

Adolescenten beter laten lezen

HOE BEGIN JE ERAAN?

Ongeveer 20 procent van de 15-jarigen in de OESO-landen haalt het basisniveau voor lezen niet, en dat is een angstaanjagende gedachte. Het betekent dat de leesvaardigheid van deze jongeren zo pover is dat meedraaien in de samenleving een onmogelijke taak voor hen is. Uiteraard heeft dat enorme gevolgen voor hun studietraject en latere beroepskansen. Maar we hebben de statistieken niet eens nodig om te weten dat de situatie zorgwekkend is: overal hoor je leerkrachten vertellen dat opvallend veel leerlingen in het secundair onderwijs worstelen met het begrijpen van teksten. Lage cijfers voor Nederlands vallen bovendien vaak samen met lage cijfers voor andere vakken, zoals aardrijkskunde, omdat ook daar teksten gebruikt worden om de leerdoelen te bereiken.

Jordi Casteleyn

Over de auteur

JORDI CASTELEYN

is docent aan de Antwerp School of Education (Universiteit Antwerpen). Hij is er verantwoordelijk voor de opleidingsonderdelen Didactiek Nederlands, Didactiek Nederlands aan anderstaligen en Talenbeleid.

Glukkig weigeren leerkrachten zich bij deze slechte resultaten neer te leggen, en gaan ze op zoek naar methodes om de leesvaardigheid van adolescenten te verbeteren. Terecht kijken ze op dat moment naar de onderzoekers. Wat kunnen leraren doen? Wat werkt? Wat werkt niet? Spijtig genoeg is het antwoord nogal ontluisterend. We kunnen vrij veel wetenschappelijke evidentie over leren lezen in het primair onderwijs voorleggen, maar weten ontstellend weinig over hoe leesvaardigheid verbeterd kan worden in het secundair onderwijs. Bovendien zijn de schaarse leesmethodes die op adolescenten gericht zijn vaak niet wetenschappelijk gevalideerd. Met andere woorden: het eerlijkste antwoord dat we op de vraag uit de titel van deze tekst zouden kunnen geven, is 'geen idee', maar dat zou misschien te kort door de bocht zijn. Laten we daarom aan de hand van twee vragen kijken naar het weinige waar we wel zeker van zijn: wat betekent 'leesvaardigheid van adolescenten', en hoe kunnen we die leesvaardigheid verbeteren?

WAT BETEKENT 'LEESVAARDIGHEID VAN ADOLESCENTEN'?

Als we de complexiteit van leesvaardigheid van adolescenten even negeren, dan kunnen we die in vier grote brokken opdelen: technisch lezen, leesstrategieën, 'kennis', en leesmotivatie. In principe behoren technisch lezen en leesstrategieën tot het programma van het primair onderwijs. Vlaanderen mag zichzelf gelukkig prijzen, want het herbergt uitstekende onderzoekers die wetenschappelijk gevalideerde methodes voor het primair onderwijs hebben gecreëerd. Denk bijvoorbeeld aan Astrid Geudens (Thomas More) voor tech-

nisch lezen, en aan Hilde Van Keer en collega's (Universiteit Gent) over het aanleren van leesstrategieën waarbij leerlingen van diverse leeftijden samen boeken lezen. Hoewel de leerdoelen rond technisch lezen en leesstrategieën na het primair onderwijs afgerond zouden moeten zijn, ontdekken veel secundaire scholen dat hun leerlingen die starten in de eerste graad er nog steeds problemen mee hebben. Dat moet meteen aangepakt worden, want het legt een hypotheek op de rest van de schoolcarrière van die leerlingen. Het enige wat scholen dan kunnen doen, is teruggrijpen naar de oplossingen uit het primair onderwijs en die in een versneld tempo toedienen aan de leerlingen.

