

Als lezen niet zo vlot verloopt...

Ervaringen met kinderen van het derde leerjaar

Luc De Schepper

Vijfentwintig jaar lang heb ik het geluk gehad kinderen te mogen inwijden in het fantastische proces van het lezen. Voor de meesten onder hen (ongeveer 75%, of 18 leerlingen op een klas van 24) verloopt dat proces feilloos. Zij zijn uitermate fier over dat kunnen, en ook hun familieleden, buren en vrienden zijn verwonderd dat dit alles op zo'n korte tijdsspanne gebeurt. Deze kinderen ontdekken meteen de waarde van dat lezen en krijgen vanzelfsprekend leesplezier. Zij hebben geen echte bemoediging van buitenaf nodig, de motivatie komt uit henzelf. Lezen en correct schrijven zijn weliswaar reuzepijlers bij uitstek, maar men mag niet verwachten dat iedereen in dezelfde mate het lezen en de spelling beheerst. Spijtig genoeg blijven een aantal kinderen verstoken van dat plezier.

U raadt het al, denkt u, het zijn de kinderen met een lagere intelligentie. Maar dan hebt u het mis. Van die klas van 24 is er minstens één kind dat het lezen niet onder de knie krijgt en niet omdat het onvoldoende intelligent zou zijn. Terwijl het rekenen wel vlot evolueert, wil het lezen maar niet lukken. Als men de leesvorderingen van de leerlingen van het eerste leerjaar nauwkeuriger observeert, kan men reeds merken dat er toch iets aan de hand is met het lezen en dus ook met de spelling. Deze leerlingen zouden wel eens dyslectisch kunnen zijn, dat is het onvermogen om met de doorsnee leesmethode te leren lezen, ondanks hun soms hogere graad van intelligentie. Een vroegtijdige opsporing is dus van zeer groot belang, want deze kinderen

hebben adequate hulp nodig.

Deze aangepaste hulp is natuurlijk niet bestemd voor die ene dyslecticus alleen. Ook de andere leerbedreigde kinderen kunnen uit dezelfde werkwijze veel voordeel halen en zo het lezen wel voor mekaar krijgen, weliswaar nooit zoals de andere leerlingen dat kunnen. Hulpverlening aan deze kinderen veronderstelt herkenning en erkenning van het probleem, en ook respect van leerkrachten, medeleerlingen, ouders, familieleden, vrienden enz.... Het veronderstelt ook een grondige kennis van de problematiek maar dat is dan het terrein van leerkrachten, PMS-centra en specialisten. Daarbij zullen deze kinderen meer tijd nodig hebben en veel aanmoediging om vol te houden.

Die leerbedreigde kinderen hebben in het eerste leerjaar geen behoefte om te lezen. Zij zien het nut ervan echt niet in. Waar zou je dat voor nodig hebben? Mama of papa lezen wel voor. En boeken met veel prenten vertellen een eigen verstaanbaar verhaal. Het is voor die kinderen soms verschrikkelijk erg om te moeten lezen. En dikwijls zet zich dat door in het tweede leerjaar. Sommigen bouwen een heuse leesaversie op. Als die leerlingen naar het derde leerjaar gaan, is de achterstand groot: een aantal onder hen staat slechts op 'peil Pasen' eerste leerjaar, anderen op 'peil Kerstmis' tweede leerjaar. Ik realiseer me wel dat ik omzichtig moet omspringen met de interpretatie van deze testresultaten, maar ze geven wel een beeld van de leerlingen wat het domein *technisch lezen* betreft. Ook de spelling kan pas goed functioneren indien het lezen vlot gaat. En begrijpend lezen lukt ook beter indien men niet voortdurend struikelt over woorden. Er moet trouwens in het lezen een zekere vaart zitten.

Dit alles kon ik zelf ervaren omdat ik sinds een vijftal jaren klastitularis ben van een derde leerjaar. Mijn verbazing was groot over de achterstand van sommige leerlingen. Ik ondervond dat kinderen op de leeftijd van 8 à 9 jaar gelukkig nog zeer beïnvloedbaar zijn. Zij beseffen allemaal dat 'kunnen lezen' wel belangrijk is, maar zij slagen er niet in een boek te lezen, laat staan het spannend te vinden. Ook de ondertiteling van hun geliefkoosde televisieprogramma volgen gaat niet. Als je hen tijdens de eerste week van september vraagt: 'zou je heel graag goed kunnen lezen?', dan antwoordt iedereen volmondig ja. Als er een toverspreuk bestond, dan zouden ze daar gretig gebruik van maken. Het verlangen en de wil zijn er. Als leerkracht van het derde heb je op dat moment een uitermate verantwoordelijke taak om daarvan gebruik te maken. En het kan lukken ...¹

Hoe ga ik tewerk?

