

MEER BEGRIP VAN TEKSTBEGRIP

Een geslaagd experiment met een activerende examentraining tekstbegrip in vwo 6

Na de kernvakkenregeling staat voor Nederlands alweer een volgende verandering op stapel: het eindexamen voor havo en vwo zal meer om tekstbegrip gaan draaien en minder om samenvatten. Volgend schooljaar al. Veel leerlingen vinden tekstbegrip echter saai en moeilijk. En de resultaten laten nogal eens te wensen over. Docente Mieke Vennink probeerde het niveau te verhogen en experimenteerde in haar examentraining met activerende didactische middelen. Het gevolg: enthousiaste leerlingen en hogere cijfers.

MIEKE VENNIK

Niemand uit mijn vwo 6-klas durft met zekerheid het antwoord te geven. Sommigen wagen een gok, anderen twijfelen hardop tussen twee antwoorden, maar geen enkele leerling kan z'n keuze goed onderbouwen. Het gaat om een vraag over tekstverbanden; het signaalwoord *daardoor* blijkt de sleutel tot het goede antwoord. 'Maar daar lees ik altijd gewoon overheen, hoor', reageert een leerling. En een ander: 'Tja, nu zie ik het wel maar daar was ik zelf echt nooit opgekomen.'

We zijn aan het begin van het schooljaar. Deze vwo-leerlingen gaan over enkele maanden examen doen. Ze hebben al vijf jaar onderwijs in leesvaardigheid achter de rug via de methode *Nieuw Nederlands*. Dat betekent dat ze al veel oefenden met onderdelen als signaalwoorden, tekstverbanden, argumentatie en tekstsoorten. Toch scoren ze bedroevend op de eindexamentekst die ik als

proef laat maken. Er moet dus iets gebeuren, al heb ik nog geen idee wat. De reguliere aanpak heeft tot nu toe immers te weinig opgeleverd. Voor de examentraining kan ik elf lessen uittrekken. 'Prima,' vinden de leerlingen, 'maar dan moeten de lessen wel afwisselend zijn.' Want anders wordt het saai en haken ze af, weten ze van zichzelf. Ga er maar aan staan, als docent!

De top 5 van problemen

Ik besluit om eerst te analyseren bij welk soort examen-vragen de meeste fouten worden gemaakt. Als bekend is waar de zwakste punten zitten, kan ik mijn training vooral daarop richten. Behalve het gemaakte proefexamen, bekijk ik ook het eindexamenwerk van 2011 en 2012. Waar blijken de leerlingen de meeste moeite mee te hebben?

Met stip op één staan de vragen waarbij de leerling de hoofdttekst moet vergelijken met een satelliettekst.



Foto: Anda van Riet

Daarna volgen vragen over het begrijpen van tekstge-deeltes en vragen over de argumentatie. En voor een echt complete examentraining zal ik ook aandacht moeten besteden aan tekstverbanden en de indeling van de tekst. Ik concludeer enigszins wrevelig dat het allemaal zaken zijn waar de afgelopen jaren al intensief aan gewerkt is. Maar waarom beklijft het dan niet? Zou de manier waarop we gewerkt hebben effectiever kunnen? Ik ben van plan het roer drastisch om te gooien en mijn didactiek ingrijpend te herzien.

Effectieve didactiek

In mijn zoektocht naar effectieve didactische middelen voor de examentraining, stuit ik op een experiment met 'hardop voordoen' waar Kim Weeber (2011) in dit blad verslag van deed. Deze methode is een fundamenteel kenmerk van het leesstrategieonderwijs dat Bimmel, Van den Bergh en Oostdam (2001) bepleiten. De docent doet

hierbij hardop voor hoe hij een tekst aanpakt. Tijdens de vervolgstap past de leerling in dialoog met de docent de strategieën toe. Door de leerling op deze manier nog 'aan het handje te houden', krijgt hij het zelfvertrouwen om de strategieën zelf toe te passen en er daarna zelfstandig mee aan de slag te gaan. Eigenlijk klinkt het heel logisch: bij een vak als wiskunde is het hardop voordoen al van oudsher een beproefde methode, waarom zouden we dat bij Nederlands niet ook doen? Ik besluit om deze didactiek in mijn examentraining op te nemen. Bijkomend voordeel is dat het om een activerende werkvorm gaat die tegelijkertijd bijdraagt aan een hogere motivatie van de leerling.

