

## Wake up!

‘Wach auf! Debout! Luistervaardigheid Frans en Duits daalt’, kopte NRC Handelsblad onlangs. De aanleiding was een artikel uit dit magazine van Alma van Til.\* Zij publiceerde de resultaten van een onderzoek van het Cito waaruit bleek dat leerlingen van alle schooltypen de afgelopen tien jaar minder goed zijn geworden in het begrijpen van Frans en Duits. Het aantal onvoldoendes is weliswaar niet gestegen, maar de luistertoetsen voor deze vakken zijn makkelijker geworden. Elk jaar moest het Cito de normering aanpassen om een redelijk aantal leerlingen te laten slagen.

Het nieuws werd ook opgepikt door *de Volkskrant*, *Trouw* en zelfs de *Telegraaf*. Opvallend was echter dat er met geen woord gerept werd over de positie van het Engels, terwijl dit wel onderdeel van het Cito-onderzoek uitmaakte. Uit het onderzoek bleek dat de niveaudaling bij Engels veel minder spectaculair was dan bij Frans en Duits. En ‘goed’ nieuws is geen nieuws.

Of toch wel? Als je de onderzoeksresultaten goed bekijkt, dan zie je dat de gemiddelde havoleerling uit 1996 vermoedelijk bijna een 7,5 zou halen als hij de eindtoets van 2006 gemaakt zou hebben en de adviesnorm uit dat jaar zou zijn toegepast. De gemiddelde leerling uit 2006 zou een 6,5 gescoord hebben.

Hoewel bij Engels de niveaudaling minder uitgesproken is dan bij Frans en Duits, is er ook bij dit vak wel iets aan de hand. En misschien is dit nog wel uitzonderlijker dan de situatie bij Frans en Duits. De verklaring voor de niveaudaling bij deze twee vakken zou je kunnen zoeken in de opsplitsing in deelvakken – een onzalig besluit dat inmiddels gelukkig is teruggedraaid. Voor het Engels gaat dit echter niet op. Dit vak is nooit opgesplitst geweest en heeft in mindere mate te maken gehad met een daling in contacturen.

Zou je eigenlijk niet hebben mogen verwachten dat de luistervaardigheid Engels van leerlingen gegroeid zou zijn? Leerlingen zijn het afgelopen decennium immers in toenemende mate geconfronteerd met het Engels in de media en op het internet (vaak ten koste van Frans en Duits). Was het bovendien niet de bedoeling van de

tweede fase om beter aan te sluiten bij de behoeftes van de leerlingen en de nadruk te leggen op vaardighedenonderwijs? Toen de tweede fase werd ingevoerd, ging men ervan uit dat leerlingen in het ‘oude’ model te veel bezig waren met grammatica en kunstmatige vertaal oefeningen; in praktische situaties zouden ze zich niet in de doeltaal kunnen redden. Grammatica en vocabulaire mochten (en mogen) zelfs wettelijk niet meer getoetst worden in het kader van het schoolexamen. Communicatief talenonderwijs met de nadruk op de vier vaardigheden, dat was de nieuwe mantra.

Het is dan ook enigszins bitter om te moeten concluderen dat deze nieuwe aanpak – in ieder geval voor luistervaardigheid – weinig zoden aan de dijk heeft gezet. Ook voor wat de nadruk op vaardigheden betreft, heeft de tweede fase haar beloftes niet waar kunnen maken.

Natuurlijk moeten hier wel enkele kanttekeningen bij gemaakt worden. Het Cito-onderzoek betrof maar één vaardigheid en misschien zijn er andere factoren die een rol hebben gespeeld. Bovendien kun je je afvragen hoe valide statistische analyses zijn als het gaat om het vergelijken van toetsmateriaal.

Toch zijn de resultaten interessant in het licht van alle onderwijsvernieuwingen van de afgelopen jaren. Nog interessanter zou het zijn als het Cito een dergelijk onderzoek zou verrichten naar de resultaten van het Centraal Schriftelijk Eindexamen. Op basis van dergelijk onderzoeksmateriaal zouden we de discussies die momenteel in onderwijsland woeden, namelijk boven het niveau van borrelpraat uit kunnen trekken. Het zou meer inzicht kunnen geven in het belang dat wij toedichten aan didactische en pedagogische modellen. Stof tot nadenken. ■

Johan Graus  
Hoofdredacteur

Til, A. van. (2007). Het niveau van de luistervaardigheid in de moderne vreemde talen door de jaren heen. *Levende Talen Magazine*, 94(3), 5-9.



