



Foto: Tom van Limpt

## ZO LEER JE DIEP LEZEN

### Een effectief leesprogramma voor poëzie, korte verhalen en zakelijke teksten

Leerlingen lezen steeds minder diep, terwijl juist dat vermogen cruciaal is voor goed tekstbegrip. In het leesprogramma *Zo leer je diep lezen* krijgen docenten concrete handvatten om leesprocessen van leerlingen bij poëzie, korte verhalen en zakelijke teksten bespreekbaar te maken. Door observerend leren via leerlingmodellen, samenwerkend leren en onderwijsleergesprekken krijgen leerlingen meer inzicht in hun eigen leesproces en begrijpen zij teksten aantoonbaar beter.

#### CORINA BREUKINK

Uit verschillende onderzoeken en rapporten komt naar voren dat leerlingen niet graag lezen en niet diep lezen (Van den Broek et al., 2021; Robijn, 2023). Diep lezen betekent dat lezers een coherente mentale representatie van een tekst opbouwen. Dit vraagt dat lezers verbanden leggen tussen tekstdelen, flexibel schakelen tussen tekstniveaus, associëren, begrip actief monitoren én teruglezen en herlezen als ze merken dat ze iets niet begrijpen (Van den Broek et al., 2021; Janssen, 2009; Janssen et al., 2012).

Diep leren lezen krijgt in het lees- en literatuuronderwijs nog weinig expliciete aandacht. In leeslessen leren leerlingen vooral hoe ze expertvragen bij zakelijke teksten moeten beantwoorden, terwijl in literatuurlessen het toetsen van (verhaal)analytische en literair-historische termen vaak centraal staat. Om leerlingen

adequaat te kunnen begeleiden bij het diep leren lezen en begrijpen van teksten, hebben docenten vanzelfsprekend handvatten nodig, juist omdat het leesproces van leerlingen niet zichtbaar is.

Het leesprogramma *Zo leer je diep lezen* geeft docenten concrete handvatten om zicht te krijgen op leesprocessen van leerlingen en hen adequaat te begeleiden in hun leerproces (Breukink et al., 2023). In deze lessen ligt de focus op het diep leren lezen en begrijpen van poëzie, korte verhalen en zakelijke teksten. Het programma is ontwikkeld voor havo 4 en vwo 4.

#### Didactiek

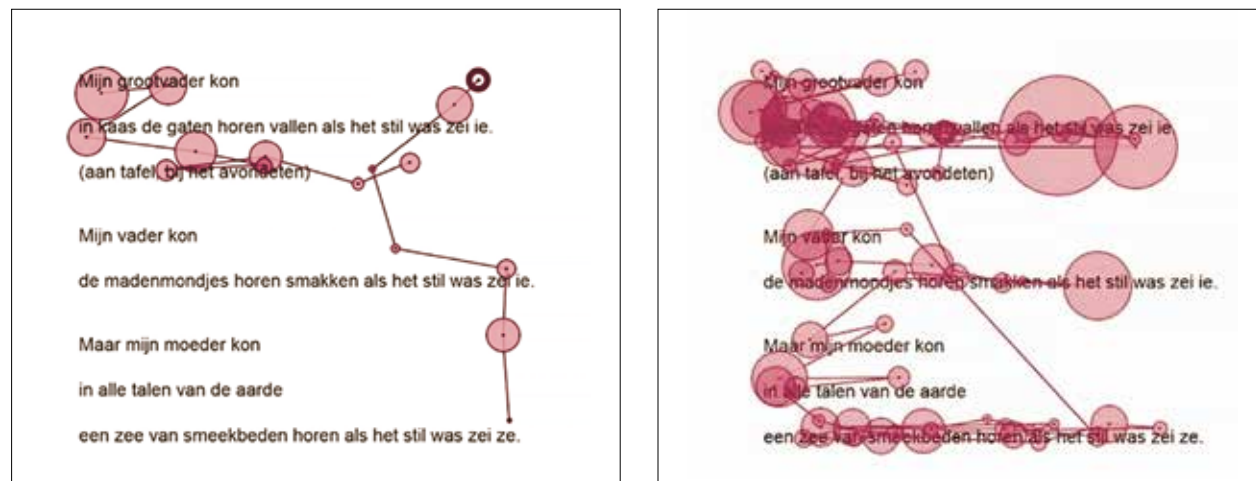
Het leesprogramma is gebaseerd op drie typen didactiek die elkaar versterken: observerend leren, samenwerkend leren en het onderwijsleergesprek. Observerend leren is gebaseerd op de *social learning theory* van Bandura

