

Technische leesvaardigheid in het Engels en Frans, hoe meet je die het beste?

ANS VAN BERKEL & EVELYN WIERS

In dit artikel worden twee toetsen voor het meten van technische leesvaardigheid in het Engels en het Frans onder de loep genomen. De toetsen zijn enige tijd geleden op de markt gebracht, en zijn bedoeld om bij leerlingen die in het Nederlands zwakke lezers zijn, na te gaan hoe het met het technisch lezen in de vreemde talen is gesteld. Op basis van een analyse van de toetsen komen de auteurs tot een negatief oordeel. Onderzoek bij brugklassers met deze toetsen en met alternatieve toetsen waarin leenwoorden zijn gebruikt, leidt tot een conclusie ten gunste van de alternatieve toetsing.

Nieuwe woordleestoetsen voor Engels en Frans

Er moet in een vreemde taal relatief veel gelezen worden, uit het boek en van het scherm, niet alleen om leesvaardigheid te trainen, maar ook bij het begrijpen van uitleg en instructies, het maken van schriftelijke oefeningen en het maken van proefwerken. Veel taken worden gedaan met behulp van geschreven taal. We kunnen twee aspecten van het lezen onderscheiden: het snel en accuraat herkennen van woorden, en het lezen dat op begrip is gericht. Het gaat in de vreemdetalendidactiek zelden over het

belang van snelle en accurate woordherkenning (Kwakernaak 2009), waarschijnlijk omdat de meeste leerlingen hiermee geen problemen hebben. Pas wanneer een docent te maken krijgt met dyslectische leerlingen, merkt hij dat de technische aspecten van het lezen een rol spelen. Als een dyslectische leerling gevraagd wordt een stukje tekst op te lezen, maakt hij veel meer leesfouten dan de klasgenoten, wanneer hij in een redelijk tempo probeert te lezen. Probeert hij zonder fouten te lezen, dan zal dat heel langzaam gaan. Dat zulke leerlingen meer tijd nodig hebben bij het lezen van uitleg, opdrachten, het maken van schriftelijke oefeningen en toetsen, heeft alles te maken met het niet voldoende geautomatiseerd zijn van de woordherkenning.

Steeds meer scholen voor voortgezet onderwijs bieden leerlingen met ernstige leesproblemen faciliteiten aan, zoals tijdsverlenging bij proefwerken, mondelinge herkansingen en allerlei vormen van audio-ondersteuning bij het maken van oefeningen en het lezen van teksten. Van leerlingen van wie bekend is dat zij zwak zijn in het technisch lezen in het Nederlands, is het zinvol om al in de brugklas over informatie over het technisch lezen in een vreemde taal te beschikken. Dan is het immers mogelijk alert te zijn op problemen die daaruit kunnen

voortvloeien, en de leerlingen met faciliteiten tegemoet te komen.

In het kader van het Masterplan Dyslexie is enige tijd geleden *Toetsen en Interventies bij Dyslexie in het Voortgezet Onderwijs* (Kleijnen e. a., 2008) verschenen. Hierin zijn nieuwe woordleestoetsen voor Engels en Frans opgenomen waarmee de technische leesvaardigheid van brugklasleerlingen kan worden vastgesteld. Zij zijn bedoeld voor individueel verdiepingsonderzoek bij die leerlingen die tijdens de screening met toetsen Nederlands zijn uitgevallen. Er is voor diverse schoolniveaus een normering voorhanden voor halverwege en het eind van het eerste leerjaar.

De toetsen houden in dat in één minuut zoveel mogelijk woorden van een kaart moeten worden opgelezen. In de toets Engels kunnen maximaal 108 woorden worden gelezen, in die van Frans 100. De totaalscore is het aantal gelezen woorden min het aantal fouten.

Voor taaldocenten kan het merkwaardig lijken om woordherkenning te meten door onder tijdsdruk een rij losse woorden op te laten lezen. Bij hardop lezen zullen zij waarschijnlijk eerder denken aan het controleren van de uitspraak, terwijl zij woordherkenning meer in verband zullen brengen met het stillezen van teksten. Voor de woordleestoetsen Engels en Frans is dezelfde opzet gekozen als voor de Eén-Minut-Test (EMT), een toets waarmee het niveau van technische leesvaardigheid in het Nederlands vanaf groep 3 van de basisschool kan worden vastgesteld (Brus & Voeten 1973). In de onderbouw van de basisschool zijn kinderen nog volop bezig met het verklanken, het ontsleutelen van de woorden. Wanneer zij na verloop van tijd de woorden direct herkennen, verloopt het leesproces steeds sneller. Is de woordherkenning eenmaal geautomatiseerd, dan kan de leerling zijn aandacht volledig op de inhoud richten. Zowel accuratesse als snelheid zijn kenmerken van het geautomatiseerde lezen.

