

LEREN LEZEN EN LEZEND LEREN BIJ HET VAK ENGELS

Goede leesvaardigheid is bepalend voor studiesucces in het vervolgonderwijs. In het havo en vwo worden teksten echter vaak uitsluitend gelezen aan de hand van vragen, waardoor het zelfstandig en volledig doorgronden van teksten onderbelicht blijft. Om leerlingen beter voor te bereiden op het lezen van academische Engelstalige teksten is de lessenserie *Read it!* ontwikkeld.

Foto: Tom van Limpt



LOES GROEN

‘Bij natuurkunde blijven we dingen leren voor het examen, terwijl we het examen Engels al lang kunnen maken’, zei een leerling uit vwo 5 tijdens een van mijn lessen Engels op een school in de provincie Groningen. Dit was niet de eerste keer dat ik zoiets hoorde. Leerlingen melden regelmatig dat ze het vak Engels makkelijk vinden en, erger nog, niet echt relevant. Zelf zag ik ook dat velen van hen al voor het laatste jaar het eindexamenniveau

aankonden. Toch laat onderzoek zien dat 20 procent van de universitaire studenten worstelt met het lezen van academische teksten in het Engels (Wierda-Boer, 2008). Ook hogescholen signaleren dit probleem (Beeker, 2012). Ander onderzoek toont aan dat Nederlandse psychologiestudenten die studeren in hun moedertaal betere cijfers halen dan degenen die dezelfde studie volgen in het Engels (De Vos et al., 2020).

Uit het PISA-onderzoek van 2018 blijkt dat Nederlandse leerlingen ondergemiddeld scoren op *begrijpend lezen* en

kritisch lezen (Gubbels et al., 2019; OECD, 2019), juist die leestaken die nodig zijn in het vervolgonderwijs. De nieuwste PISA-scores zijn nog lager (Meelisen et al., 2023). Leerlingen scoren wel voldoende op *zoekend lezen*. Hierbij gaan leerlingen vraaggestuurd door de tekst op zoek naar het goede antwoord. Uit gesprekken met leerlingen blijkt dat ze bij zaakvakken ook aan de hand van vragen door de teksten gaan en weinig volledige teksten lezen. Een rondgang langs collega’s bij diverse vakken leerde dat ze de theorie vaak extra uitleggen om te zor-

gen dat leerlingen de vakteksten toch snappen.

Ergens gaat er dus iets mis. In mijn lespraktijk leerde ik leerlingen over cultuur en literatuur en maakte ze taalvaardig, zodat ze zich konden redden in het dagelijks leven. Maar Engels is niet voor niets een kernvak. Als mondiale lingua franca is de taal essentieel in de toekomstige studies en beroepen van veel leerlingen. Ik wilde ze ook voorbereiden op het vervolgonderwijs en op hun carrière. Dat was tot mijn frustratie niet wat ik deed.

Met een mededocent Engels op school ondernam ik

Het is opvallend dat een leesexamen eindigt waar het
echte lezen – zo ook academisch lezen – zou moeten beginnen

pogingen om de aansluiting met de universiteit te verbeteren. Onze vwo 6-leerlingen schreven bijvoorbeeld *personal statements* (motivatie teksten voor toelating tot de universiteit) en volgden universitaire webklassen (online voorproefjes van studies). Zelfs de betere leerlingen schrokken van het niveau: ‘Is dit echt wat we moeten kunnen?’ Dit alles legde de kiem voor mijn promotieonderzoek. Doel was om leerlingen beter voor te bereiden op het lezen van Engelstalige teksten op het hbo en aan de universiteit en daarbij om het vak relevanter en uitdagender te maken. Tijdens de achtdelige lessenserie *Read it!*, die we hebben ontworpen in het kader van het promotieonderzoek, leerden leerlingen relevante leesstrategieën om vervolgens aan het einde van de lessenserie zelfstandig academische teksten te lezen.

