

Graag als volgt naar dit artikel verwijzen:

van den Bosch, L.J., & Evers-Vermeul, J. (2023). Effectieve instructie in begrijpend lezen vereist een veelzijdige aanpak. In J. Evers-Vermeul (Ed.), *Voor u gelezen 2023 – Samenvattingen van actueel internationaal wetenschappelijk onderzoek* (pp. 7-15). Kenniscentrum Begrijpend Lezen. <https://www.kenniscentrumbegrijpendlezen.nl/home/voor-u-gelezen>

Effectieve instructie in begrijpend lezen vereist een veelzijdige aanpak

door Liza van den Bosch, *Universiteit Leiden*

& Jacqueline Evers-Vermeul, *Universiteit Utrecht*

Voor u gelezen:

Duke, N. K., Ward, A. E., & Pearson, P. D. (2021). The science of reading comprehension instruction. *The Reading Teacher*, 74(6), 663–672. <https://doi.org/10.1002/trtr.1993>

In discussies over ingrediënten van goed leesonderwijs klinkt vaak een óf-óf-benadering door, bijvoorbeeld: “Laat leesstrategieën maar zitten; investeer liever in achtergrondkennis.” Duke, Ward en Pearson (2021) pleiten in hun overzichtsartikel op basis van resultaten uit wetenschappelijk onderzoek echter voor een én-én-benadering. Leesonderwijs kan volgens hen alleen effectief zijn als leraren een veelzijdige aanpak hanteren, met aandacht voor verschillende aspecten van technisch lezen, begrijpend lezen én leesmotivatie. In dit artikel lopen we de belangrijkste ingrediënten langs.

Een veelzijdige, gelaagde aanpak

Stel, je wilt proberen gezonder te leven. Mensen uit de gezondheidszorg dragen daarvoor allerlei adviezen aan: zorg voor voldoende beweging en slaap, eet gezond en vermijd stress. Het ene advies gaat niet ten koste van het andere; juist de combinatie

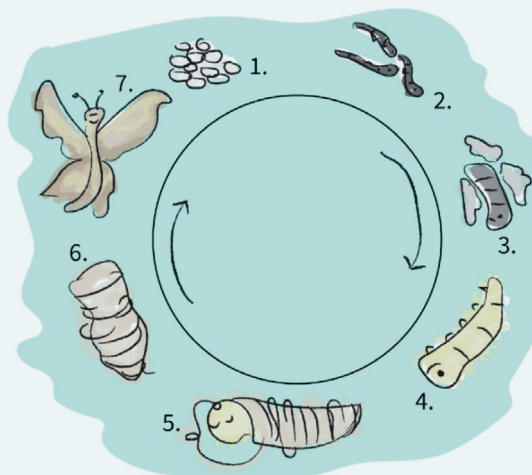
leidt tot synergie, bijvoorbeeld doordat meer bewegen zorgt voor betere slaapkwaliteit. Net zo pleiten Duke, Ward en Pearson (2021) voor een integrale, veelzijdige aanpak in het leesonderwijs. Op basis van wetenschappelijke inzichten uit verschillende disciplines, waaronder ontwikkelings- en cognitieve

psychologie en onderwijs- en taalwetenschappen, beargumenteren zij duidelijk dat een én-én-benadering effectiever is en dat er bij een óf-óf-benadering minder kans is dat tegemoetgekomen wordt aan de diverse leerbehoeften van lezers-in-wording.

In hun overzichtsartikel zetten Duke en collega's de sleutelbevindingen op een rij. We lichten deze toe, met voor elke bevinding een vertaalslag naar de leesonderwijspraktijk. Hierbij verwijzen we ter illustratie telkens naar delen uit de tekst *Van larve tot rups*.

