



Wat voor verwachtingen roept deze illustratie bij je op?

## 'Lezen? Dat kun je toch niet leren!'

### Een minididactiek voor begrijpend lezen

Als je deze titel en ondertitel leest, welke verwachtingen heb je dan over deze tekst? En wat betekent voor jou het woord 'minididactiek'? Ken je deze tekstsoort? Wat voor informatie verwacht je bij deze tekstsoort?

Adri van den Brand

Wat weet je van de auteur?

In de vorige eeuw was het gebruikelijk dat leerkrachten nauwelijks gerichte tijd besteedden aan begrijpend lezen. "Als een kind een goede luisterhouding ontwikkeld heeft en goed technisch kan lezen, dan ontwikkelt het begrijpend lezen zich vanzelf." Deze gedachte heeft jarenlang het leesonderwijs bepaald. En dus lieten leerkrachten kinderen veel teksten lezen en vragen beantwoorden. De tegenvallende resultaten (vooral ook in vergelijkende internationale onderzoeken) en de relatief grote uitval van kinderen bewezen echter het tegendeel: bij veel kinderen ontwikkelde de leesvaardigheid zich niet vanzelf. Begrijpend lezen is kennelijk een vaardigheid die (aan)geleerd kan en moet worden. Wat zijn dan de inhoud van goed onderwijs in begrijpend lezen en hoe geef je een goede les begrijpend lezen? Daarover gaat deze minididactiek.

De kopjes zijn genummerd en geven de globale tekststructuur aan. Kijk eens wat er bij 2 en 3 staat. Wat heeft dit voor effect op jouw begrip van de tekst?

Zo'n dikgedrukte eerste alinea van een artikel heet de lead. De functie van de lead is om de lezer verder het artikel in te trekken. Hoe werkt deze lead voor jou? Welke vragen en verwachtingen roept de lead op?

## 1. Belang

Lezen is in onze maatschappij niet meer weg te denken. Dagelijks lezen we honderden woorden, vaak zonder dat we er ons van bewust zijn. Denk maar aan ondertitels op de tv, opschriften op verpakkingsmateriaal, reclameboodschappen langs de weg, kranten, folders, internet, mail en ga zo maar door. De meeste informatie komt tot ons via geschreven taal. Succes op school is daarom in hoge mate afhankelijk van iemands leesvaardigheid. Alle middelbare, hoge en universitaire opleidingen werken met onbeschrijflijk veel teksten die gelezen én geschreven moeten worden. Maatschappelijk succes staat of valt daarmee in veel gevallen met een goede leesvaardigheid. Veelal geldt: hoe 'hoger' de baan, hoe meer er een beroep gedaan wordt op iemands leesvaardigheden. We moeten dus in het basisonderwijs veel aandacht aan lezen besteden en kinderen een goede basis in lezen meegeven!

Snap jij dit?

### 1.1 Begrijpend?

Eigenlijk is de term 'begrijpend lezen' een pleonasme: lezen heeft altijd begrip als doel. We lezen om te begrijpen. We hanteren de term echter om didactische redenen: zo kunnen we een onderscheid aanbrengen met de andere leesvormen die voorkomen op de basisschool.

### 1.2 Leesvormen in de basisschool

Lezen is altijd een belangrijke taalvaardigheid voor de basisschool geweest. De meeste kleuters kunnen nog niet lezen als ze naar de basisschool gaan en dus is het een belangrijke taak van de school om kinderen te leren lezen. Hieronder staan verschillende vormen van lezen in de basisschool.

Deze opsomming bestaat uit 7 elementen. Hoe kun je ervoor zorgen dat je ze onthoudt? Welke ken je al? Welke nog niet?

- Voorbereidend lezen (groep 1 en 2)  
De eerste contacten van kleuters met geschreven taal.
- Aanvankelijk lezen (groep 2 en vooral in groep 3)  
Het leren van de elementaire leeshandeling.
- Voortgezet lezen (groep 4 en 5)  
Het automatiseren van de elementaire leeshandeling.
- Begrijpend lezen (groep 4 tot en met 8)  
Het begrijpen van de inhoud van een tekst.
- Studerend lezen (groep 7 en 8)  
Het vastleggen van de hoofdpunten uit een tekst.
- Leesbevordering (groep 1 tot en met 8)  
Het stimuleren van het zelfstandig lezen.
- Voordrachtslezen (4 tot en met 8)  
Het op tempo en op toon kunnen voorlezen.



In paragraaf 1.1 staat dat de term 'begrijpend lezen' is gekozen om didactische redenen. Snap je dat nu?

### 1.3 De 'klassieke' leesles

In de lead heb je al gelezen dat leerkrachten jarenlang weinig gerichte tijd besteedden aan onderwijs in begrijpend lezen. Een leesles in de midden- en bovenbouw verliep vaak volgens een aanpak die pas later 'de klassieke leesles' genoemd is. Hoe ging zo'n les?

Juf Pien geeft een les begrijpend lezen aan groep 6. Zuchtend komen de boeken tevoorschijn. "Pak allemaal je boek op pagina 14. Josine, begin jij maar eens te lezen."

Josine leest een stukje van zo'n tien regels. "Stop maar, goed gelezen Josine. Waar ging dit stukje tekst eigenlijk over, Josine?" Josine denkt na. Ze weet het eigenlijk niet. Ze was zo druk bezig met de tekst goed voor te lezen, dat ze niet gelet heeft op de inhoud. Daar schaamt ze zich een beetje voor. "Wie kan Josine helpen?"

Vijf vingers gaan de lucht in. Karin mag helpen. Pien vindt haar antwoord goed.

"Lees jij maar verder, Rob."

Zo gaat het door tot het einde van de tekst. Als de tekst hardop gelezen is, zegt juf Pien:

"Nu mogen jullie de vragen maken bij deze tekst. Lees de vraag goed en schrijf het hele antwoord op. Als je een vraag niet snapt, vraag het dan eerst aan je buurman."

De kinderen gaan individueel aan de slag. Een kwartier lang is het muisstil in de klas. Dan verbreekt de juf de stilte en leest ze de correcte antwoorden voor. De kinderen verbeteren stilletjes hun fouten. "Zijn er nog vragen?" Niemand heeft vragen...

Dit is een voorbeeld van de klassieke leesles. In zo'n les staat een tekst centraal die door kinderen voorgelezen wordt. Hierna beantwoorden kinderen individueel enkele vragen over de tekst die door de leerkracht worden nagekeken. Voor veel kinderen is dit een lastige aanpak omdat ze niet goed weten hoe je nu een tekst goed leest. En dat is een van de knelpunten van het traditionele onderwijs in begrijpend lezen.



De auteur suggereert hier dat we deze 'klassieke' aanpak tegenwoordig niet meer goed vinden. Welke problemen zie jij in deze aanpak?

## 1.4 Knelpunten

Wat is de fundamentele kritiek op de traditionele leesles?

- Kinderen krijgen **geen hulp** van de leerkracht. De leerkracht modelleert niet; doet geen strategieën voor, denkt niet hardop.
- Kinderen worden niet **uitgedaagd**. De teksten uit de leesmethode zijn veelal saai, verouderd, te gemaakt.
- Kinderen moeten **onvoorbereid** een tekst hardop voorlezen. Deze activiteit kost erg veel cognitieve activiteit (denkvermogens) waardoor kinderen geen ruimte meer hebben om de tekst ook goed te begrijpen. Het onvoorbereid voorlezen roept vaak vormen van (faal)angst op.
- Lezen lijkt zo voor kinderen een **ongrijpbaar proces**. Het is een kwestie van “je kunt het, of je kunt het niet”.
- Lezen is kennelijk een kwestie van ‘**veel doen**’. Als je maar veel leest, dan komt het begrip vanzelf.
- Lezen is kennelijk een kwestie van het goed kunnen **beantwoorden van vragen**. En dat terwijl ‘vragen stellen’ slechts een didactisch hulpmiddel is om enigszins grip te krijgen op het tekstbegrip.
- Het goede antwoord staat centraal (het **product**); de leerkracht probeert niet achter de werkwijze en denkmanieren van kinderen te komen (het proces).
- Welke leesinhoud staat in deze les centraal? Wat leren de kinderen in deze klassieke leesles nu? Als het goed is, voegt elke leesles weer een nieuwe leesvaardigheid en een stukje strategisch handelen toe.

*Welke knelpunten komen overeen met de problemen die jij had bedacht?*



## 1.4 Procesgericht

Komt de ‘traditionele leesles’ nog steeds zoveel voor? Gelukkig niet meer.

Pabo's bereiden aanstaande leerkrachten meer voor op procesgericht leesonderwijs. De onderwijsbegeleidingsdiensten hebben veel basisscholen extra geschoold op het gebied van begrijpend lezen. Methodemakers hebben meer procesgerichte leesmethoden gemaakt. En ook de onderwijsinspectie heeft al jaren ‘begrijpend lezen’ als speerpunt. Vandaar dat er inmiddels al veel veranderd is. Alle nieuwe leesmethoden besteden bijvoorbeeld expliciet aandacht aan leesstrategieën. Er is duidelijk meer instructietijd én aandacht voor het leesproces dan voorheen. Ook de kerndoelen, referentieniveaus, tussendoelen en leerlijnen hebben hier ook een belangrijke bijdrage aan geleverd.

*De auteur lijkt ervan uit te gaan dat jij nu weet wat procesgericht leesonderwijs is. Vertel eens in je eigen woorden wat dat volgens jou is.*

*Hier worden vier soorten inhouden genoemd. Ken jij deze vier termen? Wat weet je er al van? Wat zou je er nog meer over willen weten? Waar kun je dat dan vinden?*

Zie je dat de kleur van de kopjes veranderd is? Waarom zou dat zijn?

## 2. De officiële doelen van het leesonderwijs

Goed onderwijs is doelgericht. Wat zijn nu de doelen van het onderwijs in begrijpend lezen? Deze doelen worden in eerste instantie voorgeschreven door het Ministerie van Onderwijs in de vorm van 'kerndoelen' en 'referentieniveaus'. Deze kerndoelen en referentieniveaus zijn geconcretiseerd in tussendoelen door het Expertisecentrum Nederlands. Vervolgens worden ze door uitgeverijen van methodes nog verder geconcretiseerd in leerlijnen.

Had je al eens van de kerndoelen gehoord? Wat weet je er al van?

### 2.1 De kerndoelen

Het Ministerie van Onderwijs heeft kerndoelen geformuleerd waar alle Nederlandse scholen zich aan moeten houden. Kerndoelen zijn streefdoelen die aangeven waarop basisscholen zich moeten richten bij de ontwikkeling van hun leerlingen. Kerndoelen geven aan wat leerlingen aan het eind van hun schooltijd in grote lijnen moeten kennen en kunnen. Kerndoelen garanderen een breed en gevarieerd onderwijsaanbod. Op basis van de kerndoelen stellen scholen zelf het onderwijsprogramma samen. Voor taal zijn er 12 kerndoelen. Vijf kerndoelen gaan over lezen (en schrijven).

- ❑ Kerndoel 4. De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.
- ❑ Kerndoel 6. De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, en bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale bronnen.
- ❑ Kerndoel 7. De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.
- ❑ Kerndoel 9. De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.
- ❑ Kerndoel 10. De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.

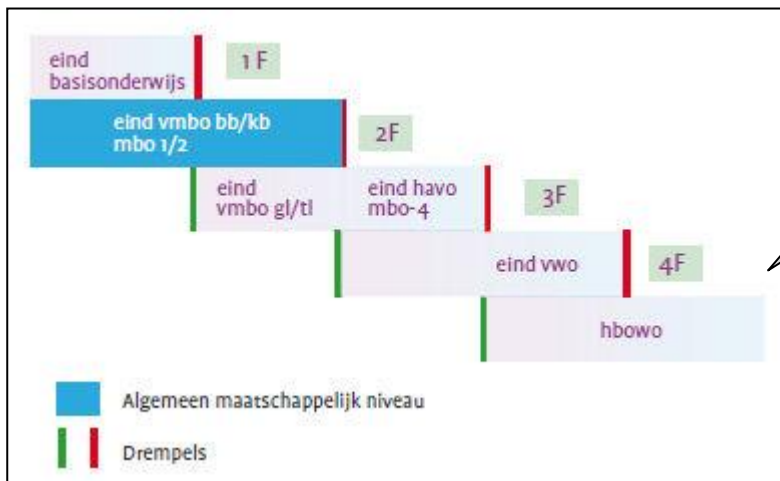


### 2.2 De referentieniveaus

De kerndoelen beschrijven vooral de inhoud van het onderwijsaanbod en geven slechts een globale beschrijving van wat kinderen zouden moeten beheersen op het gebied van kennis, vaardigheden en inzicht. Daarom heeft de minister van Onderwijs referentieniveaus laten uitwerken. Ze omschrijven wat leerlingen moeten kennen en kunnen op bepaalde momenten in hun schoolloopbaan, waardoor het makkelijker wordt leerlingen steeds verder te brengen. Alle richtlijnen samen vormen het referentiekader voor taal en rekenen. Dit referentiekader vormt sinds 1 augustus 2010 de basis voor het taal- en rekenonderwijs voor het basisonderwijs (bo), het voortgezet onderwijs (vo), het speciaal onderwijs (so) en het middelbaar beroepsonderwijs (mbo).

