

Wij hebben een goed stad: over multiculturaliteit in het basisonderwijs

SOPHIE CROOYMANS EN INGRID EVERS

Inleiding

Tegenwoordig hebben veel Nederlandse scholen anderstalige leerlingen onder hun populatie. Deze leerlingen hebben vaak een andere moedertaal dan Nederlands, wat z'n invloed heeft op de dagelijkse klassenpraktijk.

In 1992 hebben wij een kwalitatief onderzoek uitgevoerd naar interacties tussen het onderwijs als standaardtaalomgeving en meertaligheid¹. In dat verband hebben we observaties gedaan in een gecombineerde groep 5/6 van een multiculturele basisschool in een Nederlandse achterstandswijk. Het volgende protocol uit ons onderzoek heeft betrekking op wat er binnen taalonderwijs kan gebeuren in zo'n multiculturele klas. Hierbij moet beseft worden dat het een onderzoek van vijf jaar geleden betreft, maar uit de reacties tijdens de workshop bleek dat de gebeurtenis nog steeds haar actualiteitswaarde heeft.

Eerst geven we het lesprotocol met achtergrondinformatie en legenda, waarna we drie vragen formuleren om het protocol te bekijken. Vervolgens proberen we die vragen summier te beantwoorden. Ten slotte geven we enkele opmerkingen weer, zoals die door de deelnemers aan de workshop gemaakt zijn.

Lesprotocol: 'Wij hebben een goed stad'

LEGENDA

[...]	:	onverstaanbare uiting
[Tekst]	:	moeilijk verstaanbare uiting; de gegeven tekst lijkt de meest plausibele weergave
(Tekst)	:	impressionistische beschrijving van non-verbaal geluid
{Tekst}	:	aanvullende (observationele) gegevens
Tekst/	:	spreker wordt door volgende spreker onderbroken /Tekst : de onderbroken spreker praat verder
<i>Cursief</i>	:	woord(deel) dat benadrukt wordt
Naam (?)	:	onzekere identificatie
Naam/naam	:	onduidelijk aan welke van deze twee leerlingen de uiting moet worden toegeschreven
LI(-en)	:	niet geïdentificeerde leerling(en)
...	:	pauze van minder dan drie seconden
(n sec.)	:	pauze van n (= 3 of meer) seconden

Noten

¹Wij deden dit als afstudeeronderzoek in het kader van onze studie Nederlandse Taal- en Letterkunde aan de Katholieke Universiteit Nijmegen. Het onderzoek maakte deel uit van het grotere CP GIN-project, waarvan het Nederlandse gedeelte onder leiding stond van Jan Sturm en Sjaak Kroon.

Leerkracht	:	de lerares van groep 5/6
Erika	:	Nederlands meisje, groep 5
Hatice	:	Turks meisje, groep 5
Dara	:	Irakese, Koerdische jongen, groep 5
Dennis	:	Nederlandse jongen, groep 5
Johan	:	Nederlandse jongen, groep 5
Kees	:	Nederlandse jongen, groep 5
Roberto	:	Nederlandse jongen, groep 5

Achtergrondinformatie

Het is maandagmorgen rond 11.00 uur. De leerlingen van groep 6 krijgen taalonderwijs buiten de klas van een andere juffrouw. De geobserveerde 15 leerlingen van groep 5 krijgen spellingsonderwijs aan de hand van de methode Taalkabaal². Deze les is de introductieles van de spellingsweek. Er staan twee rijen woorden op het bord waar de kinderen de spellingsmoeilijkheid uit moeten halen. Vervolgens moeten ze met twee woorden een 'goede' zin maken. De totale duur van het fragment is drie minuten en 35 seconden.

