

Herontwerpmogelijkheden

1. Stof overslaan

Het ontwerpen van een effectieve leesles begint met de vraag: wat leren de leerlingen van deze les? In lesmethodes geeft het boek aan welke leerstof op dat moment in de leesles centraal komt te staan, bijvoorbeeld leesstrategieën, signaalwoorden of argumenten. Soms zult u daarbij aan willen sluiten, andere keren wilt u wellicht aandacht besteden aan zaken waarvan u weet dat de leerlingen er moeite mee of baat bij hebben. Zo kan het zijn dat u veel vaker bezig wilt gaan met het inslijpen van de leesstrategieën, omdat de lesmethode dat onderwerp al vrij snel als bekend veronderstelt.

Als u naar de methodeles kijkt vanuit de vraag 'wat moeten de leerlingen leren?' zult u constateren dat niet elk stukje leerstof dat in het boek wordt genoemd relevant is en dat niet elke opdracht aansluit bij de leerdoelen die u in uw hoofd heeft. Ook de beperking in de tijd kan maken dat u niet alle leerstof en opdrachten aan de orde kunt laten komen: liever een beperkt aantal doelen heel goed laten verwerken, dan heel veel zaken oppervlakkig.

Het overslaan van opdrachten, vragen bij teksten of zelfs stukjes leerstof is daarom de basis van het herontwerpen van methodelessen. U doet dat altijd vanuit uw kennis van de doorlopende leerlijn en een sterkte-zwakteanalyse die u van de methodeles maakt.

2. Voorkennis activeren

Voorkennis activeren is een belangrijke voorbereiding op het eigenlijke lezen. Het voorkomt dat de tekst in het luchtledige blijft hangen, omdat de leerlingen geen verband kunnen leggen met bestaande kennis. Voorkennis activeren kan op veel manieren: met een filmpje, met een klassengesprek of met een richtinggevende vraag bij de tekst. Die vraag kan samen met de leerlingen worden bepaald, maar ook door de docent worden gegeven. Bij een beschouwende of betogende tekst kan de docent bijvoorbeeld aan de leerlingen vragen om voorafgaand aan het lezen kort hun eigen mening over de kwestie te noteren en die te delen met de klas. Bij een informatieve tekst kan de docent bijvoorbeeld vragen vooraf een woordweb te maken of een eigen ervaring met het onderwerp te beschrijven.

3. Modeling

Modeling is een instructiemethodiek waarbij de docent hardop denkend voordoet hoe een ervaren lezer betekenis geeft aan een tekst. De docent laat horen welke denkstappen gezet worden om leesproblemen het hoofd te bieden. De docent staat bijvoorbeeld stil bij lastige woorden, bij signaalwoorden of bij lange, moeilijk te begrijpen zinnen. Leesactiviteiten die zich goed door modeling laten demonstreren zijn: oriënterend lezen, woordbetekenissen afleiden uit de context, een zin of tekstfragment nog een keer lezen, argumenten herkennen, belangrijke informatie-elementen herkennen, signaalwoorden gebruiken.

Vooraf voor zwakke lezers is modeling een krachtige aanpak, omdat ze de stappen die de docent heeft voorgedaan als het ware kunnen kopiëren. Leerlingen zelf hardop laten denken is ook een effectieve manier om ze te helpen het leesproces onder de knie te krijgen of om op te sporen welke leesproblemen een individuele leerling heeft.

4. Sleutelvragen

Door sleutelvragen bij de tekst te stellen kan de docent leerlingen stimuleren om na te denken over de betekenis van de tekst. In een onderwijsleergesprek stelt de docent relevante vragen, bijvoorbeeld: Wie komen er in deze tekst allemaal aan het woord? Wat zeggen die mensen? Of: Over welk probleem gaat deze tekst? Welke oorzaken worden daarvoor genoemd? Welke oplossingen komen er aan bod? Waaraan zie je dat er een oplossing wordt genoemd?



Een heel specifieke manier van sleutelvragen stellen is Questioning the Author (QTA). Bij deze methodiek ervaren leerlingen dat de tekst geen onberispelijk, onneembaar fort is, maar het product van het denkwerk van een persoon, de auteur, die zich ook niet altijd even goed uitdrukt. Bij QTA stelt de docent vragen als: Wat probeert de auteur te zeggen? Wat bedoelt de auteur daar eigenlijk mee? Hoe past wat de auteur hier zegt bij wat eerder is gezegd? Is dit een heldere manier om dat te zeggen? Legt de auteur dit duidelijk uit? Waarom wel of niet? Wat ontbreekt er nog? Hoe vinden we dat? De kracht van QTA is dat de aandacht wordt verlegd van de lezer naar de schrijver. Het gaat niet meer om de voor zwakke lezers bedreigende vraag 'Wat heb ik van de tekst begrepen?' maar om de vraag: 'Wat heeft de schrijver eigenlijk bedoeld?'