Foto: Anda van Riet

## Wat betekent het om dyslectisch te zijn in het voortgezet onderwijs? Leerlingen die moeite hebben met Engels

In dit eerste van een serie artikelen over dyslexie en de vakken Nederlands en de vreemde talen in het voortgezet onderwijs laten de auteurs aan de hand van een aantal voorbeelden zien wat het voor een leerling in de dagelijkse praktijk kan betekenen om dyslectisch te zijn. De voorbeeldleerlingen, die allemaal op de school van de hoofdauteur, Rinie Hoeks-Mentjens, zaten en van haar Engelse les hebben gehad, ondervonden veel problemen met die taal. Waarom Engels bij uitstek een struikelblok is, zal in een van de volgende artikelen besproken worden.

Rinie Hoeks-Mentjens, Evelyn Wiers & Ans van Berkel

### Leerling 1

Marijke kwam van een andere school en kreeg een laatste kans haar vmbo-t-diploma te halen. Vooral haar Engels was erg slecht. Bovendien zou ze druk zijn en brutaal. Mijn verwondering groeide naarmate het eerste trimester vorderde. Ze bleek vaak als een van de weinigen het juiste antwoord te geven, kon zich behoorlijk mondeling redden en was met haar luistervaardigheid een van de besten. Totdat ik haar eerste oefenbrieven las. Op het eerste gezicht klopte er weinig van, maar als ik ze hardop las, klonk het Engels opeens prima. Haar

woordkeus was goed en haar grammaticale correctheid boven het niveau van een gemiddelde 4 vmbo-t-leerling. Alleen haar spelling deugde van geen kanten. Voor mij was het duidelijk: dit kind moest dyslectisch zijn.

Toen ik met haar een gesprek begon hierover, vertelde ze dat ze op de basisschool veel moeite met spellen had gehad. Dat vond ze nog steeds wel lastig, maar op de een of andere manier lukte het haar om die problemen bij andere vakken enigszins te verbloemen. Behalve bij Engels. Op haar vorige school had ze steeds onvoldoendes gekregen, omdat ze altijd veel spellingfouten had.

Toen ik mijn vermoeden uitte dat ze wellicht dyslectisch was (wat later ook in onderzoek werd bevestigd), gebeurde er iets met haar. Ze werd rustig, ging harder werken en het leesboek dat we samen in de klas lazen,

had ze al bijna uit toen wij nog maar op de helft waren. Haar spelling bleef rampzalig, maar gelukkig worden leerlingen ook op andere vaardigheden getoetst. Ze slaagde uiteindelijk met een ruime voldoende voor Engels.

### Leerling 2

Petra was al heel vroeg gediagnosticeerd als zwaar dyslectisch. Op de basisschool was zij intensief begeleid door een remedial teacher. Daar had ze veel van geleerd: ze kon goed plannen, wist hoe ze spellen en lezen van het Nederlands het beste kon aanpakken en was zeer gedisciplineerd. Eigenlijk een ideale leerling om in de klas te hebben. Ze zat bij mij in de vwo-brugklas. Het bleek inderdaad een pienter en serieus meisje te zijn. Helaas was dat niet genoeg om haar Engels op peil te krijgen. Ze bleek voor alles veel en veel meer tijd nodig te hebben dan haar klasgenoten: het leren van woordjes, het maken van de opdrachten, het lezen van een boekje en schrijven van een verslagje. Kortom, alles waar het geschreven woord bij nodig was.

Om haar tegemoet te komen bij de proefwerken, kreeg ze meer tijd of, als dat niet mogelijk was, mocht ze van elk onderdeel minder opgaven maken. Dat gaf haar de rust en de tijd om alles te verwerken. Opvallend was haar goede resultaat met het onderdeel 'luisteren', waar elk proefwerk mee begon. Ook spreekbeurten deed ze leuk. Voor het leesdossier moesten de leerlingen boekjes lezen op een voorgeschreven niveau. De meesten kunnen dit prima. In haar geval gaf ik toestemming een boekje op haar eigen niveau te kiezen. Het heeft immers geen zin om boeken te lezen die *way over your head* gaan! Daar steek je niets van op.

