

Van PO naar VO: een doorgaande leerlijn Engels voor dyslectische leerlingen

Ans van Berkel

Lezing op de Anglia Members' Meeting, Maarssen, 15 november 2006.

In deze lezing bespreek ik eerst wat in Nederland onder dyslexie wordt verstaan, ik laat u aan de hand van voorbeelden uit het Engels zien wat het betekent als je dyslectisch bent. Vervolgens komen de struikelblokken aan de orde waar dyslectische leerlingen tegenaan lopen bij het leren van Engels. Ik sluit de lezing af met suggesties voor begeleiding, die als doel hebben voor zulke leerlingen een doorgaande leerlijn te bereiken van de basisschool naar het voortgezet onderwijs.

1. Wat verstaan we onder dyslexie?

In ons land wordt veelal gebruik gemaakt van de volgende definitie van de Stichting Dyslexie (Van der Leij, Struiksma & Ruijsenaars, 2003):

Dyslexie is een stoornis die gekenmerkt wordt door hardnekkige problemen in de automatisering van de woordidentificatie (lezen) en / of de schriftbeeldvorming (spellen).

Het gaat bij dyslexie dus om de ontbrekende automatisering van de technische aspecten van het lezen en schrijven, namelijk om woordherkennen en spellen. Het gaat dus niet om problemen met spreken en luisteren. Het zal u opvallen dat in de definitie niets wordt gezegd over oorzaken van dyslexie. Daarover is onder wetenschappers nog steeds geen overeenstemming. Wel is men het erover eens dat dyslexie erfelijk is en dat het om een subtiele stoornis in de ontwikkeling van de hersenen gaat. Die stoornis zou ertoe leiden dat dyslectici grote moeite hebben om de koppeling tussen letters en klanken te onthouden. Hoe gaat leren lezen en spellen normaal gesproken in zijn werk? Kinderen leren allereerst letters aan klanken te koppelen. Wanneer een woord een aantal malen verklankend gelezen is, zal er van dat woord een geschreven beeld in het geheugen opgeslagen worden. Zodra dat het geval is, kan het woord een volgende keer direct herkend worden, waardoor het lezen automatiseert en versnelt. Dit woordbeeld in het geheugen dient ook om vlot te leren spellen. In het begin spellen kinderen door middel van klank-tekenkoppeling, maar na verloop van tijd is dat niet meer nodig, en halen ze bekende woorden direct op uit het geheugen. Het koppelen van klanken aan letters bij het lezen en spellen vindt nog wel plaats bij woorden die als gesproken vorm bekend zijn, maar waarvan de leerling de geschreven vorm nog nooit onder ogen heeft gehad. Dat zie je ook bij het lezen in het Engels. Een kind dat het woord *cow* in gesproken vorm wel kent maar nog nooit gelezen heeft, zal wellicht /ko/ lezen en het woord niet herkennen. Geholpen door de context (het gaat om dieren), of na een verbetering door een klasgenoot of docent, zal de leerling *cow* lezen. Na verbetering is de kans groot dat de leerling de volgende keer het woord wel goed zal lezen.

Wat is nu het probleem van dyslectici? Het onthouden van de koppeling tussen letters en klanken gaat uiterst moeizaam. Een gevolg daarvan is, dat zij van veel woorden waarvan zij wel de uitspraak en de betekenis kennen, de geschreven vorm niet volledig of in het geheel niet opslaan in hun geheugen. Dat betekent dat dyslectische leerlingen heel wat woorden niet direct zullen herkennen bij het lezen, en bij het spellen als het ware steeds opnieuw moeten bedenken hoe je het woord ook al weer schrijft. Soms leest de leerling verklankend, waardoor hij niet zoveel fouten maakt, maar wel heel langzaam leest. Het kan ook zijn dat de leerling

woorden raadt op grond van een aantal letters in het woord en daarbij probeert op de context te steunen. Zo'n lezer leest snel, maar maakt wel veel fouten. Vaak vertonen dyslectische leerlingen beide soorten leesgedrag.

Bij het spellen vallen de vele en hardnekkige fouten op. Ook dat is te herleiden tot het niet opgeslagen hebben van de geschreven vormen in het geheugen. De spellingfouten van een dyslecticus zijn te typeren als de fouten van een beginner. Hij blijft fouten maken die de leeftijdgenoten al lang niet meer maken. Een volwassen Nederlandse dyslecticus kan nog spelfouten maken als de volgende: *hius, *julie, *speltje, *eilland, * hij zach, *curses, *geleert, *verdeger (verdediger), *avere (affaire), *kweit. Bovendien is het foutenpatroon weinig systematisch. Eenzelfde woord kan in een tekst goed en fout gespeld zijn, of op verschillende manieren fout.