Voor taal zijn er vier fundamentele niveaus beschreven. De niveaus geven een opklimmende moeilijkheidsgraad in basiskennis en -vaardigheden aan. Elk fundamenteel niveau omvat het voorgaande niveau. En bij het behalen van een fundamenteel niveau kan het volgende niveau gezien worden als een streefniveau.

Kun je nu in eigen woorden aangeven wat het verschil is tussen kerndoelen en referentieniveaus?



Wat betekent deze figuur? Welke informatie kun je hieruit afleiden?

De niveaubeschrijvingen voor de referentieniveaus van het domein taal zijn:

1. Mondelinge taalvaardigheid, met de drie subdomeinen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid.
2. Leesvaardigheid, met de twee subdomeinen: lezen van zakelijke teksten en lezen van fictionele, narratieve en literaire teksten.
3. Schrijfvaardigheid. Schrijven wordt ruim opgevat, het gaat om het produceren van creatieve en zakelijke teksten.
4. Begrippenlijst en taalverzorging. In de begrippenlijst staan termen en concepten die leerlingen en docenten nodig hebben om over taalvaardigheid van gedachten te wisselen. Bij taalverzorging gaat het om zaken die in dienst staan van een verzorgde schriftelijke taalproductie.

Voor de referentieniveaus van de leesvaardigheid, zie bijlage 1.

### 2.3 Tussendoelen

Het Expertisecentrum Nederlands heeft de kerndoelen en referentieniveaus vertaald naar zogenaamde tussendoelen. Voor begrijpend lezen dit de tussendoelen:

#### Middenbouw

De leerlingen lezen eenvoudige teksten die verhalend, informatief, directief, beschouwend of argumentatief van aard zijn met begrip en voeren daarbij de volgende leesstrategieën uit:

- 4.1 Ze bepalen het thema van een tekst en activeren hun eigen kennis over het thema.
- 4.2 Ze koppelen verwijswaarden aan antecedenten.
- 4.3 Ze lossen het probleem van een moeilijke zin (of zinnen) op.
- 4.4 Ze voorspellen de volgende informatie in een tekst.
- 4.5 Ze leiden informatie uit een tekst af.
- 4.6 Ze onderscheiden verschillende soorten teksten zoals verhalende, informatieve, directieve, beschouwende en argumentatieve teksten.
- 4.7 Ze kennen de structuur van verhalende teksten.

#### Bovenbouw

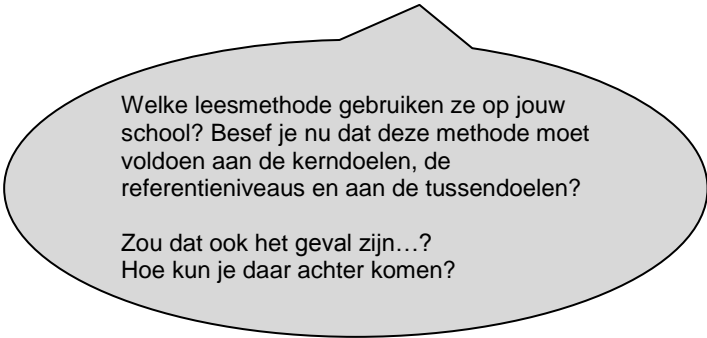
De leerlingen lezen minder eenvoudige teksten die verhalend, informatief, directief, beschouwend of argumentatief van aard zijn met begrip en voeren daarbij de volgende leesstrategieën uit:

- 4.8 Ze zoeken, selecteren en verwerken op een doelbewuste en efficiënte manier informatie uit verschillende bronnen.

- 4.9 Ze leiden verschillende relaties tussen zinnen en alinea's af en herkennen inconsistenties,
- 4.10 Ze stellen zelf vragen tijdens het lezen.
- 4.11 Ze bepalen de hoofdgedachte van een tekst en maken een samenvatting.
- 4.12 Ze herkennen de structuur van teksten.
- 4.13 Ze plannen, sturen, bewaken en controleren hun eigen leesgedrag.
- 4.14 Ze beoordelen teksten op hun waarde

## 2.4 Leerlijnen

Op de markt zijn verschillende methoden voor begrijpend lezen verkrijgbaar, zoals Goed Gelezen!, Nieuwsbegrip, Lezen in beeld, Tekstverwerken, Tussen de regels, Overal Tekst. Al deze methoden hebben de tussendoelen weer verder geconcretiseerd in leerlijnen. Het gaat hier te ver om al deze leerlijnen uitvoerig te beschrijven. In bijlage heb ik een zeer ruime checklist opgenomen met daarin allerlei doelen die in een leerlijn begrijpend lezen kunnen voorkomen.



Welke leesmethode gebruiken ze op jouw school? Besef je nu dat deze methode moet voldoen aan de kerndoelen, de referentieniveaus en aan de tussendoelen?

Zou dat ook het geval zijn...?  
Hoe kun je daar achter komen?

### 3. Inhouden

Uit de bovenstaande kerndoelen, referentieniveaus, tussendoelen en leerlijnen is een aantal kerninhouden af te leiden. Dit zijn inhouden die je als leerkracht zeker moet beheersen. Zij vormen ook de verplichte onderdelen van de Kennisbasis. Leesmethoden maken gebruik van deze inhouden, zij het in een vorm die begrijpelijk is voor kinderen.



#### 3.1 Functies van taal

Waarom gebruiken mensen taal? We gebruiken taal voor drie hoofdfuncties:

- om met anderen te communiceren (de communicatieve functie);
- om de werkelijkheid te (her)ordenen via concepten (de conceptualiserende functie);
- om uiting te geven aan emoties en gevoelens (de expressieve functie).

Wat voor soort tekst leest dit kindje? Hoe weet je dat?

Hoe zou je deze drie hoofdfuncties van taal in begrijpelijke kindertaal kunnen weergeven?

Bij begrijpend lezen komen deze drie functies allemaal terug.

Als kinderen een mooi verhaal of gedicht lezen, gebruiken ze de expressieve functie van taal. Als ze een leertekst lezen over bijvoorbeeld de Romeinen, gebruiken ze de conceptualiserende functie (ze leren nieuwe concepten waarmee hun kennis van de wereld uitgebreid wordt). Als ze een sms of e-mail lezen, gebruiken ze de communicatieve functie.

#### 3.2 Leesdoelen

Met welke doelen lezen mensen eigenlijk? Stel jezelf maar de vraag: "Waarom en wanneer lees ik?" en de doelen komen vanzelf. De doelen waar Kb achter staat, worden expliciet genoemd in de Kennisbasis (Kb).

Waarom lees je?

- Om de geschiktheid van een tekst te bepalen: past het tekstonderwerp bij mijn leesbehoefte?
- Om een globaal overzicht te krijgen van de inhoud van de tekst.
- Om informatie te zoeken over een bepaald onderwerp (Kb).
- Om te leren van een tekst.
- Om te weten hoe iets werkt of in elkaar gezet moet worden (Kb).
- Om meningen en emoties te zoeken, bijvoorbeeld over een boek of film (Kb).
- Om argumenten te vinden voor een bepaald standpunt (Kb).
- Om feedback op een tekst te geven (nakijken, verbeteren, reviseren).
- Om te genieten en te ontspannen (Kb).
- Om precies te snappen wat er in een tekst staat.
- Om een bepaalde passage of woord te vinden.



Elk van de bovenstaande doelen vraagt een andere manier van lezen. Kijk maar:

- Oriënterend lezen
- Globaal lezen
- Informatief lezen
- Studerend lezen
- Instructief lezen
- Opiniërend lezen
- Persuasief lezen
- Kritisch lezen
- Genietend lezen
- Gedetailleerd lezen
- Zoekend lezen

Heb je door dat 9. 'genietend lezen' hoort bij leesdoel 9 'Om te genieten en te ontspannen'?

### 3.3 Tekstsoorten

Er zijn erg veel verschillende tekstsoorten. Deze tekstsoorten zijn onder te verdelen in vijf grote groepen, ook wel vijf tekstgenres genoemd. We volgen hierbij de indeling van Aarnoutse & Verhoeven (2003) die ook door de Kennisbasis gebruikt wordt. Weet dat dit slechts een indeling is; we kunnen met gemak nog tien andere indelingen bedenken. Aarnoutse & Verhoeven hebben het over: informatieve teksten, verhalende teksten, directieve teksten, beschouwende teksten en argumentatieve teksten.

<b>Informatieve teksten</b> Natuurbeschrijving Excursieverslag Weerbericht Interview(verslag) Rapport Samenvatting Kennisgeving Brief Telegram E-mail Biografie Aankondiging Boodschappenlijstje of verlanglijstje Nieuwsbericht Muurkrant Uitnodiging	<b>Verhalende teksten</b> Dagboek (Kort) verhaal Feuilleton Dialogoog Haiku Limerick Strip Cartoon Elfje Leugen Kettinggedicht of – verhaal Fabel Sketch Hoorspel Sprookje Toneelstuk
<b>Argumentatieve teksten</b> Verzoek Boekbespreking Standpunt Betoog Reclame Folder Poster	<b>Directieve teksten</b> Gebruiksaanwijzing Spelregels Routebeschrijving Speurtocht Handleiding Instructie
<b>Beschouwende teksten</b> Recensie Evaluatie Beoordeling in gezonden brief Column	

Breid elke categorie uit met minimaal twee andere voorbeelden.

### 3.4 Tekstdoelen

Een schrijver schrijft een tekst ook met een bepaald doel. Er zijn vijf soorten tekstdoelen.

Een tekst kan als doel hebben de lezer te:

1. Informeren (de informatieve teksten)
2. Instrueren (de directieve teksten)
3. Overtuigen (de argumentatieve teksten)
4. Amuseren (de verhalende teksten)
5. 'Opiniëren' (de beschouwende teksten).

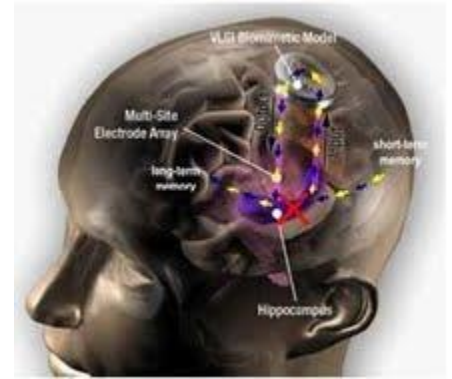
Wat is dus het verschil tussen leesdoelen en tekstdoelen?

### 3.5 Strategisch leesonderwijs

Tot een jaar of tien geleden besteedden leraren en leesmethoden weinig aandacht aan instructie van leesstrategieën. Leraren waren vooral gericht op de juiste antwoorden op vragen (het product) en te weinig op de processen (leesstrategieën) die tot goede antwoorden leiden. Stilzwijgend gingen ze ervan uit dat leerlingen al doende leren lezen, dat ze door vragen te beantwoorden vanzelf ontdekken hoe ze teksten moeten aanpakken. Met name zwakke en gemiddelde leerlingen wisten eigenlijk niet precies wat ze moesten doen.



Het idee van procesgericht of strategisch leesonderwijs werd geboren: onderwijs waarbij leerlingen strategieën, tactieken of manieren leren om teksten op een adequate wijze aan te pakken en er actief en constructief mee om te gaan. Uit recent onderzoek blijkt dat onderwijs in deze strategieën succes heeft en de vaardigheid van leerlingen in begrijpend lezen vergroot.



### 3.6 Leesstrategieën

In de literatuur wordt niet duidelijk wat nu precies een leesstrategie is. Aarnoutse en Schellings (2003) omschrijven leesstrategieën als cognitieve activiteiten die lezers vóór, tijdens en na het lezen van een tekst kunnen uitvoeren om een tekst goed te begrijpen en om problemen bij het lezen van een tekst te voorkomen, aan te pakken en op te lossen. De Kennisbasis noemt een leesstrategie: *een hulpmiddel dat de lezer kan inzetten om de tekst te begrijpen*. Zij noemen de volgende voorbeelden (zie kader hiernaast):

leesdoel bepalen, leggen en afleiden van verbanden of relaties tussen woorden, zinnen en alinea's waaronder het voorspellen van informatie en het maken van voorstellingen; opsporen van de aard en de structuur van verschillende soorten teksten; vinden van het thema en de hoofdgedachte van teksten (ook samenvatten); zelf stellen en beantwoorden van vragen; plannen, sturen, bewaken en corrigeren van het eigen leesgedrag; beoordelen van teksten op hun waarde; reflecteren op de uitgevoerde leesactiviteiten en hun resultaten; activeren en gebruiken van de eigen kennis over de inhoud van een tekst.

