

PROJECT KANSENBEVORDERING

Kansarmoede en taalvaardigheidsonderwijs

1) Inleiding: hoe leidt kansarmoede tot leerachterstand?

Twee grote mechanismen kunnen we onderscheiden bij het proces van het ontstaan van kansarmoede:

1. Achterstandsverwerving in gezin en buurt (ongelijke kansen)

Kansarme kinderen beschikken van thuis uit niet over voldoende economisch, sociaal en cultureel kapitaal om goed voorbereid te zijn op het onderwijs zoals het meestal wordt gegeven. We stippen schematisch enkele relevante factoren aan:

- Zwakke formele taalvaardigheid van thuis uit
- Zwakke stimulering van de 'academische intelligentie'
- Geringe ontwikkeling van het kritisch denken
- Onvoldoende opvoeding tot zelfstandigheid en zelfdiscipline
- Zwak zelfbeeld m.b.t. schools presteren; zwak aspiratieniveau op dit gebied
- ...

2. Achterstelling op school (ongelijke behandeling)

Ons onderwijs is vaak niet afgestemd op kinderen uit sociaal zwakke milieus. Hier zijn relevante specten o.m.:

- Onvoldoende taalvaardigheidsonderwijs
- Mattheus- effect (de sterkste leerlingen krijgen de meeste kansen)
- Pygmalion- effect (het negatieve effect van te lage verwachtingen van leerkrachten t.a.v. kansarme kinderen)
- Niet aansluiten bij de interesses van kansarme kinderen
- Slechte communicatie met kansarme ouders
- ...

2) Taken van CLB in het kader van kansarmoedebestrijding

We verwijzen naar het CLB- decreet, art. 6/8° en art. 22: "*Bij het vervullen van haar opdracht heeft het centrum bijzondere aandacht voor bepaalde opdrachten in bepaalde groepen en voor de leerlingen die door hun sociale achtergrond bedreigd worden in hun ontwikkeling en*

in hun leerproces" We herinneren tevens aan de 'gewichten', aan de extra-omkaderingseenheden voor kansarmoede en aan de opdrachten in het kader van het 'Verzekerd aanbod' m.b.t. kansarmoede.

De pro- actieve en preventieve werking van CLB zal analoog moeten zijn met de hierboven vermelde achterstellingsmechanismen:

1. Tegen de achterstandsverwerving: *opvoedings- en gezinsondersteuning*

We denken hier aan de werking met oudergroepen, netwerkvorming met buurtorganisaties enz. In het kader van dit artikel gaan we hier niet dieper op in. We verwijzen hier naar andere teksten en vormingssessies omtrent het 'werken met ouders'.

2. Tegen de achterstelling op school: *Ondersteuning van de school bij haar zorgverbreding:*

- stimulering taalvaardigheidsonderwijs
- verbeteren van het school- en klasklimaat
- ondersteunen van intercultureel onderwijs (beter omgaan met heterogene groepen)
- verbeteren van de communicatie met kansarme ouders

De opdracht van CLB in het kader van schoolondersteuning vinden we geëxpliciteerd in de volgende artikels van het Decreet:

Art. 17: "Met het oog op het verhogen van de slaagkansen en het voorkomen van risicogedrag van leerlingen, organiseert het centrum een adiquaat vormingsaanbod voor leerlingen, ouders en schoolpersoneel. Het centrum verwerft hiervoor voldoende deskundigheid om minstens (...) de school te ondersteunen in haar beleid terzake."

Art. 23: "Het centrum ondersteunt de scholen bij de ontwikkeling van een visie op zorgverbreding. Het centrum draagt bij tot de zorgverbreding voor de leerlingen".

Ook in het besluit omtrent het 'Verzekerd Aanbod' krijgen de centra de opdracht schoolondersteuning in hun takenpakket op te nemen.

Een belangrijk aspect van schoolondersteuning in het kader van 'kansbevordering' is het stimuleren van goed taalvaardigheidsonderwijs.

3) *Het belang van taalvaardigheidsonderwijs*

Kansarme kinderen beschikken van thuis uit niet over de 'formele taalvaardigheid' die nodig is om op school mee te kunnen. Deze kinderen hebben enkel een meer concrete dagelijkse omgangstaal ontwikkeld. Dit komt door het feit dat in deze gezinnen er minder mogelijkheden zijn tot uitgebreide verbale interactie tussen de gezinsleden en door het feit dat ook de ouders niet beschikken over een meer formele taalvaardigheid.

