



Rekenen met *BètaFlex*

In *ALFA-nieuws* werd eerder al aandacht besteed aan *AlfaFlex*, een methode waarmee analfabete cursisten op hun eigen niveau en in hun eigen tempo kunnen leren lezen en schrijven. Voor dezelfde doelgroep heeft Stefanie Laan, samensteller van *AlfaFlex*, de rekenmethode *BètaFlex* ontwikkeld om cursisten gedifferentieerd aan rekenen te laten werken. Corinne Sebrechts bespreekt het materiaal.

CORINNE SEBRECHTS/DE SCHAKEL, DIDAM

Het ontstaan van *BètaFlex*

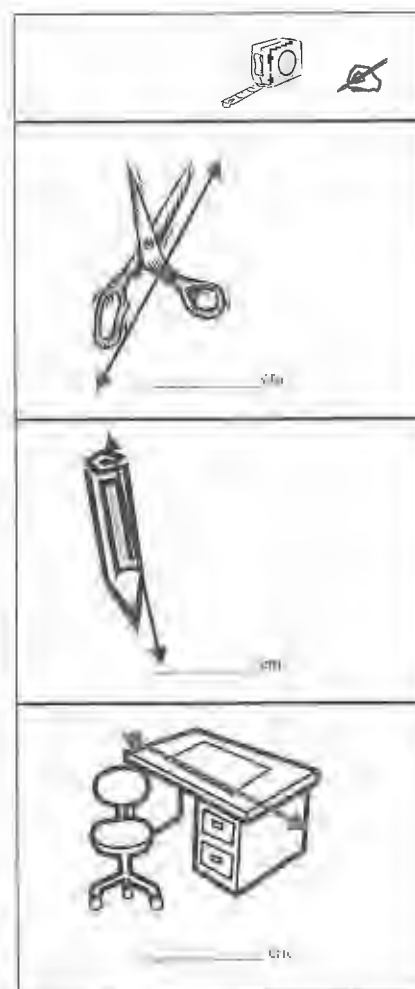
Hoewel het onderwijs aan nieuwkomers binnen ROC's en Internationale Schakelklassen (isk's) onder druk staat als gevolg van regeringsmaatregelen om de toelating van gezinsvormers in Nederland te beperken, blijft er behoefte aan methodes voor laagopgeleide allochtone (jong)volwassenen. Dat komt omdat steeds duidelijker wordt dat veel van de oudkomers niet voldoende geschoold zijn om deel te nemen aan het maatschappelijk leven. Binnen ROC Ter AA in Helmond wordt al enige tijd lesstof rekenen ontwikkeld voor analfabete, anderstalige cursisten, die het Nederlands nauwelijks machtig zijn: *BètaFlex*.

Werken met *BètaFlex*

In *BètaFlex* wordt gewerkt met symbolen om aan te geven welke activiteit cursisten moeten ondernemen. Er zijn 23 symbolen die variëren van een plaatje van een pen, waarmee wordt aangegeven dat er figuren getekend moeten worden, tot een wekker, die aanduidt dat er geoefend moet worden. De wekker wordt gebruikt bij oefeningen met

een tijdslimiet van vijf minuten waarbinnen de cursist zoveel mogelijk sommen moet maken. Omdat er vrij veel symbolen zijn, worden deze in etappes aangereikt tijdens de instructiemomenten die in de methode zijn ingebouwd.

Het werken met *BètaFlex* geeft een docent de mogelijkheid om gedifferentieerd les te geven. In de docenthandleiding wordt door middel van een schema aangegeven hoe dit er in de praktijk uit kan zien. De les begint met alle cursisten klassikaal te laten oefenen met bijvoorbeeld (hoofd)rekenen. Dan wordt de groep in tweeën verdeeld. De ene groep start met instructie door de docent, de andere gaat zonder de docent aan de slag met werkbladen die de vorige les zijn doorgenomen. Aan het eind van de instructie worden de werkbladen doorgenomen die bij de instructie horen, maar die zonder de docent gemaakt kunnen worden. Deze werkbladen worden in de volgende les gemaakt als de andere groep instructie krijgt. Er zijn bij *BètaFlex* twee soorten werkboeken: werkboeken waarin na instructie van de docent gewerkt wordt



Figuur 1 De symbolen bovenaan geven aan dat hier moet worden gemeten en geschreven.



REKENWERK IN UITVOERING

Tijd 10 min.	Gezamenlijk Rondje (hoofd)rekenen op maat	
	<i>Groep A</i>	<i>Groep B</i>
30 min.	Instructie volgens docentenhandleiding. + Doornemen van de werkbladen die naar aanleiding van de instructie zonder docent gemaakt kunnen worden	Zonder docent werken aan de werkbladen die de vorige les zijn doorgenomen. + Hanteren van bijbehorende sleutel.
30 min.	Zonder docent werken aan de werkbladen die met de docent zijn doorgenomen. + Hanteren van bijbehorende sleutel.	Instructie volgens docentenhandleiding. + Doornemen van de werkbladen die naar aanleiding van de instructie zonder docent gemaakt kunnen worden.
15 min.	Individueel of in groepjes Op eigen niveau werken in het werkboek 'Zelfstandig werken'. + Hanteren van de sleutel. De docent is hierbij op afstand aanwezig.	
5 min.	Gezamenlijk Evaluatie en herinnering aan het opgegeven huiswerk.	

Figuur 2 Voorbeeld van gedifferentieerd werken met *BètaFlex*.

en werkboeken die geheel zelfstandig doorgewerkt worden. Onder aan de pagina's van een werkboek dat na de instructie wordt gebruikt, staat een verwijzing naar de bijbehorende pagina's in de werkboeken voor zelfstandig werken. Om te weten welke werkboeken bij elkaar horen, hebben de 'instructie-werkboeken' en de bijbehorende 'zelfstandig werkboeken' dezelfde kleur. Bij beide werkboeken zijn er sleutels die door de cursisten zelf gehanteerd worden. Het is niet de bedoeling dat cursisten tijdens het nakijken de antwoorden van de sleutel overnemen, maar dat zij met een markeerstift aangeven welke antwoorden fout waren, en dan opnieuw proberen het goede antwoord te vinden. Zo leren de cursisten van hun fouten.

