

'Lezen, lezen, en nog  
eens lezen. Dat is waar  
het om draait'



# Lees methode zijn te SAAR

Het gaat in Nederland niet goed met de leesvaardigheid en de motivatie voor het lezen. Gebrekkige methoden voor begrijpend lezen dragen bij aan het probleem, zeggen onderwijsonderzoekers.

Tekst Michiel van Nieuwstadt Beeld Typetank

**H**et lijkt zo mooi. Leerlingen lezen wekelijks teksten uit de krant, praten erover in de klas en leren leesstrategieën toepassen: trucs en stappenplannen voor begrijpend lezen. ‘Voorspel waar je denkt dat de tekst over gaat’, is zo’n leesstrategie. ‘Stel jezelf vragen’, is een andere. Onderstreep de verwijswoorden en leg het verband met andere delen uit de tekst. Lees een stukje vooruit of terug als je een woord niet begrijpt. Maak een samenvatting of een schema van de tekst.

Als leerkracht in opleiding in Leiden vond ik het leuk om met mijn groep 5 aan de slag te gaan met de actuele onderwerpen van de methode *Nieuwsbegrip* – en met de op niveau afgestemde teksten. Maar waarom werd de aankondiging van deze lessen dan toch vaak met een diepe zucht begroet? Werken deze methodes voor begrijpend lezen eigenlijk wel?

Onderwijsadviseur Joop Stoeldraijer heeft de weerzin tegen begrijpend lezen op lage-

re scholen gezien. Enige jaren geleden adviseerde hij tientallen scholen om met Nieuwsbegrip aan de slag te gaan, maar tijdens schoolbezoeken zag ook hij dat het enthousiasme in de praktijk tegenviel. “Kinderen vinden Nieuwsbegrip een vreselijk vak. Ik zag bijvoorbeeld hoe een leerkracht aan de slag ging met een fantasie stukje tekst over de Berlijnse muur.

‘Kinderen vinden Nieuwsbegrip een vreselijk vak’

Ze haalde er een filmpje bij en kinderen raakten enthousiast. Maar als kinderen daarna aan de slag moeten met verwijswoorden en stappenplannen verdwijnt dat enthousiasme meteen.”

Uit enquêtes die Stoeldraijer afnam onder duizenden basisschoolleerlingen blijkt dat nog maar een kwart van hen begrijpend lezen in groep 8 leuk vindt. Ook in internationale onderzoeken komt een gebrek aan motivatie voor het vak naar voren. De prestaties zijn eveneens reden tot zorg. Een inventarisatie van internationale onderzoeken door de Stichting Lezen & Schrijven liet vorige maand zien dat er ‘mogelijk’ een stijgende lijn zit in het aantal laaggeletterden in Nederland (nu circa één op de tien). In vergelijking met andere landen gaat Nederland er op de internationale Pisa-ranglijst in begrijpend lezen stap voor stap op achteruit en het percentage laaggeletterden neemt toe (zie tabel op pagina 21).

Volgens uitgever Ced-Groep gebruikt drie kwart van de Nederlandse basisscholen

Nieuwsbegrip, maar er zijn minstens tien concurrenten op de markt. “Al die methoden leggen een veel te grote nadruk op het aanleren en eindeloos herhalen van strategieën”, zegt lector emeritus leesonderwijs Kees Vernooy.

Dat maakt de methoden saai. “Het aanleren van strategieën is nuttig op zichzelf, maar het mag geen doel op zich zijn.”

Toegepast taalkundige Jacqueline Evers-Vermeul van de Universiteit Utrecht onderzocht met collega Suzanne Bogaerds-Hazenberg zeven methoden voor begrijpend lezen. “De methoden bieden leerkrachten een verzameling teksten waarmee ze in de klas aan de slag kunnen”, zegt Evers. “Daarmee nemen ze leerkrachten dus werk uit handen.” Maar over de inhoud is ze kritisch. Leerlingen krijgen onvoldoende de kans zelf te bepalen met welke strategieën ze willen werken. Er is te veel aandacht voor procedures en methodemakers maken onvoldoende duidelijk dat begrijpend lezen een vaardigheid is die leerlingen in andere vakken van pas komt.

### Effectief

Met het gebruik van leesstrategieën is op zichzelf niks mis. De aanpak komt er niet slecht vanaf in een lijstje met effectieve methoden voor leesonderwijs dat de Nieuw-Zeelandse onderwijsonderzoeker John Hattie verzamelde voor zijn in 2016 gepubliceerde boek *Visible Learning for Literacy* (zie tabel op de pagina hiernaast). Het probleem is niet het gebruik van de strategieën, maar de overdreven aandacht ervoor. Die leidt af van de tekst. Dat concludeert ook de Amerikaanse onderwijswetenschapper Daniel Willingham (Universiteit van Virginia) in zijn onderzoek. Willingham beschouwt leesstrategieën als een set trucs: nuttig op zichzelf, maar snel en makkelijk te leren, veel ermee oefenen is overbodig.

