
alfa-nieuws

bulletin voor
docenten in de alfabetisering

nummer 3 - 1998

Onder de loep

Een Alfa-cursist met problemen

Connie Raymakers-Volaart

met dank aan Rose-Mary Yssenagger-Spaan
ROC Overgelder in Deventer

Hamur is een Bengalese cursist die sinds 1985 in Nederland is. De thuissituatie van Hamur is problematisch, want zijn vrouw en dochter zijn nog in Bangladesh. Hij is bezig ze over te laten komen, maar is daar tot nu toe nog niet in geslaagd. Hamur is goed aanspreekbaar in het Nederlands, maar pas sinds september 1997 volgt hij NT2-lessen. Omdat Hamur in zijn eigen land basisonderwijs en enkele jaren voortgezet onderwijs heeft gevolgd, werd hij aanvankelijk geplaatst in een snelcursus voor anders-alfabeten. Het is niet bekend, of en zo ja hoeveel Engels Hamur heeft gehad in het voortgezet onderwijs. Al snel werd duidelijk dat die groep voor Hamur te hoog gegrepen was, want hij bleef achter bij de rest van de lesgroep. Bovendien is Hamur de eerste weken regelmatig afwezig geweest, waardoor hij veel van het eerste aanbod heeft gemist. Later is hij wel steeds aanwezig geweest, en ook krijgt hij regelmatige individuele begeleiding. Na zes maanden blijkt dat Hamur ver achterblijft bij zijn medecursisten, die na zes maanden onderwijs al een aantal klankzuivere woorden lezen, maar Hamur heeft nog steeds moeite met de basiswoorden uit 7/43. Hamur leest nauwelijks spellend, als hij een geschreven woord moet herkennen raadt hij vaak. Zijn schrijfmotoriek is goed, hij kan zijn naam en achternaam schrijven, maar zijn adres opschrijven lukt niet.

Hamur krijgt les in een alfagroep van ROC Overgelder (lokatie Oberon) in Deventer. Een van zijn docenten is Rose-Mary Yssenagger. Zij wil proberen de problemen van Hamur aan te pakken. Om een beter beeld te krijgen van zijn leerproblemen heeft Rose-Mary hem geobserveerd tijdens een les waarin haar

collega les gaf aan de groep. Ook heeft ze een aantal toetsjes uitgevoerd om er precies achter te komen wat Hamur wel en niet kan.

Wat is er aan de hand?

Bij de individuele begeleiding die Hamur

krijgt, worden auditieve en visuele analyse en synthese en klank-tekenkoppeling herhaald. Toch lijken de opnieuw aangeboden klanken nauwelijks te beklijven, want hij heeft grote problemen houden met het onthouden van de Nederlandse klanken en met auditieve analyse en synthese.

Tijdens de observatie in de les blijkt dat Hamur moeite heeft met het lezen van wisselrijtjes, van woorden die zijn afgeleid van de basiswoorden uit 7/43. Een wisselrijtje in aansluiting bij het basiswoord *tas* zou bijvoorbeeld kunnen zijn *tas-kas-gas-was* (een ander zou zijn *tas-tak-tam-tap*). Hij spelt niet of nauwelijks, maar raadt vooral. Als de docent hem vraagt een fout gelezen woord te spellen, dan noemt hij regelmatig de verkeerde klanken. Zo wordt *bal* gespeld als *b-ee-s*. Ook heeft Hamur moeite met het onderscheiden van klanken in woorden (bijvoorbeeld *bal*, hoor je *a* of *e*?) en het synthetiseren van klanken tot woorden. Bij het begrijpend lezen van een tekst uit de extra leesoefeningen bij 7/43 (Kans Eindhoven) kan Hamur van een zin die hij zelf (*stil?*) gelezen heeft niet zeggen of deze waar is of niet waar. Als de docent of een van de andere cursisten zo'n zin voorleest, kan hij dat wel. Blijkbaar zit het probleem niet bij het beoordelen van een uitspraak, maar weet hij niet wat hij gelezen heeft als hij zelf een zin moet lezen. Het is overigens ook moeilijk voor hem een tekst te volgen die de docent voorleest. Hamur heeft ook moeite met het opzoeken van de juiste bladzijde en oefening in het boek en ook instructies als 'zet een streep onder' of 'zet een cirkel om' leveren hem problemen op.

