

LEXICALE KWALITEIT EN BEGRIJPEND LEZEN

Het ontwikkelen van goede leesvaardigheden om teksten te begrijpen is één van de belangrijkste kerntaken van het basisonderwijs. Goede begripvaardigheden zijn namelijk erg belangrijk om goed te kunnen deelnemen aan de maatschappij. Ze zijn niet alleen cruciaal wanneer het gaat om het vervolgonderwijs, maar ook in dagelijkse situaties doen we steeds meer beroep op onze leesvaardigheden, bijvoorbeeld bij het lezen via social media of het begrijpen van informatie van de overheid of zorginstanties. Eerder onderzoek heeft laten zien dat leerlingen zich verschillende vaardigheden eigen moeten maken en voldoende kennis op moeten doen om ervoor te zorgen dat ze goede lezers worden. Met haar promotieonderzoek heeft Nicole Heister-Swart (2018) laten zien dat er een sterke relatie bestaat tussen verschillende aspecten van lexicale kwaliteit en begripvaardigheden

lezen bij leerlingen in de midden- en bovenbouw van het basisonderwijs. In dit artikel worden de belangrijkste praktijkrelevante bevindingen van haar onderzoek toegelicht.

WAT IS BEGRIJPEND LEZEN?

Begripvaardigheden kan omschreven worden als het achterhalen van de betekenis van een geschreven tekst. Volgens het Constructie-Integratie model (Kintsch, 2013) bestaat begripvaardigheden uit twee fasen. Allereerst voegt de lezer de informatie die hij opdoet uit de tekst samen tot een coherent en adequaat model van de tekst, het tekstmodel. Dit tekstmodel geeft letterlijk weer wat er in de tekst staat. Zonder toevoeging van eerder opgedane (wereld)kennis zal dit model en het begrip van de tekst echter heel oppervlakkig blijven. Het is dus van belang dat de lezer tijdens het lezen kennis ophaalt uit het lange termijn geheugen en deze integreert met de informatie uit het tekstmodel. Tijdens het lezen spelen verschillende vaardigheden een belangrijke rol (Van de Mortel & Förer, 2014). Hieronder worden er drie besproken. Allereerst is

het belangrijk dat leerlingen voldoende ontwikkelde decodeervaardigheden hebben. Leerlingen moeten in staat zijn om de losse woorden in de tekst te kunnen lezen. In het begin van het leren lezen kost het decoderen van woorden nog erg veel moeite en blijft er weinig cognitieve capaciteit over voor de begripsprocessen. Maar naarmate leerlingen meer oefenen met decoderen en meer leeskilometers maken, wordt dit een automatisch proces en blijft er meer ruimte over voor de verschillende begripsprocessen, zoals bijvoorbeeld het samenvoegen van losse woorden tot zinnen en het samenvoegen van zinnen. Het samenvoegen van woorden en zinnen kan alleen wanneer de lezer de betekenis van de woorden in de tekst kent. Het hebben van voldoende woordkennis is dus een tweede voorwaarde. Een derde voorwaarde is dat leerlingen verbanden kunnen leggen tussen losse woorden en tussen losse tekstdelen. Soms zijn deze verbanden expliciet terug te vinden in de tekst, bijvoorbeeld door het gebruik van signaal- en verwijswwoorden, maar soms worden deze verbanden niet expliciet



genoemd en moeten leerlingen zelf verbanden leggen tussen delen van de tekst.

WAT IS LEXICALE KWALITEIT?

Bij alle drie de hierboven benoemde voorwaarden speelt lexicale kwaliteit een rol. Maar wat is lexicale kwaliteit? Lexicale kwaliteit verwijst naar de kwaliteit waarmee woorden zijn opgeslagen in het mentale lexicon, de plek in het langetermijngeheugen waar woordkennis is opgeslagen. Voor ieder woord dat iemand in meer of mindere mate kent wordt een representatie gemaakt. Deze representatie bestaat uit drie 'soorten' informatie:

- Hoe een woord geschreven wordt (orthografie), bijvoorbeeld 'pyjama'
- Hoe een woord uitgesproken wordt (fonologie), bijvoorbeeld 'pie-jaa-maa'
- Hoe een woord gedefinieerd wordt (semantiek), bijvoorbeeld 'een pyjama is een kledingstuk dat je aantrekt als je naar bed gaat'.