Vooreerst tracht ik te weten te komen welk leesniveau deze kinderen voldoende beheersen. Daarvoor bestaan verschillende geijkte testen zoals *Brus-Voeten*, *Dommerholttoets*, *AVI-niveau-toetsen*, *HOC-toets*, enz. Zelf gebruik ik *Brus-Voeten* in combinatie met de *AVI-niveaus*². Terwijl het kind aan zijn test bezig is, probeer ik te achterhalen welke leesstrategieën het hanteert en welke leesfouten het maakt. Ook andere leesteksten buiten deze toets geven me informatie. Meestal merk ik een gebrek aan leeservaring. Met deze toetsen kan ik ook de eventuele leesachterstand bepalen. Als resultaat van al deze observaties heb ik een tamelijk correct beeld van het technisch lezen van de leerling.

Deze leerlingen hebben enorm veel baat bij het lezen van boeken die geschikt zijn en dus aangepast aan hun leesniveau en leeftijd. Er bestaan boekjes echt op de maat van de kinderen geschreven: met een goede woordkeuze, niet te moeilijk, toch spannend of aangrijpend en niet te dik. Ze moeten op korte tijd uitgelezen kunnen worden, want succeservaring is uiterst belangrijk! Indien we deze kinderen kunnen aanzetten tot bibliotheekbezoek waarbij zij zelfstandig boeken kunnen kiezen, eventueel met de steun van hun leerkracht of ouders, zitten ze al in de goede richting. In elke goede bibliotheek zouden er meer dan voldoende boeken moeten zijn die beantwoorden aan die eis. Tergelijkertijd zou het eenvoudig moeten zijn om deze boeken te herkennen en te vinden. Dit probleem kan opgelost worden als er een goede samenwerking ontstaat tussen de bibliothecarissen, leerkrachten, PMS-centra, ouders, kinderen en uitgevers van kinderboeken.

De verantwoordelijken van de gemeentelijke bibliotheek van Edegem werkten daadwerkelijk met ons mee en m.i. met groot resultaat wat leesvordering en leesplezier betreft. Om de veertien dagen gaan we met de klas

gezamenlijk naar de gemeentelijke bibliotheek. Aan de kinderen wordt geleerd waarop ze moeten letten (nl. de AVI-indeling), waar de boeken zich bevinden. Zo mogen ze vijf boeken ontlenuen, waarvan één stripboek. In het begin spoor ik de kinderen aan om thuis op een vast uur te lezen en dit liefst in samenspraak met de ouders. Dat tijdstip kiezen ze best zelf, zodat ze b.v. geen geliefkoosd tv-programma moeten missen, want graag lezen is voor deze kinderen nog niet zo vanzelfsprekend.

Het is erg belangrijk dat de kinderen succes ervaren in het lezen, d.w.z. het verhaal verstaan, vlot kunnen doorlezen. Op dat soort succeservaringen kunnen wij dan als leerkrachten en ouders verder bouwen om het kind aan te moedigen en zijn zelfvertrouwen te versterken. Belangrijk om weten is dat deze boekjes door de kinderen zelfstandig kunnen worden verwerkt. De ouders hoeven echt niet naast hun zoon of dochter te gaan zitten om te controleren of corrigeren. Uiteraard betekent dat ook voor het kind een pluspunt: het put moed en zijn zelfwaardergevoel groeit wanneer het merkt dat

het zonder hulp kan lezen. Dat is dan ook precies de bedoeling! Lezen moet prettig zijn en geen straf of expliciete verplichting. Tot hun grote verwondering zullen de kinderen het boek op twee à drie dagen uitlezen. Fier komen ze dat vertellen. Nu wil dat natuurlijk niet direct lukken bij iedereen, maar met wat geduld (bij sommigen na twee maanden, bij anderen nog later) en voortdurende aanmoediging en interesse voor hun zelfgekozen leesboek gaan deze kinderen hun eigen kunnen ervaren. En dan zijn ze vertrokken, echter niet altijd definitief: ze moeten blijvend gevolgd worden!

