

Onderwijs in en van het Nederlands in Suriname
Congres van de Nederlandse Taalunie, 12-14 januari 2005, Paramaribo

Februari 2005

Auteur: Sjaak Kroon

m.m.v. Linda Asin, Nora Bogaert, Lila Gobardhan, Ismene Krishnadath, Rita Rymenans, Annemarie Sanches, Annick Schramme, Shirley Sitaldin en Mieke Smits

Inhoudsopgave

1. Inleiding

- 1.1 Opzet van het congres
- 1.2 Opbouw van het verslag

2. Samenvatting van de inhoudelijke discussies

- 2.1 Nederlands als vak
- 2.2 Nederlands als instructietaal
- 2.3 Didactiek van het Nederlands
- 2.4 Professionalisering van onderwijsgeevenden

3. Overzicht van geprioriteerde projectvoorstellen uit de stromen

- 3.1 Voorstellen stroom Lager onderwijs
- 3.2 Voorstellen stroom Voortgezet onderwijs
- 3.3 Voorstellen stroom Onderwijs in het binnenland

4. Naar een meerjarenwerkplan

Bijlagen

- Bijlage 1: Stellingen
- Bijlage 2: Verslag van de stroom Lager onderwijs
- Bijlage 3: Verslag van de stroom Voortgezet onderwijs
- Bijlage 4: Verslag van de stroom Onderwijs in het binnenland

1. Inleiding

1.1 Opzet van het congres

Afgezien van plenaire openingstoespraken (door president Ronald Venetiaan, Minister Maria van der Hoeven, Minister Walther Sandriman en algemeen secretaris van de Taalunie Linde van den Bosch), inhoudelijke voordrachten (door Lila Gobardhan en Sjaak Kroon), de gezamenlijk bekeken film 'Ver weg of dichtbij? Het Nederlands in Suriname' van Nina Jurna en een van te voren verstrekt *Startdocument* (van Linda Asin, Lila Gobardhan en Ismene Krishnadath), die ertoe moesten bijdragen bij de deelnemers een gemeenschappelijk kennisniveau en vertrekpunt te creëren, werd het Taaluniecongres in Paramaribo gekenmerkt door een grote mate van interactiviteit. Welbewust was bij de voorbereiding gekozen voor een vorm die optimale mogelijkheden bood voor actieve participatie van de deelnemers. Hiertoe werden de deelnemers opgesplitst in drie inhoudelijke stromen:

- Lager onderwijs;
- Voortgezet onderwijs;
- Onderwijs in het binnenland.

In elk van deze stromen werd op donderdag 12 en vrijdag 13 januari 2005 gediscussieerd aan de hand van een reeks stellingen (die plenair waren geïntroduceerd). De opzet van de discussie was zo dat de deelnemers steeds per stelling gevraagd werd vooafgaand aan de discussie hun mening aangaande de stelling kenbaar te maken. Diezelfde vraag volgde dan nog een keer na afloop van de discussie. De stemming gebeurde door het opsteken van groene (eens) of rode (oneens) kaarten.

De stellingen waren van te voren geformuleerd door een voorbereidende Nederlands/Vlaams/Surinaamse Taaluniewerkgroep, bestaande uit Mieke Smits, Annemarie Sanches en Linda Asin (Lager onderwijs), Rita Rymenans, Lila Gobardhan en Shirley Sitaldin (Voortgezet onderwijs), Nora Bogaert, Annick Schramme en Ismene Krishnadath (Onderwijs in het binnenland) en Sjaak Kroon (inhoudelijke coördinatie). De leden van de werkgroep namen ook de technische en inhoudelijke leiding van de stromen voor hun rekening en zorgden voor een verslag van de discussie. Bij de formulering van de stellingen is overlegd met de Algemeen Secretaris en medewerkers van het Algemeen Secretariaat van de Taalunie. De stellingen, die voor de drie stromen identiek zijn, hebben conform de titel van het congres betrekking op Nederlands als vak, Nederlands als instructietaal en de professionaliteit van leraren. De stellingen zijn opgenomen in bijlage 1.

De deelnemers werd verzocht in de discussie zoveel mogelijk concrete ervaringen en voorbeelden van goede praktijken in te brengen. Aan het einde van de eerste dag kregen de deelnemers als huiswerkopdracht, gehoord de discussie tot dan toe, de volgende dag te komen met plannen, projecten en ideeën die in Taalunieverband in Suriname in de komende jaren zouden kunnen worden uitgevoerd. Deze voorstellen werden op de tweede congresdag in de groepen geprioriteerd en vervolgens plenair voorgesteld. Tijdens deze plenaire slotbijeenkomst gaf de algemeen secretaris van de Taalunie een samenvatting van

wat er tijdens het congres besproken was in de verschillende stromen. Minister Sandriman van Onderwijs en oud-minister van de Vlaamse Gemeenschap Paul van Grembergen reageerden op de discussies en de voorstellen.

Het congres was van het begin tot het einde druk bezocht. Aan elk van de drie stromen namen gemiddeld tussen de twintig en dertig personen deel. De samenstelling van de groepen was zeer gevarieerd: beleidsmensen, vertegenwoordigers van ministeries en andere overheidsinstellingen, inspectiemedewerkers, wetenschappers, lerarenopleiders, schooldirecteuren, onderwijsbegeleiders, schrijvers, schoolboekauteurs, onderwijsgeevenden uit de verschillende onderwijsniveaus. De discussies waren over het algemeen geanimeerd en constructief en er werd door vrijwel alle aanwezigen aan deelgenomen. Het resultaat was een groot aantal zeer uiteenlopende voorstellen voor Taalunieprojecten in Suriname waarvan er na prioritering in de stromen uiteindelijk 12 overbleven.

Het congres werd afgesloten met een zeer geslaagde presentatie door de Schrijversgroep 77 die gedurende het congres al met een boekenstand aanwezig was.

1.2 Opbouw van het verslag

Dit verslag is als volgt opgebouwd. Paragraaf 2 bevat een samenvatting op hoofdpunten van de inhoudelijke discussie in de stromen Lager onderwijs, Voortgezet onderwijs en Onderwijs in het binnenland. In paragraaf 3 worden de in de stromen geprioriteerde projectideeën op een rijtje gezet en kort nader uitgewerkt. Paragraaf 4 tot slot bevat enkele aanbevelingen die behulpzaam kunnen zijn bij de samenstelling van het meerjarenwerkplan van de Taalunie rond het onderwijs in en van het Nederlands in Suriname.

Bijlage 1 bevat de stellingen voor de discussie en de bijlagen 2, 3 en 4 bevatten de verslagen van de discussies in de stromen Lager onderwijs, Voortgezet onderwijs en Onderwijs in het binnenland zoals samengesteld door de voorzitters/rapporteurs van de stromen (zie par. 1.1). Hoewel er hier en daar lichte aanpassingen hebben plaatsgevonden in de verslagen is er niet naar gestreefd de aangeleverde teksten naar inhoud en vorm te uniformeren.

2. Samenvatting van de inhoudelijke discussies

Deze samenvatting is gebaseerd op de verslagen van de drie stromen en gesprekken met de stroomleiders. Achtereenvolgens komen aan bod: Nederlands als vak, Nederlands als instructietaal, Didactiek van het Nederlands en Professionalisering van onderwijsgeevenden.

2.1 Nederlands als vak

- De uiteenlopende inhouden die het schoolvak Nederlands in de dagelijkse onderwijspraktijk blijkt te kunnen hebben en de uiteenlopende accenten die daarin door onderwijsgeevenden, methodenmakers, opleiders gelegd worden, maken duidelijk dat er behoefte is aan een goede domeinbeschrijving van Nederlands als vak op alle onderwijsniveaus. Het gaat hierbij om een bepaling van de (maatschappelijke) behoeften waaraan het vak moet voldoen, een daarbij aansluitende uitwerking van kerndoelen en een daarbij passende selectie van concrete inhouden van het vak. De verantwoordelijkheid voor een dergelijk traject moet liggen bij een centraal aangestuurd team van deskundige curriculumontwikkelaars dat van advies wordt voorzien door relevante betrokkenen uit het onderwijsveld.
- Om inhoudelijke misverstanden te voorkomen, niet alleen binnen de Surinaamse context maar ook binnen Taalunieverband, is een goede beschrijving van de gebruikte terminologie in relatie tot het onderwijs in en van het Nederlands noodzakelijk. Wat wordt verstaan onder spreken, schrijven, luisteren en lezen; wat is taalvaardigheidsonderwijs, taalverwervingsgericht onderwijs, taalbeschouwing; wat wordt begrepen onder eindtermen, kerndoelen, initiële opleiding, nascholing, schooltaalbeleid?
- In een situatie waarin het Nederlands niet voor alle leerlingen de moedertaal is moet het onderwijs Nederlands primair taalverwervingsgericht zijn. Dat betekent dat zeker in het begin het accent moet liggen op de taalvaardigheden (spreken, luisteren, lezen en schrijven), maar dat er later ook aandacht moet zijn voor vorm- en structuuraspecten van taal (spelling en grammatica) ter ondersteuning van de taalverwerving: van het geheel naar de delen. Voor de didactiek van taalverwervingsgericht onderwijs kan worden aangesloten bij ervaringen en producten uit de context van het (geïntegreerde) tweedetaalverwervingsonderwijs in Nederland en Vlaanderen.
- Het onderwijs in de vier taalvaardigheden moet bij voorkeur geïntegreerd en gecombineerd worden aangeboden. Het aanleren van regels voor specifieke deelvaardigheden komt pas op de tweede plaats. Dat betekent dat er ruimte gecreëerd moet worden om spelenderwijs te oefenen met de Nederlandse taal. Hierbij wordt de taal eerst inductief/impliciet verworven en pas later deductief/expliciet geleerd.
- In het Nederlands als vak staat de taalgebruiker centraal. Daarmee worden interactie, communicatie en leesplezier centrale categorieën. Leerlingen moeten ruimte krijgen om te communiceren in een veilige omgeving waarin

wat ze zeggen telt; ze moeten al vroeg gegrepen worden door de taal; ze moeten gemotiveerd raken en enthousiast worden; daarbij kan de inzet van Surinaamse kinder- en jeugdliteratuur een belangrijke rol spelen.

- De eindverantwoordelijkheid voor het onderwijs in het Nederlands als vak ligt bij de school, zeker in een situatie waarin niet alle kinderen het Nederlands als moedertaal hebben en waarin niet alle ouders in staat zijn hun kinderen adequaat te helpen met schoolse zaken. Dat neemt niet weg dat samenwerking met ouders, bibliotheken en media de taalontwikkeling van de kinderen een belangrijke impuls kan geven.

