

# Nieuwsbrief leren

leren en studeren op de basisschool

nummer 12

december 2002

Lieven Coppens

Wil je deze nieuwsbrief ook ontvangen? Dat kan. Stuur een email naar [nieuwsbrief.leren@planetinternet.be](mailto:nieuwsbrief.leren@planetinternet.be) met daarin jouw emailadres en de vermelding "Nieuwsbrief leren". Let wel: deze nieuwsbrief wordt *enkel via email* verstuurd!

## Sigmund Freud, Emile Zola en de behandeling van leermoeilijkheden: de gok van het GOK

Ik kan me al meteen voorstellen dat sommige lezers dit een vergezochte titel vinden. Ergens hebben ze gelijk. Alleen wil ik met deze titel iets weergeven van mijn zoektocht naar een passende titel voor dit stukje. De titel moest de aandacht trekken en toch niet te geladen zijn.



Eerst dacht ik om dit stukje naar analogie van Emile Zola *J'accuse* te noemen. Alleen was dat, omwille van de achtergrond waartegen het originele stuk geschreven was, te geladen. Een knipoogje naar Freud door de titel *Die endliche und die unendliche Analyse* te gebruiken, deed dan weer onrecht aan die mensen waarover het hier niet gaat. Dan maar verwijzen naar beide persoonlijkheden.

Momenteel staan enkele thema's centraal in het onderwijsveld:

- /// Gelijke OnderwijsKansen;
- /// Non-discriminatiebeleid;
- /// Inclusief Onderwijs;
- /// Adaptief onderwijs;
- /// InterCultureel Onderwijs;
- /// ...

Alle thema's hebben gemeen dat ze aan alle kinderen gelijke kansen willen geven om zich in het regulier onderwijs te ontplooiën. Etniciteit, sociaal milieu, eigen mogelijkheden, ze mogen allemaal op geen enkele manier een aanleiding zijn om kinderen niet te laten leren.

Al deze verantwoordelijkheden worden nadrukkelijk bij de school gelegd, als was zij de enige plaats waar er nog geleerd moet worden. Evenwel zijn er nog tal van andere leerplaatsen, niet in de geringste mate deze plaatsen die zeggen dat zij het vastgelopen leren van kinderen weer op gang helpen. Ik heb het hier over de plaatsen van de buitenschoolse hulpverlening, zoals logopedie, kinesithérapie, revalidatiecentra, Leer- en andere punten. Bijna altijd worden zij in de richtlijnen en decreten van het departement onderwijs buiten beschouwing gelaten.

Scholen moeten tegenwoordig aan heel wat eisen voldoen zonder daarvoor, in verhouding tot hun inspanningen, beloond te worden

- /// Openstaan voor alle leerlingen: het inschrijvingsrecht is vanaf 1 september 2003 een feit;
- /// Zoveel mogelijk tegemoet komen aan de noden en mogelijkheden van de individuele leerlingen (zie de nota *Maatwerk in samenspraak*);
- /// Preventie, behandeling en opvolging van leerbedreigde en kansarme kinderen (zie het decreet *Gelijke OnderwijsKansen*);

- /// Drempelverlagend werken door de communicatie met en de betrokkenheid van de ouders te verhogen;
- /// Een resultaatsverplichting nakomen: elke school moet steeds opnieuw bewijzen de ontwikkelingsdoelen en de eindtermen na te streven of te bereiken voor alle (of zoveel mogelijk) leerlingen, binnen een gestelde tijd. Deze resultaatsverplichting geldt voor zowel het reguliere als het buitengewone onderwijs;
- /// ...

Ondertussen stel ik vast dat er in de buitenschoolse hulp op dit vlak een duidelijke regelloosheid blijft bestaan. Het gevolg hiervan is dat een aantal revalidatiecentra, logopedisten, kinesisten en andere hulpverleners:

- /// exclusief,
- /// niet-adaptief,
- /// discriminerend,
- /// drempelverhogend,

zijn uit noodzaak en veeleer lijken te lijden aan het Yarvis-syndroom<sup>1</sup>. We kunnen hier dan zeker spreken van een Mattheüs-effect dat exponentieel groter wordt. Of hoe kun je anders het effect noemen van:

