



MEER LEZEN, BETER IN TAAL

Effecten van lezen op taalontwikkeling

Eerste druk: april 2011

COLOFON

OPDRACHTGEVER

Kunst van Lezen

TEKST

Sardes: Kees Broekhof

EINDREDACTIE

Anette Heideman

FOTO'S

Jørgen Koopmanschap

Diverse bibliotheken

VORMGEVING

Lijn 1, Haarlem

DRUK

Drukkerij Edauw + Johannissen, Den Haag

TOELICHTING KUNST VAN LEZEN

In april 2011 zijn vijf brochures uitgebracht in het kader van het leesbevorderingsprogramma Kunst van Lezen:

- Bibliotheek op de Basisschool
- Het plezier in lezen staat voorop
- Meer lezen, beter in taal
- Werken aan netwerken
- SchoolBiEB 's-Hertogenbosch

De eerste twee brochures zijn geactualiseerde edities, de andere drie zijn nieuw. De rode draad die door alle brochures heen loopt wordt gekenmerkt door het professioneel samenwerken tussen bibliotheek, overheid, onderwijs en andere maatschappelijke instellingen om leesbevordering breed te borgen in beleid.

Het ministerie van OCW heeft in 2008 het programma Kunst van Lezen geïnitieerd. De minister heeft het Sectorinstituut Openbare Bibliotheken en Stichting Lezen opdracht gegeven het programma te coördineren. Kunst van Lezen kent op dit moment vier programmalijnen:

> Invoeren BoekStart in Nederland

BoekStart is een leesbevorderingsprogramma voor baby's. Het doel is om ouders van baby's intensief met kinderboeken en het voorlezen daarvan in aanraking te brengen door ze actief te binden aan de plaatselijke openbare bibliotheek. Het vervolgprogramma BoekStart in de kinderopvang is erop gericht om als bibliotheek professioneel samen te werken met kinderdagverblijven en peuterspeelzalen.

> Faciliteren Bibliotheek op de Basisschool

Kunst van Lezen stimuleert duurzame samenwerking voor leesbevordering tussen bibliotheken en basisscholen. Bibliotheek op de Basisschool is een volwaardige schoolbibliotheek die geborgd is in het beleid van zowel openbare bibliotheek als basisschool.

> Kennismaking cultuurhistorische canon

Voor de programmalijn Kennismaking met de cultuurhistorische canon van de Commissie van Oostrom, aan de hand van Nederlandstalige (jeugd)literatuur, worden de vijftig benoemde canonvensters vanuit een literair perspectief toegankelijk gemaakt voor het onderwijs.

> Landelijk dekkende voorziening van netwerken

Ter ondersteuning van de genoemde programmalijnen wordt gewerkt aan een landelijk dekkende voorziening van lokale en bovenlokale netwerken leesbevordering.

Op www.kunstvanlezen.nl staat meer informatie over het project en de vier programmalijnen.

Leesbevordering is te omschrijven als: het stimuleren van het ontwikkelen van de leesmotivatie en de literaire competentie van kinderen (0-12 jaar) en jongeren (12-18 jaar). Belangrijk uitgangspunt daarbij is het continu aanbieden van activiteiten en projecten op het terrein van leesbevordering (de doorlopende leeslijn). Met het 'ontwikkelen van leesmotivatie' doelen we op (les)activiteiten die kinderen en jongeren zoveel mogelijk positieve leeservaringen laten opdoen, zodat ze plezier in lezen krijgen en houden. Onder 'literaire competentie' verstaan we: het mee kunnen praten over boeken, de weg kunnen vinden in het brede aanbod van boeken, kennis hebben van de kenmerken van boeken (genres en dergelijke) en een eigen oordeel over boeken kunnen geven. Het gaat hierbij om kinder-, jeugd- en volwassenenliteratuur.



INHOUDSOPGAVE

INLEIDING 7

1 | ACHTERGROND: DE TAALONTWIKKELING OP SCHOOL 9

2 | EFFECTEN VAN VRIJ LEZEN 11

3 | DE DOORGAANDE LIJN: HET BELANG VAN EEN LEVEN LANG LEZEN 16

4 | DE OPBRENGST VAN DE SCHOOLBIBLIOTHEEK 17

5 | HOE NU VERDER? 18

BIJLAGE

BRONNEN 20



INLEIDING

Bibliotheken en basisscholen: een veranderende context

Scholen en bibliotheken werken al lang op een heel vanzelfsprekende manier samen. Scholen vinden de bibliotheek belangrijk want 'lezen is belangrijk'. En voor bibliotheken is de school een centrale plek om te werken aan educatieve doelstellingen. De laatste tijd is het vanzelfsprekende karakter van deze samenwerking aan het veranderen.

De bibliotheek wordt steeds meer aangesproken op de opbrengsten die zij realiseert. Net als bibliotheken gaan ook scholen meer letten op hun resultaten, met name op het gebied van taal en rekenen. Scholen zullen hierdoor minder geneigd zijn te investeren in activiteiten die niet direct bijdragen aan hun resultaten. 'Lezen voor de lol' kan vanuit dit perspectief opgevat worden als overbodige luxe. Dit raakt direct aan het bestaansrecht van de samenwerking met de bibliotheek. Bibliotheacarissen gaan daarom op zoek naar argumenten om beter aan te sluiten bij de taakopvatting van de school en om het belang van hun eigen werk te onderbouwen. De centrale vraag daarbij is: is lezen belangrijk genoeg om niet op te bezuinigen, maar om juist meer in te investeren? Het antwoord op die vraag is eenduidig: ja, zo belangrijk is lezen inderdaad. En de volgende vraag is dan: hoe kan de bibliothecaris dit aan de school duidelijk maken? De opmars van de schoolbibliotheek, onder andere in het kader van Kunst van Lezen, biedt kansen om deze opbrengsten in een een-op-een-samenwerking met de school in kaart te brengen.

