

Het versterken van het door

Close Reading is een specifieke aanpak die leerlingen helpt om complexe, moeilijkere teksten te begrijpen. Leerlingen wordt o.a. door herhaald lezen van moeilijke teksten of tekstdelen een aanpak geboden waarvan ze profijt kunnen hebben. Bovendien ondervraagt de lezer bij Close Reading als het ware de schrijver, waardoor een beter tekstbegrip zou ontstaan.

Lezen kent een universeel doel, namelijk proberen te begrijpen wat de schrijver met een tekst over een bepaald onderwerp wil zeggen. Vaardig zijn in het omgaan met teksten is cruciaal voor schoolsucces en het latere maatschappelijk functioneren van leerlingen.

Close Reading is een manier van met teksten omgaan door deze of delen ervan te lezen en te herlezen met als doel vanuit het gestelde leesdoel tot een dieper begrip van de tekst te komen. Close Reading is een vorm van analytisch lezen die moet bijdragen aan een dieper tekstbegrip, o.a. om vragen over de tekst te kunnen beantwoorden. Fisher en Frey (2012) zien Close Reading als een praktijk waarin leerlingen vanuit interactie met de tekst door intensief en kritisch lezen een tekst onderzoeken door deze meerdere keren te lezen. Dit vraagt ook om het maken van aantekeningen en om nadenken over wat er met de verkregen informatie kan en moet gebeuren. Maar ook om... maar ook om soms stil te staan bij delen van de tekst waarbij de lezer zich afvraagt of hij deze goed begrepen heeft.

Het uitgangspunt van Close Reading is een actieve, doelgerichte, kritische en zich competent voelende lezer die betekenis aan een tekst of delen van de tekst verleent en weet hoe hij/zij dit het beste kan aanpakken.

■ Waarom krijgt Close Reading aandacht?

In Amerika krijgt Close Reading vooral aandacht om tot een dieper tekstbegrip bij leerlingen te komen.

Een probleem bij Amerikaanse kinderen - maar dat geldt ook voor Nederlandse kinderen - is dat ze zwak zijn in het omgaan met complexe, moeilijkere teksten.

Een andere verklaring voor de opkomst van Close Reading is de soms doorgeslagen aandacht voor leesstrategieën en woordenschat, terwijl de nadruk juist op het lezen, begrijpen en analyseren van de tekst moet liggen. Gevolgen daarvan zijn:

- ~ Het lezen en begrijpen van teksten kwam in de knel. In veel lessen was er meer aandacht en tijd voor strategieën en woordenschat dan voor het lezen en het 'dieper' omgaan met de tekst. De 'middelen' voor beter begrijpend lezen werden daardoor dikwijls als het ware doel op zichzelf;
- ~ Het niet ontstaan van dieper leesbegrip, o.a. omdat de leerlingen te veel met strategieën en woordenschat bezig waren, waardoor ze de tekst niet meer goed lasen of herlasen. Bovendien wordt het onderwijs in leesstrategieën en woordenschat door veel kinderen als saai of vervelend ervaren, waardoor hun interesse en motivatie in het omgaan met teksten achterblijft en zelfs achteruitgaat (Stoeldraijer en Förre, 2008). Enkele interventieprogramma's waarin leesstrategieën als middel werden gehanteerd om het begrijpend lezen te verbeteren, hadden geen effect (zie o.a. Plasmans n.g., Muijselaar, 2016)
- ~ Belangrijke activiteiten om tot een dieper leesbegrip te komen, bijv. de tekst herlezen, de rol van tekstkenmerken of praten over de inhoud, kregen daardoor te weinig of geen aandacht.

begrijpend lezen

Close Reading

Deze ontwikkelingen die het oppervlakkig lezen van teksten in de hand werkten, droegen in Amerika bij aan de opkomst van Close Reading, maar gelden eigenlijk ook voor Nederland.

Naar ons idee zou Close Reading een methodiek kunnen zijn om iets aan genoemde problemen te doen en het leren omgaan met moeilijkere teksten bij alle schoolse vakken kunnen versterken.

■ Wat is dieper begrijpend lezen? Of: Wat is het doel van Close Reading?

Close Reading beoogt leerlingen bij het omgaan met teksten tot een dieper leesbegrip te laten komen. De vraag is dan ook: wat houdt dieper leesbegrip in?

