

land, en wat al niet meer. Bedrijfsmatig denken over onderwijs wordt al veel lastiger als leerlingen niet meer gezien worden als te bewerken grondstoffen die door van boven geleide productiemedewerkers – leraren – gekneed moeten worden. In dat geval moet er ruimte gecreëerd worden voor echte interactie, voor een wezenlijk eigen inbreng van leerling en leraar, en echte interactie is niet bij voorbaat gewaarborgd in een door zelfwerkopdrachten gestuurd studiehuis.

Voor taalonderwijs kan dat bijvoorbeeld inhouden dat een goede tekst niet staat of valt met een 100 % correcte spelling, de door het boek voorgeschreven alinea-indeling en juist toegepaste stijlfiguren, maar dat er ook ruim aandacht is besteed aan een relevante inhoud, of aan revisie van een tekst waarbij medeleerlingen en leraar als een betrokken publiek betrokken zijn geweest.

### Taal op TV

Het lijkt mij nou zo aardig als er eens af en toe op TV – en liefst ook in *prime time* – aandacht besteed zou worden aan deze en vergelijkbare kanten van het taalonderwijs, aan het moeizame, maar ook boeiende proces van praten en onderhandelen dat hoort bij het maken van een tekst of het verwerken van een boek, aan de vele tussenproducten die vooraf gaan aan een werkstuk. En waarom zouden ook niet schoolbrochures kunnen proberen dit in kaart te brengen voor de buitenwacht, of sterker nog, waarom zouden scholen niet vaker en meer de buitenwacht betrekken bij het onderwijsproces in plaats van die buitenwacht alleen maar bestoken met voorspelbare eindproducten?

Het spijt me intussen vreselijk van de goede bedoelingen van de omroepen, de *Volkskrant* en Philip Freriks, maar het Groot Dictee van 14 december 1998 mag van mij het laatste zijn, en anders maar achter de *decoder*?

## Inge van Baalen & Eudia Fellingner:

---

### Leren leren voor beginnende alfabetisanten *Praktijkvoorbeelden uit de eerste tien weken alfabetisering*

---

*Ontwikkelingen in het veld gaan sneller dan materiaalontwikkelaars methoden op de markt kunnen brengen. Dit is voor Inge van Baalen en Eudia Fellingner, ervaren docenten bij de Centrale Opvang Vluchtelingen (COV) in Apeldoorn, geen reden om bij de pakken neer te gaan zitten. Als bestaande alfabetiseringsmethoden geen of nauwelijks aandacht schenken aan 'leren leren' zet je als docent zelf de eerste stappen. In de hoop dat de materiaalontwikkelaars volgen. Enkele stimulerende voorbeelden uit de praktijk.*

---

*Alfabetiseren in de basiseducatie* is de titel van het onderzoeksrapport dat Martine Jetten heeft geschreven in opdracht van de intussen ontbonden projectgroep NT2. In het rapport wordt verslag gedaan van een kwalitatief onderzoek naar 7/43, *De Kop Erop* en *Tempo*, ook wel bekend als de NCB-alfabetiseringsmethode. De doelstelling van het onderzoek was na te gaan hoe de didactische implementatie van de NCB-methode plaatsvindt. Jetten geeft in haar lezenswaardige rapport een beschrijving van de analyse van een zestal groepen die met de NCB-alfabetiseringsmethode werkten. De didactiek die de docent bij het implementeren van de methode hanteerde, stond bij de analyse centraal. Het onderzoek is gebaseerd op lesobservaties, logboeken die door docenten werden bijgehouden, gesprekken met betrokken docenten en cursisten en op producten van cursisten.

Een van de conclusies die Jetten trekt, heeft betrekking op de aandacht voor 'leren leren' in de NCB-methode. Zij geeft aan dat 'leren, leren' weliswaar in de handleiding gepropageerd wordt, maar dat er nauwelijks aanwijzingen voor worden gegeven. Bescheiden aanzetten in de richting van 'leren, leren' door enkele docenten, blijken echter wel succes te hebben. Het is dus wel mogelijk, maar hoe?