- /// De fysieke ligging van de centra voor buitenschoolse hulp. Deze centra liggen vaak onbereikbaar ver voor ouders die niet over eigen vervoer beschikken. Vaak zijn het hun kinderen die deze extra hulp broodnodig hebben. Het feit dat het als vanzelfsprekend gezien wordt dat het kind naar het centrum gaat en niet omgekeerd, maakt de drempel voor deze ouders onoverkomelijk hoog. Kinderen worden hier gediscrimineerd op basis van hun afkomst. In overeenstemming met andere vakgebieden kunnen we hier op zijn minst spreken van klasse-begeleiding en in stand houden van de sociale deprivatie<sup>2</sup>. De overheid zou deze hulpverleners ook de mogelijkheden moeten geven om ook deze kinderen hun diensten aan te bieden;
- /// Arbitraire inschrijvingsvereisten zoals de intelligentie waardoor een aantal kinderen zowel bij de revalidatiehulp als de privé-hulpverlening uit de boot vallen voor de terugbetaling. Gemotiveerde, niet-vermogenende ouders worden hier met de rug tegen de muur gezet: zij hebben gewoon het geld niet om de broodnodige hulp voor hun kind te kopen.

Een derde probleem binnen de buitenschoolse hulpverlening is het - bijna stereotype - samenvallen van een geslaagde behandeling met het einde van de goedkeuring door het Riziv. Toch is het intussen geweten dat sommige - lees: nagenoeg alle - leerstoornissen een oneindige behandeling vergen. Ook hier is het voortzetten van de therapie vaak afhankelijk van de financiële mogelijkheden van de ouders. Een rechtvaardiger regeling is hier noodzakelijk. Nog anders gezegd: misschien moeten de eisen van inclusiviteit, adaptiviteit, gelijke onderwijskansen, resultaatsverplichting, laagdrempeligheid, non-discriminatie en dergelijke meer in de toekomst ook verplicht worden voor elke persoon of organisatie die wil

<sup>1</sup> Yarvis = Young, Attractive, Rich, Verbal, Intelligent, Social

<sup>2</sup> *De bevolkingscategorie waar het hier over gaat, wordt binnen dit sociale systeem gedepriveerd. Haar directheid, haar korte tijdsperspectief, het primair en weinig gestructureerd reageren zijn geen eigenschappen die erg bruikbaar zijn voor het doel van dit sociale systeem. Daarmee belandt zij in een marginale positie in onze samenleving. In een zwakke sociaal-economische positie, sociaal en cultureel nogal geïsoleerd van andere groeperingen en nog extra gestraft met een lage waardering voor het cultuurpatroon dat in enkele decennia groeide op basis van de economische positie en het isolement. En voortgaand gedepriveerd in die zin, dat aan deze bevolkingsgroep minder kansen geboden worden dan aan anderen op welvaart, ontplooiing en maatschappelijke invloed. Bij formeel gelijke kansen hebben zij feitelijk veel geringere kansen ...*

ingrijpen in het leerproces en het leertraject van een leerling. Of om het met Martin Luther King te zeggen: I have a Dream...

## Criteria bij het kiezen van goede buitenschoolse hulp

In het boek *Als leren pijn doet*<sup>1</sup> halen de auteurs de volgende criteria aan die een garantie bieden dat de hulp die een kind krijgt ook daadwerkelijk goede hulp is<sup>2</sup>:

- /// De hulp is taakgericht en richt zich rechtstreeks op lezen, schrijven en rekenen;
- /// De hulp moet in nauwe samenwerking met de school worden verstrekt;
- /// De hulp moet aandacht hebben voor de klas;
- /// De hulp moet op maat van het kind gegeven worden: standaardpakketten zijn niet geschikt;
- /// De hulp moet planmatig opgezet worden. Van bij het begin moeten de doelen vastgelegd zijn en bepaald worden met welke materialen en methoden men gaat werken. Men moet op voorhand afspreken hoe men zal evalueren, wanneer men zal evalueren en waarmee men zal evalueren<sup>3</sup>;
- /// De hulpverlener moet didactisch goed geschoold zijn. Hij moet ook de didactische en ortho-didactische principes en methodes van zijn vakgebied beheersen;
- /// De hulp moet doorzichtig zijn: de ouders moeten goed weten welke hulp er wordt geboden;
- /// De hulp moet evalueerbaar zijn met taakgerichte tests binnen afgesproken termijnen;
- /// De hulpverlener moet aandacht hebben voor het hele gezin van het kind met leerstoornissen.