Bij het lezen en bestuderen van teksten zijn drie niveaus te onderscheiden (zie figuur 1), nl.:

- ~ het letterlijk begrijpen wat er staat door direct te begrijpen waar de tekst over gaat;
- ~ het maken van afleidingen. Ook wel tussen de regels lezen genoemd, waarbij vooral het hebben van voorkennis over de inhoud van de tekst een belangrijke rol speelt;
- ~ het kritisch omgaan met teksten, wat het goed begrijpen van de tekst vereist om boven de tekst te kunnen staan om er opmerkingen en kanttekeningen bij te kunnen plaatsen.

Dieper begrijpend lezen overstijgt het letterlijk begrijpen van de tekst. In wezen gaat het bij de drie genoemde niveaus om een hiërarchie. Je moet namelijk

Vaardig zijn in het omgaan met teksten is cruciaal voor schoolsucces en het latere maatschappelijk functioneren van leerlingen

Evaluatief

"Denk en zoek" en boven de tekst staan (beoordelen)

Afleiden

"Denk en zoek" of tussen de regels lezen

Letterlijk

"Daar staat het".

Figuur 1. Niveaus van begrijpend lezen/niveaus van denken over de tekst

eerst letterlijk begrijpen wat er staat om vervolgens afleidingen te kunnen maken en kritisch te kunnen reflecteren op een tekst.

Het dieper begrijpend lezen houdt volgens Fisher, Frey en Hattie (2016) activiteiten in als:

- ~ de tekst of delen van de tekst actief en kritisch bekijken;
- ~ zich voortdurend nieuwe woordenschat en kennis eigen maken;
- ~ de nieuwe tekst verbinden met de voorkennis;
- ~ discussiëren over ideeën en opvattingen in de tekst;
- ~ het interpreteren van informatie, o.a. om afleidingen te kunnen maken;
- ~ met andere leerlingen met de tekst bezig zijn;
- ~ schrijven over de tekst.

Kortom: dieper begrijpend lezen dwingt leerlingen als het ware onder de oppervlakte van de tekst te lezen en intensiever met de tekst om te gaan, wat o.a. van de lezer herlezen en 'rethinking' (kritisch denken) vraagt om ook moeilijke, ingewikkelder teksten te kunnen begrijpen en de tekst vanuit verschillende invalshoeken te kunnen lezen. In het bijzonder

denkactiviteiten spelen bij dieper begrijpend lezen een grote rol.

Belangrijke elementen van Close Reading

De lezer richt zich bij Close Reading vooral op wat de schrijver zegt c.q. diens woordgebruik, waarbij de tekst als doel op zichzelf wordt gezien en er alleen conclusies worden getrokken die verdedigbaar zijn vanuit de woorden van de schrijver. Leerlingen leren om voortdurend bewijs/betekenis te zoeken in de tekst. Bij Close Reading lezen of bediscussiëren de leerlingen de tekst meerdere keren, maar wordt ook het schrijven over de tekst gestimuleerd, waarbij het schrijven over de tekst gevoed wordt door discussies, de gemaakte aantekeningen en door (her)lezen van verkregen informatie. Het is een vorm van 'langzaam, intensiever lezen' die tot dieper leesbegrip moet leiden.

Bij Close Reading gaat het volgens Fisher, Frey en Hattie (2016) om een combinatie van bekende zaken als:

- ~ leerlingen de tekst of een deel ervan laten (her)lezen;

- ~ de tekst wordt gelezen vanuit een bepaald leesdoel;
- ~ leerlingen aantekeningen laten maken over wat ze dachten tijdens het lezen of bestuderen van de tekst oftewel 'Lezen met de pen in de hand';
- ~ leerkrachten die het leesproces sturen door vragen te stellen, te laten discussiëren en te analyseren;
- ~ leerlingen samen uitgebreid over de tekst laten discussiëren en deze laten analyseren;
- ~ gebruik maken van een moeilijke, complexe tekst: als leerkracht mag je de verwachting hebben dat leerlingen moeite moeten doen voor de tekst.

Inzetten van tekstgerichte vragen

Een kenmerkend element van Close Reading is het inzetten van tekstgerichte vragen die leerlingen stimuleren om met elkaar te interacteren over de tekst. Leerkrachten nemen hun leerlingen mee van het literaire niveau, naar het niveau van de structuur van de tekst en afsluitend naar het afleidende niveau. Bij elk niveau zijn tekstgerichte vragen ontwikkeld die een leidraad vormen voor de lesmomenten (Fischer & Frey, 2015). Fischer en Frey gebruiken drie hoofdvragen die elk een eigen focus hebben.

