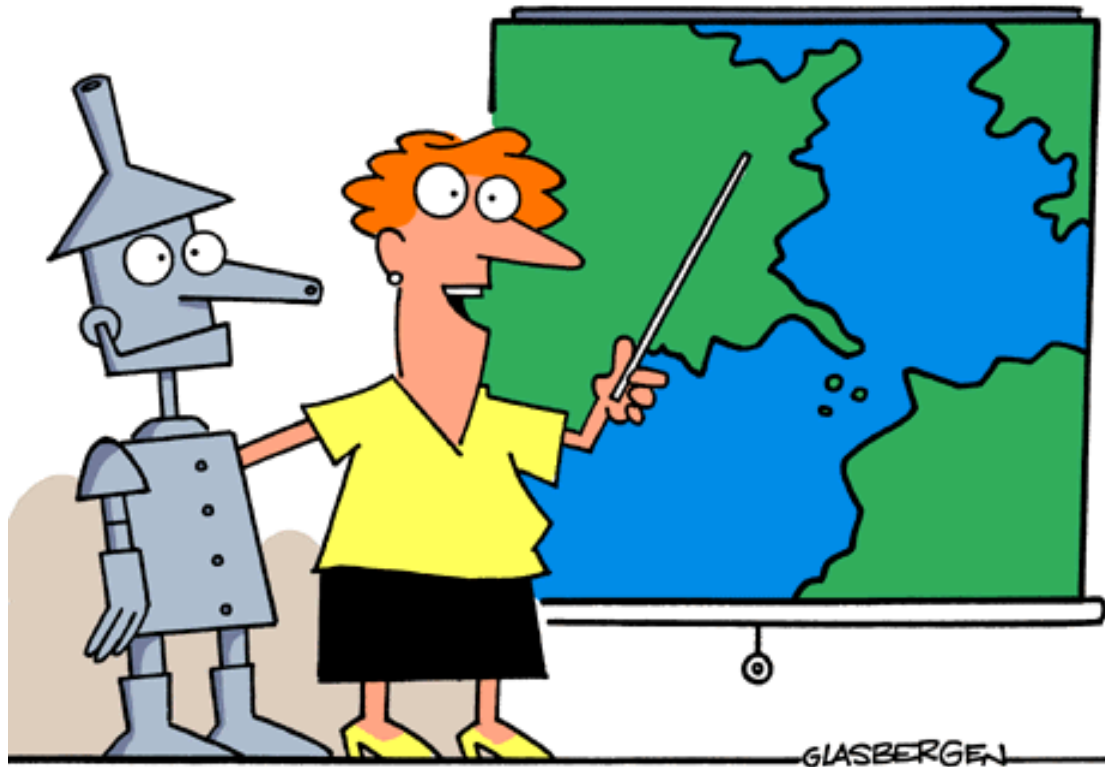


Zebra: een streepje voor ?

een verkenning van *Zebra* als leermethode in het voortgezet onderwijs



"CLASS, I'D LIKE YOU TO WELCOME OUR NEW FOREIGN EXCHANGE STUDENT! WHO'D LIKE TO COME UP HERE AND HELP US FIND "OZ" ON THE MAP?"

Joop Kootker (0261696)
Peter Nieuwenhuizen (8404518)
Daniël Ferreira da Costa (0222836)

cursus: Meertaligheid in Nederland (200400925)
docent: dr. J. Nortier

april 2005



INHOUDSOPGAVE

	pag.
1. Voorwoord	.....3
2. Inleiding en samenvatting	.....3
3. Vraagstelling en opzet onderzoek	.....3
4. Theoretisch kader	.....4
4.1 Tweede-taalverwerving	.....4
4.1.1. Linguïstische benaderingen	
4.1.2. Cognitivistische benaderingen	
4.1.3. Interactionele benaderingen	
4.2 Tweede-taalonderwijs	.....5
4.2.1. Grammatica-vertaalbenadering	
4.2.2. Audio-linguale benadering	
4.2.3. Communicatieve benadering	
4.2.4. Receptieve benadering	
4.2.5. Handelingspsychologische benadering	
4.3 <i>Zebra</i> als NT2 onderwijsmethode voor anderstaligen	.....8
4.3.1 <i>Zebra</i> in hoofdlijnen	
4.3.1.1 Eerste ontwikkeling methode	
4.3.1.2 Doel en doelgroep	
4.3.1.3 Opbouw van de leermethode	
4.3.2 Uitgangspunten	
4.3.2.1 Inhoud en taaltaken	
4.3.2.2 Deelvaardigheden	
4.3.3 Didactische aanpak	
4.3.3.1 Variatie en differentiatie	
4.3.3.2 Tussentijdse instroom en analfabete leerlingen	
4.3.4 Opbouw van een thema	
4.3.4.1 Taaltaken en bouwstenen	
4.3.4.2 Huiswerk, herhaling en verdieping	
4.3.4.3 Afsluiting en toets	
5. Rapportage onderzoek	.....13
5.1 Inleiding	.....13
5.2 Internationale Schakelklas (ISK)	.....13
5.2.1. Algemeen	
5.2.2. Onderwijsmethoden	
5.2.3. Taalprobleem bij instroming	
5.2.4. Lessen	
6. Conclusie	.....17
7. Discussie	.....18
8. Reflectie	.....18
9. Literatuurlijst	.....19
10. Bijlagen	.....20



Hoofdstuk 1. VOORWOORD

Graag willen we vooraf een woord van danken richten aan degenen die dit onderzoek mede mogelijk gemaakt hebben. Dit zijn Peter Hillebrink (bestuurslid scholengemeenschap), voor het leggen van het contact met de ISK en Yvette Licher, docente aan de ISK van Scholengemeenschap Panta Rhei te Amstelveen. Natuurlijk willen we ook een woord van dank richten aan de leerlingen van de twee klassen die in het kader van dit onderzoek bezocht zijn, voor hun bereidwillige medewerking.

Hoofdstuk 2. INLEIDING en SAMENVATTING

Dit verslag is in het kader van de cursus *Meertaligheid in Nederland* gemaakt. In deze cursus komt de tweede-taalverwerving van het Nederlands door anderstaligen aan bod. Voor dit onderwijs zijn er in de loop van de jaren verschillende soorten onderwijsmethoden ontwikkeld. In dit werkstuk hebben wij ons gericht op de onderwijsmethode *Zebra*.

In de rapportage van het onderzoek wordt weergegeven hoe het onderwijs in de praktijk daadwerkelijk verloopt: de methode *Zebra* lijkt voor een divers samengestelde leerlingenpopulatie een zeer werkbare methode.

In het hoofdstuk conclusies geven we aan welke conclusie we trekken ten aanzien van de onderzoeksvraag. Er blijken een aantal sterke kanten en een aantal zwakke kanten aan deze onderwijsmethode te zitten: sterk zijn de afwisseling in aangeboden materiaal en mogelijkheid tot zelfstandig werken van de leerlingen. Zwakke punten zijn o.a. het gemis aan toepassing van muziek in de onderwijsmethode en het afgestemd zijn op de modale leerlingen.

De discussie sluit het onderzoek af. Hierin kijken we naar punten in de conclusie en de uitvoering van het onderzoek, die nadere uitleg of nuancering behoeven.

Een reflectie blik tot slot terug op het geheel van uitvoering van dit project voor deze cursus.

Hoofdstuk 3. VRAAGSTELLING en OPZET ONDERZOEK

In dit onderzoek staat de vraag centraal of en hoe anderstaligen het Nederlands als tweede taal op een effectieve wijze kunnen verwerven met de onderwijsmethode *Zebra*. Is dit een methode die de gewenste vruchten afwerpt?

Hiertoe wordt eerst gekeken naar de literatuur rondom tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs. Aansluitend wordt de onderwijsmethode *Zebra* zelf bekeken: één van de methoden die voor dit onderwijs ontwikkeld is. Hierbij wordt gekeken naar o.a. de doelgroep, de opbouw van de onderwijsmethode, de uitgangspunten, de didactische aanpak en de opbouw van de thematisch ingedeelde cursus.

