

Werken met de Methode De Haan

Zoals elke school wordt ook de onze regelmatig geconfronteerd met de vraag of een bepaalde leerling dyslectisch is en zo ja, wat er door de basisschool zelf aan gedaan kan worden. Tot enkele jaren geleden wist ook ik niet goed, hoe ik adequaat op deze vragen kon reageren.

Drie jaar geleden heb ik bij de heer W.J. de Haan de cursus 'Dyslexie, een taalkundig probleem met een taalkundige oplossing' gevolgd en toen ik een jaar later de kans kreeg om enkele uren per week te bestemmen voor het geven van remediale hulp, bood dat mij de mogelijkheid om praktische ervaring op te doen met deze methode.

De eerste leerling die in aanmerking kwam voor behandeling was Michiel. Door de schoolbegeleidingsdienst was geadviseerd om hem groep vijf over te laten doen. Maar daarnaast moest er ook iets gedaan worden aan de duidelijk geconstateerde dyslexie van deze jongen, anders zou hij zeker weer vastlopen.

Michiel bleek een jongen met een normale intelligentie, die zich mondeling in goede zinnen kon uiten en over een uitgebreide woordenschat beschikte. Maar hij las op een veel te laag AVI (= Analyse Van Individualiseringsvormen)-niveau en zijn dictees zaten vol met de meest elementaire en bizarre fouten. Op verschillende manieren was getracht om hierin verbetering te brengen door middel van het geven van extra leesbeurten, het plaatsen in een niveauleesgroep, het samen voorbereiden van dictees en het thuis laten maken van taallesjes. Geen van deze maatregelen had echter tot verbeteringen geleid. Integendeel, Michiel werd er steeds onzekerder door.

In overleg met de Schoolbegeleidingsdienst heb ik toen besloten om met deze jongen een uur per week te gaan werken met de Methode De Haan. Als startpunt bestudeerde ik de dic-

tees die Michiel in de voorafgaande weken gemaakt had. Die wemelden inderdaad van de fouten en onbegrijpelijke woorden.

woord	i.p.v.	woord	i.p.v.
karteje	kaartje	bzig	bezig
makken	maken	beweegning	beweging
erlijk	eerlijk	blrijk	belangrijk
mogt	mocht	verlis	verlies
hoof	hoofd	stattsjons	stations
irleke	eerlijke	tantje	tandje

Afbeelding 1: Bloemlezing uit de laatste vijf dictees

Ik heb daarna een dictee samengesteld, waarin een aantal van deze woorden opnieuw voorkwam. Ik streepte nog geen fouten aan, maar wees Michiel op een aantal woorden en vroeg: 'Heb je dat goed geschreven?' Opmerkelijk was dat Michiel bij vrijwel alle, zowel goed als fout gespelde woorden, antwoordde: 'Dat weet ik niet.' Sommige woorden werden door hem wel als fout aangewezen, maar in de herkansing zeker niet verbeterd: *sapige* werd: *sapege* en daarna *sappege*. Hij had geen flauw benul van de juiste spellingwijze, zelfs niet bij woorden die reeds aan het einde van groep 3 als beheerst mogen worden beschouwd. Mijn eerste indruk was dat ik deze jongen wel enkele jaren zou moeten begeleiden omdat er een grote achterstand ingehaald moest worden, terwijl op school het lees- en taalonderwijs in zijn groep ondertussen gewoon doorging.

Bij het rubriceren van de fouten in het formulier van de methode De Haan ontdekte ik, dat er in vrijwel alle spellingproblemen, die in groep 3 aan de orde komen, fouten werden gemaakt. De aangeboden stof moest daarom aanvankelijk niet al te ver boven het niveau van groep 3 uitsteken om te voorkomen dat er al te veel fouten in één werk zouden zitten. Om te beginnen heb ik dictees aangeboden die doorgaans gebruikt worden in de tweede helft van groep 4.

Het wekelijkse behandelingsuur

De wekelijkse les heeft de volgende indeling:

- 1 De leerling leest enkele minuten hardop voor uit een zelf gekozen boekje, dat op het AVI-niveau van de leerling ligt.
- 2 Er wordt een onvoorbereid dictee gemaakt, dat

wordt nabesproken. De onjuist geschreven woorden worden van regels voorzien volgens de Methode De Haan.

