



Kenniscentrum Begrijpend Lezen

Voor u gelezen in 2017

Samenvattingen van actueel internationaal wetenschappelijk onderzoek

www.kenniscentrumbegrijpendlezen.nl

Evers-Vermeul, J. (2017). Toename in tekstbegrip en woordenschat: een kwestie van kennis? In J. van der Hoeven & S. Rietdijk (Eds.), *Voor u gelezen in 2017. Begrijpend lezen en basisvaardigheden. Samenvattingen van actueel internationaal wetenschappelijk onderzoek* (pp. 15-20). Rotterdam: Kenniscentrum Begrijpend Lezen

Toename in tekstbegrip en woordenschat: een kwestie van kennis?

Jacqueline Evers-Vermeul

Voor u gelezen:

Cervetti, G. N., Wright, T. S. & Hwang, H. (2016). Conceptual coherence, comprehension, and vocabulary acquisition: A knowledge effect? *Reading and Writing*, 29(4), 761-779.

Onderzoek laat zien dat voorkennis het makkelijker maakt om een tekst goed te begrijpen. Minder duidelijk is echter hoe je de kennis van leerlingen het beste kunt vergroten, zodat ze ook bij nieuwe thema's tot goed tekstbegrip komen en hun woordenschat uitbreiden. Amerikaanse onderzoekers testten of kennis tegelijkertijd kan worden toegepast én opgebouwd door leerlingen een set teksten over hetzelfde thema te laten lezen. Leerlingen bleken na het lezen van een set samenhangende teksten meer kennis te hebben over de concepten en kernwoorden uit deze teksten dan leerlingen die een set teksten over verschillende thema's hadden gelezen. Ook hielp de samenhangende set teksten leerlingen om informatie uit een nieuwe tekst over een gerelateerd thema beter te onthouden.

Voorkennis helpt!

Onder leesvaardigheidsonderzoekers is het algemeen bekend dat voorkennis een aanzienlijke invloed heeft op wat lezers begrijpen en leren tijdens het lezen van een tekst.

Zo voorspelt voorkennis de mate waarin lezers informatie uit een tekst kunnen onthouden. Dit geldt voor lezers van allerlei niveaus: basisschoolleerlingen, middelbare

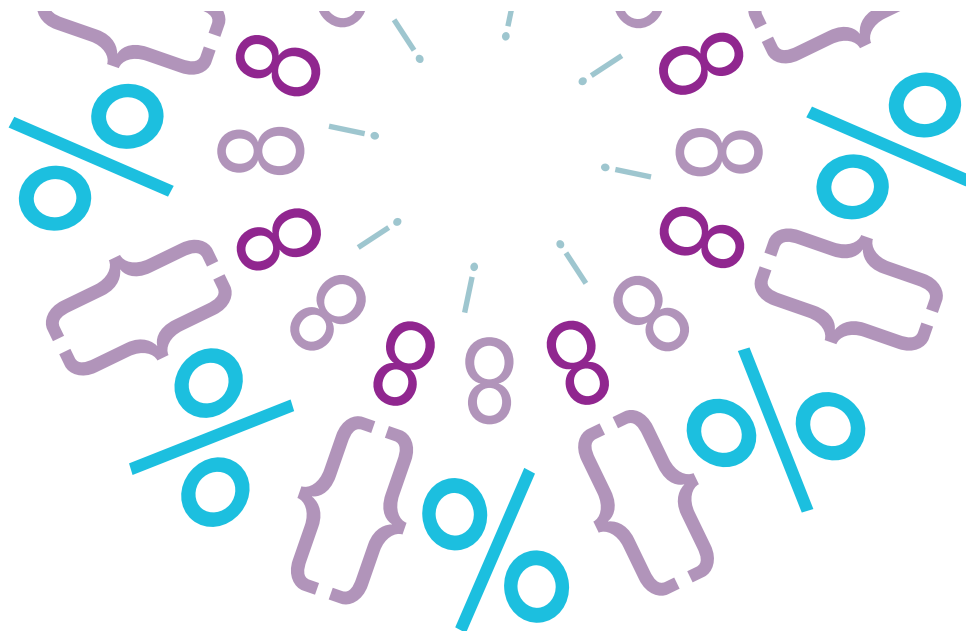
scholieren, studenten en volwassen lezers. Daarnaast vergroot voorkennis het vermogen om conclusies te trekken, zodat lezers bijvoorbeeld makkelijker verbanden kunnen leggen tussen informatie uit verschillende delen van eenzelfde tekst of tussen informatie uit verschillende teksten. Dit geldt zowel voor uiteenzettende als verhalende teksten.

