

Preventie – ijdele wens of reële mogelijkheid?

In het kader van preventie van ongeletterdheid kan een artikel over de relatie tussen het basisonderwijs en het alfabetiseringswerk niet uitblijven. Ella Bohnenn interviewde drie leerkrachten met ervaring in het basisonderwijs en ervaring in of kennis van het alfabetiseringswerk. Zij bespreekt aan de hand van hun ervaringen de speciale rol die het basisonderwijs speelt en kan spelen als het gaat om het voorkomen van analfabetisme.

Ella Bohnenn is stafmedewerkster bij het Landelijk Studie- en Ontwikkelingscentrum voor de Volwasseneneducatie (SVE) in Amersfoort.

Het alfabetiseringswerk in Nederland heeft, sinds zo'n jaar of tien, een duidelijke plaats binnen de volwasseneneducatie. Vaak begonnen als vrijwilligerswerk, gekoppeld aan of geïnitieerd door het sociaal-cultureel werk heeft het alfabetiseringswerk nu een professionele status en een gegarandeerde plek binnen de basiseducatie. De opmars van het volwassenenonderwijs, de aandacht voor de problematische relatie tussen milieu en school en voor de zogenaamde achterstandsgroepen, zijn onder meer de oorzaken van het 'ontdekken' van analfabeten onder de Nederlandse volwassen bevolking. (Ik bedoel nu alleen de nederlandstalige volwassenen: de anderstalige volwassenen en hun lees- en schrijfproblemen met het Nederlands of in de eigen taal vallen buiten het kader van dit artikel.) Vanaf het begin van het alfabetiseringswerk is er sprake van een haat-liefdeverhouding met het reguliere basisonderwijs. De oorzaak hiervan zal duidelijk zijn: het alfabetiseringswerk werkt met volwassenen die grote lees- en schrijfproblemen hebben ondanks dat zij (meestal) de lagere school hebben doorlopen.

De conclusie is vaak snel getrokken: de basisscholen hebben hun werk niet goed genoeg

gedaan of, wat milder geformuleerd, zijn niet helemaal geslaagd in hun doelstelling. Het alfabetiseringswerk heeft te maken met de afvallers van het reguliere onderwijs.

Wat het niet kunnen lezen en schrijven voor invloed heeft op het leven van volwassenen wordt steeds duidelijker. Aan de ervaringen van cursisten van lees- en schrijfgroepen wordt uitgebreid aandacht besteed in de pers. Zeker nu, in het Internationaal Jaar van de Alfabetisering, is analfabetisme een hot item. Het niet kunnen lezen en schrijven heeft 'praktische' consequenties, zoals formuleren en werkbriefjes niet kunnen invullen, advertenties niet kunnen lezen, geen kerstkaarten kunnen sturen en dergelijke.

Maar behalve deze 'praktische onhandigheden', blijkt ook steeds dat de analfabeten die naar de cursussen komen aan hun analfabetisme hebben 'geleden'. Vaak hebben schaamte, de angst voor ontdekking, een marginale sociale positie, beperkte sociale contacten, het negatieve zelfbeeld en het gevoel verschrikkelijk dom te zijn een groot deel van hun leven bepaald. Ook hieraan wordt gewerkt in lees- en schrijfgroepen. De ervaring leert dat deze problemen vaak moeilijk te overwinnen zijn.

Het is inmiddels bekend dat er niet één oorzaak is, waardoor mensen niet of in onvoldoende mate hebben leren lezen en schrijven. Het gaat bij oorzaken van analfabetisme om diverse factoren die onder te brengen zijn in vier clusters, namelijk sociaal-economische omstandigheden, sociaal-culturele achtergronden, onderwijs en individuele kenmerken. Voor gedegen informatie hierover verwijs ik naar het boek van Kees Hammink (1987).

Ik ga in het vervolg alleen in op de cluster 'onderwijs'.