De lessenserie

Scholieren die tijdens het lezen de tekst scannen op zoek naar het juiste antwoord op een vraag, lezen vaak oppervlakkig of passief. Ze gaan met de ogen over de letters, maar duiken niet in de tekst. Als je zoekend leest, kun je vaak niet navertellen wat je precies hebt gelezen. Om te begrijpen en te reproduceren waar een tekst over gaat, moet je hem actief benaderen door het toepassen van metacognitieve leesstrategieën. Dit zijn strategieën zoals plannen, monitoren en evalueren, die gericht zijn op het aansturen van het eigen leerproces. Deze zijn niet alleen van belang tijdens het lezen, maar ook direct ervoor en erna, zo concludeerden diverse onderzoekers in hun studies (zie McNamara, 2007). Metacognitieve leesstrategieën voor voor, tijdens en na het lezen vormen dan ook het hart van de lessenserie (zie kader 1).

Doorgaans behandelen we bij Engels populairwetenschappelijke teksten over willekeurige onderwerpen, van maanlandingen tot slaapwandelen. Samen met mijn promotoren selecteerde ik voor *Read it!* lastigere teksten, specifiek uit het vakgebied taalkunde. Deze discipline is een significant onderdeel van de studie Engelse Taal en Cultuur, maar krijgt vaak weinig aandacht in het voortgezet onderwijs. Dat is jammer, omdat leerlingen zo niet kennismaken met deze vakinhoud. Bovendien zijn er vanuit de subdisciplines van taalkunde makkelijk inhoudelijke verbindingen te maken met de verschillende profielen van de leerlingen. Een natuurkundetekst

Les 1–4: Introduceren en oefenen leesstrategieën

De volgende onderdelen staan centraal:

- Examenteksten versus academische teksten: wat is het verschil?
- Strategieën voor het lezen: leesdoel bepalen, tekstoriëntatie en voorkennisactivatie
- Strategieën tijdens het lezen: tekstmonitoring, annoteren
- Strategieën na het lezen: kritische analyse en visuele tekstweergaven

De aanpak voor het aanleren van de verschillende strategieën is steeds dezelfde:

1. ‘Explore’ – Leerlingen ontdekken (het nut van) de strategie door een voorbeeld waarin de strategie is toegepast, bijvoorbeeld een geannoteerde tekst of een visuele tekstweergave: *Wat zie je? Wat gebeurt hier?*
2. ‘Watch’ – Leerlingen kijken een powerpointfilmpje waarin een docent de strategie toepast en de denkstappen toelicht.
3. ‘Practise’ – Leerlingen oefenen de strategie aan de hand van een tekstfragment.

Les 5–6: Go (zelfstandig werken aan de hand van vragen)

Leerlingen lezen het eerste deel van een academische tekst over taal in het brein (natuurprofielen) of kolonisatie en globalisatie (maatschappijprofielen) aan de hand van geleide vragen en opdrachten per strategie, bijvoorbeeld *Wat is het leesdoel?* en *Vat elke paragraaf samen in je eigen woorden*.

Les 7–8: Go (zelfstandig werken met stappenplan)

Leerlingen lezen het tweede deel van de academische tekst met behulp van de boekenlegger. Deze leidt leerlingen stapsgewijs door de tekst.

Kader 1. Opbouw lessenserie *Read it!*

leest tenslotte anders dan een geschiedenistekst. Voor de natuurprofielen selecteerden we een wetenschappelijke tekst over het lokaliseren van taal in het brein (neurolinguïstiek), voor de maatschappijprofielen ging de tekst over kolonisatie en globalisering (sociolinguïstiek). Zo konden we leerlingen nog beter voorbereiden op academisch lezen in het hoger en wetenschappelijk onderwijs, het doel van het onderzoek.