Een paar cijfers

Ter illustratie geef ik wat cijfermateriaal over de leesvorderingen van een groep leerlingen tijdens het schooljaar 91-92. Voor alle duidelijkheid: het gaat hier uitsluitend over het onderdeel technisch lezen. Op 6 september 1991 werd bij de 59 leerlingen van het derde leerjaar een Brus-toets afgenomen. De resultaten hiervan zijn weergegeven in tabel 1.

Tabel 1: indeling van de leerlingen volgens de Brus-toets

	score	aantal leerlingen
zeer zwak	0	0
	1	0
	2	4
onder klasgemiddelde	3	7
lagere middelmaat	4	10
middelmaat	5	11
hogere middelmaat	6	11
boven klasgemiddelde	7	5
	8	6
ver boven klasgemiddelde	9	4
	10	1
totaal		<hr/> 59

Achttien leerlingen uit de categorieën met de laagste scores werden in december en in maart opnieuw getest met de Brustoets. Hoe evolueerde nu deze groep kinderen op die korte periode? (Zie tabel 2.)

Tabel 2: evolutie van september tot maart

naam	score september	aantal woorden	score december	aantal woorden	score maart	aantal woorden
Joris	2	20	3	31	3	37
Katrien	2	24	3	34	4	41
Mark	2	23	4	39	5	52
Olger	2	17	3	31	4	43
Chafik	3	31	3	33	5	51
Erik	3	31	5	52	5	50
Greet	3	27	2	29	2	34
Nest	3	30	5	49	5	52
Peter	3	28	5	46	6	56
Sophie	3	28	4	40	5	51
Rudy	3	28	3	35	3	39
Anton	4	38	3	35	4	45
Bert	4	35	4	40	4	46
Drika	4	34	4	40	5	52
Frizo	4	36	5	48	6	55
Henk	4	34	5	50	6	58
Ivo	4	33	5	50	5	50
Lander	4	33	4	39	6	55

Samengevat zag de evolutie van september tot maart er als volgt uit:

- 1 leerling ging één score achteruit;
- 3 leerlingen bleven stationair;
- 3 leerlingen gingen één score vooruit;
- 9 leerlingen gingen twee scores vooruit;
- 2 leerlingen gingen drie scores vooruit.

Een score vooruitgaan kan een inhaalmanoeuvre van 3 à 4 maanden leesonderricht betekenen, want bij een normale evolutie zouden de leerlingen steeds dezelfde score moeten behalen.

Verbeterde leesresultaten

De verbeterde leesresultaten van deze groep leerlingen kunnen te wijten zijn aan een aantal oorzaken:

1. De kinderen werden naar hun leeskunde ingedeeld in drie groepen. Eenmaal per week kreeg elke leerling dus op zijn leesniveau les. Zeventien leerlingen van tabel 2 zaten in de niveaugroep 'zwakkere lezer'. Katrien kreeg daarbovenop na de schooluren aparte les aan de hand van de methode **Speciale leesbegeleiding** van Koning (1990).

2. De leerlingen van de zwakste niveaugroep (d.w.z. de leerlingen met score 2 en 3 in september) werden specifiek begeleid bij de keuze van bibliotheekboeken.

3. De leesmoeilijkheden in de leeslessen uit de taalmethode werden grondig behandeld. Toen ik de handleiding van de taalmethode kritisch bekeek, viel het me op dat er onvoldoende systematisch en bedacht-

zaam gewerkt werd aan het ontsleutelen van woorden. Daarom werden de leeslessen grondig uitgediept naar al de mogelijke moeilijkheden en vooral naar de structuur van de Nederlandse taal met de bedoeling om het spellen van de woorden te vermijden. Uiteraard kreeg ook het correct schrijven veel aandacht.

