



Leren lezen in verschillende talen: een onderzoek

In het vorige nummer van Alfa-nieuws (2006-2) stond een artikel over leren lezen in verschillende talen. Zelfs als talen allemaal het Latijnse alfabet gebruiken, kan leren lezen in de ene taal relatief makkelijk zijn, en in de andere taal een hele klus. In deze bijdrage een kort vervolg daarop.

JEANNE KURVERS/UNIVERSITEIT VAN TILBURG

Leren lezen in het Chinees is iets anders dan leren lezen in een alfabetisch schriftsysteem. Maar binnen talen die allemaal het Latijnse alfabet gebruiken, kunnen er verschillen bestaan. In het vorige nummer van Alfa-nieuws¹ gaf ik daarvoor drie oorzaken aan: het aantal verschillende klanken (fonemen) dat een taal kent (bijvoorbeeld drie of vijftien verschillende klinkers), de complexiteit van de spelling en het aantal mogelijke lettergrepen dat een taal kan maken (vooral omdat sommige talen veel medeklinkerclusters toestaan en andere weinig).

Nu blijkt er net een paar weken geleden een artikel te zijn verschenen, waarin verwezen wordt naar onderzoek naar leren lezen in veertien verschillende Europese talen. In *Becoming literate in different languages: similar problems, different solutions* introduceren Ziegler en Goswami² het onderwerp als volgt: kunnen lezen betekent toegang krijgen tot de betekenis van geschreven symbolen. Om dat te kunnen, moet een beginnende lezer de code leren die in zijn cultuur (of de cultuur van zijn nieuwe samenleving, voeg ik toe) gebruikt wordt om taal te representeren. De eerste stap (sommige mensen vragen zich af of dat per se de eerste stap moet zijn) die daarvoor gezet moet worden is leren hoe het systeem werkt, dat wil zeggen welke tekens uit de geschreven taal horen bij klanken (of althans fonologische eenheden) uit de

gesproken taal. Als je dit eenmaal kunt, kun je in principe de meeste woorden lezen en begrijpen die tot je vocabulaire behoren, en ook woorden lezen die je nog nooit eerder gezien hebt op papier, maar die je al wel vaker gehoord hebt. Dat klinkt heel simpel, maar in veel talen is het dat niet. Dat 'mapping system', dat de visuele tekens op papier koppelt aan de klanken in gesproken taal, kan namelijk heel erg simpel en consistent zijn, maar ook heel erg complex en heel inconsistent. In sommige spellingen kan een letter of een cluster van letters altijd maar op een manier uitgesproken worden (zoals bijvoorbeeld in het Spaans of Italiaans), in andere spellingen kan diezelfde letter, afhankelijk van de context op vele verschillende manieren uitgesproken worden (zoals in het Engels of Frans). En omgekeerd kan een klank in de ene taal maar op een manier gespeld worden, en in andere talen op verschillende manieren. Als een letter op veel verschillende manieren uitgesproken kan worden, is het natuurlijk lastiger om lezen en schrijven te leren dan wanneer een letter op maar op één manier uitgesproken kan worden. Ziegler & Goswami geven het voorbeeld van de letter a in het Engels. Spreek de volgende woorden maar eens uit: *cat*, *was*, *saw*, *made* en *car*. Je realiseert je het misschien nauwelijks meer als vloeiende lezer, maar je hoort vijf verschillende klanken. Juist op dit gebied blijkt er enige tijd geleden een onderzoek

uitgevoerd te zijn. Seymour, Aro & Erskine (2003)³ vergeleken kinderen uit veertien Europese landen in het eerste jaar dat ze leerden lezen en schrijven (ongeacht hoe oud ze waren). Dat waren Griekenland, Duitsland, Oostenrijk (Duits), Italië, Spanje, Zweden, Nederland, IJsland, Noorwegen, Frankrijk, Portugal, Denemarken en Schotland (Engels). Daarvoor ontwikkelden ze in alle talen een vergelijkbaar testje met eenvoudige bestaande woorden en pseudo-woorden (die geen betekenis hebben in die taal, maar qua combinatie van klanken voor zouden kunnen komen, zoals *furp* in het Nederlands). Ze lieten de kinderen die woorden lezen en berekenden het percentage woorden dat de kinderen goed lasen. Halverwege de eerste klas bleken er grote verschillen te bestaan in het percentage woorden dat kinderen op dat moment goed konden lezen, iets waar ik later op terug zal komen.

