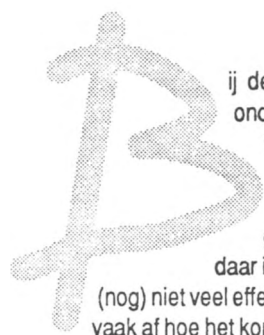


Het onderwijzen van leesstrategieën aan zwakkere leerlingen

BEN VAN WENDEL DE JOODE

In het kader van het onderzoeksprogramma Didactische Differentiatie van de Lerarenopleidingen van de Vrije Universiteit te Amsterdam, de Hogeschool Holland te Diemen en de Christelijke Hogeschool Windesheim te Zwolle heb ik onderzocht welke kenmerkende eigenschappen van zwakkere leerlingen een handicap vormen bij het leren hanteren van leesstrategieën. Kennis van deze eigenschappen is m.i. noodzakelijk om te kunnen bepalen op welke manier we deze leerlingen kunnen helpen een hoger niveau van taalvaardigheid te bereiken en om vast te kunnen stellen welk lesmateriaal voor hen ontwikkeld moet worden.



Bij de voorbereiding van mijn onderzoek viel mij op dat we in de vakdidactische literatuur het begrip 'leesstrategie' wel regelmatig tegenkomen maar dat we daar in de dagelijkse lespraktijk (nog) niet veel effecten van zien. Ik vraag me vaak af hoe het komt dat het zo moeilijk is de

uitkomsten van vakdidactisch onderzoek over te dragen naar, wat ik maar noem, het gewone lesgeven. In dit artikel wil ik iets laten zien van de moeilijkheden die ik ondervond bij de vertaling van theorie naar praktijk, in de hoop dat zowel onderzoekers als leerkrachten daaruit enige troost en bemoediging zullen putten.

Leesstrategieën: een didactische noodzaak

De geringe aandacht voor het leren van strategieën die nodig zijn bij het verwerven van vooral complexe leesvaardigheden, noemt Aarnoutse (1982) een opvallend verschijnsel. Dit klemmt des te meer omdat volgens Dobraev (1984) strategieën nodig zijn om de betekenis van een probleem op te kunnen lossen, beschikbare kennis te kunnen hanteren en nieuwe kennis op te kunnen doen. Bovendien, en wie zou dat niet toejuichen, 'kan instructie in het gebruik van strategieën de motivatie verhogen', aldus Palincsar en Ransom (1987).

Daarnaast betoogt Schouten-Van Parreren (1989) dat individuele verschillen tussen leerlingen die samenhangen met de beheersing van relevante strategieën, betrekkelijk goed te beïnvloeden lijken in tegenstelling tot verschillen die samenhangen met relatief stabiele leerlingkenmerken zoals intelligentie en leerstijl en met vrij moeilijk beïnvloedbare leerlingkenmerken als attitude, motivatie en sociale vaardigheden.

Gelukkig schenken sommigen in de opleiding voor leraren en in de nascholing aandacht aan het onderwijs in leesstrategieën zoals we ook in dit tijdschrift hebben kunnen zien (Van Calcar/Henneman, 1988).

Welke strategieën staan ons ter beschikking?

In het hierboven vermelde artikel definiëren Van Calcar en Henneman strategieën als wijzen van handelen die een lezer tot zijn beschikking heeft om te komen tot vaststelling van de structuur en de betekenis van een tekst. Welke wijze van handelen een lezer zal gebruiken hangt af van de teksten van hemzelf, zowel van zijn kennis en vaardigheden als van zijn doelstelling, aldus genoemde auteurs. Vervolgens noemen zij een achttiental strategieën die zij in drie categorieën indelen afhankelijk van de deelprocessen die aan de orde zijn, namelijk in de eerste plaats betekenis geven, in de tweede plaats activeren van schema's en inferenties maken en in de derde plaats sturen en controleren van activiteiten.