In dit artikel willen we aangeven welke bescheiden stappen wij in ons educatieve programma zetten op het gebied van 'leren leren'. Voordat we dat doen, gaan we eerst kort in op de doelen en leermiddelen voor het educatieve traject voor alfabetisanten.

### **Ervaringen met het NCB-materiaal**

Zelf werken we al lange tijd met het NCB-alfabetiseringsmateriaal. Na een kennismakingsprogramma van één week starten we met *Een Zekere Woordenschat*, gevolgd door 7/43 en delen uit *De Kop Erop*. Daarnaast hebben we een programma ontwikkeld dat gericht is op het aanleren van relevante woordenschat en routines voor gebruik in veelvoorkomende situaties als winkelen, reizen, bezoek huisarts en dergelijke. Dit programma, *Basistaal* genaamd, sluit aan bij een aantal maatschappij-oriëntatie-onderwerpen. Gericht op zelfstandig leren hebben we in ons leerplan doelen opgenomen voor de eerste periode van het traject (= ongeveer 10 weken, waarvan 100 uur NT2 en 40 uur maatschappij-oriëntatie). Aan de ene kant gaat het om doelen die zijn gericht op het reguleren van het leerproces, zoals:

- het kunnen maken van de drieslag voorbereiden, uitvoeren en bewaken, evalueren en reflecteren;
- inzicht krijgen in eigen verwachtingen en behoeften;
- weten waarom planning noodzakelijk is.

Aan de andere kant zijn de doelen gericht op het ontwikkelen van studievvaardigheden zoals:

- het kunnen hanteren van een rooster;
- het omgaan met de cassette recorder;
- het ordenen van lesmateriaal.

Een periode van tien weken is kort. Toch is het mogelijk om in zo'n korte periode aan het begin van het traject een start te maken en enig resultaat te behalen met zelfstandig leren. Het is naar ons idee wel een voorwaarde dat cursisten deze lesonderdelen in de eigen taal kunnen volgen. Activiteiten in het kader van 'leren leren' (bijvoorbeeld afstemmen en beoordelen) vragen namelijk de nodige taalvaardigheid van cursisten. Zeker in het begin van het taalleerproces hebben analfabete cursisten niet voldoende taal tot hun beschikking om dit soort activiteiten in het Nederlands te kunnen uitvoeren. Wil je als docent toch vanaf het begin aandacht besteden aan het 'hoe' van het leren, dan kun je gebruik maken van de eigen taal door regelmatig een groepsgesprek te plannen met medewerking van (meerdere) tolken. Onze ervaringen hiermee zijn zeer positief.

### **'Leren leren': stappen in de richting**

Hieronder volgen voorbeelden van 'leren leren'-activiteiten uit onze lespraktijk met alfabetiseringsgroepen. We gaan in op:

- leerbehoeften van de cursist;
- voorbereiden, uitvoeren en bewaken, terugkijken en reflecteren;
- stimuleren van actieve leerhouding;
- buitenschoolse activiteiten;
- functionaliteit.

### **Leerbehoeften van de cursist**

Uit het onderzoek van Jetten komt naar voren dat in de meeste groepen weliswaar wordt gevraagd wat cursisten willen leren, maar dat dit volgens de docenten weinig informatie oplevert. Uit de interviews die Jetten heeft gehouden met cursisten blijkt dat cursisten zeer concrete doelen formuleren. Onze ervaring is ook dat cursisten in eerste instantie moeite hebben aan te geven wat ze willen leren, 'de docent moet het maar zeggen'. Bij het doorvragen en concretiseren komen cursisten echter al snel met relevante leerwensen.

#### *Wat wil je leren?*

In onze lessen stimuleren we de cursisten om aan te geven wat zij willen leren. Concreet

gebeurt dat bij het onderdeel woordenschat door te vragen aan de cursisten welke woorden ze bij een bepaald onderwerp willen leren. We leggen allerlei concreet materiaal (waaronder illustraties) in het lokaal.

