

Frans du Maine
&
Piet Dekker

extra hindernissen bij de overstap

19

LEES DEZE TEKST EVEN DOOR

'Lees deze tekst even door' is een alledaagse opdracht in de lespraktijk. Maar wat verwachten we van de leerlingen, als we zo'n opdracht geven?

De auteurs van dit artikel, docenten Nederlands bij de lerarenopleiding Interstudie in Nijmegen, stelden deze vraag aan de deelnemers van een LO-VO-dag in Hilversum. En nu ook aan u/jou!

'Zeg voel jij er wat voor om aan zo'n dag mee te werken?'

'Ja ... nou.'

'Er is één activiteit gericht op het werken met teksten in de klas. Je weet wel zo van: lees die tekst even door of bestudeer voor morgen de volgende paragraaf en wat, wat moet die leerling dan eigenlijk.'

'Ja wel belangrijk natuurlijk dat men daar eens over nadenkt, ook wel leuk om aan mee te doen, maar ...'

'Je hoeft nu niet meteen te beslissen, maar denk er eens over na ...'

'Ik zal er eens met Piet over praten ...'

'OK. Ik bel je nog wel.'

'Prima, tot horens dan.'

Zo ongeveer werden wij gestrikt om mee te werken aan een LO-VO-dag in Hilversum.

Wij zouden een deel van het programma vullen waarbij de aansluitingsproblematiek van basisschool en voortgezet onderwijs aan de orde kwam. De dag werd georganiseerd door de ge-

meente Hilversum waar een ex-collega werkzaam is als coördinator voor het voortgezet onderwijs. Een van de onderwerpen was 'Het omgaan met teksten in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs'. De bezoekers van deze workshop zouden leraren/leraresen zijn uit de vijfde en zesde klas van de basisschool en leerkrachten uit de brugklassen van het voortgezet onderwijs. Het was uitdrukkelijk de bedoeling dat uit het voortgezet onderwijs leerkrachten uit allerlei disciplines, van allerlei vakken zouden meedoen.

In dit artikel willen we enerzijds wat vertellen over onze ervaringen met het begeleiden van deze workshop. Anderzijds zullen we ingaan op enkele problemen rond dit onderwerp.

In het kader van dit themanummer hopen we werkmateriaal aan te bieden om collega's, die dagelijks met teksten in het onderwijs bezig zijn, met elkaar over 'het omgaan met teksten in de klas' in gesprek te brengen.

De voorbereiding

Uitgebreide voorbereidingsgesprekken leidden tot het onderscheiden van een viertal aspecten bij 'het omgaan met teksten in de klas'.

De tekst, het lezen ervan, de vaardigheden die daarvoor nodig zijn en de rol van de leerkracht (en al deze aspecten in hun relatie met de leerling).

Bij *de tekst* probeerden we ons voor te stellen wat voor soort teksten een zesdeklasser op de basisschool en een brugklasleerling allemaal voor zich krijgen. Een grote variëteit: een informatieve tekst uit een geschiedenisboek, een toelichtende-verklarende paragraaf uit een wiskundeboek, een betogend krante-artikel, een zomaar-een-tekst uit een taalboek. Daarnaast zal een leerling nog wel 'verhalen' te lezen krijgen. Wij zouden ons in ieder geval beperken tot het omgaan met niet-fictionele (zakelijke) teksten.

Bij *het lezen ervan* inventariseerden we voor onszelf op wat voor manieren leerlingen aangezet worden om met een bepaalde tekst te werken, in de klas of als huiswerk. We kwamen daarbij tot de volgende mogelijkheden: een tekst (een hoofdstuk, een paragraaf) bekijken, doorlezen, bestuderen, doornemen, lezen, leren.

Soms komen daar nog kwalificaties bij als goed, intensief, kritisch en dergelijke. We realiseerden ons, ook uit eigen ervaring, dat de leerkracht bij die opdrachten een bepaalde werkwijze en een bepaald resultaat (doel) voor ogen heeft. Bij het geven van de opdracht ga je er dan impliciet vanuit dat leerlingen dat weten en dat ze dat ook kunnen. Dat blijkt namelijk als je daarna de leerlingen oproept tot reactie. Dat oproepen gebeurt dan vaak op een van de volgende manieren:

Wie heeft er nog wat te vragen?

Wie snapt er iets niet, of wie snapt de hele tekst niet?

Wat vinden jullie van deze tekst?

Wat beweert de schrijver nu eigenlijk?

Wat is nou het belangrijkste van deze tekst?

en een aantal meer op de tekst toegesneden vragen.