PROTOCOL

- Leerkracht: Kom op, goed en stad.
- Erika: Oh!
- Leerkracht: Hatice.
- Hatice: Ehm, wij heb een/
- 5 Leerkracht: Wij hebben.
- Hatice: Wij hebben een *goed* stad.
- Leerkracht: Een goed stad?
- Roberto/
- Erika: Goede.
- 10 Leerkracht: Sst! (sist vinnig)
- Hatice: *Goede* stad.
- Leerkracht: Ja goed zo, meisje.
- Johan: Ah ik weet hem juf.
- Kees: Ik weet [een andere]
- 15 Leerkracht: Je hebt goed geluisterd naar jezelf. Keurig. Het is niet het woordje dat we willen, hè, want we willen het woordje goed. Maar zo heb je de zin wel goed gemaakt.
- Kees: Juf. {zachtjes}
- Leerkracht: Wij hebben een *goede* stad. Ja. Kan je er ook één maken met goed en stad?
- 20 {Zacht gefluister van jongens}
- Leerkracht: Begin eens met: In onze stad?
- Hatice: In onze stad zijn *goed* mensen.
- Roberto: In o
- Dara (?): Hmpf.
- 25 Leerkracht: Nee/
- Johan (?): In deze

² Deze methode is met name bedoeld voor onderwijs in achterstandsituaties en begin jaren tachtig uitgegeven door Zwijssen.

- Leerkracht: /ook *dan* zijn het?
 Leerling: Goede stad.
 {Zacht gefluister}
- 30 Dennis: Ooh, nou weet ze het!
 Leerkracht: Wat voor mensen? Niet *goed* mensen, maar?
 Roberto/
 Kees: [Ik ben [...] geweest] (4 sec.)
 Erika: In de stad kan je goed [...]/
- 35 Leerkracht: Nee, ik wou even die zin van haar goed maken. In de stad, in onze stad zijn goed mensen?
 Leerling: Nee.
 Leerkracht: Nee.
 Leerling: Stad.
- 40 Roberto: *Goede* mensen.
 Leerkracht: *Goede* mensen.
 Erika: Juf, ik weet een heel mooie.
 Leerkracht: Daar hebben we het vorige keer *hele* tijd over gehad. Weet je nog? Als je het er *voor* zegt, worden het *goede* mensen, *goede* schoenen. Mijn schoenen zijn?
- 45 Leerling: Sl
 Roberto (?): Goed. {fluistert}
 Hatice: Goed.
 Leerkracht: Goed! Ik heb *goede* schoenen. Mijn schoenen zijn goed.
 Kees: Sl slecht.
- 50 Leerkracht: Dat zijn *goede* mensen. Die mensen zijn goed. Nou, dan met goed en stad.
 Roberto (?): Ach, die weet toch helemaal niet [man]
 Leerlingen: g, ts, nee tschè
 Leerkracht: Sst.
 Hatice: Dat is een goed stad.
- 55 Leerkracht: Nee {toonhoogte aan het eind omhoog}, dan is het/
 Leerling: Pfffff
 Leerkracht: *goede* stad. Als je stad er achter zegt, dan wordt het altijd *goede*.
 Roberto: Mijn stad is goed.
 Leerkracht: Daarom zei ik: Begin eens met: In onze stad (3 sec.)
- 60 Hatice: In onze stad ... staat een goed (8 sec.)
 Johan (?): (Maakt een geluid alsof hij iets wil zeggen.)
 Leerling: Ohoh [...]
 (Een harde knal.)
 {Op de achtergrond praten twee kinderen onverstaanbaar met elkaar en is iemand aan het neuriën.}
- 65 Hatice: Bus.
 Leerkracht: Staat een *goede* bus. {vermoed}
 Dennis: (Zucht.)
 Kees/
- 70 Erika: Ik weet een heel mooie.
 Johan: Ze wil dit in de mond.
 Leerkracht: Maak het nou eens heel makkelijk. In onze stad is
 Roberto: Is. {fluistert}