*De ouders moeten met hun vragen en problemen daar terecht kunnen. Gezinsbegeleiding moet dus een onderdeel van de leerbegeleiding zijn. Het doel van deze begeleiding is het voorkomen van gezinsstress. Dit betekent dat men aandacht moet hebben voor de betekenis en de impact van de problematiek op alle leden van het gezin<sup>4</sup>.*

Zonder er verder op in te gaan, maar voor de volledigheid, vermeld ik ook nog de *dwaalwegen en charlatanisme* (sic!) *in de wereld van de buitenschoolse hulpverlening*<sup>5</sup>, zoals ze in het boek van Hellinckx en Ghesquière beschreven staan. Ik beperk mij hier tot het geven van de hoofdcategorieën, en laat het aan anderen over om deze concreet in te vullen. Het zijn:

- /// Het basisfunctiemodel dat leerstoornissen herleidt tot stoornissen in de (psycho- of neuro-) motoriek en/of de (visuele of auditieve) waarneming;
- /// De theorie dat leerstoornissen te maken hebben met het *zien* en de *ogen* en kunnen verholpen worden door training van de oogbewegingen of het dragen van speciale brillen;
- /// De overtuiging dat leerproblemen louter emotionele problemen zijn;
- /// De theorie die leesproblemen verklaart vanuit het beelddenken.

Wie meer details wil, verwijs ik graag naar het boek zelf.

<sup>1</sup> HELLINCKX W., GHESQUIERE P., *Als leren pijn doet... Opvoeden van kinderen met een leerstoornis*. Acco, Leuven/Amersfoort, 1999, pp.153-154.

<sup>2</sup> Dit boek zou volgens mij in geen enkele onderwijsbibliotheek (scholen, CLB's, privé-praktijken, centra voor buitenschoolse hulp,) mogen ontbreken. Verplichte literatuur!

<sup>3</sup> Mij lijkt het aangewezen dat, om misverstanden te vermijden, deze evaluatie gebeurt door een persoon of een centrum dat helemaal los staat van de behandelende instantie en daardoor een objectieve evaluatie kan garanderen.

<sup>4</sup> HELLINCKX W., GHESQUIERE P., *Als leren pijn doet... Opvoeden van kinderen met een leerstoornis*. Acco, Leuven/Amersfoort, 1999, pp.154.

<sup>5</sup> HELLINCKX W., GHESQUIERE P., *Als leren pijn doet... Opvoeden van kinderen met een leerstoornis*. Acco, Leuven/Amersfoort, 1999, pp.155-157.

## Kennisverwerving afhankelijk van taalverwerving: gelijke onderwijskansen = gelijke taalkansen

Ons onderwijs is in belangrijke mate een talig gebeuren. Vaak vallen kinderen in de klas op omdat ze de geldende instructietaal niet begrijpen. Iedere leerkracht zal onmiddellijk begrijpen dat dit fenomeen niet alleen voorkomt bij de *anderstalige nieuwkomers*. Ook een aantal Vlaamse kinderen hebben duidelijk problemen met deze instructietaal. Deze ongelijke taalverwerving is een van de oorzaken van de ongelijke onderwijskansen. Een belangrijke reden om ze alsnog aan te pakken.

Instructietaal heeft in de eerste plaats de bedoeling aan de leerling uit te leggen wat hij moet doen. Wil je een goed resultaat, dan zul je deze instructie zo duidelijk mogelijk moeten geven. Een instructie vertelt je immers precies wat er van jou verwacht wordt en in welke volgorde je dat moet doen. Instructietaal heeft dan ook deze vier belangrijke kenmerken:

- /// Bij een instructie leg je iets uit in stapjes. Als je deze neerschrijft, dan kun je deze verschillende stapjes aangeven door een streepje, een kruisje, een cijfer, ...
- /// Ieder stapje begint best met een doe-woord. Zo'n doewoord wordt best in de gebiedende wijs gebruikt: schrijf, lees, neem, geef, ...
- /// Bij een instructie gebruik je vaak woorden die een bepaalde volgorde aangeven: eerst, nu, dan, daarna, tenslotte, ...
- /// Een goede afbeelding werkt vaak sterk verduidelijkend.

