



Nieuwsbrief Leren

- 79 -

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

Als je dit leest, is de voorlaatste nieuwsbrief van dit schooljaar een feit. In deze nieuwsbrief werk ik mijn artikel over het begrijpend lezen verder af. Het nieuws bereikte mij dat sommige lezers die zelf niet in het (basis)onderwijs staan de vorige nieuwsbrief te moeilijk vonden voor leerkrachten uit het basisonderwijs. Laat mij meteen duidelijk zijn: het moet maar eens gedaan zijn om deze leerkrachten te betuttelen vanuit het vooroordeel dat theorie voor hen altijd 'naar de praktijk' moet vertaald worden door mensen die vaak zelf 'de praktijk' van het basisonderwijs nog nooit gezien hebben. Ik ga in deze nieuwsbrief dus op hetzelfde niveau door. Zonder ondertitels voor de leerkrachten uit het basisonderwijs.

Intussen begin je bij leerkrachten en leerlingen te voelen dat het schooljaar ten einde loopt. Daarom roep ik iedereen (leerkrachten, leerlingen en ouders) op om elkaar met geduldige mildheid te benaderen. Je kunt er alleen maar wel bij varen.

Lieven

Factoren die het tekstbegrip beïnvloeden (vervolg)

2.3 Op het niveau van het algemeen cognitief functioneren

Op dit niveau bekijkt Christel Van Vreckem de intelligentie (het redeneren), het geheugen en het werkgeheugen. Op het vlak van de intelligentie blijkt dat er een zwak verband is tussen het IQ van iemand en zijn niveau van begrijpend lezen. Volgens Van den Broeck en Ruijsenaars zijn maar 25 tot 36% van de verschillen in begrijpend lezen te verklaren door intelligentie (correlatiecoëfficiënt van .50 - .60). Volgens Cain zijn er op de leeftijd van 7 tot 8 jaar slechts 3% van de verschillen in begrijpend lezen te verklaren door intelligentie. Zij vond een correlatiecoëfficiënt van .18 tussen het verbale IQ enerzijds en het begrijpend lezen anderzijds.

Het geheugen¹ speelt een belangrijke rol bij het begrijpend lezen. Men heeft het nodig om de gelezen inhoud te onthouden en in het eigen kennissysteem te integreren. Tegelijk gebruikt men het geheugen ook om tijdens het lezen de voorkennis in verband met het thema van de tekst op te roepen en te integreren met de tekstinhoud. Daarnaast is er een positieve correlatie tussen het werkgeheugen en het begrijpend lezen. Zo is gebleken dat het werkgeheugen van kinderen met problemen met begrijpend lezen op hetzelfde niveau staat van dat van jonge kinderen die eenzelfde begripsniveau hebben. Ook is het een feit dat veel kinderen, jongeren en volwassenen met dyslexie of dyscalculie met datzelfde werkgeheugen² problemen hebben.

¹ Meer weten over de rol van het geheugen en werkgeheugen bij het begrijpend lezen? Lees dan zeker de volgende teksten van Kate Cain:

- Individual differences in children's memory and reading comprehension: An investigation of semantic and inhibitory deficit. Je vindt het hier: <http://www.psych.lancs.ac.uk/people/uploads/katecain20090609T123427.pdf>.
- Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability and component skills. Je vindt het hier: <http://www.psych.lancs.ac.uk/people/uploads/KateCain20050929T105101.pdf>.

² Ook de volgende teksten bestuderen expliciet de rol die het werkgeheugen speelt bij het begrijpend lezen. Het loont zeker de moeite om je er in vast te bijten:

- The role of long-term working memory in text comprehension (Kintsch, Patel & Ericsson). Je vindt het hier: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.16.2231&rep=rep1&type=pdf>.
- Role of working memory in explaining the performance of individuals with specific reading comprehension difficulties: A meta-analysis (Carretti, Borella, Cornoldi, Perfetti & De Beni). Je vindt het hier: <http://wmlabs.psy.unipd.it/Publication/borella/Carretti%20et%20al. 2009 Role%20of%20working%20memory%20in%20explaining%20the%20performance%20of%20individuals%20with%20specific%20reading%20comprehension%20difficulties%20A%20meta-analysis.pdf>.

2.4 Op het niveau van de leesmotivatie

Het belangrijkste is dat de intrinsieke leesmotivatie wordt aangesproken. Dit lijkt voor iedereen vanzelfsprekend, maar zowel in Nederland als in Vlaanderen is er nog veel werk aan de winkel. Nemen we de factor 'leesplezier' als indicator voor intrinsieke leesmotivatie, dan blijkt uit het PISA-onderzoek¹ van 2009 dat beide landen het hierop helemaal niet goed doen².

