



Nieuwsbrief Leren

- 77 -

Lieven Coppens

Dit privé-initiatief wil op een onderbouwde manier informatie geven over actuele onderwijsthema's. Standpunten die hier worden ingenomen zijn uitsluitend deze van de auteur zelf en kunnen dan ook in geen enkel opzicht toegeschreven worden aan welbepaalde organisaties of onderwijsnetten en/of onderwijskoepels. De auteur streeft er naar alle standpunten grondig en wetenschappelijk te onderbouwen. Een duidelijke bronvermelding laat iedereen toe om alles te controleren.

Voorwoord

Je hebt er lang moeten op wachten. Het eerste nummer van de *Nieuwsbrief Leren* verschijnt pas in maart. De reden? Verbouwingen! Boeiend omwille van de vele praktische leerervaringen, maar wel heel tijdsintensief. In dit en het volgende nummer maak ik het goed. Door deze nieuwsbrieven inhoudelijk sterk uit te werken. Wat ik hiermee bedoel? Ik laat de discussie over het invoeren van de nieuwe AVI-procedure voortaan voor wat ze is. Ik heb mijn boodschap gebracht. Nu is het aan jullie om deze procedure in te voeren. Langer wachten heeft geen enkele zin. Wat men ook zegt en schrijft. Wat mijn argumenten hiervoor zijn? Lees de vorige nieuwsbrieven er nog maar eens op na.

Ik kondigde het eerder dit schooljaar op mijn Facebookpagina (<http://nl-nl.facebook.com/lieven.coppens>) al aan: ik ga me in de nieuwsbrieven terug meer concentreren op het brengen van inhoudelijk sterke informatie. In dit en het volgende nummer van de *Nieuwsbrief Leren* stel ik het begrijpend lezen centraal. Ik merkte immers dat er hierover op de spreekwoordelijke werkvloer heel wat vragen leven.

Dank aan de tientallen mensen die op mijn vorige nieuwsbrief zo positief gereageerd hebben. De problemen die ik in dat nummer aankaartte, worden door velen onder jullie ook zo beleefd. Meer nog: jullie signaleerden me ook nog andere problemen die we op korte en middellange termijn kunnen verwachten. Heel wat minder reactie kreeg ik van de leden van de *Commissie Onderwijs en Gelijke Kansen* van het Vlaamse parlement. Waarschijnlijk koos ik voor het verkeerde moment en had ik moeten wachten tot een periode waarin de verkiezingsstrijd opflakert. Want dan is het Vlaamse onderwijs wel belangrijk genoeg om zich mee te profileren. Het blijft in Vlaanderen trouwens wachten op een coherent, transparant en overkoepelend onderwijsbeleid. Dat komt er misschien wel, net zoals het in Vlaanderen soms sneeuwt in augustus...

Rest me nog op het einde van dit voorwoord de vele mensen uit Nederland, die zich de afgelopen maanden op de *Nieuwsbrief Leren* hebben ingeschreven, van harte welkom te heten. Ik doe mijn best om de inhoud ook voor jullie zinvol te maken.

Lieven

Begrijpend lezen: we zijn niet zo sterk als we denken

Het was Kris Van den Branden van het *Centrum voor Taal en Onderwijs* die er mijn aandacht op vestigde. We moeten onze negende plaats op het hoofddomein *Leesvaardigheid* uit het PISA-onderzoek¹ nuanceren. De omschrijving van dit hoofddomein luidt als volgt:

Leesvaardigheid is het vermogen om geschreven teksten te begrijpen, te gebruiken, erover te reflecteren en zich ermee bezig te houden zodat iemand zijn doel kan bereiken, zijn kennis en capaciteiten kan ontwikkelen en kan participeren in de maatschappij. Naast het decoderen en het letterlijk begrijpen van teksten omvat leesvaardigheid ook het interpreteren van en het reflecteren op teksten en het vermogen om lezen te gebruiken om de persoonlijke doelen in het leven te bereiken.²

¹ PISA staat voor **P**rogramme for **I**nternational **S**tudent **A**ssessment. Het test om de drie jaar de kennis en vaardigheden die essentieel zijn voor een volwaardige deelname aan de moderne maatschappij en focust daarbij op leesvaardigheid, wiskunde en wetenschappen. Dit project gaat niet alleen na of leerlingen kennis kunnen reproduceren, maar onderzoekt ook in welke mate leerlingen wat ze leerden kunnen toepassen in niet vertrouwde omstandigheden – zowel in een schoolse setting als in het dagelijkse leven. Het is een project van de **O**rganisatie voor **E**conomische **S**amenwerking en **O**ntwikkeling (OESO). In 2009 namen 34 OESO-landen en 31 partnerlanden deel aan dit onderzoek.