De Kennisbasis somt willekeurig een aantal leesstrategieën op. Veel mensen vinden zo'n opsomming niet handig. Wat vind jij hiervan? Wat vind je van de indeling in vijf groepen? Passen alle strategieën uit de Kennisbasis in deze indeling?

Deze opsomming is wat willekeurig en kent geen duidelijke lijn. Wij geven daarom de voorkeur aan een andere indeling waarbij we onderscheid maken in vijf soorten strategieën:

**1. Koppelstrategieën** die de kinderen helpen om voorkennis te activeren bij een tekst, waardoor er een koppeling van ontstaat tussen de nieuwe informatie en de reeds aanwezige informatie. De koppelstrategieën vinden vooral voor het lezen plaats. Voorbeelden zijn: de belangstelling richten, de tekst overzien voor structuur en inhoud, voorkennis activeren, inhoud voorspellen, tekstsoort doorzien en daardoor verwachtingen genereren.

**2. Begripsstrategieën** die kinderen helpen om de tekst te begrijpen. Deze strategieën vinden tijdens het lezen plaats. Mariët Förer en Karin van de Mortel delen deze strategieën in zes categorieën in:

- voorspellen: aanwijzingen uit de tekst en illustraties gebruiken, kloppen de voorspellingen.
- vragen stellen: gericht op verduidelijking, over woorden, over specifieke informatie in de tekst, over de samenhang.
- verbinden: leggen en afleiden van verbanden tussen woorden, zinnen en alinea's.
- visualiseren: het maken van voorstellingen bij personages, gebeurtenissen, acties.
- afleiden: woordkennis uit de context, tekstrelaties

doorzien, verbindingswoorden en verwijswaarden en signaalwoorden doorzien, wat niet letterlijk in de zin staat (inferenties).

- samenvatten: tekstpassages samenvatten, vinden van thema en hoofdgedachte, onderscheid tussen hoofd- en bijzaken.

# Leesstrategieën

3. **Herstelstrategieën** die kinderen helpen om het begrip te herstellen als ze tijdens het lezen de draad even kwijt zijn. Belangrijke herstelstrategieën zijn: stukje opnieuw lezen, langzamer lezen, hardop lezen, stukje verder lezen en dan teruglezen (wordt het nu helder?), illustraties bekijken, hulp vragen als je er echt niet uitkomt.

4. **Verwerkingsstrategieën** die de kinderen helpen bij het verwerken van de tekst als ze 'klaar' zijn met het lezen. Voorbeelden zijn: samenvatten, tekstdelen markeren, kernwoorden per alinea in de kantlijn zetten, beoordelen van teksten op hun waarde, afleiden van de bedoeling van de schrijver, kritisch beoordelen van een tekst, de informatie consolideren (door erover te vertellen, te schrijven), de informatie aanpassen voor en toepassen op een andere situatie, kerninhouden opslaan in het geheugen (via bijvoorbeeld mindmap).

Er zijn heel veel leesstrategieën. Zo'n indeling in vijf categorieën kan dus heel handzaam zijn. Kun jij nu de indeling in eigen woorden toelichten?

5. **Sturingsstrategieën** die kinderen helpen bij het aansturen van hun leesproces.

Voorbeelden zijn:

- voor het lezen: leesdoel vaststellen, een bepaalde leesmanier kiezen, leesstrategieën kiezen
- tijdens het lezen: bewaken en corrigeren van eigen leesgedrag (bijvoorbeeld via herstelstrategieën),
- na het lezen: vaststellen of het leesdoel bereikt is, vaststellen of de leesmanier effectief was, evalueren van het eigen leesgedrag,

### 3.7 Zelfreflectiestrategie

De leesstrategieën helpen kinderen zich bewust te worden van het eigen leesgedrag. Het zich bewust worden van het eigen leesgedrag wordt door de Kennisbasis ook wel de 'zelfreflectiestrategie' genoemd; een wat ongelukkige term naast de vele leesstrategieën.

### 3.8 Kenmerken van goede lezers

Onderzoekers hebben daarom het leesgedrag van ervaren lezers onderzocht. Hoe pakken zij een leestaak aan? Wat gebeurt er precies in hun hoofd? Zij lieten tientallen ervaren lezers hardop denken om zo achter de denkprocessen te komen. Hieruit kwamen verschillende kenmerken (= strategieën) van goede (begrijpend) lezers. Goede lezers:

1. Gebruiken op actieve wijze hun voorkennis;
2. Controleren voortdurend een tekst op samenhang en consistentie;
3. Stellen bij misverstanden of onbegrip meteen hun leesproces bij;
4. Maken een onderscheid tussen belangrijke en minder belangrijke zaken;
5. Zijn gericht op het ontdekken van samenhang in een tekst;
6. Vatten voor zichzelf regelmatig passages samen om zo tot een soort mentale samenvatting van de tekst te komen;
7. Plegen inferenties tijdens het lezen;
8. Hebben voortdurend verwachtingen over hun tekst die ze toetsen en/of stellen zichzelf voortdurend vragen over een tekst waarna ze in de tekst op zoek gaan naar het antwoord;
9. Hebben in hun hoofd verschillende 'bouwplannen' van een tekst zodat ze snel en gericht op zoek kunnen gaan naar relevante informatie.

Deze strategieën kunnen we – enigszins aangepast en uitgebreid - ook in een stappenplan zetten dat uit drie delen bestaat: voor, tijdens en na het lezen.



### Voor het lezen

1. Oriënteren op de leestaak (waarom ga ik lezen, met welk doel).
2. Oriënteren op de tekst (wat is het onderwerp, hoofdgedachte).
3. Activeren van voorkennis (wat weet ik al van het onderwerp af?)
4. Genereren van verwachtingen (wat hoop en wat denk ik te gaan lezen in de tekst?)

### Tijdens het lezen

5. Lezen van de tekst (begrijpen van woorden, doorzien van zinrelaties, verwijswaarden).
6. Doorzien van de samenhang
7. Koppelen aan de verwachtingen en vragen
8. Opbouwen van een samenvatting
9. Controleren of de leestaak goed verloopt
10. Vastleggen van de kernpunten (markeren van zinnen, onderstrepen van woorden, notities in de kantlijn, samenvatting maken).

### Na het lezen

11. Evalueren van de leestaak (heb ik mijn leesdoel bereikt, kan ik de informatie gebruiken?)

### 3.9 De vier V's

Paul Filipiak vindt dat we in het onderwijs niet teveel strategieën moeten gebruiken. Hij pleit voor vier strategieën die je als leerkracht aan kinderen aanbiedt:

- Voorkennis gebruiken
- Voorspellen
- Visualiseren
- Vragen bedenken.

Het voordeel van deze vier v's is, dat het aantal leesstrategieën voor kinderen beperkt en overzichtelijk blijft; het gaat om mentale handelingen die algemeen inzetbaar zijn bij allerlei teksten en ze staan nog los van leesdoelen en tekstkenmerken. Tevens zijn het leesstrategieën die je voor, tijdens en na het lezen kunt gebruiken. Ondanks dat ze wel bekend zijn, lichten we deze vier belangrijke leesstrategieën hierna toe. Naast een juiste omschrijving, is de samenhang tussen leesstrategieën in het leesonderwijs belangrijk.

	<b>1</b> Week de voet met de voetzoolwratten gedurende 5 minuten in warm water.		<b>4</b> Duw de houder met het schuimstaafje in de opening van de dop van de flacon gedurende 3 seconden
	<b>2</b> Maak de wrat vrij door met de vijl over de eeltvlek te wrijven. Vermijdt de wrat te kwetsen		<b>5</b> Druk het witte uit- einde van de schuimstaaf op de wrat gedurende 10 à 40 seconden
	<b>3</b> Schuif de opening van het schuimstaafje over het stokje van de houder		<b>6</b> Breng de pleister aan

Een directieve tekst met een instructief doel.

### 3.10 Factoren die het leesgedrag beïnvloeden

Het leesgedrag van kinderen wordt beïnvloed door verschillende factoren die te maken hebben met de tekst (1-3) en met de lezer (4-7).



1. *De moeilijkheidsgraad van de tekst.*

Het zal duidelijk zijn dat de ene tekst de andere niet is. Sommige teksten hebben behoorlijke lastige woorden of zinsconstructies, andere zijn weer heel eenvoudig. Het is belangrijk dat kinderen teksten aangeboden krijgen die niet te moeilijk maar ook niet te makkelijk zijn, omdat er anders te weinig uitdaging is. Een ideale tekst ligt net wat boven het leesniveau van het kind. De moeilijkheidsgraad zit vooral in het taalgebruik (woordgebruik en zinsconstructies), de inhoud van de tekst, de bedoeling van de schrijver en de structuur. Zie verder uit het boek Tussendoelen gevorderde geletterdheid de leerlijn Begrijpend Lezen.

2. *De tekstsoort.*

De vijf groepen tekstsoorten vragen ieder een andere aanpak. Een verhalende tekst leest nu eenmaal anders dan een directieve of een argumentatieve tekst. Zie verder uit het boek Tussendoelen gevorderde geletterdheid de leerlijn Begrijpend Lezen.

3. *De structuur.*

Bij het begrijpen van een tekst speelt de structuur of opbouw van de tekst een belangrijke rol. Kinderen die weten dat een verhaal volgens een bepaald patroon is opgebouwd, profiteren van deze kennis wanneer ze een verhaal lezen. Zie verder uit het boek Tussendoelen gevorderde geletterdheid de leerlijn Begrijpend Lezen.

4. *De mate van motivatie.*

Als een kind niet of nauwelijks gemotiveerd is, kan dit het leesproces en het tekstbegrip ernstig hinderen. Daarom is het onderwijs voortdurend op zoek naar betekenisvolle teksten en stimulerende werkvormen en opdrachten die de motivatie kan kinderen optimaliseert. Zie verder uit het boek Tussendoelen gevorderde geletterdheid.



5. *De voorkennis.*

De mate van voorkennis is allesbepalend voor het goed begrijpen van een tekst. Als je niet weet wat 'anaforische condities' zijn en je leest een tekst hierover, dan zal je niet veel begrijpen van deze tekst. In feite zijn er verschillende soorten voorkennis die bij het leesproces betrokken zijn:

- kennis van de taal en leestechiek
- kennis van de wereld
- de mate waarin de lezer geoefend en ervaren is.

Zie verder het boek Tussendoelen gevorderde geletterdheid.

6. *De concentratie van de lezer.*

De mate waarin een kind taakgericht en geconcentreerd kan lezen heeft ook grote invloed op het leesgedrag. Een kind met korte concentratieboog haakt sneller af, leest minder, doet minder leeservaring op. Natuurlijk werkt dit ook andersom.

7. *De aanwezigheid van de zelfreflectiestrategie.*

Door zich bewust te worden van het eigen leesgedrag kan een leerling zijn gedrag herkennen, erkennen en zo nodig herzien. Deze strategie wordt gezien als de motor voor de groei in leesbekwaamheid. Kenmerkend voor zelfreflectie is de mate waarin kinderen leesstrategieën beheersen en bewust kunnen inzetten. Zie verder het boek Tussendoelen gevorderde geletterdheid.

### 3.11 Tekstrelaties

Een mondelinge of een schriftelijke tekst bestaat uit een verzameling samenhangende woorden en zinnen. Die samenhang bestaat uit cognitieve relaties die worden uitgedrukt door bijvoorbeeld voegwoorden, signaalwoorden of verwijswaarden. De relaties kunnen minder of meer complex zijn. Voorbeelden van relaties tussen zinnen (oplopend in graad van moeilijkheid) zijn:

- vraag-antwoordstructuren;
- chronologische volgorde (en toen);
- voorbeelden;
- vergelijkingen (maar);
- middel-doelrelaties (want);
- voorwaardelijke structuren (als).