Bijna twee jaar later – ik had de betreffende school inmiddels verlaten – werd ik door haar moeder gebeld met de mededeling dat de school haar van 3 vwo naar 4 havo wilde sturen. Ik heb geadviseerd zich sterk te maken voor het vwo. Daar hoorde haar dochter volgens mij qua capaciteiten volledig thuis. Bovendien blijft de spelling van het Engels even lastig. Of je nu op het vmbo, de havo of op het vwo zit, de spelling verandert niet. Daarin zou weinig verbetering te verwachten zijn. Gelukkig mocht ze op het vwo blijven. Groot was dan ook mijn vreugde toen ik drie jaar later vernam dat Petra in één keer geslaagd was voor het vwo!

### Leerling 3

Wouter zat destijds ook op het vwo. In klas vijf. Ook hij dreigde uit te vallen door zijn Engels. Luisteren en spreken gingen goed, maar alles wat met schriftelijk werk te maken had, ging zeer moeizaam. Bovendien vond hij het leren

van woordjes een crime. Voor zo'n leerling is het belangrijk om het leren van verschillende aspecten van een woord uit elkaar te halen: uitspraak, betekenis en spelling. In die tijd bestonden er nog nauwelijks overheerprogramma's op de computer. Maar met behulp van een cassette recorder en systeemkaartjes konden we wel hetzelfde effect bereiken. Ik heb voor hem alle woorden en zinnen op een cassettebandje ingesproken. Zijn moeder was zo goed om elk woord op een systeemkaartje te zetten, met aan de ene kant het Engelse woord erop met onderaan de voorbeeldzin en aan de andere kant het Nederlandse woord. Op die manier kon hij eerst de uitspraak aan de betekenis koppelen en zich vervolgens richten op de spellingkant van elk woord. Eens in de zoveel tijd gingen we bij elkaar zitten en probeerde ik hem aan de hand van die kaartjes bepaalde woordfamilies te laten zien. Ook wees ik hem op suffixen waardoor de opbouw en grammaticale woordsoort van veel woorden beter te doorzien is.

Hoewel de luistervaardigheid geen enkel probleem was voor hem, ging de toetsing toch vaak mis. Het lukte hem niet de Engelse vraag met de antwoorden op papier binnen de gegeven tijd te ontsleutelen voordat het volgende luisterfragment begon. Totdat ik hem apart zette en meer tijd gaf. Zijn cijfers schoten omhoog.

Enige tijd later merkte ik dat er regelmatig, tijdens rustmomenten, door enkele meisjes een walkman en systeemkaartjes tevoorschijn werden gehaald. Wat bleek: ze hadden gezien hoe Wouter zijn woordjes leerde en hebben toen het bandje gekopieerd en voor zichzelf de woorden op kaartjes gezet. Ze vonden het een fantastische manier om woorden te leren!

### Drie leerlingen, één onderliggend probleem

Wat de drie leerlingen als gemeenschappelijk probleem hadden met het leren van taal, in dit geval Engels, is in feite een probleem met het doorzien van de klank-tekens koppeling: welke klanken worden gerepresenteerd door de letters en lettercombinaties in een woord en andersom? Waarom met name het Engelse spellingsysteem deze problematiek versterkt, wordt in een volgend artikel verklaard.

Bij leerling 1 uit het zich vooral in het encoderen van woorden (spelling), bij leerling 2 zien we daarnaast een probleem met het decoderen (technisch lezen), hetgeen zich weer manifesteert in een uiterst traag tempo. Bij leerling 3 ten slotte is duidelijk dat het nauwelijks doorzien van de klank-tekens koppeling hem bij het leren van de grote woordenschat die op vwo-niveau vereist is, fataal dreigde te worden – niet alleen bij de leesteksten, maar zelfs bij de luisterteksten.

## De meeste dyslectische leerlingen vallen op door de vele, hardnekkige spellingfouten

### Belang van screeningsonderzoek

Hoewel er dyslectische leerlingen zijn die vooral problemen hebben met het lezen, vallen de meeste op door de vele, hardnekkige spellingfouten. In de brugklas wordt in het begin meestal een proeftoets gegeven. Veel leerlingen maken in zo'n eerste werkje heel wat spellingfouten. Als je hen erop wijst, is het commentaar: 'Oh, moest je dat dan ook leren?!' In de volgende toets zitten er bijna geen spellingfouten meer, behalve bij die ene, daar wemelt het nog van de fouten. En die zit in de gevarezone.