Er wordt gekeken of in deze onderwijsmethode de theoretische uitgangspunten zoals eerder beschreven in literatuur van Appel & Vermeer (1994), terug te vinden zijn.

Tenslotte wordt in de praktijk onderzocht hoe deze onderwijsmethode *Zebra* gebruikt wordt bij een doelgroep, namelijk de Internationale Schakelklas (ISK). Voor het praktijkonderzoek werden interviews met de docente en coördinator van de ISK gehouden. Tevens werd een drietal lessen in klasverband bijgewoond. De ervaringen worden met de docente geëvalueerd. Op basis van de theorie van tweede taalverwerving en –onderwijs, de theoretische opzet van de onderwijsmethode *Zebra* en de praktische toepassing bij een doelgroep, worden enkele conclusies getrokken over de onderwijsmethode *Zebra* als geschikt middel voor tweede-taalverwerving en enkele aanbevelingen gedaan voor mogelijke verbetering van de opzet van



de onderwijsmethode.

Hoofdstuk 4. THEORETISCH KADER

4.1. Tweede-taalverwerving

Wanneer we meer willen weten over welke leermethode het meest geschikt is voor het leren van een tweede taal, zal eerst bezien moeten worden hoe het proces van tweede taalverwerving verloopt. Appel & Vermeer (1994) bespreken in hun boek verschillende theorieën, die hierbij een rol spelen. Wij zullen deze hier kort bespreken.

4.1.1. Linguïstische benaderingen

Bij de linguïstische benadering wordt de nadruk op het taalsysteem gelegd. Binnen deze benadering zijn een drietal hypothesen opgesteld:

- Transferhypothese
- Creatieve-Constructiehypothese
- Universele-Grammaticahypothese

De *Transferhypothese* gaat ervan uit dat menselijk leren gewoontevorming is en dat gedrag en ook taal wordt geleerd door imitatie en bekrachtiging. Hierbij speelt bij het leren van nieuw gedrag het oude gedrag een rol. Toegespitst op de T2 verwerving betekent dit dat de gewoontes uit de moedertaal, de T1, een positieve of een negatieve invloed hebben op het leren van de nieuwe taal, de T2. Een positieve invloed ontstaat wanneer er sprake is van een overeenkomst tussen de oude en de nieuwe taal. Een negatieve invloed ontstaat door verschillen tussen de twee talen.

De transferhypothese bleek in de praktijk echter niet sluitend en liet een hoop problemen bij T2-verwerving juist onbenoemd. Fouten die bijvoorbeeld door de verschillen tussen T1 en T2 voor zouden moeten komen, werden niet gemaakt en fouten die niet voorspeld werden, werden juist wel gemaakt.

De *Creatieve-Constructiehypothese* werd daarom opgesteld. Deze hypothese gaat ervan uit dat T2-verwervers zich de taal op een gelijke manier eigen maken als de T1, namelijk op basis van het eigen creatieve taalverwervingsvermogen. T2-verwervers construeren onbewust hypothesen over de structuur van de T2. Deze hypothesen worden getoetst aan nieuw taalaanbod en bijgesteld indien het nieuwe taalaanbod hier aanleiding toe geeft.

De *Universele-grammaticahypothese* veronderstelt dat er een Universele Grammatica is die aangeboren is. Dit aangeboren taalvermogen zou bestaan uit een aantal algemene principes, bestaande uit waardes voor parameters, die op iedere taal van toepassing zijn en ingevuld worden op basis van het taalaanbod. Deze principes beperken en sturen het taallerend kind bij het opstellen van hypothesen over de structuur van een taal. Omdat de T1 de waardes al ingevuld heeft, zal de verwerving van de T2 vooral neerkomen op het vaststellen van de nieuwe waardes van de parameters.

4.1.2. Cognitivistische benaderingen

Het verwerven van een taal kan gezien worden als een vorm van informatieverwerking. Taalverwerving is dan vergelijkbaar met iedere andere verwerving van ingewikkelde cognitieve vaardigheden. De processen herstructurering en automatisering spelen bij de verwerving een belangrijke rol. Herstructurering is het herzien van geleerde regels zodat ook de afwijkingen verklaard en gebruikt kunnen worden. Automatisering betreft de taalproductie en houdt in dat de geleerde regels en kennis automatisch gebruikt worden.



In de *Monitortheorie* geformuleerd door Stephen Krashen¹ wordt ervan uitgegaan dat er een verschil is tussen een taal verwerven en een taal leren. Verwerven is een taal oppikken en de kennis die hierbij wordt opgedaan is impliciet, terwijl bij leren expliciete instructies worden gegeven, met als gevolg expliciete kennis. Volgens de theorie zou verworven kennis wel gebruikt kunnen worden bij vloeiende taalproductie en geleerde kennis niet. De geleerde kennis zou alleen gebruikt kunnen worden als *monitor*, een soort mentale vaardigheid dat de taalproductie controleert en bijstelt.

Deze theorie heeft echter veel kritiek geogst. Andere onderzoekers benadrukken dat T2-leren wel degelijk een nuttig effect kan hebben. Hierbij wordt gedacht aan consciousness-raising. Het bewustzijn van bepaalde regels of vormen wordt versterkt zodat impliciete kennis versterkt wordt.

Door Wolfgang Klein² wordt aan de T2-verwerver een viertal taken toegewezen. De analyse betreft het onderverdelen van de stroom spraak in eenheden. Synthese betreft de opbouw van de syntaxis met de in de vocabulaire aanwezige woorden. Inbedding is het koppelen van taalgebruik aan contextuele informatie. Matching als laatste is het door de T2-verwerver vergelijken van de tussentaal met de taalproductie van de moedertaalsprekers.

4.1.3. Interactionele benadering

Het onderzoek op dit terrein berust momenteel nog voornamelijk op descriptief onderzoek. Bekeken wordt wat de kenmerken zijn van het taalaanbod dat een T2-verwerver krijgt en welke interacties met moedertaalsprekers plaatsvinden. Bij taalaanbod wordt bijvoorbeeld gekeken naar: spreektempo, accentuering, woordkeus en zinsbouw. Bij onderzoek naar interactie onderzoekt men bijvoorbeeld topicalisatie, betekenisonderhandeling/begripscontrole, positieve feedback en aangepaste vragen. Hoe taalaanbod en interactie de T2-verwerving positief of negatief beïnvloeden moet nog verder onderzocht worden.

4.2 Tweede-taalonderwijs

De bovengenoemde benaderingen en hypothesen hebben een belangrijke rol gespeeld in de ontwikkeling van benaderingswijzen in het tweede taalonderwijs. Binnen het tweede-taalonderwijs worden de volgende hoofdbenaderingswijzen onderscheiden:

- Grammatica-vertaalbenadering.
- Audio-linguaal.
- Communicatief.
- Receptief.
- Handelingspsychologisch.

4.2.1. Grammatica-vertaalbenadering

Deze benadering is de bekendste in het T2-onderwijs. Het is vooral schriftelijke onderwijs in de moedertaal (T1). In deze benadering wordt direct gestreefd naar correct taalgebruik. Dit houdt in dat gemaakte fouten direct worden gecorrigeerd. De T2-verwervers moeten zich de grammatica van de taal eigen maken en moeten leren vertalen, waarbij de grammaticaregels van de taal expliciet worden aangeboden. Tevens wordt er veel gebruik gemaakt van woordenlijstjes (moedertaal naar T2 en omgekeerd).

Deze benadering is vooral geschikt voor cursisten die geïnteresseerd zijn in abstracte analytische benadering van de taal. Spreken en luisteren komen niet of nauwelijks aan bod en

¹ Appel & Vermeer (1994), p.114

² Appel & Vermeer (1994), p.115



de oefeningen zijn niet communicatief van aard. Dit houdt in dat de taal meer wordt bestudeerd dan gebruikt. Er liggen verder geen theorieën over visie op structuur van de taal, verwervingsproces of taaldidactiek aan ten grondslag. Dit maakt de benadering ongeschikt voor jongere T2- leerders.

