**Reflecties t.b.v. ronde tafel gesprek vaste commissie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschap van de Tweede Kamer betreffende oorzaken van afnemende leesvaardigheid in het funderend onderwijs**

Paul van den Broek, 21-9-2020

*Samen met collega’s en AIOs doe ik onderzoek naar de cognitieve en neurologische processen die plaatsvinden tijdens begrijpend lezen, de ontwikkeling van de vereiste leesvaardigheden, oorzaken dat die ontwikkeling mis kan gaan, en implicaties voor allerlei aspecten van onderwijs.* *Ik ben hoogleraar aan de Universiteit Leiden (sinds 2008) en de University of Minnesota, USA (sinds 1987). Een aantal recente activiteiten:*

* *PISA 2018: lid van het OESO expert team dat de PISA 2018 leestoets heeft ontwikkeld (samen met 5 internationale collega’s)*
* *Digitaal lezen: medetrekker van meerdere Europese onderzoeksinitiatieven betreffende (leren) lezen in een digitale wereld (bijv., COST actie E-READ, Stavanger declaratie over lezen in digitale context)*
* *Ontwikkeling van leesinterventies voor PO en VO leerlingen met begrijpend leesproblemen en van begrijpend leestoets (MOCCA), met collega’s in de USA*
* *Richtlijnen voor verbeteren van middelbare school studieteksten*
* *Bestuurslid van het Kenniscentrum Begrijpend Lezen*
* *Consultant bij diverse onderwijsorganisaties binnen en buiten Nederland*

Op basis van onderzoek van ons en van anderen is er een vrij duidelijk beeld van wat begrijpend lezen inhoudt en van de ontwikkeling van de vereiste vaardigheden. Een aantal bevindingen die relevant zijn voor onderwijs:

**Begrijpend lezen is niet één vaardigheid maar een combinatie van meerdere vaardigheden.** Naast vaardigheden die nodig zijn om de symbolen op een pagina naar woordbetekenis om te zetten (bijv. technisch lezen), heeft een goede lezer allerlei vaardigheden die in combinatie worden toegepast om een tekst te begrijpen. Zo zijn er begripsvaardigheden die nodig zijn om selectief aandacht te richten op belangrijke tekstinformatie, om verschillende tekstelementen met elkaar te integreren en combineren, om relevante achtergrondkennis te activeren en daarmee inferenties te maken, om de informatie uit de tekst te evalueren, enzovoorts. Al deze deelvaardigheden moeten samenwerken om tot begrip van een tekst te komen.

 Als gevolg van deze complexiteit van ‘lezen met begrip’ kan leesbegrip mis kan gaan om allerlei redenen. Vanuit een onderwijsperspectief is het belangrijk om leerlingen de diverse deelvaardigheden bij te brengen, alleen en in combinatie. Ook is het van belang om *drukpunten* te bepalen –die deelvaardigheden die bij zwakke lezers veelvuldig voor problemen zorgen én die significant verbeterbaar zijn door interventie of curriculum. Sommige begripsvaardigheden zijn vrij specifiek voor lezen, andere betreffen processen die ook buiten leescontexten worden toegepast en ontwikkeld. Met name deze laatste kunnen derhalve worden gestimuleerd in niet-leescontexten –zonder/voordat een leerling technische leesvaardigheden onder de knie heeft. Hierbij is het belangrijk op te merken dat voor zover VVE interventies positieve effecten laten zien, die dikwijls weer verdwijnen als interventie niet wordt voortgezet in latere schooljaren.

