

Ronde 2

Jentine Land
Universiteit Utrecht
Contact: Jentine.land@let.uu.nl

Lezen: leuk en leerzaam? **Over het tekstbegrip van studieboekteksten op het vmbo**

Vergelijk de volgende twee tekstfragmenten:

1. (...) Nu is er meer samenwerking.
 Bijna alle landen zijn lid van de VN.
 Amerika en Rusland zijn geen vijanden meer.
 Iedereen zet zich in voor de vrede op de wereld.
2. (...) Er moest een Duits Rijk komen en Hitler wilde daarvan de leider zijn. Maar eerst moest hij andere landen veroveren. Daarom had Hitler een groot leger opgebouwd.

Het valt op dat de beide fragmenten onder meer verschillen in structuur en samenhang. Zo worden de zinnen in het eerste fragment gepresenteerd als hoofdzinnen; los van elkaar, ieder op een nieuwe regel. In het tweede fragment is er meer sprake van samenhang: de zinnen lopen door en nog belangrijker: de relaties tussen de zinnen worden geëxpliciteerd door connectieven zoals 'en' (opsomming) 'maar' (tegenstelling) en 'daarom' (reden).

Beide fragmenten zijn gebaseerd op teksten uit verschillende geschiedenisboeken voor de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo. We kunnen ervan uitgaan dat de keuze die uitgevers maken in de formulering en presentatie van leerteksten iets zegt over de intuïties die zij hebben wat betreft de effectiviteit van de tekst (wat leerlingen ervan leren en onthouden). Gezien de twee fragmenten lopen deze intuïties uiteen: de uitgever van fragment 1 heeft waarschijnlijk de intuïtie dat leerlingen het meeste voordeel hebben bij teksten met korte zinnen zonder connectieven. De uitgever van fragment 2 gaat er misschien juist van uit dat een doorlopende tekst waarin de verbanden geëxpliciteerd zijn, het meest effectief zal zijn.

Voor deze twee intuïties bestaat een theoretische onderbouwing. Een tekst waarin de zinnen korte hoofdzinnen zijn, zou door "zwakkere" lezers (zoals vmbo-leerlingen) het beste begrepen en onthouden worden omdat het werkgeheugen minimaal belast wordt (Millis et al., 1993). De lezer moet immers slechts kleine teksteenheden tegelijkertijd

verwerken. Bovendien kan het ontbreken van connectieven leiden tot een beter tekstbegrip: de lezer moet zelf de verbanden tussen de zinsdelen leggen waardoor hij intensief met de tekst bezig is.

Aan de andere kant bestaat de theorie (zie o.a. Sanders, 2001) dat juist een tekst, waarin de samenhang tussen zinnen wel geëxpliciteerd is (fragment 2), tot een beter tekstbegrip leidt. In deze tekst hoeft de lezer immers de verbanden tussen de zinnen niet zelf te leggen omdat de schrijver dat al gedaan heeft. De lezer kan dus ook geen foute interpretaties – inferenties – maken waardoor hij de tekst gemakkelijker (hij hoeft minder cognitieve energie te gebruiken) en beter verwerkt. Dit effect blijkt vooral te gelden voor zwakkere lezers (McNamara et al., 1996).

Stijl

Naast de tekststructuur verschillen de teksten in vmbo-methodes ook in tekststijl. Zo komen in sommige methodes voor ‘geschiedenis’ teksten voor zoals weergegeven in fragment 3.

3. “He joh! Kijk uit, je staat op mijn voet!”

“Sorry,” mompelt David. Hij is een joodse jongen van 12 jaar. Hij staat in een trein vol met joodse mensen. De trein is op weg naar een vernietigingskamp. Het is november 1942 en De Tweede Wereldoorlog is aan de gang. (...)

De informatie in de tekst wordt verteld als een verhaal. Er is een personage dat van alles meemaakt, evalueert, zijn gevoelens laat blijken en waarin de lezer zich kan inleven. In andere methodes komen juist zakelijke en feitelijke teksten voor, zonder een personage dat verslag doet van de gebeurtenissen (zie fragment 4).

4. In de 16^e eeuw maakten Hollandse handelaren verre reizen. Ze wilden in Azië kruiden kopen. Die kruiden verkochten ze in Nederland weer met veel winst. De handelaren maakten winst omdat deze kruiden in Nederland niet te koop waren. Toch hadden de mensen in Nederland de kruiden nodig want ze gebruiken de kruiden om het eten meer smaak te geven. Ook gebruiken ze de kruiden om eten in te bewaren. In januari 1655 vertrokken handelaren voor de eerste keer naar Azië met een groot schip. (...)

Eén van de intuïties van uitgevers over de tekststijl zou kunnen zijn dat een zakelijke tekst beter onthouden wordt omdat de leerling daarin niet afgeleid wordt van de hoofdlijnen van de tekst door emoties en beschrijvingen. De uitgevers die er wel voor kiezen om personages toe te voegen, hangen misschien de theorie aan dat een tekst door een personage leuker en toegankelijker wordt. De leerling zou zich als gevolg meer gaan inzetten waardoor hij de tekst mogelijk beter onthoudt en begrijpt (zie onder anderen Hidi en Baird, 1988).