Toch kan goede instructietaal toch nog voor een onoverkomelijke barrière zorgen. Ik citeer Fadime Köse van het *Centrum voor Islam in Europa*<sup>1</sup>:

*Op de scholen wordt het Nederlands als instructietaal gehanteerd. Dat is ook logisch: we leven in Vlaanderen en in Vlaanderen spreekt men Nederlands. Bovendien moeten alle kinderen later in deze maatschappij functioneren. Vandaar het belang van het Nederlands. Een grote groep kinderen kan helaas niet mee op school. Vooreerst heb je de allochtone kinderen die verschillende talen door en naast elkaar spreken. De laatste jaren zijn er heel wat minderjarige anderstalige nieuwkomers bijgekomen. Voor deze leerlingen is het uiterst moeilijk om gewone lessen te volgen. Maar het probleem beperkt zich niet enkel tot de allochtone en de anderstalige kinderen. Integendeel, ook heel wat kinderen die thuis gewoon Nederlands praten, hebben problemen met het Nederlands op school: de school- of instructietaal. Kinderen wiens ouders leerkracht zijn hebben het minst problemen met de schooltaal. Hoe komt dit? De in de scholen gehanteerde taal is niet de taal die de meesten van ons thuis spreken. Thuis spreken we op een directe, concrete manier, we leren al doende nieuwe woorden, uitdrukkingen, enz. Op school wordt een taal gebruikt die op vele vlakken verschilt van de thuistaal (ook als die thuistaal Nederlands is).*

Waarin is die schooltaal nu anders dan de thuistaal? In hetzelfde artikel vind je volgende verschillen:

- /// De schooltaal behandelt andere onderwerpen;
- /// De schooltaal is anders gestructureerd: woordenschat en zinsbouw is anders;
- /// De schooltaal heeft als belangrijkste functie het overdragen van kennis.

Leerlingen - en hier gaat het over de *anderstalige nieuwkomers* zowel als over de Vlaamse leerlingen - moeten een andere taal aanleren op school en zien zich voor een aantal problemen geplaatst. Deze problemen werden mooi beschreven in het tijdschrift *Klasse voor leerkrachten*<sup>2</sup>:

<sup>1</sup> KOSE F., Degelijk onderwijs voor elk kind!  
op [www.flwi.rug.ac.be/cie/CIE/fkose1.htm](http://www.flwi.rug.ac.be/cie/CIE/fkose1.htm).

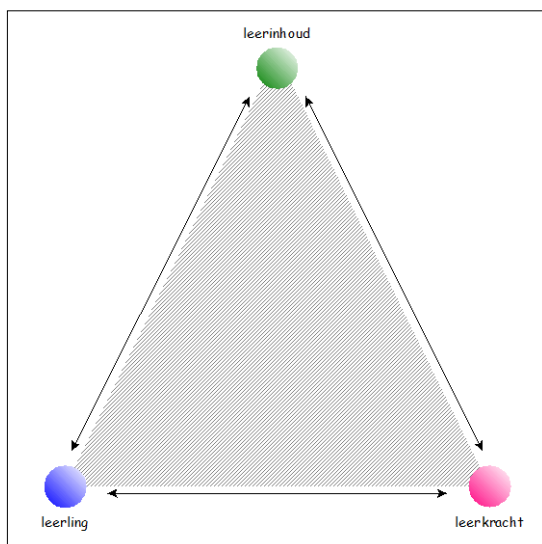
<sup>2</sup> KLASSE VOOR LEERKRACHTEN, De taal van de leerkracht.  
Nummer 98, oktober 1999, pp.4-5

- /// Alle leerkrachten beoordelen hun leerlingen op de manier waarop ze antwoorden formuleren in taal en test. Daarvoor moeten ze de taal van de vraag juist begrijpen en de verwachte *code* kennen om het antwoord in te gieten. Wie wil een volzin en wie een opsomming?
- /// Er is altijd een percentage woorden in een tekst dat leerlingen niet begrijpen. Als dat om één woord op tien gaat, kun je nog van een redelijk begrip spreken. Veel teksten en zelfs schoolboeken bevatten echter een nog hoger percentage moeilijke of abstracte woorden, zodat leerlingen niet verder komen dan een begin van begrip. Zonder begeleiding haken ze vroeg of laat af;
- /// Leerlingen krijgen niet enkel de moeilijke, veeleer abstracte schooltaal over zich heen, ze krijgen bovendien weinig kans zich in die taal in te werken in de klas. In de meeste gevallen praat de leerkracht de tijd vol en beperken de leerlingen zich tot luisteren. Ze stellen weinig vragen, geven niet veel opmerkingen en hebben het zelden onderling over de leerstof.

De taal speelt dus een zeer belangrijke rol in het onderwijs zoals het in de Westerse wereld georganiseerd wordt:

- /// De leerstof wordt in taal verpakt. Wil de leerling zich die leerstof eigen maken, dan moet hij eerst de verpakking losmaken. Hij moet dus eerst een betekenis kunnen verlenen aan de taal waarin de leerstof werd overgebracht;
- /// Is de leerstof uitgepakt, dan moet de leerling zich die leerstof eigen maken, moet hij die leerstof *internaliseren*. Hij moet dus de begrippen, feiten, processen, regels die overgebracht werden op een juiste manier mentaal reconstrueren en in zijn geheugen opslaan op basis van een goed georganiseerd systeem. Dit organisatiesysteem voor de kennis is per definitie talig;
- /// De geïnternaliseerde leerstof moet op het juiste moment kunnen opgeroepen en weergegeven worden. Ook dit is een talig proces.