In de loop der jaren is meer bekend geworden over de schoolgeschiedenissen van de mensen die nu op een lees- en schrijfcursus zitten. En iedere keer opnieuw, als analfabetisme in het nieuws is, wordt de vraag gesteld: 'Hoe kan dat nou, nu nog in deze tijd, kan de school het niet beter doen?' Ook de 'oudere' analfabeten vragen zich dat af. In een interview met ex-analfabeten, onder wie drie mannen van rond de veertig jaar, wordt duidelijk dat zij vinden dat de school tegenwoordig beter functioneert dan

in hun tijd (Wesdorp e.a. 1985). Een citaat: 'In mijn tijd werd geslagen. Dan houdt het op. Dat maakt dat je niet leert.'

Op de 'zeven procent van Wesdorp' (zie Boh-nenn 1990) reageren ook zij verbaasd: 'Ook constateren ze, de vaders van jonge kinderen, dat er meer aandacht is voor de kinderen, de klassen kleiner zijn, en er vanaf de peuterklas al op de kinderen wordt gelet' (Thijssen 1988).

Leren lezen en schrijven

Door analyses vanuit het alfabetiseringswerk en het onderwijs kunnen we verschillende aspecten aangeven, die van grote invloed zijn op slechte resultaten met lezen en schrijven van groepen leerlingen in het basisonderwijs.

ERVARINGEN In lees- en schrijfgroepen wordt per definitie veel tijd en aandacht besteed aan het schoolverleden van deelnemers. Het is treurig om te moeten constateren, dat de lagere school veel frustratie heeft opgeleverd.

Tien jaar geleden al heeft Theo Joosten zijn ervaringen opgeschreven. *Bedankt meester!* is de veelzeggende titel. De klachten en ervaringen van analfabeten zijn zeer overeenkomstig. Óf de mensen hebben geen aandacht gekregen op school, werden genegeerd, zoals een deelnemer die vertelde dat ze haar hele lagere schoolloopbaan nooit is aangesproken door de onderwijzers; of de vrouw die vertelde dat ze nooit aan de beurt kwam. Óf ze hebben wel aandacht gekregen, maar negatieve: 'Oh, ben jij er een van die, ga dan maar achter in de klas zitten'; altijd de klas uitgestuurd worden of alleen maar planten water geven en borden schoonvegen; geslagen worden en eeuwig in de hoek staan zijn verhalen van wat oudere deelnemers.

Hoe het ook zij, de lagere school heeft hen een flinke deuk bezorgd in hun zelfvertrouwen. Of je nu meekrijgt dat je niet bestaat of dat je niet deugt, het resultaat is het gevoel dat je dom bent, dat je niet kunt leren en een vreselijke aversie tegen school en tegen leerkrachten. Dat maakt het leren op latere leeftijd er niet gemakkelijker op.

Inez Koorman, na zes jaar les geven op een lagere school nu twaalf en een half jaar werkzaam in het alfabetiseringswerk: 'Wat je op school in ieder geval moet doen, is voorkomen dat kinderen vernederd worden, beledigd wor-

den en «voorgoed» de pest aan leren hebben. Dan houd je in ieder geval de opening naar de basiseducatie.'

Hans de Graaff, directeur van een 'gewone, doorsnee' basisschool, zoals hij zelf zegt, en bekend met het alfabetiseringswerk: 'Het kind moet erop kunnen vertrouwen dat de school hem in zijn waarde laat en achter hem staat.' Op zijn 'gewone' school zijn warmte, vertrouwen, begrip, activeren en stimuleren dan ook centrale begrippen. Dit werkt door in de manier van omgaan met de leerlingen en de manier waarop er over lezen wordt gedacht: 'Je kunt kinderen niet aanpraten dat lezen leuk is of nuttig. Wat je op school moet doen, is kinderen laten ervaren dat lezen leuk of nuttig kan zijn.'

SCHOOL EN MILIEU Vanuit sociologische en sociolinguïstische hoek is men al lange tijd bezig met het verband tussen milieu en schoolsucces; de verschillen tussen schooltaal en thuistaal; de rol van schriftelijke taal thuis en het belang dat er wordt gehecht aan leren. Er is geprobeerd via verschillende middelen om iets aan de achterstand van bepaalde groepen te doen.