Een lage score op de EMT wordt daarom gezien als een aanwijzing voor problemen met technisch lezen in het Nederlands. Parallel daaraan kan een lage score op de nieuwe woordleestoetsen Engels en Frans als signaal worden beschouwd dat er problemen zijn met de snelheid en/of accuratesse van de woordherkenning in die talen.

Omdat wij overtuigd zijn van het belang van dergelijke toetsen, hebben we de nieuwe toetsen kritisch onder de loep genomen.¹ In het tweede deel van dit artikel doen wij verslag van ons onderzoek naar een alternatief.

Analyse van de woordleestoetsen

Criteria voor de keuze van de woorden

Voor de keuze van de woorden zijn de ontwikkelaars van de toetsen uitgegaan van woorden die veel in lesmethodes worden aangetroffen. Ook is gebruik gemaakt van frequentielijsten. Dit zijn zinvolle criteria: een woord herkennen veronderstelt dat het woord bekend is, dus ligt het voor de hand de keuze van de woorden te baseren op de leergangen. Voor tekstbegrip is kennis van hoogfrequente woorden een belangrijke voorwaarde, dus zijn frequente woorden een terechte keuze voor een toets die woordherkenning meet.

De bekendheid van de woorden

Wij zijn van een aantal veel gebruikte leergangen Engels en Frans in de brugklas nagegaan hoeveel van de woorden uit de leestoetsen daarin inderdaad voorkomen. Daarvoor hebben we gebruik gemaakt van de woordenlijsten achter in de leergangen. Er zijn analyses gemaakt van de delen voor elk niveau dat voorhanden is en wij volgden daarbij de indeling van de toetsen (zie de tabellen 1 en 2). In onze analyse van de leergangen Engels is rekening gehouden met de voorkennis die leerlingen vanuit de basisschool mogelijk hebben meegebracht. Daarom hebben we

woorden als *go, and, up, you, by* die niet in de leergang voorkomen, buiten beschouwing gelaten. In totaal gaat het om 21 woorden. In tabel 1 wordt aangegeven hoeveel van de overige 87 toetswoorden inderdaad in de betreffende leergangen voorkomen.

De conclusie die uit de tabellen naar voren komt, lijkt ons duidelijk. De leerling zal in elk van beide toetsen heel wat woorden tegenkomen die hij nog nooit in de leergang gezien heeft en waarvan hij de betekenis en uitspraak waarschijnlijk niet kent. In onze analyse zijn wij uitgegaan van de ideale situatie dat aan het eind van het schooljaar het hele leerboekdeel is doorgewerkt. Dat is zeker niet altijd het geval. Het beeld is uiteraard nog minder rooskleurig wanneer de toetsen halverwege het schooljaar worden afgenomen.

De frequentie van de woorden

Met behulp van de website www.lexutor.ca/vp is de frequentie van de woorden uit de nieuwe leestoetsen onderzocht. We hebben gekeken in hoeverre de woorden tot de 2000 meest frequente behoren, omdat zulke woorden deel kunnen uitmaken van elke tekst (Nation 2001). Van de Engelse woorden behoort 71% tot de meest frequente, het percentage in het Frans bedraagt 66%. Dat betekent dat in elke toets de frequentie van een behoorlijk deel van de woorden te denken geeft. Of brugklassers woorden als *amazement, educationalist* of

allegiance in het Engels, of *baignoire, vignoble* of *distraction* in het Frans nu wel of niet zullen herkennen, maakt voor het lezen van teksten niet veel uit. De kans is gering dat zij die woorden tegenkomen.

Lokale meetnauwkeurigheid

In de handleiding van Kleijnen e.a. (2008) wordt een aantal psychometrische kenmerken van de toetsen besproken, waaronder de lokale meetnauwkeurigheid. De twijfels die wij bij de kwaliteit van de toetsen hebben, is door de informatie over dit aspect van betrouwbaarheid zeker niet weggenomen, integendeel. Lokale meetnauwkeurigheid houdt in dat een leerling die op een bepaald niveau presteert, door de toetsen ook daadwerkelijk als zodanig wordt geïdentificeerd. Ligt de waarde onder de 50%, dan zegt de classificering nog minder dan het opgooien van een muntje: daarbij heb je immers nog 50% kans om in de juiste scoregroep te belanden.