Enkele gebruikte ordeningen van de woorden:

- woorden met twee lettergrepen waarvan de eerste een open lettergreep is (klinker enkel schrijven);
- woorden met twee lettergrepen waarvan de eerste een korte klinker bevat, waardoor in veel gevallen de daaropvolgende medeklinker verdubbeld wordt;
- samengestelde woorden (en dat zijn er veel): de leerlingen ontdekken de samenstellende woorden;
- woorden met voorvoegsels: deze clusters dienen als één geheel beschouwd te worden. De leerlingen ontdekken of worden er zich van bewust dat die lettergroepen regelmatig terugkomen, zoals de voorvoegsels *on-*, *ont-*, *ver-*, *ge-*, *be-* enz.;
- dit geldt ook voor woorden met achtervoegsels *-en*, *-el*, *-lijk*, *-ig*, *-je(s)*, *-tje(s)*, *-pje(s)*, *-etje(s)*, *-loos*, *-zaam* enz.;
- woorden met een groep medeklinkers vooraan (b.v. *str-*, *spr-* ...) en achteraan (*-rst*, *-lst* ...);
- woorden met eind *-d* en *-b*;
- *ei-* en *au-* woorden;
- begrippen als vrije (lange) klinkers, gedekte (korte) klinkers, medeklinkers, open en gesloten lettergreep moeten echt gekend zijn. Er moet voldoende discriminatie zijn: het verschil horen en kennen tussen lang, kort en dof. Ze moeten kunnen splitsen in lettergrepen, vooral op auditief niveau, maar dat is wellicht de moeilijkste opgave voor de leerlingen. Dan pas kunnen we de regels beter laten functioneren. En dan nog moeten we rekening houden met uitzonderingen op elke regel.

4. De motivatie van de leerlingen nam toe omdat ze positief en geduldig werden benaderd. Het is belangrijk dat een kind gaat ontdekken dat, ook al gaat het maar om een gering succes, dit van hemzelf afhankelijk is, en niet van zijn ouders of van de leerkracht. Het succes moet voor hem een beloning zijn. Indien de leerling zich competent kan voelen, gaat dat leiden tot meer vrijheid, tot gevoelens van meer onafhankelijkheid, van zelf iets te kunnen. De leerkracht moet realistische en haalbare verwachtingen stellen naargelang de mogelijkheden van elk kind. Als leerkracht heb je de mogelijkheden om het negatieve zelfbeeld van deze kinderen om te buigen. Zij moeten leren beseffen dat de fouten die gemaakt worden, niets te maken hebben met henzelf. Ze moeten leren omgaan met hun fouten: leren vanuit je fouten is zeker positief te noemen.

5. Door op te komen voor deze leerlingen kon ik respect van de goede lezers voor de zwakke lezers bewerkstelligen. Leerkrachten moeten zich realiseren dat lezen voor deze groep kinderen een serieuze opgave betekent. Dat punten op een rapport anders moeten worden geïnterpreteerd door alle betrokkenen (ook de ouders) vind ik vanzelfsprekend. Onvoldoende punten mag niet automatisch gelijkgesteld worden met slechte prestaties. Het kind wordt het best met zichzelf vergeleken, het moet zijn eigen vooruitgang kunnen waarnemen aan de hand van betrouwbare toetsen. Het is belangrijk dat deze vooruitgang een gevolg is van zijn inzet, en wat hij er voor doet. Dat is pas succeservaring. Een leerlingvolgsysteem is hier zeker op zijn plaats, niet alleen voor het kind, ook voor de ouders en de leerkracht. Poulie (1986, p. 224) vraagt dat de leraar niet de beoordelaar is van prestaties *boven* het kind, maar dat hij op de eerste plaats de kameraad is *naast* het kind: "Oké, je leest dan wel wat minder snel dan de anderen en dat is wel lastig en vervelend, maar daarom geef ik niet minder om je. Iedereen heeft zijn zwak-

ke kanten, ik ook..."

6. De leesstrategieën werden samen met alle betrokkenen besproken: het kind, de leerkracht en de ouders. Er werden duidelijke afspraken gemaakt waarmee iedereen akkoord kon gaan. Je moet er rekening mee houden dat zulke kinderen al heel wat vrije tijd moeten opofferen door hun 'handicap'. Het kan al een stimulans zijn wanneer de leerlingen van een aantal andere huistaken worden vrijgesteld op voorwaarde dat zij dan de vrijgekomen tijd investeren in hun leesproblematiek.

7. Nog andere oorzaken...

Welke van deze oorzaken nu de grootste rol speelde in de verbeterde leesresultaten laat ik in het midden. Dat is voer voor specialisten en onderzoekers. Het is zeker niet mijn bedoeling eigen ideeën te formuleren rond dyslexie. Daarvoor voel ik me zeker onvoldoende onderlegd. Maar er waren voor mij voldoende redenen om als leerkracht verheugd te zijn en om zeker op deze wijze verder te werken.

het ASO ontzeggen!

