

# Elke leerling sterk in lezen vanuit een umbrella review

Op woensdag 18 oktober gaf ik bij het Vlaamse onderwijsmagazine Klasse een webinar over effectief leesonderwijs. De sessies startten met vier statements die ik zelf gekozen had. Na de webinar kregen de aanwezigen de kans om via een chatkanaal vragen te stellen. Deze tekst geeft een overzicht van de verschillende punten die toen aangehaald zijn. Tegelijk zoomen we in op de resultaten van een uitgebreide literatuurstudie die een wetenschappelijke stand van zaken geeft over effectief leesonderwijs.

Wat is effectief leesonderwijs in het basis- en secundair onderwijs? Dankzij het Departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse overheid mocht het projectteam *Les in lezen* van Universiteit Antwerpen, Thomas More en Odisee naar een antwoord op die vraag zoeken. We stelden voor om een *umbrella review* te creëren waarbij naar samenvattingen van wetenschappelijk onderzoek werd gekeken, en dus niet naar primair onderzoek. We vonden in onze zoektocht 385 meta-analyses en systematische reviews als mogelijk antwoord, screenden die op basis van onze onderzoeksvraag, controleerden ze kritisch op hun methodologische kwaliteit en eindigden uiteindelijk met 95 toonaangevende onderzoeken. Elk van die onderzoeken is gebaseerd op gemiddeld 33 primaire studies. Uiteraard gebruiken bepaalde onderzoeken soms dezelfde primaire studies, maar reken toch op minimaal 2500 primaire studies als basis van deze *umbrella review*. Op basis daarvan formuleerden we onze conclusies over effectief leesonderwijs. Deze inzichten verzamelden we in een gratis inspiratiegids waarbij zestien vragen over effectief leesonderwijs in evenveel fiches beantwoord werden (meer info op [lesinlezen.be](http://lesinlezen.be)). Maar we kunnen deze samenvatting van een *umbrella review* van 95 studies nog eens herleiden tot vier slogans die de essentie van effectief leesonderwijs omvatten:

1. Lezen is kinderspel (kleuteronderwijs)
2. Lees zoals Remco (kleuter-, lager en secundair/voortgezet onderwijs)
3. Lezen is schrijven, en schrijven is lezen (lager en secundair/voortgezet onderwijs)
4. Elke leeskilometer telt (lager en secundair/voortgezet onderwijs)

Natuurlijk zijn deze vier slogans een sterke vereenvoudiging van een gedetailleerd rapport maar we trachten op deze manier wel alle onderwijsniveaus, van kleuter- tot secundair onderwijs, aan bod te laten komen. In wat volgt, gaan we hier dieper op in.

## 1. Lezen is kinderspel

In Vlaanderen begint formeel leesonderwijs in het eerste leerjaar van het lager onderwijs, voor de meeste leerlingen dus op de leeftijd van zes jaar, maar het succes van dit leesonderwijs wordt veel vroeger bepaald (Piasta & Wagner, 2010; Silverman, Johnson, Keane, & Khanna, 2020). De eerste fasen van leren lezen focussen op een automatisering van een driehoek: klank - betekenis - schrijfwijze. Als een leerling aan de start van formeel leesonderwijs staat met een beperkte bagage in klanken, betekenissen en schrijfwijzen, wordt dit een moeilijke opdracht. Je zou hier kunnen verwijzen naar de impact van een fijne thuissituatie, het belang van kwaliteitsvolle interactie van ouders met hun kinderen, en de potentiële kracht van kinderopvang, maar niet elke leerling zit in zo'n ideale situatie. Sterk kleuteronderwijs zet daarom liever tegelijkertijd in op de drie punten van de driehoek, wetend dat de drie punten geen drie eilanden zijn,

# - Inzichten en aanbevelingen over effectief leesonderwijs

maar dat een driehoek ze verbindt. Kleuters beseffen uiteindelijk dat het aanpassen van klanken in een woord tot veranderingen in de betekenis leidt, en dat letters de kracht in zich dragen om een boodschap te dragen.