Nadere diagnose

Op grond van de informatie uit de observatie heeft Rose-Mary het volgende onderzocht.

- Welke letters kent Hamur nu precies? (grafeemkennis)
- Kan Hamur afzonderlijke klanken in een woord horen en onderscheiden? Kan hij ze ook uitspreken? (auditieve analyse)
- Kan Hamur van losse klanken, uitgesproken door de docent een woord maken? (auditieve synthese)
- Kan Hamur lettervormen en woordbeelden herkennen? (visuele discriminatie)

- Kan Hamur letters in een zin herkennen en woorden in een tekst? (visuele analyse)
- Wat gaat er goed en wat gaat er fout bij het lezen van woordrijtjes, waarbij steeds een van de klanken verandert. (decodeervaardigheid).

Verder heeft Rose-Mary onderzocht hoe een dictee wordt gemaakt dat bestaat uit de basiswoorden van 7/43 en woorden die daarvan worden afgeleid.

Uit de onderzoekjes van Rose-Mary komt het volgende beeld naar voren.

Hamur heeft geen moeite met auditieve discriminatie en ook niet met visuele discriminatie en visuele analyse. Hij kan dus wel beoordelen of *bal* en *bel* hetzelfde klinken of niet, letters sorteren of vormovereenkomst en in een woord afzonderlijke letters aanwijzen.

Hamur kent niet alle klank-letterkoppelingen. Hij verwisselt vooral de 'a' en de 'aa', de 'e' en de 'ie' en 'o' en 'oo'.

Bij auditieve analyse heeft Hamur vooral moeite om de klinkers midden in het woord te benoemen. Als hij woorden moet lezen gaat dat goed bij de basiswoorden uit 7/43, maar niet bij de woorden die daarvan afgeleid zijn. Zo worden bijvoorbeeld de volgende fouten gemaakt: *toon* -> *tom*, *leen* -> *hen*, *teen* -> *tan*. Hamur heeft ook wel wat moeite met het schrijven van de basiswoorden (hij schrijft bijvoorbeeld *tis* in plaats van *tas*), maar het schrijven van daarvan afgeleide woorden levert heel veel problemen op, bijvoorbeeld *kier* -> *ker*. Uit het onderzoek blijkt ook dat Hamur veel fouten maakt op het gebied van de klank-tekenkoppeling, zowel bij het schrijven als bij het lezen. Er zit zo te zien geen systeem in de gemaakte fouten, soms wordt een 'a' een 'e', dan weer een 'i' enz.

Aanpak

Hamur heeft vier weken twee keer per week een half uur extra les gehad op het gebied van de klank-tekenkoppeling en er is aandacht geweest voor analyse en synthese-oefeningen. Maar de problemen van Hamur zijn gebleven: hij komt niet tot lezen en schrijven. Het is dan ook de vraag of nog eens herhalen van de stof van 7/43 resultaat zal geven. Rose-Mary wil daarom proberen of een globaalmethode als Alfa misschien beter aanslaat. Het lezen en schrijven moet een functioneel doel krijgen. Omdat Hamur bezig

is vrouw en dochter over te laten komen, is het waarschijnlijk zinvol om met persoonlijke gegevens aan de slag te gaan.

Het is de bedoeling dat Hamur na zes weken zijn eigen naam, adres en woonplaats correct kan schrijven en dat hij op een eenvoudig formulier zijn personalia kan invullen. Er is een uitgebreid handelingsplan opgesteld, waarin gewerkt zal worden met relevante oefeningen uit cluster 1 van Alfa niveau 1. Tegelijkertijd worden ook begrippen als 'omcirkelen' en 'onderstrepen' aangeboden.

