

# Lees- en schrijfremediëring: een bittere noodzaak!

Eddy Gilté

Het onderzoek naar de lees- en spellingvaardigheid bij leerlingen uit de eerste graad van het beroepsonderwijs is vrij recent. Het startte pas in het schooljaar 1988-1989. Het ontbreken van toetsmateriaal dat de leerkracht voldoende informatie geeft om een remediëingsstrategie op te bouwen, is één van de oorzaken van een zo late start. Leerkrachten moeten echter ook overtuigd worden dat ze lees- en schrijfachterstand kunnen bijsturen. Smalend werd wel eens gezegd: "Er is toch niets aan te doen, waarom dan een inspanning leveren?" Experimenten in Vlaamse beroepsscholen wijzen echter uit dat dergelijke uitspraken helemaal geen steek houden. Een remediërend onderwijs dat bij de beginsituatie aansluit, verhoogt de motivatie en is de eerste stap naar succeservarend onderwijs.

Deze bijdrage wil een beeld schetsen van een remediërend en succeservarend lees- en schrijfonderwijs in de eerste graad van het B.S.O. De remediëingsstrategieën zijn echter evengoed bruikbaar in andere onderwijs- en opleidingsvormen waar men met lees- en schrijfwakke jongeren geconfronteerd wordt.

**D**e eerste graad van het beroepssecundair onderwijs omvat het eerste leerjaar B en het beroepsvoorbereidend leerjaar. Deze onderwijsvorm kenmerkt zich door een grote heterogeniteit op het vlak van schoolverleden, schoolse vordering, verstandelijke ontwikkeling en sociaal milieu.

Ongeveer 85% van de leerlingen die in de 1B-klas les volgen, komt uit het lager onderwijs. Het overige gedeelte was ingeschreven in een school voor Buitengewoon Lager Onderwijs. Zowel de eerste als de tweede groep vertoont een grote verscheidenheid. In beide treffen we leerlingen die omwille van overzitten één of

twee jaar ouder zijn. De groep uit het lager onderwijs komt zowel uit het zesde als uit het vijfde leerjaar (respectievelijk 90 en 10%). De leerlingen uit het buitengewoon onderwijs kunnen zowel het type 1 (groep licht mentaal gestoorde) als het type 8 (groep partiële leermoeilijkheden) gevolgd hebben.

De leerlingen uit de 1B-klas vertonen een negatieve houding tegenover de algemene vakken. Vooral bij Nederlands en wiskunde boekten ze in hun lagere schoolloopbaan weinig succes. Ze werden beschouwd als behorend tot de zwakbegeefden, behaalden lage cijfers en hun werktempo lag beneden de middelmaat. De laatste jaren hebben ze weinig of niets

van de leerstof meegedragen. Succeservaringen, die juist zo belangrijk zijn om studiemotivatie te krijgen, hebben ze op school nauwelijks gekend.

Ook de populatie van een tweede jaar is zeer heterogeen. Ongeveer de helft volgt de 1B-klas en het overige gedeelte komt uit het eerste leerjaar A.

Het spreekt vanzelf dat de eerste graad van het beroepsonderwijs een eigen didactische aanpak vereist. Om efficiënt les te geven moet de leerkracht vertrekken van een nauwkeurig bepaalde beginsituatie. Als de leerling leerstof krijgt die hij aankan, verdwijnt de vrees voor mislukking en komt het zelfvertrouwen geleidelijk terug. Dit herwonnen zelfvertrouwen spoort de leerling tot grotere inspanningen aan. Te moeilijke leerstof remt de vooruitgang en overstijgt de mogelijkheden van de leerling zodat hij weinig of niets leert. Succeservaring is nodig om de motivatie te handhaven en om de negatieve werking van frustaties en mislukkingen uit te sluiten.

### **De visie van het leerplan op remediërend onderwijs**

De leerplannen Nederlands en wiskunde van het Vrij Katholiek Onderwijs benadrukken dat de leerkracht bij de beginsituatie van de leerlingen moet aansluiten. Dat houdt in dat hij in het begin van het schooljaar het niveau voor lees- en schrijfvaardigheid moet vaststellen. Pas dan kan de leerkracht individueel remediërend optreden in de hoop de essentiële tekorten te kunnen wegwerken voor het einde van het 1ste jaar B of het beroepsvoorbereidend leerjaar. Het leerplan adviseert tevens een aantal methoden om de technische leesvaardigheid te bepalen.