De lexicale kwaliteit van een representatie is hoog wanneer je goed weet hoe je een woord schrijft, uitspreekt en definieert. Kwaliteit van een opgeslagen woord is lager wanneer je niet goed weet hoe je een woord schrijft, uitspreekt en/of definieert. Vanwege deze drie verschillende soorten informatie speelt lexicale kwaliteit een rol in zowel het kunnen decoderen van woorden (met name orthografie en fonologie), als in het ophalen van betekenissen van woorden (met name semantiek, maar ook orthografie en/of fonologie wanneer het om geschreven of gesproken woorden gaat) en het begrijpen van geschreven teksten (orthografie, fonologie en semantiek).

STERKE VERBINDINGEN TUSSEN WOORDEN

Lexicale kwaliteit is in het onderzoek van Heister-Swart gemeten met technisch leestoetsen en woordenschattoetsen. Beide onderdelen blijken een rol te spelen in begrijpend

lezen. Leerlingen met beter ontwikkelde technisch leesvaardigheden waren beter in staat zijn om een geschreven tekst te begrijpen dan leerlingen bij wie het technisch lezen minder goed ontwikkeld was. Wat betreft de woordenschat lieten resultaten zien dat leerlingen die meer woorden kenden en leerlingen die woorden beter kenden, beter in staat waren om een geschreven tekst te begrijpen dan leerlingen die minder woorden kenden en minderen wisten over de betekenis van woorden. Ook bleek dat je geschreven teksten beter kunt begrijpen wanneer je veel sterke verbanden tussen woorden in je geheugen hebt aangelegd. In het langetermijngeheugen worden woorden niet losstaand opgeslagen. Het mentale lexicon kan vergeleken worden met een groot web waarin ieder woord een los eilandje vormt en deze losse eilandjes met elkaar verbonden zijn op basis van bijvoorbeeld betekenis. Deze



verbindingen bouw je op doordat woorden bijvoorbeeld vaak in dezelfde context met elkaar voorkomen (bijvoorbeeld *bord* en *ontbijt*), doordat ze qua functie bij elkaar horen (bijvoorbeeld *pijl* en *boog*) of doordat ze een deel-geheel relatie vormen (bijvoorbeeld *tak* en *boom*). Verbindingen tussen woorden zorgen ervoor dat gerelateerde woorden sneller gelezen kunnen worden. Wanneer een lezer bijvoorbeeld het woord 'blaffen' leest, is de kans erg groot dat hij of zij ook het woord 'hond' activeert. Wanneer verderop in de zin het woord 'hond' terugkomt, kost het de lezer weinig moeite om dit woord te herkennen en de betekenis te activeren. Dit komt omdat het woord en de betekenis nog actief zijn. Hierdoor blijft er meer capaciteit over die gebruikt kan worden voor de begripsprocessen. Ook zorgen sterke verbindingen er waarschijnlijk voor dat het gemakkelijker is om een

model van de tekst te vormen. Wanneer een lezer een tekst leest, gebruikt hij niet alleen de kennis die expliciet in de tekst staat, maar gebruikt hij ook kennis die hij al eerder heeft opgedaan. De integratie van deze extra informatie zorgt voor een compleet model.

DE INVLOED VAN COGNITIEVE FACTOREN

In één van de onderzoeken is gekeken naar de invloed van cognitieve factoren (zoals geheugen en redeneervermogen) op de ontwikkeling van lexicale kwaliteit en begrijpend lezen. Allereerst is bij leerlingen in groep 6 en 7 gekeken naar de ontwikkeling van technisch lezen, woordenschat en begrijpend lezen in deze periode op de basisschool. Groep 6 en 7 vormen een belangrijke periode, omdat leerlingen in deze periode van het vlot leren lezen naar het lezen om te leren gaan. Het onderzoek liet zien dat leerlingen

die een grote woordenschat hadden, zich beter ontwikkelden op het gebied van begrijpend lezen dan leerlingen met een kleine woordenschat. Andersom werden vergelijkbare resultaten gevonden: leerlingen met goed ontwikkelde begrijpend leesvaardigheden, lieten een sterkere groei op het gebied van woordenschat zien dan leerlingen met zwakkere begrijpend leesvaardigheden. Voor technisch lezen werd er geen ontwikkelingsrelatie gevonden. Het ontbreken van deze relatie doet vermoeden dat de rol van technisch lezen nog maar klein is wanneer leerlingen de technisch leesvaardigheden hebben geautomatiseerd.