Een voorbeeld bij het onderdeel 'Gezondheidszorg'. Vooraf is uiteraard het kader geschetst, bijvoorbeeld door eerst een video-film over de huisarts en de apotheek te laten zien. Na het kijken vraagt de docent aan de cursisten welke woorden ze willen leren. Cursisten overleggen met elkaar en pakken concreet materiaal waarvan ze de woorden willen weten. In een groepsgesprek in de eigen taal gaat de docent ook in op de leerbehoefte van de cursist. Cursisten hebben zo daadwerkelijk invloed op hun leerproces. Of zoals één van onze cursisten het via de tolk verwoordde: *'Ik kan bij de dokter alleen maar zeggen 'PROBLEM' en dan wijs ik naar mijn arm. Ik wil graag mijn klachten aan kunnen geven'.*

### **Voorbereiden, uitvoeren en bewaken, terugkijken en reflecteren**

Analfabete cursisten hebben in de regel geen idee hoe ze een leertaak kunnen aanpakken. De meeste cursisten zijn onzeker en hebben in het begin houvast nodig. Duidelijkheid over doelen en het begrip van een aangereikt plan van aanpak leveren succeservaringen op en werken motiverend. Een voorbeeld van een voorbereidingsactiviteit is het leren omgaan met het lesrooster.

#### *Weet je wat je gaat doen vandaag?*

Alfabetisanten kunnen vanzelfsprekend geen gebruik maken van schriftelijk materiaal. Het werken met symbolen biedt echter wel wat mogelijkheden. Ons educatieve programma bestaat naast alfabetiseren (symbool = boek) uit de onderdelen maatschappij-oriëntatie (symbool = vlaggetje van Nederland) en een onderdeel basistaal (praktisch Nederlands door middel van routines en woordenschat) waarbij gebruik gemaakt wordt van videofilms (symbool = tv). De docent heeft in het groepsgesprek ook van deze onderdelen aangegeven wat de doelen zijn. In het lesrooster, dat met behulp van de tolk wordt uitgelegd en toegelicht in de eigen taal, is te zien wanneer welk onderdeel aan bod komt. Het

werken met symbolen maakt het voor cursisten mogelijk om het lesrooster te 'lezen'. De docent besteedt iedere les aandacht aan het lezen van het rooster door bijvoorbeeld vragen te stellen als: 'Wanneer is je volgende les?' 'Heb je vrijdag les?' 'Hoe laat heb je donderdag les?'

Cursisten leren stap voor stap hun lesrooster te hanteren, ze weten door de symbolen welk soort activiteit wanneer plaatsvindt en kunnen met behulp van het rooster reflecteren op wat ze geleerd hebben.

In het begin maken de cursisten gebruik van een raadstrategie. Op het lesrooster staan de namen van de dagen van de week. Een aantal letters daarvan kunnen cursisten al snel lezen, bijvoorbeeld de m-aa-n van maandag. Doordat de docent elke dag het lesrooster bij de les betreft, lezen cursisten al snel meer woorden en letters dan ze aangeboden hebben gekregen in het programma 7/43. 'Vrijdag' wordt als globaalwoord herkend, hoewel de 'ij' pas wordt aangeboden in thema 6.

De rol van de docent is in het begin zeer sturend. Hij of zij vertelt wat er gaat gebeuren terwijl cursisten 'meelezen' in hun rooster. Aan het eind van iedere les kijkt de docent met de cursisten terug op wat er die dag gedaan is in de les en vraagt aan de cursisten in het rooster op te zoeken wanneer hun volgende les is en wat ze dan gaan doen. Naar gelang het programma vordert, kunnen cursisten met minder hulp van de docent het rooster lezen, maar ook het rooster wijzigen. Als er bijvoorbeeld een les uitvalt, dan strepen ze zelf de les door. Ook het voorbereiden op de les wordt meer en meer aan de cursist overgelaten: de cursist zoekt zelf thuis al uit welke opdrachten en werkbladen bij het onderwerp van de les horen.