We noemen hieronder een aantal veelvoorkomende tekstrelaties:

1. *Oorzaak-gevolg*  
Voorbeeld: Hij was boos en daarom bleef hij thuis  
Signaalwoorden: daarom, omdat, daardoor, waardoor, zodat.
2. *Doel-middel*  
Voorbeeld: Hij gaf mij een voorbereiding om de les krachtiger te maken.  
Signaalwoorden: om...te, door te, door middel van, opdat, daarmee.
3. *Toelichting-voorbeeld*  
Voorbeeld: Er zijn veel soorten leesstrategieën, zoals visualiseren en voorspellen.  
Signaalwoorden: zoals, bijvoorbeeld, dat blijkt uit, ter illustratie, onder andere.
4. *Tegenstelling*  
Voorbeeld: Hij kan goed uitleggen, maar vertellen is niet zijn ding.  
Signaalwoorden: maar, echter, toch, daarentegen, desondanks.
5. *Opsomming*  
Voorbeeld: Ten eerste begin je met instructie. Daarna doe je twee zinnen voor.  
Signaalwoorden: ten eerste, daarnaast, bovendien, vervolgens, verder, ook.
6. *Voorwaarde*  
Voorbeeld: Als je een strategie uitlegt, dan moet je deze zelf eerst voordoen.  
Signaalwoorden: als..dan, indien, mits, tenzij.
7. *Volgorde*  
Voorbeeld: Nadat je de strategie hardop hebt voorgedaan, laat je kinderen oefenen.  
Signaalwoorden: eerst, vervolgens, toen, dan, daarna, later, voordat, nadat.
8. *Vergelijking*  
Voorbeeld: Het goed leren lezen is net zo belangrijk als goed leren tellen.  
Signaalwoorden: net als, zoals, evenals, in vergelijking met.
9. *Conclusie*  
Voorbeeld: Kortom, je zou elke les gebruik moeten maken van leesstrategieën.  
Signaalwoorden: dus, kortom, concluderend, samenvattend, hieruit volgt, al met al.
10. *Graad (mate van belangrijkheid)*  
Voorbeeld: Het aanleren van leesstrategieën is bijzonder belangrijk.  
Signaalwoorden: erg, zeer, bijzonder, meest.

## Tot slot

Ik heb nog een aantal vragen voor je die je jezelf kunt stellen om zo je tekstbegrip te toetsen, te herstellen en te consolideren.

1. *Wat was de functie van de tekstballonnen en –kaders? Wat zou de bedoeling van de schrijver hiermee geweest zijn?*
2. *Hoe zou je deze tekstsoort noemen? Welke kenmerken heeft deze tekstsoort?*
3. *Welke hoofdfunctie zou de schrijver voor ogen hebben gehad: communiceren, conceptualiseren of expressief?*
4. *Met welk leesdoel ben jij aan deze tekst begonnen? Welke leesmanier hoort daarbij?*
5. *Wat is het tekstdoel (het doel waarmee de schrijver de tekst heeft geschreven)? Informeren, instrueren, overtuigen, amuseren, opiniëren?*
6. *Welke koppelstrategieën heb jij zelf gebruikt?  
Welke drie begripsstrategieën heb je het meeste gebruikt?  
Heb je herstelstrategieën gebruik? Zo ja, welke en waarom?  
Welke sturingsstrategieën voor, tijdens en na het lezen heb je gebruikt?*
7. *In welke kenmerken van ‘de goede lezer’ herken jij jezelf?*
8. *Welke tekstrelaties kende je al? Welke nog niet?*
9. *De tekst bestaat in feite uit drie delen. Wat is de essentie van deze drie delen?*
10. *Maak een visualisatie waarmee je laat zien wat je van deze tekst hebt geleerd.*

Natuurlijk ga ik de antwoorden niet voorlezen: dat hoort bij de klassieke leesles, zoals je nu weet. Een goede manier om de informatie uit een tekst te verwerken is door er verschillende activiteiten mee te doen: lezen, herlezen, vragen beantwoorden, informatie opzoeken, zelf vragen stellen over de tekst, met anderen praten over de tekst, een samenvatting maken of mindmap. In een tweede artikel (dat je volgend jaar krijgt) zal ik meer ingaan op de didactiek van het begrijpend lezen.



# ‘Lezen? Dat kun je toch niet leren!’

## *Een minididactiek voor begrijpend lezen*

### *Deel 2: de didactiek*

#### Over de didactiek van het begrijpend lezen

In deze paragraaf maak je kennis met negen uitgangspunten voor de moderne leesdidactiek, vier leesvisies en het movuer-model met een uitgewerkte leesles over Pokémon.

#### 4.1 Uitgangspunten

In de moderne leesdidactiek staan de volgende uitgangspunten centraal:

1. Stimuleer de leesmotivatie.
2. Breid de leeswoordenschat uit.
3. Bevorder een goede decodeervaardigheid.
4. Zorg voor betekenisvolle situaties.
5. Gebruik concrete tekstsoorten.
6. Leer kinderen strategieën.
7. Leer kinderen een planmatige aanpak.
8. Draag verantwoordelijkheden over.
9. Bevorder integratie met andere schoolvakken.

##### 4.1.1 Leesmotivatie

De beste manier om de woordenschat van kinderen uit te breiden en om kinderen te trainen in begrijpend lezen is...kinderen veel laten lezen! Kinderen die uit zichzelf veel lezen, zijn bijna altijd goede lezers met een behoorlijke woordenschat. Dus is het belangrijk om als leerkracht vooral de leesmotivatie te stimuleren. Zorg ervoor dat kinderen willen lezen.

Zorg voor een dagelijks **leesritme** met ruimte voor:

- zelfstandig (vrij) lezen in redelijk eenvoudige boeken
- lezen onder begeleiding van de leerkracht in meer gecompliceerde boeken waarbij de leerkracht instructie geeft in leesstrategieën
- andere vormen van begeleid lezen (zoals tutorlezen).

##### 4.1.2 Woordenschat

- Zorg voor diepe woordbetekenissen door conceptuele netwerken uit te breiden (laat concept maps maken, zorg voor een woordmuur in de klas, een woordendagboek).
- Leer kinderen met moeilijke woorden om te gaan (afleiden uit de context, woordanalyse, raad-, vraag- en opzoekstrategieën).
- Zorg voor dagelijkse routines (bekijk elke dag de woordmuur, voer elke dag het woordmonster, laat in groepjes het woordendagboek bespreken, gebruik de viertakt).
- Preteach lastige woorden in een tekst (preteachen betekent dat je kinderen de moeilijke woorden aanleert voordat ze de tekst gaan lezen).
- Semantiseer ZELF lastige woorden m.b.v. de drie Uitjes (zie het artikel over woordenschat).
- Zorg voor een rijke taalomgeving.

##### 4.1.3 Decoderen

Goed begrijpend lezen hangt ook af van je snelheid. Als je een lage leessnelheid hebt (we noemen dat ook wel een lage technische leesvaardigheid), dan gaat er al veel van je mentale energie op aan het decoderen van de letters. Decoderen betekent het omzetten van letters in klanken. Sommige kinderen vinden het nog erg moeilijk om bepaalde woorden te decoderen en ze lezen daarom de letters van een woord letter voor letter. Lekker vlot technisch kunnen lezen is dus een voorwaarde om goed begrijpend te kunnen lezen. In groep 3, 4 en 5 wordt er daarom veel tijd besteed aan het technisch lezen.

#### 4.1.4 Betekenisvol

Kinderen leren iets sneller als ze het betekenisvol vinden. Dat geldt niet alleen voor begrijpend lezen, maar voor al het onderwijs. Kinderen lezen dagelijks, bijvoorbeeld de ondertiteling van een (teken)film, teksten op de achterkant van een pak hagelslag, spelregels van een spel, reclameteksten, liedteksten, boodschappenlijstjes, e-mail. Maak daar gebruik van. Hoe te meer herkenbaar, hoe te beter.

Veel kinderen vinden de leeslessen saai. Waarom? Ze ervaren ze niet als betekenisvol. Stel jezelf daarom telkens de vraag: wat hebben de kinderen hieraan? Wat kunnen (of moeten) ze ermee? Hoe kunnen ze dit in hun dagelijkse leven gebruiken? Hoe kan ik de les nog betekenisvoller maken?

#### 4.1.5 Concrete tekstsoorten

Kinderen lezen nooit zomaar 'een tekst', maar altijd een concrete tekstsoort, zoals 'een nieuwsbericht', 'een advertentie' of 'een brief'. Besteed ook in de leesles aandacht aan de kenmerken van zo'n tekst en leer kinderen om te gaan met veelvoorkomende tekstsoorten. Andere tips:

- ❑ Er zijn erg veel verschillende soorten teksten. Maak daar gebruik van.
- ❑ Wissel zakelijke teksten af met fictionele teksten.
- ❑ Zorg voor verschillende soorten zakelijke teksten: informatieve teksten (verslag), instructieteksten (handleidingen), persuasieve teksten (betoog), activerende teksten (advertentie).
- ❑ Zorg voor verschillende soorten fictionele teksten: proza (verhalen in soorten en maten), poëzie (gedichten in soorten en maten) en drama (toneelteksten).
- ❑ Zorg voor teksten met aantrekkelijke lay-out en boeiende onderwerpen die het niveau van naaste ontwikkeling aanspreken (uitdagend).
- ❑ Gebruik teksten van herkenbare schrijvers, zodat lezen ook echt een vorm van communicatie is.
- ❑ Gebruik altijd concrete tekstsoorten.

#### 4.1.6 Leer strategieën

In de huidige leesdidactiek staat het aanleren van leesstrategieën zeer centraal. Wij kiezen daarbij voor de DMVS-aanpak: doelen, (lees)manieren, vaardigheden en strategieën (zoals je in paragraaf 2 hebt kunnen lezen). Hoe leer je kinderen nieuwe strategieën aan?

- A. *Door ze hardop denkend voor te doen.* Je fungeert dan als model en je doet hardop voor hoe jij de strategie uitvoert. Hoe doe je dat? Door jezelf hardop vragen te stellen en door deze vragen vervolgens zelf hardop te beantwoorden.
- B. *Door uitleg te geven.* Je legt uit wat het belang van de strategie is, hoe je deze het beste kunt uitvoeren en welke aanwijzingen in de tekst je daarbij kunt gebruiken.
- C. *Door discussie en reflectie.* Kinderen kunnen in kleine groepjes praten over de betekenis van een tekst. Ze corrigeren elkaar, lezen hardop denkend delen van de tekst aan elkaar voor en komen al pratend tot een gezamenlijke interpretatie van de tekst.  
We spreken van reflectie als je samen met de kinderen terugkijkt op het leesproces en samen nagaat welke strategieën zijn uitgevoerd.

Zie bijlage 2 voor een checklist voor je onderwijs in begrijpend lezen.

#### 4.1.7 Planmatige aanpak

Kinderen hebben er weinig aan als ze weten hoe ze deze ene tekst moeten aanpakken. Nee, het gaat er juist om dat kinderen een algemene, planmatige aanpak leren om met teksten om



te gaan. Het is belangrijk dat kinderen voor zichzelf een soort stappenplan gaan ontwikkelen dat antwoord geeft op de vraag: 'hoe pak ik deze tekst aan?'. Het is hierbij van belang dat kinderen hun EIGEN stappenplan construeren. Veel leesmethoden bieden stappenplannen aan (zoals Goed Gelezen), maar deze plannen worden al snel inhoudsloze trucjes voor kinderen.

#### 4.1.8 Verantwoordelijkheden

In de loop der jaren zijn er verschillende opvattingen ontwikkeld over het onderwijs in begrijpend lezen. Deze benaderingen kun je ordenen op een lijn met als ene uiterste 'leerkrachtgestuurd' en als andere uiterste 'leerlinggestuurd'. Het dialogisch leren is sterk leerkrachtgestuurd, het zelfontdekkend leren is sterk leerlinggestuurd. Het is evenwel belangrijk dat kinderen leren om zelf de verantwoordelijkheid voor hun eigen leren te nemen. Dat gaat in kleine of juist grote stappen, afhankelijk van de visie op onderwijs die je aanhangt.

Een werkvorm die je hierbij goed kunt gebruiken heet 'elkaar onderwijzen'. "In een kleine groep discussiëren kinderen samen met hun leerkracht over de betekenis van verschillende alinea's of delen van de tekst. Om de beurt hebben ze de leiding: de ene keer leidt de leerkracht het gesprek, de andere keer één van de kinderen. Tijdens dit gesprek leren de kinderen vier leesstrategieën uit te voeren: vragen stellen, woorden en zinnen verduidelijken, samenvatten en voorspellen. Deze strategieën bevorderen het tekstbegrip en geven de lezer de mogelijkheid om dat begrip te controleren en te bewaken." Lees verder op pagina 102 en 103 van het boek Tussendoelen Gevorderde Geletterdheid van Aarnoutse en Verhoeven.