"De leerkracht zal eerst het leesniveau van elke leerling moeten bepalen om aangepast onderwijs te geven en eventueel remediërend te werken. Dit kan door:

- het laten lezen van een stukje onvoorbereide tekst door elke leerling.
- de eigen ervaring uit de klaspraktijk (eventueel aangevuld met ervaring van collega's en P.M.S.-aanwijzingen).
- het afnemen van de 1-minuut-test."

Het lezen van een stukje onvoorbereide tekst is een subjectieve manier om het leesniveau te bepalen. Het geeft onvoldoende informatie om een differentiëringstrategie te starten, zodat het zich al te vaak tot het vaststellen beperkt.

Als we op zoek gaan naar objectieve methoden om de beginsituatie te bepalen, komen we op het domein van de psychodiagnostiek terecht (1-minuut-test, differentiële zinnentest van Dommerholt, leestest van Wiegersma ...). Door deze tests kunnen de resultaten binnen een bepaalde groep op een objectieve wijze vergeleken worden. Deze tests geven wel aanwijzingen over het leesniveau, maar geen voldoende background voor een aanpak van de problemen. Deze tests zijn opge maakt voor leerlingen uit de lagere school en het resultaat wordt met een leerjaar uit het lager onderwijs vergeleken.

Een zelfde opmerking geldt voor de dictees die tot nu toe als instaptoets werden gebruikt. Uit deze toetsen haalt de leerkracht weinig informatie die naar het uiteindelijke doel, de remediëring leidt. Al te vaak worden té moeilijke woorden gedicteerd en een evaluatie beperkt zich tot het vergelijken van het resultaat met een leerjaar uit het lager onderwijs.

Uit het voorgaande kunnen we concluderen dat een test die het vaststellen van de beginsituatie beoogt, enerzijds objectief moet zijn en anderzijds voldoende informatie moet geven om een differentiëringstrategie uit te bouwen.

## Leesonderwijs

### DE LEESBAARHEID VAN TEKSTEN

Leesplezier kunnen we stimuleren door teksten aan te bieden die met de leesvaardigheid én met de belangstelling van de leerlingen rekening houden. De leesvaardigheid wordt in grote mate bepaald door de moeilijkheidsgraad van een tekst. Hierbij spelen zowel kwantitatieve als kwalitatieve factoren een rol. Het kwantitatieve aspect vinden we in de lees-index-A van Brouwer terug. Deze lees-index-A bepaalt op grond van het aantal woorden per zin (zinslengte) en het aantal lettergrepen per woord (woordlengte) de moeilijkheidsgraad van een tekst.

Op basis van kwantitatieve factoren (lees-index-A van Brouwer) verdeelt men het technisch leesproces in negen subcategorieën of leesniveaus. De niveaus 1 tot en met 4 omvatten het aanvankelijk lezen, terwijl de niveaus 5 tot en met 9 op het voortgezet lezen slaan. Het aanvankelijk lezen gebeurt in het eerste en deels in het tweede leerjaar van het lager onderwijs. Niveau 9 bevindt zich in de loop van het vierde leerjaar.

Naast de hierboven besproken kwantitatieve factoren bepalen een aantal kwalitatieve factoren zoals de inhoud, de illustraties, de structuur van de tekst, de stijl alsook een aantal typografische aspecten de leesbaarheid van teksten.

### DE TECHNISCHE LEESVAARDIGHEID VAN B.O.S.-LEERLINGEN

Deze visie op de leesbaarheid van teksten ligt aan de basis van twee toetsen die de technische leesvaardigheid bij beroepsleerlingen bepalen: een progressieve lees-

toets en de niveauleestoetsen. Het zijn specifieke B.S.O.-leestests om het leesvaardigheidsniveau valide en betrouwbaar vast te stellen. De progressieve leestoets bepaalt snel de beginsituatie van de technische leesvaardigheid bij 12- tot 14-jarigen met technische leesproblemen. Op basis van de niveauleestoetsen is het mogelijk de leerlingen in vorderingsgroepen in te delen met het oog op remediëring.