4.2.2. Audio-linguale benadering

Deze benadering is gebaseerd op theorieën over taal, taalgebruik en taalleren. Ze vindt aansluiting bij de structurele taalwetenschap die ervan uitgaat dat taal een systeem van elementen is, die op elk niveau, van fonologisch tot syntactisch, op elkaar aansluiten. Hierdoor ligt de nadruk voornamelijk op de gesproken taal. Het doel is dan ook om cursisten te leren communiceren in de T2. Taalgebruik wordt gezien als de uitdrukking van een aantal gewoontes die mensen zich hebben eigen gemaakt. Hier is duidelijk de invloed van de *Creatieve-Constructiehypothese* te zien. Gebruik wordt gemaakt van behaviouristische psychologie; het zich eigen maken van gewoontes (een bepaalde stimulus leidt tot een bepaalde respons). In het taalonderwijs betekent dit dat de cursisten zich zinnen en patronen eigen moeten maken. De eerste stap hierbij is een respons te leren door imitatie. Herhaling van de respons leidt tot gewoonte. Binnen de benadering is T2 de instructietaal en vindt er geen uitleg plaats in de moedertaal van de cursist. De nadruk ligt op uitspraak en zinpatronen en het vocabulaire is ondergeschikt; woorden worden in een context gepresenteerd. Aandacht is er voor de contrasten tussen de moedertaal en de T2.

De inhoud van de onderwijsmethode bestaat dan ook voornamelijk uit:

- Een dialoog (tekst met illustraties)
- Mondelinge presentatie door docent (of bandopname). Wachten met schriftelijk aanbod om uitspraakproblemen te voorkomen.
- Individuele en collectieve herhalingen van de aangeboden tekst ('drills').

Het bovengenoemde zou tot automatische productie moeten leiden. Het probleem hierbij is dat deze methode voorbij gaat aan het feit dat kinderen bij het leren van een taal groeien van een onvolwassen taal naar de volwassen norm. Hierin komen veel overgangsstructuren voor. In deze methode mogen ze echter geen fouten maken, wat in werkelijkheid natuurlijk wel zou gebeuren. Daarnaast blijken gedwongen herhalingen weinig motiverend. De dialogen en de situaties die gecreëerd worden zijn verre van reëel, waardoor er eigenlijk geen aansluiting is met echte communicatieve situaties.

4.2.3. Communicatieve benadering

Deze benadering heeft twee uitgangspunten:

- De cursist leert de taal door zo natuurlijk mogelijk in die taal te communiceren.
- De cursist leert niet alleen de taal maar ook de regels van het taalgebruik of de communicatieve gewoontes.

Hierdoor ontstaat een grote diversiteit in de leerstof, didactiek, werkvormen etc.

Bij het eerste uitgangspunt is er sprake van een directe benadering. Men tracht mondelinge taalvaardigheid te bereiken door vraag – antwoord interacties. De cursisten leiden de regels van de taal impliciet af uit deze interacties. Vanuit standaardzinnen wordt via afleidingen de grammatica geleerd. De gedachte hierbij is echter dat het aanbod alleen niet voldoende is, maar dat expliciete presentatie van de grammatica het verwervingsproces ondersteunt. Puur vertrouwen op de vaardigheid van de cursist om de regel zelf af te leiden wordt te riskant geacht.

Uitgangspunt twee heeft als kenmerk dat de cursist geleerd wordt om te gaan met gebruikssituaties; alleen het gebruik van een grammaticaal correcte vraagzin is niet



voldoende. De authentieke taal staat hier centraal. De communicatieve competentie van de gebruikers is belangrijker dan de linguïstische competentie. Zo wordt gezorgd dat cursisten niet alleen de regels kennen, maar ook adequaat deel kunnen nemen aan verbale interacties. Binnen de onderwijsmethode wordt dan ook gebruik gemaakt van bijvoorbeeld één thema als uitgangspunt binnen spelachtige situaties, meestal in de vorm van een kringgesprek.

Belangrijke punten van kritiek op deze benadering zijn:

- De cursisten worden alleen geconfronteerd met kunstmatige, nagespeelde situaties en niet met de werkelijkheid.
- Er wordt geappelleerd aan fantasie, inlevingsvermogen zonder al te veel remmingen.
- De onderwijsmethode is minder geschikt voor introverte leerlingen. Zij zullen zich zoveel mogelijk onthouden van de benodigde interactie.
- Het risico bestaat dat meer aandacht wordt besteed aan communicatie dan aan taalvaardigheid.
- De cursisten beheersen de taal niet volledig. Hierdoor ontstaat het risico van deficiënt taalgebruik. Een zogenaamde ‘tussentaal’.
- Taalproductie wordt te snel verwacht. Cursisten beschikken over te weinig receptieve vaardigheden.

4.2.4 Receptieve benadering

De receptieve benadering gaat ervan uit dat taal niet alleen is om te leren praten maar ook om te leren begrijpen. Begrip van een taal legt de basis voor taalcompetentie. Men leidt dit af uit het feit dat kinderen in de 1e fase de taal wel begrijpen terwijl zij nog niet kunnen praten. Met andere woorden: receptie gaat vooraf aan productie. De receptieve woordenschat overtreft dan ook de productieve woordenschat. Veel woorden hoeven daarom slechts receptief te worden aangeboden.

De voordelen van deze benadering zijn dat de lessen minder bedreigend zijn. Er is minder kans op fouten en er wordt voorkomen dat cursisten angstig zijn om fouten te maken. De benadering is daarnaast meer geschikt voor een groepsgewijze (klassikale) aanpak. Als laatste kan gemeld worden dat de receptie strategieën ook buiten de klas kunnen worden gebruikt bij bijvoorbeeld lezen, of het kijken en luisteren naar TV en radio.

De onderwijsmethode bestaat onder meer uit het combineren van zinnen en afbeeldingen, of het vaststellen van wat bij elkaar hoort, zoals bijvoorbeeld de oefening ‘*welk woord hoort niet in het rijtje thuis?*’, en invuloefeningen (‘*welk woord uit een selectie past in deze zin?*’).

De onderwijsmethode is overigens niet volledig receptief maar ook productief. Cursisten zullen in bepaalde gevallen bijvoorbeeld niet alleen aangeven welke zin incorrect is, maar daarna ook zelf de juiste zin moeten produceren. Hieruit volgt dat de receptieve benadering een deelbenadering is; het betreft een deel van de taalvaardigheid en moet dus in combinatie met andere benaderingen worden uitgevoerd.

Een punt van kritiek op deze benadering is dat de onderwijsmethode monotoon kan worden en kunstmatig aandoet.

Binnen de receptieve benadering verdient de **TPR (Total Physical Response)** speciale aandacht. Deze methode, in de jaren zestig van de vorige eeuw ontwikkeld door James Asher en vooral in de jaren tachtig populair geworden, is de basisgedachte dat het leren van taal moet worden verbonden aan fysieke activiteiten. Ter illustratie: een docent kan (een serie van) opdrachten aan cursisten geven of door handelingen voordoen: ‘*pak het potlood*’, ‘*leg het boek neer*’. Zodra cursisten op deze manier over enige taalvaardigheid zijn gaan beschikken, wordt van hen ook taalproductie gevraagd. De TPR-methode is daarom wel ontstaan uit de *receptieve benadering*, maar combineert deze met een *handelingspsychologische benadering*.