We kozen voor acht lessen op basis van een literatuurstudie en de ervaringen in de pilotfase, waarin we aanvankelijk tien lessen probeerden. Er waren vier lessen nodig voor het oefendeel en vervolgens nog vier lessen voor het daadwerkelijk zelfstandig lezen van academische teksten. In het oefendeel (les 1 tot en met 4) bestudeerden leerlingen eerst het niveauverschil tussen examenteksten en academische teksten. Daarna leerden ze achtereenvolgens de metacognitieve leesstrategieën voor de verschillende leesfasen: voor, tijdens en na het lezen (zie kader 1). De opbouw voor het oefenen van de verschillende leesstrategieën was gelijk. Tijdens het onderdeel ‘Explore’ ontdekten de leerlingen de strategie. Ze observeerden de strategie in een voorbeeld, zoals een geannoteerde tekst of een visuele tekstweergave: *Wat zie je? Wat gebeurt hier? Wat is dit?* Aansluitend volgde een clip (‘Watch’) waarin we voordeden en vertelden hoe we de strategie toepasten (‘modelling’). In de fase ‘Practise’ pasten de leerlingen de strategie toe aan de hand van een tekstfragment.

In les 5 en 6 (begin zelfstandig deel) lazen leerlingen een van de twee wetenschappelijke teksten over taalkunde met behulp van vragen die hen aanspoorden om de verschillende leesstrategieën uit te voeren in de juiste volgorde, die samenhangt met de verschillende leesfasen. Je begint met de strategieën voor voor het lezen (leesdoel bepalen, tekstoriëntatie, voorkennisactivatie), dan volgen de strategieën voor tijdens het lezen (monitoring, annoteren), je eindigt met de strategieën voor na het lezen (kritische tekstanalyse en visuele weergaven). De strategieën fungeren als een soort stappenplan. In plaats van te leunen op de vragen kunnen leerlingen aan de hand van ‘strategiestappen’ door de tekst. Tijdens les 7 en 8 kregen de leerlingen daarom een boekenlegger om te bewaren, met daarop alle verschillende stappen (zie kader 2). De boekenlegger helpt het puberbrein,

dat snel afdwaalt en duidelijke richtlijnen nodig heeft (Nelis & Van Sark, 2010), te focussen. In plaats van altijd veranderende vragen bood voortaan één boekenlegger houvast bij een tekst.

Metacognitieve leesstrategieën

In de boekenlegger zijn de metacognitieve leesstrategieën als stappenplan opgenomen. Alle lezen begint hetzelfde. Voor het lezen stel je het leesdoel vast: lees ik dit ter ontspanning? Moet ik dit kennen voor een toets? Dit bepaalt hoe intensief je leest. Hierna oriënteer je je volgens de THIEVES-techniek, een techniek die onderwezen en toegepast wordt in diverse Engelstalige onderwijssettings, waaronder universiteiten. THIEVES is een acroniem van onderdelen die voorspellen waar de tekst over gaat (*title, headings, introduction, every first sentence in a paragraph, visuals and vocabulary, end of text questions, summarise thinking*). Vervolgens activeer je je voorkennis over het onderwerp door je af te vragen wat je al over een onderwerp weet. Hierbij kun je een mindmap gebruiken; zo zet je hersenen ‘in de juiste stand’ om de tekst zo goed mogelijk te begrijpen.

Bij de examens moderne vreemde talen is dit doorgaans waar het lezen stopt, als leerlingen al deze stappen al doorlopen. Leerlingen gaan vervolgens naar de vragen die hen de weg wijzen door de tekst en scannen dus naar het goede antwoord. Het is opvallend dat een leesexamen eindigt waar het echte lezen – zo ook academisch lezen – zou moeten beginnen.

De fase tijdens het lezen bestaat uit drie onderdelen. Annoteren is het eerste: onderstrepen, uitroeptekens plaatsen, herformuleren, het samenvatten van een alinea in één zin (Fisher & Frey, 2014). In mijn ogen is dat laatste dé sleutel tot begrijpend lezen. Kun je iets samenvatten in je eigen woorden, dan heb iets begrepen. Het is belangrijk om je begrip te blijven monitoren (dus: *Snap ik dit nog?*) – het tweede onderdeel. Zo niet, dan is het tijd voor het derde onderdeel: een herstelstrategie. Je leest de passage opnieuw of pakt er een woordenboek bij.

