



EVONDEN VOORWERPEN

Zat

JACQUELINE VETH/ ROC ID COLLEGE GOUDA

In de lessen van het Koptraject (een kop op het Alfatraject naar Inburgering, ROC ID College Gouda) wordt onder andere druk geoefend met de Toets Gesproken Nederlands en het spreken rond de voor het examen verplichte Cruciale Praktijksituaties.

De studenten zijn zeer gemotiveerd en weten dat het examen in aantocht is (begin volgend jaar). Zij willen graag meer 'goede zinnen' leren maken. Ze gaan dan ook steeds vaker zinnen uitproberen en durven voor de klas de geleerde stof te presenteren. Zij vragen naar de betekenis van woorden en uitdrukkingen die ze tegenkomen. Soms is het lastig om de juiste betekenis te begrijpen.

Zo stond Ahmed laatst tegen het einde van de les op en begon zijn tas in te pakken.

'Jacqueline, ik ben zat...'

'Oeps, dat is niet te hopen,' reageerde ik en ik vroeg aan de andere studenten wat 'ik ben zat' eigenlijk betekent. Het antwoord was unaniem: 'Klaar.'

Tja, en dan loop je als docent even dronken door het lokaal tot grote hilariteit van de studenten. En even later staat er op het bord:

Ik ben zat = Ik ben dronken.

Ik ben het zat = Ik heb er genoeg van.

Lachend vertrok de meute naar huis.



ELEZEN

'Non scolae, sed vitae discimus'

Bovenstaand citaat, dat zoveel betekent als 'Niet voor de school, maar voor het leven leren wij' is een motto dat terug te vinden is in het boek *Lezen, doe het maar* van Jos Ruijs. Het boek verscheen eind 2009, vier jaar na zijn overlijden, en geeft inzicht in de leesproblematiek van laaggeletterde volwassen NT1-leerders.

ALFA-nieuws las het boek en geeft u als lezer een korte weergave van de opbouw en inhoud ervan.

CHARLOTTE CANNegieter/ CENTRUM VOOR NASCHOLING, AMSTERDAM

Jos Ruijs begon zijn onderwijsloopbaan in een werkdorp in Den Bosch. Hij ontdekte daar al snel dat analfabetisme eerder sociaal dan genetisch bepaald was. Gemotiveerd door zijn ervaringen daar ging hij later lesgeven op de pabo. Halverwege de jaren zeventig werd hem gevraagd een methodiek te ontwikkelen voor het geven van lessen aan analfabeten. Dit inspireerde hem tot het ontwikkelen van zijn methodiek, waarin hij nieuwe opvattingen over lezen vanuit hersenonderzoek, de psycholinguïstiek en technieken uit de hulpverlening integreerde. Volgens Jos was het leren lezen en vooral schrijven alleen zinvol als het eraan bijdroeg mensen waardiger aan de maatschappij te laten deelnemen. Zonder emancipatie had het leren lezen of schrijven

volgens hem weinig zin. Jos was medeontwikkelaar van het urgentieprogramma Nederlands als moedertaal en de computerprogramma's *Alfabeter Lezen* en later *Alfabeter Schrijven*¹, waarbij hij verantwoordelijk was voor de inhoud en didactiek.

Jos begon in 1998 aan het boek in opdracht van het Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie en het boek zou eind 1998 verschijnen. De werkzaamheden voor *Alfabeter Lezen* maakten dat het manuscript bleef liggen. Zijn dochters vonden het manuscript na zijn dood en Pieter de Graaf en Anita Middel, beiden medeontwikkelaars van *Alfabeter*, maakten het tot het boek *Lezen, doe het maar*.

Vrij naar: *Lezen, doe het maar*, pp. 4-7.

Opbouw boek

Het boek nodigt allereerst uit tot het lezen ervan door de opmaak, het goed leesbare lettertype, het gebruik van kleur, visualisaties en noten. Dat is een prettige start als het gaat om een boek over leren lezen en dat maakt het ontbreken van een inhoudsopgave alweer een beetje goed. De opbouw van het boek is als volgt. Na een voorwoord van de redactie volgen vijf hoofdstukken, en aan het eind is er gekozen voor het opnemen van drie artikelen: een artikel van Jos zelf, een van Frank Smith² en een van Willie van Peer³. De laatstgenoemden waren van grote invloed op Jos' visie. Het boek wordt afgesloten met een nawoord door de redactie. Hieronder volgt een weergave van de vijf hoofdstukken.