4.2.5. Handelingspsychologische benadering

Een benadering die gebaseerd is op de ‘sporetheorie in de geheugenpsychologie’. Theorie, en dus ook taal, kan op verschillende niveaus worden verwerkt. Een stuk tekst kan bijvoorbeeld worden doorgelezen op typefouten, globaal worden doorgelezen of grondig worden doorgelezen. De verdieping hangt af van het aantal en soort handelingen dat wordt verricht. Toegepast op het taalonderwijs houdt dit in dat handelingen aan het object (bijvoorbeeld een uitdrukking) moeten worden uitgevoerd. Een oefening binnen de onderwijsmethode is bijvoorbeeld het afleiden van de betekenis van het woord uit de context en het woord vervolgens opzoeken in het woordenboek. Een ander voorbeeld van een oefening is uitzoeken hoe de zin in elkaar zit en welke positie het onbekende woord inneemt, uitzoeken wat de betekenis van het woord zou kunnen zijn op basis van de context en uiteindelijk uitzoeken welke informatie het woord zelf biedt.

Het uitgangspunt is dat het van groot belang is om de betekenis van een woord te raden op basis van de context, zowel binnen als buiten de taallessen.

De benadering heeft met de receptieve benadering gemeen, dat beide hun oorsprong hebben in opvattingen over de wijze waarop mensen zich het beste informatie eigen kunnen maken (in dit geval informatieonderdelen van een T2).

4.3 Zebra als NT2 onderwijsmethode voor anderstaligen

Een van de methoden die ontwikkeld is om anderstaligen Nederlands te leren, is de onderwijsmethode *Zebra*.

4.3.1. Zebra in hoofdlijnen

4.3.1.1. Eerste ontwikkeling methode

De leer methode *Zebra* is ontwikkeld vanaf 1994, toen geconstateerd werd dat er een basis onderwijsmethode Nederlands als tweede taal voor neveninstromers in het voortgezet onderwijs ontbrak. Onder aanvoering van Folkert Kuiken werd vanaf 1995 de methode ontwikkeld door een ontwikkelteam, in samenwerking met het ITTA (Instituut voor Taalonderzoek en taalonderwijs Anderstaligen, UvA), de Vakgroep Taal- en Communicatie (RUG) en het Rotterdamse Projectbureau NT2.

Gedurende enkele jaren werden versies ontwikkeld en gereviseerd door tal van medewerkers. De eerste 5 thema's uit de onderwijsmethode werden uitgeprobeerd bij scholen in Apeldoorn (SG Sprengeloo), Gorredijk (Burg.Harmsmaschool), Rotterdam (Olympuscollege) en Utrecht (Primacollege). In Groningen en Oisterwijk zijn tevens nog enkele lessen uitgeprobeerd.

Na alle revisies kwam de onderwijsmethode in 1999 op de markt.

4.3.1.2. Doel en doelgroep

Zebra is een basisonderwijsmethode Nederlands als tweede taal voor 12- tot 16-jarige neveninstromers in het voortgezet onderwijs. De onderwijsmethode heeft tot doel leerlingen die zonder enige kennis van het Nederlands uit het land van herkomst naar Nederland zijn gekomen, in de periode van eerste opvang zo goed en zo snel mogelijk toe te rusten voor het reguliere onderwijs. Een voorbeeld hiervan is de Internationale Schakelklas (ISK).

Op voorwaarde dat de leerlingen gealfabetiseerd zijn, is hiervoor gemiddeld zo'n één tot anderhalf jaar nodig. *Zebra* biedt leerstof voor ruim 500 lesuur, verdeeld over vier delen. Ook jongere (10-12 jaar) en oudere (16-18 jaar) instromers kunnen van *Zebra* profiteren, maar qua belangstelling is *Zebra* gericht op 12-16 jarigen.



4.3.1.3. Opbouw van de leermethode

Zebra bestaat uit 4 delen, met elk 10 thema's: elk 5e thema is een herhalingsthema, dus er zijn 32 reguliere thema's. Het leerlingmateriaal bestaat uit boeken, werkbladen, geluidsmateriaal en software (op CD) en beeldmateriaal (video).

De eerste 15 thema's bieden leerstof voor 15 lessen (à 4 min.) per thema, de volgende 15 thema's leerstof voor 13 uur per thema. De resterende 10 thema's bevatten 11 lessen leerstof per thema. Uitgangspunt is dat de beginnende leerling 15 uur per week onderwijs Nederlands als tweede taal aangeboden krijgt. Later loopt dit aantal lessen iets terug ten gunste van andere vakken op hun rooster.

4.3.2. Uitgangspunten

In *Zebra* zijn uitgangspunten van verschillende taalleerbenaderingen bij elkaar gebracht.

Zebra is:

- communicatief: de overdracht van de boodschap is belangrijker dan de vorm waarin dit gebeurt.
- taakgericht: het aanbod in van leerstof is in taaltaken georganiseerd
- procesgericht: er wordt veel waarde gehecht aan het verloop van het leerproces, via bewustwording en evaluatie va het eigen leerproces.
- inhoudgericht: in met name het laatste deel staan z.g. zaakvakken centraal.
- intercultureel: de onderwerpen, teksten en personen in *Zebra* weerspiegelen het beeld van Nederland als multiculturele samenleving. Waar mogelijk worden leerlingen gestimuleerd inbreng vanuit de eigen cultuur geven.

Deelvaardigheden zoals luisteren, lezen, spreken en schrijven, komen zoveel mogelijk geïntegreerd aan bod. Waar nodig wordt extra aandacht besteed aan het gebruik van taalfuncties, opbouw van de woordenschat, ontwikkeling van grammaticale en strategische vaardigheden en het vergroten van de verstaanbaarheid.

In het eerste deel staan de **receptieve vaardigheden** luisteren en lezen centraal, met in het begin aandacht voor de **TPR-achtige activiteiten**. Geleidelijk aan wordt in volgende delen een groter beroep gedaan op de **productieve vaardigheden**, zoals spreken en schrijven.

4.3.2.1. Inhoud en taaltaken

De leerstof in *Zebra* is thematisch geordend in de vier delen.

- Deel 1 (sociale redzaamheid): school, thuis, buiten, het lichaam, personalia. De **receptieve verwerking** staat centraal, met name de luistervaardigheid.
- Deel 2 (vervolg): eten en drinken, verkeer en vervoer, weer, vrije tijd. Meer aandacht voor **productieve verwerking van alledaags taalgebruik**, in lijn met de communicatieve benadering van taalverwerving.
- Deel 3 (persoonlijk): vriendschap, ruzie, samenwerken, beroeps- en schoolkeuze. De aandacht verschuift van alledaags taalgebruik in de richting van **schoolse taalvaardigheid**.
- Deel 4: inhoudsgerichte aanpak met zaakvakken ter voorbereiding op vervolgonderwijs: milieu, uitvindingen, ontdekkingen, staat, bestuur. Integratie van **inhoudelijke en taalvaardigheidsdoelen** vindt plaats. Er wordt toegewerkt naar de vormen van onderwijs waarin de leerlingen doorstromen (vmbo versus havo/vwo, met verschillende werkboeken) en er is ontwikkeling van **schoolse taalvaardigheid**.

Zebra is opgezet met een taakgerichte aanpak. De taalleerders leren een taal om bepaalde taken uit te voeren, aansluitend bij activiteiten van alledag en bij de schoolse opdrachten. De taaltaken zijn daarmee reeksen van *communicatieve handelingen* tussen taalgebruikers.



Bij elk thema staan taaltaken centraal, die met het thema verbonden zijn, zoals:

- een vraag begrijpen en beantwoorden
- vragen om informatie
- deelnemen aan een gesprek
- een formulier invullen
- een brief schrijven (standaard, zakelijk, vrij/creatief)

In *Zebra* zijn 14 van dat soort taaltaken gedefinieerd, verdeeld over alle 40 thema's. De ordening vindt plaats langs de lijn van receptieve taken en vervolgens productieve taken. De moeilijkheidsgraad van de taken neemt toe per thema, volgens het stramien VUT (Voorbereiding, Uitvoering, Terugkijken), waarmee het *procesgerichte* karakter van het taalleerproces in de reflectie van de leerlingen benadrukt wordt.