Na het lezen van de tekst geef je de tekststructuur en -verbanden weer op papier in visuele weergaven van de tekst, zoals een tijdlijn of argumentenoverzicht. Dit helpt doorgaans om de samenhang tussen de verschillende delen van de teksten inzichtelijker te maken. Dan is het

Read it!
Reading English Academic Disciplinary Texts

1 Pre-reading strategies

- › Your reading purpose
- Searching for simple information (scanning)
 - Skimming
 - Learning

› Previewing and predicting: THIEVES

T – Title
H – Headings
I – Introduction
E – Every 1st sentence
V – Visuals & vocabulary
E – End of text questions
S – Summary

- › Activating background knowledge
What do I already know about the topic?

2 While-reading strategies

- › Annotation
- Highlight keywords or sentences
 - Number and rephrase key points, arguments, and sequences
 - Write down any questions you have
 - Underline difficult words and write down definitions
 - Use an ! for surprising elements and elaborate
 - Write EX for every example
 - Summarise each paragraph into one sentence (own words!)
 - Write down your opinion and ideas in a thought bubble
 - Your own annotation

- › Comprehension monitoring
Do I understand what I am reading?
If not: apply repair strategies:
1. Re-read what you just read
 2. Use the context or dictionary for unfamiliar words
 3. Ask questions: what is the author trying to tell you?
 4. Combine what you just read with previous text
 5. Make connections with what you know about the topic

3 Post-reading strategies

- › Critical analysis
- Is the author's line of reasoning clear?
 - Does the author provide convincing arguments?
 - Has the author given consideration to alternative points of view?
 - Is anything missing?

› Graphic organisers

1. Definition

is

2. Comparison–contrast



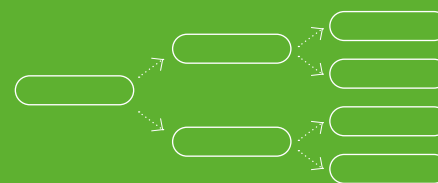
3. Cause–effect / Process / Sequence



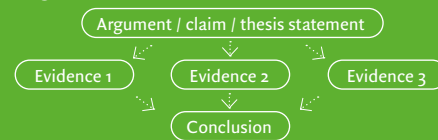
4. Problem–solution



5. Description / Classification



6. Argument



7. For–against



8. Timeline



© Loes Groen, 2020

Kader 2. Boekenlegger met stappenplan metacognitieve strategieën

tijd voor de kritische tekstanalyse met vragen als Klopt de argumentatie? en Is er sprake van subjectiviteit? Deze intensieve manier van lezen zorgt ervoor dat je veel beter onthoudt wat je leest. Het vergt extra leestijd, maar uiteindelijk win je die vaak terug bij het leren of verwerken van de informatie. Door de samenvattende annotaties, de visuele weergaven en kritische tekstanalyse heb je meteen een samenvatting gemaakt.

Aanpassing en uitbreiding

Aangezien een deel van de leerlingen in de pilotfase vertelde dat zij de leesstrategieën graag eerder hadden geleerd, heb ik de definitieve lessenserie uitgerold in havo 4 en 5 en vwo 5 en 6. Havo 4 kreeg een aangepaste versie met andere teksten. De leesstrategieën in Read it! gaan over begrijpend en kritisch lezen in het algemeen; de strategieën zijn breed toepasbaar. Zo heb ik samen met een docent Nederlands een vereenvoudigde vorm van het stappenplan ontwikkeld voor zijn vwo-brugklas. In een latere fase voor de examenklassen is het onderdeel met de strategieën voor voor het lezen ingekort. Leerlingen gaven aan deze strategieën al goed te beheersen.