Experimenteel onderzoek

De vraag die wij ons gesteld hebben is welke theorie over de stijl en de structuur van een vmbo-leertekst het meest van toepassing is op het tekstbegrip en de tekstwaardering van leerlingen uit de basisberoepsgerichte leerweg van het vmbo.

Deze vraag hebben we proberen op te lossen aan de hand van een experimenteel onderzoek (zie Land et al., 2005). Ongeveer 600 vmbo-leerlingen moesten verschillende teksten lezen – we hebben acht teksten gecreëerd die gebaseerd waren op de leerteksten die voorkomen in de leerboeken voor geschiedenis op het vmbo – waarna ze begripsvragen en waarderingsvragen over die teksten beantwoordden. Van elke tekst werden vier versies geconstrueerd die verschilden in de structuur (coherent zoals in fragment 1 versus gefragmenteerd zoals in fragment 2) en in stijl (afstandelijk zoals in fragment 4 versus identificerend zoals in fragment 3). Iedere leerling las vier verschillende teksten in verschillende versies.

Uit de resultaten blijkt dat vmbo-leerlingen vragen over coherente tekstversies beter beantwoorden dan vragen over gefragmenteerde tekstversies ($\eta^2=4.78$, $df=1$; $p<0.05$). Bovendien beantwoorden leerlingen vragen over afstandelijke teksten beter dan vragen over identificerende teksten ($\eta^2=2.72$; $df=1$; $p<0.05$).

De leerlingen waarderen de identificerende teksten echter op een aantal punten (spannender en leuker) wel meer. Blijkbaar is er dus geen één op één relatie tussen de waardering voor een tekst en het begrip van een tekst. Hoe we de vraag naar de relatie tussen tekstbegrip, tekstwaardering en bijvoorbeeld de leesattitude precies moeten beantwoorden, gaan we op dit moment nog na met empirisch onderzoek.

Het meten van tekstbegrip

We hebben het tekstbegrip bij vmbo-leerlingen steeds gemeten op een niet-conventionele manier. Want naast de meer traditionele tekstbegripvragen zoals meerkeuzevragen, hebben we de leerlingen gevraagd schema's en tabellen en sorteertaken in te vullen. We hoopten dat we met deze taken inzicht zouden krijgen in hoe een leerling de relaties tussen de informatie-eenheden uit de tekst interpreteert. Uit onderzoek (McNamara et al., 1996 ; Kintsch 1998 ; Singer, 1990) blijkt dat lezers tekstinformatie optimaal leren, wanneer zij een model in hun hoofd construeren waarin de nieuwe informatie uit de tekst geïntegreerd wordt met reeds bestaande algemene kennis (over bijvoorbeeld tijd, ruimte, context, onderwerp). Het blijkt dat vragen die dit zogenaamde situatiemodel in kaart brengen een goed beeld geven van wat een lezer daadwerkelijk geleerd heeft uit een tekst (Kamalski et al., 2005). Uit onze experimenten blijkt dat schemavragen, tabelvragen en sorteervragen die dit situatiemodel bevragen, ook op het vmbo veelbelovend zijn om tekstbegrip te meten.

Tot slot

Met onze onderzoeken willen we achterhalen hoe teksten voor vmbo-leerlingen geoptimaliseerd kunnen worden wanneer deze leerlingen tot het beste tekstbegrip komen

en hoe we dit tekstbegrip kunnen meten. We hopen met ons onderzoek een bijdrage te kunnen leveren aan het verbeteren van het lezen van studieteksten op het vmbo. Want lezen moet ook voor vmbo-leerlingen tegelijk leuk en leerzaam zijn.

Referenties

Hidi S. & Baird, W.H. (1988). Strategies for increasing text-based interest and students' recall of expository texts. *Reading Research Quarterly* 23, 465-483.

Kamalski, J., Sanders, T., Lentz, L. & Van den Bergh, H. (2005). Hoe kun je het beste meten of een leerling een tekst begrijpt? Een vergelijkend onderzoek naar vier methoden. *Levende Talen Tijdschrift*, 6, 4, 3-10.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Land, J., Sanders, T. & Van den Bergh, H. (2005). Wat maakt een studietekst geschikt voor vmbo-leerlingen? Een experimenteel onderzoek naar de invloed van tekst- en lezerskenmerken op begrip en waardering. Amsterdam: Stichting Lezen.

McNamara, D., Kintsch, E. & Songer, N. (1996). Are good texts always better? Interaction of text coherence, background knowledge and levels of understanding in learning from text. *Cognition and Instruction*, 22, 1-43.

Millis, K., Graesser, A. & Haberlandt, K. (1993). The impact of connectives on the memory of expository texts. *Applied Cognitive Psychology*, 7, 317-339.

Sanders, T. (2001). Structuursignalen in informerende teksten. Over leesonderzoek en tekstadviezen. *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, 23,1, 1-21.

Singer, M. (1990). *Psychology of language. An introduction to sentence and discourse processes*. Lawrence Erlbaum Ass, Hillsdale, N.J.