5. Woordenschatuitbreiding

Via modeling kan de docent zelf de aandacht vestigen op moeilijke woorden. Maar het initiatief kan ook bij de leerlingen worden gelegd. Leerlingen zijn nogal eens geneigd te denken dat in een tekst geen moeilijke woorden staan: ze lezen erover heen en richten zich op wat ze wel begrijpen. Bij navraag blijken ze bepaalde woorden toch niet te kennen. Overigens verdienen leerlingen dan geen standje, maar juist een pluim: het negeren van moeilijke woorden is een effectieve strategie bij het oplossen van begripsproblemen.

Toch willen we juist in de taalles dat leerlingen hun woordenschat uitbreiden. En we willen ze ook andere effectieve strategieën voor het oplossen van woordbetekenisproblemen aanleren.

Een manier om leerlingen bewuster met onbekende woorden om te leren gaan is de tekst hardop te (laten) voorlezen en de leerlingen te vragen hun vinger op te steken zodra ze een onbekend woord tegenkomen. De docent kan direct op de vingers reageren, of wachten totdat een alinea is gelezen. In een onderwijsleergesprek wordt de betekenis van de genoemde woorden gezamenlijk bepaald. Immers: er zijn vaak leerlingen in de klas die het moeilijke woord wel kennen. Het afleiden van woordbetekenissen uit de vorm van het woord, de context of door een verband te leggen met de werkelijkheid kan bovendien gemodeld (zie nummer 3) worden.

6. Experts per alinea

De activerende didactiek is een inspiratiebron voor opdrachten waarbij leerlingen in gezamenlijke verantwoordelijkheid aan de slag gaan met lezen. Bij een wat langere tekst kunnen leerlingen (individueel, maar bij voorkeur in duo's of in trio's) elk een alinea toegewezen krijgen. Uit die alinea halen ze vervolgens de kern. Na afloop inventariseren de leerlingen de alineakernen. Dat kan klassikaal met behulp van de docent gebeuren of zelfstandig in groepjes waarin voor elke alinea een expert zit. Als leerlingen de alineakernen in de juiste volgorde onder elkaar zetten, hebben ze een samenvatting van de tekst. Ze kunnen dat zelf controleren door de hele tekst te lezen en zich daarna samen af te vragen: Klopt onze samenvatting? Wat willen we er nog aan veranderen?

De opdracht is een oefening in het scheiden van hoofd- en bijzaken. Daarnaast is het praten over de alineakernen een aantrekkelijke voorbereidende taak op het lezen van de hele tekst: dat zal nu sneller en gemakkelijker gaan. Omdat aan het lezen de vraag is gekoppeld 'Klopt onze samenvatting?' worden leerlingen uitgenodigd om kritisch te lezen.

7. Duolezen of triolezen

Samen praten over de tekst helpt om er betekenis aan te geven. De werkvorm duo- of triolezen is heel geschikt om de overstap van modeling door de docent naar zelfstandig lezen te maken. Leerlingen lezen in een niet al te grote groep beurtelings een alinea voor en maken hun denkproces inzichtelijk voor de anderen. Die kunnen helpen bij het oplossen van leesproblemen.

In sommige klassen zal de docent ervaren dat deze opdracht te open is voor leerlingen. Dan kan de docent voor elke alinea een leesopdracht geven. Bijvoorbeeld: Noteer van elke alinea de kern. Of: Noteer alle argumenten die in de tekst worden genoemd. Of: Maak bij elke alinea een vraag. Of: Maak een mindmap over deze tekst.



8. Schema's maken

Schematiseren is een belangrijke studievaardigheid. Als leerlingen teksten lezen ter voorbereiding op een productieve opdracht, is het maken van schema's een belangrijke voorbereidende activiteit. Ook om grip te krijgen op een (lastige) tekst, kan het handig zijn om de informatie te ordenen in een schema. Zo kunnen leerlingen als voorbereiding op het schrijven van een betogende tekst of het deelnemen aan een debat of discussie argumenten noteren in een schema. Daarbij kan de moeilijkheidsgraad van het schema verschillen: een twekolommenschema met alleen argumenten en weerleggingen is bijvoorbeeld eenvoudiger dan een waaierschema waarin naast argumenten en weerleggingen ook tegenargumenten moeten worden opgenomen.

Mindmaps zijn heel geschikt om grip te krijgen op informatieve en beschouwende teksten.

Vennendiagrammen helpen om overeenkomsten en verschillen in kaart te brengen.

