

### Bart van der Leeuw, Mariëtte Hoogeveen & Anja Swennen: Een kwestie van kwaliteit

'Aantal functioneel analfabeten klein', kopte *de Volkskrant* op 8 december 1995. Het artikel dat volgde ging over een internationaal vergelijkend onderzoek van de OESO naar gecijferdheid en geletterdheid in Canada, Duitsland, Polen, Zweden, Zwitserland, Verenigde Staten en Nederland. In alle deelnemende landen kregen willekeurig gekozen volwassenen honderd vergelijkbare leesopdrachten voorgelegd. Deze varieerden van het lezen/begrijpen van een bijsluiterslijst tot het lezen/begrijpen van een consumententest voor wekkerradio's. Op grond van de antwoorden werden de ondervraagden ingedeeld in vijf niveaus. Het laagste niveau werd aangeduid als 'functioneel analfabeet'. Mensen op dit niveau konden wel enigszins lezen en schrijven, maar ze begrepen geen eenvoudig briefje of een handleiding en ze wisten geen raad met een krantenartikel of een sollicitatieformulier. Triomfantelijk concludeerden de onderzoekers dat er in Nederland *slechts* een kleine tien procent functioneel analfabeet is. In Canada, de VS en Polen varieerde dat percentage tussen de 20 en 45.

De kwaliteit van taalvaardigheid is kennelijk een relatief begrip. De OESO vindt tien procent functioneel analfabeten weinig. Vergeleken met andere landen steekt Nederland immers positief af. Het is maar hoe je het bekijkt. Met evenveel recht kun je stellen dat het functioneel analfabetisme in Nederland verontrustend hoog is. Voor zo'n tien procent van de Nederlanders is jarenlang taalonderwijs kennelijk vergeefs geweest. In elke klas op de basisschool zitten twee á drie kinderen die naar verwachting functioneel analfabeet worden en daardoor maatschappelijk enorm achterop zullen raken.

Een uitspraak over het taalniveau van de inwoners van Nederland impliceert natuurlijk ook iets voor de waardering van het taalonderwijs. Als je de weergave van het OESO-rapport in *de Volkskrant* moet geloven, zit het wel snor met ons taalonderwijs. Wanneer je echter die tien procent functioneel analfabeten te hoog vindt, is de conclusie gerechtvaardigd dat er snel iets moet verbeteren aan de kwaliteit van het taalonderwijs.

Die laatste opvatting is inmiddels redelijk gemeengoed geworden. Uit nogal wat recente peilingen, onderzoeken en beleidsnotities komt het beeld naar voren van taalonderwijs op de basisschool dat kwalitatief onder de maat blijft. Hierbij dient opgemerkt te worden dat dat beeld wordt opgeroepen door de resultaten en conclusies van die onderzoeken. Hoe die resultaten en conclusies tot stand komen, hoe die onderzoeken de taalvaardigheid van kinderen meten en hoe zij de kwaliteit van taalonderwijs meten, zijn vragen waarop we in dit bestek niet kunnen ingaan. We beperken ons hier tot de uitkomsten en het daardoor opgeroepen kwaliteitsbeeld.

De peilingsonderzoeken van het CITO geven aan dat de taalleerresultaten op het gebied van lezen en schrijven achter blijven bij de wensen en verwachtingen van onderwijzers en andere deskundigen. Zowel halverwege de basisschool als aan het eind van de basisschool laat de effectiviteit van het lees- en schrijfonderwijs te wensen over.

In een recente internationale vergelijking van leesprestaties wordt gesteld dat Nederlandse kinderen van 9 en 14 jaar in hun leesvaardigheid duidelijk achterblijven bij leeftijdgenoten uit andere Westerse landen. (Deze vergelijking van leesprestaties bij kinderen leidt kennelijk tot andere resultaten en conclusies dan het eerder genoemde OESO-onderzoek naar geletterdheid onder volwassenen.)

In januari 1994 publiceert de Commissie Evaluatie Basisonderwijs (CEB) haar eindrapport 'Zicht op kwaliteit'. De commissie concludeert onder andere dat de resultaten van het onderwijs in spreken, schrijven en begrijpend lezen niet voldoen aan de eisen die aan het einde van de basisschool gesteld zouden moeten worden. Zorgwekkend vindt de commissie de gebrekkige beheersing van het Nederlands van meertalige leerlingen.