## Spellingonderwijs

### CRITERIA

Uit onderzoeksgegevens blijkt dat het feilloos kunnen schrijven van de 3000 tot 5000 meest frequente woorden van een taal een veilige norm is voor een efficiënte en effectieve spellingleergang. In de eerste plaats zullen we het aantal woorden waarvan we een correcte spelling eisen, moeten beperken. Anderzijds moeten we binnen het spellingonderwijs een progressie inbouwen. Steeds komt het er op aan aan zwakke spellers haalbare eisen te stellen, zodat ze ook daar succes kunnen ervaren.

Het spellingpakket van het eerste leerjaar B is dan ook een minimumpakket dat aan de volgende voorwaarden voldoet: woordfrequentie, moeilijkheidsgraad en spellingcategorie.

Op het gebied van de woordfrequentie bestaan een aantal woordenlijsten die volgens de leerjaren van het basisonderwijs opgesteld zijn. Twee ervan vinden we terug in de reeks Praxis (*Spellingwijzer en Spellen met spellingzwakke kinderen*, Den Bosch: Malmberg). De werkgroep taakleraars van Herk-de-Stad paste de twee boven vermelde lijsten, die heel

wat Noordnederlandse woorden bevatten, aan de Vlaamse situatie aan. Bij de samenstelling van een frequentielijst voor de 1B-klas baseerden we ons op de boven vermelde lijsten.

De tweede factor waar we rekening mee hielden, is de moeilijkheidsgraad van het woord. Deze wordt bepaald door het woordbegrip en door het aantal moeilijkheden die in het woord voorkomen. De eerste vereiste om woorden correct te schrijven is dat de leerling het woord begrijpt. Woorden die leerlingen niet begrijpen, hebben dan ook een hoog foutenpercentage en zijn trouwens weinig zinvol. De spellingstructuur van het woord speelt echter ook een belangrijke rol. Daarom bieden we de leerlingen uit de 1B-klas woorden aan die slechts één regelmoeilijkheid bevatten, b.v. het woord 'nummer' is makkelijker dan het woord 'nummering'. Het eerste woord bevat slechts de dubbele medeklinker als moeilijkheid. Bij het tweede woord moet de leerling naast de dubbele medeklinker aandacht besteden aan het niet verdubbelen van de medeklinker na de doffe e.

De derde factor is een beperking van het aantal spellingcategorieën. Enkel de klankzuivere woorden, de niet-klankzuivere woorden zonder regel en de niet-klankzuivere woorden met een regel maken deel uit van het spellingpakket.

#### DE FOUTENANALYSE ALS TUSSENSTAP

Uit de fouten die de leerlingen maken, kunnen we heel wat leren. Het soort fout beïnvloedt de uiteindelijke remediëringsstrategie. Schrijffouten kunnen we in twee grote groepen onderverdelen. De eerste groep zijn de zuivere spellingfouten: fouten tegen de tweeklanken, de dubbele medeklinker, het enkel klinkerteken ... De

tweede groep zijn fouten die gemaakt worden ten gevolge van een gebrekkige auditieve discriminatie: fouten bij het onderscheiden van lange en korte klanken, stemhebbende en stemloze medeklinkers... In tegenstelling tot de zuivere spellingfouten zijn de auditieve fouten moeilijker te remediëren. Ze kunnen voorkomen als gevolg van een zwakke concentratie, maar kunnen eveneens een aanwijzing zijn van een taalstoornis.

#### WELKE SPELLINGFOUTEN MAKEN LEERLINGEN UIT DE 1B-KLAS?

Bij de bespreking van de meest voorkomende spellingfouten baseer ik me op de analyse van het instapdictée dat begin dit jaar door 75% van de Westvlaamse 1B-populatie gemaakt werd. De totale groep (712 leerlingen) werd opgesplitst in een groep goede spellers en een groep zwakke spellers.