2. Dyslexie in het Engels

Wat dyslexie in het Engels betekent, kan het best worden duidelijk gemaakt aan de hand van voorbeelden. Het eerste voorbeeld is het begin van een briefje dat geschreven is door een 10-jarige Engelse jongen. Ik heb dit voorbeeld al vaak laten zien, omdat het zo goed weergeeft wat het probleem van deze kinderen is (het voorbeeld is ontleend aan Pumfrey & Reason 1991).

March 8th

Dear Mr Pumfrey

I am ten. I did not injoy life until I got help because the techer say (thinking thay no evrything) "You are lase and norty".

Now I am haveing help. I can rit letters and storys and eneyfing I wont to. But speling is stil a lital bit difacelt.

Dit briefje geeft een indruk van wat het emotioneel betekent als je dyslectisch bent. Ook laat het de enorme discrepantie zien tussen wat je op papier presteert en wat je niveau van luisteren en spreken is. Deze leerling is 10 jaar, en het kan niet anders, of het niveau in luisteren en spreken ligt veel hoger dan het niveau dat vele Nederlandse leerlingen ooit zullen bereiken. Duidelijk is dat er met stijl en zinsbouw niets mis is. Toch zou een docent Engels dit briefje, wanneer het door een leerling uit bijvoorbeeld 3 mavo geschreven was, waarschijnlijk kritisch beoordelen vanwege de vele spelfouten.

Ook het volgende voorbeeld laat ik meestal in lezingen zien. Het stamt van Martijn, een Nederlandse dyslectische leerling aan het eind van 3 mavo. Blijkens de CITO-toetsen voor de afsluiting van de basisvorming heeft hij een goede luistervaardigheid en is zijn spreekvaardigheid ruim voldoende. Aan het eind van 3-mavo heb ik hem 25 woorden overhoord die al in de brugklas waren geleerd. Het gaat om *before, birthday, breakfast, evening, village, chair, potato, sugar, postcard, stamps, Dutch, dress, tomorrow, upstairs, perhaps, channel, sometimes, clothes, parents, worry, busy, interesting, nothing, teacher, history*. Bij de mondelinge overhoringen Engels – Nederlands en Nederlands – Engels blijkt Martijn van praktisch alle woorden de betekenis en de uitspraak te kennen. Vervolgens zijn de woorden gedictieerd. Martijn heeft na het dictee door onderstreping aangegeven, welke woorden volgens hem fout gespeld waren.

befor, burtday, breakfast, evening, vilicis, chear, patteto, ceuger, postkard, stamps, duch, dress, tomorrow, upstairs, perhaps, cannel, somtims, cloths, parents, towary, bisye, intresting,

noving, teacher, history

U ziet dat hij een aantal fouten, zoals **befor*, **burtday*, **chear* niet signaleert, maar van goed gespelde woorden zoals *evening* en *perhaps* denkt dat zij fout gespeld zijn. Martijn blijkt niet met de betekenis, niet met de uitspraak, maar uitsluitend met de spelling problemen te hebben. Hij heeft kennelijk van de woorden wel de betekenis en de uitspraak in zijn geheugen opgeslagen, maar de geschreven vorm niet. Dat heeft tot gevolg dat hij ook niet in staat is zijn werk te controleren.

Na deze twee voorbeelden waaruit blijkt hoeveel moeite dyslectische leerlingen hebben met het *spellen* van het Engels, geef ik nu voorbeeld waaruit duidelijk wordt hoe moeizaam het *lezen* verloopt. Ik ben bezig met het ontwikkelen van een één-minuut test voor het technisch lezen van het Engels, een soort Brus. Het testje bestaat uit hoogfrequente Engelse woorden, voor het merendeel bestaande uit één lettergreep. De leerlingen moeten zoveel mogelijk woorden in één minuut foutloos oplezen. Aan het eind van groep 7 in een EIBO-school worden gemiddeld 53 woorden goed gelezen. Het volgende voorbeeld is van Femke, een dyslectische leerling uit groep 7. Zij las 13 woorden goed (de woorden tussen haakjes werden fout gelezen).

to go, (new), (bad), boy, (can), (who), day, to get, (how), (eyes), full, with, to do, (what), (to know), all, when, (back), (right), (now), (then), wall, to look, (high), (town), (which), to fall, girl, (news), (thing)

Hoe zwak het lezen van Femke is, wordt duidelijk wanneer men bedenkt dat het in dit onderzoek gaat om woorden die tot de ‘sight vocabulary’ behoren, dat zijn veel voorkomende woorden die normaal gesproken direct herkend moeten worden.