Doelgroep

De aanleiding voor het ontwikkelen van *BètaFlex* was de constatering dat veel vrouwen, maar vaak ook mannen, in het land van herkomst niet of nauwelijks hebben leren rekenen. Men zag dat analfabete mannen zich in de praktijk al rekenvaardigheden hadden eigen gemaakt, maar dat zij moeite hadden de schriftelijke abstracte neerslag van de rekenkundige handelingen te begrijpen. Zij blijken het rekenonderwijs als een uitdaging te ervaren en werken dan ook graag met boekje 5, waarin het gaat om grafieken, plattegronden, landkaarten en een getallenlijn. Analfabete vrouwen beginnen meestal met aanvankelijk rekenen, leren tellen tot 10 en 20 met behulp van materialen uit de praktijk. Cursisten die al wel enig getal-

inzicht tot 20 hadden, konden *BètaFlex*-boekje 1 overslaan. Om te bepalen of cursisten een deel van *BètaFlex* kunnen overslaan, zijn er bij de methode toetsen ontwikkeld. Op basis van de instaptoets worden de rekenvaardigheden in kaart gebracht en wordt bepaald of onderdelen overgeslagen kunnen worden. Ook tijdens het doorlopen van het rekenprogramma worden toetsen afgenomen: een vorderingentoets, twee tussentoetsen en een eindtoets.

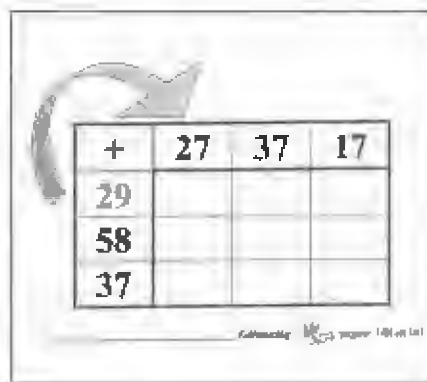
In het primair onderwijs zijn veel rekenmethodes op de markt die niet ingezet kunnen worden bij volwassen analfabeten omdat de wijze waarop de leerstof wordt aangeboden, niet geschikt is voor volwassen cursisten. Volwassenen hebben veel moeite met

abstracties en leren daarom het best vanuit hun eigen alledaagse realiteit. Opgaven uit een rekenmethode voor het basisonderwijs zijn daarom niet geschikt. Bovendien is de wijze waarop de rekenopgaven en de uitleg worden aangeboden voor volwassenen te kinderachtig, waardoor de cursisten zich niet serieus genomen voelen. Daarbij zijn de werkvormen in methodes voor het basisonderwijs geschikt voor jonge kinderen, die het materiaal vaak ook zelfstandig kunnen hanteren. De doelgroep van *BètaFlex* is daar niet in geïnteresseerd en kan daar niet mee omgaan. Maar er is nog een reden waarom rekenmateriaal voor de basisschool niet geschikt is. Juist door hun volwassen leefwereld willen cursisten snel leren rekenen. Binnen ROC Ter AA heeft men de ervaring dat het alfabetiseringsproces vaak minder snel verloopt dan het tempo waarin deze volwassenen (willen) leren rekenen. Tegen de tijd dat ze aan het einde van *BètaFlex* zijn gekomen, kunnen ze vaak pas (moeizaam) lezen.

Nederlands

Met *BètaFlex* leren cursisten elementaire rekenvaardigheden, maar zij moeten ook een aantal basisvaardigheden op het gebied van NT2 beheersen om de lessen te kunnen volgen. Zo moeten zij de cijfers tot 20 technisch kunnen schrijven en moeten zij een zeer eenvoudig gesprek in het Nederlands kunnen volgen vanwege de noodzakelijke instructie. Na het onderwijs met *BètaFlex* kunnen cursisten omgaan met praktische rekensituaties tot 100 en hebben zij een globaal inzicht in getallen tot 1000. Analfabete cursisten hebben vaak een

leeftijd waarop het minder eenvoudig is om bepaalde rekenhandelingen te automatiseren. Het is voor hen moeilijk om snel antwoorden te kunnen geven op eenvoudige rekensommen als 4×5 of $3 + 6 =$. Dat komt omdat het niet alleen lastig is om de betekenis van de rekensymbolen $+$, $-$, $:$ en \times te begrijpen en er zich een concrete voorstelling van te maken, maar omdat het nog lastiger is ook de rekenkundige handeling met deze symbolen uit te voeren. En dan moeten die handelingen ook nog correct uitgevoerd worden.



Figuur 3 Een werkblad uit werkboek 3.

Een belangrijk aandachtspunt bij anderstalige cursisten is de notatie en uitspraak van getallen, bedragen en tijden. Vaak vormt dit een onderdeel van het NT2-programma. Wanneer eveneens wordt gewerkt met *BètaFlex* kan dit onderdeel worden overgeslagen of als herhaling beschouwd worden. De woorden die horen bij rekenkundige handelingen zoals 'optellen', 'vermenigvuldigen' en 'delen', maar ook begrippen als 'meer dan', 'evenveel' en kloktijden als 'kwart over ...', 'vijf voor ...' kunnen het best tijdens de rekenlessen worden aangeboden. De cursisten ervaren dan wat er met deze woorden precies bedoeld wordt, omdat zij de reken-

kundige handelingen ook echt uitvoeren. Zo leren zij de betekenis van de woorden goed kennen. Als dergelijke woorden bij een NT2-les worden aangeboden, blijft de betekenis vaak abstract, omdat de docent niet de gelegenheid heeft de woordbetekenis uit te leggen zoals dat in de rekenles gebeurt. Bovendien kunnen cursisten tijdens de rekenles beter tot inzicht komen in het systeem van bijvoorbeeld de kloktijden. De NT2-docent loopt het risico dat alle tijden uit het hoofd geleerd worden, omdat het systeem niet voldoende begrepen wordt. Het is wel van belang om het schrijven en uitspreken van getallen, tijden en bedragen tijdens de NT2-lessen te herhalen.

Realistische rekenopgaven

Er is bij het ontwerpen van rekenopgaven voor *BètaFlex* naar gestreefd het rekenen zo praktisch mogelijk te presenteren. De zogenaamde 'verhaaltjes-sommen' die in het primair en voortgezet onderwijs leerlingen nogal eens opbreken vanwege het feit dat een zekere vaardigheid in begrijpend lezen nodig is, komen in *BètaFlex* niet veel voor. Alleen in werkboek 2 worden rekenopgaven in een eenvoudig verhaaltje gepresenteerd. Het is overigens aan de docent die met *BètaFlex* werkt om te zorgen dat het rekenonderwijs realistisch is. De methode bevat illustraties, maar deze halen het niet bij echte materialen, zoals lege verpakkingen waarop de inhoud wordt aangegeven. Het opmeten met een centimeter van een echte tafel, een boek, een gum of een schaar geeft een beter beeld van de betekenis van meten, dan het vaststellen van de lengte en breedte van een afbeelding van een bepaald voor-