De meerwaarde in beeld

Deze brochure biedt achtergronden over de betekenis van lezen voor de taalontwikkeling en handvatten om de samenwerking tussen bibliotheek en school een stevige basis te geven. Deze brochure laat zien wat de meerwaarde van het bibliotheekwerk in de school kan zijn. De nadruk ligt daarbij op de effecten van vrij lezen op de taalontwikkeling, want dit is precies het gebied waar de doelstellingen van de school en de bibliotheek elkaar overlappen. De bibliotheek kan de school helpen om de resultaten voor taal te verbeteren, door in samenwerking met de school kinderen te stimuleren om veel te lezen, op school en thuis. Er is veel bewijs uit onderzoek waaruit blijkt dat vrij lezen een sterk positief effect heeft op de taalontwikkeling van kinderen. De Amerikaanse onderzoeker Stephen Krashen heeft veel van dit onderzoek samengebracht in zijn boek *The Power Of Reading*. Deze brochure is dan ook voor een flink deel op deze publicatie gebaseerd. Daarnaast is informatie opgenomen uit Nederlands onderzoek naar de effecten van lezen en uit onderzoek naar de effecten van schoolbibliotheken op leerresultaten.

Inhoud van deze brochure

Hoofdstuk 1 gaat over de taalontwikkeling op school en de relatie tussen de achtergrond van leerlingen en hun woordenschatontwikkeling. Deze informatie is belangrijk voor het maken van keuzes in taalbeleid. Dit wil

Is lezen belangrijk
genoeg om niet op
te bezuinigen, maar
om juist meer in te
investeren?
Het antwoord op die
vraag is eenduidig:
ja, zo belangrijk is
lezen inderdaad.



**Van bibliotheken wordt
steeds meer verwacht
dat zij kunnen aangeven
welke bijdrage zij leveren
aan de centrale
doelstellingen van de
school. Die bijdrage
loopt via het vrij lezen
naar de taalprestaties
van de leerlingen.**

overigens niet zeggen dat deze informatie gemeengoed is voor scholen. Met name de kwantitatieve kant van het woordenschatonderwijs is ook voor veel leerkrachten onbekend terrein.

In hoofdstuk 2 gaan we in op de bevindingen uit wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van vrij lezen en de waarde van lezen voor de taalontwikkeling van kinderen. In de praktijk blijkt dat scholen dit een enorme eye-opener vinden. Ook het derde hoofdstuk, 'De doorgaande lijn', biedt onderbouwing voor vrij lezen als basis voor de taalontwikkeling. Deze informatie komt uit een recent proefschrift van de Nederlandse onderzoekster Suzanne Mol.

Hoofdstuk 4 gaat over de opbrengst van de schoolbibliotheek en is in eerste instantie bedoeld voor de bibliothecaris zelf. Ook al is het type onderzoek dat hier wordt beschreven niet haalbaar om zelf uit te voeren, het is toch nuttig om te weten dat dergelijk onderzoek bestaat en dat het duidelijke inzichten oplevert. Het is aan de bibliothecaris om te bepalen hoe nuttig het is om deze informatie te delen met de school. In hoofdstuk 5, 'Hoe nu verder?', wordt de rode draad in de argumentatie voor bibliotheekwerk in samenwerking met de school nog eens samengevat. ■

1 | ACHTERGROND: DE TAALONTWIKKELING OP SCHOOL

Voor de schoolloopbaan van de leerlingen zijn de belangrijkste onderdelen van de taalontwikkeling op school: technisch lezen, woordenschat en begrijpend lezen. De reden hiervoor is eenvoudig: elk van deze drie onderdelen is een voorwaarde om kennis uit teksten te verwerven. De meeste maatregelen die scholen nemen om de opbrengsten op het gebied van taal te verbeteren richten zich dan ook op een van deze drie onderdelen. De basis voor de schoolse taalontwikkeling wordt gelegd in de onderbouw, waar het technisch lezen wordt voorbereid via interactief voorlezen, gesprekken, stimulering van fonemisch bewustzijn (klank-let-terkoppeling) en uitbreiding van de woordenschat. In groep 3 staat het technisch lezen centraal, vaak in combinatie met woordenschatuitbreiding en begrijpend lezen. Vanaf groep 4 nemen de investeringen in (voortgezet) technisch lezen geleidelijk af en komt steeds meer nadruk te liggen op begrijpend lezen en verdere uitbreiding van de woordenschat. Scholen die dit serieus aanpakken hebben een expliciete doorgaande lijn in de didactiek voor woordenschat en begrijpend lezen van groep 1 tot en met groep 8. Uiteraard krijgt de aandacht voor begrijpend lezen op verschillende manieren vorm in de groepen; pas vanaf groep 5, als het technisch lezen vlot genoeg verloopt, wordt er met een methode voor begrijpend lezen gewerkt.