Stoeldraijer heeft uitgerekend dat leerlingen die de methode Nieuwsbegrip volgen van groep 5 tot en met groep 8 het stappenplan voor het begrijpen van een tekst meer dan 150 keer moeten toepassen. Ook in andere methoden worden leesstrategieën eindeloos herhaald. “Daar worden leerlingen knettergek van”, zegt hij.

Ter illustratie van de beperkingen van leesstrategieën geeft Willingham het volgende tekstfragment als voorbeeld: ‘Ik kan

mijn jongens niet overtuigen dat hun bedden geen trampolines zijn. De huismeester wil dat we naar de benedenverdieping verhuizen.’

Begrijpen wat hier staat, vergt geen vast stappenplan. Zo geven verwijswoorden in dit stukje tekst geen houvast om de twee zinnen te verbinden. De lezer moet begrijpen dat springen op een bed geluidsoverlast geeft, dat erover geklaagd is, dat de huismeester er iets aan wil doen en dat op de begane grond niemand last zal hebben van de herrie.



‘Het aanleren van strategieën is nuttig op zichzelf, maar het mag geen doel op zich zijn’



Een leerling kan proberen woorden in deze tekst te begrijpen door naar de context te kijken of het stukje nog eens lezen. Niks mis mee, maar het zal niet altijd helpen.

### Trucs

Natuurlijk is het nuttig als een leerling zich realiseert dat hij er bij de eerste keer lezen met zijn hoofd niet bij was. Dan kan hij de tekst nog eens lezen, net zoals het verstandig is om eenmaal gemaakte wiskundesommen nog eens na te lezen. Volgens de overzichtsstudies van Hattie helpt zo’n aanpak de resultaten op korte termijn vooruit. Maar volgens Williams zijn dit soort leesstrategieën niet een vaardigheid, maar een set trucs. Daar is niet veel aan te leren, je moet ze gewoon gebruiken.

Nieuwsbegrip-redacteur Mirjam de Bruijne erkent dat leraren de strategieën soms schools inzetten, maar het is niet de bedoeling dat leerlingen telkens opnieuw een vast stappenplan doorlopen. “Leerkrachten hebben dat idee ten onrechte”, zegt zij. “Waar het om gaat is dat leerlingen iets ondernemen als ze een tekst niet

begrijpen. Ze moeten flexibel met de strategieën omgaan. Als leerkrachten begrijpen dat je strategieën kunt variëren, zie je lessen weer opbloeien.”

Volgens De Bruijne spreken onderzoeken elkaar tegen, maar zijn er wel degelijk aanwijzingen dat leerlingen er baat bij hebben als een leraar hen vraagt of ze werkelijk begrijpen wat er staat. Of als een leraar een leerling helpt om de verbinding te leggen met de kennis die hij al heeft door te vragen: Had je daar al eerder iets over gehoord?

“Die manier van leren is geen trucje”, zegt De Bruijne. “Het is niet iets dat je patsoeboem leert. Het vereist jarenlange oefening.”

Feit blijft dat veel volwassenen die strategieën niet gebruiken, laat staan dat ze daar bij het lezen van een tekst expliciet over nadenken. Lector emeritus Vernooy waarschuwt dat het schools toepassen van strategieën leerlingen afleidt van de inhoud van de tekst. “Terwijl onderzoek laat zien dat leerlingen die technisch slecht lezen of woorden niet begrijpen niets aanvangen met deze strategieën. Die kunnen een tekort aan woordenschat of technische leesvaardigheid niet compenseren.”

Leerkrachten moeten in de onderbouw een goede basis leggen met beginnend lezen, maar volgens Vernooy heeft ook een kind dat in groep 5 of 6 nog ‘spellend’ leest baat bij extra oefening, zoals teksten herhaald lezen of samen hardop lezen. In de Verenigde Staten zijn goede resultaten geboekt met het zogenoemde *close reading*, een aanpak waarbij leerlingen tenminste drie keer een tekst lezen, met verschillende vragen in hun achterhoofd, zoals ‘Waar gaat deze tekst over’, of: ‘Ben ik het hiermee eens’.

De leerkracht bespreekt aan het begin van de les kort een paar lastige, maar belangrijke woorden die voorkomen in de tekst. Na het lezen proberen de leerlingen vragen die ze zichzelf vooraf gesteld hebben te beantwoorden.

Ook in deze aanpak komen leesstrategieën aan de orde, maar volgens Vernooy is het grote verschil dat het lezen van de tekst voorop wordt gesteld. “Als leerlingen te veel aandacht hebben voor woordenschat of strategieën, dan komt het lezen en bestuderen van de tekst in de knel.”

