



Waarom het nu wèl lukt

De drempel om op oudere leeftijd opnieuw lees- en schrijflessen te volgen is hoog. Jaarlijks nemen 5.000 van de 1,5 miljoen laaggeletterden deel aan speciale cursussen voor autochtone laaggeletterden. Hoe komt het dat deze 'NT1-cursisten' nu wel, zij het langzaam, beter leren lezen en schrijven terwijl dat vroeger niet lukte? Marieke Hanekamp trachtte voor haar afstudeeronderzoek, verricht in samenwerking met Cinop, het antwoord te vinden.

MARIEKE HANEKAMP/RADBOD UNIVERSITEIT NIJMEGEN

Verloop van het onderzoek

Om een antwoord te kunnen geven op de belangrijke vraag hoe het komt dat NT1-cursisten op een volwassen leeftijd wel kunnen leren lezen en schrijven, koos ik ervoor om zoveel mogelijk cursisten en ambassadeurs¹ te interviewen. Alle geïnterviewde cursisten hadden les van docente Karin. Zij was, qua opvattingen over de invulling van het lees- en schrijfonderwijs aan laaggeletterden, de meest 'neutrale' docent die had deelgenomen aan mijn eerdere onderzoek (zie Hanekamp, 2008). De ambassadeurs werden tijdens een regionale bijeenkomst geïnterviewd. Daar leerden zij onder andere hoe ze met de media om moesten gaan. Door bij deze bijeenkomst de rol van journalist op me te nemen kon ik een steentje bijdragen aan de training en tegelijkertijd mijn data verzamelen. In totaal zijn er vijftien cursisten en vijf ambassadeurs geïnterviewd. Daarnaast heb ik inzage gekregen in de jaarlijkse toetsresultaten van de deelnemende cursisten over de afgelopen drie jaar. Op deze manier kon ik de visie van de cursisten verbinden aan de vooruitgang die zij, zoals vastgesteld in de toetsen, al dan niet hadden behaald. Ten slotte heb ik uit de film 'Ongeletterd' (2007) zogenoemde 'sleutelincidenten' geanalyseerd.

Wat fijn is aan de cursus

Tijdens de interviews probeerde ik het gesprek na een paar inleidende vragen (Hoe ging het met ze, was het sollicitatiegesprek van vorige week goed gegaan?) te sturen naar inhoudelijke vragen betreffende hun visie op het NT1-onderwijs (Wat zouden ze liever anders zien, op welke manier zouden ze de meeste vooruitgang kunnen boeken?) Ik merkte al snel dat het voor veel cursisten moeilijk was om kritisch en objectief over het eigen leerproces en de behaalde vooruitgang te praten. Een artikel van Jeanne Kurvers (2002) had me hier op voorbereid. Kurvers beschrijft daarin dat veel analfabete volwassenen zich niet kunnen voorstellen dat een onderzoeker geïnteresseerd is in wat zij te vertellen hebben ('Kom jij helemaal van de universiteit? Voor ons? Maar ik ben nog nooit naar school geweest'). Daarnaast zijn sommige cursisten beducht 'voor onbekende vragen waarop ze misschien geen antwoord weten, of voor de beoordeling van de antwoorden die ze wel geven, ook al is gepoogd die onrust weg te nemen' (Kurvers, 2002: 68). Ik besloot om tijdens het interviewen het roer om te gooien en niet te vragen naar wat de cursisten liever anders wilden zien tijdens de contacturen, maar naar wat ze fijn vonden aan de cursus. Door op de antwoorden die ik hierop kreeg door te vra-

gen, kwam ik tot twee punten die maakten dat de cursisten het naar hun zin hadden tijdens de cursus en het gevoel hadden vooruitgang te boeken. Het eerste was het werken via een vast systeem, de 'Taalwerkplaats', dat hun individuele verantwoordelijkheid over het eigen leerproces gaf. Het tweede was de positieve feedback die zij van hun docente ontvingen.

De Taalwerkplaats

De Taalwerkplaats is een werkvorm die de docente van deze groep laaggeletterden heeft opgezet op basis van het Raamwerk NT1. De cursisten beslissen zelfstandig aan welke vaardigheid zij tijdens de les willen werken. De opdrachten waaruit zij mogen kiezen zijn ingedeeld per (deel)vaardigheid en KSE-niveau. Wanneer een cursist besluit te oefenen met het schrijven van een brief, kan hij of zij een passende opdracht zoeken die aansluit bij zijn of haar niveau. De opdrachten die zijn afgerond, worden verzameld in een persoonlijk Taalportfolio. Samen met de docent wordt dit portfolio regelmatig bekeken om te bespreken welke opdrachten de cursist heeft gemaakt, hoe de uitvoering van de opdrachten verliep, welke vaardigheden de cursist beheerst en aan welke vaardigheden nog gewerkt kan worden. De cursisten gaven zonder uitzondering