Schoolse taalvaardigheid is nochtans noodzakelijk om op school mee te kunnen, niet alleen voor het vak 'moedertaal' maar voor *alle* vakken. De formele taal is immers de instructietaal, d.i. de taal die zowel door de leerkrachten als in de schoolboeken wordt gebruikt om de leerinhouden over te brengen.

Het gaat hier over taalvaardigheid en niet over taalkennis. Op de eerste plaats is *receptieve* taalvaardigheid nodig: de mondelinge en schriftelijke schooltaal kunnen *begrijpen*. Daarnaast, alhoewel iets minder belangrijk is ook *productieve* taalvaardigheid nodig om vragen te kunnen stellen en beantwoorden (o.a. op toetsen).

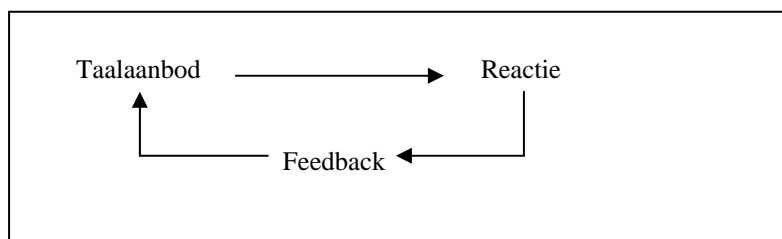
De school is de enige instantie die kansarme kinderen deze formele taalvaardigheid kan bijbrengen. Indien zij hieraan verzaakt of er niet in slaagt, zijn de meeste kansarme kinderen gedoemd om achterop te geraken op school.

4) Hoe moet de school taalvaardigheidsonderwijs 'geven' ?

'Onderwijs geven' verwijst naar het 'klassieke' onderwijspatroon: onderwijs als kennis-overdracht. Dit model is eigenlijk alleen efficiënt als het de bedoeling is *kennis-gehelen* over te brengen en te laten onthouden. Wanneer het gaat over *inzicht, vaardigheden of attitudes*, waarbij het de bedoeling is dat de aangebrachte kennis door de leerlingen moet *toegepast* worden, werkt dit model meestal slecht. Dit is het bekende probleem van de '*transfer*'. In feite komt het er op neer dat men van leerlingen verwacht dat ze, b.v. in verband met taal, bepaalde grammaticale regels of leesstrategieën toepassen bij hun taalgebruik. Deze 'weg', n.l. van het 'taalsysteem' naar het 'taalgebruik' blijkt enkel efficiënt bij hooggeschoolden. Voor kinderen - en zeker voor kansarme kinderen met een minder ontwikkelde academische intelligentie - werkt dit niet: de opgedane kennis blijft geïsoleerd als een onbewoond eiland en wordt mede daardoor ook al snel terug vergeten.

Hoe brengt men dan wel best vaardigheden, attitudes en inzicht bij ? Al doende! Kinderen kunnen best inzicht in allerlei wetmatigheden in *W.O.* zelf ontdekken, leren stilzitten en zich concentreren door het veel te (moeten) doen enz. En ook Nederlands leren begrijpen, spreken, lezen en schrijven gebeurt het best 'al doende'. Veruit het meeste van wat wij als mens leren gebeurt trouwens op die manier: vanuit de ervaring. We verwijzen hiervoor naar de leerpsychologie: leren gebeurt o.a. via de processen van conditionering en door 'gissen en missen'. In dit laatste proces worden bepaalde reacties (gedragingen) op bepaalde stimuli (situaties) ofwel 'beloond' ofwel niet beloond en daardoor al dan niet 'bekrachtigd' en vastgelegd of geleerd. De gedragingen die in een bepaalde situatie leiden tot het beoogde doel of die leiden tot 'behoeftebevrediging' worden geleerd, de andere niet.

