

# Wasgoed en leesgoed

## Over leestaken en leesvaardigheid in een wasserij

In bedrijven wordt lang niet altijd onderkend dat sommige werknemers te weinig kunnen lezen en schrijven om hun werk naar behoren te doen. Dat stond in het rapport *Laaggeletterd in de Lage Landen*. Lucelle Timmermans ging op onderzoek uit in een wasserij. Wat wordt er zoal gevraagd aan leesvaardigheid van werknemers? Wat kunnen zij lezen en hoe schatten zij en hun leidinggevenden hun leesvaardigheid in? Lucelle Timmermans deed dit onderzoek in het kader van haar afstuderen aan de Letterenfaculteit in Tilburg.

LUCELLE TIMMERMANS / ROC EINDHOVEN

### Laaggeletterd op de werkvloer

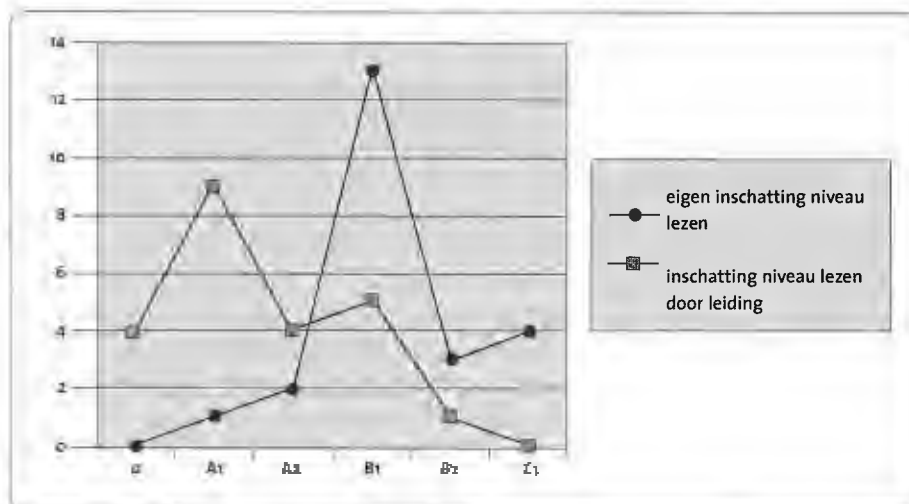
De laatste tijd is er veel belangstelling voor geletterdheid – of liever het gebrek daaraan – onder volwassenen in Nederland en Vlaanderen. Iedereen kent ongetwijfeld de spotjes en advertenties waarin SIRE, de Nederlandse Stichting voor Ideële Reclame, dit onderwerp onder de aandacht probeert te brengen. Ook in de vakliteratuur wordt gewaarschuwd voor de gevolgen van een lage geletterdheid voor de kansen van werknemers op de arbeidsmarkt en de risico's die bedrijven erdoor lopen. De eisen die het werk aan geletterdheid stelt, zouden steeds hoger worden. Verschillende auteurs noemen minimale niveaus van lees- en schrijfvaardigheid die nodig zijn om zelfstandig te kunnen functioneren op het werk en om de ontwikkelingen in het beroep te kunnen volgen. Maar wát medewerkers nu eigenlijk precies moeten lezen en schrijven op het werk en hoe moeilijk dat is, wordt niet genoemd. Dat maakte mij nieuwsgierig. Moeten werknemers op de laagste functione-



ringsniveaus, bijvoorbeeld productiemedewerkers, eigenlijk wel lezen en schrijven? Dat kan toch niet zo veel zijn? Of is er misschien toch meer dan we denken? Welke eisen stelt dat aan de geletterd-

heid van de werknemers? Gaat het om heel eenvoudige instructies en teksten of ook om teksten die meer van de leesvaardigheid vragen? En kunnen de werknemers die teksten





Figuur 1 Aantallen werknemers per (door hen zelf en door leidinggevenden) ingeschat leesvaardigheidsniveau.

Overigens zijn sommige taken onnodig moeilijk. De werkinstructies zijn daar een goed voorbeeld van. In een daarvan komt bijvoorbeeld de volgende instructie voor: '... het moment melden aan de bedrijfsleiding waarop de hoeveelheid chemicaliën het bestelniveau bereikt'. Volgens een van de werknemers betekent dat: 'Als de bak leeg is, zeggen dat ze moeten bestellen'.

#### Schriftgebruik

Hiervoor hebben we gezien wat de schriftelijke taken zijn, maar hoe werkt het in de praktijk? Gaan de werknemers en hun leidinggevenden er ook echt vanuit dat alles gelezen wordt? Voor de taken op de werkvloer geldt dat eigenlijk wel, maar toch houden de leidinggevenden er rekening mee dat het niet altijd lukt. Daarom zetten ze werknemers van wie ze verwachten dat ze een gebrekkige leesvaardigheid hebben, in op plaatsen waar dit weinig schade kan opleveren. Noodgedwongen overigens, want eigenlijk moet iedereen overal inzetbaar zijn.

De inhoud van een aantal van de taken die rond de werkvloer voorkomen, zoals de werkinstructies en de instructies rond veiligheid en hygiëne, speelt een belangrijke rol in kwaliteitsprocedures. Volgens het huisreglement worden de werknemers geacht deze instructies te lezen voordat ze met het werk beginnen, maar de werknemers weten niet allemaal dat er schriftelijke werkinstructies bestaan of waar ze die kunnen vinden. In het introductiegesprek met nieuwe werknemers worden deze instructies ook altijd mondeling medegedeeld, maar er wordt niet systematisch gecontroleerd of deze kennis is blijven hangen. De mondelinge communicatie heeft een belangrijke functie in het bedrijf, zowel voor het doorgeven van werkinstructies als bij de ondersteuning van schriftelijke informatie. Zo worden brieven van het management op het prikbord gehangen, maar ook mondeling toegelicht en de werknemers geven onderling ook veel informatie door. Een werknemer zegt daarover: 'Ik

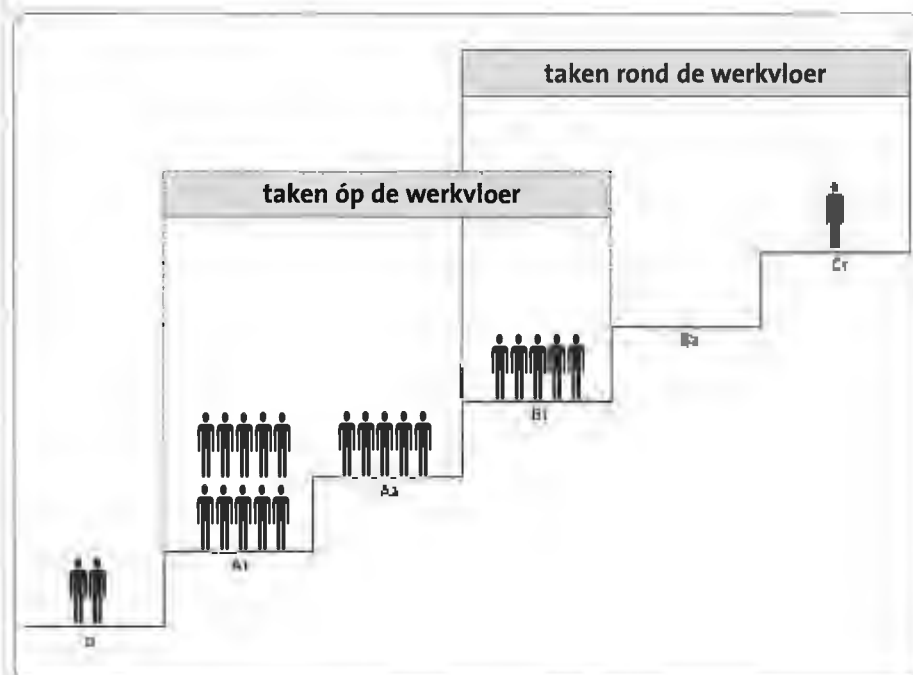
ga niet vaak naar het prikbord, want voordat je daar bent, weet je al wat er gebeurd is. Dat gaat van mond tot mond.'

Uit opmerkingen van de werknemers blijkt verder dat zij zich niet realiseren hoeveel tekst er eigenlijk circuleert in het bedrijf. Ze denken bij 'lezen' vooral aan datgene wat direct uit het werk voortkomt, zoals inpakschema's, maar niet aan verslagen van het werkoverleg of agenda's daarvoor. De 'oudere' werknemers nemen hun leesbril dan ook niet mee naar het werk.

#### Leesvaardigheid van werknemers

En hoe is de leesvaardigheid van de werknemers? Uit de inventarisatie van de taken bleek eerder al dat zij een leesvaardigheid moeten hebben op niveau B2 om echt alles te kunnen lezen wat te maken heeft met het werk en niveau C1 om ook zelfstandig de cao te kunnen raadplegen. Hebben werknemers dat niveau ook en kunnen zij en hun leidinggevenden daar een goede inschatting van maken?

Aan de hand van de vragen uit de checklist lezen uit de reeks 'Naar een portfolio NT2' heb ik 23 werknemers geïnterviewd over hun leesvaardigheid en heb ik diezelfde vragen schriftelijk aan de drie leidinggevenden voorgelegd. De werknemers blijken hun eigen leesvaardigheid veel positiever te beoordelen dan de leidinggevenden (zie figuur 1). In figuur 1 is goed te zien dat een groot



Figuur 2 Taken op en rond de werkvloer, gerelateerd aan leesvaardigheidsniveau en aantallen werknemers, ingeschat op leesvaardigheidsniveau.

deel van de werknemers (13 van de 23) de eigen leesvaardigheid beoordeelt op niveau B1 of hoger. Bij B1 is dan ook een duidelijke piek te zien. In de beoordeling door de leidinggevenden is er een minder duidelijke piek op niveau A1 (zij schatten de leesvaardigheid van negen werknemers in op niveau A1). Het hogere niveau (B1, B2 en C1) wordt volgens de leidinggevenden door beduidend minder werknemers beheerst dan deze zelf inschatten.

Wat betekent dat nu? Zijn de werknemers te positief of is de leiding te negatief? Om dat te kunnen nagaan heb ik een deel van de werknemers (acht) getoetst met assessmentopgaven. Deze opgaven heb ik zelf samengesteld aan de hand van schriftelijke taken uit het bedrijf. De resultaten van deze assessments heb ik vergeleken met de beoordelingen door de werknemers en de leiding. Daaruit blijkt dat de leidinggevers, beter dan de werknemers zelf, in

staat zijn de leesvaardigheid van de werknemers in te schatten. Voor de acht getoetste werknemers valt het oordeel van de leiding gemiddeld een half niveau lager uit dan het assessment en dat van de werknemers gemiddeld ruim anderhalf niveau hoger. Bovendien wijken de beoordelingen door de leidinggevenden in geen enkel geval meer dan één niveau af van de assessmentuitslagen. De werknemers overschatten hun leesvaardigheid aanzienlijk, en de leidinggevenden onderschatten die enigszins.

Hoe verhoudt de leesvaardigheid van de werknemers zich nu tot de schriftelijke taken op en rond de werkvloer? Om dat duidelijk te kunnen maken heb ik de 23 werknemers ingedeeld op hun leesvaardigheidsniveau: acht op basis van het assessment en de resterende vijftien op basis van de beoordeling door de leiding. Die laatste beoordeling lijkt

immers het meest realistisch. In figuur 2 is deze definitieve indeling weergegeven, naast de niveaus waarop taken voorkomen.