Naar aanleiding van het CEB-rapport neemt een commissie onder voorzitterschap van Cor Aarnoutse het taalonderwijs nauwkeurig onder de loep. De commissie Aarnoutse inventariseert de problemen in alle domeinen van het taalonderwijs: lezen, schrijven, luisteren en spreken, woordenschat, spelling en taalbeschouwing. Bovendien analyseert zij de mogelijke oorzaken van de problematiek en geeft zij aan hoe die problemen opgelost zouden kunnen worden. Het resultaat verschijnt in februari 1995 onder de titel *Probleemidentificatie en aanzet voor een Actieplan Taal*. In het redactioneel van Moer 1995-2 staat een korte impressie van dit rapport.

Na al deze verontrustende noodkreten kan een reactie van het Ministerie van O, W & C natuurlijk niet uitblijven. Op 1 mei 1995 stuurt staatssecretaris Netelenbos de beleidsnota *Een impuls voor het basisonderwijs* naar de Tweede Kamer. De kwaliteit van het taalonderwijs krijgt in deze nota bijzondere aandacht. Een goede beheersing van het Nederlands is immers voorwaarde voor succes bij andere leergebieden en voor optimale doorstromingskansen. Netelenbos kondigt een aantal maatregelen aan ter versterking van de kwaliteit van het basisonderwijs: een expertisecentrum voor het taalonderwijs, een actieprogramma en extra personeel voor de onderbouw, beoordeling van lesmethoden enzovoort. Er is ook geld beschikbaar, zo'n honderd miljoen gulden. Dat geld moet met name ingezet worden in de onderbouw. Daar kunnen scholen bijvoorbeeld de groepen verkleinen, een remedial teacher inzetten of onderwijsassistenten aanstellen.

### Voorstellen voor kwaliteitsverbetering

Het probleem is gesignaleerd en min of meer in kaart gebracht. De kwaliteit van het taalonderwijs op de basisschool moet drastisch omhoog. Dit themanummer van *Moer* wil een bijdrage leveren aan de discussie over die kwaliteitsverbetering. We presenteren negen artikelen die allemaal – de een wat explicieter dan de ander – geschreven zijn vanuit een oprechte zorg om de kwaliteit van het taalonderwijs. De artikelen belichten drie aspecten van kwaliteitsverbetering: 'programmatische aanzet-

ten', 'aandacht voor geletterdheid' en meertalige leerlingen'.

**PROGRAMMATISCHE AANZETTEN** We starten met drie programmatische aanzetten voor kwaliteitsverbetering. Zowel Aarnoutse als Verhoeven als Bok geven een eigen visie op de tekortkomingen van het huidige taalonderwijs op de basisschool. Vervolgens geven zij alle drie aan op welke manier er iets aan die tekortkomingen gedaan zou moeten worden. Ze formuleren een programma voor kwaliteitsverbetering. Ze doen daarin uitspraken over de richting waarin het onderwijs-onderzoek en de taaldidactiek zich zouden moeten ontwikkelen.

Cor Aarnoutse gaat in *Op weg naar beter onderwijs in de Nederlandse taal* op zoek naar de belangrijkste problemen in elk van de domeinen van het huidige taalonderwijs. Bij het onderwijs in luisteren en spreken, lezen, schrijven, woordenschat, spelling en taalbeschouwing zal er volgens hem meer vanuit systematische leerlijnen gewerkt moeten worden. Bovendien is hij van mening dat leerlingen strategieën en procedures aangeleerd moeten krijgen. Na deze probleemidentificatie introduceert de auteur ook het onlangs opgerichte Expertisecentrum Nederlands in Nijmegen.

Ludo Verhoeven biedt in *Bouwstenen voor adaptief taalonderwijs* een tweede programmatische aanzet voor de kwaliteitsverbetering van het taalonderwijs. Volgens Verhoeven is het met het taalonderwijs op de basisschool niet best gesteld omdat er te weinig samenspraak is tussen onderzoekers en praktijkmensen. Hij breekt een lans voor de ontwikkeling van adaptief taalonderwijs. In tien punten wordt de theoretische achtergrond van dergelijk onderwijs uiteengezet.