'Kennis' is een begrip waarmee men te pas en te onpas zwaait, maar vaak vergeet men om te definiëren wat daaronder verstaan wordt. In de context van leesvaardigheid van adolescenten zou je 'kennis' kunnen omschrijven als kennis van taal (register, tekststructuren), maar ook als kennis van woorden (woordenschat dus), domeinkennis (kennis over het thema van de tekst), en metacognitie (kennis over al die kennis: wat kun je doen met die kennis, en wat niet?). Wanneer je een tekst via strategieën en structuren ontkleedt, blijf je achter met woorden. Als je dus binnen je les Nederlands op strategieën en structuren focust, dan is dat uitstekend, maar het mag niet het hele verhaal van leesvaardigheid zijn. We weten bijvoorbeeld dat woordenkennis bij iedereen elk jaar aangroeit (oudere mensen kennen meer woorden dan jongeren), en dat dit vaak informeel gebeurt (oudere mensen krijgen geen lessen woordenschat en kennen toch meer woorden). Toch moeten leerkrachten bij adolescenten op 'kennis' inzetten, want woordenkennis is een sterke voorspeller van leersucces in het hoger onderwijs. Daarenboven zouden andere aspecten van leesvaardigheid tegen het secundair onderwijs al verworven moeten zijn, dus het is een van de weinige opties om die

leesvaardigheid nog te versterken. Hoe je die kennis van bijvoorbeeld woorden kan versterken, is op dit moment echter nog steeds giswerk. Louter een definitie naast een moeilijk woord plaatsen heeft alvast geen effect. Sommige onderzoekers pleiten voor 'exemplar texts', uitstekende teksten die de leerkracht voor de leerlingen selecteert, maar evidentie voor deze aanpak bestaat er nog niet. Ook is er geen evidentie om een onderscheid tussen informatieve teksten en literatuur te maken, dus men kan er gerust voor pleiten om literatuur in alle vormen van het secundair onderwijs aan te bieden. Daarnaast mogen we de impact van 'domeinkennis' niet vergeten als het over leesvaardigheid gaat. Een fervente fan van AA Gent kan complexe teksten over zijn favoriete voetbalclub doorgronden, maar heeft het misschien erg moeilijk om een artikel uit *De Standaard* over joggen in de vrieskou te begrijpen, omdat er naar 'kransslagaders' en 'bloedcirculatie' verwezen wordt. Leesonderwijs in het secundair onderwijs probeert dus maar beter ook een referentiekader van maatschappij en wereld mee te geven. Bovendien is leesvaardigheid een traag en dus moeilijk te observeren proces. Een leerling van 7 jaar kan duidelijk stukken beter lezen dan een jaar voordien, maar het verschil in leesvaardigheid bij een leerling van 15 in vergelijking met een jaar voordien is minder goed zichtbaar. Dat kan voor een leerkracht uit het secundair onderwijs demotiverend zijn.

Tot slot is er nog 'leesmotivatie'. Ook dit begrip wordt niet altijd goed gedefinieerd, maar intussen begrijpen we dat er verschillende vormen van motivatie bestaan (van intrinsieke tot extrinsieke regulatie). Opnieuw vertellen we hier niets nieuws aan leerkrachten uit de hogere graden uit het secundair onderwijs, maar verschillende studies wijzen erop dat de intrinsieke leesmotivatie vanaf 15 jaar opmerkelijk daalt. Meisjes scoren wel altijd beter dan jongens, maar we zien bijvoorbeeld dat bibliotheek-

bezoek geen prioriteit meer is voor adolescenten. Dat is natuurlijk nefast voor de leesvaardigheid, want hierdoor komen leerlingen minder in contact met een uitgebreid en divers gamma aan woorden. Sommige scholen proberen dat te counteren door een eigen schoolbibliotheek op te starten, maar studies uit het primair onderwijs geven aan dat dit geen effect heeft. Het is als een olympisch zwembad in je school plaatsen, en dan hopen dat de leerlingen plots zin in zwemmen krijgen. Hoe we die plotse daling in leesmotivatie bij adolescenten kunnen tegenwerken, is dus voorlopig nog een raadsel.