Sociale achtergronden

Het spreekt voor zich dat vooral kinderen uit gezinnen waar niet veel wordt gesproken en voorgelezen profijt hebben van taalstimulerende maatregelen op school. Kinderen die thuis helemaal geen Nederlands horen, hebben minder gelegenheid om thuis hun beheersing van de Nederlandse taal te ontwikkelen. Dit kan echter voor een belangrijk deel gecompenseerd worden als de ouders in hun eigen taal veel praten met hun kinderen, op een uitdagend niveau. Kinderen verwerven dan een goede beheersing van hun moedertaal, waarna de 'transfer' naar het Nederlands gemakkelijker verloopt. Dit is wat leerkrachten tot hun verbazing zien bij Poolse kinderen, die zich het Nederlands vaak veel sneller eigen maken dan bijvoorbeeld Turkse of Marokkaanse kinderen die 'nota bene in Nederland geboren zijn'. Dit is voor een deel het gevolg van de hogere opleiding van Poolse ouders. Hetzelfde geldt voor kinderen van hoger opgeleide vluchtelingen.

In de kadertekst is te zien hoeveel invloed de sociale achtergrond kan hebben op de woordenschatontwikkeling van kinderen. Alleen al in de eerste vier levensjaren, die zo bepalend zijn voor de ontwikkeling van kinderen, gaat het tussen de drie categorieën om verschillen van miljoenen woorden. Dat zijn overigens niet allemaal verschillende woorden (zoveel verschillende woorden bestaan niet eens). Het is niet moeilijk voor te stellen wat de gevolgen hiervan zijn voor de taalontwikkeling. Daar komt bij dat de kinderen in de hoger opgeleide gezinnen niet alleen veel meer woorden horen, maar ook meer woorden uit verschillende categorieën. Deze woorden hebben niet alleen te maken met het hier en nu,



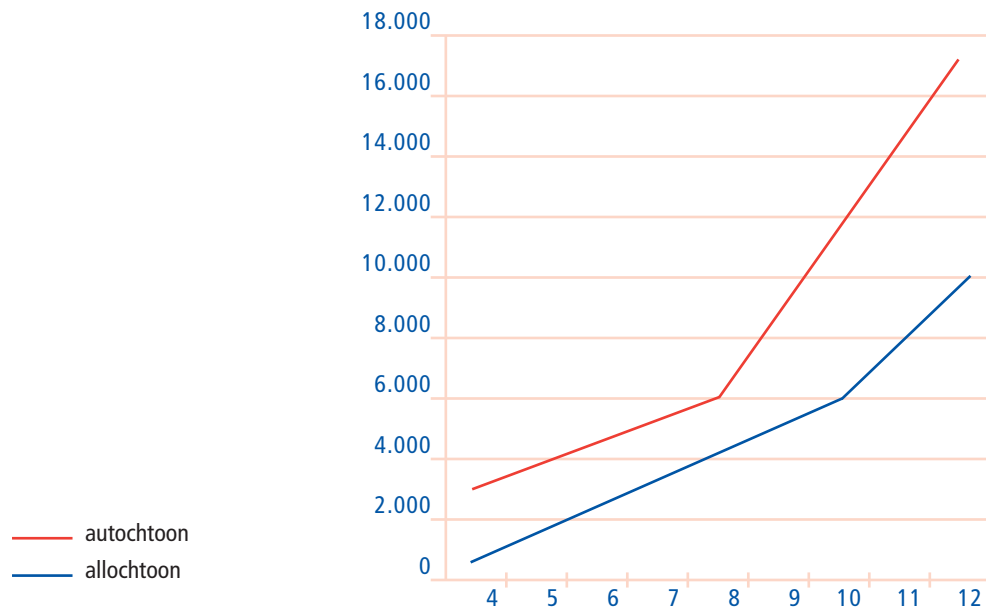
Sociale achtergrond en woordenschat

- Een kind uit een gezin met ongeschoolde/laaggeschoolde ouders hoort ca. 615 woorden per uur.
- Een kind uit een gezin met ouders met een redelijke opleiding hoort 1.251 woorden per uur.
- Een kind uit een gezin met hoogopgeleide ouders hoort 2.153 woorden per uur.

Bron: Hart & Risley (1995), *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*.

maar ook met gebeurtenissen elders en op andere momenten. Deze kinderen krijgen dus meer mogelijkheden om te leren hoe je via de taal de wereld kunt beschrijven en begrijpen.

GRAFIEK 1 | WOORDENSCHATOMVANG OP VERSCHILLENDE LEEFTIJDEN



Bron: Appel, Kuiken & Vermeer (2001), *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*.

Leerlingen met een te kleine woordenschat leren ca. 750-1.000 woorden per jaar door gerichte woordenschatstimulering. Dat is onvoldoende om een grote achterstand in te lopen. Via incidentele woordenschatverwerving is extra winst te boeken.

Grafiek 1 laat het verschil zien in de gemiddelde omvang van de receptieve woordenschat (woorden die bekend zijn, maar niet per se actief gebruikt worden) van allochtone en autochtone kinderen in de basisschool. Bij binnenkomst op de basisschool is er al sprake van een verschil van 2.000 woorden. Aan het einde van de basisschool is het verschil opgelopen tot 7.000 woorden. Interessant aan deze grafiek is de knik bij 6.000 woorden: dat is de basiswoordenschat die kinderen moeten beheersen om zelf de betekenis van woorden uit teksten te kunnen afleiden. Vanaf dat moment maakt de groei van de woordenschat een flinke spurt. De allochtone kinderen bereiken dit niveau twee jaar later; ook hun woordenschat groeit sneller vanaf dat moment, maar niet voldoende om het verschil in te halen.