2.2 Nederlands als instructietaal

- De moedertalen van de leerlingen en/of het Sranan als lingua franca kunnen een belangrijke rol vervullen als hulpmiddel of steuntaal bij het leren in het algemeen, bij het leren van het Nederlands in het bijzonder en bij het gebruik van het Nederlands als instructietaal. Meertaligheid is een verrijking op het niveau van de individuele leerlingen en de samenleving als geheel. Leerlingen moeten hun moedertaal mogen en kunnen gebruiken in de klas in functie van de verwerving van het Nederlands en van het leren in het algemeen en leraren moeten gebruik maken van de mogelijkheden die de inzet van de moedertaal als didactisch hulpmiddel biedt. De moedertaal mag daarbij overigens niet de overhand krijgen; het blijft gaan om onderwijs van en in het Nederlands en het is niet de bedoeling dat uiteindelijk het Nederlands de hulptaal wordt. Voor het gebruik van de moedertaal zou gezien de specifieke positie van het Nederlands in relatie tot de andere talen van Suriname een specifiek Surinaams model moeten worden ontwikkeld.
- Het gebruik van de moedertaal naast het Nederlands vergt een samenhangende en gedeelde visie van de overheid enerzijds en de onderwijsgevenden en het management op een school anderzijds. Daarin moet worden vastgelegd waarom, wanneer, hoe en hoe lang de moedertaal wordt ingezet als hulptaal. De lijn die hierin gevolgd wordt, kan afhankelijk van de situatie ter plaatse verschillen. Het verdient daarom aanbeveling naast een algemeen beleid in dezen ook concreet schooltaalbeleid op schoolniveau te ontwikkelen.
- Bovenstaande aandachtspunten inzake de rol van de moedertalen en/of het Sranan in het onderwijs gelden des te sterker in het binnenland. Met name daar moet worden voorkomen dat kinderen als gevolg van hun geringere beheersing van het Nederlands de aansluiting in het lager onderwijs missen en met grote problemen geconfronteerd worden bij de overgang naar het voortgezet onderwijs (in de stad).

2.3 Didactiek van het Nederlands

- In relatie met de onder 2.1 aangehaalde diversiteit aan inhoud van het onderwijs Nederlands is het belangrijk dat onderwijsgevenden in alle onderwijsniveaus zelf in staat zijn concrete lesdoelen te formuleren op het gebied van taal leren en taal verwerven en in staat zijn de voor de realisering van die lesdoelen meest geschikte didactiek en werkvormen te kiezen.

- Het onderwijs in en van het Nederlands aan jonge kinderen verdient speciale en expliciete aandacht. Hoe eerder het leren en verwerven van het Nederlands begint, hoe groter de kans op succes. Er is grote behoefte aan didactische richtlijnen voor de inrichting van het taalonderwijs aan jonge kinderen.
- De dominante oriëntatie van onderwijsgeevenden op een klassikaal-frontale aanpak van het onderwijs (de leraar als aanbieder en overdrager van kennis in een 'stille'omgeving) moet worden ingeperkt zodat er ruimte ontstaat voor activerende werkvormen die de leerlingen uitdagen tot interactie en communicatie met elkaar en met de leraar en daarmee het proces van taal verwerven ondersteunen en stimuleren. Leerlingen moeten leren praten en leraren moeten leren luisteren. Leerlingen worden zo actieve leerders die zelf kennis kunnen construeren.
- Onderwijsgeevenden op alle niveaus van het onderwijs moeten het proces van taal leren en taal verwerven goed kunnen monitoren. Zij moeten in staat zijn te bepalen op welk niveau van taalontwikkeling de leerlingen zich bevinden, zodat zij hun onderwijs kunnen afstemmen op wat leerlingen kennen en kunnen. Monitoren, evalueren en analyseren maken onderwijs op maat mogelijk; maken het mogelijk om te gaan met uiteenlopende verschillen tussen leerlingen in de klas.

2.4 Professionalisering van onderwijsgeevenden

- Ook wanneer derden (ouders, bibliotheken, media) mede een bijdrage leveren aan het onderwijs, blijft primair de school verantwoordelijk (zie het gestelde onder 2.1). Om de hierboven genoemde aandachtspunten met succes te kunnen aanpakken zijn een optimale initiële opleiding en een goed doordachte bij- en nascholing van onderwijsgeevenden van groot belang. Hierbij moet bedacht worden dat er grenzen zijn aan de innovatiebereidheid en -mogelijkheden van onderwijsgeevenden. Teveel ineens willen doen kan gemakkelijk contraproductief werken. Het gaat erom te zoeken naar een balans tussen een adequate dagelijkse beroepsuitoefening en de bereidheid zich in te laten met vernieuwingen daarin. De initiële en post-initiële opleiding van onderwijsgeevenden zijn de middelen bij uitstek voor de verbetering van het onderwijs in en van het Nederlands. Zij moeten daartoe bij voorkeur in samenhang en onder centrale regie worden vormgegeven.
- Bij- en nascholing kan teamsgewijs of voor een groep scholen op locatie worden georganiseerd (met name in het binnenland) maar zou waar mogelijk centraal moeten plaatsvinden voor onderwijsgeevenden van verschillende scholen. Daardoor kunnen leraren van elkaar leren en kan een breder en meer gevarieerd referentiekader van uiteenlopende ervaringen worden ontwikkeld.
- Voor een adequate opleiding van onderwijsgeevenden op alle onderwijsniveaus zijn praktijkstages vanaf de start van de opleiding van groot belang. Hierin moeten de stagiaires een ruime eigen lesverantwoordelijkheid krijgen. Met name in het lager onderwijs zijn stages op verschillende typen scholen (in de stad, de districten, het binnenland) wenselijk. Belangrijk in dit verband zijn goede organisatorische en infrastructurele randvoorwaarden (huisvesting en

verblijfsvoorwaarden) en een goede inhoudelijke voorbereiding en begeleiding door stagedocenten en (geschoolde) mentoren.

- In de initiële opleiding van onderwijsgeevenden moet naast kennis over taalverwerving en taaldidactiek ook kennis over het Nederlands zelf een belangrijke plaats krijgen. De vergroting van de taalvaardigheid van onderwijsgeevenden op eigen niveau (bijvoorbeeld met behulp van het programma *Neder-com*) moet daarbij een belangrijk aandachtspunt zijn.
- Behalve aan vakinhoudelijke en vakdidactische aspecten van het onderwijs in en van het Nederlands moet in de initiële en post-initiële opleiding van onderwijsgeevenden ook aandacht worden besteed aan attitudinele aspecten. Het betreft dan onder andere de houding van onderwijsgeevenden ten aanzien van de verhouding tussen Nederlands en andere talen, de louter utilitaire benadering van het Nederlands tegenover de taal als creatief en persoonlijk expressiemiddel, het relatieve belang van de verschillende taalvaardigheden, de verhouding tussen de participatie van leerlingen en leraren in de klasse-interactie en de noodzakelijke flexibiliteit in de vormgeving van het onderwijs in relatie tot contextfactoren.
- Professionalisering van onderwijsgeevenden op het gebied van het Nederlands als instructietaal moet niet beperkt blijven tot het schoolvak Nederlandse taal in het lager en voortgezet onderwijs. Met name ook de leraren in de zaakvakken op alle onderwijsniveaus moeten leren inzien welke rol taal speelt bij het leren van de leerlingen en door opleiding en/of nascholing in staat worden gesteld hier in hun onderwijs rekening mee te houden.

3. Overzicht van geprioriteerde projectvoorstellen uit de stromen

Op basis van de discussies in de stromen Lager onderwijs, Voortgezet onderwijs en Onderwijs in het binnenland formuleerden de individuele deelnemers plannen, projecten en ideeën die in de eerste vijfjarige planperiode van het Taalunielidmaatschap van Suriname zouden kunnen worden uitgevoerd. Gezien de geanimeerde discussies hoeft het grote aantal voorstellen dat gedaan werd geen verbazing te wekken. Deze werden per stroom eerst in subgroepjes besproken en vervolgens in onderlinge competitie geprioriteerd. Elke stroom mocht maximaal vijf voorstellen inbrengen in de plenaire vergadering aan het einde van het congres.

In totaal werden er twaalf voorstellen ingebracht: drie door de stroom Lager onderwijs, vier door de stroom Voortgezet onderwijs en vijf door de stroom Onderwijs in het binnenland (zie ook boven). Die voorstellen worden hieronder kort toegelicht.

3.1 Voorstellen stroom Lager onderwijs

- **Ontwikkeling van een methode voor aanvankelijk leesonderwijs**
Het lezen is tot in de hoogste klassen van de lagere school een probleem. Doordat de gebruikte aanvankelijk-leesmethoden van de afzonderlijke klank naar het woord gaan (van deel naar geheel), blijven de kinderen spellend lezen. Op basis van nieuwe inzichten moet er een didactiek worden ontwikkeld die begint bij het hele woord en van daaruit naar de afzonderlijke delen gaat. Bij de ontwikkeling van een dergelijke, op de Surinaamse situatie toegesneden didactiek, c.q. bij de herziening van bestaande benaderingen, kunnen Surinaamse deskundigen (bijvoorbeeld leden van de Surinaamse Vereniging van Neerlandici) en buitenlandse deskundigen worden betrokken. Bij de te ontwikkelen nieuwe methode zou een goede handleiding voor de leerkrachten moeten worden geschreven en de methode zou tijdens het ontwikkelproces op praktijkscholen moeten worden uitgetoetst.
- **Deskundigheidsbevordering van leerkrachten inzake taalontwikkeling**
Het is van groot belang dat in de lagere school de taalontwikkeling van kinderen wordt gestimuleerd, begeleid en bevorderd. Leerlingen op de lagere school moeten de ruimte krijgen om in een veilige en beschermde omgeving spontaan te leren spreken, luisteren, schrijven en lezen. Leerkrachten moeten de kennis, de vaardigheden en de attitude bezitten om hierin instrumenteel te kunnen zijn. Deskundigheidsbevordering van leerkrachten, gericht op de integratie van de vier taalvaardigheden en op het creëren van een positieve attitude en een grotere liefde voor het vak Nederlandse taal, zou in de initiële en post-initiële opleiding een centrale rol moeten krijgen. De kweekschool zou hiertoe scholingsprogramma's moeten ontwikkelen.
- **Scholing van leerkrachten tot mentoren**
De opleiding van leerkrachten voor het lager onderwijs staat of valt met de mogelijkheid tot het volgen van praktijkstages in verschillende typen scholen in de stad, de districten en het binnenland. Om dergelijke stages nuttig en

vruchtbaar te laten zijn is de inzet van als mentoren gekwalificeerde leerkrachten onontbeerlijk. Deze mentoren moeten onder andere worden geschoold met betrekking tot vernieuwingen in het taalonderwijs Nederlands - die wel doordringen in de theorie op kweekschool maar (nog) niet in de onderwijspraktijk. De scholing zou verzorgd moeten worden door de kweekschool en plaats moeten vinden onder werktijd. Hospitanten zouden kunnen worden ingezet om de vrijvallende lessen te geven waardoor lesuitval wordt vermeden.