Inez: 'Je kunt de ouders niet veranderen. De kinderen komen op school met een bepaalde bagage en daarmee moet je het kunnen doen. De school kan dingen aanbieden die kinderen thuis niet aangeboden krijgen. Sommige ouders hebben ook een bloedhekel aan school.'

Dit geldt in ieder geval voor de meeste cursisten die naar een lees- en schrijfcursus gaan. Sommigen dragen dit over op hun kinderen, anderen proberen juist hun kinderen te stimuleren om wel te leren en hun best te doen. Hoe het ook zij, pogingen om het thuisfront meer bij het onderwijs te betrekken zijn niet op een structurele verandering ten goede uitgelopen.

Onderwijsvoorraagsbeleid, onderwijsbegeleiding, zorgverbredingsbeleid, leesbevorderingsprojecten en dergelijke voorzieningen hebben niet het gewenste resultaat, dat wil zeggen volledig schoolsucces, opgeleverd. Feit blijft dat er kinderen met meer en minder passende bagage de school binnenkomen.

Inez: 'Je ziet het verschil tussen kinderen heel snel. De afvallers die hebben geen boeken thuis, die zijn nooit voorgelezen, zijn niet geïnteresseerd in lezen en schrijven, die spelen liever buiten.'

SPECIAAL ONDERWIJS De laatste tijd is het speciaal onderwijs veel in het nieuws geweest. De algemene gedachte is dat er te vaak wordt doorverwezen naar deze onderwijssoort. Jammer genoeg slaagt ook het speciaal onderwijs er niet in alle kinderen voldoende te leren lezen en schrijven. Het overgrote deel van de jongere deelnemers aan alfabetiseringscursussen komt van het speciaal onderwijs.

VERANDERINGEN BASISONDERWIJS De laatste jaren is er veel veranderd in het basisonderwijs, qua structuur (basisschool) maar ook qua onderwijsaanbod. Er zijn nieuwe vakken zoals Engels, informatica, geestelijke stromingen en gezond gedrag. Het management is professioneler geworden. Niet alle veranderingen werken ten gunste van leerlingen die minder makkelijk meekomen. Bovendien nemen ze ook veel tijd van de docenten.

Gerard Verhaar, adjunct-directeur van een basisschool en op dit moment leerkracht in groep 1: 'Er wordt veel meer beslag gelegd op de leraren dan vroeger. Iedere instantie heeft wel een project dat ze aan je kwijt wil, het Rode Kruis, milieu-organisaties, en dergelijke. Daarnaast moet je je blijven bijscholen in de nieuwe vakken. Er wordt meer gevraagd op het terrein van leiding geven, je moet je inwerken in nieuwe administratiesystemen. Soms denk ik wel, ik wou dat ik al die tijd aan de kinderen kon besteden.'

METHODEN Dan zijn er de bekende op- en aanmerkingen op de taalmethoden. Ze zijn eenzijdig, leggen in verhouding veel nadruk op de technische kanten van lezen en schrijven, zoals spelling, het verklanken van tekens, en het reproduceren van betekenissen. Daarnaast geven weinig methoden voor aanvankelijk leesonderwijs nog ruimte voor individualisering en differentiatie. (Zie ook het artikel van Henny Lamme in dit nummer.)

En dit is zeker belangrijk. Want het ene kind is het andere niet. Het Nederlandse onderwijs is inhoudelijk gebaseerd op standaardisatie en dat is in beginsel al een fout uitgangspunt.

Inez: 'Je moet niet alle kinderen op hetzelfde moment willen leren lezen. In augustus, als het schooljaar begint, zit er soms elf maanden verschil tussen kinderen. Dat is veel, als je zes jaar bent.'

En bovendien, als je het in de lagere groepen van de basisschool niet geleerd hebt, wanneer moet je het dan nog inhalen?

Inez: 'Als een kind 10 is, en nog niet kan lezen, en het zet speelgoed in elkaar en merkt dat het handig is om een beschrijving te kunnen lezen, dan moet het het alsnog kunnen leren, dat moet in de school toch mogelijk zijn?'