Om in de eerste schooljaren een achterstand van 2.000 woorden in te halen, moeten kinderen 3.000 woorden leren: 1.000 om niet verder achter te gaan lopen (autochtone leerlingen leren immers ook nieuwe woorden) en 2.000 om de kloof te overbruggen. Als dat in een schooljaar zou moeten gebeuren, betekent dat 75 nieuwe woorden per week, oftewel 15 woorden per dag. Om dit te bereiken via *intentioneel* woordenschatonderwijs wordt als onhaalbaar gezien. Over het algemeen hanteert men 25 woorden per week als standaard voor gerichte woordenschatstimulering. Let wel, deze standaard betekent 1.000 nieuwe woorden per jaar, dus voor allochtone kinderen is dit ruimschoots onvoldoende om hun achterstand in te lopen. Er zal dus ook op een andere manier woordenschatwinst geboekt moeten worden. Dat kan via *incidentele* woordenschatverwerving, dat wil zeggen: door woorden te leren terwijl je luistert naar een verhaal of terwijl je een tekst leest over een onderwerp dat je interesseert. Over deze andere manier, en de effecten ervan op verschillende facetten van de taalontwikkeling, gaat het volgende deel van deze brochure. ■



2 | EFFECTEN VAN VRIJ LEZEN

De Amerikaanse onderzoeker Stephen Krashen heeft veel onderzoek verricht naar de effecten van vrij lezen op de taalontwikkeling. Naast eigen onderzoek heeft hij een groot aantal studies van andere onderzoekers op dit gebied met elkaar vergeleken. Krashen concludeert dat vrij lezen in verschillende verschijningsvormen een positief effect heeft op de ontwikkeling van begrijpend lezen, spelling, schrijven, grammatica en woordenschat.

Krashen vergeleek onder andere 54 wetenschappelijke studies naar de scores op begrijpend lezen van scholen die vrij lezen op het programma hadden en scholen die niet aan vrij lezen deden. In 51 van de 54 onderzoeken bleek dat de leerlingen op de vrij-lezen-scholen beter dan of even

**'Je kunt stellen dat het
lezen van boeken een
oorzaak is van leesvaar-
digheid en niet slechts
een teken ervan'.**

**(Anderson, Wilson
& Fielding, 1988)**

goed scoorden in begrijpend lezen als de leerlingen op de andere scholen. Het effect werd sterker naarmate het programma langer liep: vrij-lezen-programma's die langer dan een jaar uitgevoerd werden leidden bijna zonder uitzondering tot hogere scores op begrijpend lezen.



Zelf onderzoek doen

Er is een eenvoudige test om de relatie tussen vrij lezen en woordenschat in beeld te brengen: de schrijversnametest. Leerlingen kruisen op een lijst met namen aan welke namen zij herkennen als schrijversnamen. Leerlingen die veel namen herkennen, lezen meer en scoren hoger op woordenschat dan leerlingen die weinig namen herkennen.

De effecten van vrij lezen op begrijpend lezen gelden voor zowel autochtone als allochtone leerlingen. Krashen verwijst naar drie onderzoeken van Warwick Elly waarin leerlingen Engels als tweede taal leerden (vergelijkbaar met NT2-leerlingen in Nederland). In deze onderzoeken kreeg een experimentele groep een programma dat bestond uit een combinatie van leeskring (samen boeken lezen en praten over boeken), stillezen en verwerkingsactiviteiten; de controlegroep kreeg traditionele taallessen. In elk van deze onderzoeken scoorden de leerlingen in de experimentele groepen (veel) hoger op begrijpend lezen dan de leerlingen in de controlegroepen. Zij scoorden bovendien ook hoger op schrijven, grammatica en woordenschat. Naarmate het programma langer duurde, werd het verschil tussen de experimentele groepen en de controlegroepen steeds groter.

Dat kinderen beter gaan lezen door veel te lezen is ook intuïtief goed te begrijpen: oefening baart kunst. Maar hoe kan het dat kinderen ook beter gaan schrijven door veel te lezen? Het onderzoek laat een duidelijk verband zien tussen lezen en schrijven, maar hoe dat verband tot stand komt is minder duidelijk. Volgens Krashen is het effect te verklaren doordat lezers zich onbewust allerlei conventies van de geschreven taal eigen maken. Ze lezen veel goed geformuleerde zinnen en raken op die manier zo zeer vertrouwd met correcte grammatica, spelling en interpunctie dat zij zelf bijna niet anders meer kunnen op het moment dat zij zelf gaan schrijven: 'Volgens mij kun je zeggen dat belezen mensen bijna altijd ook heel acceptabel schrijven en dat ze het heel moeilijk vinden om slecht te schrijven' (Krashen, 2004:45).

Woordenschat

De omvang van de woordenschat van kinderen is sterk bepalend voor het niveau van begrijpend lezen dat zij bereiken. We hebben al eerder gezien dat de Nederlandse woordenschat van sommige groepen leerlingen, met name leerlingen uit anderstalige en lage sociale milieus, veel kleiner is dan die van andere leerlingen. Ook hebben we gezien dat gerichte woordenschatinstructie voor deze leerlingen onvoldoende is om de woordenschatkloof te overbruggen. Met name voor hen komt het er dus op aan dat zij hun woordenschat uitbreiden door veel te lezen.

