

leer/lees problemen

LEERPROBLEMEN – SCHOOLPROBLEMEN Wie creëert ze en waarom?

'Moeilijk lezen', 'moeilijk leren', 'concentratiestoornissen', 'aanpassingsmoeilijkheden'; het zijn problemen waar de meeste onderwijsgegenden wel eens mee geconfronteerd worden met hun leerlingen. In sommige gevallen worden deze problemen als dermate ernstig ervaren, dat bepaalde leerlingen naar het buitengewoon onderwijs verwezen worden. Leerkrachten in dat buitengewoon onderwijs (LOM-, ZMOK-, MLK-scholen om enkele te noemen) hebben een zware taak aan het begeleiden van deze afvallers van het reguliere onderwijs.

In onderstaand artikel levert Eliaan Schoonman, van de Projektgroep Volwasseneneducatie – Alfabetisering, een bijdrage aan de discussie over het waarom van moeilijk leren. Het wil geen panklare oplossingen bieden voor dit probleem maar een aanzet geven tot herwaardering van de term 'moeilijk lerend', waarbij de stellingname van de auteur is dat er een accentverschuiving zou moeten plaatsvinden in de benadering van deze problematiek, namelijk van een situering van het probleem bij het individu, naar situering van het probleem bij de maatschappij, waar de school een onderdeel van is.

Wanneer is een kind moeilijk lerend?

'Moeilijk lerend' in de eerste schooljaren is niet in eerste instantie de perceptie die het kind van zichzelf heeft. Doorgaans is dit een interpretatie die de onderwijsgevende geeft van een aantal factoren. Het kind is beweeglijk, ongehoorzaam, eventueel zelfs agressief. Het kind heeft concentratieproblemen, aanpassingsmoeilijkheden en is niet hanteerbaar.

Direct gevolg daarvan is dat het kind na één jaar behoorlijk achter ligt bij de rest van de klas. Als

het kind niet mee kan komen met het lees- en schrijfonderwijs, dan is deze achterstand in de tweede klas bijna niet meer in te lopen. Problemen met lezen en schrijven vinden hun directe weerslag op de andere cognitieve vakken, waarmee het kind van lieverlee ook achter raakt. Aan het eind van de tweede, of lopende de derde klas wordt geconstateerd dat het kind leerproblemen heeft.

Eigenlijk is deze laatste conclusie een beetje merkwaardig.

Het zou beter zijn te constateren dat het kind

HE.. JIJ DAAR..
LUIE BLIKSEM!

ZIT JE WÉÉR NIETS
TE DOEN. DOE
EINDELIJK TOCH
EENS GEWOON
MEE ZOALS DE
ANDEREN. WAT
MOET ER AN-
DERS VAN JE
WORDEN?



'schoolproblemen' heeft. Vroeger was de term 'schoolziek' nogal in zwang. Helaas is dit er wat uit geraakt. Het geeft mijns inziens de werkelijke reden van de 'leerproblemen' namelijk veel beter aan. Het hangt er maar van af hoe je leerproblemen of leren überhaupt definieert. Kinderen zijn van nature nieuwsgierig, hebben een tomeloze drang hun directe omgeving te exploreren en in een later stadium onophoudelijk te vragen 'wat is dat?' en 'waarom is dat?'.

Volwassenen, die de taak hebben dit leerproces te begeleiden, moeten een balans vinden in waar ze dit natuurlijke leerproces laten gaan en waar ze structuur aanbrengen. Voor zover het volwassenen betreft die zélf binnen een structuur zitten, i.c. de school, is duidelijk dat het natuurlijke leerproces steeds minder ruimte krijgt. Kinderen die een andere wijze en een ander tempo van leren hebben dan de volwassene voor hen heeft uitgedacht, zullen onherroepelijk schoolziek worden en uit de boot vallen.

Bovenstaande is al decennia geleden onderkend door mensen als Montessori, Parkhurst en Freinet.¹ Maar nog steeds is het onderwijs dat zij voorstonden beperkt tot een handvol scholen in

Nederland.

De invloed van de school op *het produceren* van de zogenaamde afvallers lijkt duidelijk. De school maakt gestaag korte metten met het natuurlijke leerproces. Tegen de tijd dat het kind de school verlaat heeft het zo goed als alle greep op zijn eigen leren verloren.

'Zolang er van wordt uitgegaan dat alle kinderen tegelijkertijd hetzelfde moeten en kunnen leren en er met vaste methodes en programma's wordt gewerkt, zullen de lagere scholen jaarlijks nog steeds analfabeten "afleveren".'²

Consequenties van technisch leren lezen en schrijven

Het reguliere onderwijs expliciteert zijn doelen zelden in termen van politieke vooronderstellingen. Veel mensen geloven nog steeds in waarde-vrij onderwijs. Bij wat nadere beschouwing is dit echter een niet houdbare stelling. Integendeel, ons onderwijs lijkt zorgvuldig ontworpen om verwachtingen te kunnen controleren en de vorming van kritisch inzicht tegen te gaan.³

Laten we eens kijken naar het lees- en schrijfonderwijs.