Maar hoe organiseer je dat? Op de meeste scholen begint het leesonderwijs op hetzelfde moment, vroeger in de eerste klas, nu in groep 3. Ook als de school ziet dat een gelijke start niet voor iedereen even gewenst is, is een verandering hierin niet een twee drie gemaakt.

Hans: 'Je moet eigenlijk op twee momenten in het schooljaar kunnen beginnen met leesonderwijs. Maar hoe doe ik dat, organisatorisch? Er moet dan ook twee keer per jaar iets als een overgang zijn. Hoe doe ik dat, onder de huidige omstandigheden?'

Alfabetiseringswerk en basisonderwijs

De relatie tussen het alfabetiseringswerk en het onderwijs is een ingewikkelde. Want, zoals eerder gezegd, het alfabetiseringswerk werkt met de 'afvallers' van het reguliere (basis)onderwijs. Natuurlijk zocht men elkaar op en discussieerde over de inhoud van het onderwijs, doelstellingen, methoden van werken en dergelijke. Maar die discussies leverden niets op, preventief gezien. Ze bleven steken in onbegrip en de weerstanden aan beide kanten zaten diep. De leerkrachten van basisscholen voelden zich aangevallen en negatief beoordeeld op hun capaciteiten en deskundigheden. Dit uitte zich in uitspraken als: 'Met sommige kinderen is gewoon niet veel eer te behalen. Ze willen niet, zijn niet geconcentreerd, lastig en hun ouders werken ook niet mee. Die zijn moeilijk aanspreekbaar en de schoolprestaties van hun kinderen interesseren hen niet veel. Bovendien, hoe moet ik nu zoveel aandacht geven aan één kind, terwijl ik er 35 in de klas heb, onder wie ook buitenlandse kinderen.' De alfabetiseringswerkers hadden dan ook 'makkelijk praten' met hun groepen van 6 of 7 bijzonder gemotiveerde cursisten.

De alfabetiseringswerkers van hun kant voelden zich niet serieus genomen, ontkend in hun ervaringen. Zij hadden juist door hun werken met de 'afvallers' van de basisscholen begrepen

en gezien waar het basisonderwijs te kort schoot. Zij hadden daarnaast veel te melden over de manieren waarop het wel lukte in de lees- en schrijfgroepen. Zij hadden iets te vertellen over inhoud en methodiek, maar werden niet gehoord.

Het alfabetiseringswerk en de reguliere basisonderwijs zijn dan ook nooit samen de 'strijd' tegen het analfabetisme aangegaan.

ANDERE LEERVragen Nu zijn er ook grote verschillen aan te wijzen tussen het alfabetiseringswerk en het basisonderwijs. Die verschillen hebben vooral te maken met de verschillende groepen (volwassenen of kinderen) en met de structuur van beide onderwijsvoorzieningen.

Volwassenen hebben uiteraard een ander leven dan kinderen, hebben vaak zelf kinderen die naar school gaan; hun ervaringen en leervragen verschillen van die van kinderen. Bovendien zijn de verschillen tussen de volwassenen onderling heel groot. De een kan bij binnenkomst in een lees- en schrijfgroep helemaal niets lezen en schrijven. Een ander kan wel lezen maar niet schrijven. En weer een ander kan een beetje lezen, maar niet de ondertiteling op de televisie, die gaat te snel, en een beetje schrijven, net genoeg om zijn/haar giro's in te vullen en te zien of de papieren die hij/zij in zijn bus krijgt belangrijk zijn of gewoon reclame.

Ook willen volwassenen verschillende doelen bereiken en ligt hier in zeer verschillende mate druk op. De een moet binnen afzienbare tijd zelfstandig zijn werkbriefjes in kunnen vullen, anders kan hij het wel vergeten op zijn/haar werk. Anderen willen doorstromen naar een beroepsopleiding omdat ze (ander) werk willen in de toekomst. Weer anderen willen de ondertiteling op de televisie kunnen lezen en daarmee de frequente huiselijke ruzies voorkomen. Voor alle volwassenen in alfabetisering geldt dat het leren lezen en schrijven in eerste instantie gebeurt uit 'nood', niet uit interesse.