3. Struikelbokken bij het leren van Engels als vreemde taal (1). Geen aandacht voor de relatie tussen klanken en letters

Wat opvalt als je een leergang doorbladert, is dat er geen of mondjesmaat aandacht wordt besteed aan de relatie tussen klanken en letters. Dat valt af te leiden uit het feit dat alle mogelijke schrijfwijzen van klanken tegelijkertijd voorkomen. De woorden in leergangen blijken gekozen op grond van hun betekenis, omdat ze goed bij een thema passen, of omdat ze een aardig voorbeeld zijn voor een grammaticaal probleem. De woorden zijn niet gekozen vanwege hun spelling. In de methode *Backpack*, die in sommige scholen voor vroeg vreemde talen-onderwijs in de bovenbouw wordt gebruikt, vond ik het volgende, willekeurige voorbeeld.

His “home sweet home” was a green box only one metre wide, a metre and a half deep, and a little more than a metre and a half tall (*Backpack 6*, unit 1, workbook).

Stel dat een leerling heeft ontdekt welke klank bij <o-e> hoort, zoals in *home*, hoe zit het dan met *one* en met *more*? En is *only* dan wel goed gespeld? En wat moet de leerling met de letter <a> in de woorden *was*, *a*, *than*, *half*, *tall*?

Dit voorbeeld kan worden uitgebreid met voorbeelden uit alle leergangen, zowel van het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs. De auteurs gaan er kennelijk vanuit dat de leerlingen vanzelf wel leren lezen en spellen in het Engels. Deze stand van zaken is op zijn

minst verwonderlijk, omdat het Engels te boek staat als een zeer lastige taal om te leren lezen en spellen. Enige jaren geleden heeft in Europa een onderzoek plaatsgevonden, waarin de leesvaardigheid na een jaar lesonderwijs van kinderen met 14 verschillende moedertalen werd onderzocht (Seymour et al. 2003). De Engelse kinderen bleken dramatisch slecht te scoren vergeleken bij alle leeftijdsgenoten die in een andere taal leerden lezen. Leren lezen in het Engels blijkt twee keer zo lang te duren dan bijvoorbeeld in het Nederlands. Dat geldt voor leren lezen in het Engels als moedertaal. Kijken we nu naar het Engels als vreemde taal, dan valt niet te ontkennen dat er heel wat leerlingen zijn die zonder gericht lees- en spellingonderwijs veel van de geschreven woorden oppikken. Zij hebben kennelijk genoeg aan de aanpak uit de leergang, waarin je de geschreven vormen leert, zonder nadere analyse in klanken en letters. Bij het leren lezen en spellen in een vreemde taal wordt een groot beroep gedaan op inprenten. Dat volstaat kennelijk voor leerlingen zonder problemen. Voor dyslectische leerlingen geldt dat zeker niet. De meesten hebben veel moeite om op deze manier het Engels te leren lezen en spellen.

4. Struikelblokken bij het leren van Engels als vreemde taal (2). De rol van schrift in het vreemde-talenonderwijs

Leren lezen en spellen wordt dus niet systematisch geoefend in het vreemde-talenonderwijs. Maar hoe ernstig is dat eigenlijk? Wat is het belang van die vaardigheden? In zowel de kerndoelen voor Engels in het basisonderwijs als in die voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs, wordt veel waarde gehecht aan luisteren, aan het kunnen voeren van gesprekjes en aan lezen. Ook wordt gewezen op het belang van woordverwerving. Schrijfvaardigheid krijgt weinig aandacht. In het basisonderwijs gaat het om het leren van de schrijfwijze van enkele eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen, in het voortgezet onderwijs gaat het om het onderhouden van informeel schriftelijk contact.