Spellingcategorie	Goede spellers	Zwakke spellers
klankzuivere woorden	97%	78%
niet-klankzuiver/ geen regel	92%	50%
niet-klankzuiver/ wel een regel	95%	59%

Goede spellers schrijven klankzuivere woorden voor 97% correct. Slechts 78% van de zwakke spellers slaagt er in deze toch zeer eenvoudige woorden juist te schrijven. Naast een aantal toevallige fouten (zoals de eerste groep) maakt de tweede groep structurele fouten ten gevolge van een gebrekkige auditieve discriminatie tussen lange en korte klanken, stemhebbende en stemloze medeklinkers... Uit de analyse blijkt tevens dat zwakke

spellers geen vast woordbeeld hebben en eenzelfde woord op verschillende manieren zullen schrijven. Uit de andere gegevens blijkt dat zowel goede als zwakke spellers de meeste moeilijkheden onder vinden bij de groep niet-klankzuivere woorden waarbij er geen regel van toepassing is. Het gaat hier trouwens over een aantal onthoudwoorden waarbij leerlingen een keuze moeten maken tussen twee gelijkkluidende klanken zoals 'ei' en 'ij'. Het onderzoek bevestigt tevens een aantal vaststellingen uit vroegere spellingonderzoeken. Bij regelwoorden met een enkel klinkerteken maken leerlingen meer fouten wanneer het woord afgeleid is van een grondwoord. In dat geval schrijven ze het grondwoord en voegen er de uitgang bij, zonder rekening te houden met de spellingregel, b.v. 'daal/daling' en 'haak/haken'. In beide gevallen grijpen de leerlingen terug naar het grondwoord, maar schrijven 'daaling' en 'haaken'. Zwakke spellers maken ook fouten tegen woorden die auditief op elkaar lijken, b.v. 'zaken/zakken' en 'bestellen/bestelen'. Bij regelwoorden met een dubbel medeklinkerteken zijn woorden die geen meervoudsvorm zijn, moeilijker dan de meervoudsvormen, b.v. 'wanneer' is moeilijker dan 'vriendinnen'. Woorden die op de letter 't' of 'd' eindigen, worden door zwakke spellers dikwijls als een persoonsvorm aanzien. Het oefenen in het herkennen van werkwoorden, is dan ook onmisbaar in de 1B-klas. Leerlingen met spellingmoeilijkheden storen zich ook helemaal niet aan conventies zoals het schrijven van hoofdletters bij het begin van een zin of bij eigennamen. Eigenaardig maar waar, ze kennen de spellingregel, maar passen die helemaal niet of verkeerd toe. Soms grijpen ze terug naar de woordsplitsing om een open van een gesloten lettergreep te onderscheiden. In veel gevallen echter splitsen

ze het woord in klankgrepen in plaats van in lettergrepen, b.v. 'for-mu-le'. Door het woord in klankgrepen te splitsen hoort de leerling een 'l' op het eind van de tweede lettergreep.

Uit de analyse blijkt ook dat sommige fouten hun oorsprong vinden in het vreemde talenonderwijs, b.v. 'familie'. Onder invloed van het Frans schrijft de leerling het woord met dubbele 'l'. Fouten kunnen ook het gevolg zijn van dialectische invloeden, b.v. 'raadse'. Onder invloed van het dialect schrijft de leerling het woord met enkele 'a'.

Dergelijke vaststellingen maken het de leerkracht zeker niet makkelijker. Zowel zwakke als goede spellers komen binnen eenzelfde klasgroep voor.

## Remediërend lezen

### DE (LEES)BEGINSITUATIE

Vanaf het schooljaar 1988-1989 startte in het vrij gesubsidieerd beroepsonderwijs een project remediërend lezen. Uit gesprekken met B.S.O.-leerkrachten en uit een beperkt onderzoek bleek immers dat jongeren na het verlaten van de lagere school nog ernstige leesmoeilijkheden vertonen. Voor het eerst kon men de omvang van het probleem inschatten. Aan de hand van de progressieve leestoets en de niveauleestoets kreeg men een zicht op de leesmoeilijkheden bij leerlingen uit de eerste graad van het beroepsonderwijs. Het onderzoek gebeurde door de leerkrachten Nederlands, al dan niet in samenwerking met het P.M.S.-centrum. Zowel leerlingen uit het eerste leerjaar B als uit het beroepsvoorbereidend leerjaar namen aan het leesonderzoek deel. In het totaal waren 1224 eerstejaars en 1429

tweedejaars bij het instaponderzoek betrokken. Ze waren afkomstig uit de bisdommen Brugge (506 en 616), Gent (88 en 150), Antwerpen (326 en 477), Mechelen/Brussel (134 en 186) en Hasselt (170).