3.2 Voorstellen stroom Voortgezet onderwijs

- **Bevordering van spreekdurf en spreekvaardigheid**
Het spontaan gebruiken van het Nederlands en dan met name het spreken voor publiek is bij leerlingen van het voortgezet onderwijs onvoldoende ontwikkeld. Dit hangt deels samen met culturele omstandigheden, zoals een volwassene niet aan mogen kijken, niet met je mening te koop mogen lopen, in gezelschap niet als eerste het woord nemen. In de initiële en post-initiële opleiding van leraren in het voortgezet onderwijs zouden aandacht moeten worden besteed aan het geven van spreekvaardigheidsonderwijs. Hiervoor zou een scholingsprogramma moeten worden ontwikkeld.
- **Opzetten van een didactisch centrum Nederlands**
Op alle niveaus van het voortgezet onderwijs bestaat behoefte aan de mogelijkheid deskundig advies in te winnen over (vernieuwingen) in de inhoud en didactiek van het schoolvak Nederlands. Hierin kan worden voorzien door het opzetten van een didactisch centrum dat nauwe banden onderhoudt met de overheid, de lerarenopleiding en de onderwijspraktijk. Een dergelijk expertisecentrum - dat zich in zijn activiteiten niet zou hoeven te beperken tot het voortgezet onderwijs - moet toegankelijk zijn voor opleiders, onderwijsgevend en beleidsbetrokkenen. Het kan voorzien in literatuur, advies, training, initiële en postinitiële scholing, o.a. door het faciliteren van gastdocenten in de MO-B opleiding Nederlands, en methode- en toetsontwikkelingswerk.
- **Ontwikkeling van een taalvaardigheidsmethode voor het voortgezet onderwijs**
Een van de belangrijkste problemen in het onderwijs van het schoolvak Nederlands in het voortgezet onderwijs is het ontbreken van een goede taalvaardigheidsmethode. Beschikbare leermiddelen zijn van ver weg en/of lang geleden, leraren zijn onvoldoende opgeleid en curriculumvernieuwing inzake taalvaardigheidsonderwijs is hard nodig. De prioriteit in het voortgezet onderwijs ligt bij de ontwikkeling van een taalvaardigheidsmethode die voor alle schooltypen in het voortgezet onderwijs geschikt is en die leraren in staat stelt dit onderwijs op adequate wijze te verzorgen. De voorkeur gaat uit naar een (kopieerbare) losbladige modulaire methode met basismodules, differentiatiedelen en verdiepingsmateriaal. Bij de methode moeten een lerarenhandleiding, toetsen en een implementatieprogramma worden ontwikkeld.

- *BV Taal* inzetten in het lager beroepsgericht onderwijs
Er is geen methode Nederlands die specifiek leerlingen in het lager beroepsgericht onderwijs voorbereidt op hun maatschappelijke functioneren. Daardoor verlaten veel leerlingen dat onderwijs zonder te beschikken over de taalvaardigheden die voor dit functioneren noodzakelijk zijn. *BV Taal* moet voor dit doel worden ingezet. Daartoe moeten bij de methode een gericht implementatietraject en een gerichte lerarenhandleiding voor het lager beroepsgericht onderwijs worden ontwikkeld en moeten trainingen in het gebruik van de methode worden opgezet.

3.3 Voorstellen stroom Onderwijs in het binnenland

- Gebruik maken van kinderliteratuur voor taalverwervingsonderwijs
Voor veel kinderen in het binnenland is het Nederlands niet de moedertaal. Om die kinderen te motiveren tot het gebruik van het Nederlands als tweede taal is de inzet van Nederlandstalige kinderliteratuur een goed middel. Hiervoor moet bij een nader te selecteren pakket kinderboeken een handleiding worden ontwikkeld met taalverwervingsgerichte opdrachten. Voor leerkrachten moet bovendien een bijscholingscursus worden ontwikkeld die hen in staat stelt kinderliteratuur in de klas in te zetten in een taalverwervingsgerichte benadering.
- Ontwikkeling van hulpmiddelen voor de combinatieklas
De talige, logistieke en infrastructurele omstandigheden in het binnenland maken een specifieke aanpak van het taalonderwijs en de deskundigheidsbevordering van leraren noodzakelijk. Doel moet zijn dat de leerlingen het Nederlands in al zijn modaliteiten probleemloos leren hanteren. Hiertoe moet voor de combinatieklas waarin leerlingen van verschillende leeftijdsgroepen bij elkaar zitten, naast de reguliere methode, een ondersteunende Nederlandse taalmethode worden ontwikkeld. Bovendien moet het werken in de combinatieklas via deskundigheidsbevordering van leerkrachten worden geprofessionaliseerd.
- Combinatie van de taalontwikkeling van ouders en kinderen
Ouders spelen naast de school een belangrijke rol in de ontwikkeling van hun kinderen. De mate waarin ouders in dit opzicht succesvol zijn, hangt mede af van hun beheersing van het Nederlands. Ouders en kinderen moeten waar mogelijk in staat worden gesteld samen te werken aan hun taalontwikkeling. Daartoe moeten scholen waar dat nodig en mogelijk is, parallel aan het aanvankelijk-leesonderwijs in de lagere school, ondersteunende activiteiten ontplooiën ten behoeve van de alfabetisering in het Nederlands van ouders.
- Bevordering van de taalontwikkeling van leraren en leerlingen via internet
Niet alleen bij leerlingen en hun ouders komen problemen voor in de beheersing van het Nederlands. Ook bij veel (beperkt opgeleide) leerkrachten in het binnenland is de Nederlandse taalvaardigheid niet optimaal. Daarom moet er taalvaardigheidsonderwijs Nederlands voor leraren op eigen niveau worden ontwikkeld en aangeboden. In verband met de geïsoleerde positie van het binnenland verdient het aanbeveling hierbij gebruik te maken van computerondersteund onderwijs via het internet (bijvoorbeeld met behulp van

het programma *Neder-com*). Ook voor leerlingen die thuis bijna uitsluitend hun moedertaal spreken en geen Nederlands biedt het internet de mogelijkheid ook na schooltijd bezig te zijn met (de verwerving van) de Nederlandse taal. Ook (het opzetten van) schoolbibliotheken en de schoolradio kunnen hier behulpzaam zijn.

- Informatievoorziening en scholing via internet

Gezien de logistieke en infrastructurele omstandigheden in het binnenland moet onderzoek worden gedaan naar de mogelijkheden het internet ruimer dan tot nu toe in te zetten bij de informatievoorziening en scholing van leraren, ouders en kinderen.

4. Naar een meerjarenwerkplan

Op basis van overwegingen en observaties voorafgaand aan, tijdens en na het Taaluniecongres bevat deze paragraaf een aantal suggesties voor activiteiten die in het kader van de samenwerking tussen Suriname, Nederland en Vlaanderen specifiek op het gebied van het onderwijs in en van het Nederlands zouden kunnen worden aangepakt. Daarbij wordt niet ingegaan op activiteiten op de verschillende werkterreinen van de Taalunie waarin Suriname door zijn lidmaatschap in de toekomst regulier zal participeren.

De geformuleerde suggesties kunnen naast de eerder in dit verslag aangehaalde ideeën en projectvoorstellen uit de discussiegroepen een rol spelen in de vaststelling van het Meerjarenwerkplan van de Taalunie rond het onderwijs in en van het Nederlands in Suriname. Het gaat om globale aanduidingen die zeker nog nadere uitwerking behoeven.

4.1 Architectuur van het onderwijs Nederlands

In een ideale wereld begint nadenken over de inhoud en de vorm van het onderwijs in het Nederlands bij een bepaling van de behoeften waaraan je met dit onderwijs wilt voldoen. Dat kunnen maatschappelijke behoeften zijn, bijvoorbeeld inzake een welbepaald niveau van beheersing van het Nederlands van de burgers van een land, maar ook behoeften op het niveau van een vervolgopleiding. Op basis van dergelijke behoeften - die overigens niet per se makkelijk vast te stellen zijn - kunnen dan de doelstellingen worden bepaald van het onderwijs Nederlands dat aan die behoeften moet voldoen. Het gaat dan om een bepaling van de kerndoelen of eindtermen van dat onderwijs op de verschillende niveaus. Die doelstellingen op hun beurt bepalen vervolgens de keuze van de leerinhouden van het onderwijs, van een leerlijn en van de manier waarop die inhouden worden overgedragen. In de echte wereld verloopt het beschreven proces doorgaans echter minder systematisch en komt het curriculum op grond van uiteenlopende historische, vakwetenschappelijke, pedagogische, politieke overwegingen tot stand. Voorgesteld wordt de Taalunie-activiteiten met betrekking tot het onderwijs van en in het Nederlands in Suriname te laten starten met een bepaling van de behoeften waar dit onderwijs op alle niveaus concreet aan moet voldoen, naar de doelstellingen die uit deze behoeften voor alle niveaus kunnen worden afgeleid en naar het curriculum waarmee deze doelstellingen op alle niveaus kunnen worden bereikt. Het gaat er met andere woorden om de Nederlandse taalvaardigheid in kaart te brengen die nodig is om maatschappelijk of op het niveau van een vervolgopleiding adequaat te kunnen functioneren en daar het onderwijs in en van het Nederlands - inclusief de ontwikkeling van onderwijsleermiddelen - op af te stemmen.

4.2 Centrale coördinatie

In de discussie over het onderwijs van en in het Nederlands en de professionalisering van onderwijsgeevenden in Suriname is een groot aantal suggesties voor projecten, programma's en innovaties naar voren gebracht die in Taalunieverband zouden kunnen worden aangepakt. Deze suggesties betreffen zowel zeer kleinschalige lokale initiatieven als initiatieven die direct ingrijpen in

de structuur van het onderwijsbestel. Met name waar het gaat om de bepaling van behoeften, doelstellingen, inhouden en didactiek van het onderwijs Nederlands, om de vervaardiging van onderwijsleermiddelen en toetsen, om de formulering van schooltaalbeleid en om de opzet van de initiële en post-initiële opleiding van leraren, lijkt een centrale regie onontbeerlijk. Gezien de schaal van het land, de organisatiestructuur van het onderwijsveld en de positie van de Taalunie als intergouvernementele organisatie lijkt het aangewezen die centrale regie op enige manier te koppelen aan het Ministerie van Onderwijs en Volksontwikkeling. Voorgesteld wordt te onderzoeken of het mogelijk is een Stuurgroep Onderwijs Nederlands in het leven te roepen die de centrale regie neemt waar het gaat om de vernieuwing van het onderwijs van en in het Nederlands in Suriname in Taalunieverband. Een dergelijke stuurgroep, waarvan ambtenaren van het ministerie, beleidsbetrokkenen, opleiders, wetenschappers en Taalunievertegenwoordigers deel kunnen uitmaken, zou moeten opereren als denktank en als coördinerende instantie.