(1977), die ervan uitgaat dat lerenden effectiever leren door eerst te kijken hoe een ander een complexe taak uitvoert, te begrijpen wat het voorbeeld doet en daarna zelf te oefenen met het uitvoeren van de leertaak. Observerend leren is in schrijfonderwijs al langer gebruikelijk, bijvoorbeeld via *peers* die hardopdenkend een complexe taak uitvoeren (Rijlaarsdam & Braaksma, 2004), en nog steeds relevant (Van Ockenburg, 2019).

In het leesprogramma is observerend leren opgenomen in de vorm van *peer modelling*. Om het leerproces te optimaliseren worden oogbewegingsfilmpjes ingezet die via het smartboard in de klas worden gepresenteerd. Leerlingen observeren twee leerlingmodellen die een tekst hardopdenkend lezen: een sterke en een zwakke lezer, waardoor individuele verschillen in leesprocessen en betekenisconstructie expliciet worden. Leerlingen zien in de filmpjes de tekst die wordt gelezen met erover-

heen lijnen (de kijkvolgorde) en cirkels (waar wordt gekeken: hoe groter de cirkel, hoe langer de kijkduur) (zie kader 1). Zo zien leerlingen in de klas precies waar een leerlingmodel doorleest of terugleest, kort of lang kijkt, een tekst deels of helemaal leest. Dankzij het hardopdenkcommentaar krijgen de leerlingen ook zicht op het denkproces, dus ook waar de leerlingmodellen begripsproblemen ervaren of hoe en in hoeverre zij een tekstdeel of de tekst als geheel begrijpen.

Daarna bespreken leerlingen in duo's wat opviel aan de twee lezers: welke keuzes hielpen bij het opbouwen van betekenis? In het onderwijsleergesprek bundelt de docent deze observaties en benoemt samen met de klas wat kenmerkend is voor een diep leesproces. Zo ontstaat een concreet en gedeeld beeld van wat sterk lezen is, dat leerlingen direct kunnen toepassen in de volgende opdracht.



Kader 1. Screenshots uit twee oogbewegingsfilmpjes uit les 5, waarin 'Finn' (links) en 'Heleen' (rechts) het gedicht 'Mijn grootvader kon ...' voor het eerst lezen, respectievelijk skimmend en diep

FASE IN DE LES	LEERACTIVITEITEN	DOCEERACTIVITEITEN
voor het observeren	1. actief lezen van de tekst	2. presenteren van de oogbewegingsvideo's
tijdens het observeren	3. observeren van een sterke en een zwakke lezer (leerlingmodellen) die de tekst lezen en hardop denken 4. analyseren van opvallende kijkpatronen in relatie tot hardopdenkcommentaren	
na het observeren	5. vergelijken van de geobserveerde leesprocessen 6. evalueren van de geobserveerde leesprocessen – wie is de betere lezer, hoe zie/hoor je dit? 7. vergelijken van de geobserveerde leesprocessen met het eigen leesproces – met welke lezer identificeer je je? 8. uitwisselen van bevindingen met een klasgenoot/de klas 9. reflecteren op het eigen leesproces – wat zou je anders doen, wat begrijp je beter of anders? 14. reflecteren op de leeropbrengst van de les in relatie tot diep lezen en begrijpen (leerverslag)	10. leiden van een onderwijsleergesprek over de geobserveerde leesprocessen 11. inventariseren van representatieve leerlingobservaties 12. conclusies trekken uit de leerlingbevindingen over de kwaliteit van leesprocessen in relatie tot diep tekstbegrip 13. uitleg geven over het maken van het leerverslag

Kader 2. Basisformat van een observerend-lerenles (lessen 1, 2, 4 en 5) en volgorde van de leer- en doceeractiviteiten

### Opbouw

Het leesprogramma bestaat uit zes lessen van ongeveer 45 minuten waarin leesprocessen van leerlingen centraal staan. Het bevat twee typen lessen met een vast basisformat: de observerend-lerenles (les 1, 2, 4 en 5; zie kader 2) en de toepassingsles (les 3 en 6), waarin leerlingen aspecten van diep lezen oefenen met andere teksten, zoals het stellen van begripsvragen tijdens het lezen of verbanden leggen tussen tekstdelen.