Opdat deze dyslectici niet zouden opgeven, hebben zij de steun en het respect nodig van hun leraars. De ouders hebben de taak om alle middelen aan te wenden opdat hun kind terecht zou komen in een richting die werkelijk op hun niveau is. Daarmee bedoel ik dat men zulke kinderen niet mag verwijzen naar een richting waarin minder belang wordt gehecht aan talen, want tegelijkertijd wordt ook de diepgang van de overige leerstof afgezwakt.

Ook het PMS heeft een grote verantwoordelijkheid om deze kinderen en hun leerkrachten ernstig te begeleiden. Het is bedroevend hoe weinig leerkrachten zowel van het lager als van het secundair onderwijs weet hebben van de problematiek van deze leerlingen die eigenlijk ook 'gehandicapt' zijn. Natuurlijk zal de strategie in het secundair onderwijs anders verlopen dan in de lagere school. Wie hierover meer wil weten, kan altijd terecht bij een PMS-centrum.

*Luc De Schepper
Leopold III-lei 42
2650 Edegem*

Dyslexie in het secundair onderwijs?

Dat elke zwakke lezer van deze werkwijze profiteert, dat spreekt vanzelf. Als een kind, ondanks alle inspanningen, geen vooruitgang boekt, verwijzen we het best zo vlug mogelijk door naar specialisten. Het betreft hier zeker een dyslecticus. Deze kinderen moeten ook in hun verdere studies gevolgd worden. De leerkrachten van het lager en het secundair onderwijs zouden zich meer moeten informeren over het probleem dyslexie. Indien men navraag doet in secundaire scholen of zij kinderen met ernstige leesproblemen aanvaarden, dan wordt de keuze van scholen wel erg beperkt. Men gaat toch ook geen kind dat omwille van zijn verlamming b.v. niet mee kan turnen,

Noot

1. *Veel daadwerkelijke steun kreeg ik van mijn collega's en directeur Jan Coninx van de Gemeentelijke Lagere School Andreas Vesalius te Edegem, alsook van directeur Erik Billiaert en zijn medewerkers van het Vrij PMS-Centrum 1 te Mortsel. De directie en de personeelsleden van de Gemeentelijke Bibliotheek van Edegem waren zo bereidwillig om de jeugdboeken te herschikken en ze van een AVI-niveau te voorzien.*
2. *Meer informatie over de AVI-niveaus vindt u in het artikel van Marc Stevens, elders in dit nummer. (nvdr, RR)*

Bibliografie

Billiaert, E. e.a.: **Dyslexie. Een zoektocht door een labyrint.** Een initiatief van het Vrij PMS-Centrum 1 te Mortsel in het kader van de werkgroep Basisschool-PMS (1989-1994).

Koning, L.: **Speciale leesbegeleiding. Een orthodidactisch programma bij het voortgezet technisch lezen in het basis- en speciaal onderwijs.** Den Bosch: Malmberg, 1990.

Poulie, M.J.: **Motivatatie en motiveren bij lees- en schrijfproblemen.** In: **Dyslexie.** Lisse: Swets & Zeitlinger, 1986.

T U S S E N D O O R

LEREN OMVAT VEEL MEER DAN STUDEREN

Op zaterdag 23 april 1994 (van 9.50 tot 17 uur) organiseert de Stichting-Lodewijk de Raet een colloquium met als titel 'leren omvat veel meer dan studeren'.

Hiermee wil de Stuurgroep Onderwijs reageren tegen het groeiende belang dat scholen hechten aan studeertechnieken met een eenzijdige cognitieve benadering. Volgens de organisatoren zijn leerlingen veel meer gebaat bij een onderwijsaanpak die erop gericht is elementaire vaardigheden bij te brengen. Vandaar de ondertitel 'hoe onderwijs kan uitgroeien tot een leerschool voor het leven'.

Bedoeling van het colloquium is een reeks getuigenissen uit de praktijk op een forum aan te brengen. In de inleidende referaten wordt aandacht besteed aan de manier waarop er werk kan worden gemaakt van een stimulerende leeromgeving. Aan het begin van de dag komen jongeren zelf aan het woord over hun leren.

Plaats van het colloquium: VLEKHO, Koningsstraat 336, 1210 Brussel.

Inlichtingen en inschrijvingen:

Stichting-Lodewijk de Raet, Liedtsstraat 27-29, 1210 Brussel,
tel. 02/242.01.11.