De kleuterschool is de plek waar effectief leesonderwijs start. Bijvoorbeeld, elke dinsdagnamiddag treed ik op als lees papa bij de school van mijn dochter van zeven jaar. Voor leerlingen die behoefte hebben aan taalsteun gebruikt de school een computerprogramma op het niveau van Laag 3. Dat betekent dat bepaalde leerlingen, in dit specifieke geval na schooltijd, extra ondersteuning krijgen via een tutor die samen met de leerling door een sterk gestructureerde computerprogramma loopt (zie ook taaltrajecten.be). Tijdens deze specifieke interventie wordt ingezet op fonemisch bewustzijn, letterkennis enzovoort. Soms lopen deze sessies zoals het hoort, bijvoorbeeld “g ie r” worden vlot geïdentificeerd en vlot aan elkaar gekoppeld tot “gier”. Maar als je daarna aan het kind vraagt wat ‘gier’ betekent, blijft het stil. Slechts een zijde van de driehoek is dus ingevuld, waardoor de basis van lezen nog niet aanwezig is. Dat is niet iets dat even snel binnen deze interventie opgelost kan geraken. De school zet tijdens de lessen dan ook het best actief in op woordenschat en leesbegrip.

## De kleuterschool is de plek waar effectief leesonderwijs start

Mogen kleuters dan geen kinderen meer zijn, zullen ouders na zich het voorgaande misschien afvragen. Ik vind het zonde dat het onderwijsdebat vaak verengd wordt tot dergelijke zwart-wit-uitspraken, alsof er geen oplossing met grijze waarden meer bestaan. Bij kleuters inzetten op de basis van effectief leesonderwijs betekent niet noodzakelijk dat deze kinderen aan een tafel zitten en enkel een klassieke aanpak met bijvoorbeeld invulblaadjes voorgeschoteld krijgen. Er bestaan voldoende actieve werkvormen die hier ingezet kunnen worden. Dat illustreren we hieronder (zie ook Fiche 1 op [www.lesinlezen.be](http://www.lesinlezen.be)).

### Hoe breng je dit in de praktijk?

- Bied expliciet en vanuit de wetenschap dat er een systematiek achter leesonderwijs zit kansen aan om het fonemisch bewustzijn en de koppeling tussen klanken en letters op een speelse manier te stimuleren.
- Geef instructie in letterkennis en fonemisch bewustzijn op een directe, expliciete manier:
  - stap voor stap,
  - via modellering (via voorbeeldgedrag tonen hoe jij het aanpakt),

- via scaffolding (door te ondersteunen waar nodig),
- via vele oefenkansen om letters in al hun facetten te leren kennen en te gebruiken,
- en voorzie bij die oefeningen veel (proces)feedback die kinderen bijstuurt als dat nodig is.
- Oefenkansen rond actieve letterkennis en fonemisch bewustzijn ...
  - ... start je in een betekenisvolle context,
  - ... laat je plaatsvinden in een rijke, geletterde klasomgeving met veel letters en geschreven teksten,
  - ... laten kinderen ook experimenteren met ‘schrijven’,
  - ... prikkelen het klankbewustzijn van jonge kinderen,
  - ... combineer je met een aanbod van letters,
  - ... laten kinderen klanken bewust uitspreken,
  - ... schenken ook aandacht aan de vorm van de letter en tweetekensklanken.

## 2. Lees zoals Remco

Het valt me op dat we bij sport bepaalde adviezen zonder nadenken aanvaarden, maar dat we bij lezen diezelfde inzichten soms problematisch vinden, terwijl de gelijkenissen tussen sport en lezen groot zijn. Het einddoel van leesonderwijs voor de leerlingen is een tekst begrijpend kunnen lezen, maar dat mag niet betekenen dat we voortdurend teksten begrijpend moeten lezen om dit einddoel te bereiken. Effectief leesonderwijs focust ook op de onderliggende vaardigheden en strategieën die het begrijpend lezen sterker maken (Silverman, Johnson, Keane, & Khanna, 2020). Daarom besluiten we niet te snel dat de automatisering van de driehoek klank

