

Begrijp jij

Over de effectiviteit van lessen begrijpend lezen.

wat je leest?

Wat op het rooster staat als ‘begrijpend lezen’ krijgt in veel scholen de nodige aandacht. Met name schoolleiders vragen zich af hoe de score op toetsen kan worden opgekrikt. Leraren zouden vooral graag meer merken van de transfer naar lezen in andere vakken. In dit artikel geeft Dolf Janson naar aanleiding van lesobservaties wat ideeën die zowel die transfer als de scores vooruit kunnen helpen.

Eigenlijk is de term *begrijpend lezen* een verdubbeling (of met een mooi woord: een pleonasme). Lezen is immers *betekenis toe-kennen aan geschreven tekst*. Lezen zonder te begrijpen wat je leest is geen lezen. Leerlingen die teksten moeten verklanken die ze voor een te groot deel (nog) niet begrijpen, ervaren niet het nut of de lol van lezen. Dat ze dan niet zo gemotiveerd zijn, mag geen verrassing zijn. De reactie van een leraar dat “ik ook wel eens iets moet doen wat ik niet leuk vind”, lost het probleem niet op. Lezen met begrip is niet primair een kwestie van discipline en plichtsbef.

Vermoeiende lessen

In lessen begrijpend lezen gebeurt vaak hetzelfde wat in rekenlessen ook voorkomt: alle aandacht gaat naar het benoemen van het (goede) antwoord. Maar als leerlingen een volgende tekst gaan lezen hebben ze niets meer aan die antwoorden over de inhoud van de vorige. Natuurlijk weet elke leraar dat het gaat om de aanpak, maar de verleiding om toch vooral in te gaan op het antwoord is groot. Deze (onbewuste)

keuze leidt tot lessen waarin de leraar veel aan het woord is en weinig aan het toeval (lees: de leerlingen) overlaat. Een les van drie kwartier duurt dan lang. Opmerkelijk is dat niet alleen de leerlingen dat laten merken, maar dat ook de leraren achteraf vertellen dat het voor hen een soort uitputtingslag was. “Je wilt toch dat ze de goede antwoorden vinden”, rechtvaardigt een van hen die worsteling.

Achteraf komt dan de vraag op “Wat hebben de leerlingen nu van deze les geleerd?”. Dit is een wat pijnlijke vraag, als het grootste deel van de tijd is besteed aan de inhoud van de tekst en niet aan manieren om die inhoud de baas te worden. Als ze al wat hebben geleerd, dan is dat waarschijnlijk over het thema van de tekst. Zelfs dat is echter twijfelachtig, doordat deze leerlingen nauwelijks zijn uitgedaagd om zelf te denken en te overleggen.

Herkennen wat er te leren is

Om iets te kunnen leren moet duidelijk zijn wat het ‘probleem’ is. Buiten de school-

context is dat meestal geen punt. Je leert daar doordat je iets wilt weten, kunnen of begrijpen binnen een op dat moment vanzelfsprekende situatie. Op school ligt dit wat anders. Daar moeten de leerlingen eerst geconfronteerd worden met het probleem, voor ze kunnen herkennen wat er te leren is. In het geval dat leerlingen een recept moeten lezen en daarover vragen beantwoorden, is het essentieel dat zij begrijpen wat de essentie van een recept is. Wat voor soort informatie staat daar en wat moet je daarmee. Hoe belangrijk is het om zo’n tekst precies en in de goede volgorde te lezen? Voor leerlingen die nog nooit met een recept gewerkt hebben is dat lastig voor te stellen.

Datzelfde merk je ook als de methode op de proppen komt met een brief. Brief? Hoeveel leerlingen zouden al eens in het echt een brief hebben geschreven of gekregen? Misschien wel een e-mail, maar waarschijnlijker is het dat ze een sms of een whatsapp hebben gezien. Het vergelijken van een ‘brief’ met een ‘bericht’ is dan lastig. Dat geldt zeker als de methode beweert dat



een brief lang is en een bericht kort. Welk leerproces wil je als leraar met zo'n les op gang brengen? Wanneer ben je dan tevreden met het resultaat? Als de leerlingen deze antwoorden op het daarvoor bedoelde stippelijntje hebben geschreven?

