

### Frans van der Hilst: Lezen in de eerste

Ed Olijkan, *Lezen tot de tweede*, VBO/MAVO.  
Groningen, Wolters Noordhoff, 1993, 153 blz.  
f 34,00

Reguliere moedertaalmethodes hielden geen rekening met het taalniveau van anderstalige leerlingen. Nieuwe methodes voor de Basisvorming vertonen in dat opzicht een verbetering. Het taalniveau is aangepast; didactische uitgangspunten (voor taalarme leerlingen) zijn terug te vinden.

Anders ligt het bij de leerboeken van de andere schoolvakken. Hoewel her en der een aanpassing van het taalniveau is te bespeuren, blijft dat ten opzichte van de allochtone gebruiker kommer en kwel. Taalarme leerlingen worden geconfronteerd met lange, ingewikkelde zinnen. Teksten zijn onoverzichtelijk en/of kenmerken zich door veel moeilijke woorden in een relatief kleine tekst. Te vaak stuit de allochtone leerling op figuurlijk taalgebruik. Woorden zijn veelal niet vanuit de context af te leiden.

Dat er steeds meer ondersteunend leermateriaal op de markt komt dat tot doel heeft de toegankelijkheid van teksten te vergroten, is toe te juichen.

Bij Wolters-Noordhoff is een leergang in het fonds opgenomen, die rekening houdt met het beginniveau van allochtone leerlingen. De auteur van *Lezen tot de tweede*, Ed Olijkan, heeft in samenwerking met 16 docenten een dertigtal lessen ontwikkeld (en uitgeprobeerd), waarmee de allochtone leerling op een gestructureerde wijze leert omgaan met teksten. De doelgroep is de BI-leerling. Naast de VBO/MAVO-editie kent *Lezen tot de tweede* een MAVO/HAVO/VWO-editie.

Hoofdstuk voor hoofdstuk, stap voor stap wordt de leerling degelijk gereedschap aangeboden zakelijke teksten te doorgronden.

#### Opbouw

*Lezen tot de tweede* telt zes hoofdstukken waarin de volgende items aan bod komen: 1. lezen, 2. titels, 3. afbeeldingen, 4. snel iets vinden, 5. zinnen en alinea's en 6. voorspellend lezen. Over het ene hoofdstuk valt meer op te merken dan over het andere. Doch, alle komen aan bod.

**LEZEN** In het eerste hoofdstuk worden de leerlingen geconfronteerd met het waarom van het lezen, met andere woorden de leesdoelen. Deze worden grofweg onderverdeeld in:

- a Je leest omdat je informatie wilt krijgen;
- b Je leest omdat het fijn is te lezen;
- c Je leest omdat het moet.

Naar gelang het leesdoel, wordt aangeleerd welke leesmanier gehanteerd dient te worden.

In zes opdrachten moet de leerling via gesloten vragen het onderscheid tussen de verschillende leesmanieren zich eigen maken:

- 1 snel doorlezen
- 2 heel precies lezen
- 3 heel goed lezen, van het begin tot het eind
- 4 gericht lezen
- 5 zoekend lezen

Daarna volgt een zestal opdrachten waarbij de leerling via open vragen moet aangeven op welke manier gelezen moet worden.

Niet alleen in dit hoofdstuk, maar in de gehele leergang is voor een didactiek gekozen de leerling leesstrategieën aan te leren eerst via geleide oefeningen (gesloten vraagvorm), dan met productieve oefeningen: voor NT2-leerlingen een goed uitgangspunt.

#### TITELS

Wat denk je dat er in deze berichten zal staan? Plaats de juiste titel bij de juiste tekst.

Welke titel is (on)duidelijk?

Dit zijn de vragen/opdrachten in het hoofdstuk *Titels: werkvormen voor het voorspellend en verwachtd lezen*.

In het subhoofdstuk *Wat is het onderwerp* wordt even ingegaan op het verband tussen de titel van de tekst en het onderwerp ervan. De aanwijzing: je moet hem (de titel) alleen wat langer maken (blz. 39) en dan heb je het onderwerp van de tekst, lijkt me iets te simplistisch.