- betekenis - schrijfwijze afgerond is, gaan we niet te vroeg over naar leesbegrip en blijven we belangrijke talige componenten van leesvaardigheid zoals morfologische kennis versterken (Goodwin & Ahn, 2013). Dat brengt me weer bij sport. Laten we ons spiegelen aan Remco Evenepoel, een van de meest succesrijke Belgische wielrenners van vandaag. Als hij een belangrijke wedstrijd moet afwerken, zal hij als voorbereiding niet voortdurend deze wedstrijd rijden. Een moderne wielrenner zit niet voortdurend op de fiets, maar beseft het belang van gezonde voeding, heeft een wekelijkse afspraak met de kinesist, trekt op hoogtestage enzovoort.

## Focus je in het leesonderwijs niet alleen op het einddoel

Opnieuw keer ik terug naar mijn ervaring als lees papa. De school weet ondertussen dat ik me professioneel bezig houd met leesonderwijs, en plaatst me daarom soms bij leerlingen die significant sneller door de interventie lopen. Hebben zij inderdaad alle stappen afgewerkt? Op zo'n moment ontdek ik dat een bepaalde leerling 'pratten' zegt als men <praten> geprojecteerd krijgt. Een andere begeleider had dit blijkbaar onder de mat geveegd. Maar dit is gevaarlijk. De Nederlandse taal maakt een betekenisvol onderscheid tussen die korte en lange 'a'. Over enkele jaren kan dit gebrek aan onderscheid problemen geven, maar dan is het vaak al moeilijk geworden om dit recht te trekken. Effectief leesonderwijs kijkt dus naar details in teksten, zinnen, woorden en klanken, blijft aandacht hebben voor de automatisering van de onderdelen van leesvaardigheid, en focust dus niet enkel op het einddoel.

### Hoe breng je dit in de praktijk?

- Besteed aandacht aan de 'bouwstenen' van woorden.
  - Geef expliciete instructie over de woordvorming.
  - Benoem bijvoorbeeld het grondwoord (kned, eens, stoel), het voorvoegsel (ge-kneed, on-eens) en het achtervoegsel (kned-ing, kneed-baar, stoel-en) van moeilijke woorden. Geef eventueel ook de betekenis van de verschillende

woorddelen. Zo is onkneedbaar afgeleid door voorvoegsel on- ('niet') en achtervoegsel baar- ('geschikt voor') toe te voegen aan grondwoord kneden.

- Wijs kinderen erop hoe woorden zijn verbogen of vervoegd.
- Gebruik deze woorden bewust in verschillende contexten en lesdomeinen of vakken.
- Bouw oefenkansen in om deze inzichten over woordvorming te verwerken.
  - Laat hen bijvoorbeeld de grondwoorden van afleidingen met achtervoegsel -ing achterhalen. Zo komt \*daling van dalen, vertraging van vertragen.
  - Laat hen in kleine groepjes beoordelen of bepaalde woorden wel bestaan in het Nederlands. Zo bestaat gedaald wel, maar \*ge-vertraagd niet.
  - Vraag hen hoe je zegt dat een boom, een boek, een tafel... klein is.
  - Vraag hen hoe je op een andere manier zegt dat dit de plaats van je klasgenootje is? (Hier zit Lara, dit is ... Lara's stoel.)

### 3. Lezen is schrijven, en schrijven is lezen

Lezen en schrijven zijn zoals twee emmers in dezelfde waterput. Men gaat er momenteel van uit dat lezen en schrijven dezelfde onderliggende processen en strategieën gebruiken; woordkennis is er waarschijnlijk eentje van. Men is er nog niet in geslaagd om een compleet overzicht van die gemeenschappelijke basis te formuleren, maar men is er wel van overtuigd dat lezen en schrijven een wederkerende relatie hebben. Je kan dus leesvaardigheid versterken door schrijven een centrale plaats in het leerproces te geven (Graham & Hebert, 2011; Graham, & Santangelo, 2014; Hebert, Gillespie, & Graham, 2012).