Het is van belang ons te realiseren dat dyslectische leerlingen met luisteren en spreken niet onder doen voor hun klasgenoten. Zij zijn nogal eens juist goed in deze vaardigheden. En omdat luisteren en spreken een belangrijke plaats hebben in de kerndoelen, lijken deze dus gunstig voor hen. Er zijn wel problemen met lezen te verwachten, en het schrijven zal tot veel frustratie leiden. Omdat schrijfvaardigheid echter in principe een geringe rol speelt, zouden de problemen van dyslectische leerlingen bij het leren van Engels zich dus hoofdzakelijk tot het lezen moeten beperken. Daarop wil ik dan ook in het vervolg nader ingaan. Voordat ik dat doe, moet ik constateren dat de zojuist gegeven voorstelling van zaken in de praktijk niet blijkt te kloppen. Dyslectische leerlingen hebben namelijk nogal eens lage cijfers voor Engels op hun rapport. Daarvoor zijn denk ik minstens twee redenen te bedenken. Blijkbaar krijgen luisteren en spreken toch niet dat gewicht dat zij volgens de kerndoelen zouden moeten hebben. Een tweede reden is dat je op school voor een groot deel door middel van lezen en schrijven Engels leert, of dat nu uit boeken of van computerschermen is. Dat geldt voor oefenstof en dat geldt ook voor toetsen. Dat is vooral zuur voor dyslectici wanneer het om spreken en luisteren gaat. Ik geef daarvan een paar voorbeelden, eerst twee voorbeelden spreekvaardigheid, dan twee voorbeelden luistervaardigheid.

In het eerste voorbeeld gaat het om een spreekoefening, maar er moet wel geschreven worden.

Voorbeeld 1. *Backpack 6*

Communication Activity

Example: When does Maria get scared? When she sees a spider.
Verder met *happy, excited, impatient* etc.

Ask your partner questions about Maria. Listen and write the answers.

Zulke spreekoefeningen, waarbij de leerling het gesprek moet opschrijven, vind je in alle leergangen, op alle niveaus. Je komt deze vorm ook als opdracht in proefwerken tegen. Links staat de opdracht, rechts wat een dyslectische leerling ervan maakte.

Voorbeeld 2. Proefwerk *New Interface*, brugklas
Hoe zeg je?

<i>Opdracht</i>	<i>Dyslectische leerling</i>
Dat is leuk.	Dets nais.
Hoe zit dat met ...	Wath a bowt.
Ik weet het woord niet zeker.	I'm not shur of die woord.

Ik neem aan dat veel docenten spelfouten in spreekoefeningen door de vingers zien. Maar het gaat er om dat een dyslectische leerling, die mondeling heel goed een gesprekje zou kunnen voeren, waarschijnlijk gaat denken dat hij het niet kan, omdat hij het nu eenmaal niet correct op kan schrijven.

Gelukkig bestaan de *Anglia* spreekexamens uit echte gespreksopdrachten. Leerlingen wordt gevraagd om iets te vertellen over zichzelf, om plaatjes te beschrijven, om een gesprekje te voeren over bepaalde onderwerpen. Alleen met zulke opdrachten wordt spreekvaardigheid 'puur' gemeten, zonder invloed van schrijven of lezen. Ik vind dit soort examens dan ook voor dyslectische leerlingen van groot belang.

Zolang er maar niet geschreven of veel tekst gelezen moet worden, zijn de *Anglia* luisterexamens goed te gebruiken voor dyslectische leerlingen. Dus het aankruisen van plaatjes die een situatie weergeven, of het aankruisen van heel korte zinnen waarin het beluisterde wordt samengevat, zijn ook voor dyslectici geschikt. Maar soms is de luistertaak eigenlijk een dictee, zoals in het volgende voorbeeld op junior level. De mogelijke antwoorden zijn in het voorbeeld ingevuld.

Voorbeeld 3. *Listening Examination Anglia, Junior Level*

Write the following words

- yellow (of *jelo?)
- sunday (of *sandee?)
- five (of *vife, *vaif?)
- hat (of head? of *het?)
- pen

Het laatste voorbeeld is het begin van een luistertaak die veel leeswerk vraagt. Hoewel de in te vullen woorden eenvoudig zijn, is de kans groot dat het lezen van de dyslectische leerling te langzaam gaat en te veel concentratie vraagt om het beluisterde te kunnen volgen. De woorden tussen haakjes moesten worden ingevuld.

Voorbeeld 4. *Listening Examination Anglia, Elementary Level*

Listen to this passage and write the missing words in the spaces given.