Globaal komt dit overeen met de indeling van leesstrategieën die ik hanteerde tijdens mijn onderzoek. Ik sloot bij mijn indeling zoveel mogelijk aan bij de handelingspsychologische benadering zoals bijvoorbeeld door Van Parreren bepleit wordt. Volgens Van Parreren (1981) kunnen leerprocessen alleen via het handelen van de leerling beïnvloed worden waarbij drie fasen vallen te onderscheiden, namelijk een oriënterende, een uitvoe-

rende en een evaluerende fase. Bovendien dient, aldus Van Parreren, het handelen op verschillende niveaus plaats te vinden, namelijk op materieel, verbaal en mentaal niveau.

Op basis van de al genoemde literatuur en publicaties van bijvoorbeeld Bol (1982) en Westhoff (1983) formuleerde ik een aantal uitgangspunten voordat ik kwam tot een lijst van leesstrategieën. Mijn uitgangspunten daarbij waren:

1. De leerlingen moeten leren inzien dat geschreven teksten dezelfde functie hebben als het gesproken woord, namelijk een communicatieve. Zij moeten ervaren dat de schrijver van een tekst altijd een doel heeft en zij moeten leren zich af te vragen hoe de schrijver aan zijn kennis komt.
2. Leerprocessen kunnen alleen via het handelen van de leerlingen beïnvloed worden waarbij drie fasen te onderscheiden zijn, namelijk een oriënterende, een uitvoerende en een evaluerende fase.
3. In de oriënterende fase dienen de leerlingen vragen aan de tekst te stellen op basis van kennis die zij al hebben en zij dienen hypothesen op te stellen wat betreft de te verwachten antwoorden.
4. In de evaluerende fase moeten de leerlingen controleren of zij de juiste vragen gesteld hadden en toetsen of de door hen opgestelde hypothesen juist waren.
5. De leerlingen moeten leren op verschillende niveaus te handelen door de aangeboden teksten te bekijken (materieel niveau), te bespreken (verbaal niveau) en hun denkactiviteit te ontwikkelen (mentaal niveau) door middel van het stellen van vragen aan de tekst.
6. Door reflectie moeten de leerlingen zich van de gebruikte strategieën bewust worden.

De gehanteerde leesstrategieën

ORIËNTATIE

Hierbij gaat het meestal over het mobiliseren van voorkennis.

1. Waar denk je aan als je de titel leest?

2. Wat hebben de illustraties/plaatjes met de tekst te maken, denk je?
3. Waar gaat de tekst waarschijnlijk over?
4. Weet je daar iets over te zeggen?
5. Wat zou de schrijver je willen vertellen?

UITVOERING

1. Lees de tekst eens nauwkeurig door; als je een woord niet kent, is dat niet erg!
2. Lees nog eens nauwkeurig de eerste, de tweede en de laatste alinea. Dit zijn vaak de belangrijkste delen van de tekst.
3. Verdeel de tekst in een paar stukken en leg uit waarover ieder stuk gaat en waarom je de tekst op deze manier in stukken hebt verdeeld. Kun je er een schema van maken?
4. Welk gedeelte van de tekst vind je het belangrijkste? Vertel waarom.
5. Probeer de tekst in één zin samen te vatten.
6. Wat wil de schrijver je door middel van zijn tekst zeggen?
7. Gebruikt de schrijver argumenten om dat wat hij zegt kracht bij te zetten? Welke argumenten zijn dat? Welke vind je goed en/of welke niet?
8. Vermeldt de schrijver alleen feiten of geeft hij ook zijn mening weer? Geef voorbeelden!
9. Welk doel heeft de schrijver met zijn tekst?

EVALUATIE

1. Heeft de schrijver je verteld wat je verwachtte? (Vergelijk Oriëntatie 5 met Uitvoering 9).
2. Welke vragen zal je leraar je over de tekst stellen?