In figuur 2 is goed te zien waar de leesvaardigheid niet aansluit op de taken. Van de 23 werknemers is er maar één die alle taken aankan. De vijf werknemers die zijn ingedeeld op niveau B1 kunnen wel op de werkvloer alles lezen, maar veel van de taken rond de werkvloer zijn te moeilijk. De mensen op niveau A2 en niveau A1 zullen ook op de werkvloer de nodige problemen tegenkomen. Er zijn zelfs twee werknemers die op geen enkele niveau 'scoren' en die daarom zijn ingedeeld op het denkbeeldige niveau nul. Zij kunnen weliswaar technisch lezen, maar kunnen deze vaardigheid niet functioneel toepassen, ook niet op het meest elementaire niveau.

#### Kloof dicht

Er is dus een kloof tussen de taken waarmee deze productiemedewerkers te maken krijgen en hun vaardigheid. Dat kan natuurlijk gevolgen hebben voor het bedrijf en de werknemer zelf. Denk bijvoorbeeld aan de financiële schade die kan ontstaan doordat werknemers fouten maken die de productie of een ISO-certificering in gevaar brengen.



gen. En de tijd die de leiding moet investeren in mondelinge uitleg kost ook geld. Verder maakt laaggeletterdheid een werknemer afhankelijk van zijn collega's en zijn leidinggevenden; en wie niet goed kan lezen en schrijven is nauwelijks in staat te participeren in de medezeggenschapsstructuur.

Bovendien zijn laaggeletterden niet of minder goed in staat functiegerichte scholing te volgen. Dat is vervelend voor henzelf: de kans op doorstroming naar een betere functie neemt af en bovendien lopen ze meer risico werkloos te worden en te blijven. Maar daardoor is een werknemer ook minder flexibel inzetbaar, wat voor het bedrijf een nadeel is.

Een kloof kun je proberen te dichten, en in dit geval kan dat door aan de ene kant het niveau van leesvaardigheid bij de werknemers te verhogen en aan de andere kant door de teksten te vereenvoudigen. Dat betekent scholing, maar niet alleen voor de productie-medewerkers. Voor hen is van belang dat ze zodanig leren omgaan met schriftelijke taken dat ze hiervoor niet meer afhankelijk zijn van anderen. De leidinggevenden en het management kunnen leren helder te schrijven voor een laagopgeleide doelgroep, waardoor de teksten die ze produceren minder vragen van de leesvaardigheid.

**Niveau A1**

- opschriften en waarschuwingen
- namen van opdrachtgevers op stellingen, bonnen en bedieningspanelen
- namen van opdrachtgevers op labels en containerkaartjes
- namen van artikelen op stellingen en bonnen
- korte aanwijzingen op bedieningspanelen
- vakantieplanning (eenvoudige tabel)
- klokkaarten
- aanvraagformulieren voor vakantie of vrije uren
- instructies bij knoppen en op bedieningspanelen

**Niveau A2**

- briefjes met mededelingen en instructies
- 'pakbonnen': lijsten voor het vullen van containers
- tabellen met instructies over belading van machines
- inpakschema's
- agenda werkoverleg
- waarschuwingen en instructies

**Niveau B1**

- brieven op prikbord
- waarschuwingen en bedieningsinstructies bij machines
- verslag werkoverleg
- artikelen in het personeelsblad
- introductie nieuwe werknemer/uitzendkracht/vakantiehulp
- instructie hygiëne, kwaliteit en veiligheid
- checklist introductiegesprek
- bedrijfsnoodplan

**Niveau B2**

- brieven van de directie
- notulen vergadering ondernemingsraad
- handboek arbeidsomstandigheden
- verzuimregeling
- arbeidscontracten
- handboek werkinstructies
- handboek bediening instructies
- algemeen huisreglement

**Niveau C 1**

- cao-boekje

Voorbeelden van taken per leesvaardigheidsniveau.



# Lezen over loverboys

## Motiverende teksten voor vmbo-leerlingen

Uitgeverij Eenvoudig Communiceren geeft vier bijzondere kranten uit. Elke krant is gericht op een specifieke doelgroep: de *Start!-krant* voor volwassen NT2-leerders en moeilijk lezende autochtone Nederlanders, de *Okee-krant* voor licht verstandelijk gehandicapten, de *PrO-krant* voor leerlingen in het praktijkonderwijs en de *ZoWel-krant* voor vmbo-leerlingen Zorg en Welzijn. Corinne Sebregts keek naar de functie van de *ZoWel-krant* en vroeg reacties van leerlingen.

CORINNE SEBREGTS / STEDELIJK COLLEGE, EINDHOVEN

### Lezen in het vmbo

Wie in een gemiddelde vmbo-klas aan de leerlingen vraagt wat hun favoriete bezigheid is, zal niet vaak meemaken dat 'lezen' als eerste genoemd wordt. Veel leerlingen in het vmbo hebben moeite met lezen en vinden het daarom een vervelende bezigheid. Als het even kan, kiezen ze liever voor de televisie of de radio om informatie tot zich te nemen. Het internet biedt hun ook veel mogelijkheden, mede omdat de tekst vaak ondersteund wordt met veel beeldmateriaal. Bovendien zoekt de leerling de meeste sites zelf op en klikt gauw verder als een site vooral uit tekst blijkt te bestaan.

Het is niet verwonderlijk dat leerlingen in het vmbo weinig plezier beleven aan lezen. In de basisberoepsgerichte leerweg beheersen de leerlingen het technisch lezen vaak op een laag niveau. Sommige leerlingen hebben een technisch leesniveau dat vergelijkbaar is met dat van een leerling in groep zes van het basisonderwijs. Ze hebben daardoor moeite om woorden te decoderen. Er is

nog geen automatisme in de woordherkenning en veel van de woorden moeten nog hardop verklankt worden voordat duidelijk is welk woord gelezen is.

Doordat het decoderen tijd en moeite kost, komt de leerling vaak niet toe aan goed begrip van de tekst.

De enige manier om het technisch leesniveau te verhogen en daarmee de leerling de mogelijkheid te geven zijn niveau van begrijpend lezen te verbeteren, is veel oefenen met lezen. Dat lijkt bijna ondoenlijk als degene die moet oefenen, juist door leesmoeilijkheden lezen helemaal geen leuke activiteit vindt. De sleutel tot het beleven van leesplezier is de interesse voor de inhoud van de tekst. Als die interesse wordt beloond, doordat de tekst toegankelijk is, is de kans groot dat de leerling doorleest.

### ZoWel-krant

Leerlingen in het vmbo en mbo zijn vaak praktisch ingesteld. Ze kiezen al vrij vroeg voor een beroepsrichting, bijvoorbeeld 'techniek', 'handel en admi-

nistratie' of 'zorg en welzijn'. Om de leerlingen die voor de laatst genoemde sector hebben gekozen, kennis te laten maken met allerlei aspecten van de sector Zorg en Welzijn is er de *ZoWel-krant*. De *ZoWel-krant* verschijnt tien keer per schooljaar en bevat artikelen over een breed scala aan onderwerpen die relevant zijn voor het vakgebied 'Zorg en Welzijn'. De artikelen zijn geschreven in eenvoudige taal en zijn over het algemeen erg to the point. Voorbeelden van de onderwerpen waarover in de *ZoWel-krant* wordt geschreven, zijn de ongezonde voeding in schoolkantines, het beleid van verzorgingshuizen om ouderen maar één keer per week te laten douchen, geldproblemen onder jongeren, plastische chirurgie, voedingsgewoontes van Nederlanders en het wetsvoorstel om piercings voor jongeren onder de achttien jaar alleen toe te staan als de ouders instemmen. Opvallend is dat er naast artikelen over zaken die rechtstreeks betrekking hebben op het leven van jongeren in de leeftijd van veertien tot achttien jaar ook

geschreven wordt over gebeurtenissen en situaties die verder van de leefwereld van de doelgroep af staan, zoals de honger in Soedan, aids in derdewereldlanden en luchtvervuiling. In de teksten wordt het onderwerp zo benaderd, dat het voor jongeren niet moeilijk is zich een voorstelling te maken van de beschreven problematiek. In het artikel over luchtvervuiling wordt bijvoorbeeld aangegeven dat vooral de lucht boven grote steden vervuild is en dat het ongezond is om langs een snelweg te wonen. Daarnaast wordt een artikel aantrekkelijk gemaakt door grote kleurenfoto's en zijn de teksten verdeeld in korte alinea's die worden gescheiden door witregels. Bovendien is het lettertype iets groter dan dat van een gewone krant en is de regelafstand iets groter, waardoor de artikelen niet zwaar ogen. De teksten zijn bovendien kort, waardoor leerlingen het artikel al gelezen hebben, voordat zij de interesse in het onderwerp kunnen verliezen. De *ZoWel-krant* is minder groot dan een gewone krant en heeft ook minder bladzijden. De krant beslaat per editie twaalf tot zestien pagina's van A3-formaat. Vanaf de voorpagina worden de artikelen verdeeld in rubrieken als 'Nieuws uit Nederland', 'Het gesprek', 'Jij en de professional', 'Jij en je werk' en 'Op school'.

Het aantal rubrieken dat gaat over het leven van vmbo-leerlingen in het algemeen en leerlingen van de sector 'Zorg en Welzijn' in het bijzonder, is groot. De onderwerpen worden belicht vanuit het perspectief van een jongere op



school, waardoor leerlingen zich makkelijk kunnen identificeren met de persoon over wie de tekst gaat. Zo worden leerlingen aan het woord gelaten over hun ervaringen als stagiair in een verzorgingshuis of vertellen buitenlandse meisjes hoe zij het leven in Nederland vinden.

#### Lesbrief

De *ZoWel-krant* is een product van uitgeverij Eenvoudig Communiceren te Amsterdam. Het doel van de makers van de krant is tweeledig. Enerzijds wil men vmbo-leerlingen stimuleren om te lezen over de beroepsrichting die zij hebben gekozen en daarmee hun leervaardigheid te vergroten. Anderzijds zijn de artikelen bedoeld als lesmateriaal voor docenten Zorg en Welzijn. Om die reden verschijnt er bij de krant ook een lesbrief, die docenten aanwijzingen

geeft voor de manier waarop de artikelen gebruikt kunnen worden om met de leerlingen bepaalde onderwerpen uit te diepen. Bij een aantal artikelen uit de krant worden vragen voor een klassengesprek gegeven. Dergelijke vragen weet de gemiddelde docent vaak zelf ook te bedenken, maar dat neemt niet weg dat het prettig is om ideeën op te doen uit de lesbrief. Naast vragen bij een tekst, wordt in de lesbrief over het onderwerp van bepaalde teksten een groot aantal links naar sites op internet gegeven. Ook biedt de lesbrief achtergrondinformatie die de docent kan gebruiken om leerlingen meer over een onderwerp te vertellen. Over het onderwerp 'loverboys' worden bijvoorbeeld bij het artikel 'Loverboys zijn gevaarlijke jongens' uit de *ZoWel-krant* van december 2004 verwijzingen naar televisieprogramma's en internetsites gegeven. Verder wordt aangegeven dat de stichting 'Het Scharlaken Koord' een project heeft om meisjes te waarschuwen voor loverboys en wordt aangegeven dat scholen bij de stichting lessenspakketten kunnen krijgen om preventielessen over 'loverboys' te geven. Dergelijke informatie is interessant voor iedere mentor, zorgcoördinator of leerlingbegeleider in het vmbo of mbo. De *ZoWel-krant* met de lesbrief kan daarom ook gebruikt worden in mentorlessen en lessen maatschappijleer in de onderbouw van het vmbo.

