

'Oegate'

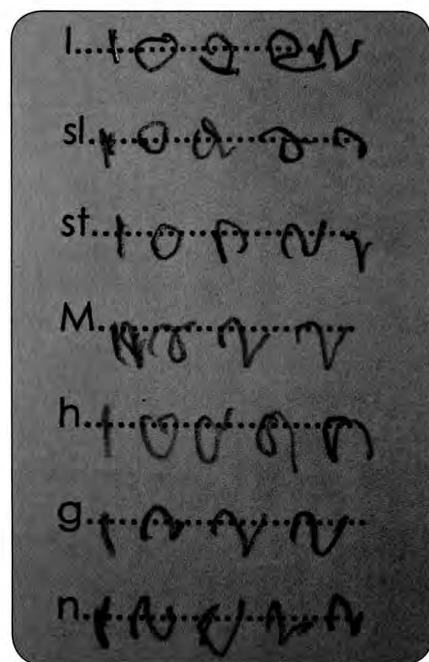
Beginnende schrijvers in het Nederlands als tweede taal

Voor het eerst in je leven leren schrijven valt niet mee, zeker niet als je dat in een tweede taal moet doen. Wat daar zoal bij komt kijken demonstreert Jeanne Kurvers aan de hand van reacties van enkele alfabetiseringscursisten op twee opdrachten uit de Voortgangstoets Alfabetisering NT2.

JEANNE KURVERS / UNIVERSITEIT VAN TILBURG

Intro

In eerdere nummers van ALFA-nieuws stonden een paar voorbeelden van de eerste schrijfproducten van enkele alfabetiseringscursisten. Van Fatima bijvoorbeeld, die een vel vol keurig gerangschikte tekens inleverde tijdens haar eerste les, en van Kwaku uit het asielzoekerscentrum die een briefje schreef met daarop *aosevtok*. Toen de docente vroeg wat hij geschreven had, zei hij: 'I hope so eve-



Fatima's eerste schrijfproduct

aosevtok

Kwaku's boodschap

rything okay.' Deze twee cursisten illustreerden daarmee heel mooi de vroegste fases van leren schrijven (Fatima) en spellen (Kwaku). Fatima weet al heel goed dat een geschreven boodschap er anders uit moet zien dan een tekening, dat er lineariteit moet zitten in het geheel en dat bepaalde vormen zoals curves en cirkels weleens letters zouden kunnen zijn. Maar ze weet nog niet dat er doorgaans ook variatie moet zitten in de reeks tekens om iets te kunnen betekenen en ze weet helemaal nog niet wat die lettertekens te maken hebben met taal. Kwaku is duidelijk wat verder: hij kent de letters van het alfabet en weet ook dat die letters op een speciale manier verwijzen naar datgene wat hij wil zeggen. In het navolgende ga ik vooral in op wat na dit stadium komt: enerzijds op het leren spellen van woorden in een tweede taal en anderzijds op de eerste verwerving van specifieke schrijfconventies. Dat doe ik aan de hand van twee opdrachten uit de Voortgangstoets Alfabetisering NT2 (Cito, 2008) en wel opdracht 1 en opdracht 5 uit schrijven B.

De schrijfopdrachten

In opdracht 1 wordt de cursisten gevraagd een grotendeels al geschreven brief aan Joop, die een ongeluk heeft gehad, af te maken. Met opdrachten als deze zijn de meeste alfacursisten ongetwijfeld vaak in de weer geweest, variërend van bijvoorbeeld het overschrijven van de eigen naam, het invullen van naam en adres, tot het zelf schrijven van een kort briefje. Opdracht 5 is een dictée. De cursisten krijgen vijf zinnen te horen die ze daarna op moeten schrijven. (Zie de onderstaande voorbeelden.)