Uit de examenanalyses valt vooral op dat leerlingen signaalwoorden niet herkennen. Dit blijkt de bron voor fouten op allerlei gebied te zijn. Toch is er in voorgaande jaren veel aandacht aan deze strategie besteed. Mijn conclusie is dat deze woorden geen speciale betekenis

voor hen hebben. Een risico van strategieonderwijs is dat de strategieën een doel op zich worden, in plaats van dat ze ingezet worden als middel om een probleem op te lossen. Dan kan het verworden tot een trucje dat de leerling snel vergeet. Wanneer de leerling echter zelf ondervindt dat de strategie een oplossing biedt, zal hij haar vaker toepassen: ervaring, volgens leerpsycholoog Kolb een noodzakelijk onderdeel van het leerproces, heet niet voor niets de beste leermeester. Op zoek dus naar ervaringsgerichte opdrachten.

Voor m'n didactische boost zoek ik als laatste mijn heil in andersoortige reflectievormen. Reflecteren is immers de rode draad in het leren; daardoor krijgt de leerling meer inzicht in de effectiviteit van zijn gekozen aanpak en kan hij, waar nodig, zijn strategie bijstellen. Bij Ekens (2008) doe ik inspiratie op om via activerende werkvormen meer variatie in de reflectieopdrachten aan te brengen.

‘Nu snap ik pas waar die functiewoorden voor zijn’, verzucht een leerling. De nieuwe aanpak lijkt succes te hebben

Activerende examentraining

Bij de uitvoering van de lessenserie start ik met ervaringsgerichte opdrachten die als doel hebben om de leerlingen bewust te maken van het nut van signaalwoorden. Aan het begin van de eerste les krijgt iedere leerling een marshmallow met de mededeling: ‘Je mag hem nú opeten, maar als je hem aan het eind van de les nog hebt, krijg je er nog een.’ De te behandelen tekst gaat namelijk over het beroemde psychologische ‘marshmallow-experiment’, waarbij een relatie wordt gelegd tussen de mate van zelfbeheersing bij kleuters en hun succes op latere leeftijd. Uit de tekst, die extra veel verschillende soorten verbanden kent, zijn de signaalwoorden echter weggelakt. De opdracht is om zelf te bedenken welke signaalwoorden er moeten staan, deze in te vullen en de verbanden op het antwoordenblad te schrijven. Nadrukkelijk vermeld ik dat de opdracht individueel moet worden uitgevoerd: dan wordt iedereen namelijk, wat men noemt, ‘hersens actief’ en zich bewust van eigen kunnen. Via de reflectieopdrachten ‘check in duo’s’ en ‘check in viertallen’ wordt daarna volop gediscussieerd over het gemaakte werk. Het toetje van de les is, naast natuurlijk de tweede marshmallow, een kort filmpje van de kleu-

ters die aan het experiment meededen. Pret voor leraar en leerling!

De les erna geef ik de leerlingen een envelop met een in stukken geknipte examentekst. Terwijl de leerlingen de fragmenten in de goede volgorde proberen te leggen, zullen ze niet alleen de expliciete verbanden via signaalwoorden moeten herkennen, maar ook de impliciete verbanden. Enthousiast slaan ze aan het puzzelen. Na het checken in duo's wordt er nog driftig geschoven met de tekstfragmenten, waarna ik de juiste volgorde laat zien. Vervolgens geef ik kort uitleg over functiewoorden en doe ik hardop voor hoe ik ze toepas op de eerste tekstfragmenten. In dialoog met de leerlingen benoemen we de functies van volgende tekstdelen, waarna ze de laatste delen zelfstandig afmaken. ‘Nu snap ik pas waar die functiewoorden voor zijn’, verzucht een leerling. De nieuwe aanpak lijkt succes te hebben.

