

Lees- en spellings- problemen bij neveninstromers

Ligt het aan de leerling of aan het onderwijs?

De laatste jaren is er in het onderwijs Nederlands als tweede taal (NT2) een verschuiving merkbaar van aandacht voor het aanvankelijk taalleren naar hulp voor stagnerende leerders, bij wie het taalleerproces niet verloopt zoals de NT2-docenten verwachten. In het onderwijs spreekt men dan van 'moeilijk lerenden' of 'stagnerende leerders' en zoekt men naar manieren om deze groep taalvaardig te maken. Het is opvallend dat de oorzaak van de problemen van deze stagnerende leerders niet wordt gezocht in het onderwijs, maar in de leerling. Wanneer echter kritisch naar het NT2-onderwijs wordt gekeken, blijkt dat er sprake is van een onderwijsprogramma, dat onvoldoende rekening houdt met de leerlingkenmerken van de meestal zeer heterogene doelgroep van NT2-leerders.

In het navolgende artikel wordt de heterogeniteit van de leerlingenpopulatie van een ISK beschreven aan de hand van gegevens van de ISK van het Stedelijk College Eindhoven. Ook wordt ingegaan op de vormgeving van het NT2-onderwijs binnen de ISK, waarbij vooral aandacht wordt besteed aan het onderricht in technisch lezen, begrijpend lezen en spellen. Beheersing van de vaardigheden is van belang voor het kunnen behalen van het doel van het ISK-onderwijs, te weten uitstroom naar een vorm van regulier voortgezet onderwijs. Het lees- en spellings-onderwijs voor anderstalige leerlingen lijkt het behalen van dit doel eerder te belemmeren dan mogelijk te maken.

ISK als onderwijssoort

In de wet op het voortgezet onderwijs wordt de

ISK beschouwd als het eerste jaar van het voortgezet onderwijs. De praktijk leert echter dat ISK-leerlingen die na een of twee jaar ISK-onderwijs ouder zijn dan 14 jaar meestal niet uitstromen naar de brugklas. Scholen voor voortgezet onderwijs vinden dergelijke leerlingen te oud om hen in het eerste jaar van de brugklas te plaatsen. Het gevolg hiervan is dat dergelijke leerlingen noodgedwongen nog een jaar in de ISK verblijven om uit te kunnen stromen naar het derde leerjaar van een school voor voortgezet onderwijs. Vaak gaat het dan om een uitstroom naar leerjaar 3 van het vmbo. Leerlingen voor wie die situatie aan de orde is, moeten dan voldoen aan hogere eisen met betrekking tot taalvaardigheid en vakinhoudelijke kennis, dan leerlingen die uitstromen naar de brugklas. Leerlingen die op het moment van uitstroom 16 jaar of ouder zijn, gaan meestal niet naar het voortgezet onderwijs, maar naar een beroepsopleiding in het ROC. De eisen die een beroepsopleiding op niveau 1, 2 of 3 binnen het ROC aan de leerlingen stelt, zijn anders dan de eisen waaraan een leerling moet voldoen als hij uitstroomt naar het voortgezet onderwijs. Potentiële ROC-leerlingen moeten over de benodigde didactische voorkennis betreffende begrijpend lezen en inzichtelijk rekenen beschikken en veelal ook vaardigheden beheersen die betrekking hebben op samenwerken, studiehouding en -aanpak, zelfstandigheid en verantwoordelijkheid voor het eigen leerproces.

Populatie

De leerlingenpopulatie in een ISK is zeer heterogeen. Er zijn leerlingen die in het land van herkomst al onderwijs op een redelijk hoog niveau gevolgd hebben, terwijl anderen nog nooit naar school zijn geweest. Ook de taalachtergrond van de leerlingen is heel divers. In de ISK worden leerlingen van veel verschillende nationaliteiten opgevangen. In het schooljaar 2002-2003 zijn er in de ISK van het Stedelijk College Eindhoven 60 nationaliteiten vertegenwoordigd binnen een populatie van 206 leerlingen. Bovendien varieert het uitstroomperspectief van de leerlingen wat betreft niveau van praktijkonderwijs tot havo/vwo. Aan het eind van het schooljaar 2002-2003 stromen 83 leerlingen uit en gaan