Hoog- en laagfrequente woorden

In eerste instantie gaat het om het verwerven van de basiswoordenschat. Dit zijn de 6.000 meest gangbare ('hoogfrequente') woorden. Veel van deze woorden worden mondeling geleerd, bijvoorbeeld door gesprekken met kinderen binnen VVE-programma's en in de dagelijkse omgang op school. Daarna gaat het om minder gebruikte ('laagfrequente') woorden, zoals woorden die voorkomen in zaakvakken ('de nerf', 'het parlement') en schooltaalwoorden ('circa', 'vaststellen', 'diverse'). Om dat soort woorden te leren moeten kinderen veel lezen, want in gesprekken komen deze woorden nauwelijks voor.

In tabel 1 is te zien wat goede bronnen zijn voor laagfrequente woorden. De tabel laat zien dat bijvoorbeeld strips, maar vooral tijdschriften en kranten een goede bron zijn voor laagfrequente woorden. Een extra voordeel van kranten en tijdschriften is dat die veelal actuele informatie bevatten. Deze 'kennis van de wereld' is – net als woordenschat – een belangrijke factor voor succes in begrijpend lezen. Dit mes snijdt dus aan twee kanten.

Ook interessant om te zien is dat prentenboeken bijna net zoveel laagfrequente woorden bevatten als gesprekken tussen hooggeschoolde volwassenen. Bij prentenboeken gaat het dan om woorden als 'glippen', 'plechtig' en 'ooit'; bij gesprekken tussen volwassenen zijn het woorden als 'prestige', 'apert' en 'frauduleus'. In alledaagse gesprekken komen deze woorden nauwelijks voor. De woordenschat die in gesprekken wordt gebruikt is zo beperkt, dat kinderen er weinig nieuwe woorden van leren. In de midden- en (vooral) de bovenbouw leren kinderen de meeste woorden door te lezen. Dat is slecht nieuws voor leerkrachten die zelf graag aan het woord zijn: van hen zullen kinderen weinig nieuwe woorden leren.

De woordenschat die in gesprekken wordt gebruikt is zo beperkt, dat kinderen er weinig nieuwe woorden van leren.

TABEL 1 | LAAGFREQUENTE WOORDEN PER 1.000

GESCHREVEN TEKSTEN	
Abstracts van wetenschappelijke artikelen	128.0
Kranten	68.3
Populaire tijdschriften	65.7
Boeken voor volwassenen	52.7
Strips	53.5
Jeugdboeken	30.9
Prentenboeken	16.3
TELEVISIE	
Populaire shows voor volwassenen	22.7
Populaire shows voor kinderen	20.2
Tekenfilms	30.8
Sesamstraat	2.0
GESPREKKEN MET VOLWASSENEN	
Getuigenverklaringen	28.4
Hooggeschoolden tegen vrienden en echtgenoten	17.3

Bron: Cunningham & Stanovich (1998), *What Reading Does For The Mind*.

Hoeveel moet je lezen om je woordenschat te laten groeien? Om deze vraag te beantwoorden kijken we eerst naar het verband tussen leesduur en aantal gelezen woorden. Tabel 2 laat zien dat als kinderen vijf minuten per dag lezen, zij jaarlijks al bijna 300.000 woorden meer lezen dan een kind dat helemaal niet leest. En een kind dat iedere dag een uur leest zit ruim boven de 4 miljoen woorden per jaar!

TABEL 2 | LEESDUUR EN -VOLUME

Aantal minuten lezen per dag	Aantal gelezen woorden per jaar
65,0	4.358.000
21,1	1.823.000
14,2	1.146.000
9,6	622.000
6,5	432.000
4,6	282.000
3,2	200.000
1,3	106.000
0,7	21.000
0,1	8.000
0,0	0

Bron: Cunningham & Stanovich (1998), *What Reading Does For The Mind*.

Veel van de woorden die kinderen tegenkomen in boeken zijn natuurlijk al in meer of mindere mate bekend. In die gevallen helpt het lezen om de woorden te 'consolideren': kinderen herkennen het woord en verbinden de betekenis met deze nieuwe context. Dit leidt ook tot verdieping van de woordkennis.

Vrij lezen helpt voor het consolideren, verdiepen en verwerven van woordkennis. Kinderen die gemiddeld een kwartier per dag lezen kunnen hun woordenschat uitbreiden met 1.000 woorden per jaar.

Uit een Amerikaans onderzoek blijkt dat leerkrachten een enorme invloed kunnen hebben op de hoeveelheid lezen in de vrije tijd. De gemiddelde leestijd buiten school varieerde tussen klassen van minder dan vijf minuten tot meer dan een kwartier per dag.

Maar lezen zorgt er ook voor dat kinderen nieuwe woorden verwerven. De Amerikaanse onderzoekers Anne Cunningham en Keith Stanovich stellen vast op basis van jarenlang onderzoek: 'Ondanks individuele verschillen in leesvaardigheid, woordenschat en algemeen cognitief functioneren op vroege leeftijd, is leesvolume een sterke voorspeller van de woordenschatontwikkeling.' De mate waarin nieuwe woorden worden verworven hangt af van deze individuele verschillen, van de context waarin de woorden voorkomen en of de woorden herhaald worden in de tekst. Een redelijke schatting is dat kinderen die behoorlijk kunnen lezen 1.000 nieuwe woorden kunnen leren als zij 1 miljoen woorden per jaar lezen (ongeveer een kwartier per dag). Deze schatting is gebaseerd op schattingen van de kans om een onbekend woord tegen te komen in een tekst en de waarschijnlijkheid dat het vaak genoeg wordt herhaald om in het geheugen behouden te blijven.