2.5 Op het niveau van het metacognitief bewustzijn

Wanneer we het metacognitief bewustzijn vertalen naar het begrijpend lezen, dan komt dit neer op het zich onder andere bewust zijn van:

- de eigen kennis van de wereld;
- de eigen voorkennis over het onderwerp;
- woorden die relaties uitdrukken;
- het bestaan van verschillende tekstsoorten;
- de eigen leesmotivatie;
- de kennis van eigen vaardigheden en strategieën die voor, tijdens en/of na het lezen gebruikt worden en het inzicht wanneer die te gebruiken, zoals daar zijn:
 - voor het lezen:
 - informatie afleiden uit de uiterlijke kenmerken van een tekst; vb. uit de titel en de ondertitels, vetgedrukte of onderlijnde woorden, ...
 - tijdens het lezen:
 - verbanden leggen tussen informatie; vb. het verband zien tussen een verwijfswoord en de daarbij horende actor, ...
 - het ondernemen van de juiste acties als er iets niet begrepen wordt; vb. het opzoeken van de betekenis van een woord in een woordenboek, ...
 - na het lezen:
 - een samenvatting maken met daarin de hoofdideeën uit de tekst.

Een belangrijke component van de metacognitie is het sturen van het leesbegrip. Dit komt neer op een drietal belangrijke onderdelen:

- het actief aanwenden van leesstrategieën;
- het doelbewust nadenken over de te lezen tekst;
- het planmatig nadenken over de te lezen tekst.

Met andere woorden: de metacognitie is een belangrijke factor waarmee men het verschil tussen een goede en een zwakke begrijpende lezer kan duiden:

Een goede begrijpende lezer...	Een zwakke begrijpende lezer...
... stuurt zijn leesproces. Hij voert een aantal strategieën bewust uit, het merendeel echter automatisch.	... stuurt zijn leesproces niet of onvoldoende. Hij maakt geen bewust gebruik van leesstrategieën voor, tijdens en na het lezen; <ul style="list-style-type: none"> • hij ziet niet in wanneer hij bepaalde leesstrategieën kan gebruiken; • hij leidt geen informatie af uit de uiterlijke kenmerken van de tekst waardoor hij zijn inhoudelijke voorkennis niet activeert; • hij ziet niet in dat hij de tekst niet begrijpt; ... vindt geen oplossing wanneer hij bepaalde tekstdelen niet begrijpt.

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 OECD, PISA 2009 results. Learning to learn. Student engagement, strategies and practices (Volume III), OECD, 2010, blz.75-76. Momenteel ook te raadplegen op het Internet: http://issuu.com/gfbertini/docs/pisa_2009_-_vol_iii.

3 Individu- en tekstgebonden factoren

3.1 Kunnen omgaan met verschillende tekstsoorten

Naargelang de bedoeling van een tekst, lees je deze op een specifieke manier. Dat is alvast de bedoeling: je leest een roman nu eenmaal niet op dezelfde manier als je een technisch handboek doorneemt. Het kiezen van de juiste vaardigheden is niet afhankelijk van de tekst: de tekstsoort bepaalt zelf de noodzakelijke vaardigheden. De keuze van deze vaardigheden is echter wel afhankelijk van de lezer. Ook hieraan kan men een goede van een zwakke begrijpende lezer¹ onderscheiden.

3.2 Leesmotivatie

Hoewel dit eigenlijk voor zich spreekt, toch deze korte verduidelijking. Naargelang hun belangstelling, zijn mensen al dan niet gemotiveerd om een bepaalde soort tekst te lezen. Dat heeft niet alleen te maken met bijvoorbeeld het verschil tussen een roman en een technische handleiding, maar ook met andere factoren zoals de lengte, de structuur, de vertrouwdheid met het onderwerp en dergelijke.

4 Niet-individuegebonden en niet-tekstgebonden factoren

4.1 De taalmethode

De manier waarop de taalmethode het begrijpend lezen aanpakt, kan heel wat verschil uitmaken. Hierbij verwijst ik naar één van mijn vorige nieuwsbrieven² waar ik de kritiek van Kris Van den Branden op de methodes voor begrijpend lezen weergeef. Een goede methode voor begrijpend lezen voorziet zowel in het aanbrengen van de expliciete als de impliciete vaardigheden onderliggend aan het begrijpend lezen.

4.2 De didactiek van de leerkracht

Essentieel aan de didactiek is dat het niet gaat over vragen en antwoorden. Bij een goede didactiek voor begrijpend lezen gaat het over:

- voordoen door de leerkracht;
- bespreken met de leerlingen;
- zelfstandig laten uitvoeren door de leerlingen.

Een mogelijke didactiek daarbij is peer tutoring, zoals die is uitgewerkt door professor Hilde Van Keer^{3,4,5,6}.

5 Niet-individuegebonden en tekstgebonden factoren

5.1 Tekststructuur

Dit heeft te maken met de manier waarop een tekst is opgebouwd (vb. inleiding, vraagstelling, besluit). De complexiteit en de transparantie van de structuur doet veel aan het al dan niet begrijpen van wat er in de tekst staat. Denk maar eens aan jouw studententijd. Het verschil tussen een goed gestructureerde studentencursus en een ongestructureerde, doorlopende tekst maakte vaak het verschil tussen begrijpen of niet begrijpen.