Our topic today is elephants. In *some* (example) ways they are just like us. They *live* (1) in family groups and they love taking baths!

There are two kinds of elephant – African and Asian. The African elephant is the world's biggest **land** (2) animal. Males can grow up to 4m tall, which is over twice as tall as a **man** (3). They can weight up to 7 tonnes, which is as **much** (4) as 90 people! Asian elephants are smaller and lighter, with smaller ears. They live in India, Sri Lanka and parts of south east Asia. Etcetera.

De rol van het schrift is nog steeds heel groot in het vreemde-talenonderwijs, ook bij vaardigheden als spreken en luisteren. Daardoor kan het gebeuren dat de goede luister- en spreekvaardigheid van een dyslectische leerling nauwelijks tot zijn recht komt. Terwijl het juist deze vaardigheden zijn, waarmee de leerling zijn zwakke lees- en spelvaardigheid zou kunnen compenseren.

5. Het belang van een basiswoordenschat

Als we dyslectische leerlingen volop willen laten profiteren van het Engels dat zij op de basisschool krijgen, moet de aandacht in ieder geval gericht zijn op de luister- en spreekvaardigheid. Daarnaast moet de leesvaardigheid getraind worden. De kern van het leesprobleem wordt gevormd door de moeizame woordherkenning. Hoe kun je er nu voor zorgen dat de dyslectische leerling op de basisschool een basis legt voor de leesvaardigheid die hij in het voortgezet onderwijs nodig zal hebben? De sleutel ligt volgens mij in de keuze van de woorden.

Omdat het ontwikkelen van een geschreven woordbeeld in het geheugen bij dyslectici moeizaam verloopt, is het van belang om hoogfrequente woorden aan te bieden. Omdat die vaak voorkomen, is er een redelijke kans dat ook een dyslecticus ze zal gaan herkennen. Het is overigens voor alle leerlingen van belang om vroeg te starten met het aanbieden van hoogfrequente woorden. Uit frequentieonderzoek is namelijk inmiddels bekend, dat 80 % van de woorden in iedere Engelse tekst afkomstig is uit de 2000 meest frequente woorden van het Engels (Nation 2001). In dit soort onderzoek wordt onder 'woord' de onverbogen vorm verstaan. Dus in een zin als '*The girl is young but the boy is younger*' wordt één woord *young* gerekend dat twee keer voorkomt. Omdat kennis van een grondwoord het gemakkelijker maakt om daarvan afgeleide woorden te leren, gaat Nation (2001) nog een stapje verder. Met 'woord' wordt 'woordfamilie' bedoeld, dat wil zeggen het onverbogen woord samen met verbogen en nauw verwante afgeleide woorden. Bij het bepalen van de frequentie van bijvoorbeeld *happy*, worden vormen als *happier*, *unhappy*, *happiness*, *unhappiness* meegerekend. Deze uitbreiding van het begrip 'woord' naar 'woordfamilie' verklaart onder meer, waarom in verschillende frequentiestudies afwijkende aantallen van de in een basiswoordenschat op te nemen woorden worden genoemd.

Hoogfrequente woorden vormen als het ware het geraamte van iedere Engelse tekst. In de leergangen wordt wel gesuggereerd dat je, als je woorden niet kent, de betekenis van woorden kunt raden uit de context. Uit frequentieonderzoek is gebleken, dat dat pas mogelijk is als je 9 op de 10 woorden, maar liever nog 19 op de 20 woorden kent. Voor een redelijke raadkans moet dus 90 à 95 % van de woorden bekend zijn. Is dat niet het geval, dan leidt gissen al gauw tot missen. Een heel groot deel van die 90 à 95 % wordt gevormd door de 2000 meest frequente woorden, waaruit immers 80 % van de woorden uit iedere Engelse tekst afkomstig is. Het is dus zeer zinvol om al in de basisschool gericht te werken aan het aanleren van deze woorden. Het maakt niet zoveel uit welke woorden je in de basisschool leert, als ze maar uit die 2000 woorden gekozen worden. In de onderbouw van het voortgezet onderwijs zouden alle hoogfrequente woorden aangeleerd moeten worden. Dat wil zeggen dat deze woorden receptief gekend worden: je herkent ze bij het luisteren en het lezen. Productief hoef je veel minder woorden te kennen.

