
NIEUWE WEGEN VOOR STEUNLESSEN NEDERLANDS (ALS TWEEDE TAAL)

Theun Meestringa, Maaike Hajer & Marleen Miedema

Op veel scholen bestaan speciale voorzieningen voor leerlingen die qua taalvaardigheid bijgespijkerd moeten worden. Vaak gaat het om speciaal ingeroosterde lessen, die *steunlessen* heten of *hulplessen*, *cumilessen*, *remediërende lessen*, *studielessen* of *NT2-lessen*. In Nederland constateerde de inspectie in 1997 dat op bijna tweederde van de scholen voor voortgezet onderwijs met allochtone leerlingen dergelijke aparte lessen Nederlands gevolgd kunnen worden, in een kwart van de gevallen overigens buiten reguliere schooltijd.

1 PROBLEMEN MET STEUNLESSEN

De invulling van die steunlessen staat ter discussie. In hetzelfde rapport beschrijft de inspectie dat een groot deel van de vo-scholen geen NT2-programma aanbiedt, dat het programma – als het er wel is – niet gebaseerd is op een goed onderbouwd leerplan en dat de beschikbare NT2-materialen gebruikt worden door nog geen 10% van de docenten die lesgeven aan allochtone leerlingen. Als die materialen wel gebruikt worden, gaat het in de NT2-steunlessen voornamelijk om studievoordigheden, begrijpend lezen en woordenschat, met leermiddelen als *Havlot*, *Weet wat je leest* en *Woordbreker*. Ook in Vlaanderen wordt regelmatig geschreven over de invulling van de remediëring (bijvoorbeeld Verheyden 1996, Vercammen 1998), al ligt de nadruk daar op steun aan dyslectische leerlingen.

Buiten de gebrekkige invulling zijn er nog andere problemen met steunlessen:

- de overdracht/transfer naar de vakles is niet gegarandeerd, integendeel, vaak wordt geconstateerd dat de leerlingen het geleerde niet in andere situaties toepassen;
- extra lessen moeten volgen is voor de leerlingen demotiverend, zeker als dat buiten schooltijd moet gebeuren;
- de lessen worden verzorgd door docenten die nauwelijks of geen specifieke scholing daartoe gevolgd hebben.

Tegen deze achtergrond, en ook omdat het binnen de basisvorming voor alle leerlingen een doel is beter te leren studeren, te lezen en de woordenschat te vergroten, hebben wij ervoor gepleit dergelijk onderwijs te integreren in de reguliere lessen Nederlands. Doet men dat, dan kan men (in het kader van taalbeleid) bovendien eenvoudiger werken aan de transfer van de vaardigheden naar andere vakken, omdat alle leerlingen dan immers dit aanbod gehad hebben (Hajer & Meestringa 1994/1995).

Maar blijft er dan wel een rol over voor de steunlessen? Er blijven genoeg situaties in het vo waarin het organiseren van extra steun buiten de reguliere lessen zinvol kan zijn.

Zo is het de bedoeling dat in Nederland de scholen voor vbo/mavo structureel *leerwegerondersteuning* inrichten om zoveel mogelijk leerlingen de school met een diploma te laten afsluiten. Maar er zullen dan wel nieuwe wegen gezocht moeten worden, die zo uitgestippeld zijn dat de genoemde valkuilen vermeden worden. We denken dat *geschakeld vak-taalonderwijs* een goede optie is om de steunlessen en een gedeelte van het leerwegerondersteunend onderwijs in te vullen.