#### Mentorlessen

De *ZoWel-krant* maakt het door de lesbrief heel makkelijk om meer aandacht aan een onderwerp te besteden of leer-

## Loverboys zijn gevaarlijke jongens

Steeds vaker hoor je in het nieuws over loverboys. Loverboys zijn jongens die niet zo lief zijn als ze lijken. Ze staan vaak bij scholen of cafés waar veel jonge meisjes komen. Loverboys doen eerst alsof ze verliefd zijn op een meisje. Maar later dwingen ze haar te vrijen met vreemde mannen.

### Aandacht

Een loverboy zorgt er eerst voor dat een meisje verliefd op hem wordt. Hij doet heel aardig tegen haar. En hij geeft haar allerlei dure cadeaus. Mooie sieraden bijvoorbeeld. De loverboy neemt het meisje ook overal mee naar toe. Naar de film en uit eten. De loverboy lijkt een perfecte vriend.

### Verandering

Maar na een tijdje verandert de loverboy. Ineens is hij niet zo aardig en lief meer. De loverboy zegt dat het meisje ook iets voor hem moet doen. In ruil voor alle cadeaus die hij haar heeft gegeven.

### Vreemde mannen

Het meisje moet van de loverboy steeds vaker uitgaan



Over loverboys is ook een tv-film gemaakt. Die was pas geleden op tv. In de film zie je dat loverboys eerst heel lief doen. Maar later veranderen ze.

met jongens die ze niet kent. De loverboy krijgt er namelijk geld voor als zijn vriendin met andere mannen uitgaat. Het meisje moet ook met de vreemde mannen vrijen.

### Schuldig

Het meisje wil natuurlijk helemaal niet met vreemde mannen vrijen. Maar ze voelt zich schuldig omdat de loverboy altijd zo lief was. Ze schaamt zich ook. Ze durft

tegen niemand te vertellen dat ze tegen haar zin met andere mannen moet vrijen.

### Bang

Het meisje wordt bang voor haar vriend. Maar ze durft niet bij hem weg te gaan. Want hij zegt dat hij haar dan gaat slaan. Of dat hij iedereen gaat vertellen dat ze met andere mannen vrijt.

### Politie

De afgelopen tijd zijn er veel loverboys opgepakt door de politie. Maar er zijn er nog veel meer. En terwijl het ene meisje zich verschrikkelijk rot voelt, is de loverboy alweer op zoek naar een nieuw meisje dat verliefd op hem wordt.

ZOWel-krant: de loverboys

lingen een opdracht te geven om zelfstandig meer informatie over een onderwerp te verzamelen. Doordat veel van de onderwerpen die in de ZoWel-krant aan de orde komen, te maken hebben met de leefwereld van jongeren, is de krant interessant voor een veel bredere groep dan Zorg en Welzijn-leerlingen. Artikelen als 'Versieren doe je zo!', 'Gezond eten

met de Schijf van Vijf', 'Fitness kan voor iedereen leuk zijn' en een interview met Marco Borsato zijn ook leuk voor vmbo- en mbo-leerlingen die voor een andere sector dan 'Zorg en Welzijn' hebben gekozen.

De krant zal echter bij meisjes meer in de smaak vallen dan bij jongens. Hoewel jongens in de klas wel degelijk fanatiek meedoen met discussies over

'loverboys', zullen zij minder snel gecharmeerd zijn van berichten over een kledinglijn van Karl Lagerfeld voor de winkelketen van H&M, plastische chirurgie of aanwijzingen voor het maken van bloemstukjes en een recept voor pittige paddestoelensoep. Het merendeel van de artikelen in de ZoWel-krant gaat over dit soort onderwerpen, die meisjes over het algemeen





meer aanspreken dan jongens. Misschien dat er om die reden plannen zijn bij uitgeverij Eenvoudig Communiceren om ook voor de sector 'Techniek' een speciale krant uit te brengen.

### Reacties

De *ZoWel-krant* is in het Stedelijk College Eindhoven voorgelegd aan de praktijkdocenten 'Zorg en Welzijn', om te horen wat zij van de krant vonden. Veel van hen kenden de *ZoWel-krant* al en gaven aan dat ze erg graag een abonnement op de krant wilden. Zij vertelden dat ze de krant heel goed konden gebruiken om leerlingen te stimuleren na te denken over aspecten van hun toekomstig vakgebied. De artikelen zijn volgens hen interessant voor leerlingen. Om dit ook van de leerlingen te horen, hebben de leerlingen van een derde klas van het leerwerktraject 'Zorg en Welzijn' de *ZoWel-krant* ook bekeken en gelezen. Ook zij reageerden positief op de krant. Enkele leerlingen gaven aan de krant in één adem uitgelezen te hebben. Zij vonden vooral de artikelen in de rubriek 'Op school' en de laatste pagina met berichten onder de rubriek 'Wist je dat' interessant. Geen van de leerlingen gaf aan dat ze de krant leuk vonden omdat de teksten makkelijk te lezen waren. Het ging hen vooral om de inhoud van de artikelen. Ook zij zouden, net als hun docenten, graag zien dat de school een abonnement nam op de *ZoWel-krant*. De krant is echter vrij duur, te weten € 18,50 per leerling per schooljaar. Voor een klas van 25 leerlingen kost de krant dan € 462,50 per jaar. Voor veel

vakgroepen betekent dit dat het budget grotendeels op gaat aan de *ZoWel-krant*, terwijl er ook andere materialen aangeschaft moeten worden.

### Andere kranten

De leerlingen Zorg en Welzijn in het vmbo en mbo zijn niet de enige doelgroep waarvoor speciale kranten verschijnen. Uitgeverij Eenvoudig Communiceren geeft nog drie andere kranten uit, te weten de *Pro-krant*, de *Start!-krant* en de *Okee-krant* (zie ook *Alfa-nieuws* 3, 2004). Een deel van de artikelen die in de *ZoWel-krant* verschijnen, staat ook in de andere kranten, maar iedere krant heeft ook eigen artikelen. Zo staat het artikel 'Lucht vuil boven Nederland' op de voorpagina van de *Start!-krant*, de *Pro-krant* en de *ZoWel-krant*. Ongeveer de helft van de pagina's in de *Pro-* en *Okee-krant* zijn hetzelfde. Aangezien de doelgroep van beide kranten verschilt, zal het in de praktijk weinig voorkomen dat een abonnee op een van deze kranten zich bekocht voelt, omdat hij een abonnement op een andere Eenvoudig Communiceren-krant heeft genomen om nog meer en andere teksten tot zijn beschikking te hebben.

### Leesplezier

Hoewel de *ZoWel-krant* vrij duur is, is het voor een school de moeite waard om een abonnement te nemen. Met de krant wordt namelijk een belangrijk doel bereikt: het stimuleren van leesgedrag bij leerlingen. Het is voor veel leerlingen een unieke ervaring als zij met plezier lezen en dat lezen ervaren als een leuke activiteit. Veel vmbo-leer-

lingen in de basisberoepsgerichte leerweg en mbo-leerlingen in opleidingen op niveau 1 en 2 is het leesplezier vergaan, omdat hun leesniveau te laag was om een tekst in een vlot tempo te doorgronden. Door het lezen van de *ZoWel-krant* ontdekken de leerlingen dat lezen meer is dan een activiteit die zij verplicht uit moeten voeren om op school allerlei taken te kunnen doen. Dat verlaagt de drempel om een tekst ter hand te nemen en te lezen om te onderzoeken of er iets interessants in staat. Als leerlingen met de *ZoWel-krant* ervaren dat lezen de moeite waard is, dan zullen zij vaker lezen en als gevolg daarvan hun technisch leesniveau verhogen en makkelijker in staat zijn begrijpend te lezen. Dit doel maakt dat de investering in een abonnement op deze krant zeker aan te bevelen is.

### Literatuur

Veth, J., 'De Okee-krant in de klas',  
In: *Alfa-nieuws*, nr. 3, 2004, p. 10-11.

*ZoWel-krant*, voor leerlingen in het vmbo Zorg & Welzijn, Amsterdam,;  
Eenvoudig Communiceren

### Jaarabonnement ZoWel-krant

Bij minimaal 15 exemplaren:

€ 18,50 per exemplaar

Bij 6-14 exemplaren:

€ 25,00 per exemplaar

Bij 1-5 exemplaren:

€ 60,00 per exemplaar

### Informatie:

[www.eenvoudigcommuniceren.nl](http://www.eenvoudigcommuniceren.nl)  
tel. 020-520 6070

# Naphaporn

## Een cursist uit Thailand

Naphaporn is 31 jaar, Thaise, getrouwd met een Nederlander. Zij zit in de eindgroep van het alfabetiseringstraject (groep A4) van de Taalschool van het ID College in Gouda. Zij loopt een dag per week stage en volgt de lessen loopbaanoriëntatie. 'Als ik klaar ben', zegt ze 'dan kan ik mijn man helpen met geld verdienen'.

JACQUELINE VETH/ID COLLEGE, GOUDA

Naphaporn is geboren in een klein dorp in Thailand. Haar ouders hadden daar een boerderij. Zij ging in het dorp naar school vanaf haar zesde tot haar elfde jaar. Er was niet genoeg geld voor verdere scholing voor haar. Toen ze veertien was, werkte ze in een fabriek in Bangkok, waar T-shirts werden gemaakt. Het was lopendebandwerk. Op haar achttiende ging ze terug naar het dorp, waar ze als kinderoppas werk vond. Ze paste op twintig kinderen van drie tot zes. In het weekend ging ze naar school in de stad om voor kinderoppas te leren. Zij leerde ook wat Engels op de weekendschool.

Werken als kinderoppas deed ze graag, maar toen haar zus zwanger werd, moest ze dit werk opgeven en in het restaurant van haar zus komen helpen. Dat restaurant was in een ander dorp.

Naphaporn: 'Ik was niet van plan naar Nederland. Ik denk in eigen land blijven. Nederlandse mensen op vakantie in Thailand. Ik was alleen; geen man. Ik leerde beetje Nederlands van de

toerist: ik hou van jou en groeten. Nederlanders aardig, werken hard en dan op vakantie. Mijn man ook leren kennen in restaurant van mijn zus. Dat is drie jaar geleden.'

In het voorjaar van 2002 komt Naphaporn eerst op vakantie naar Nederland. Zij blijft twee maanden, leert Nederland en haar toekomstige man beter kennen. In december komt ze terug om in Nederland te blijven. In februari 2003 begint ze met taallessen aan het ID College in Gouda. In juli dat jaar trouwt ze. Haar man is ouder dan zij en heeft twee kinderen. Een dochter van 29 jaar en een zoon van 27 jaar. Naphaporn kan goed met de dochter van haar man opschieten. Over haar schoonvader zegt ze: 'Hij begrijpt nu wat ik zeg.' Naphaporn: 'Het eerste jaar in Nederland was moeilijk. Het leren gaat langzaam. Beetje Engels praten met man, maar Engels ook moeilijk. Voor Nederlands uitspraak ook logopedie. Ik ben eerst in B1- groep geweest en toen nog B2, maar dat was moei-

lijk. Het dictee was moeilijk en het lezen soms te snel. Luisteren kon ik bijna alles verstaan, maar vertellen over gisteren dat was moeilijk.'

