



Foto: Anda van Riet

DYSLECTISCHE leerlingen en het vak NEDERLANDS

Wie dyslectische leerlingen in de brugklas zo rond de herfstvakantie vraagt welke vakken zij moeilijk vinden, krijgt merendeels als antwoord: Engels en Frans, gevolgd door vakken als geschiedenis, aardrijkskunde en ook wel wiskunde.

Slechts zelden noemt een leerling het vak Nederlands als eerste. Hoewel dyslectische leerlingen in meer of mindere mate moeite hebben met technisch lezen en/of spellen, kunnen zij deze problemen bij het vak Nederlands kennelijk vaak (nog) redelijk compenseren. Daarmee wil niet gezegd zijn dat het vak Nederlands voor hen niet belangrijk is. Integendeel. Juist in de lessen Nederlands kan immers gericht gewerkt worden aan hun zwakke (en sterke) punten. In dit artikel willen wij op een aantal aspecten daarvan ingaan.

Evelyn Wiers, Ans van Berkel & Rinie Hoeks-Mentjens

Het huidige onderwijs doet een enorm beroep op de leesvaardigheid van leerlingen. Niet alleen zijn de mees- te vakken taliger geworden, ook de toename van het

zelfstandig werken heeft ertoe geleid dat leerlingen meer leestaken moeten uitvoeren. Meer dan ooit is een goed en vlot tekstbegrip noodzakelijk om met vrucht aan het onderwijs deel te nemen. Veel, maar zeker niet alle, dyslectische leerlingen hebben problemen met tekstbegrip. Zij echter niet alleen. Recent onderzoek (Hacquebord, 2006) wijst uit dat zo'n 33% van de leerlingen in de brugklas daar moeite mee heeft. Bij dyslectische leerlingen in

deze groep blijkt dit vooral veroorzaakt te worden door een matig geautomatiseerde woordherkenning en niet door een te kleine woordenschat. Hoe kunnen we hen met deze problemen helpen?

Het kost dyslectische leerlingen merendeels veel moeite en energie een tekst te ontsleutelen. Het is dan ook terecht dat deze leerlingen gebruik kunnen maken van de faciliteit 'extra tijd'. Het lezen kost immers over het algemeen meer tijd en/of er worden mede door de tijdsdruk veel fouten gemaakt. Het technisch lezen kan hen bovendien zo in beslag nemen dat de inhoud van de tekst gebrekkig overkomt. Lezen wordt daarom vaak een stressvolle en ontmoedigende bezigheid gevonden.

Het is een belangrijke taak van de docent Nederlands te proberen deze leerlingen toch (met plezier) aan het lezen te krijgen. Daarbij zijn hulpmiddelen als luisterboeken en de Daisyspeler, een speciale cd-speler om ingesproken leesmateriaal te beluisteren, goede opties. Docenten vragen zich wel eens af of op zo'n manier de leesvaardigheid niet juist slechter wordt. Die angst is echter ongegrond. Deze hulpmiddelen blijken het technisch lezen zelfs te verbeteren. Door het inzetten van audiogestuurd lezen bereikt men dus twee doelen. De leerling heeft gemakkelijker toegang tot de inhoud en het technisch lezen wordt geoefend.

Dat geldt ook voor tekst-naar-spraaksoftware. Hierbij moet echter wel de kanttekening gemaakt worden dat een leerling dergelijke, soms dure programma's echt als winst moet ervaren, wil hij er optimaal gebruik van gaan maken. Omdat het luisteren veel tijd kost, zal dat zeker niet altijd het geval zijn. De aanschaf van deze software moet dan ook zorgvuldig overwogen worden. Waarschijnlijk is het gebruik ervan alleen een realistische optie voor zeer ernstig dyslectische leerlingen.