In het onderzoek zijn daarnaast drie cognitieve vaardigheden onderzocht, namelijk het kortetermijngeheugen (vaardigheid om informatie voor een korte periode te onthouden), het werkgeheugen (vaardigheid om informatie te onthouden

terwijl je met iets anders bezig bent) en redeneervaardigheden (de vaardigheid om relaties te analyseren). Resultaten lieten zien dat leerlingen met een groter kortetermijngeheugen beter waren in het decoderen van losse woorden dan leerlingen met een kleiner kortetermijngeheugen. Er was echter geen invloed te zien van het kortetermijngeheugen op de *ontwikkeling* van technisch lezen. Verder bleek dat de werkgeheugencapaciteit en het redeneervermogen beiden gerelateerd zijn aan woordenschat en begrijpend lezen. Leerlingen met meer werkgeheugencapaciteit en betere redeneervaardigheden waren beter in begrijpend lezen en hadden een grotere woordenschat dan leerlingen met minder werkgeheugencapaciteit en zwakkere redeneervaardigheden. Ook zijn redeneervaardigheden van invloed op de begrijpend leesontwikkeling. Leerlingen met betere redeneervaardigheden ontwikkelden zich beter op het gebied van begrijpend lezen dan leerlingen met zwakkere redeneervaardigheden. Een mogelijke verklaring hiervoor is te vinden in het feit dat in een geschreven tekst niet alle verbanden expliciet staan beschreven. Daar is vaak niet de ruimte voor. De lezer moet dus zelf deze verbanden leggen op basis van datgene wat in de tekst staat en wat hij al weet. Verondersteld kan worden dat juist redeneervaardigheden, oftewel de vaardigheid om relaties te kunnen herkennen en toe te passen, daarvoor belangrijk zijn.

WOORD-IN-TEKST INTEGRATIEVAARDIGHEDEN

Een belangrijk onderdeel van het begrijpend leesproces is het creëren van een model van de tekst in je hoofd. Tijdens het lezen maak je een mentale representatie van datgene wat je leest, gecombineerd met datgene wat je al weet. Het creëren van dit model is een continu proces. Zodra je als lezer een nieuw stukje informatie hebt, voeg je dit toe aan het model waardoor dit model steeds beter de boodschap van de tekst weergeeft. Het continu invoegen van nieuwe informatie aan een model noemen we woord-in-tekst integratie. Goed ontwikkelde integratievaardigheden zijn niet alleen cruciaal om een tekst goed te begrijpen, ze zorgen er ook voor dat een lezer in staat is om de betekenis van onbekende woorden te achterhalen en zo nieuwe woordkennis op te doen. Resultaten van een studie naar de effecten van een woord-in-tekst integratie lesprogramma suggereren dat het volgen van een dergelijk lesprogramma een effectieve manier kan zijn om te werken aan zowel woordenschatontwikkeling als aan begrijpend leesontwikkeling. In het onderzochte lesprogramma stond iedere week één tekst van Nieuwsbegrip centraal. In totaal duurde het programma achttien weken.

In de eerste les leerden leerlingen eerst de betekenis van vijf moeilijke woorden (de kernwoorden) die belangrijk waren om de tekst te begrijpen. Na het inoefenen van de betekenis van de woorden, lazen leerlingen in een groepje van drie of vier leerlingen de tekst. Tijdens het lezen, na iedere alinea, bespraken de leerlingen, onder begeleiding van de

leerkracht of met elkaar wat de kernwoorden met het onderwerp van de tekst te maken hadden en hoe deze kernwoorden qua betekenis met andere woorden in de tekst verbonden waren. Door dit tijdens het lezen al te doen, lag de nadruk niet alleen op woordenschat, maar ook op woord-in-tekst integratie. Om ervoor te zorgen dat de relaties goed verwerkt werden, schreven leerlingen deze relaties op in een schema.