In de tabel op de volgende pagina staan de reacties van zes alfabetiseringscursisten op de opdrachten 1 en 5. De namen zijn geanonimiseerd, wat tot gevolg heeft dat een enkele keer ook een achternaam of straatnaam enigszins is aangepast. In cursief staat steeds wat de cursisten geschreven hebben. Deze cursisten deden het afgelopen jaar mee aan een onderzoek naar de leerlast voor alfabetisering NT2 en ze beantwoordden samen redelijk aan wat ook het gemiddelde van de hele

_____ Joop.

*Ik hoorde van het ongeluk.
Ik hoop dat je een gauw
weer beter is.*

_____ Joop Hofman
Groenestraat 15b
1023 KB Amsterdam

van _____

Opdracht 1 uit Schrijven B

Ik bak een grote taart.
Deze appel is lekker.
De kinderen lopen naar school.
Hoe gaat het?
Hoe heet je?

Opdracht 5 uit Schrijven B



Mimount 50 jr Marokko 28 jr in Ned Joop Ik hoorde van het ongeluk. Ik hoop dat je been gauw weer beter is. <i>fedied</i> van	<i>kdigta disz aplsz de knd naar school otg het ohet</i>
Fariba 62 jr Marokko 30 jr in Ned	<i>Fariba</i> Joop Ik hoorde van het ongeluk. Ik hoop dat je been gauw weer beter is. van <i>Lkarimi</i>	<i>Ik bkn in gut tart de n aplis lakr de kndrn lopn naar school de gaat hel de hijt jajj</i>
Emine 44 jr Turkije 29 jr in Ned	Beste Joop Ik hoorde van het ongeluk. Ik hoop dat je been gauw weer beter is. <i>Groten van.....</i> van <i>van Joop ongeluk ik hoorde Beterschap.....</i>	<i>Ik bak een on grote taart dejijze Apele is leker de kinderen lopen naar school Hoe gaat Het Hoe hejet je</i>
Sharifa 39 jr Afghanistan 5 jr in Ned	<i>Betrsaap</i> Joop Ik hoorde van het ongeluk. Ik hoop dat je been gauw weer beter is. <i>groete</i> van <i>Sharifa Zkari</i>	<i>Ik bak in groot taat dez aapl is leker de kindren loop naar school oegate oe het ij?</i>
Zarine 22 jr Afghanistan 3 jr in Ned	<i>jan</i> Joop Ik hoorde van het ongeluk. Ik hoop dat je been gauw weer beter is. <i>goed schap</i> van <i>Van Kortenhoefstraat</i>	<i>ik bak en groot taart de ze appel is lekkr de kinderen lopen naar school hoe gaat het hoe het jij?</i>
Yamila 29 jaar Somalië 9 jr in Ned	Beste Joop Ik hoorde van het ongeluk. Ik hoop dat je been gauw weer beter is. <i>Groetsje Yamila</i> van	<i>Ik bak een groot taart Dis apla is lekr De kindr lopen naar school Hou gaat het Hou heet hij</i>

Tabel 1: Antwoorden bij de opdracht 1 en 5 (Schrijven B)

groep van 185 analfabete cursisten was: ze waren gemiddeld ongeveer 40 jaar, 80% van de lessen aanwezig, geen van allen in het land van herkomst naar school geweest, hadden op dat moment een wisselend aantal uren les gehad (gemiddeld meer dan 1000), waren vaak al lang

in Nederland, haalden gemiddeld bij de toets schrijven B een score van rond de 21 en diegenen die dezelfde toets een jaar eerder ook maakten, waren licht vooruitgegaan. Allemaal hadden ze schriftelijk een startniveau van 0 toen ze begonnen. Sharifa

en Zarine zijn relatieve nieuwkomers, de anderen zijn al lang in Nederland. Zarine is met 22 jaar de jongste van dit groepje, Fariba met 62 jaar de oudste. De meeste cursisten, die al langer dan 12 jaar in Nederland zijn, hadden een mondeling startniveau van A1, Sharifa, Zarine en Yamila moesten ook met mondeling nog beginnen. Zarine heeft ongeveer 700 uur les gehad, Mimount ongeveer 2000 en de anderen tussen 900 en 1200 uur.