Naphaporn was op grond van haar intake bij het ID College in een groep voor laagopgeleiden geplaatst. Zij was niet echt een andersalfabeet, omdat ze ook wat Engels kon lezen en schrijven. In B1 begon ze met *Ijsbreker 1*. Dat lukte haar nog wel redelijk, hoewel lezen en schrijven, en zeker ook spreken, haar veel moeite kostten. Overdag ging zij naar school en 's avonds deed ze schoonmaakwerk. Haar man probeerde haar wel te helpen, maar niet met praten, alleen met schrijven. Daar had ze naar eigen zeggen niet zoveel baat bij. In de *Ijsbreker 2*-groep bleek het voor haar niet meer bij te benen. In overleg met haar en haar man is toen besloten dat zij in groep 3 van het A-(= alfa)traject geplaatst zou worden. Cursisten in deze groep zijn gealfabetiseerd, hebben 7/43 doorlopen en gaan beginnen in *Breekijzer 1*. In deze groep ligt het tempo lager en wordt er heel veel aan

## P O R T R E T T E N



spreken gedaan. Ook kreeg Naphaporn extra les van de logopediste om haar te helpen bij de uitspraak van het Nederlands. Naphaporn: 'Samen met elkaar praten dat is leuk. Na groep A3 kan ik nu praten met mijn man.'

Naphaporn zit nu in groep A4, de eindgroep van het alfabetiseringstraject. Net als de andere cursisten in de groep loopt Naphaporn stage. De stage is

bedoeld als taalstage en kennismaking met Nederlandse gewoontes.

Naphaporn werkt een dag per week in een bejaardentehuis. In de ochtend werkt ze in de linnenkamer en 's middags moet ze schoonmaken bij de bewoners: 'Dan kan ik met de oude mensen praten en in kerstvakantie ga ik drie dagen helpen met naaien en sport. Mensen zijn heel aardig. En ik moet veel praten. Dat is goed voor mij.'

'Ik ben heel blij naar Nederland gekomen en naar school. Als de school klaar is, wil ik eerst op vakantie naar mijn land. Naar mijn moeder en vader. Mijn moeder wil niet naar Nederland, durft niet. Dan werk zoeken en man helpen geld verdienen. Misschien werken en misschien verder leren voor praten, maar dat is wel duur!' aldus Naphaporn.

## D E K R A N T I N D E K L A S

### De hoedenkoopman

De hoedenkoopman is een oud volksverhaal uit Ethiopië. Eerlijk gezegd was ik tamelijk verrast dit verhaal tegen te komen. Ik kende het namelijk al als een Engels prentenboek voor jonge kinderen: *Caps for Sale. A tale of a pedlar, some monkeys and their monkey business*. Auteur en illustrator daarvan is Esphyr Slobodkina. Die Oost-Europese naam suggereert dat het kennelijk een wijd verbreid volksverhaal is geweest. Ik heb nog even gekeken of er melding gemaakt wordt van ontlening, maar dat is niet zo. Wel worden er in het prentenboek petten verkocht in plaats van hoeden. Het verhaal maakt nieuwsgierig naar de oorsprong en de verbreiding van het woord *na-ape*. Een leuk verhaal om te dramatiseren in een isk-klas.

JEANNE KURVERS/UNIVERSITEIT VAN TILBURG



## DE HOEDENKOOPMAN



Er was eens een koopman die hoeden verkocht.  
Maar hij droeg zijn spullen niet op zijn rug,  
zoals een koopman meestal doet.  
Hij droeg zijn spullen op zijn hoofd.  
Op zijn hoofd stond eerst zijn eigen grijze hoed.  
Daarop stonden de groene hoeden.  
Daarboven stonden de bruine hoeden,  
daarop weer de blauwe hoeden,  
en helemaal bovenaan de rode hoeden.

Elke dag liep de koopman naar de stad,  
met tien hoeden op zijn hoofd,  
tien hoeden op zijn linker arm,  
en tien hoeden op zijn rechter arm.  
En steeds riep hij: "Hoeden te koop!  
Hoeden te koop. Wie koopt er een mooie hoed?  
Tien cent voor een hoed."

Op een warme dag liep hij weer naar de stad.  
Maar niemand kocht een hoed.  
Hij had honger, maar niets te eten.  
Hij had dorst, maar niets te drinken.  
Hij dacht, ik ga eerst maar even slapen.  
Straks lukt het misschien wel.  
Hij liep de stad uit en zocht een mooie boom.  
'Dit is een mooie plek om even uit te rusten,'  
dacht de koopman.  
Hij ging voorzichtig zitten,  
en voelde nog even of zijn hoeden goed zaten.  
Toen viel hij in slaap.

Na een poosje werd hij wakker.  
Hij rekte zich uit, en voelde aan zijn hoofd.  
Hee, wat was dat?  
Alleen zijn eigen hoed was er nog.  
Waar waren zijn mooie hoeden?  
Hij keek naar rechts.....  
Geen hoed te zien.  
Hij keek naar links...  
Geen hoed te zien.  
Hij keek achter de boom...  
En weer geen hoed te zien.  
Toen keek hij omhoog.



Op elke tak van de boom zat een aap.  
 En elke aap droeg een mooie hoed.  
 Een groene, een blauwe, een bruine of een rode.  
 De koopman keek naar de apen.  
 De apen keken terug.  
 Hij zwaaide met zijn vingers, en zei:  
 "Geef mijn hoeden terug, en gauw!"  
 De apen zwaaiden ook met hun vingers,  
 en zeiden: "tss, tss, tss".  
 Maar ze gaven zijn hoeden niet terug.  
 Toen werd de koopman boos.  
 Hij balde zijn vuisten en riep:  
 Geef hier die hoeden.  
 De apen balden hun vuisten,  
 en begonnen ook te schreeuwen.  
 Maar zijn hoeden kreeg hij niet.  
 Hij begon nog harder te schreeuwen.  
 De apen begonnen ook harder te schreeuwen.  
 De koopman stampte met zijn voeten op de grond.  
 De apen stampten met hun voeten op de takken.  
 Maar zijn hoeden kreeg hij niet.

Nu werd de koopman woedend.  
 Hij begon met beide voeten te stampen,  
 en met beide armen te zwaaien.  
 "Als ik nu niet snel die hoeden krijg, dan..."  
 Maar ook de apen stampten met beide voeten,  
 en zwaaiden met beide armen.  
 En zeiden alleen: "tss, tss, tss".  
 Maar zijn hoeden kreeg hij niet.  
 Toen werd de koopman zo boos als hij nog nooit geweest was.  
 Hij rukte zijn hoed van zijn hoofd,  
 smet die op de grond en liep boos weg.  
 En toen ... rukte elke aap de hoed van zijn hoofd,  
 smet die op de grond  
 en sprong weg.

En alle groene, en bruine, en blauwe en rode hoeden  
 vielen uit de boom.  
 Zo kwam het dat de hoedenkoopman  
 al zijn hoeden weer op zijn hoofd kon zetten.  
 Sinds die tijd slaapt hij nooit meer onder een boom.



Illustratie Conny van der Neut

# Nieuw Raamwerk Alfabetisering NT2

Binnenkort verschijnt bij het Cito het portfolio Alfabetisering NT2, met daarin het Raamwerk Alfabetisering NT2. Dit raamwerk en portfolio werden voor de onderdelen lezen en schrijven ontwikkeld door Willemijn Stockmann in het kader van haar afstudeeronderzoek. Jeanne Kurvers was haar scriptiebegeleidster. Het raamwerk kijkt op een aantal onderdelen af van de Blokkendoos. Dat wordt in deze bijdrage toegelicht.

WILLEMIJN STOCKMANN / ROC MIDDEN BRABANT  
JEANNE KURVERS / UNIVERSITEIT VAN TILBURG

## De onderkant van het Raamwerk NT2

In 2002 werd het portfolio NT2 ontwikkeld, dat gebaseerd is op het *Common European Framework of reference for languages*. Al tijdens de ontwikkeling van de Nederlandse versie van het raamwerk (het Raamwerk NT2) en het portfolio werd duidelijk dat ook voor alfabetisering NT2 een portfolio wenselijk zou zijn. Want juist voor alfabetiseringscursisten, die zo lang moeten wachten tot er een niveau NT2 bereikt kan worden, is het van groot belang te kunnen laten zien dat ze vorderingen maken, dat ze het geleerde toe kunnen passen en dat ze zicht krijgen op hun eigen leerproces. Bovendien biedt een portfolio veel meer mogelijkheden en uitdagingen dan een standaardtoets om het contextrijk leren te bevorderen. Leren lezen en schrijven hoort, net als mondeling een tweede taal leren, niet alleen in de klas thuis; dat moet je ook doen in de situaties waarin je die lees- en schrijfvaardigheid moet en wilt gebruiken. Om een portfolio te ontwikkelen heb je

een referentiekader nodig, een raamwerk. Want in een raamwerk staan de doelen, en pas als je weet welke doelen en deeldoelen nagestreefd worden, kun je stapsgewijs nagaan wat al bereikt is en daar bewijzen voor verzamelen. En dan kun je ook nagaan wat er nog allemaal geleerd moet worden. Zo'n raamwerk was er niet voor alfabetisering NT2. De ontwikkelaars van het portfolio NT2 gaven de minister dan ook de aanbeveling te laten onderzoeken of niet ook een raamwerk en een portfolio alfabetisering NT2 ontwikkeld zouden kunnen worden. De onderstaande aanbeveling werd gedaan:

“Er bestaat bij docenten die alfabetiseringslessen verzorgen, veel belangstelling voor de portfoliomethodiek NT2. De huidige producten zijn daarvoor echter nog niet, of alleen door middel van veel extra inspanningen en creativiteit van de docent/begeleider, geschikt. De projectgroep adviseert OCenW in dit verband het volgende: te doen onderzoeken of het Raamwerk NT2

aan de onderkant kan worden uitgebreid met functionele alfa-niveaus; verder onderzoek te initiëren naar manieren waarop het portfolio bij analfabete deelnemers kan worden geïntroduceerd en gebruikt.”

De ontwikkeling van het Raamwerk Alfabetisering NT2 was de eerste stap.

## De ontwikkeling van het Raamwerk Alfabetisering NT2

Alfabetisering NT2 is niet alleen leren lezen en schrijven in een tweede taal, dat is veel meer. Dat is ook het leren verstaan van en spreken in het Nederlands als tweede taal, dat is leren leren, dat is werken aan competenties gericht op een toekomstperspectief als bijvoorbeeld opvoeder, werkende of cursist in een vervolgopleiding. Als het in het navolgende nog alleen gaat om schriftelijke vaardigheden, wil dat dus niet zeggen dat er niet veel meer geleerd wordt in een alfabetiseringscursus.