2 GESCHAKELD VAK-TAALONDERWIJS: EEN VOORBEELD

Op het Calandlyceum, een brede scholengemeenschap in Amsterdam, geeft men een eigenzinnige invulling aan de steunlessen, die zij het *'studie-uur taal'* noemen (Tordoir & Meestringa 1998). Op grond van toetsen, zoals de *Tekstbegripstoets voor de brugklas* van Hacquebord, worden per klas de acht zwakste leerlingen ingeroosterd voor het *'studie-uur taal'*. Zij krijgen op het rapport een aparte waardering voor dit onderdeel. In de eerste klas wordt gewerkt met *Weet wat je leest*, *De woordbreker* en *Wat vraag je me nu?* In de hogere klassen wordt vervolgens uitsluitend gewerkt met teksten uit eigen zaakvakmethoden. De leerlingen leren zich het volgende af te vragen:

- Wat is belangrijk om te leren?
- Wat staat hier nou eigenlijk precies?
- Kan ik dat in mijn eigen woorden zeggen?
- Wat wordt er eigenlijk gevraagd?

Het gaat hierbij om teksten van geschiedenis, economie, biologie, aardrijkskunde, techniek en natuurkunde: om en om komen de vakken aan bod. Die teksten worden geselecteerd op aanraden van de vakdocent. Met hem of haar maakt de taalcoördinator een handleiding voor de lessen. Deze bevat:

- een beknopte aanduiding van de didactische aanpak in het algemeen tijdens deze lessen;
- een beschrijving per les;
- opdrachten voor leerlingen;
- lijstjes met woorden die aandacht *moeten* en woorden die aandacht *kunnen* krijgen;
- gekopieerde bladzijden met teksten en opdrachten uit de methode.

Het streven op het Calandlyceum is de lessen te geven in de periode waarin de betreffende leerstof in de reguliere les behandeld wordt. De bedoeling is dat de (zwakste) leerlingen in de reguliere les betere resultaten kunnen halen en zo weer gestimuleerd worden aan het *'studie-uur taal'* deel te nemen. En dat lukt.

Het komt op meer scholen voor dat leerlingen lastige teksten en opdrachten inbrengen en hulp vragen in studieles of huiswerkuur. Docenten moeten daar dan ad hoc op reageren, door doelen te stellen en een aanpak te kiezen. In de invulling van het Calandlyceum is er sprake van een van tevoren ontworpen leerplan, dat gebaseerd is op verwachte moeilijkheden van leerlingen en mogelijkheden van docenten. Daarbij is

nagedacht over de prioriteiten van de steunlessen en over wat elders in het onderwijs (bij Nederlands en bij het vak zelf) aan de orde komt.

De genoemde invulling leidt tot veel positieve ervaringen. Om er enkele te noemen:

- de docenten hebben meer tijd voor de leerling;
- de docenten krijgen beter inzicht in waar de problemen precies zitten;
- de geselecteerde leerlingen zijn in de voorbereidende lessen de experts van de klas;
- de leerlingen melden dat ze betere resultaten boeken;
- de docenten krijgen nieuwe didactieken in de vingers.

Kortom, de invulling van het Calandijceum lijkt de moeite waard om nader te bekijken, zowel naar de theoretische achtergronden van een dergelijk taalonderwijs (3) als naar de praktische uitwerking (4).

3 ACHTERGRONDEN BIJ GESCHAKELD VAK-TAALONDERWIJS

Geschakeld vak-taalonderwijs is een vorm van wat we de 'inhoudgerichte benadering' van het onderwijs kunnen noemen. We laten ons hierbij inspireren door de *Content-Based Approach (CBA)*, die in Noord-Amerika kan bogen op jarenlange ervaring en ontwikkeling (Brinton e.a. 1989, Richard-Amato & Snow 1992, Krueger & Ryan 1994, Snow & Brinton 1997, Short 1997; zie ook Hajer 1996/1998). Bij geschakeld vak-taalonderwijs bereiden de taal- en de vakdocent de steunlessen samen voor, door bijvoorbeeld te bepalen welke taalvaardigheden nodig zijn om vakinhouden te leren beheersen. Vervolgens geeft de taaldocent de steunlessen en bereidt daarin de leerlingen voor op de (reguliere) lessen van de vakdocent, of bespreekt die lessen met hen achteraf.