#### 4.1.9 Integratie met andere vakken

Het is maar zeer de vraag of apart onderwijs in begrijpend lezen wel nodig is. Juist bij vakken als geschiedenis en aardrijkskunde lezen kinderen erg veel teksten. Dan hebben ze leesstrategieën hard nodig om deze teksten te begrijpen en om de juiste informatie eruit te halen voor een ander doel (zoals een proefwerk, een spreekbeurt, een project). Het zou in ieder geval zeer wenselijk zijn als kinderen de strategieën die ze leren bij begrijpend lezen toepassen op teksten bij andere vakken. Taal bij andere vakken is een nieuwe beweging in de taaldidactiek waar je de komende jaren vast nog meer van gaat horen.

## 4.2 Visies op leren lezen

Er zijn vier gangbare visies op begrijpend lezen.

### 4.2.1 De holistische visie

De holistische visie gaat er vanuit dat lezen een complex gebeuren is dat je niet kunt opsplitsen in deelvaardigheden. Tijdens het lezen komen deelvaardigheden in een onlosmakelijke samenhang gelijktijdig aan bod; je kunt deze vaardigheden dus niet apart trainen. Voor het leren lezen betekent dit dat je veel moet lezen; alleen daardoor leer je teksten steeds beter begrijpen. Het onderwijs moet kinderen hiertoe stimuleren. Vanuit deze visie wordt er dus veel werk gemaakt van leesmotivatie en het aanbieden van allerlei teksten. Hoewel er vanaf de jaren zeventig wel veel is gedaan aan promotie van het lezen, zie je in recente methoden deze visie nauwelijks terug. Dit ligt waarschijnlijk aan een gebrek aan een uitgewerkte didactiek en aan nieuwe inzichten uit cognitief psychologisch onderzoek.

### 4.2.2 De taalpsychologische visie

In deze visie wordt het leesproces opgedeeld in vaardigheden en strategieën. Het aanleren van deze strategieën is de kern van het leren lezen. Door actief met de tekst bezig te zijn en er allerlei handelingen en activiteiten eromheen uit te voeren ontstaat tekstbegrip. Ook de metacognitieve vaardigheden, waarbij kinderen zelf op hun leesproces reflecteren en die leren te verantwoorden, spelen in deze visie een grote rol. Het stellen van een leesdoel, het kiezen van de erbij passende strategieën en het beoordelen van teksten zijn voorbeelden van metacognitieve vaardigheden. In veel moderne leesmethoden zie je deze visie terug, zoals in *Goed Gelezen!*, *Wie dit leest en Lees je wijzer*. Al deze methoden leren de verschillende vaardigheden en strategieën afzonderlijk aan. Het ontwikkelen van de metacognitieve vaardigheden gebeurt vaak door te praten over een tekst en de manieren van aanpak. Het gevaar is dat kinderen lezen als een technische aangelegenheid gaan ervaren, met trucjes en stappenplannetjes. Bij deze visie hoort een aparte leesmethode.

### 4.2.3 De communicatieve visie

Elke vorm van lezen is in wezen communicatie. Er is een schrijver die een tekst geschreven heeft met een bepaald doel en deze tekst wordt gelezen. Geen methodemaker zal het hiermee oneens zijn. Anders wordt het als het communicatieve aspect de dragende gedachte van een methode is. Volgens deze visie kun je een tekst pas begrijpen in een vraag-en-antwoord-spel tussen lezer en schrijver. Pas binnen die communicatieve context kun je een zinvolle betekenis verlenen aan een tekst. In deze benadering worden lezen en schrijven dan ook als één proces gezien. Bij deze visie hoort een methode die lezen, stellen en taal combineert, zoals *Taalleesland* dat doet.

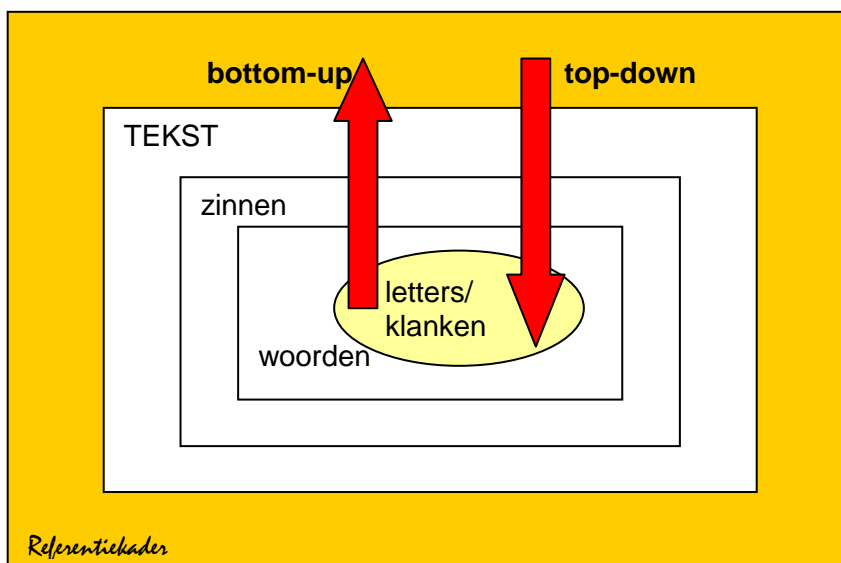
### 4.2.4 De functionele visie

De aanhangers van deze visie vinden dat begrijpend lezen niet in aparte leeslessen gegeven moet worden, maar binnen andere vak- en vormingsgebieden. Lezen is een functionele vaardigheid. Het is een middel om informatie op te doen; het is dus geen doel op zich. Pas als kinderen bij vakken als geschiedenis en aardrijkskunde tegen tekstbegripproblemen aanlopen, krijgen ze apart leesonderwijs. Bij deze visie hoort – logischerwijs – geen aparte leesmethode.

### 4.3 Het leesproces

Onze taal bestaat uit verschillende elementen. Een gesprek bijvoorbeeld (of een tekst) komt tot stand door *referentiekaders* van de verschillende gesprekspartners op elkaar af te stemmen. Je referentiekader bestaat uit al je kennis, ervaringen, waarden en emoties. Als je praat met een Chinees en je spreekt zijn taal niet, dan stemmen jullie referentiekaders op het gebied van kennis (van enerzijds de Chinese en anderzijds de Nederlandse taal) niet op elkaar af. Ook als je spreekt met een overtuigd fascist, kan het zijn dat het gesprek helemaal fout loopt omdat de referentiekaders op het gebied van 'waarden en normen' niet op elkaar afstemmen. In het referentiekader vindt BEGRIP plaats, wat nog steeds de kern van communicatie is. Referentiekaders worden beïnvloed door je opvoeding en de cultuur waarin je woont.

Binnen zo'n referentiekader ontstaan gesprekken, oftewel 'teksten'. We vatten 'teksten' dus als een ruim begrip op. Teksten bestaan weer uit zinnen. Zinnen bestaan uit woorden en woorden bestaan uit klanken (bij gesproken taal) of letters (bij geschreven taal). Deze elementen kunnen we als volgt weergeven:



Taaldidactici hebben lang gedacht dat je kinderen het beste kunt leren lezen door te beginnen bij de kleinste eenheid: de klank en de letter. Eerst alle klanken, dan alle letters, dan woorden, dan zinnen, dan reeksen van zinnen (zeg maar alinea's) en ten slotte hele teksten. Deze benadering wordt het *bottom-up model* genoemd: het lezen vindt plaats vanaf het kleinste niveau (de letter/klank) naar het hoogste niveau (begrip); van klein naar hoog.

Al snel kwam er veel kritiek op het bottom-up model. Als een kind alleen maar volgens het bottom-up model zou lezen, dan blijft hij zijn hele leven spellend lezen. Elk woordje moet letter voor letter gedecodeerd moeten worden. Zo werkt ons leesproces gelukkig niet. Tijdens het lezen spelen voorkennis en verwachtingen namelijk ook een grote rol. Kijk maar nog de volgende zin:

- Een appel valt niet...

Ik hoef deze zin niet af te maken. Zonder dat je het vervolg gelezen hebt, weet je precies wat er komt te staan. Kijk ook naar de volgende voorbeelden:

Parijs in de  
zonnige zomer

Londen in de  
de waterige winter

De kans is groot dat je niet gezien hebt dat in het London-voorbeeld twee keer het woordje 'de' staat. Omdat we niet verwachten dat een schrijver zo'n fout maakt, lezen we er al snel overeen. Hetzelfde kan je overkomen bij het herlezen van een verslag en je je eigen fouten niet ziet. Zoals ik al eerder zei, lijkt het erop dat wij ons bij het lezen laten leiden door verwachtingen uit ons referentiekader. Dit model wordt het *top-down*-model genoemd, omdat het lezen van boven (het referentiekader) naar beneden (het woord- en letterniveau) plaatsvindt.

Maar ook het top-down model als enige verklaring voor de manier waarop we lezen, is te mager. Bij een zuivere top-down benadering zou elke lezer radend of voorspellend lezen. En hoe kunnen kinderen ooit de elementaire leeshandeling leren als het lezen alleen maar top-down verloopt?

Daarom is men het er tegenwoordig wel over eens dat lezen een kwestie is van interactie (afwisseling) tussen het bottom-up en het top-down model. Dit model wordt dan ook het *interactieve model* genoemd. Een ervaren lezer maakt tijdens het lezen zowel gebruik van voorkennis en verwachtingen (top down) als van het decoderen van de woorden (bottom-up). Beide processen wisselen elkaar in hoog tempo af. Bij zwakke lezers daarentegen verloopt de interactie tussen beide systemen niet soepel waardoor één van beide systemen de boventoon gaat voeren. Vandaar dat er twee soorten zwakke lezers zijn: spellende lezers (die te weinig gebruik maken van top-down strategieën) en radende lezers (die te weinig gebruik maken van bottom-up strategieën).

#### *Didactisch dilemma*

Het maakt erg veel uit of je als leerkracht leren lezen opvat als een bottom-up, een top-down of een interactieve activiteit. Veel leesmethoden kiezen met name voor het bottom-up model. Het grote gevaar is dan dat kinderen spellende lezers worden. Alternatieve leesmodellen gaan van een top-down benadering uit. Het gevaar is dan dat kinderen niet goed leren te decoderen en dat zij radend blijven lezen. Echte goede en volledig interactieve leesmethoden zijn er nog nauwelijks. Er ligt dus veel werk voor de leerkracht zelf...!

#### 4.4 Het movuer-model

Hoe kun je nu bij een les 'begrijpend lezen' de pijlers van interactief taalonderwijs terug laten komen? Je kunt hiervoor heel goed het movuer-model gebruiken dat we ook al lessen spreken en luisteren gebruikt hebben. Zoals je merkt, hebben we aan dit instructiemodel één letter toegevoegd: de m van motiveren.

Het movuer-model laat heel mooi zien hoe de pijlers van interactief taalonderwijs in de verschillende fasen terugkomen. Hieronder geven we een MOGELIJKE invulling van het movuer-model voor een les begrijpend lezen. Zie de les Pokémon voor een nauwkeurig uitgewerkt lesvoorbeeld volgens de tien stappen uit het onderstaande model.

Vorbereiden van een les begrijpend lezen			
	<b>Doelen selecteren</b>		Selecteer tussendoelen gevorderde geletterdheid.
	<b>Zinvolle activiteiten</b>		Welke zinvolle activiteiten horen bij deze doelen? Kijk eventueel in de leerlijnen op <a href="http://tule.slo.nl/">http://tule.slo.nl/</a>
	<b>Structuur</b>		Breng structuur aan, bijvoorbeeld door de MOVUER-stappen te nemen (of een ander model).
	<b>ITO-check</b>		Check of de ITO-pijlers goed in de les zitten.
Uitvoeringsmodel: MOVUER			
<b>M</b>	<b>Motiveren</b>	Betekenisvol	1. Zorg voor een pakkende, motiverende inleiding of aanleiding waarbij je 'leeshonger' creëert bij de kinderen.
<b>O</b>	<b>Oriënteren</b>	Betekenisvol Strategisch Sociaal	2. Zorg voor een helder leesdoel: waarom gaan kinderen de tekst lezen? 3. Activeer voorkennis over het onderwerp. 4. Oriënteer op de tekst (tekstsoort, bron).
<b>V</b>	<b>Vorbereiden</b>	Strategisch (sociaal)	5. Leer strategieën aan (dit is het lesdoel). 6. Semantiseer moeilijke woorden.
<b>U</b>	<b>Uitvoeren</b>	Strategisch Sociaal Betekenisvol	7. Geef een leestaak/verschillende leestaken en laat deze uitvoeren.
<b>E</b>	<b>Evalueren</b>	Sociaal Strategisch Reflectief	8. Evalueer de leestaak/leestaken met de kinderen.
<b>R</b>	<b>Reflecteren</b>	Reflectief	9. Reflecteer met de kinderen op de leesaanpak. 10. Maak een koppeling met andere taalactiviteiten, zoals taalbeschouwing of stellen.