² UNIVERSITEIT GENT, FACULTEIT PSYCHOLOGIE & PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN, VAKGROEP ONDERWIJSKUNDE, Leesvaardigheid van 15 jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009, Vlaams Ministerie van Onderwijs & Vorming, Brussel, 2010, 134 blz.

Toegang en lokaliseren

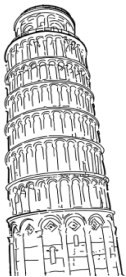
Integreren en interpreteren

Reflecteren en evalueren

Bij begrijpend lezen kunnen we drie belangrijke vaardigheden onderscheiden: *toegang & lokaliseren*, *integreren & interpreteren* en *reflecteren & evalueren*. *Toegang & lokaliseren* is het opzoeken van informatie die letterlijk in de tekst terug te vinden is. *Integreren & interpreteren* is niets anders dan het antwoord dat niet letterlijk in de tekst staat, terugvinden door op zoek te gaan naar relevante informatie en deze betekenis te geven in functie van de gestelde vraag. Bij *reflecteren & evalueren* komt het er op aan dat men informatie uit de tekst kritisch vergelijkt met al bestaande kennis of kennis die minder algemeen bekend en/of gespecialiseerd is, deze op waarde schat om vervolgens op een aanvaardbaar antwoord uit te komen. Bij elk van deze vaardigheden hoort een bepaalde leesstrategie. *Toegang & lokaliseren* vraagt van de lezer dat hij doelgericht leest. Na het lezen en begrijpen van de gestelde vraag gaat hij in de

tekst doelgericht op zoek naar het juist antwoord. Kris Van den Branden geeft aan dat men in nagenoeg alle methodes voor begrijpend lezen de fout maakt om de vragen na de tekst te zetten. Wil men het *doelgericht lezen* bevorderen, dan moet men eerst de vragen stellen en vervolgens de leerlingen de tekst laten lezen met deze vragen in het achterhoofd. *Integreren & interpreteren* vraagt van de lezer dat hij strategisch leest. Bij *strategisch lezen* ga je op zoek naar relevante informatie door je leeshandeling planmatig aan te passen aan jouw leesdoel. Bij *reflecteren en evalueren* past dan weer een andere leesstrategie: het *interactief lezen*. Bij deze vorm van lezen leer je uit de communicatie over en weer met de anderen (en met jezelf...) over de gelezen tekst.

Wat leren we nu uit het PISA-onderzoek van 2009? Ik vatte het voor jullie overzichtelijk samen in onderstaande tabel.



Vaardigheid	Strategie	Vlaanderen in PISA 2009
Toegang & lokaliseren	Doelgericht lezen	3 ^e plaats (1 land doet het significant beter)
Integreren & interpreteren	Strategisch lezen	9 ^e plaats (6 landen doen het significant beter)
Reflecteren & evalueren	Interactief lezen	10 ^e plaats (7 landen doen het significant beter)

Ten opzichte van onze noorderburen doen we het enkel significant beter voor *Toegang & lokaliseren*. Op de andere vaardigheden is er geen significant verschil tussen Nederland en Vlaanderen. Maar we moeten verder kijken. Voor elk van deze vaardigheden zijn er zes vaardigheidsniveaus bepaald¹. Daaruit kunnen we het volgende leren:

- Voor de vaardigheid *Toegang & lokaliseren* scoren we sterk: voor de laagste drie niveaus scoren we telkens onder het OESO-gemiddelde, voor de drie sterkste niveaus scoren we telkens boven het OESO-gemiddelde.
- Voor de vaardigheid *Integreren & interpreteren* scoren we gelijk met het OESO-gemiddelde voor niveau zes (het hoogste niveau), boven het OESO-gemiddelde voor de niveaus vier en vijf en onder datzelfde OESO-gemiddelde voor de laagste drie niveaus.
- Voor de vaardigheid *Reflecteren & evalueren* scoren we onder het OESO-gemiddelde voor niveau 6 (het hoogste niveau), boven het OESO-gemiddelde voor de niveaus vier en vijf en opnieuw onder datzelfde OESO-gemiddelde voor de laagste drie niveaus.

Maar ook dit zegt nog te weinig. We komen nog meer te weten als we het aantal leerlingen dat in Vlaanderen scoort op de twee hoogste niveaus per vaardigheid, vergelijken met het OESO-gemiddelde.