aan deze werkwijze als zeer prettig te ervaren. Doordat zij zelf hun opdrachten mogen kiezen en die in hoge mate individueel kunnen uitvoeren, ervaren ze een gevoel van zelfstandigheid. Dit in tegenstelling tot vroegere onderwijservaringen. Daarnaast zijn ze verantwoordelijk voor het eigen leerproces en dat is nieuw. Vroeger had je als leerling op school geen invloed op je leerproces maar deed je simpelweg wat de docent(e) van je verlangde. Doordat het werken met de Taalwerkplaats in grote mate verschilt van eerdere onderwijservaringen wordt de kans dat negatieve onderwijservaringen de cursisten blokkeren verkleind.

Positieve feedback

In mijn onderzoek heb ik gebruikgemaakt van Van Duijvenvoorde's (2008) onderscheid tussen positieve en negatieve feedback. Positieve feedback betekent in haar onderzoek dat de leerder te horen krijgt wat hij of zij *goed* doet. Negatieve feedback betekent juist dat de leerder te horen krijgt wat hij of zij *fout* doet. Van Duijvenvoorde toonde aan dat kinderen leren van positieve feedback en volwassenen van negatieve feedback. De cursisten die ik interviewde, gaven echter juist aan het erg prettig te vinden om veel complimenten van hun docente te ontvangen. De behoefte om te horen wat wél goed ging was bij deze cursisten vele malen groter dan de behoefte om te horen wat (nog) niet goed ging. Het onderscheid tussen positieve en negatieve feedback is echter verder te specificeren. Lyster en Ranta (1997) onderscheiden bijvoorbeeld de volgende zes soorten feedback, die voor het huidige onderzoek werden toegepast op de vaardigheden lezen en schrijven:

- *Expliciete correctie*: de docent benoemt en corrigeert expliciet de gemaakte fout;
- *Recast of herformulering*: de docent herformuleert het antwoord van de leerling

die daaruit moet afleiden dat hij een fout maakte;

- *Verzoek om opheldering*: de docent vraagt om meer uitleg of om herhaling;
- *Metalinguïstische feedback*: de docent geeft metalinguïstische informatie (bijvoorbeeld door een regel te geven) om de leerling te helpen de fout te verbeteren;
- *Elicitatie*: de docent laat pauzes in de zin vallen of stelt vragen aan de cursist en leidt zo de cursist naar het juiste antwoord;
- *Herhaling*: de docent isoleert en herhaalt de gemaakte fout met nadruk, om de cursist de gelegenheid tot verbetering te geven.

Reactie op feedback

Het is belangrijk dat er een reactie van de cursist komt op de gegeven feedback omdat dat het teken is dat de fout tot de cursist is doorgedrongen. Het achterliggende idee is dat er zonder aandacht voor een fout, de fout niet verbeterd kan worden. Lyster en Ranta onderscheiden daarom ook vijf manieren waarop cursisten kunnen reageren op feedback:

- *Herhaling*: de leerling herhaalt de geïsoleerde correcte vorm die de docent heeft gegeven;
- *Incorporatie*: de leerling gebruikt de correcte vorm die de docent heeft gegeven in een langere uiting;
- *Zelfcorrectie*: de leerling begrijpt van de docent dat er een fout is gemaakt en geeft vervolgens zelf de correcte vorm;
- *Peer-correctie*: een andere cursist corrigeert de gemaakte fout;
- *Geen correctie*: de leerling reageert niet op de gegeven feedback.

In dit onderzoek bleek dat een expliciete correctie of een recast/herformulering vaak werden gevolgd door geen correctie of een herhaling, terwijl de cursisten op een verzoek om opheldering, meta-

linguïstische feedback of een elicitatie dikwijls reageerden met een incorporatie of een zelfcorrectie. Het lijkt erop dat deze manieren van feedback het meest effectief zijn. Het zijn dus eigenlijk manieren van de docent om impliciet te zeggen dat er een fout gemaakt wordt. De cursisten gaven al in de interviews aan veel waarde te hechten aan complimenten ('positieve feedback'), maar in de praktijk blijkt dat ook deze impliciete wijze van (negatieve) feedback krijgen als positief wordt ervaren en veel effectiever is dan duidelijkere, maar negatieve feedback. Ook de ambassadeurs noemden tijdens de interviews vaak het belang van het krijgen van complimenten, het horen dat je het goed doet.