9. Teksten bewerken

Om leerlingen te leren studierend te lezen, is het eigenlijk noodzakelijk dat een zo 'echt' mogelijke studeersituatie wordt gecreëerd. Het liefst werkt u met teksten die leerlingen ook daadwerkelijk moeten leren of bestuderen. Dat betekent niet dat in de les Nederlands alleen zaakvakteksten aan bod kunnen komen. Want als leerlingen productieve opdrachten voorbereiden, passen zij de strategie studierend lezen toe in de fase van informatievergarig. Vaardigheden die daarbij horen zijn: markeren, onderstrepen, aantekeningen maken in de marge. Zo kunt u leerlingen ter voorbereiding op het schrijven van een betoog of het deelnemen aan een discussie of debat vragen om in een tekst alle argumenten te markeren. Andere opdrachten zijn: bij elke alinea in de marge het deelonderwerp noteren, de belangrijkste informatie markeren, belangrijke signaalwoorden omcirkelen, vraagtekens plaatsen bij lastige passages, informatie-elementen die bij elkaar horen in een gelijke kleur markeren of vragen bij de tekst op een post-it noteren en bij de tekst plakken.

Voor leerlingen is het veel motiverender om een tekst te bewerken dan er stukken uit over te schrijven in een schrift. Uiteraard is het onwenselijk dat leerlingen de teksten in hun schoolboeken bewerken. Dat betekent dat u bij het oefenen van deze studievaardigheid kopieën moet maken.

De werkvorm is overigens ook geschikt voor het oefenen van deelvaardigheden. Zo kunt u in een gekopieerde tekst bepaalde woorden weglakken en de leerlingen vragen ze in te vullen.

10. Teksten vergelijken

In alle lesmethodes wordt bij leesvaardigheid aandacht besteed aan theoretische kennis over verschillende tekstvormen en aan tekstdoelen. Om de kenmerken van tekstvormen te illustreren wordt vaak een voorbeeldtekst aan de orde gesteld. Een activerende variant is leerlingen meerdere teksten van een bepaald genre voor te leggen en ze te vragen zelf de kenmerken van die tekstvorm af te leiden. Ook het onderwerp tekstdoelen kan op die manier aan de orde komen: aan de hand van teksten met verschillende doelen over hetzelfde onderwerp, kunnen leerlingen zelf aan de slag om de theorie te ontdekken.

In de voorbereidingsfase voor productieve opdrachten is het vergelijken van teksten een werkvorm waarmee verschillende leeractiviteiten aan de orde kunnen komen, bijvoorbeeld: aanvullende informatie zoeken en argumentaties beoordelen.

11. Leerlingen kiezen teksten

Teksten in leergangen sluiten niet altijd aan bij zaken waar leerlingen mee bezig zijn. Dat kan ook niet, want de lesmethode probeert de gemiddelde leerling te bereiken. Hoewel methodemakers proberen de teksten zo te selecteren dat ze niet al te snel gedateerd raken, is het onmogelijk om in een boek dat een aantal jaren mee moet, aan te sluiten bij de actualiteit.

Om de leesmotivatie te verhogen helpt het om leerlingen van tijd tot tijd zelf teksten te laten kiezen, waarbij ze zichzelf echte leesdoelen kunnen stellen. Docenten kunnen de keuze van teksten wat meer in banen leiden, bijvoorbeeld door leerlingen te laten kiezen uit een vooraf samengesteld corpus.



Dit kunnen bijvoorbeeld teksten zijn die een aanvulling vormen op een onderwerp dat in de lesmethode aan de orde is geweest. In combinatie met teksten bewerken (zie nummer 9), teksten vergelijken (zie nummer 10) en productieve opdrachten (zie nummer 12) kunnen functionele leesopdrachten worden ontworpen.

Een prikkelende werkvorm is 'de wachtkamer': de docent legt een stapel kranten en tijdschriften van het gewenste niveau klaar en de leerlingen halen daar teksten uit die ze interessant vinden. De gekozen teksten gaan in een mapje en de docent kiest in de loop van het jaar teksten uit het mapje om mee aan de slag te gaan.

12. Productieve opdrachten

Lezen heeft altijd een doel. Dat doel kan diverterend zijn, maar in de schoolse setting is lezen vooral een activiteit die vooraf gaat aan de productie van tekst. Immers, ook het beantwoorden van een proefwerkvraag over geleerde stof is een vorm van tekstproductie. Schrijven en spreken over gelezen teksten zijn dus belangrijke functionele taken. Het beantwoorden van vragen bij een tekst is niet functioneel, het is een activiteit die alleen door leerlingen en leraren wordt beoefend. Als voorbereiding op het maken van toetsvragen is het nuttig om van tijd tot tijd vragen bij teksten te beantwoorden, maar in het kader van effectief leren lezen is het raadzaam juist te kiezen voor werkvormen die bijdragen aan leren lezen in echte leessituaties.

Het lezen van een of meerdere teksten kan goed gevolgd worden door productieve opdrachten: leerlingen kunnen naar aanleiding van het gelezene in discussie of debat gaan, een (korte) mondelinge presentatie geven of een tekst schrijven, bijvoorbeeld een ingezonden brief. Als een leerling vooraf weet dat de informatie in de geboden tekst verwerkt moet worden in een productieve opdracht, zal het leesproces echter zijn en worden opdrachten zoals schema's maken, teksten bewerken en teksten vergelijken zinvolle activiteiten.