5.2 Tekstorganisatie

Tekstorganisatie is niet hetzelfde als tekststructuur. Tekstorganisatie heeft onder andere te maken met de manier waarop de informatie in de tekst wordt aangeboden. Naargelang het soort tekst kan de organisatie anders zijn. Zo kun je informatie die te maken heeft met biologie thematisch ordenen, maar informatie die te maken heeft met geschiedenis, chronologisch. De tekstorganisatie kan er bijvoorbeeld voor zorgen dat de lezer naar meerdere plaatsen in de tekst moet gaan om over alle informatie te beschikken, maar kan deze informatie ook op één plaats samen brengen.

¹ Dit is trouwens expliciet voorzien in de eindtermen voor het Vlaamse basisonderwijs. Totale taalmethodes of methodes voor begrijpend lezen moeten dan op het vlak van begrijpend lezen ook geëvalueerd worden op het al dan niet aanbrengen van de impliciete vaardigheden die nodig zijn om de verschillende tekstsoorten te begrijpen.

² Zie: <http://users.skynet.be/lieven.coppens/nieuwsbrief077.pdf>.

³ Hilde Van Keer is verbonden aan de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent.

⁴ VAN KEER, H., *Een boek voor twee. Strategieën voor begrijpend lezen via peer tutoring*, Garant, Antwerpen/Apeldoorn, 2002, 188 blz.

⁵ VAN KEER, H., VANDERLINDE R., *Nog een boek voor twee. Strategieën voor begrijpend lezen via peer tutoring*, Garant, Antwerpen/Apeldoorn, 2007, 183 blz.

⁶ Voor een korte introductie, zie: http://www.turnhout.be/doc_dwl.php?id=9698.

Ze kan er bijvoorbeeld ook voor zorgen dat de lezer zich door veel overbodige informatie moet worstelen of dat hij zich kan beperken tot het doornemen van de essentiële informatie. Ook de manier waarop deze informatie wordt aangeboden is een onderdeel van tekstorganisatie. Voor sommige lezers is het bijvoorbeeld een wereld van verschil als de informatie in korte blokken wordt aangeboden in plaats van in uitgebreide blokken. Het gebruiken van koppen in de tekst is nog een ander aspect. Koppen laten de lezer toe zich snel op de hoogte te stellen van de informatie die in de tekst aanwezig is om deze dan selectief, in functie van zijn bedoeling te raadplegen.

Een model voor begrijpend lezen

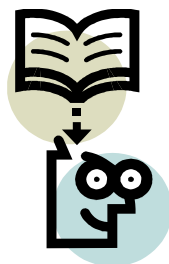
1 Inleiding

In hun artikel *Cognitieve deelprocessen van begrijpend lezen op tekstniveau*¹ werkten Lieve De Paepe, Annemie Desoete, Christel Van Vreckem en Herman Van Hove een conceptueel model uit dat de denkcategorieën die betrokken zijn bij het begrijpend lezen in kaart brengt. Ze deden dit door de inzichten en modellen van auteurs die hebben geprobeerd om een zicht te krijgen op cognitie en intelligentie te combineren met de inzichten en modellen van degene die zich hebben toegelegd op het analyseren van de domeinspecifieke processen die betrokken zijn bij het lezen. Het model ziet er als volgt uit.

Denkniveau	Inhoud	Extra aspect
Verbaal begrip (microniveau)	Woorden <ul style="list-style-type: none"> • betekenisnuances • morfologisch bepaalde betekenis • syntactisch bepaalde betekenis <hr/> Zinnen <ul style="list-style-type: none"> • voegwoorden • verwijzwoorden (anafora) <hr/> Beeldspraak	Geheugen
Interpretatie (mesoniveau)	Elaboratieve inferenties <ul style="list-style-type: none"> • instrumentele inferenties • causale inferenties • categoriale inferenties • logische inferenties <hr/> Overbruggingsinferentie <ul style="list-style-type: none"> • given-new • anaforische inferenties 	Geheugen
Interpretatie (macroniveau)	Analyse Synthese	
Extrapolatie	Voorspellen Toepassen	

Het volledige artikel kun je op [http://www.sig-net.be/uploads/documenten/BLArtikelSignaal2004I\[1\].pdf](http://www.sig-net.be/uploads/documenten/BLArtikelSignaal2004I[1].pdf) terugvinden. Ik kan iedereen alleen maar aanraden om het door te nemen. Het zal je helpen om het model beter te begrijpen.

(wordt vervolgd)



¹ DE PAEPE, L., DESOETE A., VAN VRECKEM, C. & VAN HOVE, E., *Cognitieve deelprocessen van begrijpend lezen op tekstniveau*, SIGnaal, 2004, 47, blz. 4-29
[http://www.sig-net.be/uploads/documenten/BLArtikelSignaal2004I\[1\].pdf](http://www.sig-net.be/uploads/documenten/BLArtikelSignaal2004I[1].pdf)