Wat ik leer gaat over mij!

Als we het voorbeeld van het recept even vasthouden, dan gaat het erom dat leerlingen herkennen wat de bedoeling van zo'n tekst is en welke kenmerken daarbij horen. Ook een gebruiksaanwijzing en een handleiding behoren tot dit type teksten. Om dat te kunnen begrijpen zijn twee typen activiteiten leerzaam. De eerste is een recept zelf uitvoeren. Dat is een mooie activiteit, mits je als leraar **niet** voorkomt dat leerlingen fouten maken. Juist het ervaren van de noodzaak van precies lezen is leerzaam. Appelmoes maken van de verkeerde (niet tot moes kokende) appels, of koekjes bakken, zonder de ingrediënten precies af te wegen of de aangegeven temperatuur aan te houden, leidt niet tot het bedoelde resultaat. Reflecteren op het proces dat hieraan voorafging zal leiden tot de conclusie dat een recept essentiële aanwijzingen bevat. Door nauwkeurig en kritisch te lezen heb je dus zelf in de hand of het baksel lukt of een misbaksel wordt!

Ook het zelf opschrijven van een gebruiksaanwijzing voor een bekend voorwerp (bv. voor het openen van een –naar binnen draaiende- deur) is een oefening die duidelijk maakt, wat de rol van de informatie en van de volgorde is in zulke teksten. Pas na dit soort ervaringen is het lezen van zo'n tekst mogelijk. Dan pas kunnen leerlingen kritisch zijn over wat ze lezen en eventueel herkennen waar variatie mogelijk is.

Verbanden herkennen

Inzoomen op details lukt beter als leerlingen zicht hebben op het geheel. Verbanden herkennen is pas echt mogelijk als de leerlingen de bedoeling van de tekst begrijpen. Buiten de les begrijpend lezen heeft een tekst die leerlingen lezen altijd een context. Of het nu tekstjes in het reken-

boek, informatie in het aardrijkskundeboek of beschrijvingen in hun bibliotheekboek zijn, in al die gevallen is er een kader en een bedoeling bij dat lezen. Oefeningen in een methode begrijpend lezen hebben zo'n context niet zo vanzelfsprekend. Dat maakt het voor veel leerlingen lastig om de bedoeling van de teksten te herkennen. Hier ligt een belangrijke taak voor de leraar: vanaf het begin duidelijk maken wat de bedoeling is. Dit betekent onder andere het onderscheid benoemen tussen de manieren van lezen en de inhoud van de tekst. Anders dan in alle andere vakken gaat het in de lessen begrijpend lezen niet om de inhoud van de tekst. Dat is iets dat je leerlingen moet uitleggen, want dat is raar. Die inhoud is alleen bedoeld om mee te oefenen, zodat je door krijgt hoe je teksten waarin het wel om de inhoud gaat, moet lezen.

Begrijpend lezen vraagt steeds om

- strategisch denken,
- het actief herkennen van samenhang en
- (soms) een kritische stellingname (klopt dit wel, zoals het hier staat?).

Lezen is denken

Wie de eigen lessen begrijpend lezen eens tegen het licht wil houden, kan zich de vraag stellen of de leerlingen door die lessen (anders) leren denken. Dit vraagt van een leraar een heel andere rol dan wanneer het alleen zou gaan om het correct invullen van antwoorden op vragen over een tekst. Om leerlingen aan het denken te zetten, is sturen naar het antwoord niet handig. Ook het geven van beurten is minder effectief. Dit leidt soms tot 'hengelen' naar het antwoord, wat tijd kost en verslapping van de aandacht in de hand werkt. Daarnaast heeft het geven van beurten tot gevolg dat de leerlingen met een verkeerde gedachte zelden goede feedback krijgen op hun antwoord. Ook blijken leraren vaak die leerlingen de beurt te geven, waarvan ze verwachten dat het antwoord correct is: dat houdt een beetje vaart in de les...