Van larve tot rups

De zijdevlinder legt eitjes (1). Na ongeveer tien dagen komen de eerste eitjes uit. Uit deze eitjes komen kleine, zwarte larven (2). Zij eten dag en nacht, waardoor ze heel erg snel groeien. Ze eten vooral de bladeren van de moerbeiboom. Wanneer de larven ongeveer vier dagen hebben gegeten, stoppen ze met eten om uit te rusten. In de tussentijd vervelt (de huidlaag valt af) de buitenste laag huid van de larven (3). Daarna gaan ze weer verder met eten en worden ze nog groter en dikker. In totaal vervellen de larven ongeveer drie keer. Dan zijn ze dik en groot genoeg geworden. De larve is een gele rups geworden (4). Na ongeveer een maand stopt de rups met eten. Uit zijn bek spint (een draad maken) de rups een lange draad (5). Van deze lange draad maakt hij een cocon (een soort omhulsel of huisje waarin de rups zit) om zich heen (6). In de cocon gaat de rups zich verpoppen tot een vlinder (7).



Met kleine wijzigingen (en toestemming van Junior Einstein) overgenomen van: <https://www.natuur-en-techniek-oefenen.nl/natuur-en-techniek-groep-6/zijde-van-de-zijderups>

1. Investeer in technische leesvaardigheden

Hoewel leerlingen voor diep tekstbegrip meer moeten kunnen dan woorden decoderen, vormt technisch lezen uiteraard een belangrijke voorwaarde voor begripend lezen. Dit omvat meerdere basale vaardigheden:

- fonologisch bewustzijn (het herkennen van klanken);
- omgang met gedrukte teksten (boekoriëntatie, leesrichting, e.d.);
- het maken van klank-letterkoppelingen;
- woordherkenning.

Instructie in deze vaardigheden is dan ook

essentieel. Leerlingen moeten bijvoorbeeld ontdekken dat de lettercombinatie /ij/ samen één klank vertegenwoordigen. Als ze die vertaalslag door herhaling automatiseren, dan kunnen ze de woorden *zijderups* en *tus-sentijd* makkelijker decoderen en blijft er meer cognitieve ruimte over voor andere leesprocessen.

2. Sla een brug tussen decoderen en begrip

Daarnaast is het zinvol om te investeren in drie vaardigheden die een brug slaan tussen decoderen en begrip.

a. Het bevordert de leesvaardigheid als kinderen **flexibel** kunnen **switchen** tussen de letters en klanken van woorden enerzijds en de betekenis van die woorden anderzijds. Oefeningen zoals het invullen van de onderstaande matrix vergroten het tekstbegrip. Kinderen moeten hier op zoek naar een woord dat een dier is en dat begint met een /t/ (bijv. *tijger*, *toekan*).

limonade	thee
luipaard	?

b. Het loont als leraren expliciet onderwijs geven dat het **morfologisch bewustzijn** bevordert, oftewel de aandacht voor de kleinste betekenisvolle eenheden van woorden. Het gaat dan om het herkennen van de stam (zoals *spin* in *spint*), voorvoegsels (*ge-* in *geworden*), achtervoegsels (het verkleindeel *-je* in *huisje*) en woorden binnen samengestelde woorden (*zijde* en *vlinder* in *zijdevlinder*). Onderwijs hierover is zinvol voor zowel beginnende als meer ervaren lezers; morfologisch bewustzijn versnelt woordherkenning en draagt ook direct bij aan een beter tekstbegrip.

c. **Leesvloeiendheid** – het accuraat, geautomatiseerd en op toon lezen – fungeert eveneens als brug tussen decoderen en begrip. Woorden accuraat lezen legt een juiste basis voor begrip van de tekst. Zodra kinderen het decoderen van letters en woorden automatiseren, houden ze meer capaciteit over voor de cognitieve processen die nodig zijn voor begrijpend lezen. Op toon kunnen lezen (d.w.z. met een passende intonatie en juiste pauzes) weerspiegelt én stimuleert het tekstbegrip. Om de leesvloeiendheid van leerlingen te verbeteren (en daarmee ook hun tekstbegrip), kunnen leraren instructievormen inzetten zoals theater-, koor-, echo- en duo-lezen.