Voor de normering zijn de leerlingen in vijf scoregroepen verdeeld: E-leerlingen behoren tot de zwakste 10%, D-leerlingen tot de daarop volgende 15%, de overige 75% van de scores zijn verdeeld over C-, B- en A-scoregroepen, met ieder 25%.

Omdat de toetsen bedoeld zijn voor verdiepingsonderzoek van zwakke lezers in de moedertaal, is het uitermate belangrijk dat juist aan zulke leerlingen het juiste niveau

| | vmbo-bk | vmbo-kgt | havo/vwo |
|-----------------|---------|----------|----------|
| Worldwide | 30 | 33 | 36 |
| New Interface | 9 | 15 | 15 |
| All right | 29 | 30 | 31 |
| Stepping Stones | 11 | 13 | 25 |

Tabel 1. Engels: aantal woorden uit de woordleestoets (87 woorden) dat in de brugklasleergangen voorkomt

| | vmbo-kgt | havo/vwo |
|----------------|----------|----------|
| Franconville | 29 | 43 |
| Grandes Lignes | 37 | 34 |
| Carte Orange | 45 | 48 |
| d'Accord | 61 | 61 |

Tabel 2. Frans: aantal woorden uit de woordleestoets (100 woorden) dat in de brugklasleergangen voorkomt

wordt toegewezen. Met andere woorden: het mag niet zo zijn dat een E-lezer op de woordleestoets Engels of Frans als C-lezer uit de bus komt, of omgekeerd.

In de handleiding wordt de bespreking van de lokale meetnauwkeurigheid beperkt tot E-lezers op de toets Engels. Voor alle brugklastypen, zowel op het eerste als tweede meetmoment, geldt dat rond 70% van de E-lezers als E-lezer wordt geïdentificeerd, en tussen 11,3% en 16,2% als D-lezer. Dit wordt als positief resultaat gezien: zwakke lezers worden grotendeels als slechte lezers (E) of risicolezers (D) in het Engels aangemerkt. Letten we echter op de resultaten voor de D-lezers, dan is het beeld minder rooskleurig. D-lezers van het vmbo-kgt en het havo/vwo in juni en december, laten waarden zien die onder 50% liggen (48,5%, 47,0%, 45,2%, 43,4%).

De resultaten voor het Frans zijn voor de E-leerlingen minder positief. De kans dat een E-leerling inderdaad als E-lezer wordt aangemerkt, varieert voor de twee meetmomenten en de verschillende brugklastypen tussen 46,1% en 51,7%. Ook als we de waarden van de als D-leerling ingeschatte E-leerlingen toevoegen, blijven de waarden tamelijk laag. Ze variëren van 56,3% tot 67,1%. Voor de inschaling van de D-leerlingen lijkt de woordleestoets Frans weinig zin te hebben: het gaat om percentages die variëren van 26,9% tot 36,6%. Bovendien blijken C-leerlingen vaker als E- of D-leerling ingeschat te worden. De conclusie moet luiden dat de woordleestoets Frans voor het juist inschalen van zwakke leerlingen ongeschikt is.

Woordleestoetsen Engels en Frans in de brugklas: een alternatief

Vraagstelling en opzet

Bij het ontwikkelen van alternatieven voor de woordleestoetsen Engels en Frans zou con-

sequent gekozen kunnen worden voor hoogfrequente woorden. Maar omdat leergangen verschillende woorden aanbieden, blijft de kans bestaan dat leerlingen onbekende woorden tegenkomen. En met onbekende woorden wordt geen woordherkenning gemeten, maar iets als 'ontsleutelen van onbekende woorden'. Dit probleem is te vermijden door gebruik te maken van Engelse en Franse leenwoorden die tot de woordenschat van de leerlingen behoren. Wij nemen aan dat je in een vreemde taal leert lezen zoals je Engelse en Franse leenwoorden leert lezen. Wanneer je van zo'n woord de betekenis (*grote gele vrucht*) en uitspraak (*/kreepfroet/*) kent en je hebt het een paar keer op schrift gezien (*grapefruit*), dan zul je het in het vervolg direct herkennen, ook als je niet precies weet hoe de letters met de klanken samenhangen.