Door de coronapandemie was de uiteindelijke Read it!-steekproef klein, maar de resultaten stemden hoopvol. Helaas konden we alleen de vwo 6-klassen toetsen op leesbegrip van academische teksten. Hier bleek dat dit bij alle leerlingen flink was toegenomen ten opzichte van het begin van de leestraining. Op basis hiervan lijkt Read it! een bijdrage te leveren aan het leren lezen van academische teksten. In alle deelnemende klassen waren de leerlingen aanzienlijk vooruitgegaan in hun kennis en gebruik van de geleerde metacognitieve leesstrategieën en vonden ze het lezen van Engelstalige teksten significant makkelijker dan voor de lessenserie.

Tandheelkunde

Om meer informatie te krijgen over het effect van Read it! zijn er ook interviews gehouden met alle vwo-6 leerlingen. De vraaggesprekken lieten zien dat de meeste leerlingen enthousiast waren over de lessenserie; een paar vonden het te veel werk. Over het annoteren waren ze het meest positief. Het hielp hen zaken beter te begrijpen en te onthouden. 'Ik heb nog nooit een tekst zó goed gelezen op school', zei een meisje. Een van mijn leerlingen zei de teksten uit de lessenserie nog nauwelijks te hoeven leren

De leerlingen kregen een boekenlegger met daarop alle verschillende stappen. De boekenlegger helpt het puberbrein, dat snel afdwaalt en duidelijke richtlijnen nodig heeft

voor het mondelinge examen, waarin leerlingen onder meer vragen beantwoordden over de 'Read it!-teksten. Leerlingen bleken het annoteren ook bij andere vakken te gebruiken. Iemand die aanvankelijk sceptisch was vertelde achteraf dat hij de boekenlegger gebruikt had bij het leren van Engelstalige teksten voor een toelatingstest voor zijn studie Tandheelkunde: 'Ik heb ontdekt dat het echt helpt om de tekst beter te begrijpen en onthouden.'

Na een conferentie loop ik door de gang van de Rijksuniversiteit Groningen als er opeens een oud-leerlinge opduikt die meedeelde aan de pilotfase van Read it! We stoppen even voor een praatje. Ze vertelt dat ze in het tweede jaar van haar studie Internationale Betrekkingen en Internationale Organisatie zit. Direct hierachteraan zegt ze: 'Zo fijn dat we die lessenserie hebben gehad. Nu weet ik tenminste hoe ik al die academische teksten moet lezen.'

Dit artikel kwam mede tot stand met dank aan Wander Lowie en Marije Michel.

LITERATUUR

- Beeker, A. (2012). *Is havo Engels goed genoeg voor het hbo? Een verkennend onderzoek naar mogelijke aansluitproblemen*. SLO.
- Fisher, D., & Frey, N. (2014). *Close reading and writing from sources*. International Reading Association.
- Gubbels, J., Langen, A. van, Maassen, N., & Meelissen, M. (2019). *Resultaten PISA-2018 in vogelvlucht*. Universiteit Twente.
- McNamara, D. (Red.). (2007). *Reading comprehension strategies: Theories, interventions and technologies*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Meelissen, M., Maassen, N., Gubbels, J., Langen, A. van, Valk, J., Dood, C., Derks, I., Zandt, M. in 't, & Wolbers, M. (2023). *Resultaten PISA-2022 in vogelvlucht*. Universiteit Twente.
- Nelis, H., & Sark, Y. van. (2010). *Puberbrein binnenste buiten: Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Kosmos.
- OECD. (2019). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>
- Vos, J. de, Schriefers, H., & Lemhöfer, K. (2020). Does study language (Dutch versus English) influence study success of Dutch and German students in the Netherlands? *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 9(1–2), 60–78.
- Wierda-Boer, H. (2008). *Aansluiting Engels: Een onderzoek naar de aansluitingsproblematiek van het vwo-vak Engels met de universiteit*. IOWO.