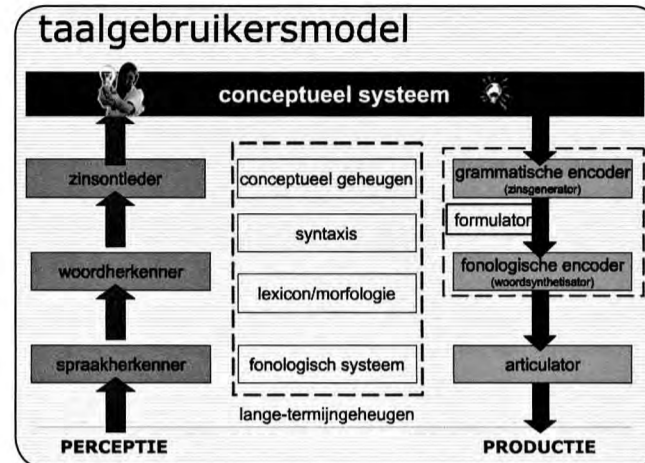
Hoofdstuk 1 Kenmerken van de niet-lezer

Door de lezer te laten kennismaken met het isolement en met de sociale en maatschappelijke positie waarin veel laagopgeleide leerders zich bevinden, richt Jos meteen de aandacht op de doelgroep en de problemen waarmee die te maken heeft als het gaat om leren lezen en ook schrijven. 'De spanningen die dat met zich meebrengt in de werkomgeving, maar ook in de sociale omgeving als het gaat om de angst dat hun 'handicap' ontdekt wordt, en het vermijdingsgedrag dat hierdoor vaak ontstaat (namelijk de afhankelijkheid van de formele, de 'geschreven' wereld) zijn aspecten waarmee de docent terdege rekening moet houden,' aldus Jos. Belemmerende factoren zijn verder de geringe woordenschat van de cursist waardoor het decoderen van woorden in tempo achterblijft of soms helemaal niet tot stand komt. Ook speelt het schoolverleden, dat vaak herinnerd wordt als een pijnlijk achterblijven bij de rest, een grote rol bij de start van een nieuw leertraject voor deze leerder.

Hoofdstuk 2 Relevante theoretische aspecten

Om goed onderwijs te kunnen geven aan de laagopgeleide lezer, is het van belang om te weten hoe het leesproces zich precies voltrekt. Via een korte uiteenzetting over het taalvermogen van de mens komt de lezer in paragraaf 2.4 tot de kern van een inspiratiebron van Jos: het taalgebruikersmodel van Dijkstra en Kemp⁴.

Bij het gebruiken (productie) en begrijpen (perceptie) van taal neemt het langetermijngeheugen een prominente plek in volgens dit model. Als we nu het proces van lezen bekijken volgens dit model (zie paragraaf 2.5) dan zou het lezen van het woord 'melk' bij uw laaggeletterde cursist als volgt in zijn werk kunnen gaan. De componenten aan de linkerkant van het schema (perceptie) zijn hier actief. Allereerst is daar de



Figuur 1. Taalgebruikersmodel⁵

spraakherkenner. Deze maakt uit of we met een bekende taal te maken hebben (in dit geval het Nederlands) en maakt met hulp van de fonologische component uit om welke tekens (of klanken) het gaat. Als de lezer de letter *m* waarneemt, is die hooguit enkele seconden beschikbaar in het werkgeheugen, daar waar de verwerking plaatsvindt door vergelijking met de informatie uit het langetermijngeheugen. De lezer herkent de letter *m* al dan niet als letter. Wanneer de *e* wordt waargenomen en samengevoegd met de *m*, dan hebben we *me*. De woordherkenner wordt actief, maar de lezer heeft het nog moeilijk. Dit *me* kan namelijk klinken als *mu*, *mè* en *mee* en kan daarom dus nog niet als woord geïdentificeerd worden. De *l* moet nu snel aantreden, anders zullen de letters *me* alweer snel uit het werkgeheugen van uw cursist verdwenen zijn. Als de zin was begonnen met 'De boer...' en uw cursist had deze woorden al geïdentificeerd, dan komt het leesproces in een versnelling bij het verschijnen van de letters *lk*. Het werkgeheugen heeft andere geactiveerde begrippen inmiddels in de prullenbak gegooid en zorgt ervoor dat de cursist het woord *melk* identificeert. De zinsontleider komt nu ook in het spel en de zin 'De boer *melkt*...' ligt nu voor de hand. Het voorbeeld dat ook in het boek staat (pagina 46-47), illustreert een overtuiging van Jos, namelijk dat de beperkingen van het werkgeheugen de cursist vaak opbreken in het leesproces. Hij pleit in hoofdstuk 2 voor het opvoeren van de snelheid van het decoderen van woorden om het werkgeheugen minder te belasten en voor het verruimen van leesstrategieën van cursisten als het inzetten van voorkennis en van onbewuste kennis van zinsbouw en woordvormingelementen. Het taalgebruikersmodel gaat uit van de verwerking van zinnen, terwijl bij het verwerken van een tekst meer komt kijken. Dat is dan wel een kritische noot die terug te lezen is in het nawoord van de redactie.