Vanaf het begin was het duidelijk dat in het Raamwerk Alfabetisering NT2 twee



onderdelen in samenhang uitgewerkt moesten worden. Allereerst technisch leren lezen en schrijven en op de tweede plaats het leren toepassen van het geleerde in reële situaties. In die zin wijkt het Raamwerk Alfabetisering NT2 af van het Raamwerk NT2, waarin alleen het kunnen gebruiken van het Nederlands op de verschillende deelgebieden uitgewerkt is. Voor alfabetisering was het nodig beide onderdelen in een helder en samenhangend geheel uit te werken. Alleen het technisch leren lezen en schrijven uitwerken zou immers kunnen betekenen dat – net zoals dat in vroeger tijden wel ging – mensen leerden lezen en schrijven in de klas, maar geen idee hadden dat ze daarmee buiten de klas iets konden doen, of zelfs dat dat ook maar iets te maken had met hun leven buiten de alfabetiseringscursus. Bovendien was gebleken dat het zeer motiverend is als cursisten al heel vroeg ervaren dat ze de verworven kennis ook daadwerkelijk toe kunnen passen. Alleen de functionele doelen omschrijven en uitwerken was ook niet gewenst. Want het risico zou erg groot zijn dat cursisten misschien wel iets gingen doen met geschreven taal (soms zonder dat ze precies wisten wat), maar dat vergeten werd hen lezen te leren. En ook was al duidelijk dat het niet zinvol is cursisten functionele zaken, zoals hun adres of de dagen van de week, alleen maar uit het hoofd te laten leren. Bij de meeste cursisten werkte dat niet en bovendien leverde dat soms een verkeerde taakoriëntatie op. Bijvoorbeeld bij de cursist, die elke keer als hij een woord met een *w* zag, woensdag riep, omdat hij de dagen van de week uit het hoofd had geleerd.

Het in samenhang ontwikkelen van een raamwerk voor technisch én voor functioneel lezen en schrijven was een van de

lastigste onderdelen. Want technisch leren lezen en schrijven kan een stappenplan volgen dat afgeleid wordt van ons schriftsysteem (een alfabetisch systeem, zie *Alfa-nieuws* nr. 4, 2004) en de eigenaardigheden van de Nederlandse taal en de Nederlandse spelling. Korte, eenlettergrepige woorden zijn nu eenmaal makkelijker te lezen dan lange woorden met veel clusters van medeklinkers, en regelmatigheden zijn gemakkelijker dan uitzonderingen. Maar functionele lees- en schrijftaken laten zich weinig gelegen liggen aan zo'n keurige opbouw. Als je een moeilijke naam hebt, moet die al vroeg geschreven kunnen worden, en als je in de *Ruijs Van Beerenbroekstraat* woont, wil je net zo snel je adres kunnen herkennen als wanneer je aan de *Steenweg* woont.

#### Het Raamwerk Alfabetisering NT2

Beide onderdelen van het Raamwerk worden hieronder kort getypeerd en aangevuld met enkele voorbeelden. Bij de ontwikkeling van het Raamwerk is gebruik gemaakt van de referentiekaders die al bestonden (onder andere de Blokkendoos) en van wat bekend was uit de literatuur. In twee opzichten wijkt het Raamwerk af van de niveauomschrijving in de Blokkendoos. Er is gekozen voor de bekende onderverdeling in drie niveaus: Alfa A, Alfa B en Alfa C. Omdat hier gekozen is voor een zo eenduidig mogelijke indeling in drie subniveaus, die door docenten goed te beoordelen zijn op beheersing, wijkt de indeling enigszins af van de niveau-indeling in de Blokkendoos. Het eindniveau van Alfa C is niet helemaal gelijk met Alfa C uit de Blokkendoos maar sluit aan bij het niveau A1 van het Raamwerk NT2. Alfa C in de Blokkendoos is een lager

niveau dan A1 in het Raamwerk NT2.

Iemand die in dit Raamwerk Alfabetisering NT2 de schriftelijke vaardigheden op Alfa C beheerst, beheerst dus het niveau A1 van het Raamwerk NT2.

Ook binnen de niveaus A en B is er een verschil op te merken met andere referentiekaders. Niveau A is hoger dan niveau A in de Blokkendoos en niveau B is weer gelijk. Dit verschil is gemaakt omdat op deze manier na niveau A de klank-tekenkoppeling volledig beheerst wordt en kan worden toegepast bij functionele taken. In de Blokkendoos wordt de grens tussen niveau A en niveau B gelegd als de cursisten een gedeelte van de klank-tekenkoppelingen beheersen. De keuze om Alfa A pas af te ronden als *alle* klank-tekenkoppelingen beheerst worden, is gemaakt omdat een afgerond geheel eenduidiger te benoemen en te evalueren is. Een duidelijk criterium voor het behalen van niveau A is dan ook dat een cursist het alfabetisch principe beheerst.

De keuze om Alfa C gelijk te stellen aan A1 van het Raamwerk NT2 maakt het beter mogelijk door te stromen naar een vergelijkbaar niveau. Voorheen gebeurde het vaak dat men na het alfabetiseringsproces doorstroomde naar een groep op nul-niveau. Alfabetisering werd, zoals ook in de Kwalificatie Structuur Educatie (KSE) beschreven, gezien als een voortraject. Na het leren lezen en schrijven kon de taalverwerving pas echt beginnen. Uitgangspunt van het Raamwerk Alfabetisering NT2 is dat een alfabetiseringstraject een variant is op de andere trajecten en dat de verwerving van geletterdheid een onderdeel is van de gehele taalverwerving. Nadat het alfabe-



Blokkendoos	Raamwerk Alfabetisering NT2
Alfa A	Alfa A
Alfa B	Alfa B
Alfa C	Alfa C = A1

Figuur 1. Niveauvergelijking Blokkendoos en Raamwerk Alfabetisering NT2.

- Leest alle mkm woorden vloeiend.
- Leest behandelde en vertrouwde woorden vloeiend.
- Is in staat om alle klankzuivere woorden (mkm en mmkmm woorden) en ook samengestelde woorden te analyseren en te synthetiseren. Lange medeklinkerclusters kunnen nog problemen opleveren. (spruitjes, barst, langst, leukste).
- De geleerde woordbeelden worden vlot herkend.
- Herkent open lettergrepen en dubbele medeklinkers in het midden van een woord.

Figuur 2. Raamwerk Alfabetisering NT2, onderdeel Woorden, niveau Alfa B.

Schrijft nummers en data, eigen naam, adres, postcode en woonplaats. Kan nog een voorbeeld nodig hebben.

- Kan naam, adres en woonplaatsgegevens invullen op een eenvoudig aanmeldingsformulier.
- Kan een telefoonnummer noteren als dat wordt opgelezen.
- Kan een datum noteren op een kattenbelletje.
- Kan van een voorbeeld de dagen van de week en de maanden van het jaar overschrijven.
- Kan formulieren dateren en tekenen.

Figuur 3. Raamwerk Alfabetisering NT2, onderdeel: 'Aantekeningen, berichten en formulieren', niveau Alfa A.

tiseringstraject is afgesloten, is ook het gehele niveau A1 afgesloten en kan de betreffende cursist zijn of haar weg vervolgen in een groep die op weg is naar A2.

### Het raamwerk technische vaardigheden

Het raamwerk technische vaardigheden is een neerslag van de vaardigheden die nodig zijn om technisch te kunnen lezen en schrijven. De stadia van de verwerving van geletterdheid zijn hierin vastgelegd. Het raamwerk wordt onderverdeeld in de volgende onderdelen:

- letters/klanken,
- woorden,
- zinnen,
- tekst,
- leestempo/vloeiendheid,
- principes van geletterdheid.

Bij ieder onderdeel staat beschreven wat men op een bepaald niveau moet kunnen. Als voorbeeld wordt in figuur 2 aangegeven waaraan een cursist bij het onderdeel 'Woorden' op niveau Alfa B moet voldoen.

### Het raamwerk functionele vaardigheden

Het raamwerk functionele vaardigheden is eveneens gericht op het bereiken van niveau A1 van het Raamwerk NT2. Het is ook onderverdeeld in Alfa A, B en C. De beheerste technische vaardigheden vormen de basis voor de te beheersen functionele vaardigheden op een bepaald niveau. Zo zal een tekst die gelezen moet kunnen worden alleen korte zinnen en woorden bevatten. Soms echter, zoals boven ook al beschreven staat, zal het werkelijke leven andere eisen stellen aan de leesvaardigheid dan op een bepaald niveau bekend mag worden verwacht. Hulp is dan geboden en toegestaan. Woon je in de Ruijs-Van Beerenbroekstraat, neem dan gerust een



## O N D E R D E L O E P

kaartje mee zodat je je adres nog over kunt schrijven. Het raamwerk functionele vaardigheden kent dezelfde indeling in descriptoren en subvaardigheden als het Europese raamwerk (Raamwerk NT2). Bij lezen zijn dat: correspondentie lezen, oriënterend lezen, lezen om informatie op te doen en instructies lezen. Bij schrijven zijn dat: correspondentie, aantekeningen, berichten en formulieren en vrij schrijven. Bij deze descriptoren zijn op niveau B en C voorbeelden opgenomen die gericht zijn op de doelperspectieven: opvoeder, maatschappelijke participatie en werk. Bij

Alfa A zijn de voorbeelden algemeen gehouden omdat hier sprake is van een basisprogramma.

In figuur 3 staat een voorbeeld van wat een cursist moet beheersen (en kunnen bewijzen) bij het onderdeel schrijven op niveau Alfa A bij de vaardigheid 'Aantekeningen, berichten en formulieren'.

De voorbeelden zijn concreet en te gebruiken in de les. Natuurlijk kunnen daar nog voorbeelden bijgemaakt worden die relevant zijn voor een specifieke cursist of die aansluiten bij de lokale of regionale context.

Dit Raamwerk Alfabetisering NT2 vormt de basis voor het portfolio Alfabetisering NT2 dat ontwikkeld is en binnenkort verschijnt. Daarover meer in een volgend nummer.

### Literatuur

Bohnenn, E., P. Stehouder, m.m.v. C. Raymakers (2001), *Blokkendoos KSE. Leergebied Nederlands*. 's Hertogenbosch/ Enschede: CINOP/SLO.

Council of Europe (2001), *Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dalderop, K., E. Liernberg & F. Teunisse (red.), *Raamwerk NT2: naar een portfolio NT2*. De Bilt: BVE Rraad.

## S I G N A L E M E N T E N

### Aanbieding van Spreek Actief

In september 2004 werd de nieuwe spreeklijn van het ROC ID College te Alphen aangeboden aan derden: een zaal vol collega's en belangstellenden uit het hele land. Ank Hilderink en Leny van Rossenberg hebben vanaf 1999 aan deze leerlijn voor spreek- en luistervaardigheid gewerkt en op de ochtend van de grote dag werd nog de laatste hand gelegd aan de cd's!

De belangrijkste reden om een nieuwe methode te ontwikkelen was het feit dat cursisten slecht scoorden op de mondelinge vaardigheden: de effectieve spreektijd moest omhoog. Maar allereerst moest vooral in het begin van het Nederlands leren bij spreeklessen alleen gesproken en geluisterd worden, niet gelezen of geschreven: woordenschatplaatjes zonder geschreven woord eronder dus! Wanneer deelnemers nog niet (goed) kunnen lezen, zijn zij veelal meer bezig met het verklanken van de woorden dan met het zich eigen maken van

de betekenis van de nieuwe woorden.