Uiteraard de concrete praktijk veel complexer. Zo is b.v. de rol van de 'mediator' van groot belang. De mediator is de opvoeder waarmee het kind in interactie gaat (de moeder, de leraar...). Via de feedback van de mediator leert het kind voortdurend zijn gedrag bijstellen en verfijnen. Op die manier wordt b.v. de moedertaal aangeleerd. We kunnen dit als volgt schematisch voorstellen:



In dit schema komt de 'leerder' nog te veel over als een passieve entiteit. Dit is zeker niet het geval: elke 'leerder' maakt zelf een *actieve constructie* op basis van zijn of haar ervaringen (cfr. het 'constructivisme' in de leerpsychologie en in de pedagogie). Voor taal betekent dit dat het kind in een bepaalde context een bepaalde *hypothese* formuleert over de betekenis van een bepaald woord. Naar aanleiding van de feedback die het krijgt op zijn reactie, op basis van deze hypothese, kan het die hypothese voortdurend bijstellen en verfijnen.

Nog een consequentie van deze aanpak is dat de betrokken vaardigheid (i.c. taalvaardigheid) niet vooraf door de leerkracht wordt opgesplitst in deelvaardigheden en elementen. De vaardigheid wordt integendeel *in haar geheel* door de leerling beetje bij beetje ('stap voor stap') verworven.

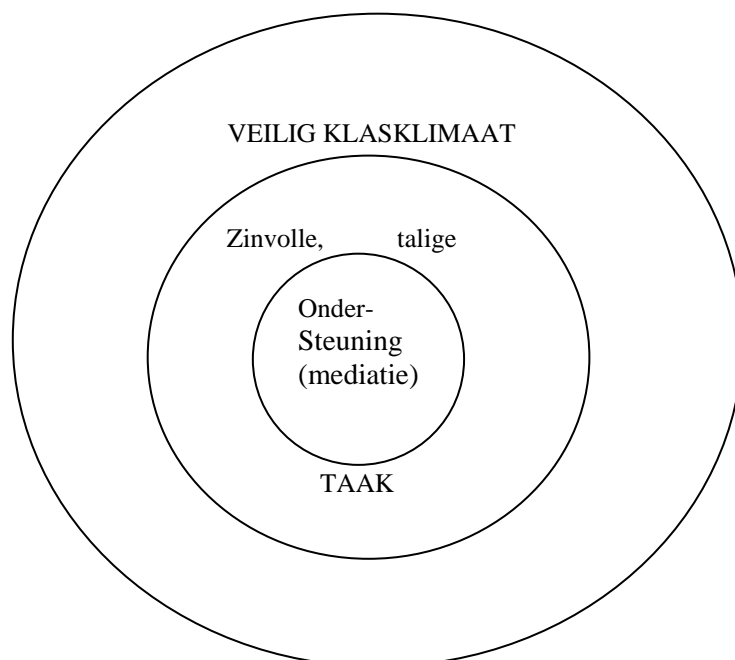
Deze manier van leren gebeurt grotendeels *onbewust of impliciet*. Het kind leert heel veel zaken, zonder dat het daar bewust en intentioneel of expliciet mee bezig is. Maar dat het werkt kan niemand ontkennen: op enkele jaren tijd leert elk kind een zeer complexe vaardigheid als b.v. de moedertaal!

Willen we kinderen een vaardigheid zoals taalvaardigheid bijbrengen, dan zullen we dit systeem van leren ook op school moeten introduceren! Voorbeelden zijn: ervaringsgericht onderwijs, coöperatief onderwijs, projectonderwijs... Voor taalvaardigheid verwijzen we naar de taalmethode die door het Steunpunt NT2 van de KU Leuven is ontwikkeld. We gaan daar nu wat dieper op in.

Voor goed taalvaardigheidsonderwijs moeten we drie zaken *gelijktijdig* realiseren:

1. een veilig klas- klimaat
2. een intrinsiek motiverende 'talige' taak
3. een intensieve ondersteuning van de zwakke leerlingen tijdens de uitvoering van de taak

We kunnen dit als volgt schematisch voorstellen:



1. Een veilig klasklimaat

Voor alles is het belangrijk het *welbevinden* bij kinderen te realiseren, zeker bij kansarme kinderen. Dit veronderstelt vaak een andere *attitude van leerkrachten*: respect voor het anders zijn van deze leerlingen, begrip voor en inzicht in de mechanismen die leiden tot kansarmoede en tot leerachterstand. Van leerkrachten moet worden verwacht dat ze een houding hebben waardoor een vertrouwensrelatie met de leerlingen ontstaat, waardoor 'dialogoog' (interactie) mogelijk wordt tussen leerkracht en leerling; waardoor leerlingen kunnen samenwerken, elkaar helpen, met elkaar in interactie mogen treden...Zich veilig voelen betekent ook dat leerlingen weten dat 'fouten maken mag', waardoor ze ook zullen durven 'uit hun kot komen' en gissen en missen. Het betekent tenslotte dat alle leerlingen, ook de zwakke en kansarme, een competentiegevoel ('ik kan iets!') ontwikkelen, een (realistisch) positief zelfbeeld voor wat betreft o.m. taalvaardigheid.