Hoofdstuk 3 Voorbeeld van een praktijk

Dit hoofdstuk is geheel gewijd aan een lespraktijk in Vlaanderen zoals Jos die daar aantrof. De lezer maakt kennis met docente Christine (naam gefingeerd) die jaren volgens de traditionele verklankingsmethode werkte met haar cursisten. Omdat dit voor de cursisten niet bevredigend was, liet zij zich inspireren door Frank Smith.

Voorop staat het idee dat het schrijven gebruikt wordt om het leren lezen te ondersteunen. Dit schrijfproces werd door Christine als volgt aangepakt:

1. Cursisten vertellen elke week hoe de week verlopen is. De docent herhaalt dit. De cursisten kiezen een paar verhalen waarmee verder gegaan wordt. Betreffende cursist vertelt eerst nog eens het gehele verhaal, dat daarna wordt opgesplitst in afzonderlijke zinnen. De verteller leert een zin vanbuiten, die wordt herhaald door de andere cursisten. Net zo lang tot iedere cursist de zin vanbuiten kent en het verhaal een aantal zinnen heeft.
2. De docent zet voor elk woord dat in de zin voorkomt een streep op een strook papier en de zin wordt geanalyseerd in woorden.
3. Hetzelfde als bij 2, maar nu zijn de cursisten aan de beurt. Ook het lengteverschil van de woorden wordt uitgedrukt in de lengte van de streep.
4. De docent schrijft de zin op een strook papier, toont deze aan de groep en leest de zin een paar keer voor, terwijl de cursisten meelezen. Dan gaat de strook weg en schrijven de cursisten op de strepen de woorden die ze kennen.
5. De docent geeft een gatentekst die uit die bekende zinnen van de groepstekst bestaat.
6. Sommige cursisten nemen de tekst mee naar huis en van hen wordt dan ook verwacht dat ze die de volgende keer kunnen lezen.
7. De cursisten oefenen een aantal woorden uit hun tekst. Na het oefenen van de hele tekst en de hele zin wordt nu op woordniveau geoefend: dus van geheel naar delen.

In dit hoofdstuk, en ook uit het interview met Christine in de volgende paragraaf, wordt duidelijk dat te veel aandacht voor de individuele letter een hele worsteling kan zijn voor de cursist en dat op bovengenoemde manier de teksten meer betekenis krijgen.

Hoofdstuk 4 De hamvraag

Dit korte hoofdstuk begint met de conclusie dat de vraag naar de doelstelling van alfabetisering in de educatie niet vaak gesteld wordt. Deze zou vanzelfsprekend zijn, maar Jos verwerpt dat.

Is de doelstelling: mensen beter leren lezen en schrijven, of is het doel: mensen het geleerde laten toepassen in de samenleving? Door betrokkenen wordt vaak gemakkelijk gezegd dat het er 'natuurlijk' om gaat dat mensen iets doen met het geleerde. Ze moeten het in de samenleving gaan toepassen. Een moderne variant van 'non scolae, sed vitae discimus'. In deze zin ligt veel van het gedachtegoed van Jos verscholen en dit idee is nog altijd even actueel als het gaat om scholing.

Als er niets met het lezen of het schrijven gedaan wordt, zijn cursist en docent bezig met een onmogelijke opgave.

Hoofdstuk 5 Praktische consequenties

Uit dit hoofdstuk valt op te maken dat het boek geen volledige handleiding is om het lezen aan te pakken en dat dit ook niet de bedoeling is. *Het is wel een poging om mensen meer achtergrond te geven over het lezen, als een proces dat zich voltrekt in een persoon die in een bepaalde relatie tot de samenleving staat.*

Uitgangspunten uit vorige hoofdstukken worden hier vertaald in een achttal tips voor docenten. Samengevat zijn die:

1. Laat nooit een tekst lezen zonder voorbereiding.
2. Vervang decoderen als hoofdstrategie door een leesstrategie. Voer het tempo op (bijvoorbeeld door voorzeggen) zodat er meer ruimte voor de betekenis kan komen.
3. Laat langzaam hardop voorlezen waarbij cursisten meelezen. Dit kan effectief zijn om een falende decodeerstrategie uit te bannen.
4. Vraag tijdens het lezen regelmatig naar de betekenis en het vermoedelijke vervolg.
5. Vestig de aandacht op de vormkant van lezen zoals voor- of achtervoegsels of spelling en laat cursisten met eigen voorbeelden komen.
6. Verduidelijk het betekenisveld rondom bepaalde begrippen en leg verbanden.
7. Hardop laten lezen is niet alleen lastig voor de beginnende, maar ook voor de geoefende lezer, en het risico is dat de betekenis niet gevat wordt, terwijl het lezen gewoon doorgaat.
8. Zie fouten niet altijd als tekortkomingen, maar als aanduidingen van het stadium waarin de lerende lezer zich bevindt.