4.3.2.2. Deelvaardigheden

Verschillende deelvaardigheden als luisteren, lezen, spreken en schrijven komen geïntegreerd aan bod, in de taaltaken als respectievelijk:

- noteren van huiswerk (luisteren en schrijven)
- gesprek voeren (spreken en luisteren, woorden selecteren, zinnen bouwen)

Bij ieder thema is aangegeven aan welke taalfuncties aandacht besteed wordt.

In *Zebra* moet elke leerling per dag gemiddeld 10-15 nieuwe woorden leren. Aan het eind van het programma beschikken de leerlingen dan over een productieve woordenschat van zo'n 3000 woorden. De receptieve woordenschat bedraagt dan circa 5000-6000 woorden (minder dan de helft van Nederlandse leerlingen bij aanvang van het voortgezet onderwijs). Dit betekent dat docenten in het reguliere onderwijs met instromers alert moeten zijn op deze achterstand van de '*Zebra-ers*'.

De keuze van de woordenschat is gebaseerd op frequentietabellen en docentenoordelen (2700 woorden) en aangevuld met 300 woorden uit het gemiddelde vocabulaire van de middelbare school leerling. De woorden zijn over de 32 thema's verdeeld, zodat er per thema zo'n 80-100 nieuwe woorden worden aangeboden. De didactische lijn die bij de woordenschat gevolgd wordt, bestaat uit vier stappen: aanbod, semantisering, consolidering en controle.

De grammatica dient het overbrengen van de boodschap en wordt niet expliciet onderwezen. Structuren worden impliciet verworven: verwerving via natuurlijke wijze (herkennen van de vorm) verdient de voorkeur. In de laatste twee delen van *Zebra* komt de complexe grammatica wel gericht in het onderwijs terecht, via inbedding in taaltaken. Het opzoekprogramma op CD-Rom bij *Zebra* kan wel vanaf deel 1 individueel gebruikt worden, als leerlingen er dan al behoefte aan hebben.

Leerlingen leren om specifieke woordstrategieën te hanteren om communicatieproblemen op te lossen. Strategische vaardigheden als het vragen om verduidelijking, eigen kennis gebruiken, inhoud van een tekst voorspellen en gebruik van context, liggen in het verlengde van de procesgerichte aanpak, waarbij leerlingen hun eigen leerproces zoveel mogelijk zelf ter hand nemen.

Ook de verstaanbaarheid komt in *Zebra* uitgebreid aan de orde. Bij luisteren (vanaf thema 9) gaat het om het herkennen van klanken, woorden, klemtoon- en intonatiepatronen. Bij het spreken gaat het om verstaanbaar te kunnen spreken, met aandacht voor de uitspraak van klanken en woorden, klemtonen, zinsaccent en –melodie.

4.3.3. Didactische aanpak



In *Zebra* worden de leerlingen voorbereid op zelfstandig werken, door hen bewust te maken van hun eigen leerproces en dor hun strategische vaardigheid te vergroten. De eerste vijf thema's worden in sterke mate door de docent gestuurd, om elementaire dingen te leren. Daarna kunnen de leerlingen zelfstandig oefeningen doen. Dit hoeft niet altijd individueel, want er zijn ook opdrachten voor tweetallen of kleine groepen, met de gedachte dat interactie het taalleren kan vergroten.

Bij de zelfstandige opdrachten gaan docent en leerlingen als volgt te werk:

- introductie van de oefeningen door de docent met toelichting van relevante woorden.
- zelfstandig doorwerken van de oefening door de leerlingen, met eventuele assistentie door de docent.
- controle van de antwoorden door de leerling, met eventuele nabespreking door de docent.

In de loop van het leerproces verschuift de didactische aanpak van *docentafhankelijk* naar *begeleidend*.

4.3.3.1 Variatie en differentiatie

De leerlingen vormen een zeer heterogene groep, met grote verschillen in (culturele) achtergrond, opleiding en leerervaringen. In de werk- en oefenvormen is veel *variatie* aangebracht om tegemoet te komen aan de verschillende leerwensen en verwachtingen. Doordat er ook snel verschillen in leertempo en niveau ontstaan, is na de eerste vijf thema's al de mogelijkheid om te *differentiëren*, door de zelfstandige oefeningen. In de herhalings- en verdiepingsstof is er ook mogelijkheid geboden om differentiatie aan te brengen. Snelle en betere leerlingen kunnen bij herhalingsstof extra oefeningen doen en zich extra verdiepen in de verdiepingsstof.

4.3.3.2 Tussentijdse instroom en analfabete leerlingen

Leerlingen kunnen tussentijds instromen. Docenten moeten bij deze leerlingen vooral energie steken in het leren omgaan met de methode *Zebra*: de overige leerlingen worden dan zoveel mogelijk zelfstandig aan het werk gezet.

De methode *Zebra* is gericht op leerlingen die in het Latijnse schrift gealfabetiseerd zijn. Analfabete of in een ander schrift gealfabetiseerde leerlingen zullen eerst een voortraject moeten doorlopen voordat zij met *Zebra* kunnen beginnen (duur: dertig weken). Na het doorlopen van zo'n voortraject, waarin ze al heel wat Nederlands opgestoken zullen hebben, wordt aan hen een aangepaste vorm van de *Zebra*-oefeningen aangeboden.

4.3.4. Opbouw van een thema

Elk thema is opgebouwd uit twee of meer subthema's, volgens het stramien:

- introductie
- taaltaken
- bouwstenen
- herhalings- en verdiepingsstof
- afsluiting
- toets

Voor de leerlingen wordt aan het begin van elk subthema duidelijk gemaakt wat er geleerd gaat worden. In de docentenhandleiding wordt per thema beschreven welke onderdelen aan de orde zullen komen:

- taaltaken
- taalfuncties



- begrippen
- grammatica
- strategieën
- overzicht van aangeboden woorden

Elk subthema wordt vervolgens toegelicht en kort gekarakteriseerd, gevolgd door een planningsoverzicht. Hiermee wordt de docent in staat gesteld de les goed te plannen:

- onderdelen van het subthema gespecificeerd naar tijdsduur
- aantal oefeningen
- groepsvorm
- korte inhoudsomschrijving
- oefenmaterialen

Per oefening volgt daarna een toelichting, met gegevens over:

- tijdsduur van de oefening
- korte omschrijving van de inhoud
- nieuwe woorden, taalfuncties, grammaticale onderwerpen en strategieën
- korte omschrijving en doel van de specifieke oefening
- suggesties, aanwijzingen en verwachtingen van docent en leerling

4.3.4.1. Taaltaken en bouwstenen

Aan de *taaltaken* wordt een wisselende invulling gegeven. Bij thema 1 is de enige taalkaak bijvoorbeeld: vragen en opdrachten begrijpen. De taak is opgebouwd volgens het eerder genoemde VUT model (voorbereiden, uitvoeren, terugkijken). Bij de leerlingen wordt dit benoemd via: *Hoe moet het?*, *Doen!* en *Hoe gaat het?*

De *bouwstenen* zijn de ingrediënten die de leerlingen nodig hebben voor de uitvoering van de taaltaken. In de praktijk zijn dat de oefeningen waarin woorden, taalfuncties en (later ook) grammaticale structuren en verstaanbaarheid geoefend worden. De bouwstenen kunnen voor of na een taalkaak aangeboden worden.

4.3.4.2. Huiswerk, herhaling en verdieping

Elk thema bevat één of meer huiswerk oefeningen, die buiten de klas verricht moeten worden. De herhalingstof is vooral bedoeld voor de langzamere, zwakkere leerlingen om de leerstof nog eens op een ander manier door werken. De verdiepingsstof is meer gericht op de snellere, betere leerlingen om een stap verder te kunnen gaan. De herhalings- en verdiepingsstof van de taaltaken staat in het *Zebra*-boek, die van de bouwstenen op de *Zebra* CD-Rom.