**AFBEELDINGEN** Met enkele opdrachten wordt de aandacht op het belang van illustraties gevestigd; afbeeldingen ondersteunen de tekst.

**SNEL IETS VINDEN** Via sterk geleide oefeningen wordt er op de functie van de lay-out gewezen. Vooral schuin en vet gedrukte tekst(gedeelten) spelen daarbij een belangrijke rol.

Om snel iets te vinden, geeft *Lezen tot de tweede* de leerling een aantal nuttige tips:

- 1 Wat vertellen titels en kopjes je;
- 2 Welke informatie geven illustraties je;
- 3 Kijk eens bij de inhoudsopgaven of in het register.

In hetzelfde hoofdstuk komt heel even het schematiseren om de hoek kijken.

**ZINNEN EN ALINEA'S** In het hoofdstuk 'zinnen en alinea's' wordt begonnen met het onderscheid tussen een duidelijke en onduidelijke tekst, voor wat betreft de lay-out. Om dit de leerling duidelijk te maken, is er een opdracht opgenomen hoofdletters in een tekst te plaatsen. Vervolgens wordt de leerling geconfronteerd met de lay-out van een tekst; hoe zie je waar een alinea begint en eindigt.

Tenslotte wordt aangeleerd dat één zin in een alinea meestal de belangrijkste is. Wanneer je al deze belangrijke zinnen achter elkaar schrijft, heb je de korte inhoud van de tekst! tipt *Lezen tot de tweede* de leerling.

**VOORSPELLEND LEZEN** De laatste 8 bladzijden van *Lezen tot de tweede* zijn voor voorspellend lezen ingeruimd. Daarvoor zijn opdrachten, waarbij het ontbrekende woord ingevuld moet worden. Daarna is er een enkele oefening, waarbij een ontbrekende zin genoteerd dient te worden. De ontbrekende alinea moet bij de derde soort opdracht geschreven worden.

## Beoordeling

**THEORIE EN OEFENING** Lezen tot de tweede blinkt uit in weinig theorie en veel oefenwerk. De didaktische uitgangspunten: 'aldoende leert men en oefening baart kunst' blijken nog steeds waardevol te zijn. Ondanks dat de theorie beknopt gehouden is, is ze wel duidelijk.

Aan de lay-out is zorg besteed. Wanneer je het boekje openslaat, weet je precies waar je (aan toe) bent. Met gele balletjes wordt de plaats van de theorie aangegeven; de opdrachten vallen meteen op. Er is een mooi, goed leesbaar lettertype gebruikt. Al met al ligt er een bruikbare leergang op tafel.

Het is duidelijk dat er met allochtone leerlingen rekening is gehouden. Niet alleen uiterlijk, maar ook inhoudelijk. Steeds komt dezelfde volgorde van het aanbieden van de leerstof terug:

Aan het begin van elk subhoofdstuk wordt even aangegeven wat de bedoeling is van de opdracht. Veelal wordt dan nog eens de bedoeling verduidelijkt. Het volgende citaat is hiervan een goed voorbeeld. 'In deze les moet je zelf opschrijven wat het onderwerp van de tekst is. Dus: waar de tekst over gaat.' Dan wordt er geoefend. Elk hoofdstuk wordt met beknopte theorie afgesloten.

De teksten zijn redelijk tot goed toegankelijk voor allochtone Brugklas-leerlingen. Het zijn over het algemeen bewerkte versies afkomstig uit dagbladen en schoolboeken.

**STERK EN ZWAK** *Lezen tot de tweede* is een goed te gebruiken leergang. Sterke punten ervan zijn: de leesdoelen en leesmanieren, de top-down benadering van teksten en het snel iets vinden.

Een van de moeilijkste, maar wel belangrijkste vaardigheden voor een al of niet allochtone leerling is het terugbrengen van een tekst-(gedeelte) in een overzichtelijke vorm (het schematiseren). Dat vergt veel oefening, is mijn ervaring.