4.3 Leermiddelen

Veel van de in Suriname gebruikte leermiddelen voor het onderwijs Nederlands zijn oud en/of niet voor de Surinaamse situatie ontwikkeld. Ze gaan voor een deel uit van inmiddels achterhaalde vakinhoudelijke en vakdidactische principes en houden onvoldoende rekening met de specifieke positie van het Nederlands in de meertalige Surinaamse samenleving. Met name voor het aanvankelijk-leesonderwijs op de lagere school, voor het geïntegreerd taalvaardigheidsonderwijs in het voortgezet onderwijs en voor de opleidingsdidactiek lijkt de nood aan specifiek voor de Surinaamse situatie ontwikkelde methoden groot.

Voorgesteld wordt de ontwikkeling van leermiddelen voor (nader te bepalen delen van) het onderwijs Nederlands in het lager en voortgezet onderwijs en de didactiek van dit onderwijs gecoördineerd en in samenhang aan te pakken. De boven gemaakte opmerkingen over de architectuur en coördinatie van het onderwijs in en van het Nederlands alsmede de consequenties van meertaligheid voor dat onderwijs (zie beneden) moeten hierbij richtinggevend zijn. Verder moeten bij de vormgeving en productie van leermiddelen ook sociaal-economische en schaaloverwegingen een rol spelen en waar mogelijk moet de inzet van het internet worden overwogen.

4.4 Professionalisering

Als het gaat om de vernieuwing van het onderwijs van en in het Nederlands zijn de leerkrachten in het lager onderwijs en de leraren Nederlands in het voortgezet onderwijs en hun opleiders de centrale actoren en doelgroepen van beleid. Zonder coproductie door de doelgroep kan beleid niet effectief zijn. Voorwaarde voor de optimale participatie van onderwijsgevendenden in de beoogde vernieuwing van het onderwijs in en van het Nederlands is een bepaald niveau van professionaliteit. In Suriname zijn recent voorstellen gedaan voor een herstructurering van de lerarenopleiding voor het lager en voortgezet onderwijs. In deze opleiding is de relatie tussen theorie en praktijk zoals vormgegeven in praktijkstages van groot belang. Behalve via de initiële opleiding moet expertisebevordering ook plaatsvinden via de post-initiële bij- en nascholing. In dit verband kan verder

worden gewezen op de behoefte van onderwijsbetrokkenen zich op gezette tijden te laten adviseren over (vernieuwingen) in de inhoud en didactiek van het schoolvak Nederlands. Hierin kan worden voorzien door het opzetten van een onafhankelijk didactisch centrum dat nauwe banden onderhoudt met de overheid, de lerarenopleiding, de onderwijspraktijk en de kenniscentra die in het binnenland zijn en worden gevestigd.

Voorgesteld wordt de mogelijkheden te onderzoeken van een geïntegreerde aanpak van deskundigheidbevordering van onderwijsgeevenden waarin behalve de initiële en post-initiële opleiding ook een op te zetten didactisch centrum instrumenteel kan zijn. Een onderzoek naar de mogelijke inzet van internet, met name waar het gaat om het bereiken van het binnenland in dit verband, is wenselijk.

4.5 Meertaligheid

Een belangrijke stap in het proces van beleidsontwikkeling is de beleidsvoorbereiding. Daarin gaat het erom alle gegevens te verzamelen die noodzakelijk zijn voor een beter begrip van het probleem waar het beleid een oplossing voor zoekt, voor een nadere bepaling van het nagestreefde doel en voor de selectie van de middelen die kunnen worden ingezet om dit doel te bereiken. In het geval van de ontwikkeling van een taalbeleid voor Suriname in het algemeen en een schooltaalbeleid voor het onderwijs in Suriname in het bijzonder, waarin naast het Nederlands ook de moedertalen van de leerlingen en het Sranan als lingua franca een rol spelen, zijn empirische sociolinguïstische gegevens over de taalsituatie in Suriname en over de wijze waarop mensen in deze situatie van meertaligheid talig functioneren van centraal belang. De taalsituatie in Suriname is weliswaar door verschillende auteurs in algemene zin beschreven, maar die beschrijvingen bevatten relatief weinig informatie over concrete patronen van taalkeuze, taalvaardigheid, taaldominantie, taalpreferentie en taalvitaliteit in relatie tot de verschillende in Suriname voorkomende talen. Met name kennis over opvattingen en attitudes van de bevolking inzake (de positie van) het Nederlands, de moedertalen, het Sranan en vreemde talen zoals Engels en Portugees en over de beheersing door de bevolking van genoemde talen is voor de formulering van een schooltaalbeleid van eminent belang.

Voorgesteld wordt een landelijk *home language survey* te doen uitvoeren om beleidsrelevante empirische gegevens te verzamelen over de sociolinguïstische situatie in Suriname. Hierbij kan gebruik worden gemaakt van bestaande voorbeelden en expertise in Nederland, van de expertise van het Surinaamse Bureau voor de Statistiek en van het (op te richten) Taleninstituut waarnaar minister Sandriman in zijn slottoespraak op het congres naar verwees. Behalve met het oog op de vormgeving van het onderwijs Nederlands (zie hieronder), is een dergelijke activiteit ook van belang in het kader van de bescherming en het behoud van het talige immateriële erfgoed van Suriname.

4.6 Hulptaalaanpak

Naast het kiezen van de officiële taal of talen is een van de belangrijkste taalkeuzeprocessen waar een meertalig land zich voor gesteld ziet de bepaling van de onderwijstaal of -talen. De centrale vraag in dit opzicht is of naast de officiële

taal ook andere talen in het onderwijs als vak en/of instructietaal een rol moeten spelen. De literatuur over meertaligheid en onderwijs onderscheidt in dit opzicht verschillende basismodellen die allemaal hun voors en tegens hebben. In die situaties waarin de niet-officiële talen van een land een rol krijgen als instructietaal in het onderwijs is er sprake van twee modellen: taaltransitie en taalbehoud. In het transitie-model wordt de niet-officiële taal (meestal de moedertaal van de leerlingen) een tijd lang gebruikt als instructietaal om daarna te worden vervangen door de officiële taal. In het taalbehoudsmodel blijven beide talen gedurende de hele schoolloopbaan van de leerlingen naast elkaar in gebruik als instructietaal. Beide modellen lijken voor het onderwijs in Suriname gezien de specifieke positie van het Nederlands als officiële taal enerzijds en de geringe mate van standaardisering en codificatie van de moedertalen en het Sranan anderzijds geschikt.

Voorgesteld wordt een specifiek Surinaams model te ontwikkelen voor het gebruik van de moedertalen en het Sranan in een hulptaalaanpak. Hierbij kan gebruik worden gemaakt van ervaringen zoals die in Nederland en Vlaanderen zijn opgedaan bij de opvang van dialectsprekende leerlingen in het onderwijs. Ook kan hiervoor samenwerking worden gezocht met het op te richten Surinaamse Taleninstituut.

4.7 Boekpromotie

In de op taalverwerving gerichte didactiek van het Nederlands die door veel onderwijsbetrokkenen in de meertalige Surinaamse situatie wordt voorgestaan, kunnen in het Nederlands geschreven Surinaamse kinder- en jeugdboeken (en ook boeken voor volwassenen) een belangrijke rol spelen. Taalverwervingsgericht onderwijs moet zo vroeg mogelijk beginnen. De promotie en het gevarieerde gebruik van kinderboeken op jonge leeftijd kan motiverend en enthousiasmerend werken en bijdragen aan een positieve attitude inzake taalleren. Een probleem in de Surinaamse context is de geringe beschikbaarheid van boeken op scholen. Voorgesteld wordt een programma op te zetten dat gericht is op collectievorming en beschikbaarstelling van collecties ten behoeve van schoolbibliotheken, op de promotie van boeken en leesplezier in de context van een taalverwervingsgerichte didactiek van het Nederlands (waarbij ook kinderboekenschrijvers betrokken kunnen worden). Waar nodig kan (in het binnenland) gedacht worden aan mobiele collecties die via een boekenboot of boekenbus ter beschikking worden gesteld.

4.8 Speciale voorzieningen voor leerlingen in het binnenland

Het onderwijs in het binnenland (en voor een deel ook in de districten) is minder ontwikkeld dan het onderwijs in de stad. Dit hangt samen met uiteenlopende (sociaal-economische) oorzaken, zoals de geringere verspreiding en beheersing van het Nederlands, de geringere beschikbaarheid van (vaak lager opgeleide) leerkrachten en onderwijsleermiddelen, infrastructurele en logistieke omstandigheden enzovoort. Leerlingen die het Nederlands niet of nauwelijks beheersen kunnen daardoor op school vaak niet optimaal worden opgevangen. Speciale aandacht in dit verband verdient de combinatieklas. Bovendien blijken leerlingen uit het binnenland die na de lagere school door willen stromen naar het voortgezet onderwijs in de stad daar het niveau veelal niet aan te kunnen. Dat

betreft dan zowel het noodzakelijke niveau van beheersing van het Nederlands als het algemene niveau van het onderwijs.

Voorgesteld wordt te onderzoeken of het mogelijk is in het binnenland enerzijds een speciale opvang te creëren aan het begin van het lager onderwijs voor leerlingen die onvoldoende Nederlands beheersen en anderzijds een brugklas op te zetten tussen lagere school en voortgezet onderwijs voor leerlingen uit het binnenland die het niveau van het voortgezet onderwijs in de stad niet aankunnen. Dergelijke voorzieningen, die ook de vorm kunnen hebben van een programma dat parallel loopt aan de eerste, c.q. zesde klas van de lagere school in het binnenland, zou de leerlingen in staat moeten stellen met vrucht deel te nemen aan het reguliere onderwijs. Daartoe moet de nadruk liggen op vaardigheid in het Nederlands als vak en als instructietaal.

Bijlage 1

Stellingen

1. Nederlands als vak

Inhoud

1. Het taalonderwijs Nederlands moet al vanaf het begin de nadruk leggen op spelling en grammatica.
2. a) Het leesonderwijs moet vooral gericht zijn op begrijpend lezen en uitbreiding van de woordenschat.
b) Het literatuuronderwijs moet vooral gericht zijn op kennis over stromingen, literatuur en schrijvers.
3. Leren spreken en luisteren zijn even belangrijk als leren schrijven en lezen.

Didactiek

4. Taalvaardigheid in het Nederlands wordt verworven door alle onderdelen van het taalsysteem (spelling, grammatica, woordenschat) apart aan te bieden.

Buitenschools

5. De school mag de verantwoordelijkheid voor het leren van het Nederlands niet zonder meer afschuiven op derden (ouders, media, bibliotheek, etc).

2. Nederlands als instructietaal

6. Het gebruik van andere talen dan Nederlands als instructietaal in het onderwijs werkt in het nadeel van de taalvaardigheid Nederlands.
7. Nederlands gebruiken als instructietaal kan voor leerlingen die niet het Nederlands als moedertaal hebben een hinderpaal vormen bij het leren.