Die bepaalde werkwijze en dat rekenen op een bepaald resultaat veronderstelt bij de leerling een aantal *vaardigheden*. Over die vaardigheden is al veel geschreven. Wij zullen daar nu niet verder bij stil staan. Voor ons was wel belangrijk of een leerling, indien hij over een aantal vaardigheden beschikte, zou weten welke vaardigheden bij een

bepaalde leesopdracht gehanteerd dienden te worden.

Tenslotte is er *de leerkracht* die de leesopdracht, in een bepaalde context, geeft. In de activiteit die wij voor de workshop wilden ontwikkelen, diende het handelen van de leerkracht centraal te staan. Met de leerkrachten samen zouden we moeten nagaan of er sprake was van een probleem, wat de analyse van het probleem oplevert en hoe er dan mee te werken viel. Het is immers duidelijk dat de leerkracht het leren leren moet bevorderen, in dit geval de leerlingen moet leren beter om te gaan met teksten.

Wat wilden wij?

We gingen er vanuit dat het moeilijk genoeg zou zijn om het probleem zelf bewust te worden en af te grenzen. Aan oplossingen zouden we in een sessie van anderhalf uur immers niet toekomen. We zouden naast de bewustwording van de deelnemers met betrekking tot het door ons gesignaleerde moeten werken aan een motiverende houding bij docenten om met elkaar aan de slag te gaan om oplossingen voor de problematiek te vinden.

Dat er een probleem was bleek overigens duidelijk uit de zeer grote belangstelling voor dit onderdeel van de LO-VO-dag.

Er zouden, meenden wij, deelnemers komen die aan anderen wilden vertellen wat zij rondom deze zaak met leerlingen deden, wat zij ervoeren bij het leesgedrag van leerlingen. Zij zouden hun verhalen willen toetsen aan de uitgesproken ervaringen van anderen, anderen zouden willen vertellen hoe het probleem aangepakt diende te worden en hoe zij het probleem in hun eigen situatie aanpakten. Tenslotte zou er wel een groep komen die verwachte oplossingen voor hun problemen te krijgen.

Uiteindelijk kwamen we tot de volgende formulering van onze doelstellingen:

- de deelnemers ervaren dat er met betrekking tot een leesopdracht zeer verschillende formuleringen worden gehanteerd én als dezelfde formulering wordt gebruikt dat dan nog niet eenduidig is wat ermee wordt bedoeld;
- de deelnemers staan stil bij het waarom van dit soort opdrachten, bij hun verwachtingen als zij dit soort opdrachten geven, bij het effect van dit soort opdrachten, bij de mogelijkheden van de leerlingen om de opdrachten uit te voeren, bij de vereisten waaraan een tekst moet voldoen als

de opdrachten worden uitgevoerd;

— de deelnemers worden gemotiveerd om over de geconstateerde problematiek met elkaar in gesprek te gaan, zowel binnen hun eigen schoolsituatie als in LO-VO-overleg, om tot oplossingen of minstens vermindering van de problemen te komen.

Hoe wilden wij onze doelstellingen realiseren?

Wij vonden het belangrijk bij het aansnijden van deze problematiek uit te gaan van een eigen, concrete leeservaring. Tijdens de sessie zouden we de deelnemers zonder al te veel inleidende woorden een tekst voorleggen en hen verzoeken die te gaan lezen. Wel zouden we aangeven dat we er nog verder mee wilden werken. We zouden proberen om aan de hand van door ons opgestelde items ('opdrachten') de leeservaringen te laten uitwisselen. Vanuit die eigen leeservaring zouden we overstappen naar de leeservaring van leerlingen en hun docent, de docent die de leesopdracht aan de leerlingen geeft.

In het kort zag het programmaatje voor de anderhalf uur er als volgt uit:

5 min. Kennismaking en uiteenzetting programma.

10 min. Leeservaring en reflectie op die ervaring aan de hand van de volgende opdrachten

Opdrachten naar aanleiding van het lezen van een tekst

1 *Heeft u zich voordat u begon met lezen of tijdens het lezen afgevraagd waarom wij u verzochten deze tekst te lezen?*

Zo ja, welke invloed had dat op uw manier van lezen?

Zo nee, met welke oogmerken las u dan deze tekst?

2 *Welke invloed heeft het feit dat er vermeld was dat er een opdracht zou komen op uw (manier van) lezen gehad?*

Toelichting:

Aan de hand van deze vragen wilden we een belangrijk kenmerk van lezen op school naar voren halen. Lezen op school doe je niet zomaar, je moet er altijd 'iets' mee doen. In tegenstelling tot het lezen van zakelijke teksten in het alledaagse leven, waarbij je meestal zelf de tekst uitzoekt, is het na het lezen niet afgelopen. Je bepaalt niet zelf wat je er eventueel nog mee doet, maar er is dan de meester of juf die 'iets' aan de gelezen tekst koppelt. Dat 'iets' varieert van vragen als

'waarheen verwijst dat in regel 11?' tot 'wat vind je van de gehanteerde argumenten?'.