In hoofdstuk 4 *Snel iets vinden* is schematiseren ondergebracht: *Van tekst naar schema*. De theorie geeft aan dat tekstschema's handig zijn als je de belangrijkste punten moet onthouden en wanneer je een antwoord op een vraag snel wilt vinden.

Het schematiseren is het minst sterke punt in *Lezen tot de tweede*. Eén schema moet afge- maakt worden, één schema moet ingevuld worden en bij één opdracht moeten vragen vanuit een schema beantwoord worden. Het betreft hier een waaierschema.

Er zijn meer vormen van schematiseren, waarmee de (allochtone) leerling te maken heeft, zoals het rubriceren of welk woord (of wat) hoort niet in het rijtje thuis. Ook het om- zetten van gegevens in grafieken en tabellen zijn zuivere vormen van schematiseren.

Daarnaast lijken mij een aantal deelvaar- digheden voorafgaande aan het schematiseren van belang: hoofd- en bijzaken, signaal- woorden en het verband oorzaak-gevolg. Ik mis ze in *Lezen tot de tweede*.

Ook de plaats van het schematiseren in de leergang ligt me niet lekker. Zo wordt het schematiseren vóór zinnen, alinea's en kopjes (hoofdstuk 5) behandeld. In verband met de stap-voor-stap-benadering had ik het liever andersom gezien.

De leerlingen krijgen met *Lezen tot de tweede* degelijk gereedschap in handen. Maar daar blijft het bij. Na het ene stuk gereedschap ge- bruikt te hebben, wordt het weer op het gereedschapsbord teruggehangen. Dan wordt het volgende stukje gereedschap van het bord gehaald.

Ik had zo graag eens gezien dat er met de zaag, de beitel, de hamer, de nijptang, de vijl en de schaaftegelijk gewerkt zou worden. Im- mers, wanneer een leerling – bijvoorbeeld thuis – een tekst moet doorgronden, dan is hij niet expliciet met deelvaardigheden bezig. Nee, hij moet het totale pakket van deelvaar- digheden geïntegreerd hanteren. En dat is m.i. precies waar het in het onderwijs mis loopt. We leren onze leerlingen heel wat aan, maar we leren hun niet er echt mee om te gaan.

**GEÏNTEGREERD ONDERWIJS** Ik ben nog geen enkele methode tegengekomen die aan mijn wens van geïntegreerd onderwijs – waar- bij deelvaardigheden in een geheel toegepast moeten worden, opdat er een transfer kan plaatsvinden van het ene (school)vak naar het andere – dan ook maar enigszins tegemoet komt. Derhalve behoeft de auteur van *Lezen tot de tweede* zich niet aangesproken te voelen.

Alhoewel, als je iets op de markt brengt, dan ...

Het is nog steeds zo dat een veel gehoorde op- merking binnen het (voortgezet) onderwijs is: wat ze bij jou leren, zijn ze bij mij vergeten. In het boekje 'Leren Leren' beschreef Van Parre- ren het destijds al: het sporensyteem.

Toch is de gedachte van geïntegreerd onder- wijs bij Ed Olijkan aanwezig. Hij besluit zijn *Aan de leerling* met: 'Hopelijk krijg je – door deze lessen – meer greep op teksten en pak je ze straks nog beter aan. Niet alleen de lessen Nederlands, maar ook daarbuiten.' Om dat laatste draait het: ook daarbuiten. Ik denk dat het op zijn plaats was geweest, als *Lezen tot de tweede* zijn gebruiker(s) daarvoor iets had aan- gereikt.

Wat dan?

