

## 5. Meer weten of ondersteuning nodig?

Op <http://www.taallerenopeigenkracht.nl> staan een groot aantal filmfragmenten over tekstbesprekingen in verschillende groepen van het basisonderwijs en het speciaal basisonderwijs. Die fragmenten zijn voorzien van kijkvragen en dienen als zelfscholingsmateriaal. Ook bij <http://www.pulse-po.nl> zijn die filmfragmenten te zien en is er een module tekstbespreking.

Stichting Taalvorming geeft lezingen, workshops en verzorgt schoolbegeleiding op het gebied van taalvorming, tekstbesprekingen, drama en taal. Kijk op <http://www.taalvorming.nl> of neem contact op via [info@taalvorming.nl](mailto:info@taalvorming.nl).

## Referenties

Van Norden, S. (2004). *Taalleren op eigen kracht*. Assen: Van Gorcum.

## Noten

<sup>1</sup> Met dank aan Lisa van der Winden

---

## Ronde 4

*Martine van de Lagemaat (a), Martinette Strik (b) & Conny Boendermaker (b)*

*(a) GGD Flevoland*

*(b) Pabo Almere*

*Contact: [M.vandLagemaat@ggdflevoland.nl](mailto:M.vandLagemaat@ggdflevoland.nl)*

*[m.e.m.strik@pabo-almere.nl](mailto:m.e.m.strik@pabo-almere.nl)*

*[c.boendermaker@pabo-almere.nl](mailto:c.boendermaker@pabo-almere.nl)*

## Lezen blijft voorgaan

### 1. Inleiding

In Almere ging in 2004 het project ‘Lezen gaat voor’ van start. Initiatiefneemster Els Hurkens van de stichting SBDIJ (schoolbegeleidingsdienst) raakte geïnspireerd door het proefschrift van Chris Struiksma en wist een werkgroep bijeen te roepen met vele mogelijk betrokken partijen in Almere. Daarbij dacht ze ook aan Pabo Almere. Uiteindelijk resulteerde dat in een aanpak van leesachterstanden die werd uitgevoerd

door SBDIJ, Pabo Almere, de samenwerkingsverbanden Stichting 1 en de stichting Openbaar Primair Onderwijs Almelo (OPOA) en de scholen voor speciaal basisonderwijs.

Het project werd ‘Lezen gaat voor’ gedoopt, naar de titel van het proefschrift van Chris Struiksma. Het was vanaf het begin een Almeerse aanpassing van de aanpak die Struiksma ontwikkeld had; een bewerking die paste in de Almeerse situatie. Een van de belangrijke uitgangspunten van het Almeerse project was om zo veel mogelijk gebruik te maken van methodes en werkwijzen waarvan de werkzaamheid was onderzocht en aangetoond. Bij voorkeur ‘evidence-based’ en waar dat niet mogelijk was minstens ‘good-practice-based’. Ook werd aangesloten op het ‘Protocol Leesproblemen en dyslexie’ dat kort daarvoor verschenen was om het basisonderwijs richtlijnen te geven voor de aanpak van leesproblemen.

In die Almeerse situatie heeft het project zich inmiddels doorontwikkeld. Wat begon als een aanpak voor zwakke lezers in groep 4, is inmiddels uitgegroeid tot een aanpak voor groep 1 tot en met 5, met bovendien een ondersteuning die zich richt op de kwaliteit van het leesonderwijs in het algemeen op de deelnemende scholen. Daarnaast heeft het project ‘Lezen gaat voor’ bijgedragen tot het ontwerp van een groot onderzoek dat in Flevoland uitgevoerd gaat worden: ‘Leeshulp 4-6’. Onderzocht wordt of hardop lezen van een tekst onder begeleiding een effectieve methodiek is voor zwakke lezers. Hierbij worden 3 condities onderscheiden: ‘verder lezen’, ‘herhaald lezen’ en een controleconditie waarbij de leerlingen pas later extra begeleiding krijgen. Beide werkwijzen voor begeleid hardop lezen worden ook toegepast in het Almeerse ‘Lezen gaat voor’-project. ‘Verder lezen’ wordt toegepast bij de zwakke lezers in groep 4 en ‘herhaald lezen’ wordt toegepast bij de zwakke lezers in groep 5. De uitkomsten van het onderzoek zullen uiteraard worden toegepast in de ‘Lezen gaat voor’-aanpak.