3. Start vroeg met instructie in begrijpend lezen

Moeten leraren zich in de beginfase van de leesontwikkeling louter richten op de basale technische leesvaardigheden en pas later gaan werken aan begripsvaardigheden? Nee. Onderzoek wijst namelijk uit dat leesonderwijs extra krachtig is als gelijktijdig wordt gewerkt aan beide vaardigheden.

Vroege instructie in begrijpend luisteren en begrijpend lezen is vooral noodzakelijk (en effectief gebleken) voor kinderen die ondanks een sterke technische leesvaardigheid uitvallen op tekstbegrip. Zij vormen een belangrijke categorie binnen de groep 'zwakke lezers', wat onderstreept dat onderwijs in de zojuist beschreven basale vaardigheden niet volstaat om tot grondig, diepgaand begrip van een tekst te komen. Juist voor deze lezers is het ondersteunen en stimuleren van begripsvaardigheden essentieel.

Wat betekent dit concreet? Peuters en kleuters hebben – naast het ontwikkelen van fonologisch bewustzijn en kennis van het alfabet en basale kenmerken van gedrukte teksten – baat bij activiteiten waarmee ze hun begrip van gesproken taal (inclusief voorgelezen teksten) kunnen ontwikkelen en dus begrijpend leren luisteren. Te denken valt aan het voorlezen van en in gesprek gaan over (prenten)boeken.

Vanaf groep 3, als kinderen echt zelf leren lezen, is eveneens expliciete aandacht voor begrip nodig. Technisch en begrijpend lezen

gaan dan hand in hand, bijvoorbeeld als leerlingen leren om tijdens het lezen hun begrip te monitoren. Sommige kinderen doen dit uit zichzelf; anderen hebben daarbij expliciete instructie nodig. *Kinderen die in de tekst Van larve tot rups bijvoorbeeld per abuis spin in plaats van spint lezen (het zelfstandig naamwoord is immers frequenter in de alledaagse taal), kunnen door hun begrip te monitoren (en gebruik te maken van hun morfologisch bewustzijn) achterhalen dat het hier niet om een dier gaat, maar dat er een werkwoord staat (met stam + /t/).*

4. Vergroot de kennis over tekststructuren en tekstkenmerken

Geschreven teksten hebben unieke eigenschappen die leerlingen niet tegenkomen in alledaagse gesprekken. De zinsbouw is vaak complexer en teksten hebben vaker een hogere informatiedichtheid, maar je kunt ook denken aan interpunctie of de aanwezigheid van afbeeldingen en andere grafische elementen. Leerlingen moeten dus ook tekst-beeldrelaties leren leggen.

Onderwijs over dit soort tekstkenmerken werkt. *Zo komen leerlingen tot beter begrip als ze de zeven afbeeldingen in de kringloop bij de tekst Van larve tot rups kunnen koppelen aan de zeven stappen die in de tekst worden beschreven.* Ook kennis over tekststructuren draagt bij aan het begrip van teksten, zo blijkt uit tal van studies. Leerlingen blijken te profiteren van onderwijs over: a. de structuur en veelvoorkomende tekste-

lementen in verhalende teksten (de *story grammar*); zoals het herkennen van personages, setting, doel, probleem, gebeurtenissen;

b. veelvoorkomende structuren van informatieve teksten (zie ook twee eerdere artikelen in de VUG-reeks: VUG 2018 en VUG 2022a).

Met kennis over tekststructuren kunnen leerlingen bijvoorbeeld een eerste blik op *Van larve tot rups* werpen, op basis van de titel en de afbeelding ontdekken dat deze tekst een chronologische structuur heeft, wat kan helpen zodra ze deze informatiedichte tekst in meer detail gaan lezen.