- 3 Het uur wordt afgesloten met nogmaals enkele minuten hardop lezen.

Op het lezen kom ik in een later stadium terug. Eerst zal ik een beschrijving geven van de kern van de behandeling.

HET ONVOORBEREIDE DICTEE Elke week wordt de leerling geconfronteerd met een onvoorbereid dictée. Elke zin wordt voorgelezen, door de leerling herhaald en daarna opgeschreven. Tevens wordt de opdracht gegeven: 'Maak van elke zin een vraag en zet dan een streep onder het eerste woord van de vraagzin.' In een later stadium wordt dat: 'Onder het eerste werkwoord van de vraagzin.' Het is belangrijk dat de leerling dit woord, de persoonsvorm, vanaf het begin van de behandeling weet te herkennen, want veel spellingregels hebben hierop speciaal betrekking.

Wanneer het dictée af is, vraag ik de leerling om alle zinnen nog eens aandachtig over te lezen en eventueel verbeteringen aan te brengen. Daarna maken we samen een lijstje van alle verschrijvingen. Vanaf dit moment spreek ik niet meer van fouten, maar van verschrijvingen. De leerling beheerst immers de spellingregels nog niet en weet niet wat hij fout doet. Ik schrijf elk onjuist geschreven woord op en daarnaast de correcte spelling met een streepje onder de verbetering.

zigt	zicht	rouw	rauw (vlees)
baker	bakker	drakje	drankje

Van deze woorden worden de spellingregels gegeven, zoals die in de methode De Haan zijn ontwikkeld.

Tegen de leerling zeg ik: 'Dat woord klopt niet, maar dat kun je nog niet weten; ik zal een kaartje voor je maken'. Ik lees dat kaartje (zie afbeelding 2) dan enkele malen voor en maak het duidelijk door middel van een aantal voorbeelden. De leerling krijgt opdracht om het precies zo op te lezen als ik het voordoe.

Op elk kaartje krijgt de leerling de keuze uit twee mogelijkheden: bijv. /cht/ of /gt/, /ng/ of /nk/, /ou/ of /au/. De leerling

volgt daarbij de strategie: 'Ik hoor...' - 'Ik schrijf...of...'

Ik hoor in een woord een korte klank, één medeklinker en een klinker.
Ik moet die medeklinker **tweemaal** schrijven
Schrijf ik één medeklinker, dan krijg ik
een woord met een lange klank.

kabbel	kabel
wekken	weken
pikken	pieken
hollen	holen
mussen	muziek

Ik hoor aan het eind van een woord
de klank agt of ag.
Ik schrijf **acht** of **ag**.

de nacht	de dag
de gracht	de vlag
zacht	het gezag

maar: **ach**, de lach

Ik hoor in een woord de klank ng of ngk.
Ik schrijf **ng** of **nk**:

bang	bank
eng	enkel
hingen	hinkel
longen	lonken

Afbeelding 2: Enkele voorbeelden van kaartjes met spellingregels.

Belangrijk is, dat het laatste kaartje op de juiste manier hardop gelezen wordt: Ik hoor de klank /ng/ (laat uitspraak horen) of /ngk/ (laat uitspraak horen). Ik schrijf /ng/ (en-gé) of /nk/ (en-ká).

Wanneer er geen regel gegeven kan worden, geef ik een woordpaar:

rauw	of	rouw
= niet gaar		= verdriet

Afbeelding 3: Een voorbeeld van een woordpaar

Door middel van deze of/of-formule worden alle aangeboden spellingregels op kaartjes

weergegeven. Op deze wijze worden alle verschrijvingen van regels voorzien.

HET ALFABET Een kaartje, dat elke leerling aan het begin van de behandeling krijgt te bestuderen, bevat het alfabet zoals dat door de heer De Haan is opgezet en elders in dit nummer door hemzelf wordt besproken.

Veel problemen komen voort uit het werken met de klinkers, daar deze in verschillende verschijningsvormen voorkomen (korte of lange klank, kort of lang geschreven: /a/ of /aa/, /i/ of /ie/) en doordat ze, afhankelijk van het feit of ze wel of niet de klemtoon hebben, de schrijfwijze van andere lettergrepen beïnvloeden. (ongelukkig en onbenut). Ook bij deze opzet is uitgegaan van de vraag: hoe hoor ik een klinker en welke mogelijkheden zijn er om die klank op te schrijven.