Aan de andere kant blijft er aandacht voor het technisch aspect van het lezen en schrijven. Het lijkt noodzakelijk te zoeken naar differentiatiemogelijkheden. Het aanbieden van klanken zou bijvoorbeeld ondersteund kunnen worden met gebaren volgens Borel-Maisonny. Het lezen van wisselrijtjes zou bijvoorbeeld ondersteund kunnen worden door Hamur de gelijke woordkernen te laten onderstrepen en die

een keer extra voor te lezen. Ook kunnen de woordrijtjes gelegd worden met de letterdoos, waarbij steeds een letter vervangen wordt door een andere. Bij een dictee van de afgeleide woorden zou Hamur ondersteuning van een flitskaart kunnen krijgen.

Toen Rose-Mary¹⁾ het bovenstaande programma met Hamur wilde gaan uitvoeren, was dat niet mogelijk, aangezien hij onverwacht is vertrokken om zijn vrouw en dochter op te halen. Als hij terug is, hoopt ze zo snel mogelijk met hem aan de slag te gaan om zijn lees- en schrijfproces te versnellen en te verbeteren.

¹⁾ Rose-Mary Yssenagger heeft dit onderzoek uitgevoerd in het kader van de Post-HBO leergang Remedial Teaching in de BVE van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (Faculteit Educatie, Bureau NDO). Informatie over deze cursus is verkrijgbaar bij het secretariaat (024-3459800/801) of bij de coördinator van de opleiding, mw. drs. C. van Rijn (024-3459840).

Discussie

Jeanne Kurvers

Hamur is om meerdere redenen een interessante casus. De problemen die Connie en Rose-Mary schetsen, zullen veel alfabetiseringsdocenten bekend voorkomen: niet of nauwelijks problemen met visuele deelvaardigheden, meer met de klank-teken-koppeling en veel meer met auditieve analyse en synthese en vooral met de klinkers van het Nederlands; niet zo veel problemen bij het aanleren van de kernwoorden van 7/43, wel als er op basis daarvan nieuwe woorden gelezen of gespeld moeten worden.

Dat is in een notedop vaak het kernprofiel van iemand met specifieke leesproblemen. Tenminste als ze hardnekkig zijn, zijn het doorgaans ook de onderdelen die voor elke beginnende lezer het moeilijkst zijn, omdat hij of zij door moet krijgen hoe het alfabetisch schrift werkt. En voor tweede-taalverwervers komt daar nog eens bovenop dat het Nederlands in vergelijking met hun moedertaal veel klinkers heeft (nl. 16) of heel andere dan in hun eigen taal. En voor het schrijven van die 16 klinkers of tweeklanken (ei/ij, ui, ou/au) hebben we maar 5 lettertekens. Als Hamur een analfabeet was geweest, zou je nog kunnen denken dat het om beginnersproblemen gaat van iemand die wel wat meer tijd nodig heeft dan de doorsnee cursist om het onder de knie te

krijgen (sommigen lezen al na een paar maanden vlot nieuwe woorden, anderen hebben daar toch wel een jaar voor nodig). Maar Hamur heeft in zijn eigen land basisonderwijs en 3 jaar voortgezet onderwijs achter de rug. Hij zou dus een getrainde lezer moeten zijn. In zo'n geval zou het heel interessant kunnen zijn als een instelling na zou kunnen gaan hoe iemand in zijn eigen taal leest: raadt hij ook dan veel, heeft hij daar ook moeite met de klank-teken-koppeling, met het lezen van wisselrijtjes, met dictees, met auditieve analyse en synthese.

Als dat zo is (na tenminste meerdere jaren onderwijs) dan kun je ervan uitgaan dat het inderdaad gaat om iemand met ernstige leesproblemen. Naast de suggesties die al

gegeven worden, zou de combinatie van kijken en luisteren (een bandje waarop de wisselrijtjes spellend gelezen worden en vervolgens gesynthetiseerd) ook nog een interessante aanvulling kunnen zijn.