Bij het ontwerpen van het leesprogramma is rekening gehouden met een opbouw in tekst- en taakcomplexiteit tussen de lessen. Zo lezen leerlingen eerst proza en vanaf les 3 vooral poëzie, vanuit de ervaring dat leerlingen poëzie moeilijk vinden, al hebben leerlingen ook wel de neiging om hun begrip van zakelijke teksten en vooral korte verhalen te overschatten. In de eerste lessen observeren de leerlingen leerlingmodellen die tekstfragmenten lezen; in de latere lessen wordt het lezen van complete teksten gemodelleerd. In kader 3 is een overzicht te vinden van de gelezen en/of gemodelleerde teksten.

### Leeractiviteiten

In elke observerend-lerenles doorlopen leerlingen dezelfde stappen (zie kader 2). Voorafgaand aan een observeertaak lezen zij actief de tekst die de leerlingmodellen in de filmpjes ook lezen. Tijdens de observeertaak observeren en analyseren de leerlingen de gemodelleerde leesprocessen. Na de observeertaak vergelijken en evalueren zij de gemodelleerde leesprocessen, eerst individueel en daarna in duo's. Vervolgens wisselen leerlingen hun bevindingen kort uit met de klas en nemen zij deel aan het onderwijsleergesprek. Daarna reflecteert iedere leerling individueel op het eigen leesproces. Tot slot schrijven leerlingen een kort leerverslag waarin zij, aan de hand van aanloopzinnnetjes (bijvoorbeeld *Door deze les heb ik ervaren dat...*), reflecteren op hun eigen leesproces en -begrip.

In observerend-lerenles 5 voeren leerlingen bijvoorbeeld eerst korte, voorbereidende leestaken uit bij het gedicht 'Mijn grootvader kon...' (zie kader 1): tijdens het lezen markeren zij opvallende tekstdelen. Vervolgens

LES	TEKSTTYPE	TITEL	AUTEUR
1	zakelijke tekst	'Vaag uitstel beteugelt de snacktrek'	NRC Next
2	kort verhaal	'Het meisje van de garderobe'	Rob van Essen
3	gedicht	'Lof der vergissing'	Mark Insingel
3	gedicht	'ik leerde haar kennen bij de hema'	Asha Karami
4	gedicht	'Op wacht'	Ester Naomi Perquin
4	gedicht	'Raam in de lucht'	Esther Jansma
5	gedicht	'[Mijn grootvader kon...]'	Frans Kuipers
6	kort verhaal	'Plezier'	A.L. Snijders

Kader 3. Overzicht en volgorde van de acht teksten in het leesprogramma

## De leerlingen vergelijken en evalueren de gemodelleerde leesprocessen en reflecteren vervolgens op hun eigen leesproces

vinken ze in een schema aan welke sfeer de drie afzonderlijke strofen bij hen oproepen. Daarna observeren zij twee leerlingmodellen, 'Finn' en 'Heleen', die hetzelfde gedicht ook voor het eerst lezen, terwijl ze hardop reflecteren op hun leesproces. Finn leest het gedicht skimmend: hij slaat veel tekst over en leest zoekend naar herhalingen aan het einde van elke strofe. Finn merkt op: 'Een grootvader, een vader en een moeder zitten aan tafel te eten en ze horen alle drie iets als het stil was.' Finn begrijpt deels wat letterlijk in de tekst staat.

Heleen modelt verschillende aspecten van diep lezen. De leerlingen kunnen zien dat Heleen de hele tekst leest en regelmatig terugleest. Ze kijkt relatief lang naar het woord 'madenmondjes' in de tweede strofe (grote cirkel) en associeert dit, hardopdenkend, met iets vies uit de groenbak thuis: als een vader 'madenmondjes hoort smakken' omdat het zo stil is aan tafel, kan dat voor haar geen grappige situatie zijn ('Daar word ik niet heel erg blij van'). Ze verbindt die associatie aan het rottingsproces. Daarnaast schakelt Heleen tussen verschillende tekstniveaus (tussen versregels, strofen en de tekst als geheel) en construeert zo een rijke, samenhangende mentale representatie van het gedicht.