- 75 Leerkracht: het
 Hatice: Het, goede ...
 Dennis: (slaakt een ongeduldige zucht)
 Leerkracht: En nu in één keer helemaal.
 Dennis: (lacht)
 Hatice: In onze ... stad is ... het goed ... {toonhoogte aan het eind omhoog}
- 80 Leerkracht: Ja! Klaar!
 Kees: Juf, ik weet nou ook een heel mooie.
 Leerkracht: In onze stad is het goed.
 Kees/
- 85 Erika: Ik weet een hele mooie.
 Roberto: In onze stad is het goed. Met goede mensen.
 Leerkracht: Met *goede* mensen en een *goede* bus.
 {De kinderen beginnen door elkaar te praten.}
 Leerkracht: Ja? Mond en dood. Kom op dames en heren, want we moeten ook nog andere taal doen. Het duurt veel te lang vandaag. Mond en dood. Selda.

Vervolg van de les

Aan het eind van het protocol wordt al duidelijk wat er volgt: 'Mond en dood. Selda.' (r.87) De spellingsles gaat verder met het maken van zinnen met de woorden. Dit gebeurt in een vlot tempo. Daarna schrijven de leerlingen alle spellingswoorden over in hun schrift: de spellingsles zit er op.

Vragen bij het lesprotocol

In onze workshop hebben wij aan de aanwezigen een drietal vragen voorgelegd aan de hand waarvan het protocol bekeken is:

1. Wat denkt u dat de leerkracht van Hatice verwacht?
2. Wat doet Hatice?
3. Kunt u verklaren waarom deze spellingsles zo moeizaam verloopt?

In het onderstaande willen we antwoord proberen te vinden op deze vragen.

Onze interpretatie van het lesprotocol 'Wij hebben een goed stad'

Wat wil de leerkracht?

Gevraagd naar het doel van deze les, zegt de leerkracht dat ze de spellingproblematiek van die week duidelijk wil maken en zinsvorming wil oefenen. Ze vindt dat haar groep erg zwak is in woordenschat en het formuleren van grammaticaal goede zinnen:

Nou, en in allebei zijn ze heel zwak. Kinderen hebben een heel beperkte woordenschat. Tenminste, de kinderen, hè, maar in ieder geval veel kinderen. En ze kunnen heel slecht goede Nederlandse zinnen maken. Goede grammaticale Nederlandse zinnen maken. (Crooymans/Evers 1992c, p 9)

De betekenis van de woorden leren, vindt de lerares een noodzakelijke bijzaak, 'want je mag

geen woorden zomaar opschrijven zonder dat ze weten wat het is.' (Crooymans 1993, p 7) Haar streven is om eerst te vragen welke woorden de leerlingen niet kennen. Als ze één keer de betekenis horen, onthouden ze die niet, maar wel als de woorden de hele week terugkomen, meent de lerares.

Het zinnen maken op zich vindt de lerares 'natuurlijk vrij stompzinnig werk.' Daarom laat ze de leerlingen

zinnen maken met twee woorden. Want dan hoef je dus maar tien zinnen te maken (...)
Je kunt gewoon verder andere dingen gaan doen. (idem, p 10)

Soms oefent de juffrouw spelling op een andere manier dan in Taalkabaal beschreven staat. Ze laat een kind dan een verhaal op het bord schrijven en de anderen verbeteren daarin de spelfouten. Ze doet dit onder meer omdat ze vindt dat de kinderen de woorden ook toe moeten kunnen passen.

Wat doet Hatice?

Hatice voldoet 'gewoon' aan de opdracht: ze maakt een zin met de opgegeven woorden 'goed' en 'stad'. Als die zin volgens de leerkracht fout is, maakt ze andere zinnen als: 'In onze stad zijn goed mensen', omdat ze wil blijven voldoen aan de opdracht.

Waarom verloopt volgens ons deze spellingsles zo moeizaam?