Stel nu dat Hamur in zijn eigen taal redelijk goed kan lezen. Dan zal hij waarschijnlijk ook zijn personalia wel in zijn moedertaal kunnen schrijven. Het probleem zou dan een cognitief probleem kunnen zijn: misschien heeft hij niet begrepen dat de relaties tussen tekens en gesproken woorden in het Nederlands anders geregeld is dan in zijn moedertaal. Een wisselrijtje in zijn eigen taal (tak-tik-tok-tuk-taak etc) zou er steeds uitzien als tk, met dien verstande dat het teken voor de t er steeds anders uitziet: een boogje naar links voor ti, een boogje naar rechts voor to etc. (zie het voorbeeld over het Bengaals schrift in het kader).

In de toets *Lezen over grenzen heen* worden van een aantal in Nederland veel gehanteerde talen de letters en een eenvoudige tekst aangeboden. Het Bengaals staat daar volgens mij niet bij. In zo'n geval zou het misschien mogelijk zijn eens een gevorderde landgenoot van zo'n cursist op te sporen om er samen proberen achter te komen hoe het leesgedrag in de moedertaal is.

En soms blijkt ook de informatie over het onderwijs in eigen land niet precies te kloppen, of zijn er mensen die weliswaar naar een school zijn geweest, al dan niet met tussenpozen, maar ging het om een situatie van toch weinig gekwalificeerd personeel (zeg maar beunen). Die hebben misschien van alles gedaan, maar geen lezen geleerd.

Bengaals schrift ¹⁾

Het Bengaals schrift is, net als veel andere schriften die gebruikt worden in India, afgeleid van het Brahmi. Het Bengaals is een alfabetisch lettergrepenschrift dat van links naar rechts gelezen wordt. Anders dan in het Nederlands bijvoorbeeld worden de letters aan de bovenzijde verbonden.

Wat moet je je voorstellen bij een alfabetisch lettergrepenschrift?

Er is een basisteken dat staat voor de medeklinker plus de klinker a. Tenzij anders aangegeven, betekent het rijtje medeklinkers *bth* bijvoorbeeld *bataha*.

ক	খ	গ	ঘ	ঙ	চ	ছ	জ	হ
ka	kha	ga	gha	nga	cha	chha	ja	ha
ঝ	ঞ	ট	ঠ	ড	ঢ	ণ	ত	
jha	nya	ṭa	ṭha	ḍa	ḍha	ṇa	ta	
থ	দ	ধ	ন	প	ফ	ব	ভ	
tha	da	dha	na	pa	pha	ba	bha	
ম	য়	র	ল	ব	শ	ষ	স	
ma	ya	ra	la	va	sa	sha	sa	

অ	আ	ই	ঈ	উ	ঊ	ঋ
a	ā	i	ī	u	ū	ri
এ	ঐ	ও	ঔ	অং	অঃ	
ē	ai	ō	au	aṅ	aḥ	

া	-ā	ি	-i	ী	-ī	ু	-u	ূ	-ū
্র	-ri	ে	-ē	ৈ	-ai	ো	-ō	ৌ	-au

basistekens voor medeklinkers (links), tekens voor losse klinkers (rechtsboven) en diacritische tekens voor klinkers (rechtsonder)

Als er een andere klinker moet komen na de medeklinker, wordt dat aangegeven met een klein extra teken aan het medeklinkerteken, een diacritisch teken. Als *ka* aangegeven wordt met een kruisje, dan is *ki* een kruisje met een klein lusje aan de onderkant. Soms is er helemaal geen klinker nodig na een medeklinker, bijvoorbeeld omdat er in een woord enkele medeklinkers op elkaar volgen. Ook dat wordt aangegeven met een diacritisch teken, een klein streepje onder het teken. En daarnaast zijn er nog aparte klinkertekens, voor die situaties waarin een lettergreep een klinker is. Bijvoorbeeld als een woord met een klinker begint.

¹⁾ ontleend aan F.Coulman, *The Blackwell Encyclopedia of Writing Systems*. Oxford, Blackwell Publishers.