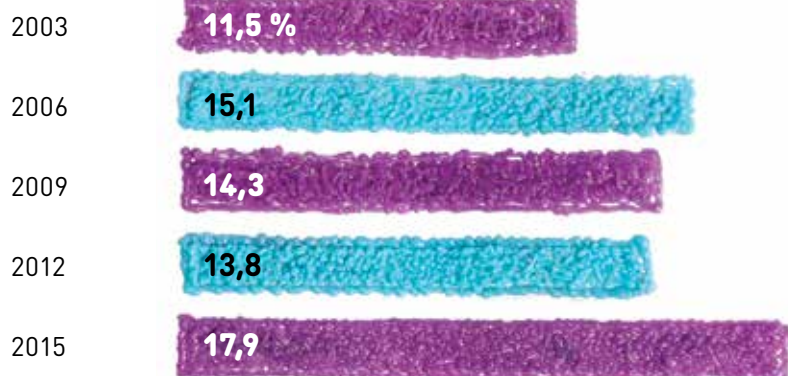
Teksten voor begrijpend lezen zijn veelal te eenvoudig en bovendien vaak toegesne-

## NEDERLANDSE SCORE OP LEESVAARDIGHEID DAALT

JAAR	LEESVAARDIGHEID NEDERLAND	GEMIDDELDE OESO-LANDEN	POSITIE NEDERLAND
2003	513	494	8
2006	507	491	8
2009	508	494	7
2012	511	496	10
2015	503	493	12

## PERCENTAGE LAAGGELETTERDEN NEEMT TOE

JAAR LAAGGELETTERDEN VOLGENS PISA



## EFFECTIEVE METHODEN VOOR LEESONDERWIJS\*

KLASSENDISCUSSIES OVER TEKST	0,82
METACOGNITIEF HANDELEN	0,69
AANDACHT VOOR WOORDENSCHAT	0,67
<b>HERHAALD TEKST LEZEN</b>	<b>0,67</b>
<b>VOORKENNIS ACTUALISEREN</b>	<b>0,65</b>
<b>ZELF VERWOORDEN/ZELF VRAGEN STELLEN</b>	<b>0,64</b>
STUDIEVAARDIGHEDEN TEKST	0,63
<b>LEREN SAMENVATTEN</b>	<b>0,63</b>
<b>VISUALISEREN INHOUD (MINDMAP)</b>	<b>0,60</b>
SAMENWERKEN RONDOM TEKST	0,59
AANTEKENINGEN MAKEN	0,59
LERAAR STELT VRAGEN OVER DE TEKST	0,48

\*In de tabel staan effectgrootten: een maat voor de sterkte van het effect van een aanpak. Een aanpak kleiner dan 0,4 is volgens Hattie niet de moeite waard. Leesstrategieën staan vetgedrukt.

den op het toepassen van bepaalde strategieën, zoals bijvoorbeeld het achterhalen van de betekenis van een woord uit de context. “De teksten worden zo gemaakt dat dat dit ook echt mogelijk is”, zegt onderwijsadviseur Stoeldraijer. “Gewone teksten steken zo niet in elkaar. Daardoor raken leerlingen gefrustreerd. Dan is het effectiever om een onbekend woord even te googelen. Als een school zou stoppen met de rekenmethode of de methode voor aanvankelijk lezen, dan heeft zo’n school een groot probleem. Voor methoden begrijpend lezen ligt dat anders. Die kunnen scholen zonder problemen afschaffen.”

### Verplicht lezen

Wat moet er dan gebeuren om het niveau van begrijpend lezen te verbeteren? Volgens Stoeldraijer zijn de randvoorwaarden niet ingewikkeld: “Je moet vlot kunnen lezen, de woorden kennen en kennis hebben van de wereld om een tekst te begrijpen. Dus daarop moet de nadruk liggen. Met een bredere kennisbasis begrijpen leerlingen teksten makkelijker.”

Dat klinkt mooi, maar het opbouwen van een kennisbasis is een vaag streven, wat kan een leerkracht daar in de praktijk mee? “Lezen, lezen, en nog eens lezen”, zegt Vernooy. “Dat is waar het om draait. In de vrije tijd en op school.” Stoeldraijer beaamt: “We moeten er simpelweg voor zorgen dat kinderen meer gaan lezen. We proberen nu al jarenlang om kinderen meer leesplezier terug te geven, maar het lukt eenvoudigweg niet, zeker niet bij jongens. Dus dan moeten we maar zeggen: ‘Je moet gewoon lezen’ of het nu in de klas is of thuis. Natuurlijk mogen kinderen dan boeken kiezen die bij ze passen, maar lezen moeten ze.” ■

‘Als leerkrachten begrijpen dat je strategieën kunt variëren, zie je lessen weer opbloeien’