4.3.4.3. Afsluiting en toets

Aan het eind van elk subthema is een afsluitende oefening opgenomen, die met de leerling de aangeboden leerstof evalueert. Zo wordt bijvoorbeeld de nieuwe woorden lijst weergegeven, zodat de leerlingen kunnen zien of zij deze woorden inmiddels kennen.

De individuele afsluitende toets per thema doet dienst als repetitie. Hieruit blijkt nog eens in hoeverre de leerlingen de aangeboden stof beheersen. Aan de hand van een beoordeling kan een cijfer worden bepaald.



Hoofdstuk 5. RAPPORTAGE ONDERZOEK

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt aandacht besteed aan het functioneren van *Zebra* in de praktijk. Hieraan voorafgaand benadrukken we, dat de uitkomsten van dit onderzoek het resultaat zijn van waarnemingen op één ISK en dat het onderzoek beperkt bleef tot interviews met een van de docenten van de ISK (tevens coördinator) en het bijwonen van een drietal lessen. In een afrondend interview is aandacht besteed aan de sterke kanten van de onderwijsmethode en aan mogelijke verbeterpunten. Ondanks de beperkte doorlooptijd van het praktijkgedeelte denken we dat de uitkomsten een zinvolle bijdrage aan het totaal leveren.

Voorafgaand aan het onderzoek hebben wij ons de volgende vragen gesteld:

- Wordt de onderwijsmethode integraal gedoceerd?
- Wordt er op onderdelen afgeweken en zo ja, wat betreft dit? Wat is hiervan de reden?
- Worden er naast *Zebra* nog andere onderwijsmethoden gehanteerd en zo ja, welke zijn dit? Wat is de functie van deze onderwijsmethode(n)?
- Wat zijn de sterke en zwakke punten van *Zebra*?

5.2 Internationale Schakelklas

5.2.1. Algemeen

Het onderzoek is verricht op de scholengemeenschap Panta Rhei in Amstelveen. De scholengemeenschap kent drie schooltypen; een VMBO, een LWOO³ en een ISK. De ISK kent een tweejarige opleiding, bestaande uit een onderbouw in het eerste jaar en een bovenbouw in het tweede jaar. Na de opleiding vindt doorstroming in het reguliere onderwijs plaats. De instroming kan gedurende het gehele schooljaar plaatsvinden. Een klas bestaat uit ongeveer twaalf leerlingen, verdeeld in drie of vier groepen. De leerlingen hebben verschillende nationaliteiten en achtergronden. Als landen van herkomst werden (ondermeer) Ghana, Afghanistan, Polen, Marokko, Congo en Rusland genoemd. Sommigen hebben een (beperkte) basis opleiding gevolgd. De leeftijden variëren van 11 tot 17 jaar. De voertaal tijdens het onderwijs in Nederlands. Gegeven de diversiteit in nationaliteiten is er ook geen alternatief. Per week wordt zeventien uur Nederlands gegeven.

5.2.2. Onderwijsmethoden

De ISK maakt ten behoeve van het taalonderwijs gebruik van de volgende onderwijsmethoden:

- *Zebra*.
- *Uitgebreide basisgrammatica NT2. Klare taal!*
- *Taal op school*.

De twee laatstgenoemde onderwijsmethoden zijn bedoeld voor leerlingen in het tweede jaar. *Zebra* is bestemd voor leerlingen in het eerste en tweede jaar. De beide andere onderwijsmethoden komen tijdens het tweede jaar aan bod. Ofschoon het onderzoek zich op *Zebra* heeft gericht, is het uit oogpunt van volledigheid van belang hieronder de andere onderwijsmethoden in het kort te benoemen.

Uitgebreide basisgrammatica NT2. Klare taal!

3 Leerweg Ondersteunend Onderwijs, bedoeld voor leerlingen die enige tijd extra ondersteuning nodig hebben om vervolgens weer in te stromen in het VMBO.



Ofschoon de grammatica ook onderdeel van *Zebra* vormt heeft de school voor *Uitgebreide basisgrammatica NT2. Klare taal!* Deze onderwijsmethode, bestaande uit een leerboek en een CD-Rom, komt naar zeggen komt meer tegemoet aan het individueel niveau van leerlingen, in het bijzonder aan het niveau van leerlingen die bedoeld zijn door te stromen naar een hogere onderwijsvorm dan het VMBO. De potentiële VMBO-leerlingen kunnen volstaan met een gedeelte van de onderwijsmethode. Bovendien voorziet de onderwijsmethode in het in hoge mate zelfstandig oefenen, wat gegeven de heterogene samenstelling van de leerlingen als een praktisch voordeel wordt gezien.

Taal op school

De onderwijsmethode is bedoeld klassikaal te oefenen met ‘schooltaalwoorden’, waarbij het er in het bijzonder om gaat de woordenschat uit te breiden met woorden die van nut zijn voor andere vakken zoals biologie en wiskunde. Behalve deze onderwijsmethoden wordt ook taalonderwijs gegeven met behulp van leesboeken. In paragraaf 5.2.4. wordt hierop teruggekomen.

5.2.3. Taalprobleem bij instroming

Geen van de leerlingen beschikt bij instroming over kennis van de Nederlandse taal. In een van de interviews met de docente werd duidelijk gemaakt op welke manier dit probleem werd opgelost. Tijdens de eerste weken wordt het accent gelegd op een specifieke *receptieve benadering*, waarbij fysieke handelingen centraal staan: de *Total Physical Response* (TPR). De docente illustreerde dit met het volgende voorbeeld:

De docente laat de klas een boek zien.

- Docente (*hardop*): ‘boek’.
- Docent (*slaat boek open. Hardop*): ‘boek open’.
- Leerlingen: ??? (*begrijpen dit niet*)
- Docente (*slaat boek dicht. Hardop*): ‘boek dicht’.

De leerlingen *begrijpen* nu wat met ‘open’ en ‘dicht’ wordt bedoeld. Ze kennen na herhaling(en) de woorden *boek*, *open* en *dicht*. Ze begrijpen voortaan wat ze moeten doen als de docente hen vraagt een boek open en dicht te doen.

Door soortgelijke oefeningen (‘met handen en voeten’) te doen wordt beoogd leerlingen in korte tijd een aantal basisbegrippen bij te brengen, die voor het geven van onderwijs aan deze categorie noodzakelijk is. De *receptieve benadering* staat hierbij centraal (onverkort de *productie* van de woorden in het geval dat de leerlingen woorden als ‘boek’, ‘open’ en ‘dicht’ herhalen).

Zebra voorziet in deze benadering; tijdens de eerste thema’s van de onderwijsmethode ligt het accent op het *begrijpen* in plaats van het *spreken*. Dit wil overigens niet zeggen, dat in de tijd gezien deze fasen van elkaar gescheiden zijn; het spreken komt geleidelijk aan bod met als gevolg dat leerlingen zich na drie weken zich op basisniveau in het Nederlands kunnen uitdrukken. Eveneens via de weg van de geleidelijkheid komen de meest voorkomende grammaticale begrippen (lidwoord, zelfstandig naamwoord, bijvoeglijk naamwoord) aan bod. Dit vindt plaats tussen de lessen in de eerste fase door. De grammatica via specifieke lessen komt pas in het begin van het tweede jaar aan de orde.

5.2.4. Lessen

Op 18 maart 2005 werden drie lessen bijgewoond. De lessen waren qua onderwijsmethode, leermiddelen en organisatie verschillend. Iedere les nam 45 minuten in beslag. De leerlingen



bevonden zich in een gevorderd stadium van hun opleiding; een deel had bijna een jaar achter de rug, anderen ruim een jaar.

Iedere leerling bleek in staat om zich adequaat in het Nederlands te kunnen communiceren.

In het navolgende wordt een samenvatting van de lessen gegeven.