Hoofdvraag	Focus	Voorbeeldvraag
Wat vertelt de tekst?	Algemeen begrip	Vertel het verhaal na: wat gebeurt er aan het begin, in het midden en aan het slot? Waarom heeft dit verhaal deze titel?
Hoe is de tekst?	Details	Uit welke stukken van de tekst kan je halen op welk moment van de dag het verhaal zich aan het begin afspeelt? Kun je uitleggen waarom haas heimwee heeft, zoals merel aangeeft?
	Woordenschat en tekststructuur	De haas zegt: 'Ik krijg een punthoofd van de drukte'. Wat betekent dat? Wat doet merel allemaal in het verhaal om haas te helpen?
Wat zegt de tekst?	Bedoeling van de schrijver	Waarom heeft de schrijfster voor deze titel gekozen?
	Afleidingen	Aan het einde van het verhaal kijken merel en haas elkaar aan en beginnen ze te lachen. Waarom doen ze dat?
	Vragen naar opinies, argumenten en verbanden met bijv. eigen ervaringen	Heb je je ook wel eens zo gevoeld als haas en wat heb je toen gedaan? Zou je het fijn vinden als iemand als merel je in de gaten zou houden en waarom?

Figuur 2. Voorbeelden van vragen bij de tekst 'De haas zoekt eenzaamheid' (Kraan, 2014)

1. Wat vertelt de tekst? Het literaire niveau richt zich op het algemene begrip van de tekst en de grote lijnen.
2. Hoe is de tekst? Het niveau van de tekststructuur richt zich op de woordenschat, de belangrijkste details uit de tekst en de tekststructuur.
3. Wat zegt de tekst? Het afleidende niveau richt zich op de bedoelingen van de schrijver, afleidingen, verbanden, argumenten en meningen, verbanden met andere teksten en media en eigen ervaringen.

In figuur 2 wordt een voorbeeld gegeven van vragen bij het verhaal 'De haas zoekt eenzaamheid' uit het boek 'Verhalen van de Boze Heks' (Kraan, 2014, pag. 49-56).

De drie niveaus van vragen kunnen corresponderen met drie lesmomenten waarin de leerkracht met de leerlingen met de tekst werkt en deze ook herleest. Niet alle vragen hoeven gesteld te worden. Als uit de discussies en antwoorden van leerlingen blijkt dat ze een niveau van de tekst begrijpen dan kan doorgaan worden naar de vragen van het volgende niveau (Fisher & Frey, 2015).

Het belang van metacognitief handelen bij het omgaan met teksten

Volgens Veenman (2015) stelt metacognitie ons in staat te reflecteren op ons eigen gedrag om daar zo weloverwogen richting aan te geven, zodat wij niet louter een speelbal zijn van het snelle denken in ons brein. Juist het begrijpen van teksten vraagt om de nodige reflectie. Close Reading vraagt in het bijzonder om het versterken van het metacognitief handelen van de leerling. Metacognitief handelen komt niet aangewaaid; het moet worden verworven door goede voorbeelden in de omgeving (ouders, leerkrachten) of door expliciete training. We weten dat metacognitie in hoge mate het leerresultaat bepaalt: circa 40% (Veenman, 2013). Volgens Perfetti (2009) is het monitoren van het begrijpend lezen (zelfsturing, metacognitie) de centrale strategie voor het controleren van het 'begrijpen' (zie in dat verband figuur 3).

Kortom: Het lezen van de tekst vanuit een leesdoel staat centraal en daar moet de meeste tijd aan wor-

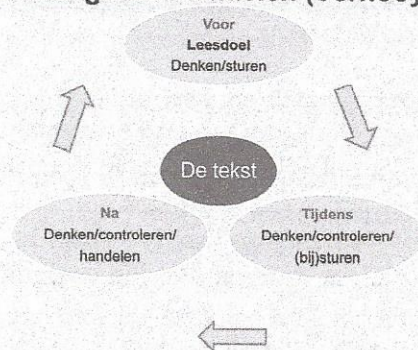
Close Reading is een specifieke vaardigheid die leerlingen helpt om complexe, moeilijkere teksten te begrijpen

den besteed, waarbij herlezen en nogmaals herlezen van de tekst zorgt voor dieper tekstbegrip door herlezen en nogmaals herlezen van de tekst om tot een dieper begrip te komen. Dit vraagt om een aanpak waarbij de lezer zich steeds afvraagt: wat bedoelt de schrijver van de tekst, wat wil hij/zij mij vertellen? Dit vraagt tevens van de lezer dat zij haar omgaan met de tekst monitort. In figuur 3 wordt dit proces visueel weergegeven.