3. Professionaliteit van leraren

8. In de initiële opleiding van leraren in het lager en voorgezet onderwijs moet vanaf het begin ruimte zijn voor uiteenlopende stageactiviteiten in verschillende scholen in stad, district en binnenland.
9. Alle leraren moeten gedurende tien dagen per jaar deelnemen aan nascholing op het gebied van onderwijs in en/of van het Nederlands en daarvoor worden vrijgesteld.

Bijlage 2

Verslag van de stroom Lager onderwijs

De stroom Lager Onderwijs werd technisch voorgezeten door Annemarie Sanches; inhoudelijk voorzitters en ondersteuners waren Linda Asin en Mieke Smits. De laatste verzorgde ook het verslag. De deelnemers waren afkomstig uit het opleidingsonderwijs (primair onderwijs en voortgezet/secundair onderwijs), het lager onderwijs en kleuteronderwijs, de Inspectie, het Ministerie van Onderwijs en Volksontwikkeling, onderzoek en planning. Dit verslag volgt de discussie zoals die in de stroom plaatsvond naar aanleiding van de gepresenteerde stellingen (par. 1) en de gevraagde projectvoorstellen (par. 2).

1. De discussie op donderdag 12 januari 2005

1.1 Nederlands als vak

Stelling1: Het taalonderwijs Nederlands moet al vanaf het begin de nadruk leggen op spelling en grammatica

In de eerste stemronde zijn zes mensen het met de stelling eens en twaalf oneens. Men valt over de formulering ‘vanaf het begin’. In de eerste klas kunnen spelling en grammatica wel aan de orde komen maar moet het spelonderwijs gebeuren. Pas in de derde klas mag het expliciet aan de orde komen. Onderwijs dient gericht te zijn op taalverwerving. In het begin is onderwijs vooral gericht op de mondelinge taalvaardigheid, vandaaruit moet de taalvaardigheid ontwikkeld worden. ‘In het begin moeten we niet te moeilijk doen’.

Spelling en grammatica zijn hulpmiddelen bij het leren van taal. Ze zijn ondergeschikt aan de taal. Door kinderen veel ‘ruimte’ te geven om te communiceren leren ze de taal te verwerven en te beheersen (ook de spelling en grammatica).

Het aanleren van regels (deductief werken) is niet in het belang van het verwerven van taal. Bovendien zijn de regels die aangeboden worden niet altijd correct. Men zoekt tenslotte vaak naar een vereenvoudiging van de regel waardoor men afbreuk doet aan de regel. Een voorbeeld dat genoemd werd: het onderwerp van een zin leren bepalen aan de hand van de versimpelde regel ‘Wie doet er wat’ leidt uiteindelijk tot misverstanden. Het is beter de regel in eerste instantie niet aan te bieden.

Voor klas 1 zijn er allerlei taalactiveringsoefeningen (een van de deelnemers heeft voorbeelden van oefeningen meegenomen) en auditieve programma’s op basis waarvan (onderdelen van) taal geoefend kunnen worden. De programma’s voor taal zijn geëvalueerd. Een belangrijke uitkomst van de evaluatie was dat het van deelname aan en of kwaliteit van de kleuterschool lag hoe goed de kinderen presteerden.

In het kleuteronderwijs kan er aandacht zijn voor grammatica door tijdens kringgesprekken ‘kromme’ zinnen te herhalen en ‘recht te zetten’ In klas 1 is men ook al (onbewust) met grammatica bezig. Hier is veel aandacht voor klinkers, medeklinkers en spelling van moeilijke woorden. Ook in deze klas is het belangrijk

kinderen te verbeteren, ze spelenderwijs, maar serieus, vanaf het begin te leren wat correct is. In klas 3 kunnen spelling en grammatica expliciet aan de orde komen.

Bij de herstemming zijn twee mensen het met de stelling eens en 17 oneens.

Stelling 2: Het leesonderwijs moet vooral gericht zijn op begrijpend lezen en uitbreiding van de woordenschat

In de eerste stemronde zijn 16 mensen het met de stelling eens en één oneens. In een gemeenschap waarin weinig gelezen wordt, moet het lezen eerst gestimuleerd worden. De leesmotivatie is belangrijker, dus daaraan moet vooral gewerkt worden, zeker in het begin. In een latere fase van het leesproces kan de nadruk meer liggen op begrijpen en woordenschat. Anderen brengen hier tegen in dat je niet kunt lezen zonder te begrijpen, dus is lezen vooral gericht op begrijpen.

‘Lezen’ houdt ook in dat je begrijpt wat er op een plaat/prent staat. Dat is al een begin van begrijpend lezen. Technisch lezen is ook geen dwingende voorwaarde om met ‘begrijpend lezen’ te beginnen. Er zijn leesactiverende activiteiten te bedenken (met name in de kleuterschool) die de motivatie, de betrokkenheid verhogen waardoor in een latere fase het begrijpen gemakkelijker gaat en de woordenschat vanzelf uitgebreid wordt.

Voorlezen, vooral ook thuis, is heel belangrijk om de motivatie te bevorderen. Helaas wordt er thuis weinig voorgelezen. De boeken zijn duur en sommige ouders spreken de Nederlandse taal niet en/of kunnen niet lezen. Hier wordt tegen in gebracht dat er bibliotheken zijn waar boeken geleend kunnen worden. Er wordt ook opgemerkt dat op scholen ook te weinig (voor)gelezen wordt. Inzetten van leesmoeders wordt geopperd als mogelijkheid meer voor te lezen op school. Bij de herstemming zijn 18 mensen het met de stelling eens en één oneens.

Stelling 3: Leren lezen en luisteren zijn even belangrijk als leren schrijven en lezen

In de eerste stemronde zijn 18 mensen het met de stelling eens en twee oneens. Leren luisteren naar elkaar is heel belangrijk. Men is er op de scholen wel mee bezig: hoofdzaken en bijzaken onderscheiden, leren samenvatten. Al in de eerste klas is leren luisteren belangrijk. Bijvoorbeeld met behulp van rollenspelen toetsen of het gehoorde begrepen is door te laten vertellen en navertellen, door vragen te stellen. De dialoog, de interactie is belangrijk in het kader van luisteren en spreken. De leerkrachten dienen wel getraind te worden in het leren luisteren. Op dit moment is het onderwijs sterk directief en gericht op kennisoverdracht. Kinderen voelen zich niet vrij genoeg om te oefenen in spreken en luisteren. Belangrijk is dat er gewerkt wordt aan een attitudeverandering van de leerkracht. Op de kweekschool is er wel aandacht voor leerkrachtvaardigheden met betrekking tot leren luisteren en spreken maar eenmaal werkzaam in de praktijk vervallen leerkrachten in het traditionele patroon van kennisoverdragen in een ‘stille omgeving’. Inspraak, tegenspraak en opmerkingen van kinderen worden niet gewaardeerd, eerder bestraft.

Lezen kan goed gebruikt worden in het kader van leren luisteren en spreken. Een leerkracht geeft een voorbeeld hoe zij duo-lezen heeft geïntroduceerd. Twee kinderen bereiden een tekst voor, vertellen voor de klas wat er in de tekst staat en vullen elkaar daarbij aan en vervolgens mag de klas vragen stellen over de tekst. Een deelnemer brengt naar voren dat zijns inziens leren luisteren en spreken belangrijker zijn dan lezen en schrijven. Leren luisteren en spreken gaan vooraf aan lezen en schrijven. Het kritisch leren luisteren en spreken is een belangrijke opdracht van de school.

Daar wordt tegen in gebracht dat juist leren lezen en schrijven belangrijker zijn. Tijdens het leren lezen en schrijven komen luisteren en spreken vanzelf aan de orde. Andersom niet. Lezen en schrijven verwerft men in de regel alleen op school, spreken en luisteren gemakkelijker buiten de school en thuis. Met goed ontwikkelde schriftelijke vaardigheden kom je in de maatschappij in de regel verder dan met goed ontwikkelde mondelinge vaardigheden, dus er moet op school ook meer aandacht aan worden besteed. Met behulp van schrijven kun je vastleggen wat er gezegd is. Daar kan al vroeg mee begonnen worden (bijvoorbeeld met behulp van picto's en plaatjes leren communiceren over tijd en afstand heen). Bij de herstemming blijft de groep bij het eerder ingenomen standpunt dat leren lezen en schrijven even belangrijk zijn als leren luisteren en spreken.

Stelling 4: Taalvaardigheid in het Nederlands wordt verworven door alle onderdelen van het taalsysteem (spelling, grammatica, woordenschat) apart aan te bieden

In de eerste stemronde zijn 19 mensen het met de stelling eens en niemand oneens.

De taalgebruiker staat centraal. Bij het gebruiken van taal komen de onderdelen ook niet apart aan de orde. Alle onderdelen gaan hand in hand. Als je werkstukken van kinderen bewaart vanaf het allereerste begin dan zie je de taalontwikkeling (op alle aspecten) van een kind.

In de praktijk is het taalonderwijs nog lang niet geïntegreerd. De aspecten worden bijna altijd apart behandeld. Ook hier zouden kinderen meer ruimte moeten krijgen om zich als taalgebruiker te kunnen ontwikkelen. De omgeving dient dan wel de veiligheid te bieden en moeten kinderen fouten mogen maken.

Er zou een project moeten komen waarin alle aspecten van de taal aan de orde komen (bijvoorbeeld zoals bij Verhalend ontwerpen). Leren moet meer gericht zijn op 'competence-learning'.

Een ander voorbeeld dat genoemd wordt is dat spelling vaak als apart onderdeel aan de orde komt (alleen bij het dictee wordt foutloos geschreven) en dat vervolgens bij andere vakken niet meer naar de spelling gekeken wordt. Er vindt m.a.w. geen transfer van het geleerde plaats.

Sommige leerkrachten vinden dat ze geïntegreerd onderwijs geven. Een voorbeeld is het behandelen van woordpakketten. Niet alleen komt de juiste schrijfwijze aan de orde maar ook de betekenis moet worden geleerd (komt in woordenschrift).

Moeilijke woorden in een tekst komen eerst apart aan de orde en daarna moet de betekenis toegepast worden als de tekst gelezen wordt.

Verder moet er gewerkt worden aan de attitude van de kinderen. Het kind moet vanaf het begin leren dat als je iets doet (opschrijft), je dat goed moet doen (spelling). Sommige leerkrachten pleiten voor twee cijfers een voor de inhoud en

een voor de taal (spelling). Verder is het belangrijk dat ouders geïnformeerd worden over de resultaten van de kinderen en dat ze mee moeten helpen erop toe te zien dat kinderen hun taal (spelling) goed (correct) gebruiken. Spelling is onderdeel van het geheel. We zouden kinderen moeten leren een woordenboek (als strategie) te gebruiken zodat ze foutloos kunnen schrijven. Een leerkracht merkte op dat het gebruik van een woordenboek eventueel wel toegestaan zou kunnen worden bij andere vakken maar niet bij taal.