	Percentage Vlaamse leerlingen (niveaus 5 & 6)	OESO-gemiddelde (niveaus 5 & 6)
Toegang & lokaliseren	19,5%	9,5%
Integreren & interpreteren	13,3%	8,3%
Reflecteren & evalueren	12,7%	8,8%

¹ Voor een gedetailleerde beschrijving van deze niveaus zie:

UNIVERSITEIT GENT, FACULTEIT PSYCHOLOGIE & PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN, VAKGROEP ONDERWIJSKUNDE, Leesvaardigheid van 15 jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009, Vlaams Ministerie van Onderwijs & Vorming, Brussel, 2010, 134 blz.

Hieruit kunnen we dus besluiten dat Vlaamse leerlingen zeer sterk zijn in het opzoeken van antwoorden die letterlijk in de tekst staan. Naarmate de vaardigheden echter complexer en moeilijker worden, scoren ze minder goed.

Internationaal wordt voor alle vaardigheden het niveau twee gezien als het basisniveau voor leesvaardigheid: je moet dit niveau halen om efficiënt en productief aan het dagelijkse leven deel te kunnen nemen. Een vergelijking tussen Vlaanderen en het OESO-gemiddelde leert ons het volgende:

	Percentage Vlaamse leerlingen dat het niveau 2 niet haalt	OESO-gemiddelde dat het niveau 2 niet haalt
Toegang & lokaliseren	10,7%	19,6%
Integreren & interpreteren	15,1%	19,3%
Reflecteren & evalueren	14,3%	19,3%

Het opvallende hierbij is dat in Vlaanderen het aantal leerlingen dat het basisniveau voor leesvaardigheid niet haalt, duidelijk verschilt per vaardigheid. Bij het OESO-gemiddelde zien we deze verschillen niet. Ook hier vinden we opnieuw de bevestiging dat de Vlaamse leerlingen opmerkelijk beter zijn in het lokaliseren van antwoorden die letterlijk in de tekst staan.

Tot slot kijken we nog even of we doorheen de verschillende PISA-onderzoeken duidelijke tendensen kunnen zien. Daarvoor zetten we de data voor het hoofddomein Leesvaardigheid van de onderzoeken uit 2000, 2003, 2006 en 2009 naast elkaar.

	PISA 2000	PISA 2003	PISA 2006	PISA 2009
Gemiddelde Vlaamse prestatie	532	530	522	519

Ten opzichte van PISA 2000 (en PISA 2003) kunnen we voor Vlaanderen spreken van een significante daling. We gaan er dus wel degelijk op achteruit. In de brochure over de eerste resultaten van PISA 2009 vinden we hiervoor een verklaring: het aantal leerlingen dat het basisniveau 2 niet haalt, is sinds 2000 afgenomen met 1%. Daarenboven is het aantal leerlingen dat het niveau 5 of hoger haalt sinds 2000 afgenomen met 3%. Dit laatste verschil is wel degelijk significant als men de gemiddelde leesvaardigheidsscores bekijkt¹.

Moeten we nu panikeren? Zeer zeker niet. We zetten nog altijd een mooi resultaat neer. Alleen zou het niet verstandig zijn om de zichtbare tendensen te negeren en bijgevolg ook niet aan te pakken. Het PISA-onderzoek leert ons alvast dat we ons moeten bezinnen over de manier waarop we het begrijpend lezen aanleren.

Leesvaardigheid en kansenbevordering: wat PISA ons leert

Vlaanderen scoort boven het OESO-gemiddelde voor leesvaardigheid. Dat is al zo sinds PISA 2000. Wat ook onveranderd is gebleven, is het grote verschil in leesvaardigheid tussen leerlingen met een hoge en leerlingen met een lage socio-economische status. Met andere woorden: socio-economische factoren hebben wel degelijk een grote impact op het presteren van kinderen met een lage sociale status. Twee factoren spelen hierbij een belangrijke rol:

- buitenlandse afkomst
- gezinssamenstelling

Buitenlandse afkomst

In Vlaanderen worden de prestaties van migrantenleerlingen (wier thuistaal niet het Nederlands is) beïnvloed door hun sociale status. Deze is wel degelijk lager dan die van de autochtone leerlingen. Het blijkt immers dat die prestatiekloof blijft bestaan, zelfs als men met de verschillen in socio-economische achtergrond rekening houdt. Autochtone leerlingen blijven zelfs na controle van deze socio-economische status statistisch significant hoger presteren dan leerlingen met een buitenlandse herkomst. Hierin is er sinds PISA 2000 nog steeds geen verandering in gekomen. Erger nog: in Vlaanderen is het verschil in leesvaardigheidniveau tussen autochtone en allochtone leerlingen één van de grootste! Een structurele aanpak dringt zich hier op.