Is er wetenschappelijk bewijs voor de effectiviteit van Close Reading?

Er is in toenemende mate bewijs dat Close Reading voor bijna alle leerlingen effectief is (Fisher & Frey, 2014) en dat Close Reading een hoger niveau van leren tot gevolg heeft (Williams e.a. 2014). De leerlingen die onderwezen waren op het gebied van de structuur van teksten deden het significant beter, maar ook het herlezen van teksten verbeterde zowel het vlot lezen als het begrijpen van de tekst (Therrien, 2004). Onderzoeken van Dakin (2013) en Strassner (2015) laten zien, dat Close Reading een beter begrijpen van teksten bij de leerlingen tot gevolg heeft.

Wat moet er voor, tijdens en na het lezen van de tekst gebeuren? Rol metacognitief handelen (Vernooy 2015)



Figuur 3. Metacognitief handelen

Close Reading vereist het zoeken van ideeën en informatie in de tekst en deze met elkaar verbinden

Wat vraagt Close Reading van de leerlingen?

Het doel van Close Reading is de leerlingen kenmerken bij te brengen van de tekst en de taal die de schrijver gebruikt. Dit vraagt actief, intensief en doelgericht bezig zijn met de tekst om deze te begrijpen en een leesdoel te realiseren om erachter te komen wat de schrijver met zijn tekst wil zeggen. Dit vereist het zoeken van ideeën en informatie in de tekst en deze met elkaar verbinden, het formuleren van vragen over de tekst en deze tijdens het lezen proberen te beantwoorden. Dit kan soms ook betekenen, dat de leerling als het ware gedwongen is te 'worstelen' met de tekst. Ook dat moeten leerlingen leren. In sommige publicaties wordt Close Reading 'productief worstelen' met moeilijke teksten genoemd om daarvoor het eigen leren in het omgaan met teksten te verdiepen.

Leerlingen moeten ook leren begrijpen dat je niet bij elke tekst Close Reading nodig hebt. Op een tekst die je tijdens stillezen of tijdens je vrije tijd leest hoeft je geen Close Reading toe te passen. Leerlingen moeten weten dat Close Reading nodig is om:

- ~ moeilijke teksten goed te kunnen interpreteren;
- ~ gericht te blijven op het realiseren van het leesdoel, bijv. om een bepaald argument te vinden.

Wat vraagt Close Reading van de leerkracht?

Het is voor leerkrachten een uitdagende opdracht om leerlingen met Close Reading te leren omgaan en hierbij het juiste leerkrachtgedrag in te zetten.

Door diverse activiteiten kan de leerkracht het toepassen van Close Reading door de leerling versterken:

- ~ modellen van Close Reading door de leerkracht, waarbij het model van de Gradual release of responsibility (GRIMM) van Fisher en Frey kan

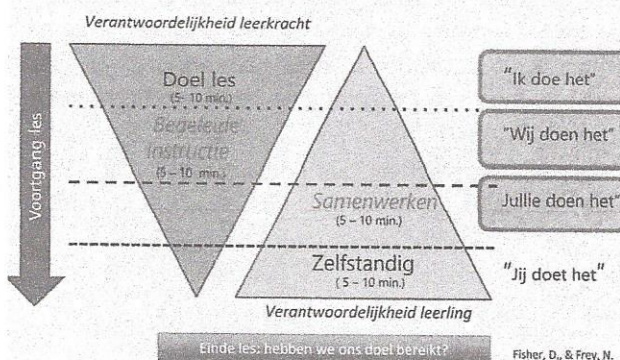
worden gebruikt (2008). Hierbij moet vooral een sterk accent liggen op het begeleiden oefenen en toepassen. (zie figuur 4);

- ~ het tekstgericht bezig zijn en het stimuleren van de dimensies: begrijpen-analyseren-samenvatten;
- ~ stimuleren van lezen en herlezen;
- ~ taak- en procesgerichte feedback geven;
- ~ beklemtonen dat Close Reading meer inhoudt dan alleen maar de tekst begrijpen (denk o.a. aan de kritische stellingname);
- ~ leerlingen met werkvormen als o.a. peer tutoring actief samen laten praten over de inhoud van de tekst.