**Bij leesbegrip draait het erom dat de lezer een samenhangend mentale representatie van de tekst opbouwt**. ‘Begrijpen’ betekent verbanden leggen –verbanden tussen verschillende delen van de tekst en, net zo belangrijk, tussen tekst en eigen kennis. Zulke verbanden kunnen allerlei vormen nemen –linguïstische, logische, causale, emotionele, evaluatieve, enz. Sommige kosten geen moeite en worden door een (goede) lezer gelegd zonder dat deze zich er bewust van is; andere vergen diepere kennis en/of inspanning van de lezer. Het begrip dat een lezer uiteindelijk heeft van een tekst is een reflectie van de verbanden die de lezer bewust of onbewust legt en de resulterende samenhangende mentale representatie waarin tekstinformatie en achtergrondkennis zijn gecombineerd. Dit begrip kan variëren in diepgang, van een oppervlakkig begrip waarin weinig verbanden zijn gelegd, via begrip wat dicht bij de tekst ligt, tot een uitgebreide representatie waarin, naast de tekst, achtergrondkennis een prominente rol speelt en de lezer door middel van *inferenties* verdiepende verbanden toevoegt. Zo’n uitgebreide representatie kan nog verder verdiept worden door reflectie, evaluatie, vergelijking met andere teksten, plaatsen in een culturele context, enzovoort.

 Betekenis en begrip van een tekst worden dus *geconstrueerd* door de lezer. Veel begrijpend leesproblemen zijn terug te voeren op problemen die leerlingen hebben om (belangrijke) verbanden op te merken. Naast technische leesproblemen, kan het gaan om gebrek aan achtergrondkennis waardoor sommige verbanden niet te leggen vallen, het ontbreken van een goede inschatting van wat ‘goed begrip’ in een bepaalde leessituatie of met een bepaald leesdoel inhoudt (de *standaard voor coherentie* die de lezer hanteert), gebrek aan woordenschat, het ontbreken van een effectieve ‘gereedschapskist’ aan processen die hij/zij kan gebruiken om te begrijpen (ik vermijd hier de term ‘strategieën’ omdat die term nogal verschillend wordt opgevat). Dit vormen *drukpunten* waar onderwijs op zou moeten inspringen.

**Lezen met begrip is een proces.** Begrijpend lezen is een *proces* waarbij de lezer dynamisch zijn of haar begripsvaardigheden toepast tijdens het lezen zelf. De kwaliteit van de processen tijdens (her)lezen bepaalt de kwaliteit van het uiteindelijke resultaat, de mentale representatie en begrip van de tekst als geheel. Toetsen die alleen een beeld geven van het resultaat van leesprocessen zijn slechts beperkt nuttig voor de diagnostiek van problemen in onderliggende processen.

**Problemen met begrijpend lezen.** Leerlingen kunnen falen op verschillende aspecten van begrijpend lezen –en baat hebben bij verschillende onderwijsbenaderingen. Hierboven zijn al diverse bronnen van begripsproblemen tijdens het lezen genoemd. Uit ons eigen onderzoek blijkt verder dat er verschillende types zwakke lezers zijn: sommigen leggen net zo veel verbanden als goede lezers maar de verbanden dragen niet bij tot een coherente mentale representatie (uitweiders); anderen leggen weinig verbanden en richten zich vooral op begrip van individuele zinnen (omschrijvers). Dit en ander onderzoek suggereert dat een *one-size-fits-all* benadering van interventies betreffende begrijpend lezen misschien niet optimaal effectief is en dat, waar mogelijk, specifieke probleemgerichte interventies nuttig kunnen zijn..

De PISA resultaten suggereren dat Nederlandse leerlingen met name moeite hebben met diep begrip en met het evalueren/integreren van meerdere teksten. Het gaat hierbij om het leggen van niet-triviale verbanden binnen de teksten en van verbanden tussen meerdere teksten (overigens waren deze problemen vooral aanwezig bij VMBO leerlingen, en bij kinderen met laag opgeleide ouders). Vergelijking met onderwijs in landen waar de leerlingen beter op diep begrip scoorden is nuttig.

**Motivatie voor lezen.**  De PISA resultaten suggereren dat Nederlandse leerlingen minder plezier in lezen hebben dan leerlingen in veel andere landen. Hierbij zijn oorzaak en gevolg moeilijk te onderscheiden: lezen Nederlandse kinderen minder goed omdat ze minder gemotiveerd zijn, of zijn ze minder gemotiveerd omdat ze minder goed lezen? Waarschijnlijk is er tweerichtingsverkeer tussen motivatie en begripsvaardigheden. Meer motivatie voor het lezen in het algemeen zou nuttig zijn maar pogingen om dergelijke motivatie te vergroten zijn tot nu beperkt effectief gebleken.