Door het alfabetkaartje dikwijls hardop voor te lezen, leert de leerling met dit alfabet onder andere spelenderwijs, dat de /j/-klank, die je hoort bij *aai*, *oei* en *ooi* wordt geschreven als /i/. En eveneens dat na de lange /ee/- en /ie/-klank een /u/ voor de /w/ komt (eeuw, kieuw), maar dat de /u/ niet wordt verdubbeld voor de w (uw).

THUISOPDRACHT Na het lesuur krijgt de leerling een enveloppe met een aantal kaartjes met spellingregels mee naar huis. Met ouders en leerling is afgesproken dat de leerling elke schooldag en één keer in het weekend als volgt te werk gaat:

- 1 Er worden vijf minuten besteed aan het hardop en aandachtig lezen van de meegegeven kaartjes, waarbij ze net zo moeten worden gelezen als tijdens het lesuur is voorgedaan. De regels hoeven niet uit het hoofd te worden geleerd; de ouder moet ook zeker niet gaan overhoren, maar slechts stimuleren dat het oplezen zorgvuldig gebeurt.
- 2 Daarna leest de leerling vijf minuten hardop uit een boek dat op het AVI-niveau van het kind ligt en dat zijn belangstelling heeft.
- 3 Nogmaals worden de kaartjes gedurende vijf minuten langzaam en zorgvuldig hardop gelezen.

De aangeboden spellingregels worden door deze wijze van werken vele malen onder de aandacht van de leerling gebracht. Tijdens het wekelijkse lesuur komen de regels eveneens

regelmatig aan de orde en op den duur gaat de leerling ze argeloos toepassen.

VOORTGANG Het volgende lesuur verloopt volgens dezelfde structuur, zodat er weer een aantal kaartjes met regels worden opgesteld. Wanneer er in het dictee verschrijvingen voorkomen die in een eerder stadium zijn behandeld of waarvan de leerling het kaartje al enige tijd bezit, vraag ik: 'Weet je zeker dat dit woord goed is?' Wanneer het antwoord luidt: 'Ja', of 'Ik weet het niet', dan bespreek ik opnieuw het spellingprobleem en geef het kaartje weer mee naar huis. Wanneer het antwoord 'Nee' is, laat ik het woord opnieuw schrijven. Als de fout inderdaad verbeterd wordt zeg ik, dat de regel op het kaartje al begint te werken, maar dat het desbetreffende kaartje nog wel een aantal keren moet worden gelezen totdat het woord automatisch goed geschreven wordt.

Ook wijs ik een aantal woorden aan waarvan de spelling in de afgelopen weken aan de orde gekomen is. Zegt de leerling zeker te weten dat het woord op de juiste manier geschreven is, dan herhaal ik de regel van het kaartje en prijs de leerling omdat hij vooruitgang toont.

Sommige kaartjes kunnen reeds na vier weken worden ingenomen, terwijl andere soms wel zeven à acht weken mee naar huis gaan. Valt een leerling na enige tijd terug in een fout, waarvan al eerder een kaartje mee naar huis gegaan is, dan wordt de spellingregel opnieuw meegegeven; de periode van bestudering is dan kennelijk toch te kort geweest.

Al na de eerste weken, waarin vooral de spellingregels van groep 3 aan de orde zijn geweest, begint de behandeling duidelijk vruchten af te werpen. Veel verschrijvingen blijken namelijk te maken te hebben met het niet beheersen van deze elementaire regels en onvoldoende kennis van het alfabet. De leerling gaat een groot aantal verschrijvingen als fout herkennen en schrijft onvoorbereid aangeboden woorden steeds vaker correct. De vraag: 'Weet je het zeker?' wordt steeds vaker met 'ja' beantwoord en voor de leerling is het prettig, dat het daarbij blijft. Hij hoeft niet steeds de spellingregel op te zeggen, maar wordt bevestigd in het *weten door middel van de kaartjes*.

Het lezen

Een dyslectische leerling heeft veel problemen met lezen. Hij leest op een veel te laag AVI-niveau en hapert bij woorden, waar de meeste leerlingen uit zijn groep reeds probleemloos mee omgaan. Hoewel de methode De Haan zich vooral richt op het foutloos schrijven door middel van het aanleren van spellingregels, blijkt al spoedig dat er tevens vooruitgang geboekt wordt bij het lezen.