Een ander belangrijk punt is dat niet meer gewacht hoeft te worden op de deelnemers die langzaam gaan, maar dat deelnemers aangemoedigd worden om eigen verantwoordelijkheid voor het leerproces te nemen: huiswerk maken (bijvoorbeeld naar de woordenschat-cd luisteren), buitenschoolse opdrachten kiezen, spreekbeurten en toetsen doen.

In kort bestek komt de methode neer op het behandelen van een zestal thema's in drie rondes. In elke nieuwe ronde worden de thema's uitgebreid en verdiept. Er wordt bij elk thema in elke ronde gewerkt aan woordenschatuitbreiding, het aanleren van taalriedels, een dialoog, een spreekbeurt, buitenschoolse opdrachten, activerende werkvormen en lessen naar aanleiding van televisieopnames. Na elk thema worden woordenschat en dialoog getoetst. Iedereen kon na de aanbieding van

*Spreek Actief* vrij rondwandelen door verschillende lokalen waar diverse opdrachten met handleiding klaar lagen om te bekijken en uit te proberen. De opdrachten gaven een goed beeld van de manieren waarop gewerkt wordt. Er was ook voldoende ruimte en aanleiding om met collega's van gedachten te wisselen over spreken in alfgroepen en wat *Spreek Actief* hierbij zou kunnen betekenen.

Het materiaal omvat vijf cd's en een handleiding met algemene informatie voor de docent. In de handleiding vind je per soort onderdeel van de spreeklijn een beschrijving van hoe hiermee omgegaan kan worden. Er is een cd met docentmateriaal; een cd met beeldmateriaal (ongeveer 1000 afbeeldingen, deels uit een computerprogramma, deels van een professionele tekenaar); een cd met dialogen en twee cd's met woordenschat (te kopiëren voor iedere cursist afzonderlijk). J.V.



# Leessnelheid

Het ontwikkelen van tempo is een facet van het leesonderwijs dat de neiging heeft aan onze aandacht te ontsnappen. In haar onderzoekspraktijk ontdekte Ineke van de Craats opnieuw hoeveel invloed dit heeft op het tempo van de uitvoering van allerlei taken.

INEKE VAN DE CRAATS / RADBOUD UNIVERSITEIT, NIJMEGEN

**W**ij Nederlanders zijn een degelijk volkje en wij Nederlandse docenten willen nog degelijker zijn dan we van nature al zijn. Waarom deze stelling zo ineens? Docenten, en vooral NT2- docenten, willen nuttige dingen doen. En nuttige leesactiviteiten zijn in hun ogen leesactiviteiten met vragen erbij om het begrip te controleren. De achterliggende gedachte daarbij is dat lezen vooral begrijpend lezen is. Een tekst moet verwerkt worden en dat kan vooral door er vragen over te stellen, of bijvoorbeeld door woorden eruit te halen waarvoor synoniemen gezocht moeten worden. En zo zijn er diverse oefenvormen in gebruik, in gewone NT2-groepen en ook in de groepen voor gevorderde alfabetiseringscursisten.

Vaak wordt er echter aan voorbijgegaan dat ook de leessnelheid een factor is die het begrijpend lezen bevordert. Je hebt als lezer nu eenmaal maar beperkt de tijd om de eerste woorden van de zin die je gelezen hebt, in je gedachten te houden. Als je niet snel genoeg leest, zijn de eerste woorden al verdwenen voordat de laatste erin komen. Het is dan niet meer mogelijk om de structuur van de zin en de betekenis in haar geheel te begrijpen. Met dat probleem worstelen niet alleen beginnende, maar ook ge-

oefende lezers die in een nieuwe taal gaan lezen. Bij beginnende lezers komt het omdat de technische leesvaardigheid nog niet voldoende geautomatiseerd is, bij beginnende tweede-taallezers komt het door de onbekendheid met het woordbeeld, de betekenis en ook de uitspraak van woorden, en met de grammaticale structuur van de zin. Bij geoefende lezers duurt het heel lang voordat zij een leessnelheid ontwikkelen die bij benadering gelijk is aan de leessnelheid in de moedertaal. En zelfs bij lezers die door hun omgeving als volledig tweetalig worden beschouwd, is vaak nog een verschil in leessnelheid te constateren en dus een verschil in de snelheid waarmee de inkomende informatie wordt verwerkt.

Beginnende lezers die ook beginnende tweede-taalleerders zijn, hebben dus een dubbele handicap. Niet alleen de technische vaardigheid moet geautomatiseerd worden, maar ook de vaardigheid in het verwerken van de betekenis, de klankvorm van het woord en de structuur van de zin. Het gebeurt vaak dat lezers voor wie dit proces nog niet voldoende geautomatiseerd is, hardop of half hardop gaan lezen, ook als ze dat in hun eerste taal allang niet meer doen. In mijn huidige onderzoek (naar talige factoren van stagnatie in het NT2-leerproces van

laagopgeleide cursisten van een ROC) heb ik dat vaak horen gebeuren. Zonder dat ik erom vroeg, en zelfs als ik hen vroeg niet hardop te lezen, lazen mijn proefpersonen iedere opgave (half) hardop en kon ik ongewild hun leesvaardigheid en soms ook hun denkproces volgen. Zo kwam ik er achter welke woorden ze bij voorkeur oversloegen: veel lidwoorden, voorzetsels en voegwoorden, maar ook lazen ze de uitgangen van de werkwoorden gewoon verkeerd: *Wat drink je?* werd *Wat drinken?* om maar een voorbeeld te noemen.

## Leessnelheid gemeten

Bij een van de taken in bovengenoemd onderzoek werd Turkse en Marokkaanse ROC-cursisten gevraagd een zin hardop voor te lezen en het laatste woord te onthouden; dan een tweede zin te lezen, en weer het laatste woord te onthouden. Na de zin gelezen te hebben werd op een knop gedrukt en verdween de zin. Daarna werd gevraagd het laatste woord van iedere zin op te noemen. Eerst werd die taak met twee zinnen gedaan, daarna met drie en ten slotte met vier zinnen. Iedere zin was even lang: zestien lettergrepen; de woorden waren afkomstig uit *Ijsbreker / Breekijzer* deel 1. Een teller in de computer registreerde de tijd die nodig was om elke zin te lezen.



Onze kinderen mogen niet meer voetballen hier in de straat.  
Je hebt misschien wel drie meter stof nodig voor een lange jurk.  
Op zaterdag sluiten veel winkels in de buurt al om vijf uur.

Voorbeeld van een serie van drie zinnen bestaande uit zestien lettergrepen.

Hierboven ziet u een voorbeeld van een serie met drie zinnen. Na lezing moesten dus de woorden *straat*, *jurk* en *uur* gezegd worden.

In het onderzoek lazen tien Turkse en tien Marokkaanse vrouwelijke cursisten drie series van twee zinnen, drie series van drie zinnen en drie series van vier zinnen. De cursisten leken op elkaar in die zin dat er van de tien leerders steeds drie gemiddelde tot goede leerders waren en zeven langzame leerders. Tabel 1 laat voor beide groepen de gemiddelde leestijd per serie zien en de gemiddelde leestijd per zin.

Zoals tabel 1 laat zien, wijkt de gemiddelde leestijd van de Marokkaanse groep nogal af van die van de Turkse

groep. In de series loopt het verschil in leestijden op tot meer dan 70%.

De Marokkaanse proefpersonen deden gemiddeld langer over dezelfde zinnen. Dat kan zijn omdat een aantal van hen weinig of geen scholing in Marokko had gehad en weinig leeservaring had, maar ook omdat de meesten van hen eerst met een ander schrift in aanraking waren geweest. Vier van hen hadden in Nederland eerst een deel van een alfabetiseringstraject doorlopen, twee van hen zelfs helemaal. Maar de beste lezer van alle twintig (ze las nooit hardop en had de hoogste beheersing van de grammatica) was nu juist een Marokkaanse die een versneld alfabetiseringstraject doorlopen had en daarna met veel succes in een *Ijsbreker*-groep

geplaatst was. Zij had een gemiddelde leessnelheid per zin van 11 seconden.

De langzaamst lezende Marokkaanse kwam op 22 seconden per zin.

De Turkse proefpersonen hadden zonder uitzondering vijf jaar lager onderwijs gehad maar toch, zoals ook wel te verwachten was, waren er ook aanzienlijke individuele verschillen. Een stagnerende Turkse leerder moest vanwege leesproblemen terug geplaatst worden in een alfabetiseringsgroep (gemiddelde leessnelheid per zin 22 seconden), terwijl een andere langzame Turkse leerder juist opviel door haar hoge leestempo (gemiddeld 8 seconden per zin). Zij bleek een enthousiaste lezer te zijn van alle Turkse boeken die ze te pakken kon krijgen. Die technische leesvaardigheid kwam haar ook in de tweede taal van pas, maar leidde nog niet tot veel betere leerresultaten.

#### Leessnelheid in de sleeptaak

Niet alleen bij de taak die hierboven beschreven werd, maar ook bij andere taken speelde het collectieve leestempo van Marokkanen een rol. Als voorbeeld wil ik een opgave laten zien uit de zogenaamde 'sleeptaak'. In een sleeptaak moet een cursist woorden naar een stippellijn slepen om de goede volgorde van de zin te maken. Zo'n taak komt bijvoorbeeld voor op een cd-rom met de titel *De Husselaar*. In het onderzoek werden de condities wat veranderd. De cursist hoefde niet alle blokjes

	Leestijd Turken	Leestijd Marokkanen
2 zinnen - serie 1	21 sec.	30 sec.
2 zinnen - serie 2	20 sec.	36 sec.
2 zinnen - serie 3	22 sec.	41 sec.
gemiddeld per zin	10 sec.	18 sec.
3 zinnen - serie 1	30 sec.	46 sec.
3 zinnen - serie 2	31 sec.	49 sec.
3 zinnen - serie 3	27 sec.	46 sec.
gemiddeld per zin	10 sec.	16 sec.
4 zinnen - serie 1	39 sec.	60 sec.
4 zinnen - serie 2	40 sec.	68 sec.
4 zinnen - serie 3	37 sec.	60 sec.
gemiddeld per zin	10 sec.	16 sec.

Tabel 1. Leestijden per zin voor tien Turkse en tien Marokkaanse cursisten.



**Maak een goede zin:**

.....  
**krijgen freek een bon krijgt**

*Voorbeeldopgave van een sleeptaak.*

te gebruiken. Er mochten er één, twee of drie overblijven. Zie het voorbeeld in het kader.

De opgave hierboven is met opzet zo geconstrueerd dat Turken daarmee een zinstructuur kunnen maken die op het Turks lijkt, en Marokkanen een die op het Marokkaans-Arabisch lijkt. Iedere

groep laat dan een ander blokje ongebruikt. Kijk wat het resultaat van de opgave was in de tabellen 2 en 3. De Marokkanen deden het unaniem goed omdat deze zinsvolgorde zeer veel voorkomt in hun eigen taal; 50% van de Turken volgde echter de zinsvolgorde van hun eigen taal, waar het werkwoord aan het eind van de zin staat zoals dat in

Turken	Marokkanen
Freek een bon krijgt.	Freek krijgt een bon.
Freek krijgt een bon.	Freek krijgt een bon.
Freek krijgt een bon.	Freek krijgt een bon.
Freek een bon krijgen.	Freek krijgt een bon.
Freek een bon krijgt.	Freek krijgt een bon.
Freek een bon krijgt.	Freek krijgt een bon.
Freek krijgt een bon.	Freek krijgt een bon.
Freek krijgt een bon.	Freek krijgt een bon.
Freek een bon krijgt.	Freek krijgt een bon.
Freek krijgt een bon.	Freek krijgt een bon.