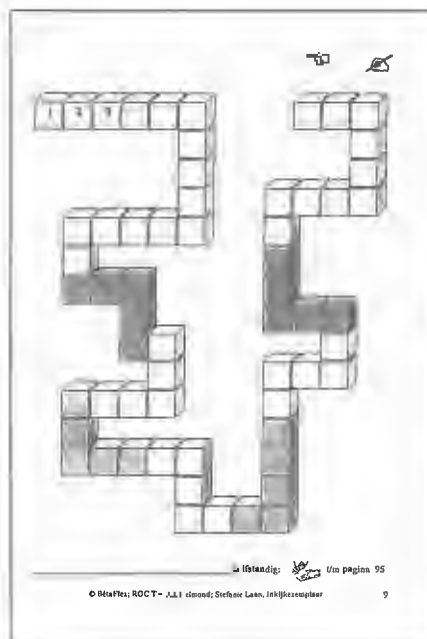


werp. Er wordt zo veel mogelijk gewerkt met realistische voorbeelden. Zo wordt in plaats van het 'honderdvel' dat in het rekenonderwijs gebruikt wordt om leerlingen inzicht te geven in het getallenstelsel met tientallen en eenheden, in *BètaFlex* een tegelvloer gebruikt om cursisten tot hetzelfde inzicht te brengen.

BètaFlex legt het accent op rekenen als vaardigheid om in het dagelijks leven beter en zelfstandiger te kunnen functioneren. Daarom wordt er ook geoefend met het 'met 2, 3, 4, 5 en 10 tegelijk tellen' tot 20, 30, 40, 50 en 100. In het basisonderwijs gebeurt dit als leerlingen de 'tafels' uit hun hoofd moeten leren. Op zeer jonge leeftijd leren leerlingen zo het vermenigvuldigen van getallen te automatiseren, maar voor ouderen blijkt het vaak heel moeilijk te zijn om tafels van 1 tot en met 10 los van een context te automatiseren. Juist door het zien en begrijpen van de relevantie van rekenkundige handelingen zien zij in dat ze sneller tot een antwoord komen als ze met meerdere eenheden tegelijk kunnen rekenen. Deze strategie kunnen zij vervolgens naar eigen inzicht hanteren.

Differentiatie

Het materiaal van *BètaFlex* is compleet en de handleiding helpt de docent om in zijn les te differentiëren en zodoende maatwerk te leveren. Toch zullen niet alle docenten goed met *BètaFlex* overweg kunnen, omdat er toch wel enige ervaring nodig is om gedifferentieerd les te kunnen geven. Docenten voelen zich soms ongemakkelijk bij het idee dat een paar deelnemers niet uit de voeten kunnen met het zelfstandig werken en wachten tot de docent tijd



Figuur 4 Een werkblad uit werkboek 1: werken met het kralensnoer als opstap naar de getallenlijn.

heeft om hun vragen te beantwoorden. Het kunnen omgaan met een dergelijke situatie stelt eisen aan de cursist én aan de docent. De cursist moet weten dat hij verder kan met andere opgaven of eventueel een medecursist om hulp kan vragen. De docent moet erop vertrouwen dat het beter is zich te concentreren op de instructie aan de groep die hij voor zich heeft en de andere groep de gelegenheid te geven om zelf een oplossing te vinden. Het feit dat de methode in ROC Ter AA uit de praktijk is ontstaan en de methode die in de handleiding wordt beschreven ook daadwerkelijk wordt toegepast, geeft vertrouwen dat de lessen van *BètaFlex* bruikbaar zijn. Om de lessen tot hun recht te laten komen, moet geïnvesteerd worden in het verzamelen van aanschouwelijk materiaal waarmee verduidelijkt wordt waar het bij het rekenen over gaat. Het vraagt enige inspanning om verpakkingsmateriaal, centimeters, kralen, klokken en

namaakgeld te verzamelen, maar vaak is het al in huis, omdat het ook gebruikt wordt binnen cursussen sociale redzaamheid of maatschappijoriëntatie. Met *BètaFlex* kunnen cursisten een aantal elementaire rekenvaardigheden verwerven, waardoor zij maatschappijvaardiger worden. Hopelijk zet men binnen ROC Ter AA de ontwikkeling van *BètaFlex* voort zodat cursisten die meer willen leren, kunnen rekenen op een vervolg van hun onderwijs.

BètaFlex bestaat uit:

- 5 werkboeken met sleutels (instructie)
- 5 werkboeken voor zelfstandig werken
- werkboek met sleutels en eindtoets
- een docentenhandleiding
- set oefenkaarten
- set toetsen

Studielast:

- circa 162 uur

Niveau van materiaal:

- KSE 1 (modules 1.1, 1.2, 1.3)

Ingangsniveau:

- gesprekje in het Nederlands kunnen voeren
- cijfers 1-20 kunnen schrijven

Prijs:

- cd-rom € 451,-

Bestellen:

- J.W. Bouwman

ROC Ter AA

Postbus 490

5700 AL Helmond

e-mail: jw.bouwman@roc-teraa.nl

Degenen die eerder de versie uit 2004 van *BètaFlex* al besteld hebben, kunnen zich wenden tot het bovengenoemde adres en de herziene versie uit 2005 aanvragen. Zij ontvangen deze nieuwe versie van *BètaFlex* gratis.



Wat werkt in T2-onderwijs?

Onderzoek onder laagopgeleiden in de Verenigde Staten

In deze rubriek wordt gewoonlijk verslag gedaan van een onderzoek. Ditmaal gaat het om het onderzoek dat in Nederland gepresenteerd werd tijdens een workshop over onderzoek naar de verwerving van taalvaardigheid en geletterdheid onder laagopgeleide en analfabete tweedetaalleerders*. Het is een breed opgezet onderzoek dat werd uitgevoerd in de Verenigde Staten door de *American Institutes for Research* in Washington DC, onder leiding Larry Condelli, directeur van de afdeling *Adult Education and Literacy*.

INEKE VAN DE CRAATS/RADBOD UNIVERSITEIT NIJMEGEN

Onderwijsstrategieën

In de literatuur wordt een aantal condities en onderwijsstrategieën genoemd die gunstig zijn voor de ontwikkeling van de vaardigheid in een tweede taal, en van leesvaardigheid in het bijzonder. In de eerste plaats wordt het verband tussen mondelinge vaardigheden en geletterdheid genoemd. De leesvaardigheid zou zich sneller ontwikkelen, als er bij de cursisten al een redelijke communicatieve vaardigheid in de tweede taal aanwezig is. Ook het verbinden van aanvaankelijk lezen aan reële taken en authentieke materialen in de les wordt gezien als een gunstige maatregel (of onderwijsstrategie) om leesvaardigheid te ontwikkelen. Vervolgens wordt de rol van de moedertaal genoemd als een factor die het leerproces in de tweede taal kan beïnvloeden. Daarbij moet niet alleen gedacht worden aan de mate waarin de leesvaardigheid in de moedertaal ontwikkeld is en het

belang van die kennis voor de tweede taal, maar ook aan de rol die de moedertaal kan spelen als instructietaal. Ten slotte wordt in de literatuur verondersteld dat expliciete aandacht voor onderwijs in technisch lezen de leesvaardigheid van volwassen tweedetaalleerders zou kunnen bevorderen. Behalve deze specifieke onderwijsstrategieën ten gunste van het leesonderwijs in de tweede taal en het tweedetaalonderwijs zelf, zijn er algemene onderwijskundige maatregelen die van belang kunnen zijn voor een hoog rendement. De Nationale Academie voor Wetenschappen van de Verenigde Staten propageert een drie-sleutelmodel voor effectief onderwijs. Die drie sleutels zijn:

- oproepen van al bestaande kennis;
- bevorderen van actief leren;
- bevorderen van transfer van het geleerde door het toepassen van nieuwe vaardigheden in een groot aantal verschillende contexten.