De leerlingen vergelijken en evalueren beide gemodelleerde leesprocessen en reflecteren vervolgens op hun eigen leesproces. In een toepassingsles oefenen de leerlingen actief met aspecten van diep lezen die ze kennen uit de observerend-lerenlessen, zoals het zelf stellen van vragen tijdens het lezen (zie bijvoorbeeld Janssen et al., 2012).

### Doceeractiviteiten

De docent kijkt elke les samen met de klas naar de oogbewegingsfilmpjes en monitort hoe leerlingen lees- en observeertaken uitvoeren. Ook voert de docent in elke les een of twee korte onderwijsleergesprekken over de leerlingobservaties en de inhoud van de gelezen tekst. Het effectief leiden van het onderwijsleergesprek over lees- en begripsprocessen is de cruciale doceeractiviteit. Daarom is in de docentenhandleiding een vast format opgenomen: de docent (a) inventariseert enkele representatieve leerlingobservaties, (b) nodigt uit en complimenteert en (c) concludeert in dialoog met de klas wat

kenmerken zijn van een diep leesproces. Daarnaast modelt de docent nieuwe begrippen, zoals *begripsvraag* (les 2) en *hamvraag* (les 3).

In les 2 modelt de docent eerst de term *begripsvraag*, voordat leerlingen zelf tijdens het lezen begripsvragen formuleren bij het (geweldige) korte verhaal 'Het meisje van de garderobe'. Vervolgens bespreekt zij welke begripsvragen leerlingmodellen 'Syb' en 'Nadine' hebben gesteld, en hoe zij hun begripsprobleem hebben aangepakt. De docent moedigt haar eigen leerlingen aan, bevestigt hun observaties en vraagt expliciet naar de verschillende manieren waarop Syb en Nadine dezelfde alinea lezen en interpreteren. Ook laat zij de klas een conclusie trekken over wie van de twee de sterkere lezer is, en hoe je dat kunt zien. Daarna inventariseert zij de begripsvragen van de leerlingen zelf.

Het onderwijsleergesprek verloopt verdiepend en blijft beknopt. De docent stelt open vragen als: *Wat zijn opvallende verschillen tussen de manier waarop Nadine en Syb lezen?*, *Wie begrijpt deze alinea beter?* en *Welke begripsvragen hebben jullie zelf gesteld?* Ze bevestigt of herformuleert antwoorden, vat ze samen en sluit af met een gezamenlijke conclusie: *Syb heeft iets gemist: hij heeft niet goed gelezen; hij heeft het niet goed begrepen.*

Tijdens het onderwijsleergesprek stelt de docent samen met de leerlingen vast wat het betekent om het verhaal diep te lezen en begrijpen, waarbij over mogelijke betekenissen van de tekst van gedachten wordt gewisseld. Via beknopte docentenhandleidingen en korte instructievideo's krijgt de docent kennis aangereikt over het leesproces en te verwachten leerlingbevindingen waarop kan worden ingespeeld.

### Bewustwording en beter tekstbegrip

Docenten Nederlands hebben het innovatieve leesprogramma uitgevoerd in hun eigen havo 4- of vwo 4-klas (10 klassen). Tekstbegrip is gemeten via een voor- en naming met een controlegroep (5 klassen), die in dezelfde periode het reguliere leesvaardigheidsprogramma volgde. Leerlingen die aan de innovatieve lessenreeks deelnamen zijn sterk vooruitgegaan in het begrijpend lezen van zakelijke teksten, korte verhalen en vooral poëzie. Verder laten de bevindingen uit een evaluatietest zien dat

## Leerlingen die aan de innovatieve lessenreeks deelnamen zijn sterk vooruitgegaan in het begrijpend lezen van zakelijke teksten, korte verhalen en vooral poëzie

deze leerlingen na het leesprogramma significant meer leerwinst ervoeren dan leerlingen in de controlegroep. Zo waren zij zich meer bewust van hun eigen leesproces en hoe zij een tekst dieper of anders zouden kunnen lezen en begrijpen.

Leerlingen ervaren de lessen als nuttig en anders dan de gebruikelijke lees- en literatuurlessen. Zij noemen vooral dat het observeren van twee verschillende lezers helpt om eigen begripsproblemen te herkennen en een tekst op een nieuwe manier te benaderen. Een leerling vertelt bijvoorbeeld:

Bij dit filmpje vond ik het wel fijn dat Heleen alles aan persoonlijke ervaringen ging koppelen, want eigenlijk (...) ik had er nog niet over nagedacht, nou ja, dat je gewoon je eigen persoonlijke ervaringen kan koppelen aan teksten of gedichten. En ja, ik vond het ook wel fijn om te horen wat Heleen dan precies van die hele tekst vond, want zo is het ook heel goed uitgelegd.