Welke woorden behoren tot die 2000? Als je kijkt in de kerndoelen voor de basisschool dan gaat het om het leren van eenvoudige woorden over alledaagse onderwerpen. Dat hoeven geen frequente woorden te zijn. Uit een leergang voor de basisschool haalde ik de volgende woorden die niet tot de eerste 2000 behoren. Zij worden aangeboden in het kader van het thema ‘woonomgeving’: *attic, cellar, semi-detached, terraced, wardrobe*. Een ander thema dat nogal eens tot het aanbieden van minder frequente woorden aanleiding geeft is ‘dieren’. Hier zijn enige voorbeelden. In de lijst van woorden die op het Junior Level van *Anglia* gekend moeten worden, komen *parrot, shark, starfish, whale* voor. Ook in de spelletjes die op internet te vinden zijn, hoe leuk ze ook zijn, is vaak niet met het frequentie criterium rekening gehouden. Op een site met woordspelletjes van www.ManyThings.org vinden we bijvoorbeeld *beetle, caterpillar, slug* en *spider*. Dergelijke woorden leveren een dyslecticus veel leerlast, omdat hij ze buiten de oefening of het spelletje nauwelijks zal tegenkomen. Zulke woorden zullen snel vergeten worden. Het duurt lang voordat van een woord een beeld is opgeslagen in het geheugen. Moet je dan ook nog woorden inprenten die weinig voorkomen, dan is dat verkeerd bestede energie. Die kun je beter besteden aan woorden die wel veel voorkomen. Docenten zouden wat mij betreft selectiever met de in de leergang aangeboden woorden om mogen gaan. Niet alles wat in de leergangen of op internet staat is zinvol om te laten leren.

U zult misschien denken, dat is wel leuk en aardig, maar hoe kom ik erachter of een woord hoogfrequent is? In sommige woordenboeken wordt de frequentie aangegeven door middel van sterretjes, bijvoorbeeld in *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners* (2002), *Macmillan Essential Dictionary for Learners of English* (2003) en de *Collins Cobuild English Dictionary for Advanced Learners* (2001). Maar u kunt ook gebruik maken van een website. Als u willekeurig wat voor tekst of woorden invoert op de website http://www.er.uqam.ca/nobel/r21270/cgi-bin/webfreqs/web_vp.cgi dan komt de tekst binnen een paar seconden in vier kleuren op uw scherm. Blauwe woorden horen bij de eerste 1000 woorden, groene woorden bij de volgende 1000, rode woorden zijn ‘off list’-woorden. Gele woorden zijn zogenoemde academische woorden. Dat zijn woorden die nogal eens in wetenschappelijke teksten voorkomen (Nation 2001). Vooral in verband met vervolgstudie kan het zinvol zijn deze woorden te onderscheiden. De website geeft ook per frequentieniveau een alfabetisch overzicht van de woorden, met vermelding hoe vaak elk woord in de ingevoerde tekst voorkomt. Met behulp van deze website is snel te bepalen, welke woorden zinvol zijn om aan te bieden en welke minder. En het zijn de hoogfrequente woorden die dyslectische leerlingen extra zouden moeten oefenen, zodat zoveel mogelijk van deze woorden in hun geheugen opgeslagen worden. Ik sluit af met een paar suggesties hoe dat zou kunnen gebeuren.

6. Ondersteuning gericht op woordherkenning

Hoewel dyslectische leerlingen moeite hebben met het onthouden van de koppeling tussen letters en klanken, mag het oefenen van deze vaardigheid niet verwaarloosd worden, al was het maar om de leerlingen de kans te geven op schrift onbekende woorden te ontsleutelen. Daarnaast kan de automatisering van de woordherkenning geoefend worden door het herhaald bandgestuurd lezen.

Hoewel het Engelse spellingsysteem een nogal onsystematische indruk maakt, is toch ongeveer 80 % ervan regelmatig. De regelmatige onderdelen vormen de basis voor een training, waarin de leerling leert spellingpatronen te doorzien en woorden te rubriceren bij kapstokwoorden, waardoor geoefend wordt in het toepassen van analogie.

Zo ontdekt de leerling bijvoorbeeld dat in *shape* en *ride* hetzelfde spellingpatroon voorkomt. De laatste letter *e* wordt toegevoegd, omdat er anders *shap* en *rid* zou staan. Dit patroon blijkt in veel meer woorden voor te komen. De leerling zoekt in de woorden die hij al kent andere voorbeelden, en zet ze bij elkaar in een schrift. Eén van de woorden kiest hij als kapstokwoord. Dat is het woord waaraan in het vervolg alle nieuwe woorden worden opgehangen. Als u een indruk wilt krijgen hoe woorden gerubriceerd kunnen worden, kunt u de website www.coutinho.nl/ondersteun/62833373/klankspellingschrift/pdf raadplegen. Daar is een lijst van 680 hoogfrequente woorden te vinden die zijn ingedeeld in klanken en daarbij behorende schrijfwijzen.