LEERSTIJLEN Daarnaast verschillen de leerstijlen van volwassenen met die van kinderen. Onderzoek naar leerstijlen van volwassenen is nog onvoldoende gedaan. Maar het onderzoek dat er wel is, wijst erop dat volwassenen nieuwe kennis en vaardigheden alleen goed leren wanneer die aansluiten bij voorkennis, dus bekende

begrippen, feiten, concepten en gebeurtenissen (Thijssen 1988).

ORGANISATIE Ten slotte zijn er verschillen in structuur van de twee onderwijssoorten. Kinderen gaan iedere dag naar de basisschool. Maar volwassenen gaan een keer, hooguit twee keer in de week naar een lees- en schrijfgroep, meestal 's avonds, twee tot twee en een half uur. De meeste volwassenen hebben ook niet meer tijd om naar school te gaan.

Naar doelgroep en structuur zijn de beide onderwijssoorten niet vergelijkbaar. Toch zijn ze wel met elkaar verbonden, of moet ik zeggen 'zijn ze tot elkaar veroordeeld'? Het basisonderwijs kan niet om het alfabetiseringswerk heen, omdat ze zelf een van de factoren is in het blijven bestaan van het analfabetisme. En het alfabetiseringswerk kan niet om het basisonderwijs heen omdat ze werkt met volwassenen met een schoolverleden. Samen zouden ze baat hebben bij een betere communicatie, het opruimen van vooroordelen en het voorkomen van analfabetisme.

Preventie

WEG MET STANDAARDISATIE Vanuit de ervaringen en inzichten zowel uit het basisonderwijs als uit het alfabetiseringswerk zouden beide onderwijsvoorzieningen een stevige lobby moeten vormen tegen standaardisatie. Want niet iedereen leert lezen en schrijven op dezelfde manier.

De gevolgen van standaardisatie zijn duidelijk. De manieren waarop het anders zou kunnen niet helemaal. Het verder ontwikkelen van verschillende benaderingen die er zijn als het gaat om leren lezen en schrijven is dan ook van zeer groot belang. Er zouden meer mogelijkheden tot differentiatie moeten komen. Niet alleen naar 'benadering' van lezen en schrijven, naar tempo en naar materialen, maar ook zeker naar het moment waarop kinderen leren lezen en schrijven.