Tot slot

Met dit boek beschikt de NTI-docent over een prettig naslagwerk en interessante achtergrondartikelen over het leesproces bij laagopgeleide leiders. De context waarin het boek geschreven is, is die van de jaren negentig en de aangehaalde theorieën zijn die uit de jaren zeventig en tachtig. Toch hindert dat de geïnteresseerde docent waarschijnlijk niet. De onderzoe-



kende houding die Jos Ruijs aan de dag legt, is ook vandaag de dag onontbeerlijk in het onderwijs. Het achterhalen van wat er met je cursist 'aan de hand is', wat er speelt, is veel wezenlijker dan het tellen van fouten of juist het negeren van fouten. Dat het *taalgebruikersmodel* zijn glans nog niet verloren heeft, blijkt uit het feit dat Itie van den Berg dit model aanhaalt in het hoofdstuk 'Leren lezen: van lastig naar leuk!' in het eveneens in 2009 verschenen *Handboek NT1*⁶. Beide uitgaven vullen elkaar aan op thema's als achtergronden en (de)motivatie van de leerder en belemmeringen en successen in het leesproces. ALFA-nieuws raadt u aan: lezen dit boek, doe het maar!

Informatie

Ruijs, J. (2009). *Lezen, Doe het maar – Jos Ruijs over leesonderwijs aan laaggeletterde volwassenen*. Eindhoven: Alfabet.

ISBN: 978-90-815044-1-6

E-mail: contact@alfabet.nl

Noten

¹ Zie ook ALFA-nieuws 2005, nummer 3.

² Smith, F. (1973). 'Twelve easy ways to make learning to read difficult and one difficult way to make it easy.' In: *Psycholinguistics and reading*. New York: Holt Rinehart and Winston, hoofdstuk 16.

³ Peer, W. van (1984). 'Paradoxen van het leesonderwijs.' In: W. van Peer en A. Verhagen (red.). *Forces in European mother tongue education: Proceedings of the international symposium on mother tongue teaching*. Tilburg: Tilburg University.

⁴ Dijkstra T. en G. Kempen (1984). *Taal in uitvoering*, Groningen: Wolters-Noordhoff.

⁵ Van Dijk, I. (2009). Verkregen op 5 maart, 2010 via <http://resource.vdnet.eu/lo/presentation/taalgebruikersmodel>.

⁶ Bohnenn, E. (red.) (2009). *Handboek NT1 - Voor docenten en opleiders*, Leiden: De Witte Uitgeverij. ISBN 978 90 78809 79 1.



Samen een boek schrijven in de schrijfgroep

'Wij hebben nog stof voor vele boeken in ons hoofd'

Lier heeft een heel bijzondere lees- en schrijfgroep: er worden namelijk boeken geschreven. Deze NT1-groep is eigenlijk een NT1-atelier, dat wil zeggen dat er verschillende NT1-niveaus bij elkaar zitten. De meeste cursisten kunnen alleen lezen en schrijven met hulp; twee van hen kunnen eenvoudige teksten wel zelfstandig lezen. Wanneer er geen boeken geschreven worden, wordt er gelezen in de *Kleine Wablieft, Wablieft* en eenvoudig leesmateriaal voor volwassenen zoals de boekjes uitgegeven bij De Stiep Educatief. Verder worden er bijvoorbeeld wenskaarten geschreven, boodschappenlijstjes gemaakt en wordt er geoefend in het schrijven van korte woorden van een of twee lettergrepen en korte teksten met enkelvoudige zinnen. ALFA-nieuws ging praten met dit schrijverscollectief.

KARINE NICOLAY/ KATHOLIEKE HOGESCHOOL KEMPEN, GEEL

Het is koud in Lier als ik naar het CBE Open School loop. Op normale dagen voel ik mij erg op mijn gemak in de stille straten van deze kleine stad aan

de rivier de Nete. Maar vandaag kijk ik voortdurend over mijn schouder. Er zal toch niemand mij achtervolgen? Zonet draaide ik de laatste bladzijde om van

Misdaad aan de oever van de Nete. De sfeer van het boek heeft me duidelijk te pakken. Opgelucht bel ik dan ook aan bij de grote poort van de Open School.