Krashen verwijst naar een interessant onderzoek waarin volwassen lezers de opdracht kregen om de roman *A Clockwork Orange* te lezen. In dit boek komen 241 'slang'-woorden voor uit een slang die 'nadsat' wordt genoemd. Deze woorden worden gemiddeld 15 keer herhaald in de tekst. De nadsat-woorden zijn zo onbekend dat veel uitgaven van dit boek achterin een verklarende woordenlijst hebben. De lezers in dit onderzoek kregen geen verklarende woordenlijst. Hen werd verteld dat zij na het lezen een test zouden krijgen over de inhoud en de literaire kant van de tekst. Ze kregen dus niet de opdracht om de woorden te leren. Een paar dagen na het lezen van het boek kregen zij een lijst met 90 nadsat-woorden voorgelegd. De lezers bleken gemiddeld driekwart van de woorden te kennen, met uitschieters naar bijna 100%. Alleen al door het boek te lezen had iedere lezer ten minste 45 nieuwe woorden geleerd. Soortgelijke 'read-and-test-studies' bevestigen het beeld dat lezen leidt tot uitbreiding van de woordenschat.

En kinderen die niet kunnen lezen?

Wat vrij lezen is voor kinderen die zelf kunnen lezen, is het interactief voorlezen van (prenten)boeken voor jonge kinderen. Adriana Bus toonde al in 1995 aan, op basis van een meta-analyse van een groot aantal internationale onderzoeken, dat voorlezen een positief effect heeft op de taalontwikkeling van jonge kinderen. Kinderen aan wie thuis wordt voorgelezen hebben een grotere woordenschat en hebben een grotere kans om goede lezers te worden dan kinderen aan wie niet wordt voorgelezen.

Het effect van voorlezen wordt niet alleen verklaard uit de herhaling en de interactie rond het verhaal, maar ook uit de taal van de boeken als zodanig. De taal van prentenboeken is veel rijker dan de taal van alledaagse gesprekken en de personages en gebeurtenissen in de verhalen kunnen aanleiding zijn tot stimulerende gesprekken met kinderen, waarin nieuwe woorden uit het verhaal actief gebruikt worden. Als de verhalen bovendien deel uitmaken van een langdurig programma van thematisch verbonden activiteiten, waarin kinderen de gelegenheid krijgen om geleidelijk verhaalbegrip op te bouwen en herhaaldelijk te oefenen met nieuwe woorden in verschillende contexten, zal de opbrengst van het voorlezen verder toenemen. Kinderen leren niet alleen nieuwe woorden uit prentenboekverhalen; ze leren ook dat verhalen een opbouw hebben en dat je de inhoud van een boek kunt voorspellen aan de hand van de titel en de illustraties. Kortom, interactief voorlezen bereidt kinderen voor op begrijpend lezen.

Een recente ontwikkeling op het gebied van prentenboeken is de toenevende beschikbaarheid van geanimeerde prentenboeken via internet. Uit onderzoek van Universiteit Leiden is gebleken dat zelfs als kinderen niet worden voorbereid op het bekijken van een geanimeerd boek op de computer, zij vanzelf in hoog tempo nieuwe woorden leren. Het lijkt erop dat dit op dezelfde wijze gebeurt als bij het incidenteel leren van nieuwe woorden tijdens het vrij lezen dat eerder werd beschreven. De kinderen in het onderzoek van Universiteit Leiden leerden zes nieuwe woorden na drie sessies van tien minuten aan de computer. Dat is een bijzonder hoge opbrengst, die verklaard kan worden door de sterke context, met bewegende beelden en geluidseffecten als extra ondersteuning, waarin de nieuwe woorden worden aangeboden.



De taal van prentenboeken is veel rijker dan de taal van alledaagse gesprekken. Deze boekentaal verrijkt de woordenschat van kinderen en bereidt hen voor op het begrijpend lezen in de midden- en bovenbouw van de basisschool.

Richtlijnen voor vrij lezen op school

Krashen geeft de volgende richtlijnen voor het organiseren van vrij lezen op school:

- maak iedere dag tijd voor vrij lezen
- zorg voor een ruime keuze aan boeken
- bied strips aan
- bied tijdschriften aan
- bied makkelijke boeken aan
- bied moeilijke boeken aan
- gebruik verschillende werkvormen: stillezen, voorlezen, praten over boeken etc.
- werk niet met beloningssysteem
- vraag niet om een boekverslag
- toets de leerlingen niet op wat ze gelezen hebben. ■



3 | DE DOORGAANDE LIJN: HET BELANG VAN EEN LEVEN LANG LEZEN

Kinderen die meer lezen, behalen betere resultaten op school.

Ook zwakke lezers hebben baat bij recreatief lezen in de vrije tijd.

Kinderen die plezier hebben in lezen, lezen meer en gaan doordat zij meer lezen sneller vooruit in technisch en begrijpend lezen. Dit geeft een gevoel van competentie, dat de leesmotivatie in stand helpt te houden, waardoor de kinderen blijven lezen. We hebben al eerder gezien wat voor cumulatief effect dit alleen al op de woordenschatontwikkeling kan hebben. Het is dan ook te verwachten dat het effect van lezen steeds meer toeneemt naarmate kinderen ouder worden en dus meer gelezen hebben.

De Nederlandse onderzoeker Suzanne Mol heeft het effect van lezen onderzocht voor haar proefschrift. Mol onderzocht de effecten op verschillende leeftijden, variërend van peuters tot studenten op universitair niveau. Ze bestudeerde 99 internationale wetenschappelijke studies naar de invloed van lezen op mondelinge taal (met name woordenschat), begrijpend lezen, algemene prestatie-indicatoren, technische leesvaardigheid en spelling. Hieronder vatten we een aantal van haar conclusies samen.