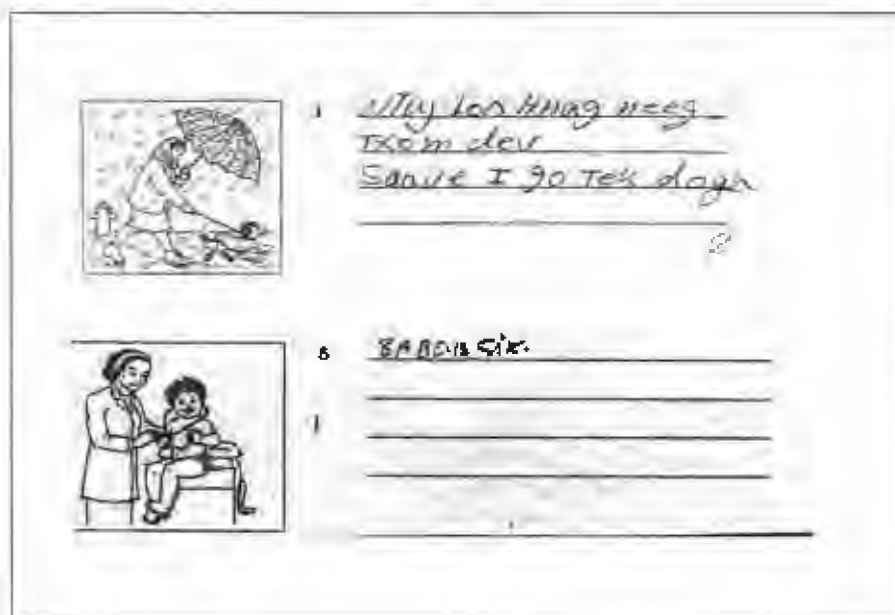
Om het relatieve effect van deze specifieke en algemene condities en/of onderwijsstrategieën te onderzoeken is men de lespraktijk in een groot aantal groepen laagopgeleide volwassenen gaan onderzoeken.

Doel van het onderzoek

Het onderzoek had tot doel te bepalen welke onderwijsstrategieën bij laagopgeleide of analfabete volwassenen het rendement van de lessen Engels als tweede taal en van leesvaardigheid het meest bevorderden. Verder wilde men leiderskenmerken relateren aan tweedetaalontwikkeling om conclusies te kunnen trekken voor de lespraktijk (en voor verder onderzoek).

De laagopgeleide cursisten

De 495 cursisten die meededen aan het onderzoek waren vooral vrouwen (72%), de gemiddelde leeftijd was veertig jaar. Gemiddeld had men 3,1 jaar basisonderwijs gehad, maar ongeveer



Figuur 1 Twee schrijfproducten van volwassen laaggeletterde leerders van Engels als tweede taal.

30% van hen had totaal geen onderwijs gevolgd. Kenmerkend voor de Verenigde Staten is dat 60% van hen Spaans als moedertaal had, 9% Somalisch en 6% Hmong. Leden van deze laatste groep zijn afkomstig uit Cambodja, waar zij vrij geïsoleerd leefden en een eigen nog niet op schrift gestelde taal spraken voordat ze als vluchteling in een Thais kamp kwamen en veel later naar de Verenigde Staten immigrerden. Zij waren dan ook niet gealfabetiseerd in enige taal. Men had gemiddeld tien uur per week les, maar de Hmong-sprekers volgden een speciaal voor hen opgesteld programma van twintig lessen. De gemiddelde groepsgrootte was rond de vijftien personen, met diverse niveaus binnen de groep. In totaal werden er dertig talen gesproken. De beheersing van zowel de schriftelijke als de mondelinge vaardigheden was laag. Zie bijvoorbeeld de twee schrijfproducten hieronder. Het onderste van de twee is goed begrijpe-

lijk ('Babe is sik'), van het bovenste schrijfproduct is alleen duidelijk dat de hond uitgelaten wordt ('I go tek dogh').

Het onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd in 38 klassen verdeeld over dertien centra in zeven verschillende staten van de Verenigde Staten. Het totale onderzoek duurde twee jaar en er waren 495 cursisten bij betrokken. De cursisten werden drie keer getest: bij de intake, na drie maanden en na negen maanden, onafhankelijk van hoe vaak ze de cursus bezochten. De toetsinstructies waren altijd in de moedertaal van de cursisten. De lees-, spreek- en schrijfvaardigheid van de cursisten werden niet alleen bepaald op grond van gestandaardiseerde toetsen, maar ook met alternatieve methoden. Cursisten konden bijvoorbeeld aan de hand van zelfgekozen authentieke teksten uit hun dagelijkse leven (folders, advertenties, etiketten, fragmenten uit de krant,

enzovoort) laten zien wat ze konden lezen. Ook werd een interview gehouden over de lees-, schrijf- en spreekgewoonten van de cursisten. Op deze manier kreeg men ook een goed beeld van hoe de cursisten hun vaardigheden in de praktijk toepasten.