Met behulp van enkele voorbeelden zal ik trachten de relatie tussen deze leergebieden duidelijk te maken.

Als de leerling via het bestuderen van de regels onbewust weet dat een dubbele medeklinker als gevolg heeft dat de daaraan voorafgaande klinker een korte klank heeft en dat een enkele medeklinker voorafgegaan wordt door een lange klank, dan zal hij niet lang meer aarzelen bij woorden als baker, bakker, gemakkelijk, vermakelijk etc.

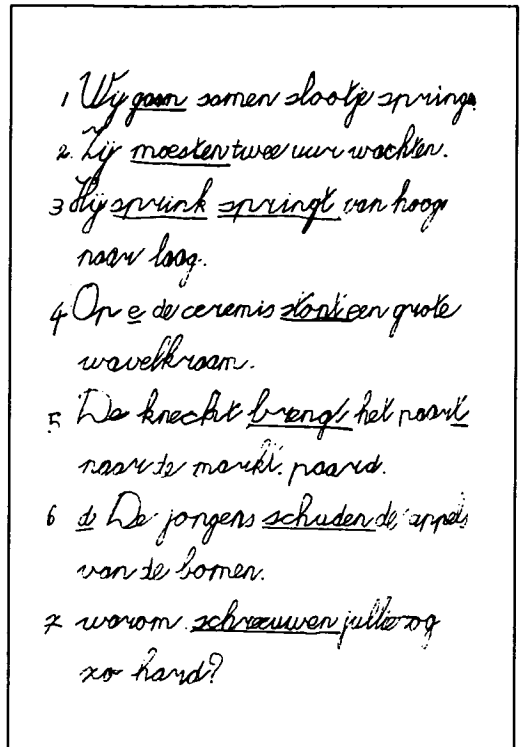
Als hij weet dat de onbeklemtoonde uitgang 'elijk' wordt uitgesproken als 'eluk', verdwijnen de problemen met woorden als *w*erkelijk en *d*adelijk.

Als hij daarnaast heeft geleerd dat in een woord als bakkerij en terug de niet-beklemtoonde lettergrepen 'ke' en 'te' worden uitgesproken als /ku/ en /tu/, verdwijnt de onzekerheid bij het lezen van dergelijke woorden.

Aarzelt een leerling of maakt hij een fout bij een woord, waarvan het spellingprobleem reeds aan de orde is geweest, dan zeg ik de tekst van het desbetreffende kaartje op en laat het woord opnieuw lezen. Bij halfjaarlijks toetsen blijkt de leerling duidelijk minder fouten te lezen en vooruitgang te boeken in leestempo.

Resultaten bij enkele leerlingen

Bij Michiel viel me op dat mijn aanvankelijke vrees voor een behandeling, die zich over een aantal jaren zou uitstrekken, ongegrond bleek. Toen hij eenmaal de regels van groep 3 en 4 had ingehaald, bleek hij zonder veel bijzondere inspanning de voortgang van het spellingonderwijs in zijn eigen groep te kunnen vol-



Afbeelding 4: Dictee na een half jaar behandeling

gen. Ik heb Michiel gedurende ruim één schooljaar begeleid, waarna hij zelf in staat was om met het gegeven onderwijs mee te komen. Inmiddels zit hij halverwege groep 7 en heeft hij geen bijzondere problemen met lezen en spellen.

Tijdens de behandelperiode merkte Michiel op, dat hij het zo fijn vond dat ik nooit zei: 'Je doet het fout', maar steeds: 'Je kon het nog niet weten!' Ook vertelde hij, blij te zijn dat hij maar zo weinig huiswerk van me meekreeg. Alleen het hardop lezen vond hij minder prettig. 'Als ik voor mezelf lees, schiet ik veel harder op,' was zijn commentaar.

Een andere dyslectische leerling uit groep 4 is in april 1994 bij mij aangemeld nadat hij groep 3 tweemaal had gedaan. Na een voorzichtige start in de laatste maanden van het vorige schooljaar behandel ik hem sinds augustus 1994 met de Methode De Haan. Uit het dictée op de vorige bladzijde blijkt, hoe de stand van zaken is vlak vóór de kerstvakantie.