We wilden de deelnemers bovendien laten ervaren dat er een zeer grote verscheidenheid van opdrachten is én een gebrek aan eenduidigheid van die opdrachten.

Dit alles brengt de leerling in verwarring en leidt vaak niet tot het door de leerkracht verwachte resultaat.

10 min. Uitwisseling in kleine groepen. Enkele conclusies noteren op flappen aan de hand van de volgende trits vragen:

1 Wat zijn de opvallende overeenkomsten in de ervaringen?

2 Wat zijn de opvallende verschillen in de ervaringen?

3 Wat concludeert de groep uit 1 en 2?

10 min. Plenaire uitwisseling.

Tweede ronde

15 min. Individuele reflectie op het geven van leesopdrachten aan de hand van de volgende opdrachten/vragen.

Vragen ten behoeve van de inventarisatie van de problematiek rond

LEERLING	TEKST	LEERKRACHT
----------	-------	------------

1	Wat verstaat u onder de volgende omschrijvingen:	
---	--	--

—	Lees deze tekst kritisch door	
---	-------------------------------	--

—	Bestudeer deze tekst	
---	----------------------	--

—	Leer deze tekst	
---	-----------------	--

—	Neem deze tekst door	
---	----------------------	--

—	Bekijk deze tekst	
---	-------------------	--

2	Op welke manier geeft u de leerlingen een leesopdracht en wat verwacht u dan dat de leerlingen doen?	
---	--	--

3	Maakt u de bedoeling(en) die u heeft met een leesopdracht steeds weer duidelijk aan de leerlingen?	
---	--	--

	Zo ja, hoe doet u dat?	
--	------------------------	--

4	Geeft u de leerlingen hulpmiddelen (aanwijzingen, leermethoden) aan om hen het door u gestelde doel te laten bereiken?	
---	--	--

	Zo ja, welke hulpmiddelen zijn dat?	
--	-------------------------------------	--

5	Controleert u steeds weer of de opgegeven tekst het bereiken van het gestelde doel wel mogelijk maakt?	
---	--	--

	Aan welke voorwaarden moet zo'n tekst voldoen?	
--	--	--

6	Wat missen leerlingen/wat kunnen leerlingen niet als u constateert: 'Jullie hebben de tekst niet goed bestudeerd/gelezen/bekeken.'?	
---	---	--

7 Wat zouden leerlingen naar uw mening moeten kunnen om goed te (kunnen) lezen?

Toelichting:

Het probleem van deze opdrachten was vooral van terminologische aard. Wij vonden het van belang dat iedere deelnemer zich zou bezinnen op de termen die hij hanteert als hij de leerlingen een leesopdracht geeft. Een nabespreking van deze reflectie zou, zoals nogal eens gebruikelijk in situaties waar over onderwijs wordt gesproken, kunnen leiden tot eindeloos geëmmer over strikt theoretische opvattingen over de betekenis van woorden. Bovendien was de vraag van welke termen uitgegaan moest worden. Als vakbroeders, docent Nederlands aan een NLO in het oosten des lands, hadden we aanvankelijk een veel langere lijst van termen: globaal lezen, intensief lezen, skimmen enzovoort. Dit zou weer leiden tot woordjes uitleggen door lieden die deze termen wel dachten te kennen. We dienden er immers rekening mee te houden dat de deelnemende leerkrachten uit verschillende vakdisciplines kwamen.

De vragen/opdrachten die uiteindelijk op dit papier terecht kwamen, waren bedoeld om wat gedachten rondom 'leesopdrachten' op te roepen en te ordenen. We verwachtten dat bij het werken met dit papier een grote diversiteit aan gedachten aan de orde zou komen. We gingen er daarbij vanuit dat het volstreekte gebrek aan eenduidigheid bij het hanteren van de genoemde termen oorzaak kon zijn van verwarring bij brugklassers. Daarmee zaten we dan op het probleem van de aansluitingsproblematiek.

15 min. Uitwisseling in kleine groepen (zie de vorige ronde).

15 min. Uitwisseling plenair.

10 min. Plenaire afsluiting.

De uitvoering

Zo, de voorbereiding was klaar.