In de 1B-klas heeft een kleine helft van de leerlingen (44%) ernstige leesproblemen en is niet in staat eenvoudige teksten vlot te lezen. Ruim een derde van de leerlingen (36%) heeft verdere leestraining nodig. Amper één leerling op vijf die in de 1B-klas start, haalt het eindniveau voor technisch lezen. In het tweede jaar B.S.O. zijn de resultaten gunstiger. Het aantal leerlingen met ernstige leesproblemen daalt er tot 20%, terwijl het aantal goede lezers tot 50% stijgt.

Tijdens het schooljaar 1989-1990 werd het leesonderzoek verder gezet in de bisdommen Brugge, Gent en Antwerpen. De resultaten komen in grote lijnen overeen met de vorige. Bij een analyse van de resultaten uit het bisdom Brugge blijkt dat leesproblemen in hogere mate bij jongens voorkomen en dat meisjes bijgevolg vlotter lezen. Dit fenomeen werd eveneens vastgesteld bij een instaponderzoek voor spelling. Bij een instaponderzoek voor rekenen verschillen de gemiddelde prestaties nauwelijks. Leesachterstand in de 1B-klas gaat samen met het schoolverleden. Bij de groep leerlingen uit het vijfde leerjaar en uit het bijzonder lager onder-

wijs heeft 50% ernstige leesmoeilijkheden, terwijl bij de groep leerlingen uit het zesde leerjaar slechts - of toch nog - 30% ernstige leesmoeilijkheden heeft.

#### REMEDIERINGSSTRATEGIE EN ORGANISATIEVORMEN

Er zijn verschillende organisatie- en werkvormen die differentiëring mogelijk maken. De keuze van de werkvorm hangt af van het leesniveau, de grootte van de klasgroep, het klaslokaal en de persoonlijkheid van de leerkracht. De voorstelling van de remediëringstrategie werd in VONK 18/5 behandeld (Bourlez, Gilté & Meurisse 1985).

#### EVALUATIE VAN DE REMEDIERINGSSTRATEGIE

Uit de evaluatiesessies bleek dat het project zowel door de leerkrachten als door de leerlingen positief ervaren werd. De leerkrachten stelden vast dat het leespeil van hun leerlingen merkbaar verbeterde. Deze verbetering is te danken aan een succeservarend leesonderwijs, dat tot hogere motivatie leidt. Vooruitgang in leesniveau hangt samen met de intensiteit waarmee gedifferentieerd gelezen werd, de werkvorm die de leerkracht gebruikte en de beginsituatie van de leerling.

Bij deze leesremediëring treden echter ook een aantal remmende factoren op. Eén ervan is de grootte van de klasgroep. Gedifferentieerd werken is niet mogelijk in te grote klasgroepen!

Zoals hierboven aangehaald bevinden een aantal leerlingen zich in de fase van aanvankelijk lezen. Moet in dit geval niet nagegaan worden wat de oorzaak is? We worden trouwens geconfronteerd met een



overlappend tussen het beroepsonderwijs en het buitengewoon secundair onderwijs. In andere gevallen hebben we te maken met leerlingen die weliswaar een normale begaafdheid hebben, maar omwille van een taalstoornis - dyslexie is er een uiterste vorm van - een enorme lees- en schrijfachterstand opgelopen. In beide gevallen is het noodzakelijk dat we contact opnemen met het begeleidende P.M.S.-centrum. Soms kan een heroriëntering of een begeleiding door een revalidatiecentrum de enige uitweg zijn.

Correct schrijven heeft ook te maken met een regelmatige training. Deze moet weliswaar zo opgevat zijn dat leerlingen succes ervaren. De trainingsmomenten moeten kort gehouden worden en met een vaste frequentie voorkomen.