Op de eerste plaats door het boek af te sluiten met een flink aantal oefeningen 'hoe ga je geïntegreerd met teksten om'. Ik kan me zo de volgende vragen en opdrachten bij een tekst voorstellen:

- 1 Met welk doel lees je deze tekst?
- 1a Hoe lees je deze tekst dan?
- 2 Lees de titel.
- 2a Wat verwacht je van de inhoud van de tekst?
- 2b Wat weet je al van het onderwerp (titel?)
- 3 Kijk naar de kopjes.
- 3a Wat verwacht je van de inhoud van de alinea's?
- 4 Hoeveel alinea's heeft deze tekst?
- 4a Bij welk woord begint elke alinea?
- 5 Wat is de belangrijkste zin van elke alinea?
- 5a Wat is het belangrijkste woord (wat zijn de be- langrijkste woorden) uit elke zin?
- 6 Vallen woorden of tekstgedeelten door hun vorm op?
- 6a Zo ja, welke woorden of tekstgedeelten zijn dat?
- 7 Staan er illustraties, schema's of tabellen bij de tekst?
- 7a Zo ja:
  - wat vertellen ze je?
  - bij welk gedeelte van de tekst hoort de illustra- tie, enz.?

- 8 Maak een schema van het tekstgedeelte r...t/m r...
- 9 Wat is je leesmanier bij vraag... van deze tekst?
- ☐ a snel doorlezen
- ☐ b heel precies lezen
- ☐ c heel goed lezen, van het begin tot het eind
- ☐ d gericht lezen
- ☐ e zoekend lezen

Dan blijft er nog één probleem over. En dat is dat dit hele proces zich bij het vak Nederlands of bij de studieles afspeelt in de hoop dat de leerling er bij de andere vakken iets mee doet. Dat laatste is een illusie.

Voor de leerling is Nederlands Nederlands, aardrijkskunde aardrijkskunde, enz, enz. Al tijdens het betreden van een ander leslokaal scheiden zich de sporen. Zonder na te denken loopt een leerling bij het betreden van het aardrijkskundelokaal direct naar zijn plaats: midden-vooraan. Het volgende lesuur staat Nederlands op zijn rooster. Zonder na te denken loopt hij ook nu direct naar zijn plaats: rechts-achteraan.

Problemen zijn er om op te lossen. En voor het oplossen van dit probleem heb je je collega's nodig.

De docent Nederlands of de mentor (studieles) heeft de strategie(ën) aangeboden. Tijdens zijn les worden ze ingesleten (oefenen, oefenen en oefenen).

Dan zijn de collega's aan de beurt. Zij moeten op de eerste plaats op de hoogte zijn van de didactiek zoals die bij Nederlands of de studieles is gehanteerd. Op de tweede plaats moet die collega regelmatig (het liefst elke les) uit de hierboven opgesomde reeks vragen/opdrachten zijn les ondersteunen, zodat het een gezamenlijke aanpak is om het schoolsucces van elke leerling te vergroten.

'Begin er maar aan met een scholengemeenschap van pak weg 1400 leerlingen. Ik ken nog niet eens al mijn collega's!'

Ik hoor het u denken.

Voor mij is het duidelijk dat je een leerling wezenlijk helpt, wanneer je dat met zijn allen doet: dezelfde aanpak. Kom maar uit je ivoren torentje. Vooral het vak Nederlands moet dan van zijn eilandfunctie verlost worden. Taal is het communicatiemiddel bij uitstek! Laat het vak Nederlands dan ook expliciet voor een deel ondersteunend zijn voor andere vakken.

Tenslotte is er de vraag van hoe pakken we het aan. Daar zijn organisatiemodellen voor op te stellen. Nu staat een organisatie-model niet garant voor een gezamenlijke aanpak; het is wel een voorwaarde.

Door het idee van vakoverstijgend onderwijs heb ik me laten afdwalen. Terug naar *Lezen tot de tweede*.

Mijn idee is dat gebruikers (lesgevend) ervoor moeten waken, dat een leergang als *deze* niet op een eilandje komt te staan. Ik adviseer hun dan ook *Lezen tot de tweede* niet als een additionele leergang te gebruiken

### Tenslotte

Hoe meer woorden je kent des te beter kan je in een taalgebied bewegen.

Ik vraag me dan ook af, waarom in *Lezen tot de tweede* niets is opgenomen over het omgaan met moeilijke woorden in teksten en over hoe je je woordenschat kunt uitbreiden.