In deze steunlessen worden de leerlingen dus voorbereid op het volgen van de vakles, of worden ze geholpen bij het verwerken van de vakles. Dit kan door bijvoorbeeld met hen de vakteksten vooraf of achteraf door te nemen. Andere mogelijkheden zijn: met de leerlingen intensief hun voorkennis verkennen en activeren, ingaan op de (formulering van de) opdrachten en de vindplaats van de antwoorden, en laten oplossen van de problemen die de leerlingen in de les zijn tegengekomen. *Geschakeld vak-taalonderwijs* onderscheidt zich van normale extra (hulp)lessen in bijvoorbeeld wiskunde of geschiedenis, waarin extra uitleg gegeven en extra geoefend wordt, door de expliciete aandacht voor de taal van het vak en door de minder toevallige invulling.

Geschakeld vak-taalonderwijs is een van de vormen van de inhoudgerichte benadering. In de Engelse literatuur wordt deze vorm aangeduid als het 'adjunct model'. Andere vormen zijn (tabel 1):

(1) *Inhoudgericht taalonderwijs*

In dit zogenoemde 'theme based model' geeft de taaldocent (tweede)taalonderwijs aan de hand van inhouden van andere vakken. Het gaat een stap verder dan het leren van taal aan de hand van (tekst)voorbeelden uit andere vakken, zoals we dat in Nederland kennen uit bijvoorbeeld *Wat vraag je me nu? Weet wat je leest* (met name de eerste versie), omdat bij inhoudgericht taalonderwijs het verkennen van of leren over het thema een expliciet doel van de lessen is.

(2) *Taalbewust vakonderwijs*

In het 'language sensitive instruction model' is het de vakdocent die reguliere, maar aangepaste lessen geeft. Hij of zij houdt er bewust rekening mee dat er (ook) taalverwervers in de klas zitten, door aandacht te schenken aan taalstrategieën, aan woordenschat en dergelijke. Je zou kunnen zeggen dat het aangepaste vakonderwijs dat in Nederland binnen taalbeleid nagestreefd wordt, in deze categorie valt, omdat de gerealiseerde aanpassingen veelal beperkt zijn tot extra aandacht voor woorden of een stappenplan lezen.

(3) *Taalgericht vakonderwijs*

In het 'sheltered content model' wordt de leerstof van een bepaald vak qua didactiek en taalaanbod, en soms zelfs inhoudelijk, aangepast aan de tweedetaalleerders. Het is de vakdocent die lessen verzorgt die (grondig) voorbereid zijn met gebruikmaking van taal- en vakspecialisten.

TABEL 1: Vier vormen van inhoudgericht taalonderwijs

	INHOUDGERICHT ONDERWIJS (CBA)			
	(TWEDE) TAALONDERWIJS		VAKONDERWIJS	
	INHOUDGERICHT TAALONDERWIJS	GESCHAKELD VAK-TAALONDERWIJS	TAALBEWUST VAKONDERWIJS	TAALGERICHT VAKONDERWIJS
TAAL	veel aandacht, de verwerving van taalkennis en -vaardigheden staan voorop	aandacht voor specifieke vaktaal	er is oog voor mogelijke taalproblemen van leerlingen en voor het toepassen van taalstrategieën	wat is talig de beste manier om de inhoud en de vaktaal te verwerven?
STRATEGIE	algemene strategieën	specifieke toepassingen	toepassing algemene strategieën	algemene toepassingen en specifieke strategieën
INHOUD	staat centraal en is interessant, maar dient toch vooral als kapstok voor goede taalles	niet de inhoud, maar het begrijpen van de inhoud en de taal daarvoor nodig	inhoud staat voorop	inhoud staat voorop, taal is nevendoeel

Bij de *Content-Based Approach* (CBA) zijn de aspecten inhoud, taal, en leerstrategie altijd te onderscheiden en worden ze geplaatst in het kader van het uitvoeren van bepaalde taken. Ons gaat het in dit artikel dus om de tweede kolom. Waarom zou je nu voor deze inhoudgerichte vorm van steunlessen kiezen? Aansluitend bij Grabe & Stoller (1997) komen we tot de volgende voordelen van de CBA binnen steunlessen:

- (1) Leerlingen worden bij het leren van de vakinhoud aan *grote hoeveelheden begrijpelijk taalaanbod* blootgesteld. Deze voor hen relevante vakinhouden worden met de docent verkend en verwerkt. Voor de steunlessen betekent dit bijvoorbeeld dat aanvullende teksten gelezen en verwerkt kunnen worden over het onderwerp van de vakles.
- (2) Het (taal)leren vindt plaats met *veel steun uit de context*, in plaats van binnen geïsoleerde talige contexten zoals in traditionele taallessen nog wel eens voorkomt. Voor de steunlessen kan dit betekenen dat de leerlingen een video bekijken waarvoor de vakdocent in zijn les geen tijd heeft.
- (3) Leerlingen hebben *mogelijkheden tot zinvolle communicatie* rond de aangesneden thema's. In de geschakelde taal-vakles kunnen ze bijvoorbeeld samen een schema maken van de tekst en onderling bespreken wat er nu precies in die tekst staat en wat daarvan waarschijnlijk het belangrijkste is; ook is meer interactie met de docent mogelijk.
- (4) De aanpak *bevordert de motivatie tot leren* door een betere aansluiting bij de interesses en het taalniveau van de leerlingen. Bij geschakeld taal-vakonderwijs is het doel van de lessen duidelijk voor de leerlingen, en ze ervaren ook direct bij de vakles dat ze ten opzichte van de klasgenoten een voorsprong hebben en betere resultaten boeken dan voorheen, toen ze door de taal van het vak meer belemmerd werden. Dit betekent dat de afstemming van de steunles op de vakles (wanneer komt het volgende onderwerp aan de orde?) van groot belang is.
- (5) *Onderwijsvormen* als samenwerkend leren, leerling/gezelsamenleren, onderzoekend leren en projectmatig leren zijn goed in te passen. Het aantal leerlingen dat in de steunles bij elkaar in de klas zit, is meestal kleiner dan in de reguliere les. Dat maakt het gemakkelijker andere werkvormen toe te passen, waarvoor het lokaal anders wel eens te klein is of de groep te groot. Samenwerkend leren is dus beter te organiseren. En omdat het doel van de les niet is om het vak te leren, is er ruimte om de taal van het vak te verkennen en de taalproblemen die de leerlingen daarmee ondervinden, op te lossen, en is dus onderzoekend leren, waarbij de leerlingen zelf hun problemen analyseren en daarvoor oplossingen zoeken, goed mogelijk.
- (6) De aanpak geeft een *grotere flexibiliteit in keuze* van onderwerpen en didactische benaderingen in vergelijking met het reguliere onderwijs. Alle vakken waarin taal een belangrijke rol speelt, kunnen in de steunlessen aan de orde gesteld worden. Leerlingen kunnen zelf aangeven waarmee ze moeite hebben of docenten geven aan met welke onderdelen de leerlingen naar hun ervaring de meeste problemen hebben.
- (7) Het onderwijs kan *meer leerlinggericht* zijn, met eigen inbreng en keuze van activiteiten. Dit laatste is in de toelichting op de voorgaande punten al tot uiting gekomen.

4 DE PRAKTISCHE REALISERING

Geschakeld vak-taalonderwijs vraagt om een zorgvuldige afstemming van de steunlessen op de vaklessen. Ten eerste moet bepaald worden op welke vakken

de lessen zich zullen richten; die vraag kan bijvoorbeeld tijdens een mentorenoverleg besproken worden, al dan niet aansluitend bij de constatering die in rapportvergaderingen gedaan zijn over lastige vakken. Met de docenten van die geselecteerde vakken is het vervolgens zaak om een thema te bepalen dat vermoedelijk lastig zal zijn voor zwakke taalleerders. Zo ontstaat een jaarplanning voor de steunlessen, waarbij een aantal weken (bijvoorbeeld drie tot vijf) aan een vak gewerkt wordt, terwijl diezelfde stof ook in de reguliere les aan bod komt.