Schoolse boodschappen - noem ze voor het gemak *de leerstof* - hebben een eigen structuur: ze zijn een samenspel tussen drie factoren, zoals ze in onderstaand schema worden aangeboden<sup>1</sup>. Het zijn:



- /// Leerinhoud,
- /// Leerling,
- /// Leerkracht.

De leerinhouden worden gegeven in een zeer formele situatie. De taal is dan ook navenant en fundamenteel anders dan de taal die de leerling thuis, op de speelplaats of op straat hoort en spreekt. Hierbij komt nog dat het onderwerp waarover men spreekt bijna altijd enkel in naam aanwezig is en niet concreet. Veel schoolse woorden zijn dan ook *nominale begrippen*, begrippen die verwijzen naar iets wat in de werkelijkheid bestaat maar niet aanwezig is. Voor veel leerlingen, en daarmee worden niet alleen de *anderstalige nieuwkomers bedoeld*, betekent dit dat er vaak beroep gedaan wordt op een voorkennis (= een

invulling van de nominale begrippen) die ze niet bezitten.

Dit fenomeen maakt de leerling al te vaak tot een buitenstaander, een *outsider*. Zeker in de zaakvakken (wereldoriëntatie) komt dit tot uiting. Daarbij komt dan nog dat hij vaak ook nog anders naar de werkelijkheid kijkt dan de deskundige leerkracht die de samenhang tussen de dingen en de wetmatig-

<sup>1</sup> HANDBOEK LEERLINGENBEGELEIDING, Kennisverwerving en taal: de puntjes op de I. Aflevering 24, december 1998, pp.109-142.

heden van alles onderkent als hij naar de werkelijkheid kijkt. In vele gevallen leidt dit er toe dat het perspectief van de leerling niet overeenkomt met het perspectief van de leerkracht.

De leerkracht wordt hier de specialist, de *insider*, die de achterliggende werkelijkheid van de kennis die hij moet overdragen wel kent. Deze *insiders* leven zich niet altijd in de situatie van de *outsiders* in. Dit moet wel leiden tot een aantal misverstanden, zoals het veronderstellen van voorkennis bij de leerlingen die er niet is.

Om dergelijke problemen op te lossen moeten de volgende maatregelen genomen worden:

- /// Het aanvullen van de voorkennis;
- /// Het opvullen van lacunes in de voorkennis door de leerling nieuwe ervaringen te laten opdoen;
- /// Aandacht blijven hebben voor de motivatie van de leerlingen.

De leerstof zal pas goed door de leerling opgenomen worden als het aanbieden van de leerstof goed gebeurt. Dit kan door tijdens het lesgeven:

- /// Te expliciteren op verschillende niveaus:
  - Aangeven welk onderdeel net werd afgewerkt en welk onderwerp nu volgt;
  - De plaats van elk aangebracht onderdeel in het geheel aan te geven;
  - De belangrijkste informatie voortdurend te herhalen en te herformuleren zodat elke leerling een voor hem geschikte formulering hoort;
- /// Nieuwe kenniselementen te concretiseren en te koppelen aan de voorkennis van de leerlingen;
- /// Een doelgerichte vraag- en antwoordstructuur te gebruiken waardoor er een zicht verkregen wordt op de noodzakelijke voorkennis die men nodig heeft om een abstract begrip te kunnen begrijpen.

Goede opdrachten zijn opdrachten die het verinnerlijken van de leerstof bevorderen. Om goede opdrachten te geven, moeten de volgende voorwaarden vervuld zijn:

- /// Ze moeten gebaseerd zijn op vooraf geformuleerde duidelijke doelstellingen;
- /// Ze moeten op een duidelijke en logische manier geordend zijn.

---

### Interessante web-links



Centrum voor Islam in Europa

[www.flwi.rug.ac.be/cie/CIE/](http://www.flwi.rug.ac.be/cie/CIE/)

☐☐☐



Het vroeger Bao.net heet nu Primon.net

[www.primon.net](http://www.primon.net)

☐☐☐



Vlaams Minderhedencentrum

[www.vmc.be](http://www.vmc.be)

☐☐☐