Bij de herstemming bleef men bij het eerder ingenomen standpunt.

Stelling 5: De school mag de verantwoordelijkheid voor het leren van het Nederlands niet zonder meer afschuiven op derden (ouders, media, bibliotheek, etc.)

Stemming over deze stelling heeft niet plaatsgevonden.

Men heeft moeite met het woord 'afschuiven'. Taalverwerving is de verantwoordelijkheid van ouders en school. Leren van de taal (de grammatica) is de verantwoordelijkheid van de school. Je kunt er niet zomaar van uitgaan dat kinderen (in de stad) thuis Nederlands leren. Na de binnenlandse oorlog zijn er veel mensen gevlucht naar Paramaribo. De gevluchten spreken geen Nederlands en leren hun kinderen ook geen Nederlands.

Op dit moment moet men een onderscheid maken tussen het leren van Nederlands als een nieuwe vreemde of tweede taal en als instructietaal.

Als kinderen het Nederlands thuis niet leren wil dat niet zeggen dat de ouders hun kinderen het Nederlands niet willen leren (sociaal-economische achtergrond blijkt belangrijk). Het is vaak een kwestie van niet kunnen. Er wordt geopperd dat er prismaklassen of opvangklassen zouden moeten komen voor kinderen die op school komen en het Nederlands helemaal niet spreken. Tot nu worden kinderen in de reguliere klas opgevangen en probeert men soms gebruik te maken van kinderen die het Nederlands en een andere taal naast elkaar begrijpen en spreken. Kinderen worden dan als tolk ingezet.

De media zou een grotere rol kunnen spelen bij de taalontwikkeling, net als de bibliotheken. De school is en blijft (eind)verantwoordelijke voor de kwaliteit van het onderwijs in en van het Nederlands. Daarnaast moet men uiteraard blijven streven naar samenwerking met ouders, media, bibliotheken.

Ideale situatie: samenwerking tussen school en ouders door middel van oudercommissies. Ouders moeten meer bij het onderwijs van de kinderen betrokken worden, bijvoorbeeld door liederen te leren, de verantwoordelijkheid te delen (bijvoorbeeld via buurtverenigingen). Men zal de sympathie van derden moeten winnen in het belang van het kind.

Met komt tot de conclusie dat de verantwoordelijkheid in eerste instantie bij de school ligt en daarna pas bij derden. Men moet de moed niet opgeven om ouders erbij te betrekken, ook al zegt een groot deel geen tijd te hebben bijvoorbeeld door dubbele banen.

1.2 Nederlands als instructietaal

Stelling 6: Het gebruik van andere talen dan Nederlands als instructietaal in het onderwijs werkt in het nadeel van de taalvaardigheid Nederlands

Moedertalen zijn juist een verrijking. Je komt een kind tegemoet als het nodig is door de moedertaal te gebruiken. Daarnaast kunnen ook gebaren (drink- en eetgebaar bijvoorbeeld) ter ondersteuning bij de uitleg gebruikt worden, zeker in de kleuterschool.

Iedereen is het er wel over eens dat de moedertaal zo nu en dan gebruikt moet worden. Bijvoorbeeld bij het uitleggen van begrippen bij aardrijkskunde of geschiedenis. In het begin als het kind op school kan de moedertaal meer gebruikt worden dan later. Ook is het belangrijk dat een zin, verteld in de moedertaal, ook vertaald wordt in het Nederlands, zodat de kinderen meteen Nederlands kunnen leren. Voorwaarde is wel dat de leerkracht de taal (Aucaans bijvoorbeeld) beheerst. Er wordt opgemerkt dat je kinderen ook als ‘tolk’ kunt inzetten en dat de leerkracht niet per se de betreffende moedertaal moet beheersen.

Als woorden niet begrepen worden, kunnen illustraties ook ondersteunen. Een van de stroomleiders vraagt of er een speciale didactiek gebruikt wordt voor het leren van taal, van woorden (viertakt: voorbereiden, semantiseren, consolideren en controleren). Volgens sommigen zit deze aanpak in de Surinaamse leesmethode voor het Nederlands ‘Ik hoor, ik kijk, ik lees’ (Surinaamse leesmethode) en in ‘Taal voor jou’ (een methode voor Nederlands als tweede taal). Men werkt met woorden die van betekenissen worden voorzien en die dan weer teruggeplaatst worden in de context (tenminste zo zou het moeten).

Er wordt opgemerkt dat het toetsen en vastleggen van de beginsituatie van de kinderen (ten aanzien van woordenschat) belangrijk is omdat je dan pas kunt achterhalen of je onderwijs succesvol is geweest. Toetsing is belangrijk zowel voor de leerkracht als voor het kind. (Deze opmerking werd gemaakt door een leerkracht die jarenlang in Nederland heeft gewerkt in Rotterdam en Amsterdam en nu als nascholer in Suriname werkt.)

Ondanks alle goede inspanningen zal er in de toekomst (nog) meer gedaan moeten worden aan de bevordering van de taalvaardigheid van de kinderen. Moeilijke woorden leren is niet zinvol. Woorden moeten gebruikt kunnen worden. Leerkracht moet kinderen motiveren taal te gebruiken en hun interesse voor taal te wekken.

Stelling 7: Nederlands gebruiken als instructietaal kan voor leerlingen die niet het Nederlands als moedertaal hebben een hinderpaal vormen bij het leren

Omdat stelling 7 gezien werd als het omgekeerde van stelling 6 is de groep er niet apart op ingegaan.

1.3 Professionaliteit van leraren

Stelling 8: In de initiële opleiding van leraren in het lager en voortgezet onderwijs moet vanaf het begin ruimte zijn voor uiteenlopende stage-activiteiten in verschillende scholen in stad, district en binnenland

In de eerste stemronde zijn 21 mensen het met de stelling eens en niemand oneens. In de kweekschool nieuwe stijl (een plan dat er reeds langer ligt maar nog steeds niet formeel is aangenomen en of onderschreven door de overheid) is voorzien in de wens dat studenten op verschillende (typen) scholen stage lopen (in stad, district en binnenland) en dat ze verschillende (aaneensluitende) activiteiten uitvoeren.

Nu is de stage overwegend in de stad en blijft men op één school. Sinds kort gaat men in het derde leerjaar ook een week stage lopen in het binnenland. Bij voorkeur moeten studenten hospiteren in verschillende typen scholen (achterstandsscholen, middenstandsscholen etc.) en zouden ze verschillende stage-activiteiten moeten uitvoeren.

De situatie nu is dat de studenten een les voorbereiden die besproken wordt met de praktijkbegeleider van de opleiding. Vervolgens wordt de les precies zo uitgevoerd als is opgeschreven en opnieuw besproken. Het zou goed zijn als studenten gedurende een dag of langer les zouden moeten geven, zodat ook de lesovergangen geoefend kunnen worden.

De klassenleerkracht speelt in de opleiding van de student/hospitant geen enkele rol. In Nederland is de rol van de leerkracht als mentor van de leraar in opleiding juist heel groot. Er wordt opgemerkt dat dan aan de klassenleerkracht wel eisen gesteld moeten worden. Op de kweekschool staat men een bepaalde manier van werken voor en de klassenleerkracht zegt vervolgens dat ze moeten werken volgens hun (vaak traditionele) aanpak. Zoals de situatie nu is, kan de klassenleerkracht onmogelijk als mentor optreden.

Door de samenwerking tussen klassenleerkracht, opleider (praktijkbegeleider) en hospitant meer te stimuleren kan de zittende leerkracht ook bijgeschoold worden op het gebied van taalvernieuwingen. In Nederland zijn reeds succesvolle voorbeelden bekend van dergelijke samenwerkingsverbanden (zogenaamde catamaranprojecten die deel uitmaken van de opleiderscursus Ruim Baan). Het principe van de samenwerking is dat iedereen van de samenwerking leert. Ontwikkeling van professionaliteit van alle partijen.

Sommigen in de groep zouden wel een pilot aandurven. Anderen vinden dat de klassenleerkrachten nog niet geschikt zijn om als mentor op te treden (bevoegd zijn wil nog niet zeggen bekwaam). Men is bang dat hospitanten niet het goede voorbeeld zullen krijgen in de praktijk.

De discussie naar aanleiding van deze stelling is het felst...

Stelling 9: Alle leraren moeten gedurende tien dagen per jaar deelnemen aan nascholing op het gebied van onderwijs in en/of van het Nederlands en daarvoor worden vrijgesteld

Men vindt het niet noodzakelijk dat men wordt vrijgesteld voor nascholing. Dat kan gemakkelijk na school of in de weekenden gebeuren. Wel zal de organisatie rondom de nascholing goed moeten zijn. Op gemakkelijk bereikbare en prettige plekken en op ver vooraf aangekondigde tijdstippen. Het motiveren om nascholing te volgen is belangrijker. Dat kan door aan te sluiten bij de wensen en behoeften van de leerkrachten. De nascholingen die nu worden aangeboden voldoen niet altijd aan de verwachtingen van de cursisten. Sommigen zitten al 30 jaar in het onderwijs en hebben nog nooit nascholing gehad. Zij hebben het hard nodig en in die zin moet het verplicht worden nascholing te volgen. Nieuwe leerkrachten moeten nascholing volgen om niet direct in de traditionele onderwijsvormen te vervallen. Vooral nascholing op het gebied van attitudeverandering is belangrijk: leren luisteren, leren kinderen de ruimte te geven om taal te produceren (schriftelijk en mondeling), leren de leerlijnen voor ogen te houden, leren de methode aan te passen als dat nodig is voor een bepaalde groep kinderen.

Verder is nascholing in teamverband of juist met verschillende scholen (klassenleerkrachten van klas 1, 2 etc. bij elkaar) belangrijk in het kader van het uitwisselen van ervaringen en informatie. Van elkaar leer je veel. Netwerkvorming is een belangrijk (bij)product van nascholing. In een netwerk kunnen gezamenlijke wensen/voorstellen besproken worden op basis waarvan plannen voor nascholing gemaakt kunnen worden.

1.4 Ideeën

In de loop van de discussie zijn de volgende ideeën voor verbetering van het onderwijs in en van het Nederlands naar voren gekomen:

- verhalend ontwerpen: rondom een verhaal allerlei taalactiviteiten ontwerpen waardoor geïntegreerd taalonderwijs mogelijk wordt;
- werken met aparte opvangklassen (prismaklassen) voor kinderen die het Nederlands nog helemaal niet spreken;
- projecten rondom thema's opzetten, waarbinnen veel aandacht is voor taalverwerving en taalontwikkeling;
- duo-lezen stimuleren zodat kinderen functioneel met teksten leren omgaan;
- nascholing op maat opzetten voor teams op het gebied van nieuwe taalontwikkelingen.