 Wel is het duidelijk dat effectieve leesactiviteiten en leesonderwijs de betrokkenheid van leerlingen bij het leesproces kunnen stimuleren door lezen binnen de lessen doelgericht te maken. Voor de leerling moet lezen (ook in de klas) een functie of doel hebben. Dat motiveert en stimuleert betrokkenheid. Daarbij kan een groepsactiviteit heel nuttig te zijn. Door bijvoorbeeld een tekst samen te bespreken of samen tot een project te maken wordt het lezen en leesonderwijs tegelijk betekenisvol, motiverend, en verdiepend.

**Lezen in een digitale wereld.** Er wordt veel beweerd over mogelijke negatieve gevolgen van de digitalisering van onze wereld voor leesbegrip en leesvaardigheid. Uit onderzoek blijken zulke negatieve gevolgen beperkt zijn. Afgezien van het feit dat de digitale wereld niet verdwijnt, is het belangrijk we optimaal gebruikt maken van de mogelijkheden die lezen in een digitale context biedt om dieper begrip van teksten en de ontwikkeling van betere begripsvaardigheden in leerlingen (met diverse problematiek) te bewerkstelligen.

**Leesonderwijs.** Ik heb al diverse implicaties/aanbevelingen voor het onderwijs in begrijpend lezen genoemd. Leesonderwijs kan verschillende doelen hebben: het bijbrengen van begripsvaardigheden die leerlingen voor allerlei tekstsoorten (fictie, non-fictie, boeken, krantenartikelen, enz.) en in allerlei leessituaties kunnen toepassen, het stimuleren van het lezen van literatuur, het bekend worden met de Nederlandse (literaire) cultuur, enzovoort. Begrip is een vereiste voor al deze doelen, maar elk heeft daarnaast eigen eisen/vaardigheden.

 Wat betreft begrijpend lezen gaat het erom dat de leerlingen de vaardigheden ontwikkelen om betekenisvolle verbanden te leggen –ook verbanden die niet 1-2-3 voor de hand liggen- tussen verschillende delen van een tekst en tussen de tekst en hun achtergrondkennis. Dit heeft implicaties voor de soorten teksten/methoden die gebruikt worden in het onderwijs en voor de vaardigheden die docenten hebben of ontwikkelen in hun opleiding.

**Suggesties voor onderzoek dat tot effectief onderwijs kan leiden**

1. **Drukpunten.** Op basis van bovenstaande inzichten over begrijpend lezen is het nuttig om te bepalen welke deelvaardigheden drukpunten vormen die grote impact hebben én effectief kunnen worden verbeterd via interventie.

2. **Digitaal lezen.** Het is belangrijk om te onderzoeken onder welke omstandigheden digitaal lezen tot verdiepend begrip kan leiden, en hoe we optimaal gebruik kunnen maken van deze mogelijkheden in het onderwijs om begrip en begripsvaardigheden te stimuleren. Welke risico’s zijn er (bijv. afleiding van aandacht, fake news) en hoe kunnen we die vermijden?

3. **Lange-termijn onderzoek naar effectiviteit interventies/lesmethoden.** Reviews laten zien dat de effecten van leesinterventies in de regel slechts op korte termijn getest zijn. Gegeven het doel om langdurige verbetering van leesvaardigheden te bewerkstelligen, is het essentieel veelbelovende interventies met een focus op belangrijke drukpunten te toetsen in onderzoek waarbij leerlingen voor langere tijd worden gevolgd (met sterke progress-monitoring methoden) om na te gaan of interventie/onderwijs verbetering tot stand brengt en of die verbetering beklijft en zichtbaar is in een diversiteit aan leessituaties.