In de praktijk

Hieronder laat ik met behulp van een letterlijk weergegeven lesprotocol zien wat er in de praktijk van mijn lessen terecht kwam van mijn goede voornemens wat betreft het hanteren van de leesstrategieën. Vanwege de lengte kan het helaas

niet meer zijn dan een lesfragment. Aan de orde is een tekst uit een schoolboek, namelijk Taalcirkel 1 van Uitgeverij Dijkstra, Groningen. Ik wilde vooral de strategieën die gebruikt kunnen worden bij het mobiliseren van voorkennis, aan de orde stellen. (De namen van de twee leerlingen zijn vervangen door gefingeerde namen.)

'Zuiverend' rietveld in gebruik genomen

ELBURG – Het rietveld in het Veluwemeer, bij de rioolwaterzuiveringsinstallatie van het zuiveringschap Veluwe in Elburg, is door de dienst Zuiderzeewerken in gebruik genomen.

Het gezuiverde afvalwater uit de installatie wordt door dit rietveld geleid, waardoor het nog een 'nabehandeling' krijgt. Het rietveld is in staat om een groot deel van het restant aan fosfaten vast te houden. Ook reinigt het riet het water grotendeels bacteriologisch, waardoor geen chloor meer hoeft te worden toegevoegd. Het zoveel mogelijk tegenhouden van de fosfaten is nodig, omdat de kwaliteit van het water van de Veluwe-randmeren steeds verder achteruit gaat. De fosfaten zorgen voor overbesteding van het water, waardoor een enorme algengroei ontstaat. Met de aanleg van het 15 hectare grote rietveld is vorig jaar begonnen. De totale kosten zijn ongeveer f 670.000,- en zijn voor rekening van het rijk. Overigens levert het rietveld ook nog wat op. Na een paar jaar moet men het riet maaien en kan men het verkopen. Als de resultaten van het rietveld bevredigend zijn, zullen ook velden bij de waterzuiveringsinstallatie van Harderwijk en bij de uitmondingen van de Hierdense beek en de Schuitenbeek in het Veluwemeer aangelegd worden.

- Leraar Wil je de tekst eens snel doorlezen? Het gaat om dit stukje waar boven staat 'Zuiverend rietveld in gebruik genomen'. Lees dat eens vlug door ...
Doortje, heb jij het ook uit of nog niet helemaal? Dan wachten we nog even. OK, nu moet je eens even kijken naar wat er boven staat. Wil jij dat eens voorlezen, Hetty?
- Hetty Zuiverend rietveld in gebruik genomen.
- Leraar Ja. Als je dat nu zo ziet staan, waar zou dit verhaaltje dan over gaan, Doortje?
- Doortje Ik denk over riet en water.
- Leraar Ja, over riet en water, daar zal het wel over gaan. En wat heeft dat met elkaar te maken, riet en water? Wat denk je? Nou om te beginnen weet jij natuurlijk wel waar riet groeit. Waar groeit riet?
- Doortje Bij rivieren vaak.
- Hetty Bij water.
- Leraar Ja, bij water. Vaak zelfs niet alleen bij het water maar ook in het water. Vooral aan de kant van het water, daar waar het niet al te diep is. Staan er ook plaatjes in de tekst, Hetty?
- Hetty Nee.
- Leraar Vind je dat jammer?
- Hetty Maakt mij niet zoveel uit.
- Leraar Jou dan, Doortje?
- Doortje Best wel.
- Leraar Ja?
- Doortje Dan kun je zien hoe het eruit ziet en zo.
- Leraar Ja, waarvoor dienen plaatjes heel vaak?
- Doortje Dan kun je zien waar het over gaat en hoe het eruit ziet.
- Leraar Ja, prima. Die plaatjes zeggen al iets van dat wat in de tekst aan de orde is. Ze leggen de tekst als het ware al een beetje uit. Hier, bij deze tekst, staan ze niet; we kunnen er dus ook niet naar kijken. Wat zou de schrijver ons hier eigenlijk willen vertellen? Wacht, laten we dat eens anders doen. Dat was ons eerste probleem, weet je nog wel van de eerste keer, wat wil de schrijver je vertellen? Schrijf nou eens op wat jij denkt dat de schrijver je wil vertellen. Schrijf het eens op, het hoeft niet in een heel verhaal, het mag best in één zin. Wat zou de schrijver ons nu eigenlijk willen vertellen?
... Moeilijk?
- Hetty, wat heb jij opgeschreven?
- Hetty De schrijver wil ons vertellen wat het belangrijkste in het verhaal is.
- Leraar De schrijver wil ons vertellen wat het belangrijkste in het verhaal is. Dat had je, hè?
OK, wat heb jij, Doortje?
- Doortje Over rioolwaterzuiveringsinstallatie.
- Leraar Over rioolwaterzuiveringsinstallatie, OK. Dat laten we even mooi voor wat het is. En lees nu die tekst nog eens een keer door, maar nu wat nauwkeuriger. Dus nauwkeuriger dan de eerste keer. Ja, klaar? Nu gaan we even terug naar de les van vorige week. Toen hadden we het over het belangrijkste stukje in een tekst, de belangrijkste alinea. Doortje, wat zou de belangrijkste alinea zijn? Er is een probleempje voor je?
- Doortje Ja, dat dik gedrukte stukje ...
- Leraar Ja, er is een probleempje omdat boven de tekst een stukje dik gedrukt staat en moet je dat nou meetellen of moet je dat niet meetellen?
- Hetty Nee.
- Leraar Ja, het is een beetje een probleem. Waarom zou dit zo gedrukt zijn?
- Hetty Omdat het iets belangrijker is dan dat wat er onder staat.