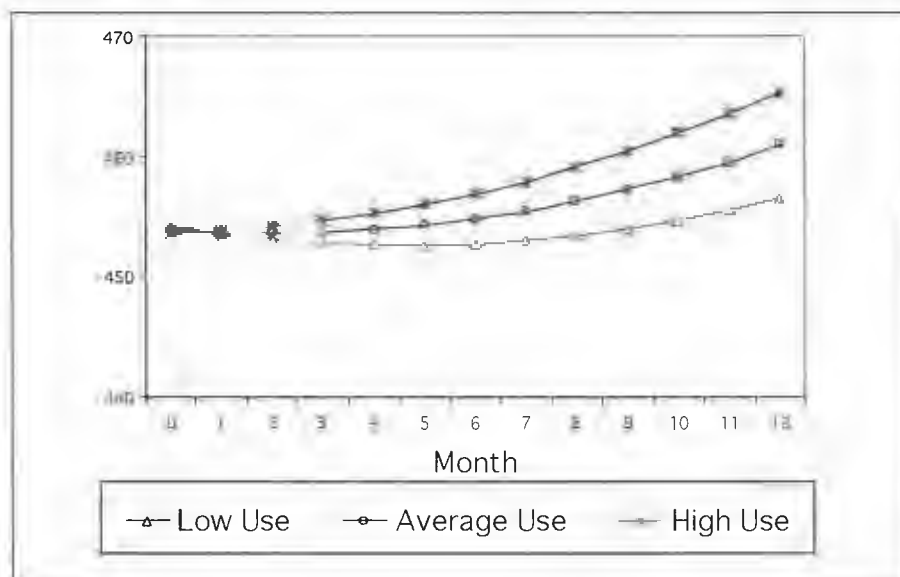
Een keer in de twee weken werden door een onderzoeker in de klas observaties gedaan om gegevens te verzamelen over de instructiemethoden. Dat hield in dat de onderzoeker nauwkeurig opschreef wat er achtereenvolgens in de klas gebeurde: wat voor activiteit er uitgevoerd werd door docent en cursist, of de nadruk lag op technisch en begrip-pend lezen of op mondelinge communicatieve vaardigheden, en hoe lang die activiteit duurde. Die klassenobservaties werden omgezet in een serie codes en zo kon een beeld gevormd worden van het soort en het aantal onderwijsactiviteiten.

De resultaten

De onderwijsactiviteiten konden geclusterd worden rond drie belangrijke onderwijsstrategieën:

- variatie in vaardigheden, oefeningen, werkvormen en interactie;
- relatie leggen met het dagelijks leven buiten de klas;
- gebruik maken van de moedertaal (voornamelijk Spaans).

Bij het laatste cluster van activiteiten werd vooral gekeken of en hoe de moedertaal van de cursisten gebruikt werd bij het geven van instructies en opdrachten, en bij de uitleg van nieuwe begrippen. Ook werd erin betrokken of cursisten vragen mochten stellen in hun moedertaal. Opgemerkt moet worden dat Spaans de meest voorkomende moedertaal was en dat veel docenten die taal beheersten; bij de cursussen



Figuur 2 Het effect van de onderwijsstrategie 'Verbanden leggen met situatie buiten de les' op technische leesvaardigheid (basic reading skills) gedurende 12 maanden observatie.

voor Hmong-sprekers waren ook incidenteel docenten betrokken die deze taal als moedertaal spraken. Iedere klas kreeg scores die gerelateerd waren aan de mate waarin de bovengenoemde instructiestrategieën waargenomen werden in de klas, dus een hoge score als er veel relaties met de buitenwereld werden gelegd en een lagere score, als dat vrijwel niet voorkwam. De scores werden vervolgens in verband gebracht met de leerresultaten die de cursisten behaalden op bestaande en voor dit onderzoek ontworpen toetsen.

Technisch lezen

Technisch lezen bleek het meest vooruit te gaan als er in het onderwijs een relatie werd gelegd met het dagelijks leven buiten de les. Zoals te zien is in figuur 2 werd het effect van die onderwijsstrategie steeds groter tijdens de twaalf maanden durende observatie. De scores van technisch lezen namen immers het

meest toe voor de lijn met *high use* (veel gebruik maken van materiaal van buiten de klas).

Daarnaast was ook een aantal leerderskenmerken zoals leeftijd en al aanwezige kennis bevorderlijk:

- jonge cursisten vertoonden meer vooruitgang;
- cursisten hadden in het begin wel voordeel van onderwijs dat zij gevolgd hadden in hun eigen land, maar dat effect nam af;
- mondelinge vaardigheid in de tweede taal was een voordeel.

Begrijpend lezen

Figuur 3 geeft een samenvattend overzicht van de belangrijkste uitkomsten met betrekking tot begrijpend lezen. Begrijpend lezen bleek het meest vooruit te gaan wanneer:

- de moedertaal van de cursisten veel werd ingezet bij uitleg en instructie (lijn 3b in figuur 3);

• de wekelijkse aanwezigheid in de lessen hoger was dan 80% (lijn 1b in figuur 3).

Het effect van een grote kennis van technisch lezen in de moedertaal werd pas langzaam zichtbaar (lijn 2b in figuur 3).

Als aan alle drie de condities (hoog percentage aanwezigheid, goede technische leesvaardigheid en veel gebruik van de moedertaal) werd voldaan, gaf dat bij begrijpend lezen de meeste vooruitgang ten opzichte van de score bij maand 1 te zien (zie lijn 4 in figuur 3).

Mondelinge vaardigheden

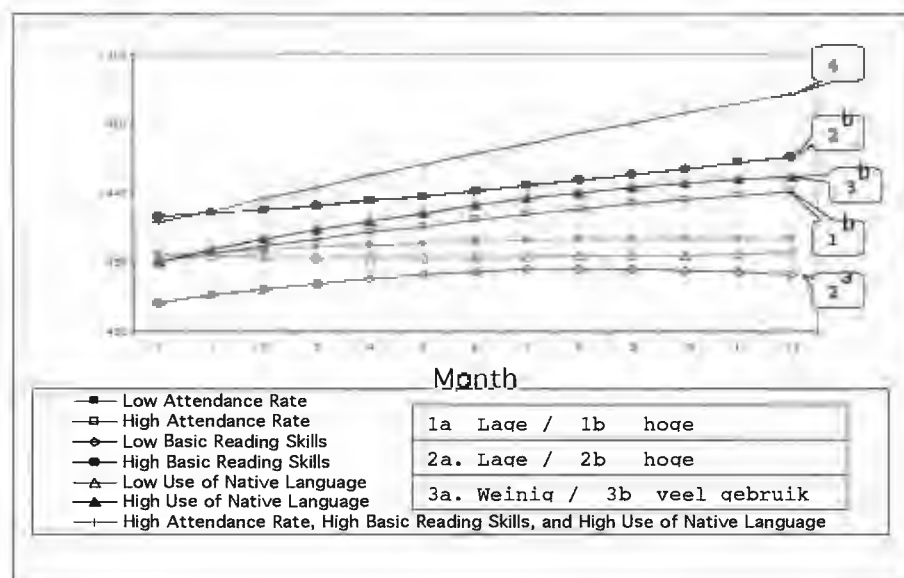
De resultaten bleken het sterkst bevorderd te worden als in het onderwijs:

- de moedertaal van de cursisten veel werd gebruikt als instructietaal;
 - veel variatie in de leeractiviteiten geboden werd en er veel interactie was.
- De volgende leerderskenmerken bevorderden het rendement:
- een wekelijkse aanwezigheid van minimaal 80%;
 - een jonge leeftijd;
 - een basis van technische leesvaardigheid.