Wij hebben gezocht naar een alternatief instrument om risicolezers van het Engels en Frans op te sporen. Wij denken een goede mogelijkheid gevonden te hebben door woordlijsten met Engelse en Franse leenwoorden gedurende één minuut op te laten lezen. Omdat in leenwoorden de oorspronkelijke teken-klank koppelingen goed vertegenwoordigd zijn, doen zij een beroep op eenzelfde soort vaardigheid als het lezen van Engelse en Franse woorden. De door ons gebruikte toets met Engelse leenwoorden is ontwikkeld door Schijf (2009). De toets met Franse leenwoorden is met het oog op dit onderzoek door ons samengesteld.² Wij hebben erop toegezien dat het om bekende leenwoorden gaat. Mocht het inderdaad zo zijn dat de nieuwe woordleestoetsen en de toetsen met leenwoorden praktisch hetzelfde meten, dan zou er een sterk verband moeten blijken tussen de twee soorten toetsen.

Het onderzoek is uitgevoerd in mei 2009 op twee scholen bij 49 leerlingen van gemengde brugklassen vmbo-gt/havo. Daaronder waren zes leerlingen met dyslexie. Behalve de nieuwe woordleestoetsen en de toetsen met leen-

woorden is bij de leerlingen de Nederlandse EMT afgenomen. Wij hebben ook onderzocht of de leerlingen de betekenis kenden van de Engelse en Franse toetswoorden.

Gemiddeld aantal goed gelezen woorden³

In tabel 3 zijn de resultaten te vinden op de EMT, de woordleestoetsen Engels en Frans en de twee toetsen met leenwoorden. De standaarddeviatie (sd) is tussen haakjes vermeld. Ook wordt het minimum- en maximaal aantal goed gelezen woorden gegeven. De EMT en de leenwoordtoets Engels bestaan uit 116 woorden. De woordleestoets Engels bestaat uit 108 woorden, de woordleestoets Frans uit 100 woorden en de leenwoordtoets Frans uit 88 woorden.

In het normeringsonderzoek bedroeg de gemiddelde score op het tweede afnamemoment op de woordleestoets Engels 52,8 (sd 8,1) en op de woordleestoets Frans 29,5 (sd 14,2). De score op de woordleestoets Engels is in ons onderzoek hoger dan in het normeringsonderzoek ($t = 2,56$, $df = 48$, $p < 0,025$), maar de score op de woordleestoets Frans is nog lager dan die van de normgroep ($t = 3,48$, $df = 48$, $p < 0,01$).

In het brugklasonderzoek van Schijf (2009) werd aan het begin van het brugklasjaar de ook door ons gebruikte leenwoordtoets Engels afgenomen. Op dat moment bedroeg de gemiddelde score op deze toets 61 (sd 16). De brugklassers in ons onderzoek doen het

| | EMT | woordleestoets Engels | woordleestoets Frans | leenwoordtoets Engels | leenwoordtoets Frans |
|-----------------|-------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|
| gemiddeld (sd) | 81.6 (13.4) | 56.3 (9.5) | 24.5 (10.2) | 65.5 (14.1) | 56.6 (14.5) |
| minimum/maximum | 42 / 115 | 37 / 78 | 2 / 48 | 38 / 101 | 24 / 86 |

Tabel 3. Aantal goed gelezen woorden

– aan het eind van het schooljaar – beter dan de brugklassers aan het begin van het schooljaar ($t = 2,21$, $df = 48$, $p < 0,05$). In hetzelfde onderzoek van Schijf werd voor de EMT een gemiddelde score van 79 (sd 13,6) gevonden. De score aan het eind van het schooljaar verschilde daarvan niet ($t = 1,35$, $df = 48$, $p = 0,18$).

In tabel 3 komen de verschillen in resultaten naar voren tussen de woordleestoetsen Engels en Frans: de leerlingen scoren op de toets Engels hoger dan op de toets Frans ($t = 28,41$, $df = 48$, $p < 0,01$). Ook scoren zij op de leenwoordtoets Engels beter dan op de toets met Franse leenwoorden ($t = 10,88$, $df = 48$, $p < 0,01$). Voor beide talen geldt dat de leenwoorden beter zijn gelezen dan de woorden uit de woordleestoetsen (Engels: $t = 8,28$, $df = 48$, $p < 0,01$; Frans: $t = 28,38$, $df = 48$, $p < 0,01$).