Hieronder volgt een korte toelichting van wat voor de verschillende groepen inmiddels is ontwikkeld.

## 2. Beginnende geletterdheid in groep 1/2

Het project ‘Beginnende geletterdheid’ is gebaseerd op een praktijkonderzoek (M SEN, leerroute dyslexie). De aanpak richt zich op de kinderen in groep 2 die risico lopen op leesproblemen in groep 3. Het doel van het project is om de risico’s te verminderen en de kinderen de kans te geven om een veilige start in groep 3 te maken. Dat betekent dat de analysevaardigheid, de synthesevaardigheid en de letterkennis aan het einde van het project op het niveau is, zoals beschreven in het *Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Aan het einde van het project wordt duidelijk welke kinderen moeilijk en welke kinderen gemakkelijk te remediëren zijn. Dat leidt tot waardevolle informatie die ingezet kan worden voor een goede doorgaande lijn. Die informa-

tie is bovendien ondersteunend bij het scherper krijgen van de mate van risico op leesproblemen.

### 3. Beschrijving Project Beginnende Geletterdheid

Het project bestaat uit de volgende elementen:

1. in kaart brengen welke taalactiviteiten en activiteiten rondom beginnende geletterdheid in de kleutergroepen worden uitgevoerd;
2. informatiebijeenkomsten organiseren voor en coaching van leerkrachten, gericht op signalering en begeleiding van de risicokleuters;
3. signaleren van risicokleuters door de school en de logopedist;
4. begeleiden van risicokleuters (door de school en de logopedist) in een groepje van 3 kinderen (3 x 30 minuten per week gedurende 10 weken);
5. ouders actief betrekken bij de begeleiding van risicokleuters. Daartoe wordt een informatiebijeenkomst georganiseerd en worden er na elke begeleidingssessie spelletjes en oefeningen voor thuis meegegeven.

Bij de signalering en interventie van de risicokleuters vormt het *Protocol Leesproblemen en Dyslexie* het referentiekader.

### 4. Aanpak zwakke lezers groep 3

In groep 3 wordt de extra leestraining zoveel mogelijk aangeboden als onderdeel van het leesonderwijs in de groep. Uitbreiding van de oefen- en instructietijd staat centraal. 'Connect'-lezen wordt onder andere als werkwijze ingezet. Die aanpak richt zich op de elementaire leeshandeling. Het goed automatiseren van de grafeem- foneemkoppeling en vaardigheid in het synthetiseren van klanken krijgen veel aandacht.

### 5. Aanpak zwakke lezers groep 4

De lezers die volgens de landelijke normen aan het begin van groep 4 tot de zwakste 10% behoren, komen in aanmerking voor individuele leeshulp. Die leerlingen krijgen 4 maal per week een half uur extra leestraining volgens een vaste aanpak. De training bestaat uit de volgende onderdelen:

- *klankniveau*. Tijd: 5 minuten. Met behulp van kaartjes wordt de grafeem-foneemkoppeling geoefend. Daarbij wordt regelmatig de tijd gemeten, als maat van de automatisering. Daarnaast worden ook andere zinvolle korte klankoefeningen gedaan.

- *woordniveau*. Tijd: 10 minuten. Met structuurrijen wordt het lezen op woordniveau getraind. Hierbij wordt ingezet op herhaald ‘woord lezen’.
- *zinsniveau/tekstniveau*. Tijd: 15 minuten. Met de ‘wacht-hint-prijs-methode’ wordt gelezen op een manier die voor leerlingen motiverend en stimulerend werkt. In het begin kan die tijd niet altijd helemaal gehaald worden, omdat de woordtrainer meer tijd kost.

De individuele leeshulp wordt over het algemeen 2 maal per week door de school verzorgd en 2 maal per week door de studenten van Pabo Almere.

