymenans: *Nederlands in de niet-taalvakken. Eindrapport 1992, FCFO-MI, nr. 90.05*. Antwerpen: UFSIA/ICTL, 1992.
- Hajer, M. & T. Meestringa: *Schooltaal als struikelblok. Didactische wenken voor alle docenten*. Bussum: Coutinho, 1995.
- Maslow, A.: *Motivation and personality*. New York, 1954.
- Van de Guchte, C.: *Lezen doe je overal. Een methode aanvankelijk lezen in het Nederlands voor allochtone neveninstromers*. Tilburg: Zwijsen / Meerhout: Infoboek n.v., 1996.
- Van der Aalsvoort, M. & B. van der Leeuw: *Taal, school en kennis. De rol van taal in onderwijsleersituaties*. Enschede: SLO/VALO-M/Nederlandse Taalunie, 1992.