Ook het argumenteren wil ik op een dergelijke inductieve wijze benaderen. Leerlingen halen geregeld stelling en argumenten door elkaar, blijkt uit de examenanalyses. Ze leggen ook geen relatie met de argumentatieschema's waar ze de afgelopen jaren mee hebben geoefend via *Nieuw Nederlands*. Daarom geef ik de leerlingen, verderop in de lessenserie, niet alleen een examentekst maar ook losse kaartjes met stellingen en argumenten die in diezelfde tekst voorkomen. Ze moeten de argumentatie uit de tekst zichtbaar maken door de kaartjes in een argumentatieschema te leggen, met meervoudige, enkelvoudige en/of onderschikkende argumentatie. Tijdens het rondlopen vang ik interessante discussies op: ‘Nee joh, de stelling staat niet altijd vooraan, je kunt ook eerst een argument hebben en dan pas de stelling’ en ‘Dit is volgens mij wel een argument, maar er staat nu geen signaalwoord bij’. Het gaat de goede kant op, al merk ik wel dat de opdracht voor een aantal leerlingen pittig is.

De al eerder genoemde hardopdenkenmethode gebruik ik onder andere om te laten zien hoe ik een hele tekst aanpak. Ik lees stukken tekst hardop voor en probeer me daarbij als een leerling te gedragen door bewust fouten te maken en te doen alsof ik woorden en zinnen niet begrijp. Hardop geef ik inzicht in mijn denkproces en hoe ik problemen oplos. Ik onderstreep verder kernzinnen, omcirkel signaalwoorden en geef met strepen aan welke alinea's bij elkaar horen. Hoe eenvoudig ook, dit visualiseren van de tekststructuur helpt: ‘Ik vond die examenteksten altijd zo lang en onoverzichtelijk,’ krijg ik als reactie, ‘maar nu heb ik letterlijk gezien hoe ik de tekst kan aanpakken.’

Uiteraard komen ook de vragen over satellietteksten in de lessenserie aan bod. Daar laten de leerlingen op

de examens de meeste punten liggen. Na de uitleg over de aanpak van dit soort vragen, laat ik de leerlingen reageren op antwoorden die ze op het proefexamen hebben gegeven: goede, half goede en foute antwoorden. Elkaars producten bekijken motiveert erg en het leidt tot een grotere bewustwording bij de leerling. ‘Hoeveel punten zou je dit antwoord geven en waarom’, is de centrale vraag tijdens de gezamenlijke bespreking. De leerlingen blijken nu verrassend goed te kunnen benoemen wat er ontbreekt aan de meeste antwoorden. Na deze dialoogvorm gaan ze zelfstandig aan de slag en leveren ze hun werk in. Tot mijn grote vreugde zie ik dat ze de vraagstelling bij satellietteksten na deze les beter analyseren en genuanceerder antwoord geven. Dat moet op het examen wel extra punten gaan opleveren!

De resultaten

De lessenserie is bedoeld om winst te boeken op tekstbegrip, het meest bepalende deel van het landelijk eindexamen. Om te checken of de leerlingen vooruit zijn gegaan, laat ik ze in de laatste lessen het examen tekstbegrip van 2011 maken. Ze scoren nu een heel punt hoger dan op het proefexamen voorafgaand aan de lessen en een half punt hoger dan de examengroep uit 2011. Daarbij is het aantal onvoldoendes flink gedaald: van twaalf naar drie.