Naast leesbevordering is het vergroten van de beheersing van diverse strategieën voor begrijpend lezen voor dyslectische leerlingen heel belangrijk. Hun problemen met het ontsleutelen van schriftelijk materiaal moeten zij immers in hoge mate kunnen compenseren door effectieve leesstrategieën. Het vergroten van deze vaardigheden is echter zeker niet de taak van de docent Nederlands alleen. Ook bij de andere vakken en in studie- en steunlessen en remedialteachingtrajecten kan hieraan worden gewerkt. Hier loert echter wel het gevaar van versnippering en een diversiteit in aanpak. Het is dan ook een goede zaak dat steeds meer scholen zich laten inspireren door concepten als taalbeleid en taalgericht vakonderwijs. In de lessen Nederlands kan het in ieder geval heel nuttig zijn niet alleen te werken met teksten uit de methode, maar ook met teksten, vragen

en opdrachten die leerlingen bij andere vakken moeten lezen. Het is bovendien aan te bevelen de leerlingen niet te snel alleen te laten 'modderen' met teksten en vragen. Het is vruchtbaarder gebleken de leesstrategieën heel expliciet uit te leggen en deze hardop voor te doen. Ook in de oefenfasen daarna is 'begeleiding waarbij feedback en discussie plaatsvindt, effectief' (Vernooy, 2007).

Spellen

Net als tekstbegrip is spellen niet een exclusief probleem van dyslectische leerlingen, zoals bijvoorbeeld blijkt uit het aantal fouten dat havo-/vwo-brugklassers maken in het signaleringsdictee 'Het wonderlijke weer': 25% maakt 15 fouten of meer, 10% zelfs 20 of meer. Meer of andere aandacht voor spelling dan nu het geval is, lijkt dan ook gewenst. Lastig voor dyslectische leerlingen is echter dat hun spellingproblemen merendeels zeer hardnekkig zijn. Daarom kan bij hen zeker niet hetzelfde rendement verwacht worden als bij andere leerlingen. Spellingonderricht leidt in hun geval niet zomaar tot goed toepassen. Minder meerekenen van spelfouten is dan ook zeker gerechtvaardigd, zelfs bij (spelling)toetsen waarvoor zij hebben kunnen leren. Omgekeerd wil dit echter niet zeggen dat van dyslectische leerlingen geen inspanning meer mag worden verwacht. Wat kan effectief zijn?

- Werk met frequente woorden die leerlingen ook productief moeten beheersen. Schrijven wij zelf ooit woorden als *lemmeten* of *flambouwen*? De meest frequente woorden van het Nederlands zijn te vinden in *Het Basiswoordenboek Nederlands* van De Kleijn & Nieuwborg.
- Leg de nadruk op regelmaat. Geef leerlingen een kort overzicht van de belangrijkste regels en verwijs daar geregeld naar.
- Besteed veel aandacht aan de morfologische opbouw van woorden en de constante spelling van voor- en achtervoegsels en grondwoorden.
- Hoewel de werkwoordspelling meestal in kleine stappen wordt aangeboden, is het raadzaam de leerlingen direct bij aanvang van de brugklas ook het volledige stappenplan aan te bieden. Houd dit zo eenvoudig mogelijk en zorg voor een heldere lay-out. Sta toe dat leerlingen dit schema gebruiken wanneer zij dat willen, dus ook bij toetsen. Stel de werkwoordspelling

Spellingonderricht leidt bij dyslectische leerlingen niet zomaar tot goed toepassen

Schrijf het woord volledig en zet de betekenis erachter.

a...ueel	–	...
i...gaal	–	...
a...epteren	–	...
arti...l...en	–	...
gea...orbeerd	–	...
anti...r	–	...

naam : Wouter
 vak : Nederlands
 klas : B7b
 versie : rechts

cijfer : 4

1	1.	actueel	–	voor vandaag
1	2.	ilegale	–	tegen de wet
1	3.	accepteren	–	goedkeuren
1	4.	articuleren	–	duidelijk platen
	5.	geabsorbeerd	–	opgenomen
1 1	6.	anticuur	–	medicijn

Moedelijke woorden beter leren!