24 daarvan naar het vmbo. Daarvan stromen 18 leerlingen uit naar de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Drie leerlingen gaan naar de kaderberoepsgerichte leerweg en één leerling begint in de theoretische leerweg in september 2003. Slechts twee leerlingen stromen door naar het leerwerktraject van het vmbo. Vervolgens zijn er van de 83 uitstromende leerlingen twee die naar het havo gaan. Een groot aantal leerlingen, te weten 39, gaat naar één van de opleidingen binnen het ROC. De meeste van hen gaan naar een opleiding die is opgezet als geïntegreerd traject, waarin NT2-onderwijs gecombineerd is met zaakvakonderwijs. In totaal stromen 21 leerlingen uit naar een opleiding met een geïntegreerd traject binnen het ROC. Verder gaan respectievelijk zeven en twee leerlingen naar een opleiding op niveau 2 en 3 van het ROC. Tot de opleidingsmogelijkheden binnen het ROC hoort ook voortgezet volwassenonderwijs. Van de 39 leerlingen die uitstromen naar ROC 'Kempenoort' in Eindhoven, kiezen er negen voor VO-AT (Voortgezet Onderwijs voor AndersTaligen) om daar hun NT2-onderwijs voort te zetten. Het gaat om leerlingen van 16 of 17 jaar, die als zij jonger waren geweest, op de ISK waren gebleven. Tot slot zijn er 16 leerlingen die naar het praktijkonderwijs uitstromen.

Doelstellingen

Voor het ISK-onderwijs bestaan geen bij wet vastgestelde eindtermen en zijn er geen doelstellingen opgesteld die richting geven aan de invulling van het onderwijs. De ISK is een algemene opleiding die is gericht op taalontwikkeling. Hoewel ISK's vrij zijn om hun onderwijs zelf vorm te geven, wordt er maar zelden gewerkt met doelstellingen en eindtermen die zijn afgestemd op de vervolgopleiding van de leerling. Voor het vaststellen van het onderwijsaanbod maakten veel ISK's tot 1999 gebruik van de doelstellingen die waren opgesteld door het Projectbureau te Rotterdam. Dit 'Schakeltraject Eerste Opvang Rotterdam' (Gerritsma e.a., 1993) of kortgezegd 'STER-project' verdeelde het ISK-onderwijs in drie fasen: de begin-, tussen- en schakelfase. Het STER-project beschrijft voor het onderwijs Nederlands als tweede taal doelstellingen op het gebied van lees-, schrijf-, luister- en spreek-

vaardigheid. De doelstellingen van het STER-project geven voornamelijk aan welke handelingen, zogenaamde taalfuncties, de leerling in de taal moet kunnen verrichten. Er is in het STER-project geen aandacht voor de ontwikkeling van deelvaardigheden die nodig zijn om de Nederlandse taal mondeling en schriftelijk te gebruiken. Het STER-project is dan ook geen leerlijn lezen of spellen, maar een verzameling doelstellingen die zeer globaal beschrijft wat leerlingen moeten kennen en kunnen aan het eind van de drie fasen van het NT2-onderwijs. In het ISK werken volgens het STER-project betekent dus niet dat de [deel-]vaardigheden met betrekking tot technisch lezen, begrijpend lezen en spellen onderwijs planmatig en doordacht onderwezen en tot ontwikkeling gebracht worden. Toen de methode *Zebra* (Kuiken, Alons & Bienfait, 1999) op de markt kwam, gingen vrijwel alle ISK's over op deze methode zodat zij niet langer meer gebruik hoefden te maken van methodes uit de volwasseneneducatie. *Zebra* is echter een methode die weliswaar functioneel en schools taalgebruik oefent maar nauwelijks aandacht besteedt aan het systematisch onderricht in de deelvaardigheden die leerlingen moeten beheersen om de Nederlandse taal correct te kunnen gebruiken. Aan de basis van de methode *Zebra* liggen dan ook de doelstellingen die zijn beschreven in de boeken van het STER-project.

Lezen en spellen

In de praktijk blijkt dat ISK-leerlingen het lezen en spellen vaak slecht beheersen, waardoor zij ook moeite hebben om begrijpend te leren lezen, zelfs als de woordenschat relatief voldoende aanwezig is. Het technisch lezen vergt nog te veel aandacht. Er zijn echter ook leerlingen die een hogere didactische leeftijds-equivalent blijken te hebben voor begrijpend lezen dan voor technisch lezen. Een voorbeeld daarvan is leerling Dario.