- Leraar Prima. Ik denk dus dat je moet zeggen: 'Het belangrijkste staat hier dikgedrukt'. Want wat hier dikgedrukt staat, wat zou daarvan de bedoeling zijn? Ik denk dat dit stukje, die vier regels, dat die als het ware een samenvatting zijn van het hele stuk. Dus je zou kunnen zeggen dat de eerste alinea het belangrijkste is, want wat geeft die eigenlijk in het kort weer?
- Hetty Het hele verhaal.
- Leraar Ja, het hele verhaal. Want waar gaat het verhaaltje over? Zeg het eens in je eigen woorden, Hetty?
- Hetty Ja, hoe moet ik het zeggen, over riet en water en zo.
- Leraar Kun je je een beetje voorstellen hoe het er daar, in Elburg, uit ziet? Je hebt een rioolwater-zuiveringsinstallatie, zeg maar een soort fabriekje, daar komt het vuile water van de huishoudens en de fabrieken, dat wordt min of meer schoongemaakt en waar blijft dat water dan?
- Doortje In de grond.
- Leraar Nee.
- Hetty In het water.
- Leraar Ja, dat komt in het Veluwemeer, in de Randmeren. Daar komt het terecht via een pijp. Op de plek waar dat water in het Veluwemeer komt, wordt riet gepoot. En waarom wordt daar nu riet gepoot?
- Hetty Omdat het daar schoon is.
- Leraar Ja, dat water stroomt dus door dat riet en het riet maakt het water nog schoner. Kijk, eigenlijk staat hier 'een nabehandeling'. Het is al schoongemaakt maar nog niet helemaal schoon en door dat riet wordt het water nog schoner. Het riet neemt als het ware het vuil uit het water op en dan wordt het water dus schoner. Ja?
- Nu gaan we even naar iets anders. Als je die tekst in stukjes zou moeten verdelen, zou dat ook nog kunnen? Bekijk het eens even. Dit is eigenlijk één stukje, vier regels, en dan komt er nog een heel stuk.
- Hetty Dat kan in twee alinea's.
- Leraar Ja, het zijn eigenlijk twee alinea's. Maar misschien heeft de samensteller van het boek het niet goed gedaan, dat kan natuurlijk. Zou je hier nou ook nog iets in stukken kunnen verdelen?
- Hetty Nee.
- Leraar Waarom niet?
- Hetty Het staat allemaal aan elkaar.
- Leraar Ja, maar goed, je kunt het natuurlijk best uit elkaar halen. Als jij zegt, ik wil hier bijvoorbeeld waar staat 'het zoveel mogelijk tegenhouden van fosfaten' een nieuw stukje laten beginnen dan kun je dat doen als je dat wilt. Dat kan, maar jullie zeggen eigenlijk: 'Verdeel het maar niet in verschillende stukjes; het gaat eigenlijk steeds over hetzelfde'.
- Doortje Ja.
- Leraar OK. Dan ga ik nog een andere vraag stellen. Jullie hebben de tweede keer de tekst nauwkeurig gelezen, hè? Wat wil de schrijver je eigenlijk vertellen, Doortje?
- Doortje Dat het riet het water een beetje verschoont en zo.
- Leraar Ja, dat het riet het water verschoont of reinigt, dus dat het riet een nuttige functie heeft en dat het daarom wordt geprobeerd daar, bij Elburg. Het is een probeersel.
- Wat gebeurt als het lukt, als het werkt?
- Doortje Dan gaat het vuile water weg.
- Leraar Ja, en wat gaat er dan verder nog gebeuren?
- Hetty Dan gaan ze meer riet planten.
- Leraar Ja, waar?