De docenten die het leesprogramma in hun havo- en vwo-klassen hebben uitgevoerd, waarderen de lessen hoog. Zij beschouwen het als een zeer hanteerbare, nuttige en bruikbare toevoeging aan hun lees- en literatuuronderwijspraktijk. Ook geven zij in logboeken en interviews aan dat leerlingen na de nieuwe lessen merkbaar beter in staat waren om hun leesproces onder woorden te brengen en om teksten dieper of anders te lezen en begrijpen. Een docent verwoordt het zo:

Deze filmpjes geven de leerlingen veel handvaten voor hoe je een tekst kunt lezen, want er wordt door twee lezers al met hardop denken verbanden gelegd. Dat geeft de leerlingen extra inzicht en dat zie je dan terug bij de bespreking van de teksten. Ze nemen dan veel inzichten uit de filmpjes over. Ik had dus bij les drie veel minder antwoorden verwacht en dat bleek helemaal niet te kloppen. Er kwamen verrassende antwoorden uit de groep. Sommige leerlingen volgen het vak geschiedenis en hadden al wat voorkennis over Columbus. Mooi om te zien dat uiteindelijk door verschillende leerlingen aanvullende

inhoud werd gegeven en dat we met elkaar steeds beter de tekst konden interpreteren. Tijdens het bespreken werden nog nieuwe verbanden gelegd.

Deze observaties bevestigen het centrale uitgangspunt van het programma: door verschillende leesprocessen van leerlingen te visualiseren en erover in gesprek te gaan, verdiepen leerlingen hun begrip van complexe teksten.

*Zo leer je diep lezen* sluit voor havo 4 en vwo 4 direct aan bij de geactualiseerde eindtermen voor Nederlands en moderne vreemde talen, waarin procesgericht en strategisch lezen, metacognitieve regulatie en betekenisconstructie centraal staan. Door sterke en zwakke leesprocessen van leerlingmodellen te analyseren en te bespreken, krijgen leerlingen inzicht in hun eigen leesproces en hoe ze dit kunnen verbeteren. Bovendien worden leesprocessen van leerlingen zichtbaar voor docenten. De aanpak is breed inzetbaar in andere leerjaren en vakken en voor andere teksten. ■

Corina Breukink werkt als lerarenopleider Nederlands en leesonderzoeker bij Instituut Archimedes, Hogeschool Utrecht. Het leesprogramma uit dit artikel is ontwikkeld binnen haar promotieonderzoek. Ter illustratie van het observerend leren met leerlingmodellen is via <vlt.nl/breukink> een exemplarische oogbewegingsvideo beschikbaar. Voor meer informatie kunt u contact opnemen via <corina.breukink@hu.nl>.

### LITERATUUR

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Rijlaarsdam, G., & Braaksma, M. (2004). Schrijven en leren schrijven: Niet zelf doen maar observeren hoe anderen het doen. *Levende Talen Magazine*, 91(3), 17–21.
- Breukink, C., Knaap, E. van der, & Bergh, H. van den. (2023). Deeper reading of poetry and prose: Effects of a reading process-focused intervention on the text comprehension of 10th grade students in the Netherlands. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 23(2), 1–29.
- Broek, P. van den, Helder, A., Espin, C., & Liende, M. van der. (2021). *Sturen op begrip: Effectief leesonderwijs in Nederland*. Universiteit Leiden.
- Janssen, T. (2009). *Lezen in dialoog: Lezersvragen als hulpmiddel bij het leren interpreteren van korte verhalen*. Amsterdam University Press.
- Janssen, T., Braaksma, M., Rijlaarsdam, G., & Bergh, H. van den. (2012). Flexibility in reading literature. *Scientific Study of Literature*, 2(1), 83–107.
- Ockenburg, L. van. (2019). *Observerend leren*. Didactiek Nederlands. <https://didactiek.nl/2019/04/observerend-leren/>
- Robijn, M. (2023). *Aandacht voor diep lezen: Een blik op 21e-eeuwse geleerdheid*. Stichting Lezen.