- Vrijtijdslezen is een drijvende kracht achter geletterdheid en taalvaardigheid.
- Er is een gemiddeld tot sterk verband tussen vrijtijdslezen enerzijds en woordenschat, begrijpend lezen, technisch lezen en spellen anderzijds in alle leeftijdsgroepen.
- Van de voorgelezen peuters en kleuters heeft bijna 70% voldoende woordenschat om een goede start te kunnen maken op school, terwijl dit voor maar iets meer dan 30% in de niet voorgelezen groep geldt. Als basisschoolkinderen zelf in hun vrije tijd gaan lezen, blijken hun leeservaringen een steeds grotere rol te gaan spelen in het aantal woorden dat ze kennen. Hun groeiende woordenschat maakt het lezen van een boek bovendien plezieriger, waardoor ze gemotiveerder zijn om te lezen buiten schooltijd en ze hun kennis van woordbetekenissen daarmee nog verder uitbreiden. Ook in de verdere schoolcarrière zijn deze effecten te zien: van de lezende studenten in het hoger onderwijs heeft 79% een grote woordenschat, terwijl maar 21% van de niet-lezende studenten zich daarmee onderscheidt.
- Ook zwakke lezers hebben profijt van vrijtijdslezen: zij hebben betere basisvaardigheden (zoals alfabetkennis) dan zwakke lezers die niet lezen in hun vrije tijd. ■

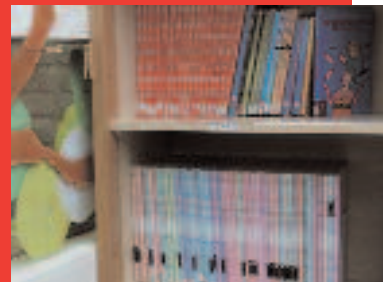
4 | DE OPBRENGST VAN DE SCHOOL-BIBLIOTHEEK

Krashen citeert diverse onderzoeken die laten zien dat de bibliotheek de belangrijkste bron van boeken is voor kinderen. Vooral de schoolbibliotheek wordt in deze onderzoeken vaak genoemd als bron van boeken, gevolgd door de klassenbibliotheek en als derde, de openbare bibliotheek.

Het is dan ook niet verrassend dat er in onderzoek een verband is gevonden tussen de kwaliteit van de schoolbibliotheek en de leesresultaten van de leerlingen. Al in 1963 stelde Mary Gaver vast dat scholen met een grote schoolbibliotheek betere leesresultaten behaalden dan scholen met een kleine schoolbibliotheek, die het op hun beurt weer beter deden dan scholen zonder schoolbibliotheek. Sindsdien zijn meer onderzoeken naar de effecten van schoolbibliotheken uitgevoerd, die dit beeld bevestigen en verfijnen.

Een studie die vaak wordt geciteerd in dit kader is de zogenoemde Colorado Study van Keith Lance uit 1993. Lance onderzocht de relatie tussen de omvang in de schoolbibliotheek en de leesresultaten in 221 openbare basisscholen en middelbare scholen. Hij ontdekte dat hier een direct verband tussen bestond: op scholen met een grotere bibliotheek (grotere collectie, meer betaalde uren) waren de leesresultaten van de leerlingen significant hoger. 5 tot 15 procent van de verschillen in leesscores werden verklaard door verschillen in de omvang van de schoolbibliotheek. Lance vond ook factoren met een indirect effect op de leerresultaten: de aanwezigheid van een professionele bibliothecaris die ook zelf instructie geeft en de hoogte van de investeringen in de schoolbibliotheek.

Het onderzoek van Lance is door diverse onderzoekers herhaald in andere Amerikaanse staten, met telkens soortgelijke uitkomsten. Ook Lance zelf heeft vervolgonderzoek gedaan in Colorado en daarbuiten. Inmiddels heeft hij meer dan 8.700 scholen onderzocht met in totaal 2,6 miljoen leerlingen. Uit deze latere onderzoeken blijkt dat ook de samenwerking tussen de schoolbibliothecaris en de leerkrachten een belangrijke bijdrage levert aan de opbrengst van de schoolbibliotheek. Een effectieve schoolbibliothecaris, stelt Lance, werkt nauw samen met het team, neemt deel aan teamoverleg, geeft bijscholing aan leerkrachten, plant lesonderdelen samen met leerkrachten en geeft zelf les aan leerlingen, zowel samen met de leerkracht als zelfstandig. Andere factoren die de opbrengst van de schoolbibliotheek beïnvloeden zijn de openingstijden: idealiter is de schoolbibliotheek open voor, tijdens en na schooltijd en ook in de zomervakantie. De meest effectieve bibliothecarissen zijn degenen die ook een onderwijsbevoegdheid hebben. ■



Monitor schoolbibliotheken in Nederland

Kunst van Lezen heeft een monitor laten ontwikkelen die scholen en bibliotheken kunnen gebruiken om het effect van de schoolbibliotheek te meten. De monitor bestaat uit digitale vragenlijsten voor leerlingen, leerkrachten en leesconsulenten/taaltoelcoördinatoren. De vragenlijsten worden een keer per jaar ingevuld.