- Hetty In smerige rivieren.
 Leraar Ja, worden die ook nog genoemd, die plekken waar dat zou gaan gebeuren?
 Hetty Ja, het Veluwemeer.
 Leraar Ja, maar waar? Het Veluwemeer is groot, hoor!
 Hetty In Harderwijk en de uitmonding van de Hierdensebeek en de Schuitenbeek.
 Leraar Ja, prima, dat staat onderaan de tekst, hè? Dus als het daar in Elburg lukt en het riet maakt het water inderdaad schoner, dan wordt er op andere plekken ook nog riet aangeplant.
 Doortje Als dit lukt, dan moeten ze ook nog iets uitzoeken voor de lucht.
 Leraar Ja, misschien werkt dat riet ook wel een beetje boven de grond. Zeg, maar waar ging het ook al weer over, deze tekst?
 Hetty Over het reinigen van het water.
 Leraar Door?
 Hetty Door het riet.
 Leraar OK. Kijk nou eens naar wat je had opgeschreven daarnet. Wat had jij opgeschreven?
 Doortje Over rioolwaterzuiveringsinstallaties.
 Leraar Ja, en wat zien we nu? Eigenlijk gaat het over riet. Over riet dat water schoonmaakt. Zie je dat er een beetje een verandering is gekomen in wat jullie nu zeggen en wat je opgeschreven had? Snap jij het ook, Hetty? Nou is het natuurlijk de vraag: 'Wat zou het goede antwoord zijn, dat wat je straks had opgeschreven of dat wat we nu ontdekt hebben?'
 Hetty Ik had eerst wat het belangrijkste is in het verhaal is het riet dat het water zuivert.
 Leraar Ja, prima. Snap jij het ook, Doortje? Het gaat eigenlijk niet zozeer over rioolwaterzuiveringsinstallaties, het gaat eigenlijk meer over het reinigend vermogen van riet, ja?

Reactie op het lesfragment

Over het lesfragment zijn een groot aantal opmerkingen te maken over bijvoorbeeld het handelen van de leraar en zijn tekstkeuze. Daar gaat het mij nu niet om. Ik beperk me in het kader van dit artikel tot enkele kanttekeningen bij de toepassing van de beoogde leesstrategieën ten dienste van het mobiliseren van de voorkennis.

De titel boven de tekst geeft de inhoud van de tekst heel aardig weer. Toch blijken de leerlingen met de titel heel weinig te kunnen. Op een vraag van de leraar om naar aanleiding van de titel aan te geven waar de tekst over gaat, antwoordt Doortje met: 'Ik denk over riet en water'. Even later zegt zij dat de tekst eigenlijk over rioolwaterzuiveringsinstallaties gaat.

Achteraf beschouwd had de leraar wellicht eerst met de leerlingen moeten praten over dit soort installaties en de effecten daarvan en vervolgens had hij meer aandacht kunnen schenken aan de titel en vooral aan de vraag waarom het woord 'zuiverend' in de titel tussen aanhalingstekens geplaatst is.