Cursist aan het woord: *'In het begin zag ik het lesrooster met tekens, na een tijdje werden het symbolen voor mij. Nu lees ik de dagen van de week en weet ik wat wanneer gaat gebeuren.'*

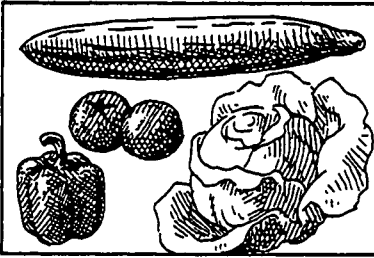
#### *Waarom doe je deze oefening?*

Een belangrijk aspect van 'leren leren' is dat de cursist weet welke (taal)activiteiten, waarom en wanneer plaatsvinden. Het waarom van de activiteiten bespreken we in eerste instantie met cursisten in de eigen taal in een

Kijk naar de video *Markt*.  
Vier vrouwen doen boodschappen.  
Wat kopen ze?

Zet een kruisje bij het goede antwoord.

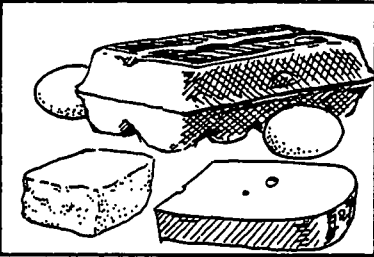
1 ☐



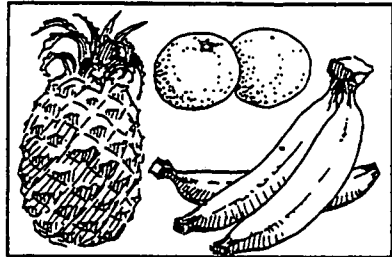
2 ☐



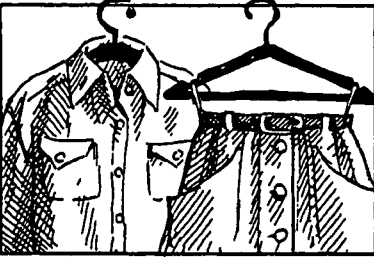
3 ☐



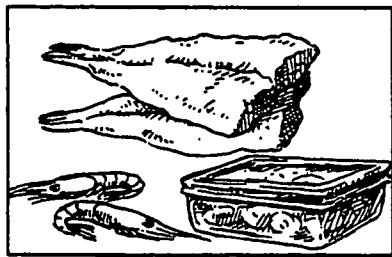
4 ☐



5 ☐



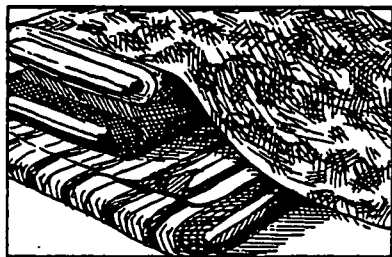
6 ☐



7 ☐



8 ☐



groepsgesprek. De docent legt uit wat het programma inhoudt en waarom cursisten bepaalde activiteiten uitvoeren. Ook hierbij worden symbolen gebruikt: een oor wanneer het gaat om een luisteroefening, een mond als het gaat om het oefenen van de spreekvaardigheid, een pen als het gaat om schrijfvaardigheid en twee ogen als het oefenen van leesvaardigheid voorop staat. Gekozen is voor deze globale aanduidingen, omdat doelen, denk aan het doel 'inslijpen van letterclusters' bij het oefenen met wisselrijtjes, soms lastig zijn duidelijk te maken. Tijdens de les wijst de docent op de symbolen om duidelijk te maken om wat voor activiteit het gaat en wordt een bescheiden start gemaakt met het koppelen van het doel aan de activiteit.

#### *Welke woorden kun je al lezen?*

Cursisten voorbereiden op een taak kan op een zeer concrete manier plaatsvinden. Bij de lessen van 7/43 introduceert de docent het thema voor de eerste les van het nieuwe thema en laat hij of zij de woorden op de woordkaarten zien die geleerd gaan worden. De docent vraagt hierbij aan de cursisten welke woorden zij van het nieuwe thema al kunnen lezen? Daarna laat de docent illustraties zien van de woorden en vraagt: 'Wat is dit?'. Vervolgens proberen de cursisten de illustraties bij de woorden te hangen.