Met de gerubriceerde woorden zijn allerlei speelse oefeningen denkbaar. Ik geef een paar voorbeelden. De eerste oefening maakt bewust van de medeklinkerverdubbeling na korte klinker.

Kraak de code!

ha @@ y	@@ =
hu ♣♣ y	♣♣ =
swi ☺☺ ing	☺☺ =
ca ♣♣ y	♣♣ =
a @@ le	@@ =
su ☺☺ er	☺☺ =

De tweede oefening maakt bewust van uitzonderingen.

Odd man out

Welk woord spreek je anders uit?

Teacher – cleaning – bread – tea

Home – love – hope – alone

Where – what – when - who

Eerder besproken spellingpatronen kunnen gebruikt worden om te oefenen in het zelfstandig ontsleutelen van onbekende woorden. Daarvoor kunnen ook niet-bestaande woorden worden gebruikt.

Gekke woorden: wat staat er?

bad	bade
fan	fane
trip	tripe
fin	fine
shop	shope
from	frome
blut	blute
prut	prute

Meer van dergelijke oefeningen zijn te vinden in de lijst van materialen die als bijlage wordt toegevoegd.

Dan de automatisering van de woordherkenning. Een goede oefening om dit te bereiken is het bij herhaling lezen van dezelfde tekst met behulp van bandje of cd. Ingesproken graded readers zijn daarvoor zeer geschikt (zie voor een catalogus www.practicum-educatief.nl). Het

meelezen met de cd heeft een aantal voordelen voor dyslectici. Het tempo van lezen moet worden aangepast aan dat van de opname: de snelle, radende lezer wordt gedwongen zijn tempo te verminderen, en de langzame, spellende lezer wordt juist gedwongen zijn tempo op te voeren. De leerling zal woorden die hij in gesproken vorm wel kent maar die hij zelfstandig op papier nog niet herkent, door middel van de geluidsopname wel herkennen. Als de leerling eenzelfde stuk tekst een aantal malen meeleest, zal een deel van de woorden worden ingeprent. Dat effect wordt nog vergroot als hij graded readers leest, omdat daarin met een beperkt aantal woorden wordt gewerkt, die dus herhaaldelijk terugkomen.

Tot slot

Ik heb in deze lezing willen beklemtonen dat dyslectische leerlingen heel goed in staat zijn te leren luisteren en spreken in het Engels, op voorwaarde dat het leerproces niet wordt gehinderd door lezen of schrijven. De basisschool biedt een prachtige kans om luisteren en spreken te ontwikkelen. In de kerndoelen wordt terecht de woordverwerving apart genoemd. Als wij bij de keuze van de woorden rekening houden met de frequentie ervan, dan wordt daarmee niet alleen de basis gelegd voor het verdergaande lezen, maar is er ook een kans dat een dyslectische leerling die woorden opslaat in zijn geheugen. Misschien denkt u nu: 'Maar dat geldt toch voor alle leerlingen!' Dat is inderdaad zo. Ook niet-dyslectische leerlingen kunnen profiteren van een zorgvuldige opbouw van de woordenschat en van bandgestuurd lezen van graded readers. En wellicht zouden ook zij baat kunnen hebben bij meer aandacht voor de relatie tussen klanken en letters. Daarover kan ik niet veel zeggen, wij zouden het moeten onderzoeken.

Literatuur

- Berkel, A.J. van (2006). *Orthodidactiek van het Engels*. Bussum: Coutinho.
- Leij, van der A., A.J.C. Struiksma & A.J.J.M. Ruijsenaars (2003). *Diagnose van Dyslexie*. Bilthoven: Stichting Dyslexie Nederland.
- Nation, P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Pumfrey, P.D. & R. Reason (1991). *Specific learning difficulties (Dyslexia)*. London etc.: Routledge.
- Seymour, Ph. H. K., M. Aro, & J. M. Erskine, (2003). Foundation literacy acquisition in European orthographies. *British Journal of Psychology*, 94, 143-174.