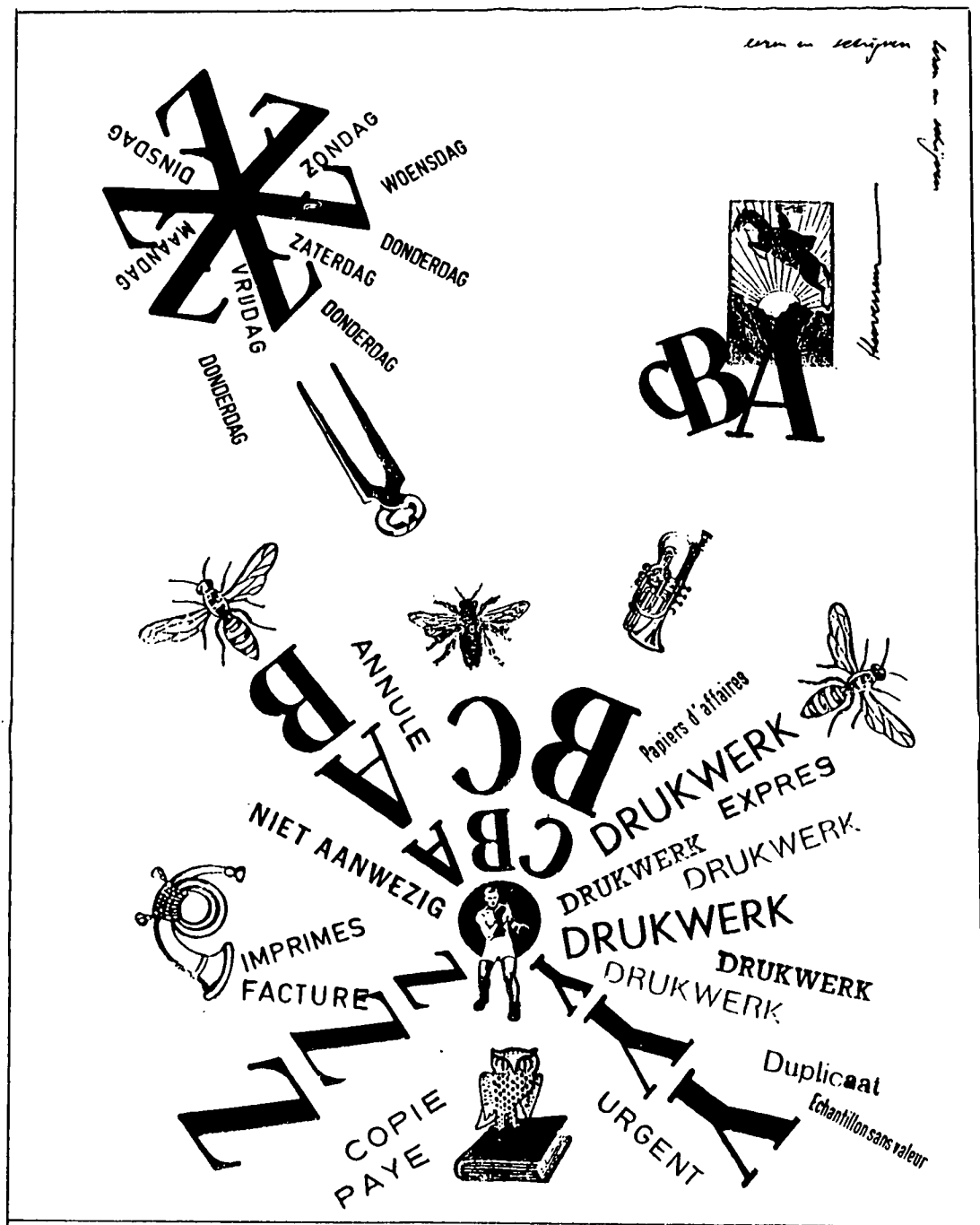
Hiervoor zijn 'flexibele' onderwijsstructuren nodig en faciliteiten om deze op te zetten en in stand te houden.

MEER OOG VOOR ANALFABETISME Het basisonderwijs kan zich meer bewust zijn van het

feit dat zwakke leerlingen de analfabeten van de toekomst kunnen zijn. Zo zou de school meer naar de eigen leerlingen moeten kijken.

Hans de Graaff: 'Analfabetisme is geen «vast» agendapunt in de teambesprekingen. Maar de

school is er wel mee bezig, het zit altijd ergens in het achterhoofd. Als het gaat over lezen, dan gaat het automatisch ook over analfabetisme. Het is onderhand een ingeslepen gewoonte. In de groepen 6 en 7 wordt expliciet aandacht be-



steed aan de vraag: als je niet kunt lezen, wat betekent dit?'

Deze school heeft nu gekozen voor een kleine groep 3. Een kleine groep betekent gewoon meer aandacht en tijd van de leerkracht voor de verschillende kinderen wanneer ze gaan lezen en schrijven. Hoe zit het met de zwakke lezers?

Hans: 'Die krijgen extra hulp met lezen. Zwakke lezers zitten door de hele school heen. Tot in groep 4, tot kerst, neemt het technisch lezen een bijzondere plaats in. De kinderen die dit dan nog niet kunnen, krijgen hier extra aandacht voor, in groepjes. We proberen in ieder geval te voorkomen dat ze verleren wat ze geleerd hebben. In groep 7 komt het weleens voor dat kinderen nog steeds niet lezen, dat ze het lezen het liefst ontlopen. We blijven proberen ze te activeren, belangstelling te wekken.'