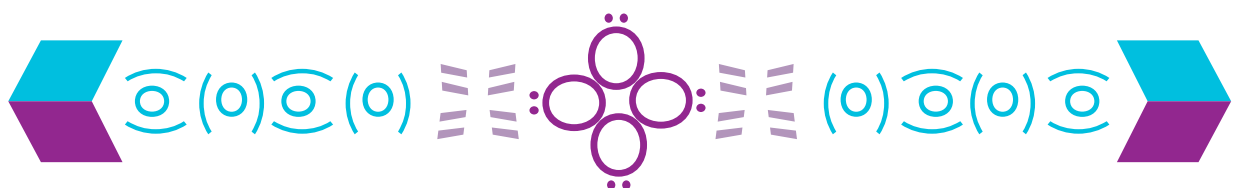
5. Vergroot de woordenschat en achtergrondkennis

De achtergrondkennis en de bijbehorende woordenschat van leerlingen zijn zeer bepalend voor hun tekstbegrip. Het gaat dan zowel om inhoudelijke kennis die leerlingen veelal opdoen op school als om culturele bagage die zij meekrijgen binnen het gezin en de gemeenschap waarin zij opgroeien.

Hoe kunnen leraren de woordenschat van leerlingen vergroten? *Moerbeiboom, vervelt en cocon zijn immers woorden die niet alle beginnende lezers zullen kennen. Voor goed begrip van de tekst Van larve tot rups helpt*

het als leraren de betekenis van deze woorden vóór het lezen kort toelichten, maar de impact daarvan op het begrip van andere teksten blijft beperkt. Een vaardigheid die wél structureel het tekstbegrip verhoogt, is wanneer leerlingen zelf leren ontrafelen wat onbekende woorden in een tekst betekenen, op basis van de woordopbouw (vergelijk het eerder besproken morfologisch bewustzijn) of informatie in de onmiddellijke context. In de tekst *Van larve tot rups* staan bijvoorbeeld definities van *vervelt* en *cocon*, maar leerlingen kunnen ook andere woordraadstrategieën toepassen, zoals het zoeken naar voorbeelden of synoniemen. Deze ontrafelvaardigheid kunnen leerlingen ook toepassen bij andere teksten.

Meer in het algemeen helpt het om leerlingen bij verschillende vakken veel kennis op te laten doen, die ze kunnen inzetten tijdens het lezen en vergroten door te lezen (zoals de tekst *Van larve tot rups* vakkennis over *Natuur en Techniek* vergroot). Er zijn weliswaar weinig studies die het rechtstreekse verband tussen kennisopbouw en tekstbegrip onder de loep hebben genomen, maar tegelijkertijd weten we dat veel onderzoeken waarin leesstrategie-instructie effectief bleek, zijn uitgevoerd in de context van zaakvakken.



6. Geef expliciete leesstrategie-instructie, passend bij een leesdoel

Tekstbegrip is erg afhankelijk van wat iemand leest; informatieve teksten vragen vaak om ander leesgedrag dan verhalende teksten. Ook het leesdoel maakt verschil: lezen kinderen een schoolboektekst om zich voor te bereiden op een toets, moeten ze de kern ervan verwerken in een eigen tekst, of lezen ze in hun vrije tijd een boek voor hun plezier? Begripsprocessen dienen dan een ander doel en verschillen dus ook.

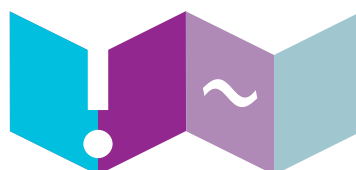
Sterke lezers kunnen variëren in de specifieke cognitieve processen die ze inzetten om te begrijpen wat ze lezen. Sommige leerlingen gaan dit vanzelf doen, maar de meesten hebben baat bij expliciete instructie in leesstrategieën:

- begripsstrategieën die ze kunnen toepassen voor, tijdens en na het lezen;
- hoe ze hun begrip kunnen monitoren;
- wat ze moeten doen als hun tekstbegrip spaak loopt.