De meest voorkomende verklaring voor de sterke en hechte invloed van voorkennis op tekstbegrip is dat voorkennis lezers ondersteunt als ze tussen de regels door moeten lezen: de voorkennis helpt om aan te vullen wat door de tekst impliciet wordt gelaten. Hierdoor kunnen zelfs lezers met minder ontwikkelde woordherkennings- en decodeervaardigheden makkelijker een samenhangende mentale representatie van de tekst maken. Daarnaast kunnen lezers met meer voorkennis informatie uit de context makkelijker gebruiken om nieuwe informatie uit de tekst te begrijpen. Bovendien kan

voorkennis bijdragen aan een efficiëntere verdeling van aandacht; voorkennis over bekende onderwerpen kan automatisch worden geactiveerd tijdens het lezen, zonder dat dit een grote inspanning van het werkgeheugen vergt.

Uit onderzoek onder volwassen tweedetaalleerders komen nog meer voordelen van voorkennis naar voren. Lezers leren meer nieuwe woorden uit een tekst als ze lezen over een thema waar ze al veel over weten. Een efficiëntere verdeling van aandacht lijkt ook hier de verklaring; als lezers veel over een onderwerp weten, merken ze makkelijker onbekende woorden op, waarna ze actief uit de context kunnen afleiden wat de betekenis van die woorden is. En doordat ze een link kunnen leggen met concepten die ze al kennen, zien lezers sneller welke betekenissen al dan niet aannemelijk zijn. De associatie met reeds bekende concepten zorgt er daarnaast voor dat zij de nieuwe woorden makkelijker onthouden.





Kennis benutten en uitbreiden

Voorkennis heeft dus veel potentie als het gaat om het begrijpen van teksten en het leren van nieuwe woorden. Bij lessen begrip-pend lezen wordt vaak al iets met deze wetenschap gedaan, door leerlingen vlak voor het lezen hun voorkennis te laten activeren. Deze werkwijze heeft echter een risico, omdat leerlingen niet met een gelijke hoeveelheid voorkennis naar school komen. Er zijn indicaties dat leerlingen met een lage sociaaleconomische status minder algemene kennis hebben dan hun leeftijdsgenoten met een hogere sociaaleconomische status. Als er niets met deze verschillen in voorkennis gedaan wordt, is het risico groot dat een zogenoemd *Matteüs-effect* optreedt, waarbij leerlingen met veel voorkennis hun voor-sprong gaandeweg vergroten, terwijl leerlingen met weinig voorkennis achterblijven. Het is dus van belang om te bestuderen hoe kennis van leerlingen kan worden vergroot vlak voor maar ook door het lezen van tek-

sten. Een korte uitleg over de belangrijkste concepten van een tekst vlak voor het lezen van die tekst blijkt bijvoorbeeld al zinvol.