In het Nederlandse onderwijs wordt (standaard)taalonderwijs vaak beschouwd als moedertaalonderwijs voor alle leerlingen. Daarbij wordt dan (onbewust) voorbijgegaan aan het feit dat voor veel kinderen het Nederlands niet hun moedertaal is. Daardoor wordt er een beroep gedaan op intuïtieve (taal)kennis (en -vaardigheden) die niet alle leerlingen bezitten. Vaak wordt die kennis wel verwacht, omdat de Nederlandstalige kinderen die gaandeweg in hun taalverwervingsproces ontwikkeld hebben. Zo probeert de docent in eerste instantie Hatice naar zichzelf te laten luisteren, in de hoop dat Hatice dan hoort dat het fout is. Voor de leerkracht klinkt 'Wij hebben een goed stad' onmogelijk; voor Hatice niet. Niet-Nederlandstalige leerlingen moeten die kennis verwerven door middel van regels. Die kennisverwerving verloopt via fases. De leerkracht houdt in dit protocol geen rekening met die fases in de tweede-taalverwerving. Ze geeft een regel waarvan ze denkt dat Hatice die snapt. Regels zijn echter vaak noodoplossingen en daardoor slechts van toepassing op een speciale situatie, of ze zijn weldoordacht en daardoor vaak veel te complex. Zo ook de regel die de lerares geeft: 'Als je het ervóóór zegt, wordt het altijd goede.' Deze regel gaat niet in alle gevallen op. Wil je de regel met alle uitzonderingen geven, dan krijg je een complexe beschrijving zoals die in de Algemene Nederlandse Spraakkunst te vinden is. Geen wonder dat sommige taalmethoden voor niet-Nederlandstaligen - zeker voor kinderen - de regel versimpelen en/of adviseren (nog) niet te corrigeren.

Dat de regel van de docent niet sluitend is, is echter niet de oorzaak van het feit dat Hatice niet snapt wat haar uitgelegd wordt. Er lijkt een soort communicatiestoornis te zijn, waarbij beiden langs elkaar heen praten. Mogelijkerwijs wordt dit veroorzaakt door de tweetaligheid van Hatice. Zij weet niet dat het woord 'goed' meestal verbogen wordt bij attributief gebruik. Zij lijkt 'goed' en 'goede' als twee verschillende woorden te zien en alleen het eerste woord heeft ze nodig om een zin te maken, terwijl de leerkracht haar probeert uit te leggen dat het

twee vormen zijn van één woord. Door voortdurend de verbogen en onverbogen vorm tegenover elkaar te zetten, wil de docent het verschil aan Hatice uitleggen. Maar Hatice heeft niet door dat haar een verschil uitgelegd wordt. Zij denkt dat de inhoud van haar zin niet goed is en zet daarom steeds een ander woord achter 'goed': 'stad', 'mensen' en 'bus', terwijl de lerares haar uitleg op formeel niveau probeert te geven. Door deze communicatiestoornis duurt de beurt van Hatice veel langer dan de leerkracht gewild had: meertaligheid kost nu eenmaal tijd.

De Nederlandstalige leerlingen laten duidelijk merken dat deze kwestie voor hen oude koek is: Roberto zegt de hele tijd voor en aan het eind van het protocol neemt hij zelfs de rol van de docent over door twee zinnen tegenover elkaar te zetten, waarin het adjectief 'goed(e)' predikatief respectievelijk attributief gebruikt is. Erika en Kees geven voortdurend aan dat zij wel een goede zin bedacht hebben en zelfs een heel mooie.

De reactie van de leerkracht op het protocol en onze interpretatie

Achteraf zegt de docent over de beurt van Hatice dat die zo lang duurde, omdat Hatice het absoluut niet snapte. De leerkracht vindt dat ze niet zo lang bij Hatice stil had moeten staan. In plaats daarvan had ze het moeten laten bij het geven van een aantal goede voorbeelden of had ze andere kinderen de beurt moeten geven, zodat Hatice zou horen hoe het wel moest. Nu is ze te lang met iets tevergeefs bezig geweest

en ze snapt het gewoon nog niet. Of ze snapt het niet: ze hoort het gewoon niet.
(Crooymans 1993, p 5)

In het incident geeft de leerkracht Hatice een regel die gaat over de verbuiging van adjectiva. Ze deed dit, omdat Hatice volgens haar het verschil tussen 'goed' en 'goede' niet zag. Normaal werkt ze bijna nooit met regels, omdat de kinderen die niet of niet goed hanteren.