Zebra (individueel en in groepen)

In de les werden leerlingen in groepen verdeeld. Eén groep kreeg opdracht een toets te maken (iedere leerling een verschillende toets, afhankelijk van de individuele voortgang). Een tweede groep kreeg een oefening in schrijfvaardigheid in de vorm van een kort dictee. Conform de uitgangspunten van *Zebra* vinden dit soort oefeningen pas in een gevorderd stadium plaats.

Tijdens de les kreeg een derde groepje leerlingen een luisteroefening die samen met de docent werd uitgevoerd, waarbij de docente woorden als ‘paard’, ‘graag’ en ‘bal’ opnoemde. De vraag was wat leerlingen hoorden (een a of een aa).

De overige leerlingen werkten individueel aan een thema in *Zebra*. De thema’s waren per leerling verschillend, afhankelijk van de individuele leerfase.

Uit eigen observaties werd vastgesteld, dat de cognitie hierbij een centrale rol speelt; het begrijpen van de opdracht was de eerste stap (‘*wat moet ik doen?*’). Bij de uitvoering van de opdracht speelde dit eveneens voortdurend een rol (‘*welk plaatje past bij welke zin?*’ en ‘*welk woord past in de zin, waarin het woord ontbreekt?*’). Bij de beantwoording van vragen speelde eveneens de schrijfvaardigheid een rol. Zonodig werd hierbij gebruik gemaakt van het *Van Dale woordenboek Nederlands als tweede taal* als ze woorden niet kenden of op zoekwaren naar de juiste schrijfwijze.

Leerlingen konden in geval; van vragen met elkaar overleggen of een beroep doen op de docente als ze er zelf niet uitkwamen. Tijdens deze les werd geen gebruik gemaakt van hulpmiddelen als CD-Rom of video. De individuele voortgang werd vastgelegd in een agenda, zodat zowel leerling als docente weten waar hij of zij staat.

Samenvatting

Tijdens de les kwamen zowel receptieve als productieve taken (met name schrijven) aan de orde. De deelvaardigheden binnen deze taken bestonden uit:

- luisteren en schrijven (het maken van het dictee)
- luisteren (de luisteroefening)
- lezen en schrijven (het werken aan de thema’s)

Het opzoeken van woorden in het woordenboek kan worden beschouwd als een voorbeeld van een *handelingspsychologische benadering*. Omdat de les voor een groot deel een individueel karakter had, speelde de mondelinge communicatie in de les een beperkte rol.

De leesles (klassikaal)

Tijdens deze les werd van een leesboek gebruik gemaakt. Dit ter afwisseling; langdurig met *Zebra* werken werd naar zeggen van de docente door de leerlingen als niet aantrekkelijk ervaren. Leerlingen werden om beurten aangewezen een paar alinea’s uit het leesboek hardop voor te lezen. Dit werd voorafgegaan met de vraag aan een leerling in eigen woorden samen te vatten, waar het verhaal tot nu toe over ging. Nadat een leerling een paar alinea’s voorgelezen had, werd de klas gevraagd de ‘moeilijke woorden of uitdrukkingen’ in de passages te omschrijven (‘vertel in je eigen woorden wat *een besluit nemen* betekent’ en ‘wat betekent het woord *mopperen?*’). Bij enkele woorden werden synoniemen gevraagd (‘*besluiten* is hetzelfde als *beslissen*’) of gevraagd uit te leggen wat het verschil is tussen op elkaar lijkende woorden als *brievenbus* en *postbus*.

De grammatica kwam impliciet aan de orde (‘het *zelfstandig naamwoord* ‘beslissing’



betekent...'). In voorkomende gevallen werden leerlingen gevraagd in het *Van Dale woordenboek Nederlands als tweede taal* op te zoeken hoe een bepaald woord werd omschreven.

Samenvatting

Ook tijdens deze les werd een beroep gedaan op zowel receptieve als productieve vaardigheden, zij het dan dat het productieve element een grotere rol had ten opzichte van de hiervoor genoemde les.

De deelvaardigheden, die aan de orde kwamen, waren:

- spreken (samenvatten, voorlezen, overleggen over en uitleggen van woorden)
- lezen
- luisteren

Ook hier speelde de *handelingspsychologische benadering* een rol (het raadplegen van het woordenboek). Verder werd een beroep gedaan op de *cognitieve vaardigheden* van de leerlingen (het laten uitleggen van moeilijke woorden en het laten samenvatten van het voorafgaande).

De muzikale les (klassikaal)

Voor deze les werd gebruik gemaakt van het boek *Anders nog iets? Liedjes voor wie Nederlands leert*. Het boek bestaat uit liedteksten en oefeningen die op de liedjes betrekking hebben. De les werd met het uitleggen van de begrippen 'couplet' en 'refrein'. Vervolgens werd de leerlingen gevraagd te luisteren naar een lied, dat werd afgespeeld, het refrein op te schrijven en het verband te leggen tussen de inhoud van een couplet en het daarbij behorende plaatje in het boek (plaatje 3 hoort bij couplet 1 etc.). Na afronding werd het lied gezamenlijk gezongen.

Samenvatting

Anders nog iets? Liedjes voor wie Nederlands leert lijkt op onderdelen op *Zebra*. Ook hier werd een beroep gedaan op *receptieve en productieve vaardigheden*, waarbij alle deelvaardigheden (lezen, luisteren en schrijven) aan bod komen. De plaats van het spreken werd ingenomen door het zingen. Op verschillende momenten van de les werden cognitieve vaardigheden van de leerlingen verwacht, zoals het leren van begrippen als 'couplet' en 'refrein', en het begrijpen van de inhoud van de coupletten door verbanden te leggen naar afbeeldingen. *Anders nog iets? Liedjes voor wie Nederlands leert* sluit dan ook goed aan op naar zeggen van de docente goed aan op *Zebra*. Het zingen heeft hierbij de toegevoegde waarde, dat de inhoud beter beklijft dan het spreken van de tekst.



Hoofdstuk 6. CONCLUSIE

Op grond van de waarnemingen tijdens de lessen wordt het volgende vastgesteld:

- de onderwijsmethode *Zebra* wordt gestructureerd gevolgd (aan de hand van het leermateriaal)
- er wordt zowel aan receptieve en productieve vaardigheden aandacht besteed.
- de TPR-methode en de handelingspsychologische benadering worden in de praktijk gebracht.
- in de lessen komt elke respectievelijk vrijwel elke deelvaardigheid aan de orde. Er wordt hierbij regelmatig van de ene naar de andere deelvaardigheid gewisseld.
- er werd tussentijds aan grammaticale aspecten aandacht besteed.
- ondanks de heterogene samenstelling blijkt de nogal strakke opzet van *Zebra* (10 minuten taak 1, 30 minuten taak 2 etc.) goed te werken. Dit vindt zijn oorzaak in het feit dat leerlingen geleerd zijn in hoge mate zelfstandig te werken.
- leerlingen hebben behoefte aan afwisseling. Zelfs de afwisseling, die *Zebra* biedt wordt door hen als niet voldoende beoordeeld. Reden waarom gebruik wordt gemaakt van leesboeken en een van Anders nog iets? Liedjes voor wie Nederlands leert.