1.5 Evaluatie

Aan het einde van de dag werd het werk in de stroom kort geëvalueerd. Daarbij werden de volgende opmerkingen gemaakt. De discussie verliep heel prettig. Veel geleerd door er met elkaar over te praten. Op basis van de discussie hebben mensen nieuwe ideeën gekregen en tevens voer om (verder) over na te denken (de discussie werkte reflectief).

We zijn 'onderweg naar morgen'. We zijn samen op weg, de discussie was open en oprecht en dat is nodig om een stap verder te komen. Nederlands als vak en als instructietaal beter leren onderscheiden. Dat betekent een nieuwe uitdaging. Nederlands loopt als een rode draad door alles heen. De inzet van de gezamenlijke inspanningen is het 'kind' dat de Nederlandse taal moet verwerven en verder ontwikkelen.

1.6 Samenvatting van de discussie naar aanleiding van de stellingen

- Nederlands als vak
Taalverwerving staat op de eerste plaats; daarop moet het onderwijs gericht zijn. De consequentie is dat er dan ruimte gecreëerd moet worden om spelenderwijs te oefenen met de Nederlandse taal. Spelling en grammatica zijn ondergeschikt aan de taal. De taal wordt eerst inductief/impliciet verworven en pas later deductief/expliciet geleerd.
Leesmotivatie moet gestimuleerd worden en daar kan al vanaf de kleuterschool aan worden gewerkt met leesactiverende activiteiten. Voorlezen moet veel meer dan nu gestimuleerd worden, zowel thuis als op school.
Leren lezen en schrijven vindt men even belangrijk als leren luisteren en spreken. Het taalonderwijs moet veel meer dan nu het geval is geïntegreerd worden. Op dit moment is het onderwijs vooral deelvaardigheden onderwijs. Er vindt nauwelijks generalisatie en transfer plaats.

De school zou zich veel meer dan nu het geval is, moeten richten op de media en de bibliotheek. Samen de verantwoordelijkheid dragen voor de taalontwikkeling van het kind. Naarmate een ouder minder aan Nederlandse taalontwikkeling kan meegeven des te belangrijker wordt de taak van de school en zal de school een grotere verantwoordelijkheid hebben ten aanzien van de ontwikkeling van het kind.

- Nederlands als instructietaal
De moedertaal inzetten om taalvaardigheid in het Nederlands te stimuleren en ervoor te zorgen dat de instructie begrepen wordt is noodzakelijk. Na verloop van tijd moet de moedertaal als ondersteuning wel achterwege blijven. Leerkrachten dienen ondanks goede inspanningen vaardiger te worden in tweede-taaldidactieken.
- Professionaliteit van leraren
Al vanaf het eerste jaar dat studenten de kweekschool volgen moeten ze stage lopen op verschillende scholen in stad, district en binnenland (nu beginnen ze met stage lopen in het derde jaar). Nascholing moet verplicht zijn voor alle leraren. Nascholing kan in de vrije tijd mits men ruim op tijd weet wanneer de nascholing plaatsvindt (sommige hebben een tweede baan etc.).

1.7 Kritische/reflectieve noten

De vraag is wat men onder taal verwerven verstaat. Zoals ik (i.e. Mieke Smits) de discussie ‘verstaan’ heb, staat het verwerven van de vormaspecten van de taal toch nog voorop en niet het verwerven van taal in conceptualiserende en communicatieve zin. In Nederland heeft men juist de conceptualiserende en communicatieve functies van taal bij het verwerven ervan voor ogen, tenminste in de retoriek. De praktijk blijkt ook in Nederland weerbarstig.

Leren lezen en schrijven zijn (in retoriek en praktijk) nog sterk gericht op vormaspecten waardoor tijdens de discussie naar aanleiding van Stelling 3 niet goed overzien kon worden wat spreken en luisteren met lezen en schrijven te maken hebben. Samen over een onderwerp praten, de opdracht afbakenen, een eerst tekst schrijven en bespreken en reviseren en vervolgens de tekst te verzorgen alvorens te publiceren, ofwel een procesgerichte didactiek is nog vrijwel onbekend. In Nederland propageert men in retoriek onderwijsbreed een procesgerichte aanpak. De praktijk is echter vaak anders, vaak ook nog gericht op vormaspecten.

De discussie rondom deelvaardigheden versus geïntegreerd taalonderwijs spitste zich vooral toe op het kunnen integreren van ‘spelling’ bij alle vakken en in alle situaties.

2. De discussie op vrijdag 14 januari 2005

2.1 Opsomming van de ideeën uit de subgroepen

Door de deelnemers werd een groot aantal ideeën naar voren gebracht. Het betreft:

- Opzetten van een bibliotheek gekoppeld aan het opzetten van taalactiviteiten door bibliotheekmedewerkers. Bij voorkeur in samenwerking met de lagere school.

- Opzetten van een databank voor leraren op het gebied van taalactiviteiten en werkvormen die geschikt zijn om de Nederlandse taal bij kinderen te ontwikkelen en begeleiden.
- Curriculum lezen (inclusief de materialen) ontwikkelen of bestaande curriculum verbeteren. Op dit moment kunnen in de zesde klas leerlingen soms nog niet (goed) lezen. Men zou dan bij het aanvankelijk lezen moeten beginnen.
- Leesmethode ontwikkelen gericht op het Surinaamse kind.
- Opzetten van mediatheken in het centrum van volksbuurten. Er zouden activiteiten moeten komen ook voor de ouders.
- Opzetten van cursussen voor het bijscholen van leerkrachten tot mentoren, zodat de klassenleerkracht ook de hospitant kan begeleiden bij het leren van taalstimulerende activiteiten.
- Uitwerken van een goede ‘stel-leerlijn’ vanaf de kleuterschool tot en met de laatste klas van de basisschool.
- Deskundigheid van de kleuterleerkrachten ten aanzien van taalontwikkeling bevorderen door:
 - trainingen gericht op het leren luisteren;
 - trainingen gericht op het leren ruimte geven taal te ontwikkelen door veel te mogen praten;
 - trainingen gericht op vergadertechnieken;
 - trainingen gericht op wederzijds respect;
 - trainingen gericht op leren differentiëren;
 - trainingen gericht op ict.
- Lesdoelen leren formuleren op het gebied van lezen, spreken, luisteren en schrijven.
- Leerkrachtvaardigheden ten aanzien van luister/spreekonderwijs verbeteren.

Deskundigheidsbevordering en attitudeverandering zijn twee belangrijke sleutelbegrippen die tijdens het presenteren van de ideeën steeds naar voren kwamen.

2.2 Ideeën genomineerd voor de plenaire presentatie

Bespreking van de onder 2.1 genoteerde ideeën leidde tot de volgende prioritering:

- Aanvankelijk leesmethode ontwikkelen of bestaande methode aanpassen op basis van nieuwe taalontwikkelingen, toegesneden op de Surinaamse situatie, met behulp van experts van binnen en buiten Suriname.
- Deskundigheidsbevordering (initieel en post-initieel) op het gebied van attitude ten aanzien van taalontwikkeling. Leraren moeten leren kinderen de vrijheid en de ruimte te bieden hun taal te ontwikkelen in een veilige omgeving.
- Leraren die nu in de praktijk werken moeten bijgeschoold worden tot mentor van leraren in opleiding. Het optreden als mentor moet bijdragen aan de professionaliteit van de zittende leerkrachten.

Bijlage 3**Verslag van de stroom Voortgezet onderwijs**

De stroom Voortgezet onderwijs werd technisch voorgezeten door Shirley Sitaldin; inhoudelijk voorzitters waren Lila Gobardhan en Rita Rymenans. De laatste verzorgde het verslag. Dit verslag geeft eerst enkele algemene conclusies (par. 1) en gaat vervolgens in op de onderwerpen Nederlands als vak (par. 2), Nederlands als instructietaal (par. 3) en professionaliteit van leraren (par. 4). Paragraaf 5 geeft een overzicht van de geprioriteerde projecten.

1. Vooraf

- Er moeten kerndoelen ontwikkeld worden voor de verschillende niveaus (onderwijstypes), gekoppeld aan de behoeften van de leerlingen. Idealiter moet dus gestart worden met een behoeftenonderzoek dat nagaat in welke taalsituaties een leerling terecht komt die verder studeert, die in het beroepsleven stapt of die zich staande wil houden in de maatschappij (vergelijk de manier waarop de eindtermen in Vlaanderen ontwikkeld zijn). Ook persoonlijke teksten mogen niet uit het oog worden verloren (bv. een brief schrijven aan een vriendin, zijn gevoelens uitdrukken in een gedicht).
- De krijtlijnen van deze kerndoelen moeten door het Ministerie van Onderwijs en Volksontwikkeling uitgetekend worden. De concrete uitwerking ervan moet gebeuren door deskundige curriculumontwikkelaars, geadviseerd door alle groepen van betrokkenen uit het onderwijsveld. Het is immers uitermate belangrijk dat de kerndoelen breed gedragen worden.

2. Nederlands als vak**2.1 Inhoud**

- Het taalonderwijs Nederlands moet de nadruk leggen op taalvaardigheid/communicativiteit. Spelling en grammatica zijn wel belangrijk, maar moeten geïntegreerd aangeboden worden.
- Leesplezier is een algemeen doel van literatuuronderwijs. Daarom is het belangrijk dat literatuuronderwijs gegeven wordt door een enthousiaste leerkracht die de leerlingen motiveert, stimuleert, aanzet tot lezen. Er zou gedacht kunnen worden aan een aparte leraar voor literatuur. In de lagere jaren van het voortgezet onderwijs moet meer aandacht komen voor jeugdliteratuur. Ook het aanbod van de mediatheek en een geschoolde en enthousiaste mediathecaris zijn noodzakelijke voorwaarden om het leesplezier van de leerlingen te verhogen. Voor bepaalde niveaus is het wel van belang dat de leerlingen kennis verwerven over stromingen, literatuur en schrijvers. De kerndoelen moeten dus ook voor het literatuuronderwijs aangepast zijn aan de behoeften van de leerlingen.
- Leren spreken en luisteren wordt als even belangrijk ervaren als leren schrijven en lezen. Het is wel zo dat mondelinge vaardigheden veel belangrijker zijn als communicatiemiddel, maar dat het onderwijs in schrijven en lezen meer schoolse inspanning vergt. Leerkrachten moeten wel geschoold worden in het

onderwijzen van de mondelinge vaardigheden, zodat ze zich niet alleen beperken tot het laten geven van spreekbeurten. (Er worden goede praktijkvoorbeelden gegeven van scholen waar ook andere tekstsoorten (bv. discussie, pleidooi) bij het onderwijs betrokken worden.) Ook moeten leerkrachten nageschoold worden in de evaluatie van mondelinge vaardigheden. Nu beperken ze hun onderwijs vaak tot de vormelijke aspecten van taal (spelling, grammatica, woordenschat) omdat die het makkelijkst te evalueren zijn. Bovendien moet de spreekdurf van de leerlingen aangewakkerd worden. (Door een van de participanten wordt verwezen naar het *Mondeling schoolonderzoek* dat door sommigen als positief wordt ervaren maar niet in voldoende mate geïmplementeerd is. Een validering dringt zich op.)