Dario M. is een Rwandese jongen van 13 jaar, die in het schooljaar 2002-2003 uitstroomt naar het eerste leerjaar van de kaderberoepsgerichte leerweg van het vmbo. Dario heeft volgens een IQ-meting met de IBO-differentiatest een algemeen IQ van 83. Op het didactische domein begrijpend lezen blijkt Dario vergeleken met leerlingen die instromen

in het eerste leerjaar voortgezet onderwijs geen grote achterstand te hebben. Zijn dle-score voor deze vaardigheid is 52 volgens meting met de toets begrijpend lezen van het Drempelonderzoek 2001. De vaardigheid in het technisch lezen en spellen is veel minder goed ontwikkeld. Dario beheerst het technisch lezen op het niveau van een leerling in groep 5 (dle 24, gemeten met de BRUS-test, Kaart B) en scoort op de spellingtoets (Drempelonderzoek 2001) een dle van 25.

Dario zal uitstromen naar de brugklas. Hoewel hij redelijk vaardig is in het begrijpend lezen, zal Dario hinder ondervinden van zijn relatief slechte technisch leesvaardigheid. Het tempo waarin Dario teksten moet lezen tijdens het voortgezet onderwijs is hoog, waardoor hij snel woorden en zinnen moet decoderen. De kans dat er door het hoge tempo fouten ontstaan, die vervolgens het begrijpend lezen verstoren, is zeker aanwezig. Uiteindelijk zou de achterstand op technisch lezen het behalen schoolsucces van Dario in de weg kunnen staan.

Leerlingen als Dario zijn uitzonderingen als het gaat om de vaardigheid in begrijpend lezen. Het gemiddelde DLE voor *begrijpend lezen* van de leerlingen die in het schooljaar 2002-2003 uitstromen naar het reguliere voortgezet onderwijs (vmbo en havo) is 30 (vergelijkbaar met een niveau van overgang groep 5 groep 6 van het basisonderwijs). Er zijn echter ook leerlingen, waarvan het DLE op begrijpend lezen lager is dan 15 (niveau halverwege groep 4 van het BaO) en leerlingen met een DLE van 59 (vergelijkbaar met een niveau van bijna eind groep 8 van het BaO). Het zal duidelijk zijn dat het laatste niveau een uitzonderlijk hoog niveau van begrijpend lezen is voor een ISK-leerling. De leerlingen die naar het praktijkonderwijs gaan beheersen het begrijpend lezen gemiddeld op een niveau van DLE 21, variërend van minder dan 15 tot 35. Op het gebied van *technisch lezen* scoren de leerlingen die naar het vmbo of havo gaan gemiddeld een DLE van 28 (range 13-60), terwijl het gemiddelde DLE van leerlingen die uitstromen naar het praktijkonderwijs aanmerkelijk lager is, te weten 19. De leerling met de relatief beste score heeft een DLE van 37, de laagst scorende leerling heeft een DLE van 8. Het gemiddelde DLE voor *spelling* van uitstromers naar vmbo en havo is met 27 niet veel lager dan het gemiddelde DLE

van deze groep voor technisch lezen. De DLE-scores variëren van 11 tot 44. Het gemiddelde DLE van de leerlingen die in het schooljaar 2003-2004 naar het praktijkonderwijs uitstromen is 17. De laagste DLE-score is 11 en het hoogste DLE 31.

Moeilijke lerend?

De variatie in DLE-scores betekent dat er leerlingen zijn die naar het vmbo uitstromen met lagere DLE's voor technisch lezen, begrijpend lezen of spelling dan leerlingen die naar het praktijkonderwijs gaan. Feit is, dat er leerlingen zijn die uitstromen met een beheersingsniveau voor begrijpend lezen dat vergelijkbaar is met een leerling aan het eind van groep 5 van het basisonderwijs. Hoewel ISK-leerlingen meestal leerwegondersteuning krijgen, is het de vraag in hoeverre deze leerlingen kunnen slagen in het vmbo of havo. Naast een achterstand op begrijpend lezen, hebben zij meestal ook een gebrekkige woordenschatbeheersing en missen zij de voorkennis waarop een beroep wordt gedaan tijdens het zaakvakonderwijs. Een achterstand op het gebied van begrijpend lezen is dan een dubbele handicap, die bovendien nog versterkt kan worden door een achterstand op het gebied van technisch lezen. De scores van de ISK-leerlingen die uitstromen naar de basisberoepsgerichte leerweg en die bovendien leerwegondersteuning krijgen, zijn vaak niet veel lager dan de scores van de Nederlandstalige leerlingen waarbij zij in de klas komen. Het grote verschil tussen Nederlandstalige onderinstromers en neveninstromers uit de ISK is dat de scores van de Nederlandse leerlingen het resultaat zijn van acht jaar basisonderwijs, terwijl de ISK-leerlingen vaak in slechts twee jaar dit niveau bereikten. Het hoge tempo waarin veel ISK-leerlingen hun lees- en spellingsvaardigheid tot op dit niveau ontwikkelen, zonder dat deze vaardigheden intensief via het onderwijs zijn ontwikkeld, roept een aantal vragen op. Enerzijds doet het vermoeden dat de ISK-leerlingen een hoger niveau van lees- en spellingsvaardigheid zouden kunnen bereiken als er op de ISK wel gericht en systematisch lees- en spellingsonderwijs zou worden gegeven. Het is onbekend of de vaardigheden die de leerlingen zich zelf eigen maken voldoende basis