Conclusies

Onderwijsstrategieën

Als het effect van iedere onderwijsstrategie op zich bekeken wordt, blijkt dat het leggen van verbanden met de wereld buiten de klas vooral effect had op het technisch lezen. Het leggen van relaties met het dagelijks leven van de cursisten maakte het onderwijs zinvoller. Het gebruik van de moedertaal had vooral effect op begrijpend lezen en mondelinge vaardigheden, omdat het begripbarrières wegnam, een veilige leeromgeving creëerde en het kritisch denken



Figuur 3 Het effect van de condities aanwezigheid (1 attendance), technische leesvaardigheid (2 basic reading skills) en gebruik van de moedertaal (3 use of native language) en de drie condities tezamen (4) op begrijpend lezen gedurende 12 maanden observatie.

beter mogelijk maakte. Grote variatie in leeractiviteiten en veel interactie bleek vooral de mondelinge vaardigheden ten goede te komen omdat ook patronen van anderen geleerd konden worden, omdat informatie via verschillende kanalen opgenomen werd (gehoord, gezien, gezegd) en omdat er zodoende gelegenheid gecreëerd werd om te oefenen en individuele hypothesen te testen. (Wat het geval is als de leerder al sprekend probeert uit te vinden of hij het goede woord of de goede constructie gebruikt, bijvoorbeeld: gebruik ik dit woord nu goed of niet; is mijn uitspraak goed? De leerder verwacht onbegrip bij zijn gesprekspartner als het fout gaat.)

Leiderskenmerken

Wat de leidersmerken leeftijd en aanwezigheid betreft kwam uit het onderzoek naar voren dat:

- jongere cursisten sneller vorderden

met technisch lezen en spreekvaardigheid;

- cursisten die vaker aanwezig waren in de les sneller vooruitgingen met begrijpend lezen en spreekvaardigheid, hetgeen zeker te maken heeft met motivatie.

Wat de eerder opgedane kennis betreft, bleek dat:

- cursisten met enige jaren basisschoolopleiding sneller vorderden met technisch lezen, maar dat dat effect met de tijd verdween;
- cursisten met goede spreekvaardigheid in de tweede taal, sneller technisch leerden lezen;
- cursisten met betere technische leesvaardigheid sneller vorderden met begrijpend lezen en met mondelinge vaardigheden in de tweede taal. Dit werd pas na verloop van tijd duidelijk.

Nabeschouwing

De meeste uitkomsten van het onder-

zoek ondersteunen de uitgangspunten die in Nederland in het onderwijs aan laagopgeleide volwassenen gehanteerd worden: variatie van werkvormen, leeractiviteiten, veel interactie, het belang van een mondelinge basis, intensieve cursussen, belang van eerdere leerervaringen. Enkele uitkomsten vind ik echt opvallend. Een daarvan is dat het leggen van verbanden met de wereld buiten de klas een duidelijker effect heeft op technisch lezen dan op begrijpend lezen. Het is kennelijk een heel moeilijke stap om je eerste leeservaring te betrekken op je omgeving; hulp daarbij door materiaal van buitenaf binnen de klas te halen werkt daarbij dus duidelijk heel goed.

De tweede uitkomst die in Nederland wel opzien moet baren, is het positieve effect van moedertaalgebruik in de les. In de Verenigde Staten (en Canada), die ik de bakermat van het immersie-onderwijs (of: onderdompelingsonderwijs) zou willen noemen, zou ik een dergelijke aandacht voor de moedertaal niet verwachten en zeker niet de bereidheid die in te zetten bij Engels als tweede taal, hetgeen vele docenten daar kennelijk al doen. In Nederland zijn er wel docenten die het belang van gebruik van de moedertaal inzien, maar het is uiteraard een sporadisch verschijnsel. Het blijkt duidelijk de enige rendement bevorderende maatregel uit het beschreven onderzoek waar we in Nederland nauwelijks of geen toepassing aan geven.

Noot

* Larry Condelli, Instruction Practices: Effects of Language and Literacy Instruction on Adult ESOL Literacy Students. American Institutes for Research, Washington DC. Voordracht tijdens de LESLLA workshop te Tilburg, augustus 2005.

Een nieuw leerwoordenboek



Onlangs verscheen het *Leerwoordenboek Nederlands* voor beginnende leiders Nederlands als tweede taal. Het is bedoeld voor jongeren en volwassenen met weinig vooropleiding tot ongeveer NT2-niveau 2. Henny Jellema, iskdocent met veel ervaring met langzaam en moeilijk lerende jongeren, geeft haar eerste indrukken over het nieuwe leerwoordenboek.

HENNY JELLEMA/LIEVEN DE KEYSCHOOL, HAARLEM

Een woordenboek voor onze doelgroep. Mijn eerste spontane reactie is dan sceptisch. Immers de ervaring heeft me geleerd dat behalve het Beeldwoordenboek (van Faber, Roorda en Venema/Jacob Dijkstra, Groningen) woordenboeken in onze branche niet veel kunnen uitrichten. Doorgaans maken ze het leren ingewikkelder en verwarrender, en wie zit daar op te wachten? Dus werd ik toch wel nieuwsgierig naar het nieuwe *Leerwoordenboek Nederlands* van Marilene Gathier en Dorine de Kruijf. Ik weet dat dit auteurs en docenten zijn met een zeer ruime praktijkervaring. Het maken van een woordenboek is geen sinecure, er moet dus iets zijn dat hen bewogen heeft tot zoveel inspanning.

Dit wordt snel duidelijk door de verantwoording en uitgangspunten voor in het boek. De auteurs zetten op heldere wijze uiteen hoe en waarom ze het boek hebben geschreven. Het belangrijkste voor mij is punt 2 onder de subkop: 'Welke woorden zijn gebruikt in de omschrijvingen en voorbeeldzinnen?'

Antwoord: 'Voorkomen moet worden dat een taalleerder een woord opzoekt (de betekenis van een woord moet weten) en vervolgens in de omschrijving of voorbeeldzin weer onbekende woorden tegenkomt.'

Het bewustzijn hiervan stelde mij gerust. Want dat is de essentie van deze onderneming, dunkt mij. Het is ook de oorzaak van bovengenoemde verwarring en mijn persoonlijke scepsis.