**Tabel 2.** Reactie op een opgave uit de sleeptaak.

	Turken	Marokkanen
1e opname (zie tabel 2):		
% goed	50%	100%
gemiddeld aantal zinnen	3,6	3,4
gemiddeld aantal seconden	19	30
2e opname: (6 maanden later)		
% goed	70%	80%
gemiddeld aantal zinnen	4,3	3,8
gemiddeld aantal seconden	25	30

**Tabel 3.** Resultaten in aantal zinnen en reactietijden op een opgave van de sleeptaak.

het Nederlands soms ook het geval is. De taak is dus veel gemakkelijker voor de Marokkanen en je zou verwachten dat zij die taak dus ook sneller kunnen uitvoeren. Deze opgave kan in minimaal drie zinnen uitgevoerd worden, maar doe je het een keer fout, dan heb je een zet meer nodig om de fout te herstellen en dus komt het aantal zinnen boven de drie uit. Bij de resultaten heeft de computer niet alleen de zinnen geteld, maar ook de benodigde tijd.

Bij de eerste opname in tabel 3 is te zien dat de Marokkanen het beter deden dan de Turken: de geproduceerde zin was in 100% van de gevallen goed, maar ze deden het nog niet in het minimaal aantal zinnen, maar in ieder geval in minder zinnen dan de Turken. Het opvallende is echter dat de gemiddelde reactietijd langer is dan die van de Turken, hoewel deze meer zinnen nodig hadden en meer fouten maakten, en hoewel het moeilijker voor hen is. Het ligt voor de hand dat verschil toe te schrijven aan een langere gemiddelde leestijd.

De tweede opname is zes maanden later gemaakt. De resultaten van de Turken zijn verbeterd, maar het aantal zinnen dat daarvoor nodig is, is ook toegenomen, net als de reactietijd. Dat kan verklaard worden door het feit dat sommigen van hen zich bewust zijn geworden van het probleem en langer nadenken met een beter resultaat als gevolg. De resultaten bij de Marokkanen zijn minder goed: het percentage ligt lager en het aantal zinnen is groter. Zij zijn kennelijk aan het twijfelen gebracht, maar hun reactie-



tijd is gelijk gebleven. Die tijd wordt kennelijk vooral bepaald door de leestijd.

#### Leestempo verhogen

Als de technische leesvaardigheid voldoende is, wordt het dus zaak het tempo te verhogen en dat bereik je niet door teksten te geven met veel onbekende woorden, maar juist door te oefenen met bekende teksten. Een zandloperje naast de tekst is een manier om een de cursist een idee te geven van de snelheid, meelesen met

een cassettebandje is een andere manier, maar ook op de computer een tekst aanbieden waarin de zinnen maar een beperkte tijd getoond worden is zo'n manier. Ik ontdekte hoe goed dat werkte, toen ik in het onderzoek de deelnemers een visueel dictee op de computer liet maken. Ze zagen gedurende vier seconden een zin, lazen die (meestal hardop of half hardop) en moesten de zin dan zeggen of opschrijven. Bij de eerste zinnen bereikte bijna niemand het einde van de zin binnen de tijd, maar na een

stuk of zes zinnen hadden de meesten hun leestempo zodanig aangepast dat ze de zin binnen de gestelde tijd konden lezen en ook redelijk konden nazeggen of opschrijven. Het was wel een inspannende bezigheid, maar oefening baart kunst en die kunst hoort ook in het leesvaardigheids-onderwijs thuis, zeker bij laagopgeleiden. Bij het ontwerpen van zo'n oefening moet de tijd waarin de zin getoond wordt, wel per persoon ingesteld en opgevoerd kunnen worden.



# Wenskinderen op de isk als probleemoplossers

## Een bespreking

HENNY JELLEMA/LIEVEN DE KEYSCHOOL, HAARLEM

Hoofdpersoon in het boek *De wenskinderen* van Annemarie van Gelder is Emma, docente in een internationale schakelklas (isk). Emma heeft voor het eerst een eigen mentorklas en is in haar privé-leven de tweede vrouw van Jacques. Jacques' eerste vrouw overleed toen zijn twee kinderen nog heel jong

waren. Emma was destijds een collega en zorgde voor de kleine kinderen. Andere personages in het boek zijn Emma's hartsvriendin Wanda en haar vader die in coma ligt. Emma's moeder is weggelopen, kort nadat Emma een kind kreeg, dat na enkele uren overleed.

Het boek begint met het onverwachte weerzien met de eerste jeugdliefde van Emma, Melchior. Melchior is meer dan een jeugdliefde. Hij was een jaar of tien ouder dan Emma, type onverantwoordelijk charmeur, en maakte Emma zwanger toen ze vijftien jaar was. Het kind overleed vlak na de geboorte. Deze

## B O E K B E S P R E K I N G

gebeurtenis loopt als een traumatische rode draad door het hele boek.

Op het moment van weerzien is Emma ongeveer vijftig jaar en op bijna alle bladzijden heeft ze wel een opvlieger.

Op een isk zitten neveninstromers die de Nederlandse basisschool 'gemist' hebben en om die reden niet (meteen) naar een reguliere school voor voortgezet onderwijs kunnen. Dat gemis stelt meer voor dan alleen de schoolse kennis van groep 3 tot groep 8 in Nederland. Op een isk zitten leerlingen die soms meer van het leven hebben ervaren dan menig docent die hun les geeft. Oorlog en een vluchtelingenbestaan kennen velen van hen maar al te goed. Dat zijn de leerlingen waar Emma in *De wenskinderen* mee te maken heeft.

'God, wat kunnen die kinderen er beroerd uitzien', noteert de auteur. Soms doet hun verschijning Emma zelfs denken aan foto's van kampgevangenen uit de Tweede Wereldoorlog. 'Af en toe ruikt haar lokaal als een lijkenhuis; de rottingslucht die aan hun monden ontsnapt, wordt haar dan te veel en ondanks hun protesten en jammerklachten opent ze de ramen wijd en deelt pepermuntjes en kauwgum uit, die de leerlingen vervolgens bewaren, omdat ze niet mogen eten.' Voor isk-docenten staan er in het boek zeer herkenbare situaties, zowel in de klas als daarbuiten. Hoewel kauwgum uitdelen op scholen niet veel voorkomt. Op de vraag van haar zoon hoe oud haar leerlingen zijn, zegt Emma bijvoorbeeld: "Tussen de twaalf en de achttien." Tussen de twaalf en de vierentwintig, corrigeert ze zichzelf inwendig. Sommige kerels beweren zeven-

tien of achttien te zijn, maar aan hun baardgroei, hun borsthaar, hun stem en hun houding is te merken dat ze volwassen zijn.'

Wat de leerlingen eerst gemakkelijk leek, een beetje flierefluiten op een schooltje, valt in de praktijk vies tegen. Ze zijn verplicht naar school te komen, alle lessen te volgen en te doen wat ze wordt opgedragen. Zelfs gymnastiek. Op straffe van verlies van hun toelage. Over het lerarenteam op een isk schrijft Van Gelder onder meer: Leraren op een internationale-schakelklasschool zijn gezamenlijk "ouders" van veel probleemkinderen. Hun juk is zwaar, maar ze dragen het samen. Ali is een van de grootste nagels aan hun aller doodskist. Hij is samen met vader, moeder en een onduidelijk aantal broers en zusters uit Irak gevlucht. Achter de precieze reden komen de leraren niet, dat is hun taak ook niet. Zij geven les, zij bieden structuur. De opvangredenen zijn voor de opvang.'

De isk is een school met de regels van een school voor voortgezet onderwijs. Leerlingen die regels overtreden krijgen straf. Niet verschijnen in een les? Zonder geldige reden te laat komen? Boeken kwijt, huiswerk niet gemaakt? Het betekent nablijven op de vrije middag. En wie vecht, wordt onherroepelijk van school verwijderd.

Internationale leerlingen worden hardhandig met een nieuwe cultuur geconfronteerd. Want wie gewend was straf te krijgen voor slordig schrijven, maar erop mocht slaan als hij werd beledigd, merkt dat hier andere regels gelden.

Het lijkt mij dat de auteur zich wel heeft verdiept in het isk-onderwijs, maar ik vraag me af of ze er zelf les heeft gegeven. Want over de inhoud

van Emma's lessen komen we niet veel te weten. Er is maar één duidelijk voorbeeld dat aangehaald wordt uit de NT2-lessen: namelijk de vraag wanneer een bijvoeglijk naamwoord een e krijgt en wanneer niet. Met als antwoord: '*het-woordjes* raken de extra 'e' bij het bijvoeglijk naamwoord kwijt als ze *een-woordjes* worden.'

Wel legt de auteur een leuke brug tussen de didactiek en pedagogiek met 'Mevrou!'. Valentin legt zijn werk bij haar neer. "Ik begrijp niet van die opgaaf vier. "Ik begrijp niets daarvan." Ze glimlacht en legt zijn toets op de stapel. De woorden niet begrijpen kennen ze allemaal. Ze gebruiken ze te pas en te onpas, bij tegenslag, bij gebrek aan kennis, bij angst. Misschien vormen ze wel de meest toepasselijke omschrijving voor al die situaties. Mogelijk is "niet begrijpen" wel de basis van de meeste ellende.'

In het boek werkt het citeren van 'kromme' uitspraken van leerlingen verfrissend. 'Mevrou, ik helemaal ben waterval.' 'Wij zijn een soort jou wenskind.'

Leuk en zeer herkenbaar vond ik bijvoorbeeld de beschrijving van de situatie in de laatste lessen voor de vakantie. De leerlingen hebben hun vervolgonderwijs-toets afgerond, er is vastgesteld waar ze na de vakantie naar toe gaan en er zijn nog lesuren. Ze roepen: 'Mevrou, jij hoeft ons niet meer te leren. Wij weten alles en alles. Nu gaan wij gewoon praten met elkaar en spelen doen op het bord.'

Het boek geeft een schitterende weergave van een isk-schoolreisje naar een pretpark. Het begint al met de vermelding dat ook op zo'n dag isk-leerlingen rustig te laat komen, of gewoon weg-

## B O E K B E S P R E K I N G

blijven zonder bericht. In het park kijken kleine blanke kindertjes vol ontzag naar al dat donkere volk dat om hen heen zwermt. Hun leerkrachten kijken als om steun vragend naar Emma. Wie hoort er bij die grote groep kleurlingen? En de leerlingen vragen: 'Waarom zijn wij hier mevrouw? Wat wij hier doen?' Erg aardig is ook beschreven hoe Emma op zoek gaat naar een leerling die niet meer op school verschijnt. In het asielzoekerscentrum wordt Emma gecontroleerd alsof het een gevangenisbezoek betreft. Maar de nieuwe receptioniste maakt duidelijk dat de naam van de leerling haar niets zegt. Zo goed als de bezoekers bij binnenkomst gecontroleerd worden, zo slecht worden de bewoners in de gaten gehouden, vindt Emma.