Voorbeeld 1 De rol van een signaalwoord doorzien

In een tekst staat:

In het noorden van Scandinavië zijn in de winter de dagen heel kort. Bovendien zijn de temperaturen in die streken ook overdag flink onder nul. Daarom hebben de bewoners van die streken hun leefwijze daarop aangepast.

De vraag in de methode is: wat is hier een signaalwoord en wat betekent dit hier?

Door de leerlingen de opdracht te geven deze zinnen zo te veranderen dat direct

duidelijk is wat hier wordt bedoeld krijgen de leerlingen een actieve rol. Samenwerken in duo's heeft hier meerwaarde, omdat leerlingen elkaar aanvullen, feedback geven en op ideeën brengen. Samen durf je meer en dat zetten hebben sommige leerlingen nodig bij zo'n complexe zin. Positief werkt ook, dat er niet meer één goed antwoord is en dat de argumenten tellen. Bovendien wordt de opdracht zo een taalactiviteit, die leerlingen het verband laat herkennen tussen lezen en schrijven.

Voorbeeld 2 Feiten en meningen.

In een tekst in de methode gaat het over het optreden van dieren in een circus. Een van de vragen luidt "Wat vind jij daarvan?" In plaats van ieder individueel hierop een antwoord te laten formuleren, dat niet of nauwelijks nog een relatie heeft met de tekst, is een andere opdracht misschien zinvoller.

Door in tweetallen uit de tekst argumenten voor en tegen het gebruik van circusedieren te laten verzamelen kan je met de groep bespreken of de tekst voldoende informa-

tie bevat en of de schrijver misschien zelf al iets van een mening daarover laat merken. Vervolgens zou je op een later moment een debat kunnen organiseren, waarin een deel van de leerlingen het standpunt voor en een andere groep het standpunt tegen verdedigt. In de tussentijd kunnen ze dan nog meer argumenten en feiten verzamelen. Daarna is dan nog een gesprek mogelijk over het verschil tussen de gebruikte informatieve teksten: welke zijn geschikt en welke niet of minder en waaraan ligt dat dan.

Vanuit het perspectief van leren (en dus met het oog op opbrengsten) is een vraag bespreken met een maatje en vooral de argumenten samen bedenken veel effectiever. Niet alleen zijn dan alle leerlingen actief, door de nadruk te leggen op de redenering achter het antwoord, komt er een generaliseerbaar doel in zicht. Dit voorkomt ook dat de leerlingen alleen gaan voor het snelle antwoord, waardoor een deel van de groep alleen zal meeliften met anderen.

Valkuilen vermijden

Veel scholen gebruiken op dit moment Nieuwsbegrip of Kidsweek. Vaak hebben ze daarnaast ook nog een andere begrijpend leesmethode in gebruik. Is in zo'n geval duidelijk wat het verband tussen beide is? Is het de leerlingen duidelijk wat zij leren door beide lessen? Is het nodig om

dat naast elkaar te laten bestaan en zo ja, waardoor dan?

De in Nieuwsbegrip of Kidsweek gebruikte aspecten van lezen komen voor een deel ook al voor in kleutergroepen waar interactief voorlezen en vertellen tot de routines behoren. Zo is voorspellen op grond van de illustraties, van de titel of van het verhaal tot dan toe, voor veel kleuters heel gewoon. Het is prettig als zij in de volgende groepen merken dat dit daar nog steeds werkt en gewoon is. Conclusies trekken uit de tekst en dus verbanden herkennen tussen stukjes informatie daarin, is evenmin nieuw voor leerlingen die interactief voorlezen gewend zijn. Het visualiseren van informatie komt ook in veel kleutergroepen al voor. Met gekleurde kaartjes de volgorde van gebeurtenissen markeren en daarmee kunnen terugvertellen, is al jaren

Verhalen in mijn hoofd

een bekende aanpak. Ook het zichtbaar maken van het verband tussen betekenis en woorden (aan een paraplu, in een kast of op een trap) is voor scholen waar woordenschatonderwijs de aandacht krijgt die het verdient, vanzelfsprekend. Deze bekende routines zijn in de lessen begrijpend lezen niet ineens iets nieuws en ook niet iets anders. Met andere woorden: gebruik maken van de voorkennis van leerlingen, maar ook het herkennen en benutten van de samenhang in het onderwijs van de school (weten wat je collega in de onderbouw doet bijvoorbeeld), helpt leerlingen om met zelfvertrouwen met teksten aan het werk te gaan.