Volgens onderzoek draagt instructie in (een combinatie van) leesstrategieën zowel voor jonge als meer ervaren lezers bij aan tekstbegrip. Het is daarbij essentieel dat het voor leerlingen duidelijk is wat het leesdoel is, zodat ze hun leesgedrag daarop aan kunnen

passen. Wanneer een leerling de tekst *Van larve tot rups* leest om een spreekbeurt over vlinders voor te bereiden, vergt dat een andere, meer diepgaande leesaanpak dan wanneer een leerling de tekst alleen gebruikt om te achterhalen wat een cocon is. Hoe ziet instructie in begripsstrategieën er idealiter uit? Eén werkwijze is om relatief kort (bijvoorbeeld acht lessen in zes weken tijd) op één specifieke strategie inzoomen. Leerlingen leren via modeling en zelf oefenen het wat, hoe, waarom en wanneer van die strategie, bijvoorbeeld het stellen van vragen aan jezelf tijdens het lezen (*self-questioning*). Het kunnen toepassen van de strategie moet daarbij geen doel op zich zijn, maar een middel om tot grondig begrip van een tekst te komen.

Een andere werkwijze is om langere tijd (bijv. een schooljaar) onderwijs te geven in een combinatie van strategieën. Leerlingen leren dan wanneer ze het beste welke strategie kunnen toepassen en hoe ze dat doen. Er zijn allerlei studies die de meerwaarde van zo'n gecombineerde aanpak aantonen. Veelgenoemde ingrediënten hierbij zijn het oriënteren op de tekst, aan het eind van elke alinea monitoren of de tekst begrepen is, en de hoofdgedachten uit de tekst halen. Vaak





vinden deze interventies in de context van zaakvakonderwijs plaats en wordt er een vorm van samenwerkend leren ingezet. Het gunstige van deze benaderingen is dat het investeren in strategiegebruik niet ten koste gaat van het opdoen van zaakvakkenis.

7. Activeer leerlingen en vergroot zo hun betrokkenheid

Cruciaal bij begrijpend lezen is dat leerlingen veel en op allerlei manieren lezen en dat zij actief aan de slag gaan met teksten. Dit kan op verschillende manieren.

a. *Veel en divers lezen.* Leeskilometers maken is van meet af aan van groot belang. Bij beginnende lezers kan dit door klassikaal hardop te lezen (bijv. koorlezen, herhaald lezen); bij meer ervaren lezers door zelfstandig stillezen. Een middenweg is “gekaderd stillezen” (Engels: *scaffolded silent reading*). Dit houdt in dat leerlingen 1) expliciete instructie krijgen over het kiezen van boeken, 2) individueel aan de slag gaan met teksten lezen en vragen daarover beantwoorden, 3) leesdoelen stellen en monitoren voor een diversiteit aan genres, binnen een bepaald tijdsbestek. Ook het lezen in de vrije tijd blijkt zinvol, inclusief zomervakantieprogramma’s, maar juist de combinatie met

expliciet onderwijs in technisch en begrijpend lezen blijft van belang.

- b. *Teksten bediscussiëren en in detail bestuderen.* Als leerlingen discussiëren over een tekst, bevordert dat hun begrip van wat er letterlijk staat en maken ze meer inferenties op basis van de tekst. Leraren kunnen ook investeren in goed begrip van details in de tekst. Zo blijkt het lezen om specifieke informatie in de tekst op te zoeken uiterst zinvol, maar loont het ook om expliciete instructie te geven over de interpretatie van verwijs- (*ze, deze, ‘zijn’ bek*) en verbindingswoorden (*waardoor, daarna*).
- c. *Schrijven.* Als leerlingen wat ze gelezen hebben in een eigen product verwerken, bevordert dat hun tekstbegrip. Het beantwoorden van vragen bij een tekst is daarbij minder effectief dan uitgebreidere manieren van verwerken zoals een samenvatting of betoog schrijven. Meerdere studies wijzen uit dat gecombineerd lees- en schrijfonderwijs effectief is (zie ook VUG 2019).