Ad Bok sluit met zijn *Leren lezen met Leerzame Vragen* nauw aan bij de probleemidentificatie van Aarnoutse. Hij stelt zich de fundamentele vraag naar de betekenis van het begrip 'leerlijn'. Gaat het om het uitlijnen van het onderwijsaanbod, om het 'sturen' van het onderwijsleerproces, zoals Aarnoutse bepleit? Of gaat het om het verkrijgen van een beter begrip van de manier waarop leerlingen hun taal ontwikkelen? Bok kiest voor de tweede benadering; hij prefereert het 'volgen' van de

lerende leerling. Hij illustreert zijn keuze met een leerlijn voor het leesonderwijs. Met zijn *Leerzame Vragen* biedt Bok een verkwikkend alternatief voor de traditionele tekst met tien vragen.

#### AANDACHT VOOR GELETTERDHEID

Op de tweede plaats zijn er drie bijdragen over de geletterdheid van leerlingen op de basisschool. In praktisch alle eerder aangehaalde peilingen en onderzoeken wordt de kwaliteit van het taalonderwijs geëvalueerd op basis van de mate van geletterdheid die met dat onderwijs wordt bereikt. Kwaliteit van taalonderwijs lijkt vaak synoniem met de mate waarin leerlingen leesvaardig zijn geworden. Geletterdheid, zo betogen Mooren, Beullens en Geerts, is niet alleen een kwestie van *kunnen* lezen, maar vooral een kwestie van *willen* lezen. Leesvaardigheid in de zin van een tekst kunnen decoderen en begrijpen, is volgens deze auteurs niet voldoende. Het gaat bij het ontwikkelen van geletterdheid ook om leesmotivatie, literaire smaak, leesbeleving en leesbevordering.

Piet Mooren laat in *Waar is Sebastiaan gebleven?* zien dat de aandacht voor geletterdheid in het basisonderwijs niet is voorbehouden aan de taallessen. Alle vakken in het basisonderwijs bieden volgens Mooren kansen om kinderen te interesseren voor boeken; het is van belang dat die kansen worden gegrepen. De auteur breekt een lans voor een lattieudinale aanpak van leesbevordering. Vanuit dat perspectief bespreekt hij de leesbevordering in een methode voor taalonderwijs (*Wie dit leest*) en een methode voor wereldoriëntatie (*Het Ei van Columbus*).

Annie Beullens bepleit met *De boekenjuf of boekenmeester* een organisatorische ingreep waarmee de leesbevordering op de basisschool en daarmee de kwaliteit van het leesonderwijs dramatisch vergroot kan worden. Op haar school is zij als taakleerkracht speciaal belast met alle activiteiten die met de schoolbibliotheek, het voorlezen aan kleuters, het promoten van boeken en de literaire vorming van leerlingen te maken hebben. Hierdoor is leesbevordering geen aanhangsel van het gewone leesonderwijs, maar de motivationele en inhoudelijke spil van het leren lezen.

Marc Geerts zoekt de kwaliteitsverbetering

van het leesonderwijs in een nauwe samenwerking tussen de plaatselijke bibliotheek en de school. Hij bespreekt in *Leesbevordering: bibliotheek en school* drie projecten waarin zoveel mogelijk kinderen warm gemaakt worden voor boeken. De projecten – over jeugdboekenauteurs Roald Dahl, Marc de Bel en over het thema ‘Geen tijd ik lees’ – worden deels op school en deels in de bibliotheek vorm gegeven. Stap voor stap laat Geerts zien hoe die projecten tot stand komen, zodat ook andere scholen hun voordeel kunnen doen met deze manier van werken.

**MEERTALIGE LEERLINGEN** Ten slotte zijn er drie bijdragen over taalonderwijs aan meertalige leerlingen. Ook deze problematiek keert in veel kwaliteitsonderzoek terug. De CEB bijvoorbeeld, karakteriseert de beheersing van het Nederlands door allochtone leerlingen als ‘zorgwekkend’. Bij kwaliteitsverbetering van het taalonderwijs ligt het in de rede om op de eerste plaats ervoor te zorgen dat de achterstand in de beheersing van het Nederlands van meertalige leerlingen wordt weggewerkt. Schotsman & De Vroom, Litjens en Vallen & Uiterwijk laten in hun bijdragen zien hoe aandacht voor meertalige leerlingen een effectieve hefboom kan zijn om de kwaliteit van het taalonderwijs te verhogen.