Traditioneel wordt lezen ingedeeld in 'technisch', 'begrijpend' en 'kritisch' lezen. Hieraan ligt de onderwijsvisie ten grondslag, dat onderwijs kennisoverdracht is. Maar onderwijs zou ook kunnen betekenen: meer begrip voor de wereld; ieder lezen is dan inhoudelijk, zinvol en kritisch lezen. Binnen deze visie kan er dus geen sprake zijn van een scheiding, is ieder lezen alledrie tegelijk, op welk niveau dan ook.

Het loskoppelen van deze drie aspecten heeft verregaande consequenties. Ten nadele van het kind en ten voordele van de huidige maatschappelijke verhoudingen.

Technisch leren lezen (aap—noot—mies/boom—roos—vis) ontkent eenvoudig dat er voor leren *motivatie* nodig is. De school gaat ervan uit, dat *zijzelf* voldoende motivatie is. Er is zoiets als leerplicht en er is zoiets als een (eind)examen, waarzonder men niet zo heel ver komt in onze maatschappij. Deze externe motivatie zal vermoedelijk ook velen onzer tegen wil en dank wel gaande houden. En, zoals gezegd, diegenen voor wie dit onvoldoende motivatie is, vallen af. Wanneer ik dus zeg dat het onderwijs zorgvuldig ontworpen lijkt om kritisch inzicht tegen te gaan, dan is het lees- en schrijfonderwijs daar een perfecte demonstratie van: technisch leren lezen en schrijven, zoals bij ons gebruikelijk, ontkent niet alleen, maar *ontzegt* het kind het recht op interne motivatie. Het ontzegt het kind ook het recht op het zelf bepalen van zijn leerweg. Dat wél erkennen betekent namelijk dat een kind serieus genomen wordt en het er iets toe doet wat een kind te melden heeft.⁴

Het gevolg zou zijn, dat kinderen meer zelfvertrouwen krijgen en derhalve minder gezagsgetrouw zijn. Voor de onderwijsgevende betekent het niet alleen, dat hij een grote zekerheid moet loslaten, namelijk de zekerheid van het hanteren van een (standaard)methode, maar ook dat hij zijn klas niet meer (uitsluitend) als groep kan behandelen, maar de kinderen als individuen zal moeten benaderen.

Boeken voor moeilijk lezenden

In 1982 verscheen de brochure 'Boeken voor moeilijk lezenden', samengesteld door Henk Peeters, in een uitgave van het Katholiek Pedagogisch Centrum.⁵

Ik blijf iets langer stilstaan bij deze brochure om te adstrueren hoe een onderwijsvisie direct gerelateerd is aan de dagelijkse *praktijk* van het lesgeven. De schrijvers van deze brochure hebben allen direct te maken met de 'afvallers': moeilijk lezende oudere kinderen (hoofdstuk 1), moeilijk lerende kinderen (hoofdstuk 3), woordblinde kinderen (hoofdstuk 4), oud-leerlingen van MLK-scholen (hoofdstuk 6) en moeilijk lezenden (hoofdstuk 9). De schrijvers hebben met deze brochure een poging gedaan andere begeleiders van deze groepen lesideeën/boekentips aan de hand te doen.

In het licht van het feit, dat inderdaad 'leesvoer' een groot probleem is voor begeleiders van deze groepen, mag geconstateerd worden dat het hier een gat in de markt betreft.

Het eigenaardige is, dat terwijl deze mensen zoveel omgaan met mensen die het niet gered hebben in het reguliere onderwijs, zij niettemin dezelfde premissen en visie hanteren als het reguliere onderwijs.

In hoofdstuk 3, 'Boeken voor moeilijk lerende kinderen', wordt de term 'traditioneel alfabetiseren' geïntroduceerd. De summierende omschrijving die wij van dit begrip krijgen luidt (blz. 14): 'De basisvoorwaarden worden niet gekozen op grond van betekenis, maar omdat bepaalde letters en/of klanken in deze woorden voorkomen.' Deze procedure staat, zoals we al gezien hebben, bekend als technisch leren lezen en schrijven. De schrijver merkt op dat de traditionele manier van alfabetiseren het leesbegrip niet bevordert. Ik ben dit met hem eens, maar in deze brochure blijft dit een enigszins raadselachtige opmerking, wanneer geconstateerd moet worden, dat de gehele brochure gewijd is aan het verbeteren van *technische* aspecten van onderwijs en materiaal.