Met wat gespannen gevoelens op weg naar de groepen. Zoals reeds gemeld waren de groepen zwaar voltekend en dat betekende dat de eerste keer zo'n 26 leerkrachten vol verwachting op ons zaten te wachten. In ieder geval een stimulans, maar ook een zorg erbij: hoe moesten we met zo'n grote groep ons plan verwerken.

De beschrijving van de uitvoering en de ervaringen daarbij van de deelnemers en begeleiders zal wel erg dooreen lopen. Om de lezer wat te helpen

zullen we aan het eind van deze paragraaf onze belangrijkste ervaringen nog eens op een rij zetten.

In de eerste zitting begonnen we, na het gebruikelijke voorstellen en naamkaartjes maken, ons programmaatje aan de hand van een schema op het bord nog even toe te lichten.

We deelden daarna de tekst uit met het verzoek die te lezen. We voegden er de opmerking aan toe dat tijdens het lezen nog een papier zou worden uitgedeeld om een gesprek over het lezen wat te ordenen. We hebben de tekst zelf in dit artikel verder buiten beschouwing gelaten, omdat deze naar onze mening voor het verhaal verder niet relevant is.

Bij de plenaire bespreking van de eerste opdracht tekenden we het volgende aan:

Heeft u zich voordat u begon met lezen of tijdens het lezen afgevraagd waarom wij u verzochten deze tekst te lezen?

— nee, maar jullie zullen er wel een bedoeling mee hebben.

— ja, want er zullen wel vragen over komen.

Omdat we er wel bij vermeld hadden dat er nog een 'opdracht' zou komen liep het gesprek al gauw in de richting van gedachten bij 'vraag 2'. *Welke invloed heeft het feit dat er vermeld was dat er een opdracht zou komen op uw (manier van) lezen gehad?*

Bijna iedere deelnemer bleek zijn manier van lezen te hebben afgestemd op schoolse opdrachten die naar aanleiding van het lezen van een tekst gegeven worden. De leesstrategie richtten de deelnemers op het kunnen voldoen aan opdrachten als:

- de hoofdpunten eruit kunnen halen
- de structuur herkennen
- kritisch tegen het betoog aankijken (is het wel waar wat de schrijver beweert?)
- de schrijver op onjuistheden betrappen
- de tekst beoordelen op inhoudelijke en/of vormtechnische aspecten
- enzovoort.

Er was wel een duidelijk verschil tussen docenten Nederlands en de andere deelnemers. De docenten Nederlands hadden veel meer aandacht voor vormkenmerken: stijl, structuur en dergelijke, de anderen waren veel meer bezig met de inhoud.

De tweede ronde van de bijeenkomst:

Nadat er individueel, aan de hand van de op-

De banken staan hier niet zo goed, ze staan allemaal alleen. Je mag ook niet zoveel meer aan het bord komen om iets op te lossen of om iets op te schrijven. Zijn we daar te groot voor? Eric

drachten over de problematiek is nagedacht

Hoe geef je eigenlijk leesopdrachten?

Wat voor aanwijzingen geef je leerlingen?

Is het verwachte doel te bereiken met deze tekst?

Wat verwacht je van leerlingen?

werd in groepjes uitgewisseld wat de verschillen-
de gedachten hierover waren.

Onze angst bleek gegrond. Er werd eindeloos ge-
discussieerd over de in vraag 1 gegeven omschrij-
vingen van een leesopdracht. Enerzijds een bewijs
van het ontbreken van eenduidigheid als deze ter-
men gehanteerd worden, anderzijds een belem-
mering om de volgende vragen aan te pakken. In
bijna alle groepjes moesten we de deelnemers uit-
drukkelijk verzoeken ook de volgende vragen te
bespreken.

Een detail: Een docent Nederlands bleef verdedi-
gen dat volgens hem 'een tekst bekijken' bete-
kende 'kijken naar een tekst' en dus letterlijk op-
gevat diende te worden, het zou er om gaan het
uiterlijk van een tekst als het ware door je oogha-
ren heen te bekijken.

De reacties die in het plenaire samenzijn uiteinde-
lijk naar voren kwamen vatten we samen in onze
slotconclusies.

Enkele conclusies

Deze conclusies zijn een vermenging van opmer-
kingen van deelnemers en onze eigen ideeën, er-
varingen en reflecties bij het werken in deze
workshop.

— De manier waarop de deelnemers met deze
problematiek zijn bezig geweest heeft bijgedragen
tot de ontdekking van (of het meer bewust wor-
den van) de diversiteit bij het geven van opdrach-
ten aan leerlingen om met een tekst te werken.