Toch is er iets goed mis met het boek. En dat komt door het personage Emma. Emma is geen interessant personage. Zeker de eerste vijftig bladzijden van het boek krijg je als lezer geen grip op haar. Verderop gaat het wat beter, maar ik vrees dat de meeste lezers dan al zijn afgehaakt. Emma heeft het brave van een damesromanfiguur; een sterk naar binnen gericht persoon. Het verdriet om haar dode baby ontaardt in gezeur van iemand die slachtofferachtig aan het leven lijdt. En haar verhouding met haar leerlingen komt nogal ongeloofwaardig over.

Isk-leerlingen zijn doorgaans nog meer dan gewone tieners met zichzelf bezig. Dat is niet zo'n wonder want ze hebben ook grotere problemen en veel van hun energie gaat zitten in simpel overleven in Nederland met zijn bureaucratische vluchtelingen beleid. Daarbij kunnen deze leerlingen veelal niet terugvallen



foto Albert Strijker

op ouders – als ze die al bij zich hebben – omdat hun vader en moeder ook tot over hun nek in de zorgen zitten.

Maar de leerlingen van Emma vormen een ongeloofwaardige uitzondering. Die hebben oog voor haar en haar problemen. Emma raakt zo van slag door het weerzien met Melchior dat haar leerlingen dat ook merken. En dat laat ze gebeuren. Elke dag spreken ze er hun zorg over uit dat Emma er zo slecht uitziet. (Dit heb ik in al die jaren dat ik zelf op een isk werk nog nooit meegeemaakt, en ook nog nooit van collega's gehoord.)

Ze laat haar leerlingen zo dichtbij komen, dat het onwaarschijnlijk wordt. Een professionele leerkracht had zichzelf tot de orde geroepen en anders had haar omgeving dat wel gedaan. Eigenaardig is bovendien dat haar leerlingen kennelijk alles zien en opmerken, maar dat noch Jacques, noch zijn kinderen (pubers inmiddels) noch Emma's collega's iets in de gaten hebben. Terwijl Emma toch nachtmerries heeft, haar werk verwaarloost, uren door de stad sjouwt en artikelen koopt die ze niet nodig heeft. Het enige wat haar man suggereert is eens naar de dokter te gaan, en haar baas spreekt haar eenmaal aan op het verzuimen van

een vergadering.

Maar de leerlingen gaan steeds meer van haar houden, bekommeren zich om haar. Ze willen haar beschermen en voor haar zorgen. Als de leerlingen na een incidentje aan Emma vragen: 'Jou nek pijn doet' en 'Mevrouw, jij is geschrok, jij hebt probleem. Ik zie dat aan jou ogen,' laat ze zich graag door hen vertroetelen.

Wat het boek verder verslechtert, is de mijns inziens overbodige verhaallijn over Josje, de eerste vrouw van Jacques. Voor de rest van het boek had het niks uitgemaakt als Emma Jacques' eerste vrouw was geweest en de kinderen haar eigen kinderen. De schrijfster probeert het boek krampachtig interessant te maken. Dat geldt zeker ook voor de uiteindelijke ontknoping omtrent de weggelopen moeder van Emma.

Het is erg flauw om in een boekbespreking de plot te verraden. Ik zal dat dan ook niet doen, maar het is wel, zoals mijn collega Urly van Oosten het uitdrukte: een konijn uit de hoge hoed.

'De wenskinderen' Annemarie van Gelder,  
Uitgeverij Sijthoff,  
ISBN: 90 245 51420  
€ 16,95

## Beroepsvereniging van docenten Nederlands als Tweede Taal Studiemiddag Alfabetisering NT2

Op vrijdag 8 april van 13.00 tot 17.00 uur organiseert de werkgroep Alfabetisering van de Vereniging van NT2-docenten een studiemiddag aan het Mondriaan College in Den Haag. Als u een presentatie of workshop wilt geven of een ronde-tafel discussie wilt leiden, kunt u zich aanmelden tot 23 februari.

**Plaats:** Mondriaan Onderwijsgroep, Zuidlarenstraat 20, 2545 VX Den Haag

**Informatie:** [www.bvnt2.org/nieuws](http://www.bvnt2.org/nieuws) of tel. 071-767886

**Toegang:** gratis voor leden, niet-leden €25,-

**Aanmelden:** [bvant2@planet.nl](mailto:bvant2@planet.nl)

## Cijfers en Letters 2004

*Cijfers en Letters 2004* is de titel van het eerste jaarverslag van de Stichting Lezen & Schrijven. De stichting richt zich op de aanpak van het probleem van de ongeletterdheid en laaggeletterdheid. Door verschillende partijen bij elkaar te brengen en door gerichte communicatieactiviteiten wil de stichting een bijdrage leveren aan het terugdringen van laaggeletterdheid. De verschillende partijen zijn grondleggers, donateurs en partners, waarbij de grondleggers en donateurs bedrijven zijn die geld geven en diensten leveren. Grondleggers zijn bedrijven die zich voor drie jaar committeren en bereid zijn met de stichting projecten op te zetten. Partners zijn instanties, die vanuit hun expertise rondom geletterdheid verbonden zijn met taal, leesbevordering, onderwijs of onderzoek (bijvoorbeeld BVE Raad, Cinop, Stichting Alfabet, Stichting Lezen). Voorzitter van het bestuur van de stichting is H.K.H. Prinses Laurentien. In *Cijfers en Letters 2004* wordt onder andere verslag gedaan van de projecten die opgezet zijn in de loop van het jaar, vaak in samenwerking met een bedrijf. We noemen er enkele.

Met het project Muishulp wil de Sociale Verzekeringsbank in samenwerking met twee bedrijven het internetgebruik (website van SVB) voor laaggeletterden wil vergemakkelijken.

Het project Centrum voor Werk en Inkomen (CWI) heeft tot doel het

bewustzijn over en de herkenning van laaggeletterdheid onder medewerkers van het CWI te vergroten, zodat men in staat is deze groep klanten te helpen en door te verwijzen. Daarnaast is het de bedoeling de toegankelijkheid van CWI-kantoren, hun website en hun publicaties te vergroten.

Een meer preventief gericht project is het vmbo-project dat de relatie tussen laaggeletterdheid en schooluitval wil onderzoeken. Doel van dit project is om laaggeletterdheid onder jongeren te voorkomen, onder andere door vroegtijdige signalering en aanpak van het probleem in het vmbo.

*Cijfers en Letters 2004* is een prachtig vormgegeven rapport waarin naast hoogtepunten in het eerste jaar van het bestaan, veel stellingen over geletterdheid en veel kernachtige uitspraken van bestuursleden te lezen staan. Ze staan er zo prominent dat je ze ook zonder leesbril kunt lezen.

Het is opmerkelijk en verheugend dat de Stichting Lezen & Schrijven haar activiteiten niet beperkt tot autochtone laaggeletterden. Dat blijkt niet uit de selectie deelnemende partners maar wel uit een project van de CED-groep (Rotterdam) met Unilever en BP. Doel van het project is ouders zodanig te leren lezen en schrijven in het Nederlands dat zij hun kinderen kunnen ondersteunen bij schoolse aangelegenheden. Het CED zal leermiddelen en cur-

sussen gaan ontwikkelen voor volwassen analfabeten in samenwerking met ROC Zadkine. Hoewel nergens gesproken wordt over allochtone ouders, lijken die wel bedoeld te worden. In ieder geval blijkt dat zonneklaar uit een uitspraak van Hans van der Lee, directeur Unesco Centrum Nederland (zie kader). I.C.

*Cijfers en Letters 2004*

Stichting Lezen & Schrijven

[www.lezenenschrijven.nl](http://www.lezenenschrijven.nl)

[info@lezenenschrijven.nl](mailto:info@lezenenschrijven.nl)

*Peter Bakker, bestuursvoorzitter TPG:* 'Taal', in al haar facetten, ligt TPG en in het bijzonder TPG Post na aan het hart. Het geschreven woord en het lezen ervan is nauw verbonden met ons bestaansrecht. Voor het stimuleren, bevorderen en onderhouden van geletterdheid nemen wij daarom graag en vanzelfsprekend een stuk verantwoordelijkheid op ons.

*Hans van der Lee, directeur Unesco Centrum Nederland:*

In Nederland is een geïntegreerde aanpak nodig, die sociaal-culturele hindernissen voor alfabetisering opruimt. Deze aanpak moet ongeletterdheid en semi-geletterdheid onder oud- en nieuwkomers alsmede onder de autochtone bevolking omspannen.



## Van Okee-krant naar Start!-krant

De *Okee-krant* werd gelezen door veel verschillende doelgroepen (van NT1- en NT2-leerders op laag niveau tot verstandelijk gehandicapten, ouderen en dyslectici). In de praktijk was het voor de redacteurs vaak lastig om de artikelen voor iedereen aansprekend te maken en zorgde de bijlage voor verstandelijk gehandicapten vaak voor verwarring. Daarom heeft de groep verstandelijke gehandicapten de *Okee-krant* weer exclusief voor zichzelf gekregen en is de bijlage geïntegreerd

in de krant. Een aantal artikelen is specifiek voor hen geschreven. Voor alle andere lezers is er vanaf september 2004 de *Start!-krant*. Deze krant is ongeveer gelijk aan de *Okee-krant*. Een aantal rubrieken is gewijzigd en de krant wordt nu in fullcolour gedrukt. Bij de *Start!-krant* hoort ook een lesbrief. Alle pagina's zijn nu voorzien van vragen.

*Informatie:*  
[www.eenvoudigcommuniceren.nl](http://www.eenvoudigcommuniceren.nl)

## Alfabetisering in het Nederlands als tweede taal

Voor docenten die recent met alfabetiseringsonderwijs begonnen zijn en die zich afvragen:

- ✓ **Waarom spreken mijn cursisten nog zo weinig Nederlands?**
- ✓ **Hoe pas ik het VUT-model toe bij analfabeten?**
- ✓ **Hoe krijgen mijn cursisten een actievere inbreng in de les?**

In vijf bijeenkomsten oefent u met diverse aspecten van het moderne alfabetiseringsonderwijs. We koppelen recente didactische inzichten aan het 'ambachtelijke' vak van het begeleiden bij het aanvankelijk leren lezen en schrijven. De cursus start in maart 2005.

Onderwerpen die o.a. aan bod komen:

- Onderscheid tussen alfabetisering en tweede taalverwerving
- De structuur methode en de functionele methode
- Analyseren van fouten bij aanvankelijk lezen
- Gedifferentieerd werken binnen een groep
- Toepassen van het VUT-model
- Total Physical Response
- Portfolio

**Data** vrijdag 18 maart, 8 en 22 april, 20 mei en 3 juni 2005

**Docenten** Damayanti Gunawan

**Locatie** Hotel CASA, James Wattstraat 75, Amsterdam

**Kosten** € 495,-



10 JAAR VEELZIJDIG IN  
 ONDERWIJSVERBETERING

*Meer informatie:*  
 Damayanti Gunawan  
**E** [d.gunawan@efa.nl](mailto:d.gunawan@efa.nl)

Secretariaat  
 Samya Echcharif  
**T** 020 525 1278  
**F** 020 525 1236  
**E** [sechcharif@cna.uva.nl](mailto:sechcharif@cna.uva.nl)

[WWW.CNA.UVA.NL](http://WWW.CNA.UVA.NL)

UvA  HvA  
 Amsterdams Instituut voor Onderwijs en Opvoeding