2.2 Didactiek

- Leerkrachten moeten steeds nagaan hoe hun leerlingen taalvaardig gemaakt kunnen worden. Om de taalvaardigheid van hun leerlingen te verhogen, hebben leerkrachten behoefte aan verschillende didactische werkvormen. Daarbij kunnen de verschillende onderdelen van taal geïntegreerd aangeboden worden, zonder dat voorbij wordt gegaan aan de lesdoelen.
- Didactische keuzes moeten gemaakt worden in functie van het doel van de les dat in een lesvoorbereiding geëxpliciteerd wordt. Leerkrachten moeten ook de flexibiliteit hebben om van de lesvoorbereiding af te wijken en andere beslissingen te nemen in functie van het leerdoel.

2.3 Buitenschools

- De school draagt de hoofdverantwoordelijkheid voor het leren van het Nederlands. In deze multiculturele samenleving zijn ouders niet altijd in staat om hun kinderen te helpen.
- De media en de bibliotheken hebben eveneens een verantwoordelijkheid bij de verwerving van het Nederlands, ook door volwassenen. Zij werken ondersteunend en aanvullend.

3. Nederlands als instructietaal

- Een andere taal gebruiken naast het Nederlands als instructietaal werkt niet in het nadeel van de taalvaardigheid Nederlands. Als leerlingen een woord niet begrijpen, mag het vertaald worden door de leerkracht of door een leerling met dezelfde moedertaal. Daarmee is het probleem niet altijd opgelost: het is niet omdat het 'label' vertaald wordt dat het onderliggende begrip ook echt verworven is.
- De andere taal mag slechts incidenteel ingeschakeld worden, indien dat nodig is om het leerdoel te bereiken.
- Samen zoeken naar de betekenis van een woord is uiterst belangrijk in een leerproces om het onderliggende begrip te verwerven.
- Leerkrachten van de zaakvakken moeten zich ervan bewust worden dat ze vaak 'Chinees' spreken voor de leerlingen. Er is nascholing nodig in verband met Nederlands als instructietaal. Het gaat daarbij niet uitsluitend om de vaktaal (bv. woorden als *inhoud, macht, hefboom*), maar ook om de schooltaal (bv.

taalhandelingen als *vergelijken, omschrijven, een definitie geven*) die voor de leerlingen een struikelblok kan vormen.

- Er worden problemen gesignaleerd met leerlingen die in het binnenland het getuigschrift lager onderwijs hebben behaald, maar niet voldoende taalvaardig zijn om in het voortgezet onderwijs in de stad in te stromen en de zaakvakken te volgen. Er kan gedacht worden aan een onthaalklas voor zij-instromers waar de leerlingen gedurende een jaar voorbereid worden.

4. Professionaliteit van leraren

- Stages inrichten in verschillende types van scholen heeft een hoog wenselijkheidsgehalte, maar is organisatorisch niet haalbaar. De inrichting van de stages wordt momenteel uitgewerkt door het Instituut voor de Opleiding van Leraren (IOL). Er wordt gewerkt aan verschillende types van stages en aan een mentorentraining.
- De opleiding moet aansluiten bij de doelen die in het opleidingsprofiel van leerkrachten (startbekwaamheden, ontwikkeld door de sectie pedagogie van het IOL) vermeld zijn. Nagegaan moet worden of in de startbekwaamheden voldoende talige competenties verwerkt zijn (vergelijk *Dertien doelen in een dozijn*, NTU 2003).
- Iedereen is overtuigd van het grote belang van nascholing. Er moet vertrokken worden van de behoeften van de leerkrachten en de scholen. Gedacht kan worden aan schoolspecifieke nascholing die door het hele team gevolgd wordt. Op die manier wordt een breder draagvlak gecreëerd voor vernieuwing.
- In de opleiding en de nascholing moet veel aandacht uitgaan naar de taalvaardigheid van leerkrachten van de zaakvakken. Er moet niet alleen gewerkt worden aan hun eigen taalvaardigheid; daartoe is onder meer het zelfstudiepakket *Neder-com* beschikbaar dat het IOL mag installeren bij elke school met een netwerk. Belangrijk is dat deze leerkrachten inzien welke rol taal speelt bij het leren van de leerlingen. Het wordt moeilijk om hen daarvan te overtuigen.

5. Voorgestelde projecten

Door de groep werden de volgende projecten voorgesteld:

- faciliteren van gastdocenten ten behoeve van de onderwijzers- en lerarenopleidingen;
- nagaan welke mogelijkheden er kunnen komen voor vervolgstudie na de opleiding MO-B Nederlands in Suriname (deskundigheidsbevordering);
- bevorderen van het contact tussen Surinaamse scholen van gelijke niveaus met Nederlandse en Vlaamse scholen;
- opzetten van een didactisch centrum waar men terecht kan voor vakliteratuur (alle niveaus);
- een losbladige methode voor de verschillende onderwijsniveaus: een methode die geënt is op de verschillende taalvaardigheden die leerlingen nodig hebben voor hun verdere deelname aan het onderwijs of voor hun functioneren/participeren in de maatschappij.

Bijlage 4**Verslag van de stroom Onderwijs in het binnenland**

De stroom Onderwijs in het binnenland werd technisch voorgezeten door Annick Schramme; inhoudelijk voorzitters waren Ismene Krishnadath en Nora Bogaert. De laatste verzorgde het verslag. Dit verslag beperkt zich tot een algemene opmerking (par. 1) en een samenvatting van de discussie op donderdag 12 januari 2005 (par. 2-4).

1. Vooraf

Vooraleer de drie partners (Suriname, Nederland, Vlaanderen) samen effectief aan het werk kunnen is verheldering van een aantal begrippen broodnodig; tijdens de gesprekken bleek duidelijk hoe bepaalde termen/vakjargon vaak een verschillende betekenisvulling kregen al naargelang wie aan het woord was: o.m. taalvaardigheid, begrijpend lezen, initiële opleiding, eindtermen

2. Nederlands als vak**2.1 Doelstellingen**

Het taalsysteem kan dan wel een onderdeel zijn van de te realiseren doelen in het onderwijs, maar het is zeker niet het belangrijkste. Hoe de andere doelen (luisteren, spreken, lezen, schrijven, literatuur, taalbeschouwing in bredere zin) er voor het onderwijs in Suriname moeten uitzien, hierover zal nog heel wat moeten worden nagedacht en gediscussieerd.

2.2 Didactiek

- Het onderwijs moet rekening houden met het feit dat het merendeel van de leerlingen alleen op school in aanraking komt met het Nederlands en de les Nederlands moet dan ook gericht zijn op (1) de verwerving van (2) taalvaardigheid.
- De gevestigde cultuur van ‘de leerkracht als aanbieder/kennisoverdrager’ moet plaats maken voor een aanpak waarbij de leerling als actieve leerder zelf kennis construeert; activerende en motiverende werkvormen en werkwijzen om de leerling te doen handelen met taal en op basis hiervan kennis te verwerven moeten hun intrede doen in de klas.
- Taalvaardigheid moet worden ontwikkeld via een geïntegreerde aanpak, die dan wel kan uitmonden in momenten van aandacht voor deelvaardigheden/deelaspecten (maar niet omgekeerd, zoals nu vaak het geval is).
- Dat ouders onderwijsondersteunend handelen is wenselijk en de school mag ouders hiertoe oproepen en stimuleren, maar ze moet er zich anderzijds goed van bewust zijn dat deze verwachting niet realistisch is (1) zolang niet voldaan wordt aan een aantal randvoorwaarden in de samenleving (toekomstmogelijkheden met een schooldiploma, toegang tot media, aanwezigheid van bibliotheken en kenniscentra, e.d.) en (2) zolang ouders niet

beschikken over de hiertoe vereiste vaardigheden (gebrek aan opleiding, aan kennis van de Nederlandse taal, aan kennis over het functioneren van onderwijs, ...).

Van beleidswege moeten hier heel wat stappen worden gezet.

3. Nederlands als instructietaal

- De moedertaal van de leerling (of het Sranan) heeft een belangrijke ondersteunende rol in de lessen van de verschillende vakken; als de leerboodschap in het Nederlands niet wordt begrepen of leerlingen vastlopen op bepaalde begrippen, kan een vertaling of toelichting in de taal van de groep een heel effectieve maatregel zijn. Wel moet goed worden overwogen in welke situatie en hoe men dit wel en niet doet; deze vragen zouden bij voorkeur een antwoord krijgen in het kader van het taalbeleid dat elke school voor zichzelf uitzet, op basis van de specifieke (geografische, socio-economische, ...) omstandigheden waarin ze dient te functioneren.
- Dat het Nederlands de voertaal is in de klas hoeft niet per definitie een hinderpaal te zijn bij het leren; het risico hiertoe wordt alvast verkleind als je als leerkracht rekening houdt met het begripsvermogen, de kennis van de wereld en de taalvaardigheid van je leerlingen en je communicatie met de leerlingen afstemt op hun niveau (via taalgebruik, verwijzingen naar door hen gekende werkelijkheden, constante controle van het begrijpen, ...) en als je leerlingen vaak laat samenwerken.

Aan de deskundigheidsbevordering op dit vlak (o.m. interactieve communicatie, samenwerkend leren, ...) is werk aan de winkel.

4. Professionaliteit van leraren

4.1 Initiële opleiding

- De stage moet structureel worden ingebouwd vanaf het eerste jaar; zij moet plaats vinden in verschillende typen scholen, in de stad en in het binnenland; de stagiair moet ook een grotere lesverantwoordelijkheid krijgen binnen de school, d.i. een klasgroep gedurende meerdere dagen begeleiden, instaan voor grotere inhoudelijke gehelen, ...); vergelijk ook de adviezen van het Plan Kweekschool Nieuwe Stijl.
- Zowel voor de ontvangende scholen als voor de stagiairs moeten de randvoorwaarden voor stage in het binnenland verbeterd worden: het schoolhoofd zou meer zekerheid moeten krijgen dat de inspanningen van de school ook effectief nieuwe leerkrachten opleveren; stagiairs zouden zeker moeten zijn van goede huisvesting en verblijfsvoorwaarden e.d.

4.2 Nascholing

- De vraag om nascholing is zeer groot, niet in het minst voor de laagopgeleide leerkrachten (Boslandakte).
- De bereidheid is bij velen aanwezig om nascholing te volgen tijdens vakantieperiodes.

- De organisatie van nascholing op de school zelf of in een scholengroep heeft vele voordelen: niet alleen kan de school zonder al te grote inspanningen verder blijven functioneren, maar ook kan de scholing meer op maat van de school/streek worden ingevuld.