## 6. Aanpak zwakke lezers groep 5

De lezers die onvoldoende profijt hebben gehad van de aanpak in groep 4, krijgen in groep 5 opnieuw extra leestraining. Dat specifieke onderdeel wordt op de scholen ‘Lezen gaat door’ genoemd. De aanpak gebeurt opnieuw op de bovenstaande 3 niveaus, maar met andere werkwijzen. Zo wordt bij het onderdeel ‘tekst lezen’ nu gewerkt met de ralfi-methodiek. De leesbegeleiding bestaat uit 5 maal 30 minuten begeleid oefenen per week in een groepje volgens de ralfi-methodiek en uit 2 maal individuele begeleiding per week. Daarnaast is het de bedoeling dat er in de klas ook nog geoefend wordt. Ook bij ‘Lezen gaat door’ wordt een deel van de begeleiding uitgevoerd door studenten van Pabo Almere.

## 7. Verbeterplannen voor het leesonderwijs

Scholen die meedoen aan ‘Lezen gaat voor’ maken een sterktezwakteanalyse van hun leesonderwijs. Op grond daarvan wordt een ‘leesverbeterplan’ gemaakt. Tijdens het 1<sup>e</sup> jaar wordt het plan gemaakt en tijdens het 2<sup>e</sup> jaar worden de plannen geïmplementeerd. In beide jaren wordt het proces begeleid vanuit de schoolbegeleidingsdienst.

## Referenties

- Boendermaker, C, E. Hurkens & A. de Klerk (2006). “‘Lezen gaat voor’ in Almere”. In: *JSW*, jg. 90, nr. 3, p. 14-17.
- Struiksma, A.J.C. (2003). *Lezen gaat voor*. Amsterdam: VU Uitgeverij.
- Wentink, H. & L. Verhoeven (2001). *Protocol leesproblemen en dyslexie, groep 1-4*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wentink, H. & L. Verhoeven (2004). *Protocol leesproblemen en dyslexie, groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Wentink, H & L. Verhoeven (2008). *Protocol leesproblemen en dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

---

## Ronde 5

*Hilde De Smedt*

*Regionaal Integratiecentrum Foyer Brussel*

*Contact: Hilde.desmedt@foyer.be*

# Talen leren en talensensibilisering: beroep doen op de kracht van de verbeelding

## 1. Inleiding

Het doel van talensensibilisering is niet het rechtstreeks leren van talen, maar wel om op een positieve, speelse en gestructureerde manier in contact te komen met taaldiversiteit. Hoofddoel is om zo een positieve attitude te bevorderen ten aanzien van andere talen en culturen. Daarnaast worden de taalvaardigheden en de interculturele vaardigheden versterkt. In verschillende Europese landen werden met die aanpak al veel positieve ervaringen opgedaan.

We staan hier stil bij de vraag waarom talensensibilisering in de huidige context een belangrijke rol kan spelen in het taalleerproces en deel zou moeten uitmaken van een goed taalbeleid. We bekijken hoe de benadering van meertaligheid bij kinderen evolueerde en hoe talen leren werd benaderd in de periode voor en na 1980.

## 2. Evolutie van de (onderzoeks)benadering van meertaligheid bij kinderen

Er zijn heel verschillende benaderingen geweest van hoe mensen talen leren en door welke factoren dat wordt beïnvloed.

Sinds het begin van de 20<sup>e</sup> eeuw zijn er allerlei theorieën met betrekking tot meertaligheid de revue gepasseerd. In de eerste periode werd meertaligheid vooral benaderd vanuit een conflictmodel. Vooral meertalige taalontwikkeling bij kinderen werd van bij het begin met een dubbele standaard benaderd: voor de midden en hogere sociale klasse was die benadering positief; voor wat men migratiegroepen of taalminderheden (van de lagere klasse) noemt, werd meertalige taalontwikkeling geassocieerd met mentale retardatie, gespleten identiteit, taalproblemen en zelfs morele inferioriteit (zie o.a. Ronjat 1913 ; Epstein 1915 ; Povlovitch 1920). Vanuit die benadering was er dus een