bieden om hun spellings- en leesvaardigheid verder te ontwikkelen. Er zijn tenslotte leerlingen met een ISK-vooropleiding, die slagen in het vervolgonderwijs. Anderzijds is het mogelijk dat leerlingen door de wijze waarop zij zich min of meer zelfstandig leren lezen en spellen in het Nederlands zich een manier van werken hebben eigengemaakt, die verdere ontwikkeling van hun spellings- en leesvaardigheid in de weg staat. De leerlingen hebben mogelijk geen inzicht in de structuur van de taal ontwikkeld, waardoor zij op een gegeven moment hun 'plafond' bereiken. Als dit in een vroeg stadium van het ISK-onderwijs gebeurt, kan de leerling als 'moeilijk lerend' bestempeld worden. In het NT2-onderwijs, zowel op de ISK als binnen ROC's, is een vaak gehoorde uitspraak dat er steeds meer 'moeilijk lerenden' aan het onderwijs deelnemen. In de ISK van het Stedelijk College Eindhoven zijn drie van de 16 klassen gevuld met 'langzame' c.q. 'moeilijk lerende' leerlingen. Het onderwijsaanbod aan deze leerlingen bestaat uit het beginprogramma en onderdelen uit het eerste deel van het tussenfaseprogramma. Overigens wordt binnen die programma's die worden vormgegeven aan de hand van *Zebra*, ook het spreek- en luisteronderwijs aangeboden door leerlingen functioneel aan de taal te laten handelen. Er worden nauwelijks deelvaardigheden aangereikt. In totaal zijn 41 van de 206 leerlingen 'moeilijk lerend'. De oorzaak van de 'moeilijklerendheid' wordt in het NT2-onderwijs bij de leerling gelegd en niet gezocht in een mogelijk zeer inadequaat, door de leerling zelf vormgegeven onderwijs in spelling, technisch lezen, begrijpend lezen, spreken en luisteren.

Uitstroom

ISK-leerlingen blijken in korte tijd veel vooruitgang te boeken, maar slechts een aantal leerlingen behaalt in de periode voor uitstroom naar het vervolgonderwijs een niveau voor technisch en begrijpend lezen en spellen dat vergelijkbaar is met het niveau van Nederlandse basisschoolleerlingen in groep 5 of begin groep 6. De reden waarom de leerlingen ondanks dit lage niveau toch de ISK verlaten, is enerzijds dat er een keuze moet worden gemaakt vanwege de leeftijd van de leerling. Als de leerling 13 jaar is,

kan hij nog naar de eerste klas. Met 14 jaar kan dat niet meer. De scholen voor voortgezet onderwijs staan dat niet toe en bij de leerlingen waarvoor ooit een uitzondering is gemaakt, bleek dat het sociaal gezien geen goede keuze was geweest. Anderzijds wordt er op de ISK weinig vordering op het gebied van technisch lezen, begrijpend lezen en spelling geconstateerd, waardoor men er van uitgaat dat de leerling het maximaal haalbare heeft bereikt en dus moet uitstromen. Maar ook als de leerling gezien de behaalde resultaten op didactische toetsen in staat is gebleken het niveau van spellingvaardigheid en zijn vaardigheid in technisch lezen en begrijpend lezen te verhogen, kan dat voor de ISK een reden zijn om de leerling te laten uitstromen. De leerling heeft immers getoond dat hij die vaardigheden tot een bepaald niveau heeft ontwikkeld zonder dat daar op de ISK gericht onderwijs voor is aangeboden. Daardoor gaat men er van uit dat de leerling zelfstandig zijn vaardigheid van het technisch en begrijpend lezen alsmede van het spellen in het Nederlands nog betekenisvol zal verbeteren.