Sterke en zwakke punten van *Zebra*

a. Sterke punten

- De afwisseling van verschillende deelvaardigheden (spreken, luisteren, schrijven en lezen). Deze afwisseling geldt ook voor het materiaal (werkbladen, video en CD-Rom) werkbladen, gebruik van video-materiaal). De afwisseling is met name van belang omdat de leerlingen 17 uur Nederlands per week krijgen.
- De zelfstandigheid van werken: hierdoor is het mogelijk een heterogene groep te kunnen leiden.

b. Zwakke punten

- de bewerkelijkheid. Werkbladen moeten worden gekopieerd en nagekeken. Hierbij moet in aanmerking worden genomen dat het om 11 individuele leerlingen gaat qua niveau, achtergrond en voortgang. Hetzelfde geldt voor de toetsen. De (individuele) resultaten moeten worden nagekeken en geanalyseerd met behulp van een puntenschaal per onderdeel. Dit is administratief niet te doen. De beoordeling vindt dan ook globaal plaats, waarbij de opvallende resultaten er uit worden gelicht. In extreme (slechte) gevallen vindt herhaling van de toets plaats.
- Het ontbreken van muziek. Muziekteksten beklijven beter dan gesproken teksten. Het is een gemakkelijke, onbewuste manier van leren. Om die reden wordt van *Anders nog iets? Liedjes wie Nederlands leert* gebruik gemaakt. Docenten maken op basis van *Zebra* thema's overigens ook zelf liedjes.
- *Zebra* is geschikt voor de modale leerling. Voor zwakke leerlingen is de onderwijsmethode te moeilijk, terwijl de besten van de klas 'er door heen jagen' (en zich vervolgens gaan vervelen). Op de bewering van de auteurs, dat *Zebra* ook geschikt is voor de betere en snellere leerling (zie par. 4.3.3.1) valt, althans op basis van onze waarneming, dus iets af te dingen.

Tenslotte moet worden opgemerkt, dat *Zebra* weliswaar afwisselend is, maar dat niet verwacht mag worden, dat leerlingen zich uitsluitend met deze onderwijsmethode bezighouden. De school is hier aan tegemoet te komen via leeslessen en de lessen met een muzikaal tintje. Het lijkt ons, dat er naast het zelfstandig werken er behoefte is aan het meer sociale karakter van het klassikaal lesgeven.



Hoofdstuk 7. DISCUSSIE

Uit bovenstaande conclusies kunnen enkele aanbevelingen gehaald worden als het gaat om verbeterpunten bij revisie van de onderwijsmethode *Zebra*.

- In een nieuwe opzet moet veel meer gebruik gemaakt worden van de mogelijkheden die muzikale ondersteuning kan bieden bij receptie van de woordenschat.
- Tevens zou bij een revisie meer rekening gehouden moeten kunnen worden met de individuele niveauverschillen bij de leerlingen. Wellicht zou er een basisvariant kunnen komen voor de modale leerling en een plusvariant (meer of ander werk) voor de betere leerling.

Een punt van discussie is de grootte van de woordenschat die de *Zebra*-leerlingen aan het eind van de methode hebben. Deze komt uit op minder dan de helft van wat Nederlandse jongeren bij aanvang van het voortgezet onderwijs hebben (zie paragraaf 4.3.2.2.). Critici⁴ menen dat deze last (de te beperkte woordenschat) op het bord van het vervolgonderwijs gelegd wordt.

Ten aanzien van ons eigen onderzoek kunnen uiteraard ook enkele kritische opmerkingen gemaakt worden.

- In dit onderzoek hebben wij geen goede secundaire literatuur over de nog jonge onderwijsmethode *Zebra* kunnen vinden en kunnen daarom moeilijk bepalen welke positie deze methode inneemt, in de ogen van collega-docenten en -onderzoekers, temidden van andere onderwijsmethoden.
- Er is een waarneming gedaan op slechts één school. Voor een volledige en objectieve beoordeling zouden meer scholen (of eigenlijk alle scholen) die deze methode gebruiken, betrokken moeten worden in het onderzoek.
- Er is ons niet bekend of de onderwijsmethode uiteindelijk goed aansluit bij de overstap naar het reguliere vervolgonderwijs. Om het succes van de methode te testen, zou onderzocht moeten worden of de *Zebra*-leerlingen geen achterstand hebben in schoolprestaties t.o.v. medeleerlingen in het vervolgonderwijs. In dat geval betekent het dat de onderwijsmethode hen opgeleid heeft tot een juist niveau. Het kan interessant zijn om hierbij een longitudinale studie te betrekken. Gezien de start van de methode in 1999 en de duur (2 jaar), is het moment daar om het doorlopen van vervolgoopleidingen door *Zebra*-leerlingen eventueel te gaan evalueren.

Hoofdstuk 8. REFLECTIE

Dit onderzoek voor het vak Meertaligheid in Nederland was het een zeer leerzame opdracht. In korte tijd moest de opdracht worden uitgevoerd. Dit betekende ook leren selectief met informatie om te gaan en binnen de groep de taken zo efficiënt mogelijk te verdelen en aan te pakken. In de praktijk zijn we tot een evenwichtige taakverdeling gekomen, waarbij de volgende rollen over de werkgroepleden verdeeld werden: theoretische onderbouwing, methodologische opzet en praktijkonderzoek en -evaluatie.

Het bleek een groot voordeel dat een van de werkgroepleden overdag in de gelegenheid was om de praktijklessen op school te kunnen volgen en de bevindingen met de groep te delen, waardoor de onderwijsmethode meer tot leven kon komen, dan alleen door bestudering vanaf papier mogelijk zou zijn.

⁴ Zie de recensie op: <http://www.snvt.hum.uva.nl/Taaluniversum>



Hoofdstuk 9. LITERATUURLIJST

Alons, L. (1996), *Taal op school – Docentenhandleiding - deel Woordenschatlessen biologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Appel, R. & A.R. Vermeer (1994), *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Bussum: Coutinho, p.84-128, 129-161.

Halwijn, E. (2000), *Taal op school – Docentenhandleiding - deel Woordenschatlessen wiskunde*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Kuiken, F. (coörd.) et al. (1999-2001), *Zebra 1 : Nederlands als tweede taal voor anderstaligen in het voortgezet onderwijs*. 4 delen: [I] Tekstboek, [II] Werkboek, [III] Docentenhandleiding, [IV] Antwoorden. Betreffen thema's 1-10. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

Kuiken, F. (coörd.) et al. (1999-2001), *Zebra 2 : Nederlands als tweede taal voor anderstaligen in het voortgezet onderwijs*. 4 delen: [I] Tekstboek, [II] Werkboek, [III] Docentenhandleiding, [IV] Antwoorden. Betreffen thema's 11-20. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

Kuiken, F. (coörd.) et al. (2000-2001), *Zebra 3 : Nederlands als tweede taal voor anderstaligen in het voortgezet onderwijs*. 5 delen: [I] Tekstboek, [II] Werkboek, [III] Docentenhandleiding, [IV] Antwoorden, [V] CD-Rom. Betreffen thema's 21-30. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

Kuiken, F. (coörd.) et al. (2001), *Zebra 4 : Nederlands als tweede taal voor anderstaligen in het voortgezet onderwijs*. 6 delen: [I] Tekstboek, [II] Werkboek HV, [III] Werkboek VMBO, [IV] Docentenhandleiding, [V] Antwoorden, [VI] CD-Rom. Betreffen thema's 31-40. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

Toorn-Schutte, J. van der (1999), *Klare taal! Uitgebreide basisgrammatica NT2: leer- en oefenboek met antwoorden*. Amsterdam: Boom.

Verburg, M. & R. Stumpel (red.) (2003), *Nederlands als tweede taal (NT2): Van Dale pocketwoordenboek*. Utrecht: Van Dale Lexicografie.

Vries, J.J. de & H. van Loon (2004), *Anders nog iets? Liedjes voor wie Nederlands leert*. Amsterdam: Boom.

Geraadpleegde internetadressen [datum 26-04-1005] :

- Uitgever *Zebra* boeken: <http://www.thiememeulenhoff.nl>
- ISK Scholengemeenschap Amstelveen: <http://www.sgpantarhei.nl>
- NL als NT2 boeken: <http://www.nederlandsalstweedetaal.nl/nlboeken.htm>
- Recensie *Zebra*-onderwijsmethode: <http://www.snvt.hum.uva.nl/taaluniversum>



Hoofdstuk 10.

BIJLAGEN

Voorbeelden van een thema, ter illustratie van de *Zebra*-onderwijsmethode.

Het betreft het thema: persoonlijke gegevens uit *Zebra* 1, les 8.

Allereerst uit de docentenhandleiding (p.223-227) en vervolgens uit het werkboek voor de leerlingen (p.226, 228-230).