Tenslotte moeten de klassieke invuloefeningen plaats ruimen voor een creatief spellingonderwijs, dat zich baseert op het gebruik van hulpmiddelen zoals het woordenboek en dat naast de spelling een verruiming van de taalschat voor ogen houdt.

### Een remediëringsprogramma voor spelling

Vooraleer we tot remediëring komen, moeten enkele voorbereidende stappen genomen worden. Een eerste is het samenstellen van een woordfrequentielijst voor de 1B-klas. Westvlaamse leerkrachten werken momenteel aan een dergelijke lijst. Vertrekpunt zijn de woordenlijsten die boven besproken werden. Uit de lijst worden de woorden die bij de leerlingen geen moeilijkheden geven, geschrapt. Woorden die leerlingen niet begrijpen, worden eveneens uit de lijst verwijderd. De lijst wordt aangevuld met woorden die regelmatig binnen de lessen aan bod komen. De woordfrequentielijst is ten behoeve van de leerkracht in een aantal spellingcategorieën ingedeeld.

Een tweede stap is het opstellen van een alfabetisch gerangschikte woordenlijst voor de leerlingen. Een dergelijke lijst heeft als voordeel dat leerlingen bij twijfel altijd op de juiste schrijfwijze kunnen terugvallen. Het is trouwens noodzakelijk dat leerlingen middelen gebruiken om zichzelf te controleren.

### Slot

In de eerste graad van het beroepsonderwijs treffen we leerlingen aan die de basisvaardigheden lezen, schrijven en rekenen nog niet volledig beheersen. Voor deze leerlingen is het de laatste kans om de opgelopen achterstand gedeeltelijk bij te benen. Gebeurt dit niet, dan zijn ze onvoldoende weerbaar om binnen de samenleving tot zelfstandigheid te komen.

Remediëringsprojecten in het Vrij Katholiek Onderwijs tonen aan dat een gestructureerde aanpak bestaande uit een nauwkeurige vaststelling van de beginsituatie en een daarop voortbouwende remediëringsstrategie, de motivatie verhoogt en een eerste stap is naar succeservarend leren. De remediëring van basisvaardigheden moet dan ook in elke eerste graad van het beroepsonderwijs prioritair gesteld worden.

*Eddy Gilté,  
Burggraaf de Nieulantlaan 21,  
8200 Brugge*

## Bibliografie

Berg, R.M. Van den & H.G. Lintelo: **Individualisering van het leesonderwijs**. A.V.I. deel 2 en A.V.I. map. 's Hertogenbosch: K.P.C., 1977.

Bourlez J., E. Gilté & E. Meurisse: **Lees(v)uur**. Handleiding bij Lees(v)uur 1 + 2 met toetskaarten en scoreformulieren. Kapellen: Uitgeverij Pelckmans, 1986.

Bourlez J., E. Gilté & E. Meurisse: Vlot kunnen lezen is een overlevings- en weerbaarheidsvaardigheid. In: **Vonk**, 18de jaargang, nr. 5 (december 1985).

Nederlands, **Eerste leerjaar B/Beroepsvoorbereidend jaar**. Brussel: Licap, 1980.

T U S S E  D O O R

## *Ton als sportman*

*De Stichting Beleidsontwikkeling en Planning geeft een reeks van vijf leesboekjes uit voor volwassenen die beginnen met lezen. Voor het woordgebruik werd een keuze gemaakt uit de eenvoudigste en meest voorkomende woorden uit de Nederlandse lectuur en literatuur. Bij elk boekje zijn werkbladen gemaakt die de gebruiker in staat stellen nog wat te 'spelen' met de woorden die erin voorkomen. Er wordt vooral aandacht besteed aan woorden, klanken en lettercombinaties die problemen opleveren.*

*Het vierde boekje in de reeks is net verschenen: **Ton als sportman**.*

*Prijs: 11,50 fl. (inclusief werkbladen).*

**Besteladres:** Stichting Beleidsontwikkeling en Planning, Nieuwe Gracht 25 bis, NL-3512 LD Utrecht, tel. 030/31.58.11.