Het propageren van de onderwijstechniek 'analogie-rijen' bijvoorbeeld, wat in ditzelfde hoofdstuk gebeurt, staat haaks op de constatering dat technisch leren lezen en schrijven het leesbegrip niet bevordert. Analogie-rijen (boek—koek—zoek etc.) zijn bij uitstek instrumenten van het technisch leren lezen en schrijven.

Hierboven heb ik al duidelijk gemaakt waarom de visie die ten grondslag ligt aan technisch leren lezen en schrijven aan discussie onderhevig zou moeten zijn. Maar hier komt ook het 'effectiviteitscriterium' om de hoek kijken. Iemand die op school volgens een vastliggende methode, welke

niet uitgaat van wat voor hem belangrijk is, niet heeft kunnen leren lezen en schrijven en mede daardoor in het hoekje gedrukt is niet te kunnen *leren*, zal het vermoedelijk in een later stadium *onder dezelfde condities* niet alsnog leren. Dan zullen de condities moeten veranderen.

Ik krijg sterk de indruk dat de schrijvers van deze brochure niet in staat zijn het reguliere patroon los te laten. Wát zij veranderen zijn allemaal zaken binnen hetzelfde systeem. Zij doen beslist zinnige uitspraken met betrekking tot typografie van teksten. Maar blijven daarmee binnen het denken van het technisch leren lezen en schrijven. Behalve voor typografie staat er op bladzijde 42-43 nog een aantal criteria voor het beoordelen en schrijven van boeken voor moeilijk lezenden. Onder 'begrijpelijkheid van de tekst' worden dan woord- en zinslengte behandeld, onder 'uiterlijk van een boek' worden dikte, formaat, enzovoorts behandeld. Ook dit zijn puur technische zaken. Onder begripelijkheid van een tekst vallen ook de zogenoemde 'moeilijke woorden'. Die dienen vermeden te worden. Voor dyslectici bijvoorbeeld (blz. 6): 'is het vrijwel onmogelijk het woord *bommelding* te ontsleutelen'. Ik denk dat minstens 85 procent van de Nederlandse bevolking onder de dyslectici gerangschikt kan worden als men het woord *bommelding* als criterium hanteert. De vraag wordt niet beantwoord waarom een woord moeilijk zou kunnen zijn. Een woord als *bommelding* lijkt mij inderdaad op grond van zijn typografie moeilijk te ontsleutelen. Alleen dit lijkt mij niet de kern van het probleem van dyslectici te vormen. In dat geval namelijk zou men uit de problemen zijn als men de typografie veranderde. De brochure vermeldt op bladzijde 21: 'Uit dit alles blijkt dat bij boeken voor deze groep (woordblinde kinderen, ES) rekening gehouden moet worden met de meest voorkomende leestechische struikelblokken.' De vraag is alleen: zijn deze struikelblokken inderdaad van (uitsluitend) technische aard? Een andere vraag is: hoe *komen* we aan dyslectici? Worden die dyslectisch geboren of gemaakt?⁶ Ik denk dat ze zo gemaakt worden. Woordblindheid is mijns inziens een nevenprodukt van ons lees- en schrijfonderwijs.

Wat in de brochure nauwelijks aan de orde komt, is dat lezen iets met *inhoud* te maken heeft. Met wát kinderen lezen (en schrijven) en waarom, heeft alweer Freinet zich beziggehouden. De re-

sultaten van zijn onderwijs worden niet in de overwegingen van de schrijvers betrokken, terwijl zij wel deze materie aansnijden. In hoofdstuk 1 van de brochure, 'Moeilijk lezende oudere kinderen', wordt even gesproken over motivatie: 'In hetzelfde jaar hielp ik een leerling met het lezen van brochures van landbouwwerktuigen. Leestechisch was deze leerling veel zwakker, maar door zijn enorme motivatie kwam hij eruit' (blz. 7). Dit lijkt mij een veelzeggende gebeurtenis. Als we deze leerling 'Pinkeltje' hadden voorgelegd, hadden we wellicht moeten constateren dat hij 'concentratiestoornissen' had. Maar nu hij zelf komt met een tekst, een tekst die hem *inhoudelijk* aanspreekt, blijkt hij in het geheel geen concentratieproblemen te hebben, en sterker nog: de leestechische struikelblokken vormen geen bindende belemmering om kennis te nemen van de inhoud. Het wekt dan enige verbazing, als de brochure vervolgt: 'Ik ben van mening dat we (...) dus niet moeten uitgaan van de lezers, maar van de boeken.' Dit lijkt me geen logische gevolgtrekking.