Daarnaast is het moeilijk om in de hoofden van de leerlingen te kruipen. Wat gebeurt er als ze een tekst lezen? Begrijpen ze wat er staat, of doen ze slechts alsof? Effectief leesonderwijs wil niet controleren of het juiste antwoord bij deze vraag genoteerd staat, maar wil ervoor zorgen dat de leerling bij een volgende vraag altijd het juiste antwoord kan geven. Het gaat er dus om of de leerling de juiste strategieën toepast bij het lezen, en dat kan een leerkracht enkel ontdekken als een leerling die denkprocessen veruitwendigt. Uiteraard kan dit ook binnen mondeling taalgebruik, maar vanwege die wederzijdse relatie tussen lezen en schrijven is een extra activering van de schrijfvaardigheid ook positief voor de leesvaardigheid.

Is dit dan een pleidooi tegen invulboeken, waarover in Vlaanderen de voorbije jaren heel wat doen is geweest? Niet noodzakelijk. Invulboeken kennen enkele duidelijke voordelen: ze kunnen bijvoorbeeld op een strak gestructureerde manier het leerproces vormgeven, op een manier die een individuele leerkracht misschien minder goed kan. Toch zijn er ook gevaren aan verbonden. Als je een klasgroep van gemiddeld zestien jaar ziet wachten totdat het juiste antwoord in golven op het digitaal bordboek verschijnt, zodat zij dit in hun eigen werkboek kunnen overschrijven, moet je vaststellen dat

actief leren niet aanwezig is. Woorden kopiëren, want daar komt het dan op neer, zou je eerder verwachten in het eerste en tweede leerjaar van het basisonderwijs, en dus niet pakweg tien jaar later in het secundair/voortgezet onderwijs.

### Hoe breng je dit in de praktijk?

- Experimenteer met schrijven in de kleuterklas.
  - Schrijf zelf vaak en bewust en vertel hardop waarom jij als leerkracht iets opschrijft. Bijvoorbeeld: een boodschappenlijstje om te onthouden wat je moet kopen,
  - Benoem en toon afspraken in geschreven taal: je schrijft van links naar rechts en van boven naar onder, tussen elk woord zit witruimte ...
  - Bevorder ook bij de kinderen 'doen alsof-schrijven', bijvoorbeeld tijdens fantasiespel of in een van je hoeken.
- Combineer het lezen van teksten met instructie in schrijfvaardigheid of schrijfactiviteiten.
  - Laat je leerlingen een samenvatting maken (van een fragment of van een volledige tekst).
  - Laat je leerlingen vragen beantwoorden, notities nemen of een schema maken van de opsommingen die \* in het verhaal voorkomen.
- Leer je leerlingen om in interactie te gaan met de tekst en te lezen met de pen in de hand. Laat hen bijvoorbeeld de tekststructuur aanduiden (bijvoorbeeld: inleiding, midden en slot), alinea's samenvatten in één zin.

### 4. Elke leeskilometer telt.

Als leerkracht Nederlands mag en moet je hopen dat leerlingen meer buiten je lessen Nederlands lezen dan tijdens jouw contactmomenten met de leerlingen. Zeker in het secundair onderwijs zou je dit mogen verwachten (Mol & Bus, 2011). Dat betekent dat wat er binnen de lessen Nederlands aangereikt wordt vooral daarbuiten toegepast wordt. Dat impliceert dat leerlingen de mogelijkheid moeten krijgen om dit te kunnen toepassen, en daar durft het schoentje te knellen. Binnen scholen lopen er bijvoorbeeld campagnes om cursussen 'studeerbaar' te maken. Dat betekent dat leerlingen weinig tot geen moeite meer moeten doen om tot de leerinhoud te geraken: de tekst is in puntjes opgedeeld, de belangrijkste woorden staan in het vet, elk hoofdstuk kondigt aan wat de doelstellingen ervan zijn, enzovoort. De les Nederlands bespreekt echter strategieën die men nodig heeft om complexe teksten te doorgronden (bijvoorbeeld, samenvatten, tussentitels bekijken), terwijl de leerling dus vooral met eenvoudige teksten te maken krijgt die geen leesstrategieën nodig hebben.