In de tweede les lazen leerlingen opnieuw de tekst en maakten ze met hun eigen groepje een visueel schema van de tekst. In de eerste weken was dit schema al gemaakt en hoefden ze alleen losse woorden/korte zinnen in te voegen. Naarmate leerlingen meer lessen van het programma hadden afgerond, werden ze steeds vrijer gelaten en konden ze tegen het einde van het lesprogramma een eigen schema maken. Tijdens het maken van het schema werden leerlingen aangemoedigd om veel met elkaar over de inhoud van de tekst te praten en om de relaties die ze in de eerste les hadden



opgeschreven te gebruiken. Vaak hadden de schema's de vorm van een tijdlijn of mindmap.

Aan het einde van beide lessen werd klassikaal besproken wat de leerlingen gelezen hadden en wat ze van de tekst geleerd hadden.

IMPLICATIES VOOR DE ONDERWIJSPRAKTIJK

Het hier beschreven onderzoek laat zien dat er een sterke relatie bestaat tussen lexicale kwaliteit en begrijpend lezen. Ook laat het onderzoek zien dat een lesprogramma met een focus op woordenschat en hoe woordenschat gebruikt kan worden om een tekstmodel te maken, effectief is, zowel bij het vergroten van de woordenschat als het versterken van de begrijpend leesvaardigheden. Een nóg sterkere focus op woordenschatontwikkeling van kinderen binnen het (lees)onderwijs lijkt daarmee erg vruchtbaar. In de begrijpend leesprogramma's die op dit moment veelvuldig gebruikt worden in het onderwijs ligt de nadruk echter vooral op het inslijpen van leesstrategieën en minder op de rol die woordenschat in begrijpend lezen speelt. Hoewel strategieën, zoals het bepalen van de hoofdgedachte en samenvatten, leerlingen inderdaad kunnen helpen bij het beter begrijpen en onthouden van de tekst, kunnen ze alleen ingezet worden wanneer de lezer al een idee (of model) heeft van waar de tekst over gaat. Echter, om dit model te vormen, zijn een goed ontwikkelde woordenschat en kennis over hoe losse woorden samen een tekst vormen van belang. Begrijpend leesmethodes, en taalprogramma's in het algemeen, kunnen hier hun voordeel mee doen en sterker

inzetten op woordenschat met aandacht voor verbreding en verdieping van de woordenschat bij kinderen en aandacht voor relaties tussen woorden.

Tenslotte kan het onderwijs profiteren van de kennis die is opgedaan over de rol van cognitieve factoren in (de ontwikkeling van) het begrijpend leesproces. Zo kunnen leerlingen met zwakkere redeneervaardigheden baat hebben bij teksten waarin relaties expliciet zijn uitgeschreven of opdrachten waarbij leerlingen begeleid worden bij het zelf expliciteren van de impliciete relaties in de tekst. Lezers met weinig geheugencapaciteit kunnen geholpen worden door informatie uit de tekst visueel weer te geven. Denk bijvoorbeeld aan een schematische weergave van de oorzaken en gevolgen uit de tekst. Op deze manier hoeven leerlingen minder beroep te doen op hun geheugen.

Nicole Heister-Swart en Marian Bruggink zijn werkzaam bij Expertisecentrum Nederlands

Literatuur

- Heister-Swart, N. M. (2018). *Lexical quality effects in reading comprehension: A developmental perspective*. Nijmegen: Radboud Universiteit/ Expertisecentrum Nederlands.
<https://repository.ubn.ru.nl>
- Kintsch, W. (2013). Revisiting the construction-integration model of text comprehension and its implications for instruction. In Alvermann, D. E., Unrau, N. J. , & Ruddell, R. B. (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (6th ed., pp. 807-839). Newark, DE: International Reading Association.
- Van de Mortel, K. & Förrer, M. (2014). *Lezen ... denken ... begrijpen! Handboek begrijpend luisteren en lezen in het basisonderwijs*. Amersfoort: CPS
Onderwijsontwikkeling en advies.