2. Een intrinsiek motiverende talige taak

Dit betekent een boeiende 'opdracht' waarbij de leerlingen taal nodig hebben om ze tot een goed einde te kunnen brengen. Volgende voorwaarden moeten daarbij vervuld zijn:

1) de taken bevatten veel en 'relevant' taalaanbod

Relevant verwijst naar 'belangrijk in functie van de eindtermen' m.a.w. van het verwerven van een schoolse taalvaardigheid. De onderdelen van de fiets horen daar niet noodzakelijk bij. Anderzijds verwijst de term relevant ook naar het min of meer aangepast zijn van de aangeboden taal aan het taalverwervingsniveau van het kind. Men moet beginnende kleuters klaarblijkelijk niet confronteren met een academisch tractaat. Toch moet aan dit laatste niet al te veel aandacht besteed worden. Elk kind kan op zijn niveau wel iets leren uit een bepaald

taalaanbod. En bovendien *moet* er een 'kloof' zijn tussen wat het kind al kan en wat door de taak geëist wordt, anders kan er van leren geen sprake zijn! Dat brengt ons op de volgende voorwaarde:

2) de taken bevatten een 'kloof'

Het taalaanbod mag niet te moeilijk maar zeker ook niet te gemakkelijk zijn! Anders kan het kind er niets uit leren! Dit doet ons terugdenken aan de inzichten omtrent de 'zone van naaste ontwikkeling' (VYGOTSKY). Het taalaanbod moet dus net iets boven het niveau van de leerlingen zitten. Door het overbruggen van de kloof wordt er geleerd.

De leerlingen moeten de kloof echter wel *kunnen* en *willen* overbruggen. Kunnen: doordat de kloof niet al te groot is maar ook door het feit dat er in de taak hulpmiddelen zitten die het de leerling mogelijk maken de betekenis van nog onbekende taal af te leiden uit de CONTEXT. Willen: doordat de taak intrinsiek motiverend is. We behandelen die punten achtereenvolgend. Bovendien moeten zeker de zwakke leerlingen ook ondersteund worden door de leerkracht en medeleerlingen (zie verder).

3) Het gaat om 'natuurlijk' taalaanbod in een context

De aangeboden taal is het taalaanbod dat als vanzelfsprekend voortvloeit uit de context van de taak. Hoe meer context en hoe nauwer het taalaanbod daarbij aansluit, hoe gemakkelijker de leerling uit die context kan afleiden wat de betekenis is van het nog onbekende taalaanbod. Dit is het duidelijkst bij het verwoorden van concrete handelingen of instructies door de leerkracht. Als b.v. de leerkracht vraagt aan de kinderen van "recht te staan" en hij staat tegelijk zelf recht en geeft ook met zijn handen ook nog aan dat de kinderen moeten rechtstaan, dan zal de betekenis van 'rechtstaan' voor iedereen wel duidelijk zijn (cfr. 'Total Physical Response'). Context kan echter ook geleverd worden door visueel materiaal of door de situatie, b.v. bij het uitleggen van een spel.

4) de taak is intrinsiek motiverend

Dit betekent dat het moet gaan om taken die voor alle leerlingen *boeiend* zijn. In ons traditioneel onderwijs is de motivatie vaak enkel 'extrinsiek' van aard: leerlingen doen hun best om goede punten te halen, dus goed te scoren bij de medeleerlingen, bij hun ouders en bij zichzelf. Bij kansarme kinderen werkt dit systeem meestal niet om de eenvoudige reden dat ze geen goede punten halen maar ook omdat hun ouders vaak zelf minder bij het onderwijs van hun kinderen betrokken zijn, al was het maar omdat ze zelf slechte ervaringen hebben met de school in hun kindertijd... Maar ook bij kansrijkere kinderen werkt intrinsieke motivatie sowieso beter en krachtiger.