Die themakeuze kan niet al te ver vooruit gemaakt worden; dan kan namelijk het probleem ontstaan dat de stof die in de steunles voorbesproken is, uiteindelijk in de vakles niet behandeld wordt, wat het fundament onder dit geschakelde onderwijs weghaalt. Bovendien krijgen de leerlingen dan het gevoel dat ze onzinnig bezig zijn. Een oplossing is wellicht om een globale jaarplanning te maken rond thema's die voor de gekozen vakken naar verwachting talige problemen zullen opleveren, waarna zo om de zes à zeven weken de plannings van vak- en steunlesdocent naast elkaar wordt gelegd om wijzigingen tijdig op te merken.

Met de globale jaarplanning kunnen vervolgens de steunlesdocent en de taalcoördinator bepalen welke taalaspecten in de steunles aan bod dienen te komen. De taalcoördinator kan daarbij inbrengen welke vaardigheden al in de lessen Nederlands aangeleerd zijn. Bij die voorbereiding is de vraag: wat is handig om *voorafgaand* aan de vakles te behandelen en wat kan *achteraf* aan de orde komen. Tabel 2 geeft een aantal didactische mogelijkheden.

TABEL 2: *Overzicht van mogelijke oefeningen voor geschakeld vak-taalonderwijs*

	ORIËNTEREN	VOORBEREIDEN	REFLECTEREN	VERWERKEN
VOOR DE VAKLES	<ul style="list-style-type: none"> • brainstorm • wat weet ik/ wil ik weten • woorden invullen in tekeningen of schema's • film of video bekijken 	<ul style="list-style-type: none"> • voorspellen • (andere) vakteksten lezen • beschrijven • nieuwe woorden analyseren • richtvragen ontwikkelen • schema's voor aantekeningen ontwerpen 		
NA DE VAKLES			<ul style="list-style-type: none"> • gericht reflecteren • woorden scannen 	<ul style="list-style-type: none"> • aanvullend leesen kijkmateriaal • leren door samen te werken • structuur laten ontdekken • vocabulaire • grammatica • vragen

5 EEN VINGEROEFENING MET GESCHIEDENISMATERIAAL

Op de HSN-workshop is dit (onvolledige) schema toegepast op voorbeeldmateriaal uit het vak geschiedenis aan de hand van de volgende opdracht:

- (1) Bekijk globaal het lesmateriaal geschiedenis.
- (2) Bedenk een aantal opdrachten die *voorafgaand aan deze les(sen)* geschiedenis gedaan kunnen worden. Het doel van deze oefeningen moet zijn: het verduidelijken van de leerstof en het ontwikkelen van de taalvaardigheid van de leerlingen.
- (3) Bedenk een aantal opdrachten die *na deze les(sen)* geschiedenis gedaan kunnen worden. Doel: zie (2).

Het lesmateriaal betrof een hoofdstuk over *kinderarbeid*. Als een steunles zou worden gegeven, voorafgaand aan de vakles, werd vooral geopperd dat hierin de leerstof dicht bij de leerling gebracht kon worden, door die te concretiseren of het 'affectieve kanaal' van de leerlingen te openen. Suggesties hiervoor zijn:

- de leerlingen kijken naar de film *Daens* of naar een schilderij met afbeeldingen van kinderarbeid;
- de leerlingen lezen een stukje (jeugd)literatuur over kinderarbeid;
- de leerlingen bespreken eigen kennis en ervaringen met kinderarbeid nu en vroeger, hier en in andere landen;
- de leerlingen worden in contact gebracht met de internationale jongerenactie tegen kinderarbeid van voorjaar 1998.

Andere suggesties voor geschakeld taal-vakonderwijs zijn:

- vooraf het lezen van grafiekjes trainen, bijvoorbeeld leerlingen hun eigen verdiensten in een grafiek laten uitzetten;
- bijzondere uitdrukkingen zoals '*de wereld stond in brand*' aandacht geven;
- het schema met doelstellingen vooraf bespreken en elkaar achteraf bevragen over de deelthema's om na te gaan in hoeverre die doelen bereikt zijn;
- leerlingen laten reflecteren op de les en woorden bespreken die essentieel zijn, maar niet gekend; hen het tijdverloop laten verwoorden of ingaan op de relatie tussen de verschillende tekstsoorten in het materiaal.