HOE KUNNEN WE DE LEESVAARDIGHEID VAN ADOLESCENTEN VERBETEREN?

Toegegeven, deze tekst klinkt voorlopig behoorlijk negatief, maar toch kunnen we enkele manieren identificeren die wél een impact hebben op de leesvaardigheid van adolescenten. In de meeste methodes met wetenschappelijke evidentie staat coöperatief leren centraal, waarbij kleine groepjes van leerlingen als een team samenwerken om een probleem op te lossen, een taak uit te voeren of een doel te bereiken. Ook zijn programma's met tutoring (zowel individueel als aan kleine groepjes van leerlingen) succesvol. Tot slot zien we ook goede effecten bij programma's die inzetten op nieuwe technologie, directe instructie, expliciet trainen van metacognitie en extra aandacht voor anders-talige leerlingen. Dat klinkt misschien allemaal vrij vaag, maar wetenschappelijk bewijs voor erg specifieke methodes is momenteel niet beschikbaar. Het bovenstaande betekent trouwens ook

niet dat dit de enige juiste manieren zijn om leesvaardigheid van adolescenten te verbeteren: het zou ook kunnen dat andere manieren gewoon nog niet experimenteel onderzocht zijn.

BESLUIT: ENKELE RICHTLIJNEN

Ondanks alle wetenschappelijke twijfel over de exacte aanpak is het toch uiterst belangrijk om in te zetten op de leesvaardigheid van adolescenten. Voor wie hiermee wil starten, kunnen we enkele basisregels formuleren:

- een goede methode combineert verschillende aanpakken. Zomaar een bibliotheek in een school plaatsen heeft bijvoorbeeld geen zin, als je niet tegelijkertijd andere acties onderneemt om de leesmotivatie te verhogen, zoals tutoring en directe instructie van tekststructuren tijdens de les.
- programma's die de dagelijkse routine op een school doorbreken, hebben een grotere impact dan klassieke aanpakken.
- buiten het lessenrooster extra uren aan leesvaardigheid besteden heeft geen zin, tenzij het over tutoring gaat. Leerlingen hebben meer baat bij boeiende, gepersonaliseerde instructie dan bij extra oefeningen buiten de les.
- werken aan leesstrategieën is enkel effectief tot in de eerste graad van het secundair onderwijs. Daarna (en liefst al veel vroeger) moet er aan andere aspecten van lezen gewerkt worden: kennis van taal (register, tekststructuren), woordenschat, domeinkennis en metacognitie.
- het effect van extra aandacht voor leesvaardigheid bij adolescenten is op korte termijn vrij beperkt, maar op lange termijn zouden de gevolgen wel eens een stuk groter kunnen zijn.

Referenties

- Baye, A., Lake, C., Inns, A., & Slavin, R. E. (2017). *Effective Reading Programs for Secondary Students*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University, Center for Research and Reform in Education.
- Neuman, S. B. (2017). The information book flood: Is additional exposure enough to support early literacy development? *The Elementary School Journal*, 118, 1 (september 2017), 1-27.
- Okkinga, M., Van Steensel, R., Van Gelderen, A. J. S., Van Schooten, E., Slegers, P. J. C., & Arends, L. R. (in-geleid). Effectiveness of reading-strategy interventions in classrooms: A meta-analysis. Te lezen op <https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2017/12/Effecten-van-leesstrategie-instructie-review-405-15-715.pdf>
- Paul, S.-A. S., & Clarke, P. J. (2016). A systematic review of reading interventions for secondary school students. *International Journal of Educational research*, 79, 116-127.
- Slavin, R., Cheung, A., Groff, C., & Lake, C. (2008). Effective reading programs for middle and high schools: A best-evidence synthesis. *Reading Research Quarterly*, 43(3), 290-322.