Praktijkvoorbeelden

Met behulp van twee fragmenten uit de film 'Ongeletterd' zullen voorbeelden van de diverse soorten feedback worden gegeven. Deze documentaire gaat over de laaggeletterde Anneke van Amelsfoort. Eens per week volgt ze 's avonds een lees- en schrijfcursus, ze beheerst voor zowel lezen als schrijven KSE-niveau 1. Tijdens de lees- en schrijflles moeten de cursisten de zin 'Ralf is een autopoeiser' opschrijven. Anneke maakt een fout en wordt met behulp van correctieve feedback (die niet als 'negatief' overkomt) tot verbetering gebracht.

In bovenstaand fragment staat de docente achter de tafel van Anneke en ziet dat deze een fout heeft gemaakt. Met behulp van elicitatie geeft ze Anneke feedback. In plaats van de fout te verbeteren, vraagt ze haar allereerst om voor te lezen wat er staat. Hierbij wijst ze Anneke niet op de fout die ze gemaakt heeft, maar probeert ze om Anneke zelf de fout te laten ontdekken. Als Anneke 'spoeter' zegt, zegt de docente dat Ralf geen 'autospoeter' is. Ze vraagt Anneke wat hij wel is. Met deze elicitatie komt Anneke tot een zelf-



Fragment 1: Elicitatie

De docente staat achter de tafel van Anneke en leest wat ze opgeschreven heeft.

Docente: Wat staat hier, lees eerst eens wat er staat?

Anneke: Poet, poets, spoet, spoeter.

Docente: Spoeter, inderdaad, maar dat is hij niet, een autospoeter.

Anneke: Hahaha.

Docente: Wat is hij dan?

Anneke: Een poetser.

Docente: Inderdaad. Deze wegdoen en ergens anders neerzetten, dan ben je klaar.

Even later krijgt Anneke de vraag om de zin voor te lezen

Anneke: Ralf is een autopoetser.

Docente: Zo staat hij er hè!

correctie: een 'poetser'. Anneke ontvangt bevestiging van haar docente en krijgt later nogmaals de beurt om aan de groep haar goed geschreven antwoord voor te lezen. Hierna ontvangt ze een compliment van haar docente. De docente houdt bij het geven van feedback rekening met de kennis van Anneke en de context waarin deze kennis toegepast wordt. De elicatie is succesvol en leidt tot zelfcorrectie: Anneke ontdekt en verbetert zelf de gemaakte fout.

Het effect van een recast is mooi te zien in onderstaand fragment, waarin een groep NTI-cursisten gezamenlijk een artikeltje over de geboorte van een giraffe gaat lezen. Aya wordt gevraagd om het fragment hardop voor te lezen.

Aya leest het artikel voor met een sterk Marokkaans accent. Sommige woorden spreekt ze verkeerd uit (bijvoorbeeld 'Arties' in plaats van 'Artis' en ze zegt consequent 'één' in plaats van 'n'). Daarnaast vergeet ze om de punten en komma's in acht te nemen. De naam 'Niek' wordt door haar consequent gelezen als 'Nieki'. De docente geeft Aya eenmaal feedback door middel van een recast: ze herhaalt de goede naam, namelijk 'Niek'. Aya reageert hier echter niet op en noemt de giraf in de zin daarna

nogmaals 'Nieki'. De feedback wordt niet opgepakt, er is geen sprake van correctie. De docente vertelde desgevraagd dat ze bewust niet elke leesfout van Aya 'verbetert', want 'als je elk woordje gaat verbeteren, raken ze de lust van het lezen kwijt'. Een risico daarbij is wel dat dit als positieve feedback wordt opgevat en gedacht wordt dat er geen fout is. Uit bovenstaande fragmenten blijkt wel dat er veel verschil zit in de effectiviteit van de diverse soorten feedback.

Conclusie

Het werken met een systeem waarin de cursisten zelfstandig aan het werk zijn en verantwoordelijk worden gehouden voor hun eigen leerproces werkte voor de

deelnemende cursisten erg motiverend.

Het ontvangen van positieve feedback zorgt voor een gevoel van eigenwaarde. Bovendien stuurt als positief ervaren feedback (die wel op een fout wijst) de cursisten naar zelfverbetering van de gemaakte fout.

Binnen het laaggeletterdenonderwijs kan er nog ontzettend veel onderzocht worden. Allereerst zou er een grootschalig onderzoek opgezet moeten worden naar de verschillende vormen van feedback. Welke van de zes vormen van feedback die Lyster en Ranta (1997) onderscheiden is voor deze leerders het meest effectief?

Om deze vraag te beantwoorden zouden er veel meer voorbeelden van feedback geanalyseerd moeten worden, zodat er meer generaliseerbare conclusies kunnen worden getrokken.