Cursist aan het woord: *'Ik kon al twee nieuwe woorden lezen, voordat ik de les had gehad.'*

#### *Wat heb je deze week geleerd?*

Terugkijken en reflecteren zijn eveneens belangrijke activiteiten in het kader van zelfstandig leren. Samen met de cursisten kijken we in het groepsgesprek terug en reflecteren we op hetgeen is geleerd de afgelopen week. De docent vraagt de cursisten hierbij een product te noemen waar zij trots of tevreden over zijn om de vorderingen zoveel mogelijk te concretiseren. In de bijeenkomst wordt ook vooruitgekeken. De docent noemt de doelen van de activiteiten die gaan komen en vraagt naar de leerwensen van de cursisten.

Uit het onderzoek van Jetten blijkt dat feedback zich doorgaans richt op het product en minder op het proces. Hierdoor is voor cursisten niet altijd duidelijk wat het wezen-

lijke probleem is en op welk manier ze hiermee om kunnen gaan.

In de groepsgesprekken proberen we naast reflectie op producten cursisten te laten reflecteren op het proces. Cursisten geven bijvoorbeeld aan dat zij een bepaald basiswoord vergeten. In het gesprek proberen we dan met de cursist te achterhalen hoe het komt dat hij dat woord vergeet. Samen met de andere cursisten worden manieren geïnventariseerd om het woord te onthouden. Expliciet wordt zo ingegaan op de manier van leren.

### **Stimuleren van actieve leerhouding**

We proberen werkvormen en werkwijzen te kiezen die een actieve leerhouding van de cursist vragen. We trachten voort te bouwen op aanwezige kennis en ervaringen. We leren cursisten zichzelf te controleren en we stimuleren het zelfvertrouwen.

Een voorbeeld van zulke werkvormen is de volgende:

#### *Hoe schrijf je KNIE?*

In het lokaal hangt een grote afbeelding van een lichaam. Cursisten bekijken de plaat en krijgen de opdracht om de namen van de lichaamsdelen die ze kennen op te schrijven en de briefjes erbij te hangen.

Cursisten beheersen de woordenschat van het lichaam, maar hebben nog niet geleerd alle woorden te lezen en te schrijven. Met de geleerde klankletter-combinaties kunnen ze echter wel nieuwe woorden maken. Het gebeurt dan dat ze door de beheersing van de basiswoorden NEK en RIEM zelf het woord KNIE vormen. Dit geeft cursisten een enorme kick en het stimuleert ze om zelf meer nieuwe woorden te zoeken. Soms worden woorden genoemd die ze eigenlijk nog niet kunnen lezen, maar wel graag willen lezen. Zo gaf een cursist aan: *'Mijn zoontje heeft pijn in zijn voet. Hoe schrijf je voet?'*

In afbeelding 1 en 2 staan voorbeelden van werkbladen waarbij cursisten gebruik maken van raadstrategieën. Cursisten hebben woorden rondom het thema 'de markt' met behulp van een cassette thuisgeleerd (zie afbeelding 1). Beheersen de cursisten de product-

1	een	de groen-te de to-ma-ten de kom-kom-mer de sla de pa-pri-ka
2	twee	de schoe-nen
3	drie	de ei-e-ren de kaas de bo-ter
4	vier	het fruit de a-na-nas de si-naas-ap-pels de ba-na-nen
5	vijf	de kle-ding het o-ver-hemd de rok
6	zes	de vis
7	ze-ven	de bloe-men
8	acht	de stof

Afbeelding 2: Werkblad 1A De markt

Bron: Centrale Opvang Vluchtelingen

namen, dan deelt de docent werkblad 1A uit. De cursisten ontcijferen het blad met alleen de woorden in tweetallen. Ze krijgen met dit werkblad echter meer klanken aangeboden dan ze beheersen, dus moeten ze gebruik maken van raadstrategieën om de oplossing te vinden. Hoewel cursisten pas in thema 3 van 7/43 zitten, blijkt dat ze met deze oefening al veel woorden kunnen lezen. Cursisten ervaren dit als een uitdaging.