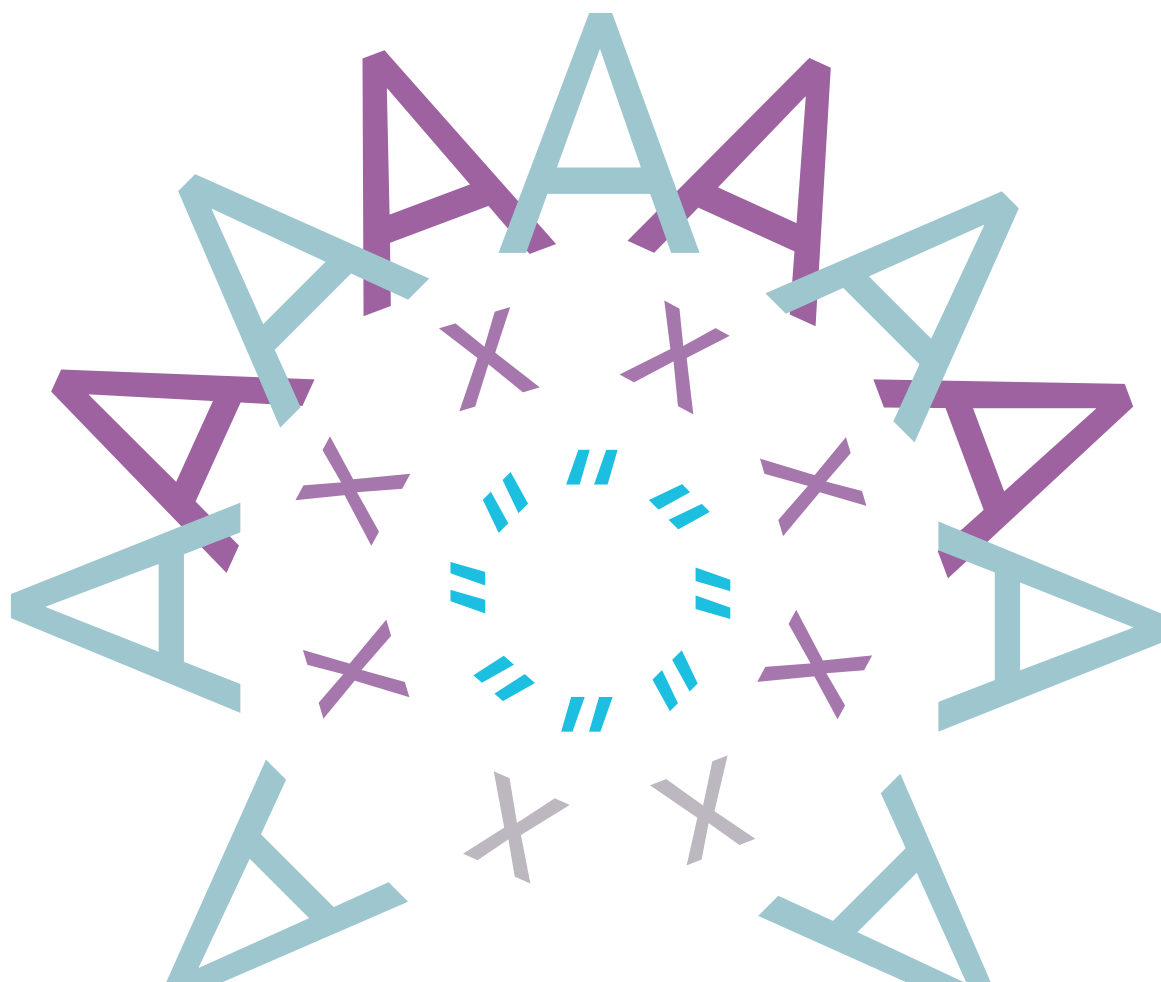
Hoe je kennis kunt vergroten door het lezen van teksten is minder duidelijk. Het is aannemelijk dat leerlingen kunnen profiteren van het lezen van een verzameling thematisch gerelateerde teksten. Met zo'n verzameling teksten kunnen leerlingen hun kennis opbouwen door de herhaling en geleidelijke uitbreiding van informatie en door de verscheidenheid aan voorbeelden. Het spaarzame onderzoek op dit terrein richtte zich tot nu toe echter op verzamelingen teksten met een vrij breed gemeenschappelijk thema (zoals 'natuurrampen'), of op de koppeling van slechts één informatieve tekst met één verhaal over hetzelfde thema. Hierdoor blijft onderbelicht of en hoe leerlingen er precies van profiteren als ze een verzameling thematisch gerelateerde teksten lezen.

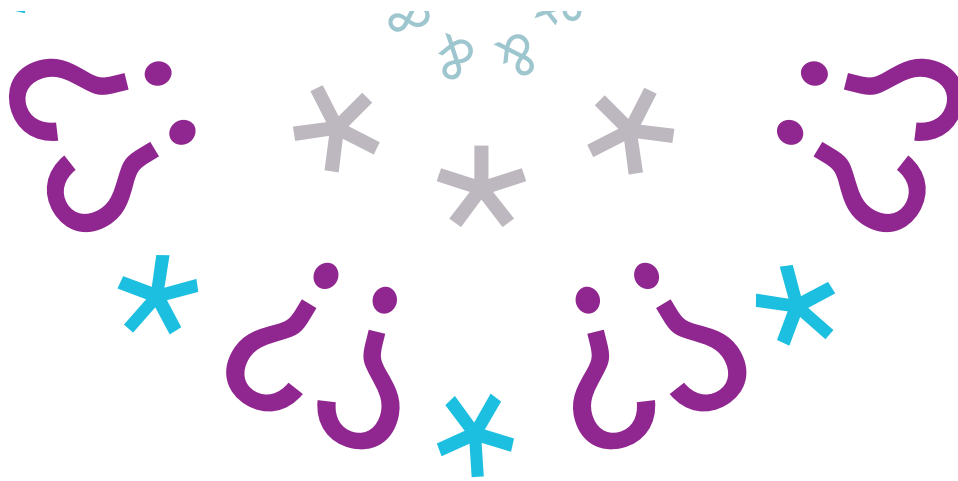
Opzet van het onderzoek van Cervetti, Wright en Hwang

Cervetti, Wright en Hwang hebben deze leemte opgevuld met een onderzoek onder 59 Amerikaanse leerlingen uit groep 6. Alle leerlingen gingen in groepjes van vijf aan de slag, onder begeleiding van een ervaren leerkracht. In de loop van drie dagen lezen en bespraken ze zes teksten van elk zo'n 700 woorden van het vak 'natuur en techniek'. De helft van de leerlingen las een verzameling thematisch gerelateerde teksten over vogels, de andere helft van de leerlingen las teksten over diverse thema's (gletsjers, wolven, vogels, koraalriffen, onweersbuien en de zon).