Kader 1 SO 'Verrijk je taalschat'

in samengestelde zinnen niet te lang uit. Leerlingen schrijven immers niet alleen enkelvoudige zinnen.

- Stimuleer dat leerlingen hun werk corrigeren en geef ze daar ook de tijd voor. Propageer bij getypt werk de spellingcorrector op de computer en bij zeer ernstige spellingproblemen eventueel software met woordvoorspelling of spraakherkenning.
- Vermijd niet alleen oefeningen en toetsen waarin onjuiste spellingen moeten worden opgespoord, maar pas ook op met invuloefeningen. Een incompleet woord is voor dyslectische leerlingen soms moeilijk herkennen, zoals in kader 1 te zien is bij het woord antiquair.
- Wijs leerlingen erop dat het overhoorprogramma Wrts ook goed te gebruiken is om de Nederlandse spelling te oefenen.
- Besteed zeker ook aandacht aan interpunctie. Veel dyslectische leerlingen hebben problemen met het traceren van het begin en einde van (bij)zinnen.
- Voer eens een discussie met de leerlingen over het relatieve belang van spelling.

Voer eens een discussie met de leerlingen over het relatieve belang van spelling

- Vermijd opmerkingen als: 'Dit moest je leren, dus je kon het weten.'

Spelling is uiteraard geen doel op zich. Het draait uiteindelijk om het goed kunnen schrijven van diverse tekstsoorten, en dat kunnen dyslectische leerlingen, ondanks hun spellingproblemen, net zo goed leren als anderen. Reduceer het schrijfvaardigheidsonderwijs daarom niet tot spellingoefeningen, maar laat leerlingen zo veel mogelijk ervaring opdoen met schrijven, liefst meer dan nu vaak gebruikelijk is.

Grammatica

Wie dyslectische leerlingen begeleidt in de onderbouw van het vo, wordt getroffen door de enorme hoeveelheid vragen die zij telkens weer stellen over grammaticaonderdelen bij de vreemde talen. Veel dyslectici hebben problemen met het toepassen van grammaticaregels, althans in de oefeningen die zij moeten maken. Heel vaak ligt daar een gebrek aan kennis aan ten grondslag van de gebruiksmogelijkheden van woordsoorten. Een voorbeeld.

Al vrij snel in de brugklas haalt Wim onvoldoendes voor de grammaticaonderdelen bij Engels. Hij weet bijvoorbeeld niet wanneer hij *they*, *them* of *their* moet invullen en ook het al dan niet toevoegen van de *-s* aan het werkwoord stelt hem voor problemen. Zo vult hij in:

This mean we're going to land.

Joel work on the New York subway.

omdat hij denkt dat de *-s* alleen bij *he*, *she* en *it* toegevoegd moet worden. Wie denkt dat Wim steun zou kunnen hebben aan de grammatica bij Nederlands, komt bedrogen uit. In Wims methode, *Op nieuw niveau*, komen de voornaamwoorden namelijk pas in de tweede klas aan bod, en dat is wel erg het paard achter de wagen spannen.

Dit voorbeeld staat helaas niet op zichzelf. En waarschijnlijk gaat het om een probleem waar ook niet-dyslectische leerlingen mee te maken hebben. Het kan daarom zeer zinvol zijn de leerstofkeuze en de volgorde van aanbieden van de grammatica bij Nederlands af te stemmen op de onderdelen die in de leergangen van de vreemde talen aan bod komen. Wat kan handig zijn?

- Geef in de brugklas prioriteit aan de woordsoorten. Behandel naast de in de methoden gebruikelijke

woordsoorten in ieder geval ook het persoonlijk, bezittelijk en aanwijzend voornaamwoord.