De briefjes

De bedoeling is dat er op de drie lege plekken achtereenvolgens een aanhef komt, een groet of een boodschap en ten slotte de afzender. Mimount laat de aanhef en het slot leeg, en schrijft alleen *fedied* op. Fariba schrijft haar voornaam bovenaan en haar achternaam onderaan. Emine begint inderdaad met *beste*, vervolgt heel communicatief met *groeten van* en noteert na het 'van' in de voorgedrukte brief dat ze van het ongeluk hoorde en wenst beterschap. Zarine schrijft *jan* (ze had er eerst iets anders staan, waarschijnlijk *goed schap* en dat uitgegumd). Op de volgende lege plek komt *goed schap* en onder 'van' vult ze haar eigen adres in: *Van Kortenhoefstraat*. Sharifa opent met *beterschap*, en vult vervolgens de lege plekken in met groeten en de afzender. Yamila begint met de aanhef zoals bedoeld, vervolgt dan met *groetsje Yamila* en laat de witregel na het voorgedrukte 'van' leeg. Het meest raadselachtige briefje hier is van Mimount. Wilde ze *gefeliciteerd* opschrijven, zoals ze ongetwijfeld wel eens geoefend heeft op andere kaartjes? Qua letters en woordcontour lijkt het erop. Fariba weet waarschijnlijk uit ervaring dat je op dit soort lege plekken vaak je voor- en achternaam in moet vullen. Emine doet het goed tot en met groeten van, maar omdat ze zelf al *van* gebruikt heeft, raakt ze kennelijk in verwarring



door het voorgedrukte 'van' en besluit ze nog maar een keer op te schrijven waarvan ze iets hoorde (*van Joop ongeluk ik hoorde*) en er nog een wens aan toe te voegen (*beterschap*). Sharifa vult het briefje redelijk volgens de conventies in, maar besluit meteen te openen met *beterschap*. Daar is communicatief niks mis mee. Zarine wil misschien bij nader inzien haar aanvankelijke idee (*goed schap*) vervangen door een echte aanhef (aan Joop?), komt bij de volgende witregel met haar wens (goedschap is ook heel mooi) en het voorgedrukte 'van' beschouwt ze kennelijk als een indicatie dat haar adres genoteerd moet worden (dat begint ook met van). Yamila ten slotte heeft haar naam meteen al na *groetsje* gezet en laat vervolgens de laatste witregel leeg. Op basis van deze ingevulde briefjes zou je kunnen concluderen dat het leren doorzien van de briefconventies (die wellicht ook behoorlijk westers zijn) bepaald geen sinecure is. Mimount en Jamina hebben daar nog weinig kaas van gegeten. De anderen hebben waarschijnlijk de bedoeling redelijk door (communicatief zijn hun reacties tamelijk adequaat), maar ze raken toch vooral in verwarring door dat laatste 'van': ze zien er een aanleiding in om iets te schrijven wat betrekking heeft op 'van' (Emine en Zarine) of laten het maar gewoon leeg omdat ze de afzender al gehad hebben (Yamila). Zo eenvoudig is zo'n briefje waarin je drie of vier woorden in moet vullen kennelijk niet. De meeste van deze cursisten zitten immers al redelijk lang op les en zullen ongetwijfeld geoefend hebben met dergelijke briefjes. Het zou interessant zijn de reacties op dergelijke invulbriefjes eens te vergelijken met soortgelijke briefjes die de cursisten zelf schrijven.