Waar komen die campagnes vandaan? Vroeger stond er een talige muur tussen de leerinhouden en de leerling, en gaven we bijna geen instructie over hoe je over die muur te geraken. Schooltaal is per definitie moeilijker, abstracter en meer informatiedicht dan dagelijkse omgangstaal. Wanneer we de kennis van de leerling evalueerden, deden we op deze manier niet enkel een uitspraak over de mate waarop een leerling de leerdoelen bereikt had, maar ook over de

leesvaardigheid van die leerling. Dat heeft er dus toe geleid dat teksten - lees: cursussen - vereenvoudigd werden en meer 'studeerbaar' te maken. Op zich lijkt dat een logische reflex, maar het onbedoelde langetermijneffect is dat leerlingen nu steeds minder complexe teksten moeten lezen en, zoals hierboven reeds gezegd, geen probleemoplossend strategieën meer inoefenen. Daarom moeten we opnieuw die talige muur optrekken maar er deze keer wel voor zorgen dat alle leerlingen de nodige ladders krijgen om de andere kant te bereiken.

Daarnaast krijgen we vaak de vraag: hoe breng ik leesplezier over aan mijn leerlingen? Ik durf die vraag met een andere vraag te beantwoorden: hoe krijg je loopplezier bij je leerlingen? Lopen, in de betekenis van hardlopen, heeft enkele scherpe positieve gevolgen: het vermindert de kans op hart- en vaatziekten, werkt tegen depressies, versterkt je sociale contacten en heeft zelfs een significante impact op je leesvaardigheid. Hoe krijgen we dus die liefde voor het lopen bij onze leerlingen? Toch zou niemand beweren dat elke leerling vanaf nu een enorm gepassioneerde loper moet worden. Als iedereen regelmatig zou hardlopen, zouden we al heel tevreden zijn. De analogie met lezen is eenvoudig. De belangrijkste motivatietheorieën, zoals de zelfdeterminatietheorie, maken een onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie, waarbij intrinsieke motivatie betekent dat je iets doet, omdat je het leuk vindt. Extrinsieke motivatie valt uiteen in verschillende componenten, waarbij de geïnternaliseerde variant sterk aanleunt bij intrinsieke motivatie, omdat we ook hier over gevoelens van vrijwilligheid, plezier en energie ervaren worden. Met andere woorden, we mogen leesplezier niet te eng definiëren. Niet alle leerlingen moeten later grote kasten vol boeken hebben. Soms is goed genoeg goed genoeg.

Toch tonen studies aan dat een hoger leesplezier in de kindertijd samenhangt met allerlei voordelen in adolescentie, zoals hogere scores op cognitieve testen en beter mentaal welzijn. Hoe belangrijk deze resultaten ook zijn, dit betekent niet dat we dankzij die studies weten hoe we dit kunnen realiseren. Wat komt er eerst: motivatie of competentie? Beiden werken hoe dan ook voortdurend op elkaar in: wie

## Literatuur

Hier worden enkel bronnen vermeld waarnaar expliciet in de tekst verwezen wordt. De uiteindelijke basis van de *umbrella review* telt 95 studies.

Goodwin, A. P., & Ahn, S. (2013). A meta-analysis of morphological interventions in English: Effects on literacy outcomes for school-age children. *Scientific Studies of Reading, 17*(4), 257-285.

Graham, S., & Hebert, M. (2011). Writing to read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading. *Harvard educational review, 81*(4), 710-744.

Graham, S., & Santangelo, T. (2014). Does spelling instruction make students better spellers, readers, and writers? A meta-analytic review. *Reading and Writing, 27*(9), 1703-1743.

Hebert, M., Gillespie, A., & Graham, S. (2012). Comparing effects of different writing activities on reading comprehension: A meta-analysis. *Reading and Writing, 26*, 111-138, DOI 10.1007/s11145-012-9386-3

McBreen, M., & Savage, R. (2020). The impact of motivational reading instruction on the reading achievement and motivation of students: A systematic review and meta-analysis. *Educational psychology review, 33*(3), 1125-1163.

Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin, 137*(2), 267-296.

Piasta, S. B., & Wagner, R. K. (2010). Developing early literacy skills: A meta-analysis of alphabet learning and instruction. *Reading research quarterly, 45*(1), 8-38.