Om leerlingen te attenderen op de kernbegrippen, noemde de leerkracht voorafgaand

aan het lezen van een tekst de relevante kernbegrippen en vroeg hij de leerlingen deze begrippen hardop te herhalen, zonder informatie over de betekenis ervan te geven. Nadat leerlingen de tekst zelfstandig hadden gelezen, gingen ze er kort met elkaar over in gesprek. Dit gebeurde steeds aan de hand van dezelfde set algemene vragen, zoals *Wat heb je over dit onderwerp geleerd?* Voorafgaand aan het lezen van de teksten kregen alle leerlingen een voortoets die hun voorkennis over de thema's bepaalde, en twee dagen na het lezen van de zes teksten werd bij alle leerlingen een natoets afgenomen die hun woordenschat, tekstbegrip van een nieuwe, maar thematisch gerelateerde tekst en hun interesse voor het thema achterhaalde.





Resultaten

Op de voortoets verschilden de twee groepen leerlingen nog niet in hun kennis over de thema's. Na het lezen van de teksten traden wél verschillen op: leerlingen die zes teksten over vogels hadden gelezen konden meer vertellen in antwoord op de vraag *Vertel me alles wat je weet over vogels* dan leerlingen die slechts één tekst over vogels hadden gelezen en vijf teksten over andere thema's. Leerlingen uit de vogeltekstengroep gaven meer informatie-eenheden en konden ook meer uitweiden over die informatie-eenheden. Ook deed zich een effect van voorkennis voor: leerlingen die vooraf al meer over vogels wisten, behaalden hogere scores, ongeacht welke verzameling teksten ze hadden gelezen.

Na het lezen van de teksten verschilden leerlingen ook in woordenschat: leerlingen uit de vogeltekstengroep hadden meer kennis over de kernbegrippen uit de vogelteksten, terwijl leerlingen uit de andere groep meer kernbegrippen uit de overige teksten kenden. Het verschil tussen de groepen was echter twee keer zo groot bij de kernbe-

grippen uit de vogelteksten dan bij de kernbegrippen uit de andere teksten, wat een duidelijke leeropbrengst aantoont van het lezen van thematisch gerelateerde teksten. De twee groepen leerlingen verschilden niet in hun kennis van de algemene schooltaalwoorden die in de teksten voorkwamen. Er deed zich ook een bescheiden transfer-effect voor. Leerlingen die de vogelteksten hadden gelezen profiteerden bij het lezen van een nieuwe tekst over vogels. Ze konden zich namelijk meer informatie-eenheden uit deze tekst herinneren dan leerlingen die de set met zes verschillende thema's hadden gelezen. Hierbij bleek kennis over het onderwerp een belangrijke voorspeller: leerlingen uit beide groepen die na het lezen van de zes teksten meer wisten over vogels, haalden ook bij deze nieuwe tekst hogere scores. Voor het overall begrip van de nieuwe tekst maakte het niet uit in welke groep leerlingen hadden gezeten, en beide groepen leerlingen bleken na afloop niet te verschillen in hun interesse in het onderwerp vogels.

Implicaties voor de onderwijspraktijk

Voorkennis blijkt een krachtige voorspeller te zijn van de ontwikkelingen die leerlingen doormaken bij begrijpend lezen en leerlingen kunnen hun kennis vergroten als ze meer teksten over hetzelfde thema lezen. Hoe kan de onderwijspraktijk van deze inzichten profiteren?

- Laat kinderen bij het lezen hun voorkennis benutten door ze voorafgaand aan het lezen hun voorkennis te laten activeren, en tijdens of na het lezen door de leerlingen zich te laten afvragen of wat ze gelezen hebben overeenkomt of verschilt met wat ze vooraf hadden bedacht.
- Licht voordat leerlingen een tekst over een nieuw thema lezen de belangrijkste kernbegrippen kort toe, zodat ook leerlingen met minder voorkennis voldoende bagage hebben om met de tekst aan de slag te gaan.
- Stel sets van thematisch gerelateerde teksten samen, zodat leerlingen in verschillende bewoordingen en met een verscheidenheid aan voorbeelden over hetzelfde onderwerp lezen. Je kunt de hele klas de hele set laten lezen, maar je kunt ook voor differentiatie kiezen door zwakkere lezers alvast een aantal makkelijkere teksten over hetzelfde thema te laten lezen voordat ze met de rest van de klas een moeilijker tekst over dat thema gaan lezen.