Steekproef

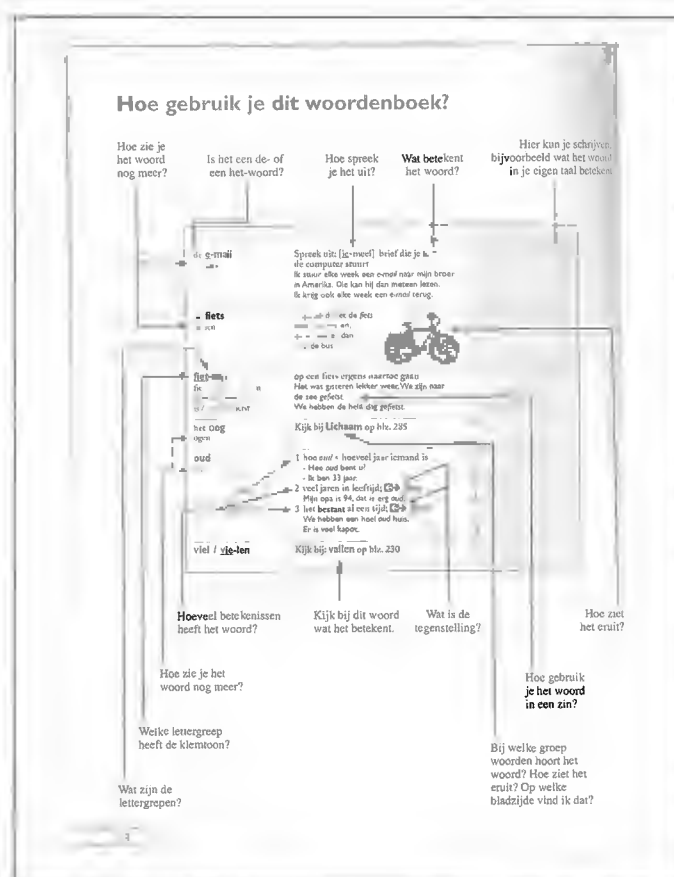
Of de auteurs erin geslaagd zijn om dit voor elkaar te krijgen is niet zo makkelijk te zeggen. Ik haal een willekeurig woord

naar voren: 'het arbeidsbureau'. Dat krijgt als omschrijving: 'kantoor dat mensen helpt om werk te zoeken'. Dan volgt een verwijzing naar het woord 'kantoor'. Dat krijgt: 'Plaats waar mensen werken met papier en computers'. Laten we nu aannemen dat de leerling weet wat papier en computer is, weet hij dan nu wat een arbeidsbureau is?

Tweede voorbeeld: 'de bureu'. In het leerwoordenboek staat: 'bu-ren = mensen die in het huis naast je wonen'. Voorbeeldzin: 'Ik heb vannacht slecht geslapen. Onze bureu hadden vannacht een feest'. Zelf heb ik de betekenis van het woord 'bureu' heel vaak moeten geven aan leerlingen. Ik teken dan drie huisjes op rij op het bord, wijs naar het middelste huis en zeg tegen de leerling: 'Hier woon jij en dat (de twee ander huizen) zijn je bureu.' Nog nooit een leerling gehad die het niet meteen begreep.

We mogen aannemen dat de leerlingen voor wie het *Leerwoordenboek Nederlands* bestemd is, vertrouwd zijn met het begrip 'naast'. Dus zouden zij 'mensen die in het huis naast je wonen' moeten begrijpen. Toch betwijfel ik dat. Zij hebben het woord 'naast' met TPR-oefeningen geleerd ('naast de stoel, naast de tafel') maar om het in een heel andere context te begrijpen is toch nog wat anders. Ik had graag een illustratie gezien.

Het boek is wel voorzien van illustraties overigens. In het voorwoord staat: 'Bij woorden die moeilijk te omschrijven zijn maar wel snel duidelijk worden door een afbeelding, zijn illustraties gebruikt.' Die illustraties zijn verschillend van stijl, het-



Figuur 1 *Leerwoordenboek Nederlands*.

geen aan de bruikbaarheid niet veel afdoet, maar mij toch een beetje stoort. En ik had er dus graag veel meer van gehad. Want uiteindelijk zegt een afbeelding meer dan woorden.

De betekenis van een trefwoord wordt gegeven door een synoniem, een tegenstelling en/of omschrijving. Die tegenstelling (aangegeven door een duidelijk symbooltje: **↔**) vind ik een vondst. Snel en effectief. Tegenstellingen worden door NT2-docenten zeer vaak gehanteerd om een betekenis te duiden. Zie figuur 1 voor een illustratie.

Werkboeken op de website

Bij het woordenboek bestaat een website. Het belangrijkste wat daar te vinden is, is een pdf-document van 78 pagina's.

Dat kan men downloaden, printen, kopiëren en tot een werkboek voor iedere leerling samenstellen. Het lijkt me dat ik, geheel afgezien van de inhoud van het materiaal, hier te maken heb met een manier van uitgeven waar ik wel eens van had gelezen, maar die ik nog nooit concreet had gezien. De gebruiker klikt het boek aan op internet, print en kopieert alleen die bladzijden, die hij nodig heeft en gaat ermee aan de slag. Want in principe is het een gewoon werkboek dat naast het woordenboek te gebruiken is. Het zijn oefeningen met zoekvragen. De leerlingen moeten aan de hand van opdrachtes woorden in het *Leerwoordenboek Nederlands* zoeken (figuur 2). Het lijkt me dat de bedoeling hiervan is dat leerlingen hierna met een echt woordenboek leren werken. Het zou interessant zijn om van docenten die daar ervaring mee hebben, te horen of dit dan ook inderdaad gebeurt en lukt.

Men kan ook een docentenhandleiding via de site aanvragen. Daar staan de antwoorden van het studievoordigheidsworkboek in. Het is niet duidelijk of hier kosten aan verbonden zijn. In het pdf-bestand '*Studievoordigheidsboek*' is in zijn geheel aan de uitspraak gewijd. Op de website staan negen kleine oefeningetjes om de uitspraak van een aantal woorden (tien per oefening) te beluisteren. In het pdf-bestand staan de woorden van deze oefeningen en dat is bijzonder handig. De leerling kan de woorden voor zichzelf oefenen en zijn vorderingen met de uitspraak bij de docent laten controleren.

Technisch lezen

Dan is er nog het aspect van het technisch lezen. De doelgroep van het boek is volgens de schrijvers: beginnende lezers van het Nederlands als tweede taal, met een lage tot zeer lage vooropleiding. Dat impliceert volgens mij dat het niet om leerlingen zal gaan die vlot technisch kunnen lezen. Deze leerlingen/cursisten zouden kunnen struikelen over: '*controleur*', '*koninginnedag*', '*milieu*', '*overwinning*'. Het is weliswaar plezierig dat de lettergrepen van alle opzoekwoorden



in het boek door streepjes worden verbonden, maar dat geldt niet voor de omschrijvingen. Een voorbeeld is:

aan-ge-bo-den

1. Te koop aangeboden ■ je kunt iets kopen.

Boven de advertentie staat: 'te koop aangeboden tweedehands fiets.'