8. Wakker de leesmotivatie aan

Veel van de adviezen die Duke en collega’s geven, worden breed gedragen. Ze klinken ook door in adviezen in Nederland (Houtveen

& Van Steensel, 2022) en Vlaanderen (Gobyn e.a., 2019). Daarbij wordt tot slot ook bepleit om niet alleen te investeren in technisch en begrijpend lezen, maar ook in leesmotivatie. Leesvaardigheid en leesmotivatie versterken elkaar (zie ook VUG 2022b). Een goede leesvaardigheid bevordert de leesmotivatie, maar volgens de theorie zorgt motivatie er vervolgens ook weer voor dat leerlingen meer betrokken zijn bij het lezen, waardoor ze er beter in slagen om wat ze geleerd hebben over lezen succesvol toe te passen. **Leerlingen die zich interesseren voor insecten, zullen de tekst *Van larve tot rups* waarschijnlijk actief en met belangstelling**

gaan lezen. Kunnen daardoor een succesvolle leeservaring opdoen, wat weer positief doorwerkt in toekomstige leesactiviteiten.

Ondanks dat relatief veel leerlingen niet zo gemotiveerd zijn om te lezen, is er goed nieuws: leraren kunnen de sociale context van de klas inzetten en als hefboom gebruiken om de leesmotivatie te bevorderen. Hierbij valt onder andere te denken aan:

- de inzet van hands-on activiteiten die de interesse in lezen vergroten;
- leerlingen keuzemogelijkheden bieden;
- het geven van feedback op het leesproces (i.p.v. op de juistheid van antwoorden op vragen bij een tekst).

Een gelaagd model voor effectief leesonderwijs

Samenvattend pleiten Duke en collega's op basis van een grote hoeveelheid wetenschappelijke studies voor een gedifferentieerde en gelaagde aanpak voor de dagelijkse le(e)spraktijk. Figuur 1 (een vertaalde en vereenvoudigde versie van het oorspronkelijke model) maakt deze gelaagdheid duidelijk, en laat bovendien zien dat:

- a. leesonderwijs plaatsvindt in de context van (en niet los van) kennisopbouw en het vergroten van de taalvaardigheid;
- b. leesmotivatie niet in isolatie gestimuleerd wordt, maar een verzameling werkwijzen omvat die een context bieden voor of geïntegreerd kunnen worden met andere aspecten van onderwijs in begrijpend lezen.

De pijlen in het model visualiseren dat leraren de hoeveelheid instructie kunnen aanpassen aan de leesvaardigheid en behoeftes van leerlingen. Deze mogelijkheid om te differentiëren binnen de gelaagde aanpak vergroot de kans op succes bij een diverse groep leerlingen.

Figuur 1

Gelaagd model voor effectief leesonderwijs



Bronnen

Gobyn, S., e.a. (2019). *Sleutels voor effectief begrijpend lezen. Inspiratie voor een eigentijdse didactiek in het basisonderwijs*. Vlaamse Onderwijsraad. <https://biblio.ugent.be/publication/8632072>

Houtveen, T., & Van Steensel, R. (2022). *De zeven pijlers van onderwijs in begrijpend lezen*. Eburon. https://www.lezen.nl/wp-content/uploads/2022/04/De_zeven_pijlers_van_onderwijs_in_begrijpend_lezen-digitaal2022.pdf

In dit artikel is verwezen naar vier artikelen die eerder als VUG verschenen zijn bij het Kenniscentrum Begrijpend Lezen. Deze artikelen staan op <https://www.kenniscentrumbegrijpendlezen.nl/home/voor-u-gelezen>

- VUG 2018: *Onderwijs in tekststructuur: Helpt dat?*
- VUG 2019: *Het nut van gecombineerd lees- en schrijfonderwijs*.
- VUG 2022a: *Hang het maar aan de kapstok! Hoe tekststructuur zwakke lezers helpt bij het verwoorden van de hoofdgedachte*.
- VUG 2022b: *De verschillende dimensies van leesmotivatie: Hoe hangen ze samen met leesvaardigheid?*