Naar aanleiding van dit dictée maak ik de volgende aantekeningen:

- Uit het schrijfpatroon spreekt nog vrij veel onzekerheid.
- Het onderstrepen van de persoonsvorm geeft geen enkel probleem.

• sprink springt zelf verbeterd.
 paart paard idem.

ceremis	<u>kermis</u>	kaartje: c-k vooraan.
ceremis		kaartje: deletie
wavel	<u>wafel</u>	kaartje: -vel of -fel
stont	<u>stond</u>	kaartje: d-t achteraan.
schuden	<u>schudden</u>	kaartje: dubbele mede- klinker na korte klank nog een poosje houden.
warom	<u>waarom</u>	kaartje: lettergreepregel
tog	<u>toch</u>	kaartje: g-ch achteraan.

Verschillende malen ben ik geconfronteerd met een leerling die niet dyslectisch was, maar door veel wisseling van school of ziekteverzuim de leerstof van de groepen 3 en 4 niet voldoende had verwerkt en daardoor onder andere veel spellingfouten maakte. Door enkele maanden intensief te trainen met de Methode De Haan lukte het om zo'n leerling de achterstand vlot te laten inlopen.

Aan het begin van het artikel is gesteld dat Michiel een normaal intelligente jongen was uit groep 5. Bij deze leerling kon onmiddellijk gewerkt worden met de Methode De Haan. Voor kinderen met een lage intelligente of leerlingen uit groep 3 of 4 is de methode te moeilijk. Speciaal voor deze leerlingen heeft De Haan enkele jaren geleden *Methode 2* ontwikkeld die bestaat uit de boeken 'Klinkers' en 'Medeklinkers', alsmede een 'Dicteeboek'. Bij deze kinderen wordt de nadruk aanvankelijk gelegd op het werken met woordparen (zie afbeelding 2) en waar dat niet mogelijk is worden zo eenvoudig mogelijk gestelde spellingregels aangeboden.

Met behulp van *Methode 2* kunnen leerlingen worden begeleid, die reeds in groep drie ernstige uitval vertonen bij het lezen en schrijven. Kinderen die over een minstens middelmatige intelligentie beschikken kunnen na het doorwerken van de boeken 'Klinkers' en 'Medeklinkers' overstappen op de boven beschreven behandeling. Ik werk nog te kort met *Methode 2* om te kunnen beoordelen tot welk niveau minder intelligente leerlingen met deze werk-

wijze kunnen komen. Hoewel ik persoonlijk nog geen ervaring heb met het begeleiden van allochtone leerlingen, lijkt *Methode 2* mij een uitstekend startpunt om ook deze kinderen inzicht bij te brengen in de structuur van de Nederlandse taal.

Tenslotte

Ik ervaar het werken met de Methode De Haan als zeer effectief en vind het tevens een groot voordeel, dat de methode voor leerling en ouders weinig belastend is. De leerlingen hebben al snel in de gaten dat ze vorderingen maken en zekerheden krijgen, hetgeen zeer stimulerend werkt. Bijzonder dankbaar tonen ze zich wanneer ze na de behandelperiode merken dat ze gewoon weer met de groep verder kunnen en geen probleemleerling meer zijn.

Voor de begeleider is het eveneens een dankbare taak. Wanneer men via de cursus en enige praktijkervaring vlot met de handboeken overweg kan, is de methode een doeltreffend middel om de dyslexieproblemen bij de kern aan te pakken. Het geeft veel voldoening om elke maand een aantal problemen als afgedaan te kunnen beschouwen, terwijl het niveau van de dictees en de leesteksten regelmatig kan worden opgevoerd.

Literatuur

- Haan, W.J. de, *Methode de Haan 1. Spellingmethode met grote leerstappen voor dyslectici, allochtonen en taalzwakken*. 'Handleiding Dyslexie' & 'Werkboek Dyslexie'. Amsterdam, 1993.
- Haan, W.J. de, *Methode de Haan 2. Spellingmethode met kleine leerstappen voor de middenbouw van het B.O., LOM, MLK, V.S.O. en voor de onderbouw van het I.T.O.* 'Klinkers', 'Medeklinkers' & 'Dictees'. Amsterdam, 1993.