Daarnaast bleek uit mijn onderzoek dat volwassen laaggeletterden veel behoefte hebben aan wat Van Duijvenvoorde (2008) positieve feedback noemt. Volwassen laaggeletterden willen gewezen worden op de aspecten die al wel goed gaan. Van Duijvenvoorde toonde in haar onderzoek aan dat kinderen leren van deze positieve feedback en volwassenen van negatieve feedback. Wellicht dat het onderzoek van Van Duijvenvoorde nog eens kan worden uitgevoerd maar dan met laaggeletterde NTI-cursisten.

Fragment 2: Recast

Docente: Aya, wil jij ook wat lezen? Wat vind jij interessant?

Aya: Mag ik van de giraf lezen?

Docente: Lees jij maar van de giraf

Aya: Giraf geboren. In de Amsterdamsche dierentuin Arties is vorige maand één sjie...gi...giraf geboren. Het dier heet Nieki.

Docente: Niek.

Aya: Hij is helemaal gezond. De geboorte van een giraf af is be... beste... bijzonder want de moeder blijft gewoon staan de baby giraf maakt daardoor één val van twee meter maar Nieki is niet gewond geraakt hij stond na één kwartier al op zijn benen.

Docente: Ja, dat is snel! Dat maak je met mensen niet mee.

**Literatuur**

Duijvenvoorde, van, A. (2008). Evaluating the negative or valuing the positive? Neural mechanisms supporting feedback-based learning across development. *The Journal of Neuroscience*, 28, 9495-9503.

Hanekamp, M. (2008). *Succesvolle en minder succesvolle NT1-cursisten. Een onderzoek naar de vooruitgang van laaggeletterde NT1-cursisten en het behaalde succes van Ambassadeurs* Radboud Universiteit Nijmegen*).

Hanekamp, M. (2009). *Laaggeletterden leren lezen. Een kwalitatief onderzoek naar de opvattingen en het handelen van docenten in het laaggeletterdenonderwijs met betrekking tot leren lezen* Radboud Universiteit Nijmegen*).

Kurvers, J. (2002). *Met ongeletterde ogen, kennis van taal en schrift van analfabeten*. Aksant, Amsterdam.

Lyster, R. & L. Ranta (1997). Corrective feedback and learner uptake. Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-66.

Sleenhof, J. (2008). *Wie schrijft die blijft*. Radboud Universiteit Nijmegen*).

Website

www.ikbenambassadeur.nl

Film

Memphis Film & Television. (2007). *Ongeletterd*. In coproductie met de NCRV en met onder-

steuning van het Stimuleringsfonds Culturele Omroep Producties, het CoBO- fonds, Stifo, Rabobank Foundation, Stichting Doen, het VSB fonds en Stichting Lezen & Schrijven.

*) tegen kostprijs te bestellen via www.cinop.nl

¹ Een ambassadeur is iemand die ooit moeite had met lezen en schrijven en daarom een cursus lezen en schrijven is gaan volgen. Een ambassadeur vertelt sindsdien over zijn ervaringen en probeert andere laaggeletterden te motiveren om ook een lees- en schrijfcursus te volgen.



Alfaschrift – in gesprek met de auteur

In maart 2009 verscheen bij Uitgeverij Boom een cursus schriftbeheersing voor analfabete anderstaligen: *Alfaschrift*. De cursus is in de eerste plaats bedoeld voor alfa NT2-cursisten, maar kan ook gebruikt worden voor NT1-cursisten en andersalfabeten. Het doel van de cursus is dat de cursist stapsgewijs, aan de hand van een speciaal ontworpen blokschrift, de letters van het Latijnse schrift leert schrijven. De cursisten bestuderen en oefenen de vormen en schrijfrichting van alle letters en ontwikkelen zo een lopend handschrift. ALFA-nieuws vroeg de auteur, Mary van den Brandt, naar haar motieven voor het maken van de cursus en naar de opbouw en het gebruik ervan.

CHARLOTTE CANNegieter/CENTRUM VOOR NASCHOLING, AMSTERDAM

Aanleiding voor Alfaschrift

Mary van den Brandt is ruim tien jaar werkzaam als docent NT2 en alfabetisering. In 2005 gaat zij aan de slag voor een detacheringsbureau en geeft op verschillende locaties les aan Alfa NT2-leerders. 'Ik had wel ervaring maar een duidelijk programma was er niet en geschikte

lesmaterialen slechts heel mondjesmaat. Ik kwam vaak voor uitdagingen en vragen te staan. Hoe help je iemand die de letters 'b' en 'd' blijft verwarren? Hoe komt het dat volwassen cursisten zoveel moeite hebben om op en tussen lijnen te schrijven? De materialen die ik kreeg waren vooral gericht op het leren lezen, en vervolgens overschrij-