De docent had zelf bij de Goed Stad-gebeurtenis al veel vraagtekens geplaatst. Ze geeft aan dat de analyse heel veel zegt over de manier waarop leerkrachten toegerust zijn voor het huidige onderwijs. Ze merkt dat zij veel te weinig weten over meertaligheid.

en dat vond ik tegelijkertijd ook wel weer een beetje het pijnlijke erin. Dat ik dacht van: 'Shit, ja, ik ben dus - en ik denk wij allemaal hier - regelmatig met dingen bezig, die je dus veel zinvoller zou kunnen doen.' (Geluidsband).

De docent citeert een zin uit de analyse: 'Zij houdt dus geen rekening met de fases van tweede-taalverwerving, waarin haar niet-Nederlandstalige leerlingen verkeren' en reageert daarop: 'Dat klopt, want die ken ik dus gewoon niet.' Daarom is ze blij dat het team volgend jaar een cursus NT2 gaat volgen: 'Als je daar meer inzicht in hebt, dan kan je zoveel efficiënter werken en kun je zoveel beter op kinderen reageren.'

Inbreng van workshopdeelnemers

Er is gesproken over de bedoeling van de les. Wat schrijft de handleiding voor, wat wil de docent en wat gebeurt er uiteindelijk? De handleiding lijkt aan te sturen op het geven van een taalcontext als reden voor het maken van zinnen met de spellingswoorden. Het gaat dan om de inhoud van de zinnen en niet om de vorm. De docent daarentegen lijkt op zoek te zijn naar

grammaticaal correcte zinnen. In dat verband wordt opgemerkt dat er vraagtekens kunnen worden gezet bij de gebruikswaarde van de geproduceerde zinnen. Tevens gaat de docent niet in op de uitingen van de Nederlandstalige leerlingen die 'spelen' met de taal.

Eén van de deelnemers wees op de visie op taalverwerving die de leerkracht ogenschijnlijk heeft. Zij lijkt uit te gaan van het idee: je leert taal door te luisteren naar jezelf: klinkt iets of niet. Klinkt het niet dan is het dus fout. Daarnaast lijkt er het onderwijskundige idee in haar hoofd te spelen: als ik een leerling een regel geef dan snapt die het daarna. Maar die leerling is er nog niet aan toe om dat te snappen, omdat hij/zij nog niet in die fase van tweede taalverwerving verkeert.

Een andere interpretatie was dat Hatice de laatste twee letters van 'goede' als lidwoord ziet bij stad: 'goe de stad'. Er zou gekeken kunnen worden of deze interpretatie verklaarbaar is vanuit de moedertaal van Hatice: Turks.

Ten slotte halen we nog de opmerking aan dat de docent de naam van Hatice niet op z'n Turks uitspreekt. Dit verschijnsel kom je volgens een deelnemster ook op Vlaamse scholen tegen: een naam goed uitspreken is eigenlijk een eerste aandachtspunt voor InterCultureel Onderwijs. De leerkracht doet dit hoogstwaarschijnlijk onbewust omdat ze niet gecorrigeerd wordt door de kinderen, die dat al zo vaak horen.

Bronnen

Crooymans S. en I. Evers, *Yo Yo Yoki op de lantarenschool. Een case study naar interacties tussen het onderwijs als standaardtaalomgeving en meertaligheid*. Doctoraalscriptie Nederlandse Taal- en Letterkunde. Katholieke Universiteit Nijmegen. Juli 1993.

Crooymans, S., *Gesprek met de docent over Goed stad*. Nijmegen, 1993 (mimeo).

Crooymans, S. en I. Evers, *Tweede Lange Interview*. Nijmegen, 1992c (mimeo).

Geluidsband met reactie docent op onze interpretatie.