Dat betekent: je kunt een tweedehands fiets van die persoon kopen.

2. Kijk bij aanbieden.

Wat woorden als 'advertentie' en 'tweedehands' betekenen, zal wel bekend zijn bij de meeste leerlingen, maar daarmee zijn ze nog niet voor iedereen makkelijk te lezen. Ze moeten toch wel de Alfa-periode voorbij zijn om het *Leerwoordenboek* Nederlands te kunnen gebruiken.

Conclusie

Ondanks dat ik dus wel wat kritiek heb, vind ik dat de auteurs voor een groot deel in hun opzet geslaagd zijn. Het maken van zo'n woordenboek dwingt respect en bewondering af, althans bij mij. De keuzes die zij hebben moeten maken en die in het voorwoord worden verantwoord, getuigen van een nuchtere en realistische kijk op een lastig te hanteren didactisch NT2-probleem. Ze hebben bijvoorbeeld gekozen voor begrijpelijkheid en niet voor grammatica door vast te houden aan gelijke woordsoorten bij het geven van een betekenis. Ook de keuze om verbuigingen van zelfstandige en bijvoeglijke naamwoorden en vervoegingen van werkwoorden in de trefwoordenlijst op te nemen is verfrissend praktisch.

Het boek is plezierig uitgevoerd, prettig van formaat en overzichtelijk ingedeeld. Ook is er een ruime en logische manier

Bij welk woord moet je zoeken? Zoek de betekenis van het woord op, als je het niet begrijpt.

Wat betekent het? Kies a of b.

1

Ze proefde de soep. Kijk bij:

- a Ze kookte de soep.
- b Ze probeerde of de soep lekker was.

2

Ik remde voor het stoplicht. Kijk bij:

- a Ik stopte voor het stoplicht.
- b Ik moest lang wachten bij het stoplicht.

3

We genoten van het warme weer. Kijk bij:

- a We vonden het fijn dat het warm weer was.
- b We vonden het vervelend dat het zo warm was.

Kijk na in de sleutel. Als je antwoord fout is, kijk dan bij het woord in het woordenboek.

Figuur 2 Voorbeelden van zoekopdrachten.

voor leerlingen om zelf aantekeningen (bijvoorbeeld het woord in hun eigen taal) bij een lemma te maken. Ik ben van mening dat dit niet zo'n boek moet zijn dat aan de leerling in gebruik wordt gegeven door de school. Het zou door de ouders aangeschaft moeten worden en in de volwassenen-educatie door de cursist zelf. Maar als ik bedenk dat het kopen van een map bij de Hema al vaak een groot probleem is, vrees ik dat de prijs van € 19,50 wat aan de hoge kant is.

Informatie

Marilene Gathier en Dorine de Kruyf, *Leerwoordenboek Nederlands*

isbn 90 6283 444 2 € 19,50, Uitgeverij Coutinho, Bussum, www.coutinho.nl

Cursus Reading and Writing Difficulties and Adult Learning

In het kader van het Europese Grundtvig-programma wordt van 5 tot 9 april 2006 een nascholingscursus georganiseerd op Cyprus. De internationale cursus waar Engels de voertaal is, is bestemd voor docenten uit het volwassenenonderwijs. Van deelnemers wordt verwacht dat zij een goede kennis hebben van het thema en dat ze op de hoogte zijn van het

beleid dat in hun eigen land gevoerd wordt met betrekking tot volwassenen met lees- en schrijf-problemen.

Informatie: www.europeesplatform.nl onder Grundtvig 3. Het Europees Platform kan beurzen beschikbaar stellen voor deelname. Aanvragen tot 10 weken voor de aanvang van de cursus.

Lesmethode voor oudkomers

Allochtone ouderen hebben vaak te weinig kennis van het Nederlands ontwikkeld om efficiënt gebruik te kunnen maken van de faciliteiten die de oudere Nederlander geboden wordt. In *Thuis!* worden taal en informatie geïntegreerd aangeboden met het doel de maatschappelijke redzaamheid van allochtone ouderen te vergroten. De cursus is opgebouwd rond tien thema's zoals werk, cultuur en vrije tijd, die uitgewerkt zijn in taallessen. Deze thema's informeren hen over allerlei relevante onderwerpen, voorzieningen en instellingen. In *Thuis!* staat het praktisch taalgebruik centraal. De nadruk ligt op spreken en luisteren. Naast reguliere lessen voor in de klas bevat de cursus ook 'Eropuit-lessen', waarin de

cursisten het geleerde in de praktijk toepassen. Het materiaal bestaat uit een cursistenboek en een uitvoerige docent-handleiding met audio-cd's. Het lesmateriaal is bedoeld voor anderstalige senioren, ongeacht het NT2-niveau, die hun Nederlandse taalvaardigheid willen verbeteren. *Thuis!* is ontwikkeld door FORUM in samenwerking met de afdeling NT2 van de Vrije Universiteit Amsterdam.

*Vera de Bot en Gerrie Gastelaars, Thuis! Sociale redzaamheid voor anderstalige senioren
isbn 90 6283 458 2 € 26,00 Uitgeverij Coutinho, Bussum
www.coutinho.nl*

NT2-conferentie

Op 8 en 9 juni 2006 wordt de derde NT2-conferentie gehouden in Bovendonk, een voormalig klooster in Noord-Brabant. Prijs _ 220,- voor leden BVNT2 en _ 240,- voor niet-leden. Er is plaats voor 350 personen. Inschrijving kan alleen digitaal plaatsvinden. Leden van de Beroepsvereniging van docenten

Nederlands als tweede taal (BVNT2) zullen als eerste op de hoogte worden gesteld van de inschrijvingsmogelijkheid, ze krijgen een aantal consumptiebonnen en ze krijgen de publicatie naar aanleiding van de conferentie gratis toegezonden.

Good practices in de volwasseneneducatie

Onder de titel *Ik wist niet dat leren ook leuk kon zijn* heeft Cinop een boekje samengesteld over good practices in de volwasseneneducatie. Het bevat de omschrijving en uitgebreide informatie van de projecten die in 2004 een prijs kregen of genomineerd werden vanuit de Week van het Leren en het Actieplan Alfabetisering. De projecten geven vanuit zeer verschillende invalshoeken een beeld van hoe de inzet en

deskundigheid van docenten in de volwasseneneducatie kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van mensen van zeer diverse doelgroepen.

*Thomas Bersee e.a., Ik wist niet dat leren ook leuk kon zijn
isbn 90 5003 449 7 Cinop, 's-Hertogenbosch, bestelnummer: A00258.*



201573_055

_alf001200501

Alfa-nieuws. Jaargang 8