Verder wordt ter aanvulling opgemerkt dat productieve opdrachten, naast receptieve, van belang zijn. Met name (korte) schrijfoopdrachten worden in het overzicht van mogelijke oefeningen gemist. Maar positief aan de gedachte van steunlessen vooraf is, dat je daarmee focust op de problemen van de les en niet direct op die van de leerling.

6 TEN SLOTTE

Een bekend probleem van de steunlessen is dat ze vaak te ingewikkeld in de schoolorganisatie zitten, op ongelukkige tijden, waarbij docenten in rusturen deze taak krijgen. Die organisatorische problemen lijken een zinvolle invulling soms in de weg te staan.

Dit lijkt soms een kip-ei-kwestie. Door een onduidelijke en toevallige invulling van de steunlessen krijgen de lessen misschien niet de organisatorische plaats die ze verdienen. Wanneer de optie van geschakeld vak-taalonderwijs wordt overwogen, dus wanneer vanuit een planmatige inhoudelijke invulling wordt geredeneerd, kan het zo zijn dat docenten en leerlingen directer nut van de lessen ervaren. Het is duidelijk dat de lessen dan door inhoudelijk geschoold en gemotiveerd personeel gegeven moeten worden. Ook de vakdocenten zelf zouden wellicht bij toerbeurt steunlessen kunnen verzorgen, om zo directer geconfronteerd te worden met de vragen die de taal van de vakken oproept bij de leerlingen. Dat kan ertoe bijdragen dat zij ook in hun eigen vaklessen meer aandacht geven aan de vak-taalontwikkeling van alle leerlingen.

LITERATUUR

- Brinton, D., M. Snow & M. Wechse: *Content-based Second Language Instruction*. Boston MA: Heinle & Heinle, 1989.
- Grabe, W. & F.L. Stoller: Content-based Instruction. Research Findings. In: Snow & Brinton (1997), p. 5-21.
- Hajer, M.: *Leren in een tweede taal*. Proefschrift KUB, Tilburg. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1996.
- Hajer, M.: De bruikbaarheid van de content-based approach in de Nederlandse context. *TTWiA* 58/1 (1998), p. 201-209.
- Hajer, M. & T. Meestringa: *Schoolse taalvaardigheden in de basisvorming. Een leerplan*. Lelystad/Enschede: MIO/SLO, 1994.
- Hajer, M. & T. Meestringa: *Schooltaal als struikelblok. Didactische wenken voor alle docenten*. Bussum: Coutinho, 1995.
- Inspectie van het onderwijs: *Zicht op resultaat. De kwaliteit van het onderwijs aan achterstandsleerlingen*. Den Haag: SDU, 1997.
- Krueger, M. & F. Ryan: *Language and Content. Discipline- and Content-based Approaches to Language Study*. Lexington MA: D.C. Heath and Company, 1993.
- Richard-Amato, P.A. & M.A. Snow: *The Multicultural Classroom. Readings for Content-area Teachers*. Reading MA: Addison Wesley, 1992.
- Short, D.: Lezing gehouden tijdens exit-conferentie van de projectgroep Nederlands als tweede taal, Amsterdam juni 1997.
- Snow, M.A. & D. Brinton: *The Content-based Classroom*. White Plains NY: Addison Wesley, 1997.
- Tordoir, A. & T. Meestringa (1998), *Taalbeleid op drie vo-scholen in grote steden. Drie casestudies in het schooljaar 1996-1997*. Enschede: SLO/APS, 1998 (Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 27).
- Vercammen, L.: Hoe spel je remediëring? *Vonk* 27/5 (mei-juni 1998).
- Verheyden, B.: Begeleiding van leerlingen met leerproblemen vanaf de eerste graad secundair onderwijs. *Vonk* 26/1 (sept.-okt. 1996), p. 12-17.