Het komt er op aan de taak zo uit te werken dat kinderen haar graag willen tot een goed einde brengen omdat ze b.v. nieuwsgierig zijn om de oplossing te kennen, of omdat ze de activiteit die ermee gepaard gaat prettig vinden. Door het feit dat ze daarbij het taalaanbod moeten kunnen begrijpen, zullen ze op impliciete wijze de betekenis van deze taal ook leren.

3. Ondersteuning van de zwakke leerlingen

De situatie moet zo opgezet worden dat de zwakke leerlingen *tijdens de uitvoering van de taak* ondersteund wordt bij het overbruggen van de kloof tussen het taalaanbod en zijn eigen taalverwervingsniveau. Dat kan op twee manieren gebeuren: door medeleerlingen en door de leerkracht (of door andere volwassen medewerkers).

1) hulp van medeleerlingen

Interactie tussen de leerlingen kan het gemakkelijker maken om de taak uit te voeren. Samen kan je meer dan alleen! En kinderen leren soms gemakkelijker van elkaar dan van volwassenen. Dit veronderstelt dan wel dat er mag samengewerkt worden (cfr. klasklimaat) maar ook dat de taken zo zijn opgevat dat ze groepswork bevorderen (coöperatieve werkvormen). De voorkeur gaat hierbij uit naar heterogeen samengestelde groepen. Dan kunnen zwakke leerlingen leren van de sterke en leren de sterke ook meer bij, door het te moeten (mogen) uitleggen.

2) hulp van de leerkracht

We zegden al dat bij het leren de rol van de *mediator* zeer belangrijk is. Dit refereert naar het belang van de interactie tussen het kind en een volwassene. In de schoolse setting gaat het dan meestal om de leerkracht maar het kan ook dat een tweede leerkracht in de klas deze rol op zich neemt of andere medewerkers (b.v. ouders).

Bij het ondersteunen is het belangrijk dat de mediator de moeilijkheden niet wegneemt en de problemen niet in de plaats van de leerling oplost. Dan leert de leerling natuurlijk niets. De rol van de mediator bestaat erin op gepaste wijze *feedback* te geven en zodoende a.h.w. te bemiddelen tussen de leerling en de taak: via allerlei vragen en suggesties zal hij het taalaanbod toegankelijker maken voor de leerling.

Het is belangrijk om in te zien dat het hier in feite gaat om een nieuwe invulling van het begrip 'differentiatie': niet de taak (of het taalaanbod) wordt aangepast aan de leerling maar wel de mate van ondersteuning.

Conclusie

We willen deze paragraaf over taalvaardigheidsonderwijs besluiten met er op te wijzen dat het verkeerd zou zijn kansarme leerlingen apart te gaan 'bijwerken' voor taal en dit dan nog aan te pakken op een 'traditionele' manier, via het bijbrengen van kennis- onderdelen. Veel efficiënter is het de hogervermelde principes in de gewone klas, voor alle leerlingen te realiseren.

In de kleuterschool kan dat normaal niet al te veel problemen geven. De nadruk moet gewoon blijven liggen op veel ruimte bieden tot allerlei ervaringen in een niet- schoolse sfeer, waarbij de kleuterleidster veel taal gebruikt en de zwakke kleuters ondersteunt. Men moet er zeker op letten dat men, door goedbedoelde maatregelen om de kansarmen te helpen, de situatie niet nog erger maakt door de kansen op leerrijke en talige ervaringen voor deze kinderen nog te verkleinen!

5) Concreet 'lesmateriaal' en toetsen

Hiervoor verwijzen we naar de overzichtsbundel over het lesmateriaal voor taalvaardigheidsonderwijs dat in Vlaanderen is ontwikkeld door het Centrum voor Taal en Onderwijs (voorheen Steunpunt NT2) (www.cteno.be).

6) De bijdrage van CLB, concreet

1. Schoolteams sensibiliseren, informeren, bewust maken

Het is belangrijk dat schoolteams bovenstaande inzichten verkrijgen. CLB kan daar aan mee werken via gesprekken n.a.v. leerlingbesprekingen (MDO, klassenraad) maar ook via besprekingen in het kernteam (cel leerlingbegeleiding) of op personeelsvergaderingen en pedagogische studiedagen.