Het uitgangspunt voor de monitor is dat vrij lezen bijdraagt aan de taalontwikkeling van kinderen. Vanuit dit uitgangspunt maken de school en de bibliotheek afspraken over het leesbevorderingsbeleid. Daarna houdt de bibliotheek, met hulp van de monitor, de gegevens bij over het leen- en leesgedrag van leerlingen, het leesbevorderende gedrag van leerkrachten en het leesbevorderingsbeleid; de school houdt de taalprestaties van de kinderen bij in het leerlingvolgsysteem. Het team van de school maakt samen met de leesconsulent een analyse van al deze gegevens. Dit beeld vormt de basis voor gezamenlijke beslissingen over aanpassingen in beleid en activiteiten op het gebied van (vrij) lezen. De monitor schoolbibliotheken is vanaf 2012 beschikbaar voor alle bibliotheken. Meer informatie is te vinden op www.kunstvanlezen.nl, onder Bibliotheek op de Basis-school.



5 | HOE NU VERDER?

**Woordenschatonderwijs
levert maximaal 1.000
nieuwe woorden per
jaar op, terwijl kinderen
vaak meer dan 2.000
woorden achterlopen.**

De informatie in deze brochure geeft bibliotheek en school handvatten om de samenwerking een stevige basis te geven. De argumentatie voor de samenwerking kan als volgt samengevat worden.

- Voor scholen heeft het bevorderen van de taalontwikkeling van leerlingen een hoge prioriteit. Leerlingen uit lage sociale en anders-talige milieus hebben vaak extra ondersteuning nodig, vooral op het gebied van woordenschat. De woordenschat van allochtone leerlingen is naar schatting bij de aanvang van de basisschool gemiddeld de helft kleiner dan die van autochtone leerlingen. Het verschil tussen de twee groepen wordt in de loop van de basisschool steeds groter.
- Scholen investeren in gericht woordenschatonderwijs, maar realiseren zich vaak niet dat dit onvoldoende is om een grote achterstand weg te werken. Woordenschatonderwijs levert maximaal 1.000 nieuwe woorden per jaar op, terwijl kinderen vaak meer dan 2.000 woorden achterlopen. Ook de lessen begrijpend lezen leveren vaak teleurstellende resultaten op, omdat ze teveel gericht zijn op het explicieteren en toepassen van leesstrategieën en te weinig op het maken van leeskilometers.
- Vrij lezen, op school en thuis, helpt leerlingen om extra kennis en vaardigheden op te doen. Vrij lezen heeft een bewezen positief effect op de ontwikkeling van begrijpend lezen, woordenschat, schrijfstijl, spelling en kennis van grammatica. De bibliotheek kan de school hierover informeren met behulp van de informatie in deze brochure.



De bibliotheek kan de school helpen om de resultaten voor taal te verbeteren door, in samenwerking met de school, kinderen te stimuleren om veel te lezen op school en thuis.

- De bibliotheek kan de school helpen om de resultaten voor taal te verbeteren door, in samenwerking met de school, kinderen te stimuleren om veel te lezen op school en thuis. Deze samenwerking wordt beschreven in een leesbevorderingsbeleid, dat zaken omvat als de aanwezigheid van een actuele en gevarieerde boekencollectie, de aanwezigheid van een geschoolde bibliothecaris, afspraken over samenwerking met het team, boekactiviteiten in alle klassen en ruimte voor lezen en lenen op het rooster.
- De school en de bibliotheek houden ieder hun eigen resultaten bij: de school volgt de leerresultaten van de leerlingen; de bibliotheek volgt het leen- en leesgedrag van de leerlingen. De bibliothecaris en het team maken gezamenlijk regelmatig een analyse van deze gegevens in het kader van opbrengstgericht werken en passen zo nodig in overleg hun activiteiten aan. ■

BIJLAGE

BRONNEN

Anderson, R., Wilson, P. & Fielding, L. (1988), 'Growth in reading and how children spend their time outside of school.' *Reading Research Quarterly*, 23, 285-303.

Appel, R., Kuiken, F. & Vermeer, A. (2001), *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Bus, A.G., IJzendoorn, M.H. van, Pellegrini, A.D. & Terpstra, W. (1994), 'Van voorlezen naar lezen: een meta-analyse naar intergenerationele overdracht van geletterdheid.' *Nederlands Tijdschrift voor Opvoeding, Vorming en Onderwijs*, 10/3, 157-175.

Cunningham, A.E. (2009), *Cognitive Consequences Of Reading Volume: Reading Makes You Smarter*. Presentatie Konference om Laesevanskeligheder, augustus 2009, Kopenhagen.

Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E. (1998), 'What Reading Does For The Mind', *American Educator*, 22, pp. 8-15.

Gaver, Mary V. (1963), *Effectiveness of Centralized Library Service in Elementary Schools*. 2nd ed. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

Krashen, S. (2004), *The Power Of Reading: Insights From The Research*. Westport, Connecticut/London: Libraries Unlimited; Portsmouth, NH: Heinemann. 2nd edition.

Lance, K.C., Welborn, L. & Hamilton-Pennel, Ch. (1993), *Impact of School Library Media Centers on Academic Achievement: 1993 Colorado Study*. Castle Rock, Colorado: Hi Willow Research and Publishing.

Mol, S. (2010), *To Read Or Not To Read*. Leiden: Leiden University. Proefschrift.

Nagy, W., Anderson, R. & Herman, P. (1987), 'Learning word meanings from context during normal reading'. *American Educational Research Journal*, 24, 237-270.

Verhallen, Maria J.A.J., Bus, Adriana & Jong, Maria T. de (2004). *Elektronische boeken in de vroegschoolse educatie*. Amsterdam: Stichting Lezen.