— Overleg over en onderlinge afstemming van de
te gebruiken terminologie bij het geven van lees-
opdrachten is zelfs binnen een school nog ver te
zoeken.

— De basisschool probeert zoveel als mogelijk is
leerlingen te leren om met teksten te werken.
Wat leerlingen dan leren, hoe dat leren gaat is nog

erg onduidelijk. Duidelijk werd wel dat er op-
nieuw grote verschillen zijn tussen wat op de ene
school wordt geleerd en wat op de andere.

— Ook bij dit onderdeel van het schoolse bestaan
blijkt transfer een uitdrukkelijk gewenst, maar
niet gerealiseerd handelen te zijn. Zowel leer-
krachten van de basisschool als docenten Neder-
lands van de brugklas uiten hun verbazing als ze
van andere leerkrachten horen dat de leerling niet
kan 'lezen'. Zij hebben het gevoel dat ze er toch
alles aan hebben gedaan en nog doen.

— Veel docenten gaven aan dat een opdracht als
'lees die tekst even door' gauwer gezegd is dan ge-
daan. Bezinning op wat ze dan eigenlijk van hun
leerlingen willen én of hun leerlingen daar dan
wel toe in staat zijn lijkt hun van groot belang.

— Enkele docenten gaven te kennen dat dit alles
toch maar theoretisch gezeur was, problemen ma-
ken in plaats van ze op te lossen. 'Als zo'n brug-
klasser bij mij een paar keer een flinke onvol-
doende haalt omdat-ie niet goed gelezen of gestu-
deerd heeft, dan leert-ie vanzelf wel hoe het
moet.' Ja, zo kan het ook.

— In de eindevaluatie bleek dat zeker voor de
helft van de deelnemers de relatie tussen aanslui-
tingsproblemen en het omgaan met teksten in
eerste instantie niet zo vanzelfsprekend was.

De noodzaak van afstemming van terminologie
en bezinning op de inhoud en vorm van gegeven
leesopdrachten werden als wat theoretische pro-
blemen ervaren.

Toch gaf 80 procent te kennen dat het onder-
werp voor hen van groot belang was geweest.

— De vrij uitgebreide vragenlijst die we hebben
gehanteerd werd door de meeste deelnemers
hoog gewaardeerd als een 'instapmogelijkheid'
om het onderkende probleem bespreekbaar te
maken.

Vragen en opdrachten

Lees eerst de tekst grondig door voordat je aan
het beantwoorden van de vragen begint.

1 De auteurs van dit artikel hebben geprobeerd
een (mogelijk) probleemgebied van de BOVO-
problematiek bespreekbaar te maken. Het pro-
bleem dat zij ter analyse aanbieden is het om-
gaan met zakelijke teksten op de basisschool
en in de brugklas. Zij hebben dit gedaan door
twee vragenlijsten te maken over het pro-
bleem, die zij hebben gebruikt bij een work-

shop hierover.

Zijn zij erin geslaagd een eerste aanzet tot nadenken hierover, liefst met collega's van basisschool en voortgezet onderwijs, te geven? Motiveer je antwoord.

- 2 De auteurs hebben aangetoond dat zij zich zorgen maken over het soms niet volledig doordacht geven van opdrachten bij het lezen van een tekst, waardoor de leerling niet goed weet wat hij doen moet.
Vind je het belangrijk dat schoolse leesopdrachten doordacht en expliciet gegeven worden? Of vind je dat alles wat overtrokken en komen de leerlingen er vanzelf wel achter wat ze moeten doen?
Motiveer je keuze voor een van beide standpunten.
- 3 De auteurs suggereren minstens dat er een verschil bestaat tussen het lezen van zakelijke

teksten op school en thuis. Wat zouden die verschillen dan kunnen zijn? En (hoe) moet je daar dan rekening mee houden op school?

- 4 In hoeverre is de titel van de tekst dubbelzinnig?
- 5 Is een bepaald leesgedrag, als je weet wat dat is, te trainen?
In hoeverre kun je als leraar van welk vak dan ook bevorderen dat er nog een effect van die training ontstaat bij het lezen/bestuderen/doornemen van welke (schoolboek-)tekst dan ook?
- 6 De auteurs dragen 'slechts' enkele analyse-elementen aan van een probleem, waarvan nog maar de vraag is of het opgelost moet worden. Is het niet veeleer zo dat je moet leren teksten gebruiken voor iets, maar niet moet lezen omdat de leerkracht er nog iets mee wil doen?

Ik vind het hier op school wel prettig. De leraren zijn goed, onze klas is ruim en groot, onze banken zijn groot genoeg om alle boeken in te leggen. Voor mij valt hier eigenlijk niets tegen.