- Laat woorden niet alleen als een kunstje benoemen, maar laat leerlingen ook ontdekken wat bijvoorbeeld het verschil is tussen de 1e en 2e persoon tegenover de 3e persoon en waarom wij in taal behoefte hebben aan verschillende woordsoorten.
- Beperk je wat de zinsdelen betreft in de brugklas aanvankelijk tot de persoonsvorm, het werkwoordelijk gezegde en het onderwerp. Verspil geen tijd aan het verdelen van de hele zin in zinsdelen. Deze verdeling komt vanzelf als meerdere zinsdelen benoemd moeten worden.
- Breid het aantal zinsdelen afhankelijk van het schooltype vanaf de tweede helft brugklas zonodig uit. Laat leerlingen altijd in een vaste volgorde werken. Vermijd daarom oefeningen waarin alleen onderstreepte zinsdelen benoemd moeten worden.
- Vraag jezelf in ieder geval af of alles wat in de methode aan bod komt ook echt nodig is. Is het nu werkelijk zo zinvol om het voorzetselvoorwerp van een bijwoordelijke bepaling te kunnen onderscheiden, bijzinnen als zinsdelen te ontleden, of *men* te kunnen benoemen als onbepaald voornaamwoord? Is het niet beter het essentiële echt te begrijpen, dan veel maar half?

Tot slot

In het voortgezet onderwijs vormen de vreemde talen de grootste struikelblokken voor dyslectische leerlingen. Dat komt vooral doordat in het vreemdetalenonderwijs geen of nauwelijks aandacht is voor de technische aspecten van lezen en spellen. Ook de leesonderdelen bij de zaakvakken en wiskunde kunnen dyslectische leerlingen voor problemen stellen. Voor deze leerlingen is het vak Nederlands daarom enorm belangrijk. Dit is immers het vak waar zij, ondanks hun handicap, hun schriftelijke taalvaardigheid kunnen vergroten en hulpmiddelen aangereikt krijgen die hun functioneren bij andere vakken kunnen bevorderen. Doordat bij Nederlands veel verschillende onderdelen aan bod komen, is het daarbij vooral ook een vak waar zij kunnen leren plezier te beleven aan spreken, luisteren, lezen en schrijven en waar zij kunnen ontdekken dat (kennis over) taal interessant en nuttig kan zijn. ■

LITERATUUR

Hacquebord, H. (2006). Woordkennis als onderdeel van taaldiagnostisch onderzoek. *Levende Talen Tijdschrift*, 1(7), 15-22.
 Kleijn, P. de, & Nieuwborg, E. (2001). *Basiswoordenboek Nederlands*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
 Vernooij, K. (2007). Hoe leren leerlingen het beste? Evidence based principes en het voortgezet onderwijs. *Remediaal*, 3(4(7)), 47-52.

DE PITCH

Een korte spreekbeurt met een sterk argumentatief karakter

'Ik heet Donovan, ik ben jong, dynamisch en talentvol en ik heb een film in mijn hoofd die het succes van de Titanic zal doen verbleken.' Dit was de zin waarmee een van mijn leerlingen zijn pitch begon. Hij had zich fraai uitgedost en zijn lichaamstaal straalde een enorm enthousiasme uit. Een sterke opening, die meteen de aandacht van de hele klas trok, temeer daar deze leerling over het algemeen totaal niet geïnteresseerd is in hetgeen zich in het klaslokaal afspeelt. En dat is precies de kracht van de pitch: het overgrote deel van de leerlingen vindt het een leuke opdracht en ervaart het niet als een saaie spreekbeurt. De pitch heeft nog meer sterke punten: het is een combinatie van enthousiasme, literatuur, spreken en argumenteren. Bovendien kan de pitch niet alleen bij Nederlands, maar ook bij de moderne vreemde talen uitstekend worden ingezet.

Thea Tigchelaar

Pitch is oorspronkelijk een Hollywoodterm voor het beschrijven van een film in 24 woorden; meestal gaat het over een film die nog gemaakt moet worden. Geleidelijk aan heeft het woord 'pitch' in de filmwereld een iets andere betekenis gekregen. Mensen die graag een film willen maken en op zoek zijn naar het benodigde geld, worden soms in de gelegenheid gesteld om te pitchen. Voor een publiek van geldschieters – allerlei mensen uit de (internationale) filmwereld – gaan regisseurs en