Het dictee

De ruimte is te beperkt om op alle interessante verschijnselen in de dic-

teezinnen in te gaan. Ik pak er een paar saillante punten uit om daarmee iets te illustreren van de stadia in de ontwikkeling van spelvaardigheid. Allereerst, als je op basis van de geschreven zinnen zou willen reconstrueren wat er gezegd is, lukt dat bij de meeste cursisten heel aardig. Evident niet bij vier zinnen van Mimount, en bij Fariba aarzel je wellicht bij de tweede en de laatste zin. Dat gegeven zegt iets over de mate waarin cursisten het alfabetische principe doorhebben.¹ Het alfabetische principe is de kern van wat leren lezen en schrijven in een alfabetisch schrift van elke beginnende speller vraagt: die moet zich bewust worden van het feit dat in de klankstroom van de dicteerder onderscheiden klanken te horen zijn en die omzetten in lettertekens. In principe doen al deze cursisten dat (ook Mimount) en de mate waarin ze daarin slagen zegt iets over hun spelvaardigheid. Er zit dus, op de tweede plaats, systeem in wat deze cursisten doen. Op de derde plaats valt op dat bij beginners medeklinkers kennelijk eerder een kans maken om geschreven te worden dan klinkers, en dat (klinkers van) niet beklemtoonde lettergrepen, zoals de sjwa (toonloze e), nog meer moeite moeten doen om een plek te krijgen. Op de vierde plaats valt op dat sommige woorden beter worden geschreven dan andere woorden. *Appel* is bijvoorbeeld bepaald niet moeilijker dan *kinderen*; en *lopen* en *school* worden ook relatief weinig fout geschreven. Van sommige woorden hebben cursisten zich kennelijk al een woordbeeld gevormd omdat ze die vaak geoefend hebben, van andere moeten ze ter plekke de structuur bepalen op basis van wat ze gehoord hebben.

Stadia in spellingontwikkeling

Samen met Fatima en Kwaku uit de intro geven deze zes dictees een aardig beeld van de eerste stadia in de ontwikkeling van het schrijven en spellen.

Fatima uit de intro behoort duidelijk tot het *precommunicatieve* en *prefonetische* stadium. Ze gebruikt potlood en papier en maakt letterachtige vormen, maar ze kent de letters nog niet en heeft ook geen idee dat letters iets met klanken te maken hebben. Maar ze weet waarschijnlijk al heel goed dat schrijven een functie heeft en dat andere mensen kennelijk betekenis kunnen ontleenen aan lettertekens op papier.

Kwaku (en deels Mimount) is een mooi voorbeeld van wat wel het *semifonetische* stadium genoemd wordt. Hij begint de relatie tussen letters en klanken te begrijpen, maar hanteert daarbij nog een soort elementaire logica waarin de *letternamen* gekoppeld worden aan bijvoorbeeld hele woorden of lettergrepen (o voor hope, s voor so). Veel kinderen die zichzelf leren spellen, gebruiken die strategie. Overigens wordt die strategie in sms'jes uit zuinigheidsoverwegingen ook vaak gebruikt (cu voor see you).

Het volgende stadium is het *fonetische stadium*, dat nagenoeg alle spellers een tijdlang hanteren. De beginnende speller gebruikt een letter of een groepje letters om op papier weer te geven wat hij precies gehoord heeft. En wat je precies hoort, wijkt nogal eens af van wat wij (ervaren spellers) denken te horen (dat komt omdat wij dit stadium allang voorbij zijn). Veel woorden in de dictees van deze cursisten passen bij dit fonetische stadium. Als je nagaat wat de cursisten eigenlijk precies gehoord hebben, dan zijn veel woorden heel adequaat geschreven: *apl*, *lekr*, *aplis*, *loopt*, *taat*. Niet zo duidelijk waar te nemen klanken als de sjwa of de *r* in *taart* leggen het loodje. *Oegate* is misschien wel een preciezere weergave van wat je in feite hoort als iemand die zin uitspreekt dan 'Hoe gaat het?'. Wij weten dat je die vraag zo hoort te schrijven, maar we horen fonetisch misschien wel iets wat erg lijkt op 'oegatut'. Deze cursisten moeten overigens ook nog uit zien te

O N D E R D E L O E P

vissen hoe dat precies zit met een taal die veel klanken kent die in hun moedertaal niet voorkomen.