# Pokémon!

## *Begrijpend lezen met het movuer-model: een voorbeeldles*

Hieronder vind je een uitgewerkt voorbeeld van een les begrijpend lezen met het movuer-model. Zie hoe in deze les de ITO-pijlers terugkomen en welke tussendoelen gevorderde geletterdheid aan bod komen.

1. **[Motiveren]** In groep 6 heerst op dit moment een ware Pokémonrage. Juf Lieke kan drie dingen doen: de rage negeren, de rage verbieden of de rage gebruiken. Ze besluit voor het laatste te kiezen. Ze neemt op een ochtend enkele Pokémonkaartjes mee en zegt: “Omdat jullie zo bezig zijn met Pokémonkaartjes, heb ik gisteravond geprobeerd om de spelregels te vinden van dit spel. Ik kwam toen op internet deze tekst tegen.”
2. **[Oriënteren op leesdoel]** “Toen ik deze tekst zag, dacht ik mij mezelf: wat wil ik eigenlijk precies te weten komen? Ik vind het namelijk heel belangrijk om met het juiste leesdoel te gaan lezen, anders lees ik misschien wel op een manier waar ik niets aan heb. Wil je weten wat ik toen tegen mezelf zei? Ik wil deze tekst gaan lezen om te snappen hoe ik het spel moet spelen. En wat ik heel graag wil weten, zijn de volgende vragen:
  - wat voor verschillende kaartjes zijn er?
  - wanneer heb ik gewonnen?
  - hoe speel je het spel?”Terwijl ze deze vragen opnoemt, schrijft Lieke ze op het bord.
3. **[Activeer voorkennis over het onderwerp]** Lieke gaat door. “Ik dacht toen bij mezelf, nu kan ik die tekst wel gaan lezen, maar misschien kan ik beter eerst eens nadenken over wat ik zelf al weet over het Pokémonspel. Dus ik heb mijn drie vragen erbij genomen en ik heb deze proberen te beantwoorden. Nou, ik kwam niet heel ver, dus ik ben eigenlijk wel benieuwd wat jullie er al van weten. Ga eens in een drietal de drie vragen na en probeer ze eens te beantwoorden. Misschien kom je tijdens het nadenken op andere vragen. Schrijf die dan ook op.”

Na vijf minuten inventariseert Lieke of er nog vragen bij gekomen zijn. Die zijn er:

- wat betekenen de cijfers op de kaartjes?
- waar kun je vinden welke Pokémon er nu allemaal zijn?
- ben je je kaartjes kwijt als je verloren hebt?
- wat betekenen al die tekens (symbolen) op de kaartjes? Waar kun je dat vinden?
- wat zijn de spelregels?

Sommige kinderen weten de antwoorden al. Lieke zegt: “Dat is mooi dat jullie elkaar kunnen en willen helpen. Hier in de klas kunnen we dat ook fijn doen. Maar toen ik gisterenavond alleen thuis zat, kon niemand mij helpen. Gelukkig heb ik toen op internet deze tekst gevonden.”

4. **[Oriënteer op de tekst]** Lieke laat de tekst zien via het Active-board (tekst B). “Kijk, dit is de tekst die ik op internet vond. Bespreek eens de volgende vragen in je groepje: wat voor een soort tekst is dit? Wie heeft de tekst geschreven? Hoe betrouwbaar is deze tekst?” De kinderen gaan aan de slag. Lieke laat ze maar enkele minuten overleggen: ze wil graag de vaart erin houden. Lieke laat enkele groepjes aan het woord. De klas is er al snel uit: het is een informatieve weettekst. De schrijver is onbekend, maar één van de kinderen herkent het internetadres en weet dat Wikipedia een soort encyclopedie is. Lieke laat de hoofdpagina via het Active Board

zien. De kinderen vinden de tekst wel betrouwbaar, want de tekst komt tenslotte van een soort encyclopedie, ook al kan iedereen een tekst toevoegen aan deze encyclopedie.

5. **[Leer strategieën aan]** Lieke wil de kinderen vandaag leren hoe ze kunnen voorspellen waar het antwoord op hun vragen kan staan. Dat wil ze bereiken door ze gebruik te leren maken van de titel, kopjes, vetgedrukte (sleutel)woorden. Daarnaast wil ze de kinderen leren om kritisch naar een tekst te kijken: hoe volledig is de tekst en hoe duidelijk is de tekst? De volledigheid wil Lieke bereiken door kinderen na te laten denken over vragen waar de tekst antwoord op zou moeten geven om ze vervolgens te laten controleren of de antwoorden op deze vragen ook in de tekst voorkomen. De duidelijkheid van de tekst wil Lieke bereiken door kinderen na te laten denken over de vragen 'wat snap ik niet in de tekst?' en 'hoe had de schrijver nog duidelijker voor mij kunnen zijn?'. Dit zijn ook haar lesdoelen.

Lieke deelt tekst A uit aan de kinderen. "Kijk, dit is de tekst die ik op internet vond. Ik heb alleen de kopjes en de titel laten staan. Geef nu met je groepje eens aan in welke alinea je denkt het antwoord op onze vragen te vinden." De kinderen hebben dat in een paar minuten gedaan. "Welke vragen die wij bedacht hebben komen waarschijnlijk niet in deze tekst voor?" Ook deze vragen hebben de kinderen snel onder elkaar gezet.

6. **[Semantiseer moeilijke woorden]** "In de tekst staan verschillende moeilijke woorden. Kijk, hier staan ze, ik heb ze op het bord gezet." Het gaat om de woorden:
  - rage: iets dat op een zeker moment sterk in de mode is
  - deck: (Engels) een spel kaarten
  - geëvolueerde Pokémon: (van evolueren) trapsgewijs een ontwikkeling doormaken."Zo semantiseert Lieke een aantal moeilijke woorden. Ze gebruik daarbij drie strategieën: uitleggen uitbeelden en uitbreiden.
7. **[Geef leestaak/leestaken]** Lieke heeft verschillende leestaken voor de kinderen. Leestaak A gaat over het vinden van de antwoorden en moeilijke woorden. "Ga nu de tekst lezen. Noteer in de kantlijn wanneer je het antwoord op een vraag gevonden hebt. Onderstreep moeilijke woorden. Je krijgt daar vijf minuten terug. Wissel daarna in je groepje uit." Leestaak B gaat over de moeilijke woorden. "Bedenk met je groepje wat deze moeilijke woorden betekenen. Maak een omschrijving, zoals ik op het bord gedaan heb. Gebruik het woordenboek als er je niet uit komt." Leestaak C gaat over de volledigheid van de tekst. "Op welke vragen hebben we nu een goed antwoord gevonden? Op welke vragen hebben we nu een half antwoord gevonden? Op welke vragen hebben we geen antwoord gevonden? Overleg met elkaar. Overleg ook hoe we een antwoord kunnen vinden op die vragen." Leestaak D gaat over de duidelijkheid van de tekst. "Welke stukjes tekst vinden jullie onduidelijk?"
8. **[Evalueer de leestaken]** Lieke loopt met de hele klas de verschillende leestaken langs. Ze inventariseert de 'moeilijke woorden' op het bord en gaat met de kinderen in op de volledigheid en duidelijkheid van de tekst.
9. **[Reflecteer op de leesaanpak]**
10. **[Maak koppeling met andere activiteiten]**

## Het ruilkaartenspel (tekst A)

XX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

### Doel van het spel

XXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXX XXXX X  
XXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXX

### Soorten kaarten

XXXXXXXX XXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXX  
XX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

### Typen Pokémon

XXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXX X X X X XXXXXXXX XXXXXXXX X  
XXXXXXXX XXXXXXXX XXXXXXXXXXX XXX XXXXXXXX XXXXXXXX XXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX X



## Het ruilkaartenspel (tekst B) bron: <http://nl.wikipedia.org/wiki/Pok%C3%A9mon>

In 1999 groeide Pokémon, toen al een grote rage, uit tot een wereldwijd geprezen ruilkaartspel dat tot op de dag van vandaag door duizenden mensen verzameld en gespeeld wordt.

### Doel van het spel

Het draait om het gevecht met Pokémon om als eerste alle zes 'prijzen' op te pikken. Die zogenaamde prijzen zijn zes kaarten die face down (voorkant naar onder) neergelegd worden aan het begin van het spel. De speler die als eerste alle zes prijzen heeft opgepikt, wint. Een andere manier om te winnen is door als laatste speler over te blijven met kaarten in je deck. Als een speler geen kaart kan trekken aan het begin van zijn/haar beurt (de 'Draw Fase'), dan verliest die speler het spel.



### Soorten kaarten

Er zijn drie soorten kaarten: Pokémon, Energy en Trainer. De Pokémon zijn natuurlijk waar het spel om draait: zij bevechten elkaar en laten je prijzen nemen. De Trainers zijn kaarten die je Pokémon helpen te winnen of die je helpen de juiste kaarten te trekken. Energy zijn de kaarten die je nodig hebt om je Pokémon te laten aanvallen of om ze zich terug te doen trekken. Er zijn daarnaast nog onderverdelingen in ieder van deze drie types: je hebt geëvolueerde pokémon en basis Pokémon, je hebt Stadium, Supporter en item Trainers, je hebt basis Energy en speciale Energy.

### Typen Pokémon

Net als in de videospellen zijn de pokémon onderverdeeld in types. In het kaartspel is dit echter niet zo uitgebreid, bijvoorbeeld ijs en water zijn één type: water. Er zijn zo negen soorten (ook wel elementen genoemd): Wit/common, Blauw/water, Bruin/gesteente, Rood/vuur, Geel/elektriciteit, Groen/gras, Paars/Psychic, Grijs/metaal en zwart/donker Iedere soort heeft haar eigen sterke kanten en zwakke kanten tegenover andere soorten ("Weakness" en "Resistance"). Er zijn echter nog drie soorten energiekaarten, dit zijn: Darknessenergy, Metal energy en Rainbow energy. Deze kaarten zijn niet basic en hebben meestal een extra power.



# Bijlage 1: Referentieniveaus lezen

## 2. Lezen

### 2.1. Zakelijke teksten

	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
Algemene omschrijving Lezen zakelijke teksten	Kan eenvoudige teksten lezen over alledaagse onderwerpen en over onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld.	Kan teksten lezen over alledaagse onderwerpen, onderwerpen die aansluiten bij de leefwereld van de leerling en over onderwerpen die verder van de leerling af staan.	Kan een grote variatie aan teksten over onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard zelfstandig lezen. Leest met begrip voor geheel en details.	Kan een grote variatie aan teksten lezen over tal van onderwerpen uit de (beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard en kan die in detail begrijpen.

#### Teksten

Tekstkenmerken	De teksten zijn eenvoudig van structuur; de informatie is herkenbaar geordend. De teksten hebben een lage informatiedichtheid; belangrijke informatie is gemarkeerd of wordt herhaald. Er wordt niet te veel (nieuwe) informatie gelijktijdig geïntroduceerd. De teksten bestaan voornamelijk uit frequent gebruikte (of voor de leerlingen alledaagse) woorden.	De teksten hebben een heldere structuur. Verbanden in de tekst worden duidelijk aangegeven. De teksten hebben overwegend een lage informatiedichtheid en zijn niet te lang.	De teksten zijn relatief complex, maar hebben een duidelijke opbouw die tot uiting kan komen in het gebruik van kopjes. De informatiedichtheid kan hoog zijn.	De teksten zijn complex en de structuur is niet altijd even duidelijk.
----------------	--	---	---	--

#### Taken

1. Lezen van informatieve teksten	Kan eenvoudige <i>informatieve</i> teksten lezen, zoals zaakvakteksten, naslagwerken, (eenvoudige) internetteksten, eenvoudige schematische overzichten.	Kan <i>informatieve</i> teksten lezen, waaronder schoolboek en studieteksten (voor taal- en zaakvakken), standaardformulieren, populaire tijdschriften, teksten van internet, notities en schematische informatie (waarin verschillende dimensies gecombineerd worden) en het alledaagse nieuws in de krant.	Kan <i>informatieve</i> teksten lezen, zoals voorlichtingsmateriaal, brochures van instanties (met meer formeel taalgebruik), teksten uit (gebruikte) methodes, maar ook krantenberichten, zakelijke correspondentie, ingewikkelde schema's en rapporten over het eigen werkterein.	Kan <i>informatieve</i> teksten met een hoge informatiedichtheid lezen, zoals lange en ingewikkelde rapporten en gecondenseerde artikelen.
2. Lezen van instructies	Kan eenvoudige <i>instructieve</i> teksten lezen, zoals (eenvoudige) routebeschrijvingen en aanwijzingen bij opdrachten (uit de methode).	Kan <i>instructieve</i> teksten lezen, zoals recepten, veelvoorkomende aanwijzingen en gebruiksaanwijzingen en bijsluiters van medicijnen.	Kan <i>instructieve</i> teksten lezen, zoals ingewikkelde instructies in gebruiksaanwijzingen bij onbekende apparaten en procedures.	
3. Lezen van betogende teksten	Kan eenvoudige <i>betogende</i> teksten lezen, zoals voorkomend in schoolboeken voor taal- en zaakvakken, maar ook advertenties, reclames, huis- aan huisbladen.	Kan <i>betogende</i> , vaak redundante teksten lezen, zoals reclameteksten, advertenties, folders, maar ook brochures van formele instanties of licht opiniërende artikelen uit tijdschriften.	Kan <i>betogende</i> teksten lezen waaronder teksten uit schoolboeken, opiniërende artikelen.	Kan <i>betogende</i> teksten lezen waaronder teksten met een ingewikkelde argumentatie, of artikelen waarin de schrijver (impliciet) een standpunt inneemt of beschouwing geeft.