Ik hoop vooral dat het eindresultaat van mijn training zichtbaar wordt in het te maken examen tekstbegrip van 2013. Zijn de vijf grootste problemen die ik signaleerde, verholpen? Daarvoor vergelijk ik nadien de examenresultaten van mijn klas met die van de twee parallelklassen die de reguliere examentraining kregen. Mijn klas blijkt 0,4 punt hoger te scoren. De leerlingen doen het vooral beter bij vragen over satellietteksten, argumentatie en tekstverbanden: op ieder van deze onderdelen halen ze ongeveer 10 procent meer punten. Echter, de vragen over de tekstindeling zijn deze keer, in tegenstelling tot het examen uit 2011, minder goed gemaakt met een verschil van 6 procent. Dit instabiele beeld laat zich lastig verklaren.

Waar ik het meest tevreden over ben, is de vooruitgang in het begrijpen van de tekst. Op tekstbegripvragen heeft mijn klas zich met 45 en 17 procent (respectievelijk de examentekst uit 2011 en het examen van 2013) verbeterd ten opzichte van de proeftekst voorafgaand aan de examentraining. Ook ten opzichte van de controlegroepen uit 2011 en 2013 doen de leerlingen het beter op dit gebied (respectievelijk 10 en 5 procent). Samen met de hogere eindresultaten lijkt de lessenserie hiermee een belangrijk middel om van leerlingen betere lezers te maken en ze beter voor te bereiden op het vervolgonderwijs.

Bijna alle leerlingen zien het ‘hardop voordoen’ als de belangrijkste succesfactor van de training, want ‘door de interactie met de docent heb ik nu gezien hoe ik de tekst en de vragen aan moet pakken’

De reacties van leerlingen

‘Maar de lessen moeten wel afwisselend zijn’, was de wens van de leerlingen bij aanvang van de examentraining. Wat is hun reactie na afloop?

Bijna alle leerlingen zien het hardop voordoen als de belangrijkste succesfactor van de training, want ‘door de interactie met de docent heb ik nu gezien hoe ik de tekst en de vragen aan moet pakken’. En door vooral samen met de docent en in duo's te reflecteren op de opdrachten hebben ze meer inzicht gekregen in het toepassen van de leesstrategieën. Veel leerlingen hebben baat bij ervaringsgerichte opdrachten. Niet iedereen. Maar alle leerlingen vinden deze opdrachten wel nuttig en leuk omdat ze voor afwisseling zorgen én de stof hiermee wordt herhaald.

In deze training heb ik geëxperimenteerd met verschillende vormen van activerende didactiek: het is me uitermate goed bevallen. We hadden plezier, er zijn goede resultaten geboekt en de aanpak leidde zichtbaar tot actieve leerlingen, een hoge betrokkenheid en een scherpe focus. Zoals een leerling zei: ‘Ik heb echt zó veel gedaan in deze lessen en het was nog leuk ook.’ Dit nodigt ertoe uit om de gebruikte didactiek ook in de andere leerjaren toe te passen bij tekstbegrip. ■

NOOT VAN DE AUTEUR

Ik heb het onderzoek in slechts één vwo 6-klas kunnen uitvoeren. Dat betekent dat de onderzoeksgroep te klein is om harde conclusies te trekken. De gerealiseerde winst maakt het echter interessant om de training volgend jaar, met enkele aanpassingen, in alle examenklassen te geven en de resultaten dan opnieuw te evalueren.

Dit artikel is een verslag van een onderzoek dat de auteur heeft gedaan in het kader van haar hbo-master Nederlands. Het onderzoek is begeleid door dr. Theo Witte.

LITERATUUR

- Bimmel, P., Bergh, H. van den, & Oostdam, R. (2001). Effecten van strategietraining op leesvaardigheid in moedertaal en tweede taal. *Spiegel*, 17/18(3/4), 55–78.
- Ekens, T. (2008.) *Activerende lees- en schrijflessen: Een handreiking voor het vak Nederlands in de 2e fase*. Enschede: SLO.
- Weeber, K. (2011). Gered voor het examen: Op zoek naar een succesvolle examentraining in havo 5. *Levende Talen Magazine*, 98(5), 4–7.