Om een stapje verder te komen moet elke beginnende speller leren abstrahe- ren van het fonetische niveau en klanken leren rubriceren op fonemisch niveau: de *oo* in *boos* klinkt heel anders dan de *oo* in *boor*, maar toch noemen we ze allebei *oo*; en de klinkers in *gil* en *geel* horen juist bij twee verschillende fonemen (*i* en *ee*), ook al hoor je bijna geen verschil. Bij Mimount komt daar waarschijnlijk ook nog bij dat ze letters *visueel* verwacht (*b* en *d* bijvoorbeeld) en dat ze gaande het schrijven vergeten is wat ze hoorde. En woordgrenzen hoor je natuurlijk ook niet.

De meeste cursisten zitten waarschijnlijk

in het volgende stadium, het *overgangs- stadium*, waarin ze langzamerhand de conventionele spelling gaan hanteren en het representeren van klanken langza- merhand gaan vervangen door een visu- ele, orthografische strategie, soms omdat ze de interne structuur van woorden doorhebben of omdat ze het woord vaker gezien en geoefend hebben.

En uiteraard volgt daarna nog het *con- ventionele stadium* waarin de spellers de basisregels van de spelling en de conven- tionele schrijfwijze van de woorden leren beheersen.

Als je het zo bekijkt is leren schrijven voor een alfabetiseringscursist een nogal paradoxale bezigheid: je moet eerst heel precies leren luisteren om het principe

van een alfabetisch schrift te doorgron- den, en daarna moet je ook weer afleren om zo precies te luisteren (je hoort wel *oegatut*, maar je schrijft *hoe gaat het*), want je moet allereerst op de abstracte fonemen afgaan en niet op wat je werke- lijk hoort en op de tweede plaats moet je leren dat heel veel woorden helemaal niet volgens dat basisprincipe (dat heette ooit de regel van de beschaafde uitspraak), maar op basis van heel andere spelling- regels geschreven moeten worden (denk aan de verdubbeling van de medeklinker bij *bakker* of de laatste letter van *brood*).

Noot

¹ Behalve als de andere cursisten veel met deze zinnen geoefend zouden hebben, wat uitdruk- kelijk niet de bedoeling is van een toets.

U I T H E T V E L D

‘Het leren der letters’



In de vorige ALFA-nieuws stond hij al aangekondigd: de tentoon- stelling ‘Aap, Noot, Mies’ in het Nationaal Onderwijsmuseum in Rotterdam. Van februari tot en met augustus 2010 kon je daar zien hoe het beroemde aap-noot-mies-leesplankje ooit ontstond en op de markt kwam, en welke aanvullende materialen en interessante varianten er vervolgens ontwikkeld werden. ALFA-nieuws ging naar Rotterdam en nam er zelf een kijkje.

DANIELLE BOON / UNIVERSITEIT VAN TILBURG

Het eerste plankje

‘Leren lezen is een wonder.’ Zo begon de overzichtstentoonstelling van leesplankjes door de jaren heen. Een waarheid als een koe, die niet alleen geldt voor kinderen in het basisonderwijs die kennismaken met lezen, maar, zoals ALFA-nieuws-lezers maar al te goed weten, ook voor volwassen beginnende lezers. Dat het bij leesonderwijs handig is om letters en woorden in de klas op te hangen, ondervond ook

onderwijzer M.B. Hoogeveen al eind negentiende eeuw. Hij was de grondlegger van het leesplankje. Zie hier zijn beschrijving in *Het Schoolblad* van 12 april 1892:

‘Voor de klasse, tegen den werkmuur, een ezelbord of anderszins brengen we een paar horizontale plankjes aan. In den voorkant (lengte bij dikte) hiervan slaan we spijkertjes. Aan ieder spijkertje hangen we een rechthoekig stukje lei, waarin we een gaatje geboord