Nu valt er op zo'n onderzoek wel het een en ander af te dingen, want het is extreem moeilijk om iets te verzinnen wat de talen echt vergelijkbaar maakt. In principe vergelijk je namelijk niet alleen of de spelling meer of minder consistent is, maar je krijgt alle andere verschillen erbij cadeau, zoals bijvoorbeeld de onderwijs tradities in de verschillende landen, de klassengrootte, hoe goed de leerkracht opgeleid is, de onderwijservaring die de leerkrachten hebben en de methodes die gebruikt worden. Op twee manieren hebben ze geprobeerd daarop te letten: ze namen alleen hoogontwikkelde Europese landen (er stond bijvoorbeeld geen Peru tussen), en ze namen alleen scholen waar aandacht voor de letterklank koppelingen (phonics) onderdeel van de methode was. De resultaten zijn zo robuust, dat ze wel veelzeggend zijn. Kinderen die leerden lezen in een consistent schrift, zoals de Finse, Italiaanse en Griekse kinderen, lasen na een half jaar al ongeveer 98% van de woorden goed (de Finse kinderen konden dat zelfs na twee maanden al). Aan de andere kant deden de Engelse kinderen het extreem slecht (34% correct) en ook de Deense (71% correct bij de echte woorden en 54% bij de pseudo-woorden) en de Franse kinderen presteerden

Percentage correct gelezen woorden na een half jaar onderwijs

	Percentage correct bij bestaande woorden
Finse, Italiaanse en Griekse kinderen	98%
Nederlandse kinderen	95%
Franse kinderen	79%
Deense kinderen	71%
Engelse kinderen	34%

veel lager (79% correct). De spelling van het Deens en het Frans is eveneens inconsistent, maar niet zo complex als de Engelse. De Nederlandse kinderen zaten ongeveer in het midden van de schaal met 95% correct bij de bestaande woorden en 82% bij de pseudo-woorden. Dat stemt wel overeen met de Nederlandse spelling: redelijk consistent (als we even de debatten over de witte en groene boekjes vergeten), maar niet zo simpel en consistent als bijvoorbeeld het Fins of Italiaans.

Het Engels blijkt dus in die eerste fase extreem moeilijk te zijn. Ziegler & Goswami vragen zich vervolgens af hoe dat komt en wat dat zou betekenen voor het leesonderwijs. Een van de redenen die ze noemen (die anderen overigens eerder al genoemd hebben) is het feit dat beginnende lezers in het Engels zich niet alleen op het foneem (spraakklank) moeten verlaten bij het leren lezen, maar ook moeten letten op grotere eenheden (zoals *ake* in *fake* of *lake*), want die zijn consistent, of zelfs op hele woorden.

Voor ons betekent dat, dat we ons niet zo exclusief – wat in Nederlands onderzoek vaak gedaan wordt – op onderzoek in Engelstalige landen moeten verlaten, maar vooral ook rond moeten kijken naar wat er op het continent zoal aan onderzoek gedaan wordt.

¹ Jeanne Kurvers (2006), *Leren lezen is niet in elke taal even moeilijk*.

Alfa-nieuws, 9, 2, 7-9.

² Ziegler, J. C. & U. Goswami (2006), *Becoming literate in different languages: similar problems, different solutions*. Developmental Science 9, 5, 429-453.

³ Seymour, C., M. Aro & J. Erskine (2003), *Foundation literacy in European orthographies*. British Journal of Psychology, 94, 143-174.