We moeten er minstens op letten dat we als CLB geen boodschappen geven die tegengesteld zijn aan de hoger vermelde. Dan gaan we immers de kansen van kansarmen nog verkleinen. Zo moeten we als CLB b.v. erg op onze hoede zijn dat we niet meehelpen aan goedbedoelde maar verkeerd uitdraaiende methodieken zoals het *homogeniseren en isoleren* van kansarme leerlingen (voortdurend uit de klas halen, in een aparte klas concentreren...) of de illusie helpen versterken dat deze kinderen best geholpen kunnen worden via individuele *remediëring* van vermeende 'leerstoornissen'. Het is belangrijk om in te zien dat de meeste kansarme kinderen geen 'handicap' of 'leerstoornis' hebben maar wel van thuis uit minder goed voorbereid zijn op het onderwijs zoals dat momenteel meestal wordt gegeven.

2. Bespreken van het taalvaardigheidsniveau van de klas

Hierbij kunnen we vertrekken van het (laten) afnemen van taalvaardigheidstoetsen. We verwijzen hier naar het overzicht van 'materialen'. Concreet zijn tot nu toe volgende toetsen ontwikkeld door het Steunpunt NT2 (nu Centrum voor taal en Onderwijs), meestal in samenwerking met de CLB's: de **TAL**, de **TALK**, de **KOBI-TV**, de **TAS**, de **TASAN** en de **TIST**¹. Er is ook een volgsysteem ontwikkeld dat de ontwikkeling van taalvaardigheid nagaat, nl. de **VLOT**. Al deze toetsen meten de globale *taalvaardigheid: luisteren, spreken, lezen of schrijven* in een natuurlijke, d.i. communicatieve context. Het gaat dus b.v. over '*begrijpend*' lezen, waarbij de onderliggende technische vaardigheden geïmpliceerd zijn.

Bij de bespreking kunnen we leerkrachten wijzen op het globale klasniveau en op de uitvallende leerlingen. Bovendien kunnen we ook de evolutie van de klas en van de leerlingen samen met de leerkracht volgen (cfr. regressielijn TALK - TAL). Het belangrijkste is echter dat we leerkrachten aanzetten tot en ondersteunen bij het beter afstemmen van hun onderwijs op deze situaties.

¹TAL= Taalvaardigheidstoets Aanvang Lagere school; TALK= Taalvaardigheidstoets Laatste Kleuterklas; KOBI-TV= Kleuterobservatie Instrument Taalvaardigheid; TAS= Taalvaardigheidstoets Aanvang Secundair; TASAN = Taalvaardigheidstoets Aanvang Secundair Anderstalige Nieuwkomers; TIST = Taalvaardigheidstoets Instap Tweede jaar S.O.; VLOT= Volgsysteem Lager Onderwijs Taal

Wanneer een testbespreking er toe zou leiden dat leerkrachten enkel maar in hun al te lage verwachtingen t.a.v. kansarme leerlingen bevestigd worden en dus misschien nog minder inspanningen gaan doen om deze kinderen te ondersteunen, dan moeten we ons toch vragen gaan stellen!...

3. Het 'coachen' van leerkrachten vanuit CLB

We kunnen ook een stap verder gaan en leerkrachten concreet ondersteunen bij hun taalvaardigheidsonderwijs. In feite gaat het daarbij minder om didactische ondersteuning dan wel om een bewust maken van leerkrachten omtrent de essentie van de betreffende onderwijsdoelstelling en de consequenties daarvan. Het gaat minstens zo zeer over leerkracht-attitudes dan over 'didactiek'.

Een veelbelovende aanpak van deze ondersteuning vanuit CLB is de combinatie van *observatie in de klas* met aansluitend een *'feedbackgesprek' met de leerkracht*. In samenwerking met het Steunpunt NT2 (nu Centrum voor Taal en Onderwijs) en het project kleuters van VCLB organiseerden we daaromtrent de vorige jaren reeds een aantal vormingssessies ('coaching kleuterleidsters, coaching leerkrachten 1^e leerjaar...).

Een andere mogelijkheid is het betrekken van de onderwijsbegeleiding, uiteraard met voorafgaande instemming van de school. In het kader van wat hier is besproken is de GOK-begeleiding hier de meest aangewezen partner omdat die vaak gedurende vele jaren geschoold is in de aanpak van een optimaal taalvaardigheidsonderwijs. En met twee kan men vaak meer dan alleen!...

Oorspronkelijke tekst 2001
Geactualiseerd in 2006