#### Kenmerken van de taakuitvoering

Techniek en woordenschat	Kan teksten zodanig vloeiend lezen dat woordherkenning tekstbegrip niet in de weg staat. Kent de meest alledaagse (frequente) woorden, of kan de betekenis van een enkel onbekend woord uit de context afleiden.	Op dit niveau is de woordenschat geen onderscheidend kenmerk van leerlingen meer. De woordenschat van de leerling is voldoende, om teksten te lezen en wanneer nodig kan de betekenis van onbekende woorden uit de vorm, de samenstelling of de context afgeleid worden.		
--------------------------	--	--	--	--

## 2. Lezen

### vervolg 2.1. Zakelijke teksten

	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
Begrijpen	Herkent specifieke informatie, wanneer naar één expliciet genoemde informatie-eenheid gevraagd wordt (letterlijk begrip). Kan (in het kader van het leesdoel) belangrijke informatie uit de tekst halen en kan zijn manier van lezen daar op afstemmen (bijvoorbeeld globaal, precies, selectief/gericht).	Kan de hoofdgedachte van de tekst weergeven en maakt onderscheid tussen hoofd- en bijzaken. Legt relaties tussen tekstdelen (inleiding, kern, slot) en teksten. Ordent informatie (bijvoorbeeld op basis van signaalwoorden) voor een beter begrip. Herkent beeldspraak (letterlijk en figuurlijk taalgebruik).	Kan tekstsoorten benoemen. Kan de hoofdgedachte in eigen woorden weergeven. Begrijpt en herkent relaties als oorzaak-gevolg, middel-doel, opsomming e.d. Maakt onderscheid tussen hoofd- en bijzaken, meningen en feiten. Maakt onderscheid tussen standpunt en argument. Maakt onderscheid tussen drogredenen en argument.	Maakt onderscheid tussen uiteenzettende, beschouwende of betogende teksten. Maakt onderscheid tussen argumenten: objectieve versus subjectieve argumenten en onderscheidt drogredenen van argument. Herkent argumentatieschema's. Herkent ironisch taalgebruik.
Interpreteren	Kan informatie en meningen interpreteren voor zover deze dicht bij de leerling staan.	Legt relaties tussen tekstuele informatie en meer algemene kennis. Kan de bedoeling van tekstgedeeltes en/of specifieke formuleringen duiden. Kan de bedoeling van de schrijver verwoorden.	Trekt conclusies naar aanleiding van een (deel van de) tekst. Trekt conclusies over de intenties, opvattingen en gevoelens van de schrijver.	Kan een vergelijking maken met andere teksten en tussen tekstdelen. Kan ook impliciete relaties tussen tekstdelen aangeven. Herkent persoonlijke waardeoordelen en interpreteert deze als zodanig.
Evalueren	Kan een oordeel over een tekst(deel) verwoorden.	Kan relaties tussen en binnen teksten evalueren en beoordelen.	Kan het doel van de schrijver aangeven als ook de talige middelen die gebruikt zijn om dit doel te bereiken. Kan de tekst opdelen in betekenisvolle eenheden en kan de functie van deze eenheden benoemen. Kan de argumentatie in een betogende tekst op aanvaardbaarheid beoordelen. Kan de informatie in een tekst beoordelen op waarde voor zichzelf en anderen.	Kan argumentatie analyseren en beoordelen. Kan een tekst beoordelen op consistentie. Kan taalgebruik beoordelen.
Samenvatten		Kan een eenvoudige tekst beknopt samenvatten.	Kan een tekst beknopt samenvatten voor anderen.	Kan van een tekst een goed geformuleerde samenvatting maken die los van de uitgangstekst te begrijpen valt.
Opraken	Kan informatie opraken in duidelijk geordende naslagwerken, zoals woordenboeken, telefoongids e.d. Kan schematische informatie lezen en relaties met de tekst expliciteren.	Kan systematisch informatie zoeken (op bijvoorbeeld het internet of de schoolbibliotheek) bijvoorbeeld op basis van trefwoorden.	Kan de betrouwbaarheid van bronnen beoordelen en vermeldt bronnen. Kan snel informatie vinden in langere rapporten of ingewikkelde schema's.	

## 2. Lezen

### 2.2. Fictionele, narratieve en literaire teksten

	Niveau 1F	Niveau 2F	Niveau 3F	Niveau 4F
Algemene omschrijving Lezen fictionele, narratieve en literaire teksten	Kan jeugdliteratuur belevend lezen.	Kan eenvoudige adolescentenliteratuur herkenkend lezen.	Kan adolescentenliteratuur en eenvoudige volwassenenliteratuur kritisch en reflecterend lezen.	Kan volwassenenliteratuur interpreterend en esthetisch lezen.
<b>Teksten</b>				
Tekstkenmerken	De structuur is eenvoudig. Het tempo waarin de spannende of dramatische gebeurtenissen elkaar opvolgen is hoog.	De structuur is helder. Het verhaal heeft een dramatische verhaallijn waarin de spanning af en toe wordt onderbroken door gedachten of beschrijvingen. Poëzie en liedjes hebben meestal een verhalende inhoud en een emotionele lading.	De teksten hebben een relatief complete structuur. Literaire procedés, zoals perspectiefwisselingen en tijdsprongen, zijn tamelijk expliciet. Naast de concrete betekenislaag is ook sprake van een diepere laag. De teksten appelleren vooral aan persoonlijke en maatschappelijke vraagstukken.	De literaire procedés zijn compleet zoals een onbetrouwbaar perspectief, impliciete tijdsprongen en perspectiefwisselingen en een metaforische stijl. Bij oude teksten is de taal, inhoud en vorm gedateerd.
<b>Kenmerken van de taakuitvoering</b>				
Begrijpen	Herkent basale structurelementen, zoals wisselingen van tijd en plaats, rijm en versvorm. Kan meeleven met een personage en uitleggen hoe een personage zich voelt. Kan gedichten en verhaalfragmenten parafaseren of samenwatten.	Herkent het genre. Herkent letterlijk en figuurlijk taalgebruik. Kan situaties en ontwikkelingen in de tekst beschrijven. Kan het denken, voelen en handelen van personages beschrijven. Kan de ontwikkeling van de hoofdpersoon beschrijven. Kan de geschiedenis chronologisch navertellen.	Herkent vertel- en dichttechnische procedés. Herkent veelvoorkomende stijlfiguren. Kan causale verbanden leggen op het niveau van de handelingen van personages en de gebeurtenissen. Kan expliciete doelen en motieven van personages opmerken.	Herkent ironie. Kan verschillende betekenislagen onderscheiden, zoals een psychologische, sociologische, historische en intertekstuele betekenislaag. Kan stilistische, inhoudelijke en structurele bijzonderheden opmerken.
Interpreteren	Kan relaties leggen tussen de tekst en de werkelijkheid. Kan spannende, humoristische of dramatische passages in de tekst aanwijzen. Herkent verschillende emoties in de tekst, zoals verdriet, boosheid en blijdschap.	Kan bepalen in welke mate de personages en gebeurtenissen herkenbaar en realistisch zijn. Kan personages typeren, zowel innerlijk als uiterlijk. Kan het onderwerp van de tekst benoemen.	Kan impliciete doelen en motieven van personages benoemen. Kan betekenis geven aan symbolen. Kan aangeven welke vraagstukken centraal staan en de hoofdgedachte of boodschap van de tekst weergeven. Kan de werking van elementaire vertel- en dichttechnische procedés toelichten.	Kan zich empathisch identificeren met verschillende personages. Kan het algemene thema formuleren. Kan teksten in cultuur-historisch perspectief plaatsen.
Evaluëren	Evalueert de tekst met emotieve argumenten. Kan met medeleerlingen leeservaringen uitwisselen. Kan interesse in bepaalde fictievormen aangeven.	Evalueert de tekst ook met realistische argumenten en kan persoonlijke reacties toelichten met voorbeelden uit de tekst. Kan met medeleerlingen leeservaringen uitwisselen en kan de interesse in bepaalde genres of onderwerpen motiveren.	Evalueert de tekst ook met morele en cognitieve argumenten. Kan uiteenzetten tot welke inzichten de tekst heeft geleid. Kan met leeftijdgenoten discussiëren over de interpretatie en kwaliteit van teksten en over de maatschappelijke, psychologische en morele kwesties die door de tekst worden aangesneden. Kan interesses in bepaalde vraagstukken motiveren. Kan de persoonlijke literaire smaak en ontwikkeling beschrijven.	Evalueert de tekst ook met structurele en esthetische argumenten. Kan teksten naar inhoud en vorm vergelijken. Kan interpretaties en waardeoordelen van leeftijdgenoten en literaire critici beoordelen. Kan interesse in bepaalde schrijvers motiveren.

## Bijlage 2: Checklist leerlijn begrijpend lezen

\* / → aangeboden  
X → beheersen

Omschrijving ontwikkeling	*	Datum	Opmerking
<b>Letterlijk en afgeleid begrip</b>			
<b>details</b>			
het kind kan details vinden			
het kind kan antwoord geven op detailvragen			
het kind kan een kaart lezen middels het herkennen van details			
het kind kan uit het hoofd antwoord geven op detailvragen			
het kind toont begrip van de tekst door het navertellen van een tekstdeel en het beantwoorden van gereproduceerde vragen			
het kind toont begrip van de tekst door het navertellen van een tekstdeel en het beantwoorden van gesloten begripsvragen			
het kind toont begrip van de tekst door het navertellen van een tekstdeel en het beantwoorden van open begripsvragen			
het kind toont begrip van de tekst door het navertellen van een tekstdeel en het beantwoorden van diverse vragen (in samenhang met andere denkvaardigheden)			
het kind is bekend met manieren waarop je informatie uit teksten uit het hoofd kunt leren			
het kind kan gebruik maken van aantekeningen			
het kind kan in de gemaakte aantekeningen hoofd- en bijzaken onderscheiden			
het kind kan letterlijke details afleiden			
het kind kan niet letterlijke details afleiden			
het kind kan de tekst interpreteren door deze te analyseren			
het kind maakt een aanzet tot het studerend lezen middels het afleiden en combineren van gegevens uit een tekst			
het kind kan details uit een tabel afleiden			
<b>hoofdgedachte</b>			
het kind kan in een of twee zinnen zeggen waar de tekst over gaat			
het kind kan de hoofdgedachte herkennen door gebruik te maken van sleutelwoorden in een tekst			
het kind kan de hoofdgedachte vinden in een tekst			
het kind kan middels aanwijzingen zoals de titel, subkopjes, vetgedrukte tekst delen, sleutelwoorden en illustraties de hoofdgedachte vinden			
het kind kan zich de hoofdgedachte herinneren door gebruik te maken van sleutelwoorden in een tekst			
het kind kan de kern van een gelezen tekst weergeven zonder de tekst erbij te gebruiken			
het kind kan de hoofdgedachte afleiden aan de hand van de titel			

het kind kan de hoofdgedachte afleiden aan de hand van illustraties			
het kind kan de hoofdgedachte afleiden aan de hand van de informatie die de omslag van een boek geeft			
het kind kan de hoofdgedachte formuleren op basis van sleutelwoorden			
het kind kan woorden en plaatjes bij de tekst vinden			
het kind kan het onderwerp bepalen middels het selecteren van woorden en plaatjes bij de tekst			
het kind kan de hoofdgedachte vinden in een informatieve of beschouwende tekst			
het kind kan de hoofdgedachte vinden in informatieve en beschouwende teksten van twee alinea's met verschillende structuren en zelf met behulp van een instapzin, een hoofdgedachtenzin en een verbindingszin een samenvatting maken van een tekst die uit twee of drie alinea's bestaat			
<b>volgorde</b>			
het kind herkent een visueel weergegeven volgorde			
het kind kent het belang van een volgorde			
het kind herkent de volgorde van gebeurtenissen in een verhaalopbouw			
het kind kan zich de volgorde herinneren met behulp van een lijst gemaakt aan de hand van de tekst			
het kind kan zich de volgorde herinneren met behulp van plaatjes bij de tekst			
het kind kan lijstjes uit het hoofd leren			
het kind weet hoe je een volgorde kunt onthouden			
het kind kan een volgorde afleiden die niet in de tekst staat opgenomen			
<b>vergelijkingen</b>			
het kind begrijpt dat in een vergelijking met 'als' altijd een beeld wordt gebruikt			
het kind begrijpt de zin en bedoeling van vergelijkingen			
het kind kan kenmerken van vergelijkingen herkennen			
het kind weet dat er meer vergelijkingen zijn dan alleen met 'als'			
het kind kan teksten vergelijken, zoals een weettekst met een verhaaltekst			
het kind kan kernpunten van twee zaken beoordelen op verschillen en overeenkomsten			
het kind kan vergelijkingen onderzoeken			
het kind kan vergelijken middels het opstellen van een overzicht			
het kind kan een tekst vergelijken door overeenkomsten en verschillen te benoemen			
het kind kent het begrip 'metafoor'			
het kind kan de betekenis van metaforen achterhalen			