Else Schotsman en Willem-Jan de Vroom bespreken in *Deltaplan Taalbeleid Rotterdam* de werkwijze van een aantal scholen ten aanzien van het taalonderwijs in meertalige klassen. Die scholen verplichten zich een aantal jaren intensief bezig te zijn met de ontwikkeling van een eigen taalbeleid. Daarbij krijgen zij ondersteuning van samenwerkende verzorgingsinstellingen. Aan de hand van een voorbeeld – de Oranjeschool – laten de auteurs zien wat deelneming aan het Deltaplan praktisch voor een school betekent.

Piet Litjens neemt eveneens de (taal-)heterogene samenstelling van klassen als uitgangspunt. In *Selectie en planning van leerstof* gaat hij in op het probleem dat leerkrachten in meertalige onderwijssituaties hun lessen moeten vormgeven met zowel NT1- als NT2-methoden. Elke leerkracht neemt elke dag beslissingen over de keuze van leerstof uit die methoden en de wijze waarop hij die leerstof aanbiedt. Litjens bespreekt een nascholingscursus

waarin leerkrachten vaardigheden en procedures krijgen aangereikt om die beslissingen gefundeerd te kunnen nemen.

Henny Uiterwijk en Ton Vallen sluiten dit themanummer af. Zij bespreken in *Hoe worden toetsen minder partijdig voor allochtonen?* het probleem van toetspartijdigheid. Uit hun onderzoek blijkt dat meertalige leerlingen soms benadeeld worden door de manier waarop in (CITO)toetsen vragen worden geformuleerd. Dat werpt een nieuw licht op de schoolloopbaan van allochtone kinderen. Die schoolloopbaan wordt immers medebepaald door toetsresultaten. Mindere toetsresultaten worden kennelijk niet alleen veroorzaakt door een geringere kennis en vaardigheid op het getoetste vakgebied, maar ook doordat de toetsvragen foute antwoorden uitlokken bij met name meertalige leerlingen. De kwaliteit van het taalonderwijs is erbij gebaat als ook leerkrachten in hun vraagformuleringen rekening houden met meertalige leerlingen.

### Platform voor kwaliteit

Alle artikelen in dit *Moer*-themanummer zijn gepresenteerd op de negende HSN-conferentie van 17 en 18 november 1995. Voor het eerst was er op die conferentie een speciale stroom voor Het Schoolvak Nederlands in het basisonderwijs. Op de voorgaande HSN-conferenties was er nauwelijks aandacht voor het basisonderwijs. En er is geen ander platform waarop mensen uit het basisonderwijs hun resultaten van onderzoek en/of ontwikkeling en/of ervaringen aan elkaar kunnen presenteren. Vandaar dat het VON-bestuur het initiatief heeft genomen tot een experiment: een aparte stroom voor het basisonderwijs.

Voor deze (experimentele) stroom is gezocht naar een invulling die recht doet aan de recente discussie over het taalonderwijs op de basisschool. Dit leidde niet tot de keuze van één domein van taalonderwijs, maar wel tot een gevarieerd aanbod van bijdragen over actuele onderwerpen als 'leerlijnen', 'strategisch taalonderwijs', 'adaptief taalonderwijs', 'leesbevordering', 'integratie van NT1- en NT2-onderwijs', enzovoort.

Zonder dat daar van te voren duidelijke afspraken over waren, bleken alle sprekers zorg te hebben over de kwaliteit van het taalonder-

wijs. Er werden weliswaar geen noodklokken geluid, maar er werd wel veelvuldig gewezen op knelpunten in de huidige taalonderwijspraktijk. Daarbij is het gelukkig niet gebleven. In veel bijdragen werd ook enthousiast gespeculeerd over mogelijkheden tot verhoging van de kwaliteit. In die zin is de uitwisseling op de HSN-conferentie als geslaagd te beschouwen.

Wij streven ernaar dat de stroom basisonderwijs ook het volgend jaar op de HSN-conferentie een plaats zal krijgen. We kunnen dan, vanuit het perspectief van kwaliteitsverbetering, opnieuw van gedachten wisselen over actuele thema's als 'leerlijnen' en 'meertaligheid'. En hopelijk kunnen we het dan ook hebben over wat er van die speculatieve oplossingen is terecht gekomen.