#### *Wat is het huiswerk?*

Het maken van huiswerk kan beschouwd

worden als een uiting van het zelfstandig kunnen werken en getuigt van een actieve leerhouding. Jetten constateert in haar onderzoek dat een enkele docent wel huiswerk geeft. De meesten doen het niet omdat ze het NCB-materiaal niet geschikt vinden, cursisten zouden niet weten wat ze bij de verschillende oefeningen moeten doen. Er bestaat onder cursisten echter een grote behoefte aan huiswerk, zo blijkt uit de interviews die Jetten met cursisten heeft gehouden. De methode heeft een vast patroon van werkvormen. Hoewel dit in de lessen niet uitnodigt tot

variatie, leent deze vaste structuur zich uitstekend om oefeningen mee te geven als huiswerk. Onze ervaring hiermee is goed. Juist door de strakke structuur van de oefeningen en de geringe variatie in werkvormen weten cursisten wat ze bij welke oefening moeten doen, ook als de instructie niet duidelijk staat vermeld. In het begin besteedt de docent dan ook veel aandacht aan de werkwijze en het doel van de verschillende oefeningen. Een eerste stap is het thuis maken van één oefening visuele discriminatie. Al snel wordt dat uitgebreid met meerdere oefeningen, waarbij uiteraard gekeken wordt naar wat de cursist zelf thuis zou kunnen. Behalve de oefeningen voor visuele discriminatie kan het gaan om de schrijfoefeningen. We zetten ook dictees op een cassettebandje dat de cursist dan mee naar huis neemt. Met behulp van een sleutel kijkt de cursist dit dictee zelf na. Is eenmaal duidelijk wat van de cursist gevraagd wordt, dan zijn er veel oefeningen die als huiswerk meegegeven kunnen worden. Een bijkomend voordeel is dat er in de les meer tijd overblijft om andersoortige oefeningen en werkvormen aan te bieden.

Onze cursisten maken in de regel hun huiswerk zonder problemen. Zelfs als ze niet naar de les kunnen komen, zorgen de cursisten ervoor dat ze hun huiswerk kunnen maken. Voor iedere cursist hebben we een postvak gemaakt in de klas. Hierin wordt het huiswerk gelegd als cursisten er niet zijn. In het algemeen werkt dat goed. Voorwaarde is dat cursisten weten wat ze bij de verschillende oefeningen moeten doen. Cursisten hebben meestal geregeld wie hun huiswerk ophaalt, een medecursist of de partner.

Cursist aan het woord: *'Mijn kind was ziek, ik kon niet naar school komen. Ik heb mijn man het huiswerk uit mijn bakje laten halen en kon zo toch verder leren.'*

### **Buitenschoolse activiteiten**

Succeservaringen in buitenschoolse situaties is voor alfabetisanten van groot belang, aldus Jetten. In haar onderzoek komt echter naar voren dat op instellingen waar op NT2-gebied veel aandacht is voor buitenschools leren, dit voor alfabetisanten nog niet uitge-

werkt is. Wij zijn al even bezig met het ontwikkelen van een aantal korte buitenschoolse opdrachten bij het onderdeel alfabetiseren (zie afbeelding 3). Hieronder een voorbeeld.

*Welke woorden lees je in de supermarkt?*

Cursisten krijgen een werkblad met een aantal woorden die ze geleerd hebben in de les. De opdracht op het werkblad luidt: Ga naar de (super)markt. Kijk rond. Zie je de woorden? De volgende les komt de docent hierop terug, zonodig in een groepsgesprek waarbij een tolk aanwezig is. De docent stelt vragen als: Hoeveel woorden kon je vinden? Welke woorden kon je makkelijk vinden, welke moeilijker? Heb je hulp gevraagd in de winkel?

Je merkt dat cursisten door dit soort opdrachten alerter worden op schriftelijke boodschappen in het dagelijks leven. En dat is toch het uiteindelijke doel: cursisten die gaan lezen en schrijven in het dagelijks leven.