Silverman, R. D., Johnson, E., Keane, K., & Khanna, S. (2020). Beyond decoding: A meta-analysis of the effects of language comprehension interventions on K-5 students' language and literacy outcomes. *Reading Research Quarterly, 55*, S207-S233.

Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., Filderman, M. J., & McClelland, A. M. (2020). A meta-analytic review of the relations between motivation and reading achievement for K-12 students. *Review of Educational Research, 90*(3), 420-456.

beter is, doet het liever, waardoor je beter wordt enzovoort. Opnieuw is de zelfdeterminatietheorie duidelijk. Om motivatie te verhogen zet je in op het ABC-principe: autonomie (bijvoorbeeld leerlingen mogen zelf een boek kiezen uit een selectie), verbondenheid (bijvoorbeeld, leerlingen gaan in interactie met elkaar om een boek te bespreken) en competentie (bijvoorbeeld, we leren de leerlingen hoe ze een boek moeten analyseren). Kortom, motivatie en competentie spelen op elkaar in, maar het is competentie die deze wisselwerking doet blijven draaien. Wie leesplezier op zijn leerlingen wil overbrengen, moet de essentiële plek van de leescompetentie erkennen (McBreen, & Savage, 2020; Toste, Didion, Peng, Filderman, & McClelland, 2020).

## Hoe breng je dit in de praktijk?

Als je de leesvaardigheid en de leesmotivatie van kinderen wil versterken, geef dan in de eerste plaats goed leesonderwijs. De leesvaardigheid van leerlingen kan niet groeien door enkel in te zetten op leesmotivatie.

Zet in op thematisch leesonderwijs. Werk tegelijkertijd aan leesbegrip en kennisopbouw door brede, domeinoverschrijdende thema's.

Vertrek vanuit een betekenisvolle context en maak gebruik van authentieke, rijke teksten. Voorzie een breed scala aan teksten en tekstsoorten. Dat betekent zowel fictie- als non-fictieteksten (en dan niet alleen kranten- artikelen, maar ook teksten uit de sociale en natuurwetenschappen). Gebruik teksten die bij de leefwereld van de leerlingen aansluiten, maar zet ook in op teksten die leerlingen net introduceren in nieuwe kennis of andere achtergronden.

## Kortom

Vlak voor het einde van de webinar kreeg ik nog een laatste vraag van een leerkracht uit het secundair/voortgezet onderwijs: Wat doe je als je leerlingen van dertien jaar woorden als 'weide' en 'akker' niet kennen? Lezen is kinderspel, en de automatisering van klank - betekenis - schrijfwijze zou centraal moeten staan in de eerste fasen van het basisonderwijs, maar effectief leesonderwijs stopt duidelijk daar niet. Waarschijnlijk kunnen de leerlingen de woorden 'weide' en 'akker' uitspreken, en we zouden expliciete instructie over de betekenis ervan geven, maar het is efficiënter als deze leerlingen veel teksten zouden moeten lezen en actief verwerken waardoor ze uiteindelijk hun woordenschat uitbreiden. Zulke praktijken zouden echter preventief ingezet moeten worden, en niet als remedie na een jaar secundair onderwijs.

## Wil je meer weten?

Als je meer over effectief leesonderwijs wil lezen, kan je altijd terecht op [lesinlezen.be](https://lesinlezen.be). Daar kan je de volledige *umbrella review* downloaden, maar je kan er ook de gratis inspiratiegids lezen. Met dank aan Departement Onderwijs en vorming (Vlaamse overheid), Thomas More, Odisee en Universiteit Antwerpen.

Jordi Casteleyn is associate professor aan de Antwerp School of Education en de Faculteit Sociale Wetenschappen (Universiteit Antwerpen). Hij is verantwoordelijk voor Vakdidactiek Nederlands, Vakdidactiek Nederlands niet-thuistaal en het postgraduaat Didactiek Nederlands aan anderstaligen. Daarnaast is hij voorzitter van de werkgroep Leesoffensief Onderwijs 2.0 van de Vlaamse overheid.