Feedback verhoogt het effect

Tenslotte nog een aandachtspunt. We weten inmiddels dat informerende feedback een belangrijk positief effect heeft op leren. Dan is het belangrijk om als leraar helder voor ogen te hebben waarop die feedback dan gegeven moet worden. Bij begrijpend lezen is dat niet op de inhoud van de antwoorden, maar op de manier waarop een leerling aan zo'n antwoord is gekomen. Als in die geobserveerde lessen alle interventies en feedback gericht op de inhoud worden geschrapt, duurt de les niet langer dan een kwartier. Korte doelgerichte lessen waarin de leerlingen op het goede spoor worden gezet hebben meer impact dan lessen die driemaal zo lang duren en afdwalen van een voor de leerlingen herkenbaar doel. Doelgericht betekent hier: gericht op een aspect van denkend lezen. De leerlingen moeten daartoe gaan herkennen welke risico's een bepaald type tekst oplevert tijdens het lezen ervan. Het echte oefenen met toepassen doen de leerlingen immers in al die lessen van andere vakken!

Dolf Janson is zelfstandig onderwijsadviseur en onderwijsontwikkelaar

Als mijn moeder zei: "Oma komt vanavond", dan zorgden we dat we snel ons huiswerk af hadden en alle klusjes in huis gedaan waren. Pas dan mochten we bij oma zitten op de grote kussens in de kamer. Mijn oma vertelde ons verhalen. Uit haar hoofd, want ze had nooit geleerd om te lezen en te schrijven. Verhalen die in je hoofd zitten, zijn handig in een land als Afghanistan. De oorlog vernielde steeds alle scholen, boeken en bibliotheken. Als er eindelijk nieuwe boeken waren, wist je nooit voor hoe lang.

De verhalen die mijn oma vertelde, waren vaak niet vrolijk en gingen vooral over koningen die dictators waren, maar mijn broers, zussen en ik hingen aan haar lippen.

Mijn zoon van vijf houdt ook van verhalen. Over koningen en paleizen. Het leukst vindt mijn zoon de verhalen die we op de tablet hebben gezet. Hij wil wel acht keer hetzelfde sprookje kijken. In de bibliotheek lenen we sprookjesboeken. Ik lees kleine stukjes voor. Vaak met een woordenboek ernaast, want ik wil alles uit het boek snappen. Mijn zoon en ik leren zo samen Nederlands. Dat vind ik belangrijk.

Mijn kinderen spreken beter Nederlands dan Dhari, mijn moedertaal. Ik zei tegen mijn zoon: "Hoe kan dat nou? Je moet ook je moedertaal leren!" Hij zei: "Hoe moet ik Dhari leren als julie het niet tegen me praten?" Hij had gelijk, dus nu spreekt mijn man altijd Dhari met ze.

Mijn tweelingmeisjes zijn nog klein, maar vinden boeken ook interessant. Ze maken vaak ruzie om wie de bladzijdes mag omslaan. Mijn zoon leest ze soms voor: hij laat hen alle plaatjes zien en vertelt erbij. Ik hoop dat de tweeling later ook van verhalen gaat houden.

Jammer dat ik de verhalen van mijn oma vergeten ben, anders had ik ze aan mijn kinderen kunnen vertellen.



Fatema Akhlaqi is moeder van drie kinderen: een zoon van 5 en een tweeling van 2,5 jaar. Ze verhuisde 3,5 jaar geleden vanuit Afghanistan naar Nederland en woont nu in Amsterdam.