Bovendien sluit het ene het andere niet uit. We kunnen uitgaan van de lezer bij het evalueren van de *inhoud* van een boek. Zolang we de discussie niet aangaan, wie, welke boeken waarom leest, zolang we niet praten over de inhoud van een boek, speciaal in relatie tot waar een leerling mee bezig is én of een boek zou kunnen bijdragen tot enige vorm van 'bewustwording', lijkt het geven van technische suggesties mij een heilloze zaak. En niet zozeer vanwege de suggesties *op zich*, want er is alles voor en niets tegen een betere typografie of helder proza en dergelijke, maar vanwege de achterliggende onderwijsvisie, die er mijns inziens niet toe zal leiden dat de mensen die nu tot de afvallers behoren van deze status afkomen, noch dat er in de toekomst van minder afvallers sprake zal zijn.

En dat is toch wat we willen, neem ik aan. Alleen dat vereist wél, dat men zijn visie en politieke vooronderstellingen expliciteert. Deze zijn namelijk nooit afwezig. Ook in deze brochure niet. Op bladzijde 22 lezen we: 'Motivatie is het halve werk. Bewustwording van de eigen situatie is in deze van secundair belang.'

Het moge inmiddels duidelijk zijn, dat ik vind dat bewustwording van de eigen situatie van primair belang is. En dat het één (leesplezier) het ander (bewustwording) niet uitsluit. Er wordt een tegenstelling geschapen die er eigenlijk niet is en in

ieder geval niet hoeft te zijn.

Waar te beginnen?

Het is al uitgebreid aan de orde geweest: technisch leren lezen en schrijven en dan 'vervolgen' met begrijpend lezen en als alles mee zit toekomen aan kritisch lezen, is een driedeling die losgelaten zou moeten worden.

Uitgangspunt voor lees- en schrijfonderwijs zijn de kinderen zelf en de teksten die uit henzelf komen, aanvankelijk mondeling en van lieverlee schriftelijk.

Een citaat tot besluit: 'Een goede onderwijzer

moet (...) het kind zelf laten bepalen wat het wil leren en wanneer. Kinderen zijn nieuwsgierig en als ze iets willen weten onthouden ze dat beter dan wanneer ze iets opgedrongen krijgen, waarvan ze niet weten waar het goed voor is en wat ze er aan hebben. Verder moeten de leerkrachten de eigen taal van de kinderen accepteren en daarvan uitgaan in plaats van taalcompensatieprogramma's te geven om hun taal "aan te passen" aan het ABN. Ook moeten huiselijke problemen beter erkend en herkend worden. Een goede, strijd-
bare samenwerking tussen ouders en leerkrachten zou een hele stap zijn in de richting van werkelijke verandering in het onderwijs.'⁷

Noten

- 1 Zie: *Onderwijskundigen van de 20e eeuw* Capita selecta hoofdstukken.
- 2 Zie: *Wat doe ik hier eigenlijk?* blz. 259.
- 3 Hoewel Achterhuis deze opmerking plaatst in de context van het alfabetiserings- en vormingswerk, neem ik het voor mijn verantwoording deze stelling van toepassing te achten op ons gehele reguliere onderwijs.
- 4 Wie zich verder wil verdiepen in de (on)gelijkwaardigheid van kinderen ten opzichte van volwassenen, raad ik aan *Het Geminachte Kind* van Guus Kuijer te lezen.
- 5 Henk Peeters (samenstelling) *Boeken voor moeilijk lezenden* 's Hertogenbosch, KPC, 1982.
- 6 Voor de discussie over dyslexie verwijs ik naar het artikel 'Woordgestoord: over dyslexie en selectie' in: *Moer* 1980/6 van de hand van Fie van Dijk, en de vervolgartikelen in *Moer* 1981/1 en 1981/2.
- 7 Zie *Wat doe ik hier eigenlijk?* blz. 262.

Literatuur

- Achterhuis, H. *Filosofen van de derde wereld* Baarn 1975
- Broeckmans, A. e.a. *Ervarend leren* Gebaseerd op de pedagogische ideeën van Paulo Freire, Amersfoort, De Horstink, 1978
- Caspel, C. van *Wat doe ik hier eigenlijk? Afvallers van het lees- en schrijfonderwijs aan het woord* Amsterdam, Pendoor, 1983
- Dijk, F. van *Hoort u mij? Over de alibi-functie van de term dyslexie* Remedial Teachers Contact, oktober 1983
- Gennep, A. van *Debiliteit en maatschappelijke ongelijkheid. De mythe van het moeilijk lerende kind* Meppel/Amsterdam 1977
- Onderwijskundigen van de 20e eeuw* Intermediair/Boom, Meppel z.j., tweede druk

Een nieuwe rubriek. Bedoeld voor korte stukjes die met (taal)onderwijs te maken hebben. Schrijft u ook zulke tekstjes? Stuur ze dan eens in naar de Moer-redactie!