Kennis van hoogfrequente woorden in de woordleestoetsen Engels en Frans

Aan een toets die woordherkenning meet in een vreemde taal, stellen wij als voorwaarde dat de woorden bekend zijn. Omdat de kans dat een woord bekend is, het grootst is wanneer het om hoogfrequente woorden gaat, hebben wij het onderzoek naar de kennis van de betekenis beperkt tot hoogfrequente woorden, en wel tot de eerste vijftig uit elke toets.

In het Engels bleken gemiddeld 41,5 woorden van 50 hoogfrequente woorden bekend

(sd 4,8). Het is aannemelijk dat de leerlingen bij het lezen van die woorden een beroep kunnen doen op directe woordherkenning.

In het Frans bleken de leerlingen gemiddeld 12,4 (sd 4,5) woorden van 50 hoogfrequente woorden te kennen. Er blijkt dus niet alleen een verschil tussen beide talen, maar het aantal hoogfrequente woorden dat deze leerlingen kennen, ligt in het Frans dramatisch laag. De leerlingen zullen zelfs de hoogfrequente woorden niet herkennen, omdat zij de woorden niet kennen. Wij moeten tot de slotsom komen dat de woordleestoets Frans, in ieder geval wat de door ons onderzochte leerlingen betreft, geen informatie geeft over de leesprestaties in het Frans. De leerlingen kennen eenvoudigweg te weinig woorden om met deze toets op hun technische leesvaardigheid in het Frans onderzocht te kunnen worden.

Alternatieve toetsen

Wij hebben de correlaties berekend tussen de EMT, de woordleestoetsen Engels en Frans en

de toetsen met leenwoorden. Een correlatie van .80 of hoger beschouwen wij als aanwijzing dat de betreffende toetsen dezelfde onderliggende vaardigheid meten. Dergelijke toetsen kunnen als alternatief beschouwd worden. In tabel 4 zijn de correlaties te vinden tussen de verschillende leestoetsen. Alle correlaties zijn significant op 0.01-niveau.

Hoewel er tussen de Nederlandse woordleestoets, de EMT, en de overige leestoetsen een redelijk ($r = .51$) tot sterk ($r = .60$, $.74$ en $.74$) verband gemeten wordt, kan niet worden geconcludeerd dat die toetsen vrijwel hetzelfde meten. Daarvoor moet sprake zijn van een correlatie van minimaal .80. Dat kan wel geconcludeerd worden naar aanleiding van het zeer sterke verband ($r = .80$ of hoger) tussen de woordleestoets Engels en de leenwoordtoets Engels ($r = .85$), evenals tussen de woordleestoets Frans en de leenwoordtoets Frans ($r = .85$). De leenwoordtoets Engels correleert bovendien zeer hoog met zowel de leenwoordtoets Frans ($r = .92$) als de woordleestoets Frans ($r = .80$).

| | EMT | woordleestoets Engels | woordleestoets Frans | leenwoordtoets Engels | leenwoordtoets Frans |
|-----------------------|-----|-----------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|
| EMT | 1 | .51 | .60 | .74 | .74 |
| woordleestoets Engels | .51 | 1 | .68 | .85 | .73 |
| woordleestoets Frans | .60 | .68 | 1 | .80 | .85 |
| leenwoordtoets Engels | .74 | .85 | .80 | 1 | .92 |
| leenwoordtoets Frans | .74 | .73 | .85 | .92 | 1 |

Tabel 4. Correlaties tussen de vijf leestoetsen

De hoge correlaties beschouwen wij als een positieve aanwijzing dat de leenwoordtoetsen een alternatief vormen voor de woordleestoetsen Engels en Frans. De leenwoordtoetsen hebben het grote voordeel dat de betekenis en uitspraak van de woorden bij de leerlingen bekend zijn. Wij hebben de woordleestoetsen ook afgenomen bij 25 dyslectische leerlingen uit opeenvolgende leerjaren van het voortgezet onderwijs.⁴ Voor hen bleken de woordleestoetsen Engels en Frans een grote belasting, veel meer dan de toetsen met leenwoorden. Alleen al daarom is juist voor moeilijk lezende leerlingen het afnemen van de leenwoordtoetsen in plaats van de woordleestoetsen aan te bevelen.

Uit de hoge correlatie tussen beide leenwoordtoetsen mag geconcludeerd worden dat het niet veel uitmaakt of de leenwoorden Frans of Engels worden gehanteerd. Beide toetsen meten blijkbaar dezelfde onderliggende vaardigheid. En het is die onderliggende vaardigheid, die we zouden willen omschrijven als het relatief snel in het geheugen opslaan van de geschreven vorm van woorden, die ten grondslag ligt aan het leren lezen in een vreemde taal.