Strategieën

Het feit dat er op de ISK vanuit gegaan wordt dat leerlingen op basis van de kennis van hun eigen taal en via het min of meer impliciete onderwijsaanbod in de beginfase van de ISK zichzelf leren technisch lezen en spellen, kan een verklaring zijn voor het feit dat leerlingen op een gegeven moment in de onderwijsloopbaan op de ISK geen progressie meer boeken. De start van het Nederlands leren in de beginfase bestaat immers uit het leren van woorden volgens de methodiek van Total Physical Response, afgekort TPR. Hoewel deze methodiek in de beginfase gebruikt wordt om leerlingen snel een grote passieve woordenschat aan te reiken, wordt die woordkennis al snel actief gemaakt, door leerlingen zelf hun handelingen te laten benoemen. Het is overigens niet mogelijk alle woorden via TPR aan te leren. Zodra abstractere woorden geleerd moeten worden, wordt minder gebruik gemaakt van TPR. TPR is dan ook een methodiek die vooral in de beginfase van het NT2-onderwijs wordt gebruikt. De woorden die leerlingen moeten leren, worden geselecteerd op grond van functionaliteit en

frequentie, niet op de spellingsprincipes of moeilijkheidsgraad met betrekking tot technisch lezen. Omdat NT2-docenten de door TPR verworven woorden in een vrij vroeg stadium schriftelijk aanbieden, leren leerlingen woorden schrijven en technisch lezen, die allerlei spellingsmoeilijkheden en niet klank-zuivere klank-lettercombinaties bevatten. De ISK-leerlingen hanteren in de TPR-fase van het onderwijs daardoor vermoedelijk een inprentstrategie, die hen in staat stelt de aangeboden woorden mondeling en schriftelijk te reproduceren. Wanneer de hoeveelheid woorden die zij moeten kunnen schrijven en technisch lezen toeneemt, kan deze voor die taaksituatie inadequate strategie een zo zware belasting zijn voor het geheugen, dat de leerling niet kan voldoen aan de hogere eisen die aan de lees- en spellingsvaardigheid worden gesteld in latere fasen van het ISK-onderwijs. Bovendien ontnemt het schrijven en technisch lezen op basis van een inprentstrategie de leerling de strategische vaardigheid en mogelijkheid tot transfer om zelf vast te stellen hoe nieuwe woorden, die nog niet eerder auditief of visueel zijn aangeboden, correct gelezen of geschreven moeten worden. De leerlingen hebben immers geen inzicht in de Nederlandse klank-letterkoppeling en kennen geen spellingsregels; het ontbreekt hen wat dat betreft aan inzicht in de structuur van de Nederlandse taal.

In het ISK-onderwijs waarbinnen men de methode *Zebra* inzet om leerlingen het Nederlands als tweede taal te leren, wordt geen aandacht besteed aan de klank-tekenkoppeling en spellingregels. Met *Zebra* wordt weliswaar gewerkt aan begrijpend lezen, maar het is de vraag of de leerlingen de aangereikte leesstrategieën daadwerkelijk zelfstandig kunnen gebruiken en toepassen zoals de auteurs van *Zebra* het bedoeld hebben. Men gaat er immers vanuit dat de leerlingen de aangeboden teksten kan decoderen. Het is onbekend of de leerling werkelijk technisch leest zoals een autochtone leeftijdsgenoot met een achtergrond in het basisonderwijs dat doet. De aanpak die *Zebra* hanteert, is echter vergelijkbaar met de aanpak die in leergangen Nederlands voor het onderwijs herkenbaar is. De vraag is of die aanpak juist is voor leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond, die zichzelf

hebben geleerd om in het Nederlands te lezen en te schrijven. Deze leerlingen hanteren mogelijk zelfbedachte strategieën. Wat die strategieën precies zijn, is onduidelijk. In ieder geval geldt voor veel leerlingen, dat ze met hun strategieën hun vaardigheid in technisch lezen, begrijpend lezen en spelling veelal niet verder (kunnen) ontwikkelen dan tot het niveau van leerlingen van het basisonderwijs.