¹ Voor een gedetailleerde beschrijving van deze niveaus zie:

UNIVERSITEIT GENT, FACULTEIT PSYCHOLOGIE & PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN, VAKGROEP ONDERWIJSKUNDE, Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. De eerste resultaten van PISA 2009, Vlaams Ministerie van Onderwijs & Vorming, Brussel, 2010, blz.123.

Gezinssamenstelling

Kinderen uit een eenoudergezin scoren zelfs na het in rekening brengen van hun sociale achtergrond significant lager voor leesvaardigheid dan kinderen uit andere gezinsvormen. Ook hier behoren de verschillen in leesvaardigheid-niveau tot de grootste van alle landen.

Wil men in Vlaanderen deze prestatiekloof wegwerken, dan zal men nog heel veel inspanningen moeten doen. De centrale vraag hierbij is hoe men alleenstaande ouders kan helpen om de opvoeding en de leerprestaties van hun kinderen te ondersteunen.

Begrijpend lezen. Wat is dat?

Binnen het concept *Leesvaardigheid*, zoals het beschreven wordt in het PISA-onderzoek, speelt begrijpend lezen een belangrijke rol. Dat het meer is dan enkel maar op zoek te gaan naar antwoorden die letterlijk in de tekst staan, is je na het lezen van deze nieuwsbrief waarschijnlijk wel duidelijk. Begrijpend lezen is inderdaad een zeer complex proces waarin we de leesvaardigheid domeinen uit het PISA-onderzoek duidelijk terugvinden. Of wat dacht je van deze definitie:

Comprehension arises from a series of cognitive processes and activities, including word decoding, lexical access, syntactic processing, inference generating, reading strategies (e.g. self-explanation) and post reading activities (e.g. summarization, question asking and answering, argumentation). These contribute to a reader's ability to connect the meaning of multiple sentences into a coherently connected mental representation of the overall meaning of text. ... Although many of these processes can be conceptualized as occurring sequentially on a temporal continuum, many are likely to occur in parallel, at least for proficient readers¹.

Magliano, Milles, Ozuro & McNamara (2007)

Samengevat: begrijpend lezen is een actief, complex, multifactorieel en strategisch proces waarbij beroep gedaan wordt op verschillende denkprocessen. Het resultaat is een persoonlijke verwerking van de gelezen tekst onder de vorm van een mentale representatie van de belangrijkste elementen.

Uit de peiling die de Vlaamse Overheid in 2007 liet uitvoeren in verband met *Lezen en luisteren*² blijkt dat 11% van de leerlingen uit het basisonderwijs de eindtermen voor begrijpend lezen niet bereiken. Dit zijn nochtans minimumdoelen die door iedereen zouden moeten gehaald worden. Daarbij zijn er enkele duidelijke vaststellingen in verband met het begrijpend lezen:

- meisjes doen het duidelijk beter dan jongens;
- leerlingen die 1 jaar voor zijn op hun leeftijd doen het beter voor begrijpend lezen dan leerlingen die op leeftijd zitten;
- van de leerlingen met leerproblemen haalt 86% de eindtermen voor begrijpend lezen;
- anderstalige leerlingen presteren duidelijk minder goed voor begrijpend lezen dan leerlingen die thuis uitsluitend Nederlands praten;
- leerlingen die thuis meerdere talen, waaronder het Nederlands spreken, presteren minder goed voor begrijpend lezen dan leerlingen die thuis uitsluitend Nederlands praten.

Met deze definitie en vaststellingen is meteen de toon gezet voor de volgende nieuwsbrief. Deze zal volledig in het teken staan van de nieuwe inzichten in verband met het begrijpend lezen.



¹ *Tekstbegrip is het resultaat van een reeks cognitieve processen en activiteiten, waaronder het decoderen van woorden, de toegang tot woordenschat, de grammaticale ontwikkeling, het trekken van besluiten, leesstrategieën en activiteiten na het lezen. Deze dragen allemaal bij tot de vaardigheid van de lezer om de betekenis van verschillende zinnen samen te brengen in een coherente mentale representatie van de algemene betekenis van een tekst. Hoewel veel van deze processen kunnen voorgesteld worden als chronologisch op elkaar volgend, lijken velen ervan, op zijn minst bij de bekwame lezers, eerder tegelijkertijd voor te komen.*

² S.N., *Peiling lezen en luisteren (Nederlands) in het basisonderwijs*, Vlaamse Overheid, Departement Onderwijs en Vorming, Brussel, 2008, 54 blz.