Bovenstaande leerlingen zijn niet allemaal op tijd (h)erkend als dyslectisch. Veel problemen hadden voorkomen kunnen worden als dit wel het geval was geweest. Gelukkig wordt tegenwoordig in bijna alle scholen in de brugklas gescreend op dyslexie. Dit screenen vindt bovendien steeds meer in het basisonderwijs plaats. Op die manier zal bij de start van de brugklas bekend zijn wie dyslectisch is, zodat tijdig de nodige maatregelen genomen kunnen worden. In de dyslexieprotocollen voor groep 5-8 en voor het voortgezet onderwijs is informatie over screeningsonderzoek te vinden (Wentink & Verhoeven, 2004; Henneman, et al., 2004).

### Wat is dyslexie?

De voornoemde leerlingen hadden moeite met Engels, maar zat het probleem wel bij de Engelse taal? Als de taal het probleem was, dan hadden ze toch niet zulke goede cijfers voor luisteren en spreken kunnen krijgen? Dan had Marijke toch ook niet met zo veel plezier haar boekje gelezen? Was het dan een algemeen tekort aan begrip of intelligentie? Natuurlijk niet! Als je in zes jaar je vwo-diploma kunt halen, dan ligt het zeker niet aan een tekort aan intellectuele capaciteiten.

Als de drie beschreven voorbeelden symptomatisch zijn voor dyslexie, dan zou men de volgende conclusie kunnen trekken: het probleem van een dyslecticus zit hem vooral in de *geschreven vorm* van de taal.

Samenvattend zouden we het volgende profiel van een dyslectische leerling kunnen opstellen:

- Een dyslecticus onderscheidt zich qua cognitieve capaciteiten niet van andere leerlingen.
- De luistervaardigheid is over het algemeen normaal en soms zelfs goed ontwikkeld.

- De spreekvaardigheid is meestal ook in orde.
- De technische leesvaardigheid, dat wil zeggen het ontsleutelen van de tekst, is een groot probleem.
- Het begrijpend lezen kan zich echter normaal hebben ontwikkeld.
- De schrijfvaardigheid is meestal het struikelblok. Vooral de spelling is erg lastig.
- Bij schrijf- en leestaken valt hun traagheid op. Vaak hebben ze hun (proef)werk niet op tijd af. Deze traagheid speelt hen ook parten bij het noteren van huiswerk, bij het corrigeren van fouten tijdens de bespreking van huiswerk en andere situaties waarbij zowel geluisterd als geschreven moet worden. Ook het overnemen van aantekeningen op het bord is problematisch.
- Ze hebben vaak moeite losse eenheden te onthouden. Denk hierbij aan woorden zonder context, grammaticale rijtjes en dergelijke.

Over het algemeen is men het erover eens, dat de problemen met geschreven taal terug te voeren zijn op problemen die een dyslecticus heeft met het doorzien van de klankstructuur in zijn moedertaal en met de klank-tekens koppeling. Men spreekt hier van een fonologisch tekort.

Het is dan ook logisch te veronderstellen dat dit tekort zich in heviger mate zal kunnen voordoen bij het leren van een vreemde taal, en zeker bij een taal als het Engels, waar de klank-tekens koppeling bijzonder weinig transparant is.

Er zal nog veel onderzoek gedaan moeten worden om de onderliggende oorzaken van dyslexie goed in kaart te brengen. Een van de meest gangbare (beschrijvende) definities van dyslexie in Nederland is: dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem met het aanleren en het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau (Stichting Dyslexie Nederland; Van der Leij, et al., 2003).

In de volgende artikelen zullen we dieper ingaan op allerlei problemen waarmee dyslectische leerlingen te maken kunnen krijgen bij de vakken Nederlands en de vreemde talen. Ook wordt aandacht geschonken aan de opvang van deze leerlingen. ■

### LITERATUUR

- Henneman, K., Kleijnen, R., & Smits, A. (2004). *Protocol Dyslexie Voortgezet Onderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC Groep.
- Leij, A. van der, Struiksma, A. J. C., & Ruijsenaars, A. J. J. M. (2003). *Diagnose van dyslexie*. Bilthoven: Stichting Dyslexie Nederland.
- Wentink, H., & Verhoeven, L. (2004). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.