Noodzaak tot ontwikkeling van lees- en spellingsonderwijs

De hierboven uitgesproken veronderstellingen zijn gebaseerd op ervaringen met NT2-leerlingen in de ISK van het Stedelijk College Eindhoven. Er zijn geen feiten uit onderzoek bekend waarmee deze veronderstellingen kunnen worden weerlegd of bevestigd. Wel is zeker, dat NT2-leerlingen in de ISK geen gericht lees- en spellingsonderwijs krijgen, maar via het functionele taalonderwijs leren lezen en spellen. Daardoor is er bij ISK-leerlingen dan ook geen sprake van een fase van training van technische leesvaardigheid, waarna na het bereiken van een bepaald niveau wordt overgegaan op begrijpend leesonderwijs. Door de manier waarop het ISK-onderwijs wordt vormgegeven ontwikkelen ISK-leerlingen hun spellingvaardigheid en hun vaardigheid in technisch en begrijpend lezen tegelijk. Bovendien wordt er alleen in de beginfase via TPR gewerkt aan begrijpend luisteren en wordt deze vaardigheid in de fasen daarna slechts nog functioneel geoefend. Ook de selectie van woorden die leerlingen nodig hebben zou meer in samenhang met begrijpend luisteren moeten worden geoefend, zodat de leerlingen voldoende basis hebben om binnen het NT2-onderwijs hun vaardigheid in technisch lezen, spellen en begrijpend lezen te ontwikkelen. Door een systematisch en gestructureerd onderwijsaanbod met een daarop afgestemde didactiek zouden ISK-leerlingen met een hoger niveau van beheersing van de vaardigheden spelling, technisch en begrijpend lezen de ISK kunnen verlaten en wellicht naar een hogere vorm van vervolgonderwijs kunnen uitstromen dan nu het geval is. Bovendien zouden de leerlingen beter toegerust zijn om succesvol deel te kunnen nemen aan het onderwijs waar zij na de ISK instromen.

Onderzoek

Om ISK-leerlingen planmatig en met behulp van een doordachte methodiek te leren technisch en begrijpend te lezen zou onderzocht moeten worden welke strategieën zij zich eigen maken of eigen zouden moeten maken. Het is immers een gegeven dat ISK-leerlingen slechts zeer kort de tijd hebben om hun lees- en spellingsvaardigheid te ontwikkelen. Het in versneld tempo aanbieden van de leerstof met betrekking tot de instrumentele basisvaardigheden van het basisonderwijs lijkt niet de beste optie. Daarvoor is simpelweg geen tijd. Bovendien gaat de lees- en spellingsdidactiek van het basisonderwijs uit van jonge kinderen, terwijl ISK-leerlingen twaalf jaar of ouder zijn. Als onderzocht wordt welke strategieën de ontwikkeling van lees- en spellingvaardigheid uiteindelijk positief of ten langen leste negatief beïnvloeden en hoe deze strategieën kunnen worden gestimuleerd of de ontwikkeling ervan juist kan worden voorkomen, kan op basis daarvan onderzocht worden welke lees- en spellingsdidactiek voor allochtone leerlingen vanaf 12 jaar moet worden gehanteerd. Hierbij moet overigens wel rekening worden gehouden met de cognitieve capaciteiten van een leerling. Dit is echter niet eenvoudig, omdat er geen daadwerkelijk binnen de ISK praktisch inzetbare meetinstrumenten bestaan, waarmee de cognitieve capaciteiten van leerlingen die het Nederlands niet beheersen,

gemeten kunnen worden. Niet iedere leerling zal zijn lees- en spellingsvaardigheid leren beheersen tot op een vergelijkbaar niveau van zijn potentiële cognitieve capaciteiten. Het is echter niet duidelijk welk niveau maximaal bereikt kan worden door een allochtone leerling met een bepaald – feitelijk gemeten dan wel verondersteld – cognitief ontwikkelingsniveau. Evenmin is duidelijk welk tempo van ontwikkeling van leerlingen met met een bepaald cognitief ontwikkelingsniveau verwacht mag worden. Tot slot zou inzicht moeten worden verkregen in de invloed die de beheersing van de lees- en spellingvaardigheid in de eigen taal heeft op de ontwikkeling van deze vaardigheden in het Nederlands. Inzicht in al deze aspecten van ontwikkeling van lees- en spellingvaardigheid door allochtone ISK-leerlingen zou moeten leiden tot het opstellen van een lees- en spellingsdidactiek met een daarbij behorend programma, waarmee leerlingen in korte tijd lees- en spellingsvaardigheid en lees- en spellingsstrategieën ontwikkelen, zodat zij in staat zijn in het voortgezet onderwijs de aangeleerde vaardigheden en strategieën zo te gebruiken dat zij hun beheersing van schriftelijke taalvaardigheden tot een hoger niveau brengen.

Met dank aan drs. G.N. Melis, senior adviseur DOBA Onderwijsadviseurs