Conclusie

Gelet op de hoeveelheid leestaken waarmee leerlingen in het vreemdetalenonderwijs te maken krijgen, is het van belang om over een instrument te beschikken waarmee bij zwakke lezers de technische leesvaardigheid in het Engels en Frans kan worden onderzocht. Een docent kan zo bedacht zijn op een mogelijke oorzaak van achterblijvende resultaten en passende maatregelen nemen. De in 2008 verschenen woordleestoetsen Engels en Frans vinden wij niet geschikt om zwakke lezers op te sporen. Op grond van correlatieonderzoek kwamen wij tot de conclusie dat toetsen met leenwoorden, in het bijzonder de

leenwoordtoets Engels van Schijf, een goed alternatief zijn.

NOTEN

1. Zie voor een uitvoeriger analyse van de toetsen: Van Berkel & Wiers (2011).

2. De toets met Engelse leenwoorden is gratis te downloaden op <www.muiswerk.nl>: Voortgezet Onderwijs > Kennishoek > Gratis leenwoordentest. Bij deze toets hoort een normering voor de brugklas, die eveneens op deze site is te vinden. Om de normering te kunnen verfijnen, wordt gebruikers gevraagd de gegevens op te sturen naar Muiswerk. De toets kan ook in groep 8 worden gebruikt. Voor dit niveau is een normering in ontwikkeling.

Uit ons onderzoek blijkt dat de leenwoordtoets Engels en de leenwoordtoets Frans dezelfde onderliggende vaardigheid meten (zie verder). Om in de brugklas een indruk te krijgen van de technische leesvaardigheid in het Engels en Frans kan dus worden volstaan met het afnemen van de toets met Engelse leenwoorden. De leenwoordtoets Frans kan uiteraard wel gebruikt worden als extra toetsinstrument of als er behoefte is aan meer gegevens over het technisch lezen van specifiek het Frans. De toets is gratis te downloaden op <www.dyslexie-en-vt.org>: > Frans > Leenwoordtoets. Van deze toets is echter nog geen normering voorhanden, maar wij zouden deze wel graag willen ontwikkelen. Gebruikers worden daarom verzocht de gegevens op te sturen naar <ans@dyslexie-en-vt.org>. Op de genoemde website is hierover meer informatie te vinden.

3. Omdat er op geen van de afgenomen toetsen een significant verschil bleek tussen de twee scholen, zijn de leerlingen samengenomen en als één groep beschouwd. Volgens de handleiding bij de woordleestoetsen vallen onder de normering voor

het vmbo-kgt ook combinatieklassen met de havo. Wij hebben onze resultaten dan ook vergeleken met de resultaten van dit brugklastype, en wel op het tweede afnamemoment.

4. Zie voor het verslag van het onderzoek onder de dyslectische leerlingen <www.dyslexie-en-vt.org>.

LITERATUUR

Berkel, A. J. van, & Wiers, E. L. (2011). Leestoetsen Engels en Frans onder de loep. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 1, 20–25.

Brus, B. T., & Voeten, J. M. (1973). *Eén-minuut-test*. Nijmegen: Berkhout.

Kleijnen, R., Steenbeek-Planting, E., & Verhoeven, L. (2008). *Toetsen en interventies bij Dyslexie in het Voortgezet Onderwijs, Nederlands en de Moderne Vreemde Talen*. Nijmegen: Expertise Centrum Nederlands.

Kwakernaak, E. (2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*. Bussum: Coutinho.

Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schijf, G. M. (2009). *Lees- en spellingvaardigheden van brugklassers*. Academisch proefschrift, Universiteit van Amsterdam.

Ans van Berkel is specialist op het gebied van taalleerproblemen, met name de problemen die dyslectische leerlingen ondervinden bij het leren van een vreemde taal. Zij is (mede) auteur van diverse remediërende materialen en publiceerde samen met Evelyn Wiers en Rinie Hoeks een artikelenreeks over dyslexie in *Levende Talen Magazine* (2008). De special is te vinden op de website van *Levende Talen*. E-mail: <ans@dyslexie-en-vt.org>.

Evelyn Wiers is taalkundige en remedial teacher, met als specialisatie dyslexie. In haar eigen praktijk begeleidt zij leerlingen van het voortgezet onderwijs en de bovenbouw van de basisschool. Zij was tot voor kort redacteur van het *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, waarin zij een aantal artikelen publiceerde onder meer over spelling.