Op de school van haar kinderen probeert Inez regelmatig het probleem analfabetisme aan de orde te brengen. De school reageert niet altijd even enthousiast.

'Ik heb een video gemaakt over analfabeten, die vertellen over hun schoolervaringen, vroeger en nu. Die video heb ik op school laten zien, aan het team. Docenten reageerden wel positief op de film maar bleven tegelijkertijd iets houden van: bij ons op school komt dat niet voor. Ook niet bij de ouders van onze kinderen' (Sigtermans-Fenijn & Koorman 1985).

Haar zoon heeft het beter begrepen. Op een dag kwam hij thuis met het verhaal dat jongetje x zo slecht kon lezen en hij zei: 'Die komt later wel bij jou in de groep, mama.'

DE OUDERS ACTIVEREN De basisschool kan actiever zijn naar de ouders toe. Dat kan onder andere door ouders te wijzen op het belang van lezen.

Hans: 'Op ouderavonden beginnen veel ouders over rekenen. Rekenen is belangrijk, taal komt voor hen vaak op de tweede plaats. Niet bij mij dus. Ik begin juist vaak over taal.'

Maar het gaat er niet alleen om de ouders te interesseren voor het leren van hun kinderen. Het zou goed zijn wanneer het basisonderwijs meer oog zou krijgen voor de leerbehoeften van de ouders waardoor het thuisfront een stimulerende omgeving kan worden.

Inez: 'Op een ouderavond bleek het anders te zijn dan de leerkrachten geloven. Het ging die avond trouwens niet om lezen en schrijven,

maar om rekenen. Aan de ouders werd gevraagd om een aantal sommen te maken, waardoor een nieuwe rekenmethode uitgelegd kon worden. Ik zat naast ouders die deze sommen niet konden maken. «Hier ga ik dus nooit meer naar toe», was hun commentaar. En de leerkrachten zien dat niet eens. Wel klagen dat de ouderavonden slecht bezocht worden, of dat de ouders niet betrokken zijn bij de school. Dat is toch arrogant.'

De basisschool blijft een plek waar ouders komen, zeker wanneer hun kinderen klein zijn. Het kan daarom ook een plek zijn waar ouders gestimuleerd worden hun eigen leervragen te stellen en waar gezocht wordt naar mogelijkheden om deze vragen te beantwoorden. De vroegere cursussen 'Ouders op herhaling' zijn op deze manier ontstaan. En op dit moment zien we weer een dergelijke tendens.

Gerard: 'Dit schooljaar starten we met een bijspijkerkursus voor ouders. Het doel van de cursus is tweeledig. Het gaat erom het contact tussen ouders en school te verstevigen. En ook om het zelfvertrouwen van ouders, inzake leren, te versterken.'

Het is niet zo dat basisscholen zelf cursussen voor ouders op moeten gaan zetten en uitvoeren. Dat hoeft niet meer. Er zijn nu instellingen voor basiseducatie. De basisscholen zouden wel een veel betere doorverwijs- of spilfunctie kunnen hebben voor de basiseducatie. Dat zou hun eigen leerlingen ook ten goede kunnen komen.

Literatuur

- Bohnen, E., 'Je investeert toch niet in achterblijvers' in: *Basiseducatie*, extra nummer alfabetisering 1990.
- Hammink, K., *Alfabetiseren. Tien jaar vechten tegen ongelijkheid*. Amersfoort, Anthos/SVE, 1987.
- Joosten, T., *Bedankt meester...* Nijmegen, Educatief Centrum voor volwassenen, 1981.
- Sigtermans-Fenijn, N., & I. Koorman, *Maar de angst blijft je houden*. Amersfoort 1985. Videoband.
- Thijssen, J., 'Het leven van de verouderende werknemer in veranderende organisaties' in: J.M. Pieters (red.), *Onderzoek naar leren en instructie in arbeidsorganisaties*. Enschede 1988.
- OTG-onderwijsleerprocessen.
- Wesdorp, H., e.a., *Voorstudie Periodieke Peiling Onderwijsniveau*, Amsterdam, 1985.