Cursist aan het woord: *'Ik vond het zo leuk dat ik het woord 'kaas' nu opeens in de supermarkt zag staan. Ik kom daar al maanden en nu valt dat woord me opeens op.'*

### **Functionaliteit**

De onderwijsmethode die ten grondslag ligt aan de NCB-alfabetiseringsmethode, de structuurmethode, lijkt in een zeer strikt gevolgde vorm niet aan de behoefte van docenten en cursisten te voldoen, geeft Jetten aan in haar onderzoeksrapport. We onderschrijven dit. Al vrij vroeg in het alfabetiseringstraject is er behoefte aan meer functionele teksten en taken. Behalve op het gebied van lezen en schrijven bestaat deze behoefte ook op het gebied van spreken en luisteren. Onder andere door het gebrek aan functioneel materiaal lijkt het moeilijk de transfer te bewerkstelligen naar alledaagse situaties.

We proberen in de lessen zoveel mogelijk uit te gaan van situaties die relevant en functioneel zijn voor cursisten. Zeker het programma *Basistaal* biedt daarvoor mogelijkheden. Bij het thema 'Op bezoek' uit het programma *Basistaal* inventariseren docenten wie de cursisten graag op bezoek zouden willen

Ga naar de Al-di.  
Ga naar de markt.  
Hoeveel kost het?

- |    |                              |                         |                        |
|----|------------------------------|-------------------------|------------------------|
| 1. | Hoeveel kost 1 kilo appels?  | bij de Al-di    f ..... | op de markt    f ..... |
| 2. | Hoeveel kost 1 bloemkool?    | bij de Al-di    f ..... | op de markt    f ..... |
| 3. | Hoeveel kost 1 kilo paprika? | bij de Al-di    f ..... | op de markt    f ..... |

Afbeelding 3: Een werkblad voor buitenschoolse opdrachten

Bron: Centrale Opvang Vluchtelingen

vragen, wat ze iemand dan willen aanbieden (koffie of iets te eten) en waarover ze zouden willen praten. De lesstof kan dan zo aangepast worden dat de cursisten de dialogen daadwerkelijk kunnen gebruiken.

### Tot besluit

We hopen met dit artikel een aantal voorbeelden te hebben gegeven van mogelijkheden om te werken aan 'leren leren'. We hebben willen laten zien dat aandacht voor 'leren leren' in het alfabetiseringsonderwijs met soms simpele stappen ingezet kan worden. Natuurlijk zijn we er ons van bewust dat we te maken hebben met een korte lesperiode van tien weken, maar de resultaten die in zo'n lesperiode gehaald kunnen worden, stimuleren ons om te blijven zoeken naar werkvormen en activiteiten waarmee cursisten hun zelfstandig leervermogen kunnen vergroten.

Tot slot nog dit. Dat het NCB-alfabetiseringsmateriaal herziening behoeft, is een conclusie die menig docent getrokken heeft en die nu wordt bevestigd door het onderzoek van

Jetten. Ontwikkelingen en inzichten uit het veld gaan altijd sneller dan materiaalontwikkelaars methoden op de markt kunnen brengen. Docenten roeien in de praktijk dus vaak met de riemen die ze hebben, soms met meer en soms met minder succes. Dat maakt docenten ook een goede inspiratiebron voor materiaalontwikkelaars, zo luidt de laatste conclusie van Jetten. Een conclusie die ons uit het hart is gegrepen.

### Literatuur

- Breed, M., & I. van Baalen. *Mag ik wat vragen?* Apeldoorn, Stichting COV, 1994.  
Groot, R., de & I. Ubeda. *De kop erop.* Utrecht, NCB, 1991.  
Jetten, M. *Alfabetiseren in de basiseducatie.* 's Hertogenbosch, KPC Groep, 1997.  
Keulen, J., & B. Tholen *Een zekere woordenschat.* Utrecht, NCB, 1992.  
Tholen, B. (red.). 7/43. Utrecht, NCB, 1991.