<b>oorzaak-gevolgrelatie</b>			
het kind hanteert de termen 'oorzaak' en 'gevolg'			
het kind kent het onderscheid tussen oorzaak en gevolg			
het kind kan zich na het lezen van een tekst de oorzaak-gevolgrelaties uit het hoofd herinneren			
het kind kan een oorzaak-gevolgrelatie afleiden middels het stellen van waaromvragen			
het kind kan de relatie tussen twee woorden in de tekst leggen middels verwijswaarden			
het kind kan oorzaak-gevolgrelaties afleiden uit de informatie in een tabel			
het kind kan oorzaak-gevolgrelaties afleiden die niet letterlijk in de tekst te vinden zijn			
het kind kan vragen stellen die leiden tot de herkenning van een oorzaak-gevolgrelatie			
het kind weet hoe je door middel van het stellen van vragen een oorzaak-gevolgrelatie kunt afleiden			
<b>de betekenis van verwijswaarden bepalen</b>			
het kind kent 'hij' en 'hem' als persoonlijke voornaamwoorden			
het kind kent 'zijn' en 'haar' als bezittelijke voornaamwoorden			
'het kind kent 'deze' en 'die' als aanwijzende voornaamwoorden			
het kind kent 'hiermee' en 'daarmee' als voornaamwoordelijke bijwoorden			
<b>de betekenis van verbindingswaarden bepalen</b>			
het kind kan verwachtingen formuleren op basis van de verbindingswaarden 'maar' en 'want'			
het kind kan verwachtingen formuleren op basis van de verbindingswaarden 'ook', 'toch' en 'daarom'			
het kind kan verwachtingen formuleren op basis van de verbindingswaarden 'omdat', 'zodat' en 'doordat'			
het kind kan verwachtingen formuleren op basis van de verbindingswaarden 'hoewel', 'zelfs' en 'bovendien'			
het kind kan verwachtingen formuleren op basis van de verbindingswaarden 'noch', 'ondanks', 'juist' en 'echter'			
<b>synoniemen achterhalen</b>			
het kind kan de betekenis van moeilijke waarden achterhalen door de betekenis in de tekst op te zoeken			
het kind kan de betekenis van moeilijke waarden achterhalen door in de tekst naar synoniemen en tegenstellingen te zoeken			
het kind kan de betekenis van moeilijke waarden achterhalen door in de tekst naar voorbeelden te zoeken			
het kind kan de betekenis van moeilijke waarden achterhalen door de waarden te analyseren			
het kind kan de figuurlijke betekenis van waarden en begrippen afleiden uit de context			

<b>voorspellen</b>			
het kind kan naar aanleiding van het verkennen voorspellen waar de tekst over gaat			
het kind kan naar aanleiding van het verkennen en de persoonlijke verwachting voorspellen waar de tekst over gaat			
het kind kan naar aanleiding van het verkennen en de persoonlijke verwachting voorspellen waar de tekst over gaat in samenhang met andere denkvragen			
het kind kan de afloop van een verhaal voorspellen			
<b>conclusies trekken</b>			
het kind kan conclusies trekken op basis van concrete aanwijzingen in de tekst			
het kind kan conclusies trekken op basis van concrete en abstracte aanwijzingen in de tekst			
het kind kan conclusies trekken op basis van diverse aanwijzingen in de tekst in samenhang met andere denkvragen			
<b>afleiden van informatie</b>			
het kind kan de bedoeling van de hoofdpersoon uit diens handelingen en uit andere aanwijzingen afleiden			
het kind kan de bedoeling van twee hoofdpersonen met tegengestelde belangen afleiden			
<b>Ordenend begrip</b>			
<b>classificeren</b>			
het kind kan overeenkomsten en verschillen ordenen			
het kind kan verschillende soorten vragen classificeren			
het kind kan argumenten ordenen			
het kind kan artikelen ordenen			
het kind kan overeenkomsten en verschillen classificeren middels een tabel			
het kind kan de volgorde van belangrijkheid bepalen			
<b>schetsen (mondeling)</b>			
het kind kan de tekst navertellen aan de hand van sleutelwoorden			
het kind kan de tekst in grote lijnen weergeven met behulp van sleutelwoorden			
het kind kan aantekeningen maken bij een tekst door sleutelwoorden te zoeken			
<b>samenvatten</b>			
het kind kan een schriftelijke samenvatting van de tekst maken aan de hand van sleutelwoorden			
het kind kan een samenvatting maken middels een strategie, gebaseerd op activiteiten die voor, tijdens en na het lezen worden verricht			
het kind kan de inhoud van de tekst per alinea weergeven met behulp van sleutelwoorden			
het kind kan een samenvatting maken van een verhaal waarin delen missen			

het kind weet de verschillen tussen de samenvatting van een leertekst en een verhaalttekst			
<b>synthetiseren</b>			
het kind kan met behulp van een samenvatting nieuwe kennis opnemen			
het kind kan informatie uit verschillende tekstgedeelten met elkaar vergelijken en gegevens combineren			
het kind kan een eigen mening formuleren door de mening van anderen te vergelijken met hun eigen normen en waarden			
het kind heeft kennis van de verschillende strategieën om feiten te onthouden			
het kind kent visuele leerstrategieën			
het kind kan eigen leerstrategieën bepalen			
<b>indeling van een tekst</b>			
het kind kan een tekst analyseren middels inleiding, kern en slot			
<b>Oordelend begrip</b>			
<b>werkelijkheid/fantasie beoordelen</b>			
het kind kan werkelijkheid en fantasie onderscheiden			
het kind kan beoordelen of iets echt gebeurd kan zijn			
het kind kan informatie inwinnen om een tekst te beoordelen op werkelijkheid/fantasie			
het kind kan werkelijkheid/fantasie beoordelen naar de eigen normen en waarden			
<b>feiten/meningen beoordelen</b>			
het kind kent de kenmerken van feiten en meningen			
het kind kan de mening van de schrijver in een tekst vinden			
het kind kan onderscheid maken tussen feiten en meningen			
het kind kan beoordelen welke van verschillende meningen het meest geloofwaardig is			
het kind kan bekijken op welke feiten de meningen gebaseerd zijn door feiten te verzamelen			
het kind kan standpunten uit de tekst spiegelen aan de eigen normen en waarden			
<b>juistheid/deugdelijkheid beoordelen</b>			
het kind kan beoordelen of een feit in werkelijkheid klopt			
het kind kan beoordelen of iets echt gebeurd kan zijn			
het kind kan informatie inwinnen om een tekst te beoordelen op juistheid/deugdelijkheid			
het kind kan beoordelen of een redenering juist in elkaar steekt			
het kind kan de inhoud van een tekst spiegelen aan eigen mening			
het kind kan onjuistheden in het verhaal aangeven			
het kind kan een kritische houding aannemen ten opzichte van gepresenteerde feiten			



het kind kan de deugdelijkheid van een tekst beoordelen door het formuleren van een leesdoel			
het kind kan de juistheid beoordelen door de illustraties te vergelijken met het verslag			
het kind kan de juistheid van emoties beoordelen door zich in te leven in de hoofdpersoon			
het kind kan de juistheid beoordelen middels het stellen en beantwoorden van kennis-, begrips- en toepassingsvragen			
<b>geschiktheid beoordelen</b>			
het kind kan beoordelen of een tekst geschikt is voor het gekozen doel: informatiebron			
het kind kan beoordelen of een tekst geschikt is voor het gekozen doel: gebruiksaanwijzing			
het kind kan beoordelen of een tekst geschikt is voor het gekozen doel: om de meningen van de lezer te beïnvloeden			
het kind kan beoordelen of een tekst geschikt is voor het gekozen doel: als achtergrondinformatie			
het kind kan beoordelen of een tekst geschikt is voor het gekozen doel: aanzet tot het voeren van een discussie			
het kind kan beoordelen of een tekst geschikt is voor het gekozen doel: om het gedrag van de lezer te beïnvloeden			
het kind kan het leesdoel doordacht formuleren om de geschiktheid van een tekst te beoordelen			
<b>wenselijkheid beoordelen</b>			
het kind kent het begrip 'oordeel'			
het kind kan de informatie in de tekst beoordelen op wenselijkheid			
het kind kan discussiëren over de wenselijkheid van een onderwerp en daarbij feiten en meningen aandragen			
<b>naar eigen mening beoordelen</b>			
het kind kan informatie ordenen en daardoor tot een standpunt of mening komen			
het kind weet welke aandachtspunten bij het vormen van een eigen mening belangrijk zijn			
het kind kan zijn mening onderbouwen met goede argumenten			
het kind kan een goed oordeel formuleren dat gebaseerd is op feiten			
<b>beoordelen</b>			
het kind kan een tekst schriftelijk beoordelen met gegeven beoordelingswoorden en mondeling motiveren			
het kind kan een tekst schriftelijk beoordelen met eigen beoordelingswoorden en mondeling motiveren			
het kind kan een tekst schriftelijk beoordelen met eigen beoordelingswoorden en schriftelijk motiveren			
het kind kan een tekst schriftelijk beoordelen met eigen beoordelingswoorden en schriftelijk motiveren in samenhang met andere denkvragen			

<b>Tekstsoorten</b>			
het kind kent de kenmerken van een weettekst			
het kind kent de kenmerken van een verhaalttekst			
het kind kent de kenmerken van een stripverhaal			
het kind kent de kenmerken van een krantenartikel			
het kind kent de kenmerken van een sprookje			
het kind kent de kenmerken van een recept			
het kind kent de kenmerken van spelregels			
het kind kent de kenmerken van een gedicht			
het kind kent de kenmerken van een advertentie			
het kind kent de kenmerken van een doetekst			
het kind kent de kenmerken van een mening			
het kind kent de kenmerken van een verslag			
het kind kent de kenmerken van fictie			
het kind kent de kenmerken van een actie			
het kind kan tabellen lezen			
<b>Leesmanieren</b>			
het kind kan zoekend lezen			
het kind kan lezen voor je plezier			
het kind kan nauwkeurig lezen			
het kind kan studerend lezen			
het kind kan in grote lijnen lezen			
het kind kan de manier van lezen afstemmen op de tekstsoort			
<b>Zelfcontrole</b>			
het kind kan bij een moeilijke passage het eigen leesgedrag controleren door te stoppen en deze opnieuw en langzaam te lezen			
het kind kan na een moeilijke alinea pauzeren en afvragen of de alinea begrepen is			
het kind kan bij een moeilijke passage en na elke alinea pauzeren en nagaan wat de belangrijkste punten zijn			
het kind kan het eigen leesgedrag plannen, bewaken en controleren door vóór, tijdens en na het lezen van een tekst een aantal relevante vragen te stellen en te beantwoorden			
<b>Vraagsoorten</b>			
het kind kan inzichtvragen beantwoorden			
het kind kan letterlijke vragen beantwoorden			
het kind kan vragen beantwoorden door het combineren van gegevens in de tekst			
het kind kan vragen beantwoorden door de inhoud van de tekst te combineren met de eigen kennis			
het kind kan vragen beantwoorden door de tekst te spiegelen met eigen waarden en normen			
het kind kan bij de tekst w-vragen en h-vragen stellen			
het kind kan bij de tekst w-vragen en h-vragen stellen in samenhang met andere denkvragen			
<b>Persoonlijke opvattingen</b>			
het kind kan emoties en gegevens in teksten koppelen aan eigen ervaringen, eigen kennis en eigen verwachtingen			

het kind kan emoties en gegevens in teksten koppelen aan eigen ervaringen, eigen kennis en eigen verwachtingen in samenhang met andere denkvragen			
---	--	--	--