Uit de reacties van de leerlingen blijkt dat zij zich eigenlijk geen voorstelling kunnen maken van dat wat in de tekst aan de orde gesteld wordt. Als de leraar vraagt waar het gezuiverde water terecht komt, is de reactie van Doortje: 'In de grond'. Hetty antwoordt op de vraag 'waarom wordt daar nu riet gepoot?' met: 'Omdat het daar schoon is'. Verduidelijking van deze tekst met behulp van een tekening of een foto zou gewenst zijn.

De vraag 'wat zou de schrijver je willen vertellen?' komt pas aan het eind van de les aan de orde terwijl deze vraag ook in de oriënterende fase, voorspel-

lend, aan de orde had moeten komen.

Tijdens de les blijkt de leraar een aantal dingen te vergeten die hij stellig van plan was te doen. Het leven is sterker dan de leer!

Ik wilde met dit lesfragment laten zien dat het niet zo eenvoudig is van te voren geformuleerde leesstrategieën volledig aan te orde te stellen. De vakdidactisch onderzoeker ervaart hierdoor dat een grote mate van bescheidenheid gewenst is. De 'gewone' leraar bemerkt dat er, als hij eens de moeite neemt één van zijn lessen letterlijk op papier te zetten, nog wel iets te zeggen is over zijn aanpak en tekstkeuze. Voor mij was dat in ieder geval heel onthullend en tegelijkertijd heel heilzaam.

Ben van Wendel de Joode
Paolalaan 2
8072 CP Nunspeet
(Nederland)

T U S S E N D O O R

Schrijvers over de oorlog

De Nederlandse Onderwijs Televisie heeft een reeks van vijf uitzendingen klaar met als thema 'Schrijvers over de oorlog'. In elk programma staat een roman centraal: *Wierook en tranen* (Ruyslinck), *De donkere kamer van Damocles* (Hermans), *De aanslag* (Mulisch), *Pastorale 1943* (Vestdijk) en *Het meisje met het rode haar* (De Vries). Data van de uitzendingen op NEDERLAND 3: di. 24/4, 1/5, 8/5, 15/5, 22/5 of wo. 25/4, 2/5, 9/5, 16/5, 23/5, telkens om 10u30.

Er is een begeleidend tekstboek voor leraar en leerling voorhanden, dat in Vlaanderen verkrijgbaar is via Infodok, Brabançonnestraat 95A, 3000 Leuven.

Bibliografie

Aarnoutse, C.A.J.: *Aspecten van begrijpend lezen in het vierde leerjaar van het gewoon lager onderwijs*. Nijmegen, 1982 (diss.).

Bol, E.: *Leespsychologie. Een onderwijs-leerpsychologische analyse van begrijpend lezen*. Groningen, 1982. (Leerpsychologie en onderwijs 6).

Calcar, W.I.M. en K. Henneman: *Leesonderwijs: onderwijs in strategisch handelen. Een demonstratie*. In: *Vonk* 18 (1988), nr. 4, p. 186 - 199.

Doblaev, L.P.: *Studieteksten lezen en begrijpen*. In: *Toegepaste tekstwetenschap uit de Sovjetunie*. Redactie Carel van Parreren; vertaling Zuzana Nelissen-Bradova. Apeldoorn, 1984.

Palincsar, A.S. en K. Ransom: *From the mystery spot to the thoughtful spot*. In: *The Reading Teacher* 41 (1987), nr. 8, p. 784 - 790.

Parreren, C.F. van: *Onderwijsproceskunde*. In: *Onderwijsproceskunde, geredigeerd en ingeleid door M.C. Schouten-van Parreren* (Leerpsychologie en onderwijs 5), 1981, p. 154 - 202.

Schouten-van Parreren, C.: *Een handelingspsychologische analyse van verschillen tussen leerlingen bij het leren van vreemde talen*. In: *Handelingen. Tijdschrift voor handelings-theoretisch onderzoek* 3 (1989), nr. 3/4, p. 18 - 36.

Westhoff, G.: *Leesproces en leerproces*. In: *Levende Talen* 1983 (382), p. 260 - 265.