Kritiek op Close Reading

Als reactie op de vele aandacht voor woordenschat en leesstrategieën in de afgelopen decennia, ontstond bij verschillende leesdeskundigen het tegengestelde idee dat er minder aandacht aan woordenschat besteed moest worden. Vooral Willingham (2014) heeft op die benadering grote kritiek. Zeggen dat de voorkennis van de lezer niet relevant is voor het interpreteren van een tekst, is in tegenstrijd met hoe schrijvers schrijven en lezers lezen. Schrijvers en lezers brengen immers hun kennis in bij het omgaan met de tekst. Naar ons idee is het belangrijk de groep als uitgangspunt te nemen en afhankelijk daarvan te bepalen hoeveel woorden je vooraf al uitlegt.

GRR-model: Stap voor stap leren



Figuur 4. Stap voor stap Close Reading

Veel leerlingen zijn volgens Catherine Snow (2013) niet gemotiveerd voor het herlezen van teksten. Een sterke nadruk op herlezen van teksten zonder ondersteuning kan leiden tot afname van betrokkenheid van leerlingen. Snow spreekt zelfs van 'cold Close Reading', omdat ze het niet productief vindt om leerlingen de tekst voor de eerste keer zonder vragen te laten lezen. Bovendien geeft Snow aan dat... dat Close Reading te veel predikt dat leerlingen met de teksten moeten leren 'vechten', maar als de tekst te moeilijk is, te lang is, of veel onbekende woorden bevat, dan haakt de lezer af. Dit leidt volgens haar van een productieve inzet naar een destructieve frustratie.

Kortom: bij Close Reading moet er ook aandacht voor de interesse, maar vooral voor woordenschat en motivatie van de leerlingen zijn. De tekst moet ook bekeken worden vanuit het gezichtspunt van de lezer. En de leerkracht speelt een belangrijke rol om leerlingen bij het werken met de complexe tekst te begeleiden.

Wat kunnen we met Close Reading in de huidige praktijk van begrijpend lezen

Elementen van Close Reading bieden ruimte om de huidige praktijk van begrijpend lezen kritisch bekijken. Dit kan door:

- ~ te kijken of er bij begrijpend lezen niet te veel tijd aan... leesstrategieën en woordenschat wordt besteed, waardoor het lezen van de tekst onvoldoende aandacht krijgt;
- ~ een lesdoel te formuleren dat gericht is op een vaardigheid, ook een leerdoel dat gericht is op het begrijpen van de inhoud van de tekst;
- ~ leerlingen te laten werken met moeilijkere teksten dan gebruikelijk. Een moeilijke tekst moet niet makkelijker worden gemaakt, maar de leerlingen moeten goede ondersteuning krijgen om ermee om te leren gaan. Wel is het van belang, dat leerlingen voldoende voorkennis over de inhoud van de tekst hebben;
- ~ meer aandacht te besteden aan het herlezen van teksten. Herlezen heeft, zoals onderzoek laat zien, veel effect (de effectgrootte is 0.67);
- ~ te praten en discussiëren met de leerlingen over de inhoud van moeilijkere teksten is zowel zinvol

Juist het begrijpen van teksten vraagt om de nodige reflectie

als effectief (effectgrootte is 0.82 en dat is zeer groot);

- ~ te zorgen voor een evenwicht tussen verhalende en informatieve teksten;
- ~ kennis te versterken rondom de tekst en tekstkenmerken, omdat dit het begrijpend lezen versterkt van de tekst en tekstkenmerken versterkt het begrijpend lezen;
- ~ leerlingen meer te laten schrijven naar aanleiding van de tekst. Begrijpend lezen en schrijven moeten meer met elkaar verbonden worden. Een mogelijkheid is om leerlingen aantekeningen te laten maken over de inhoud van de tekst (de effectgrootte is 0.59) om vervolgens vanuit die aantekeningen een samenvatting te schrijven (de effectgrootte is 0.63) (zie Fisher, Frey & Hattie, 2016).

Werken vanuit een Close-Readingaanpak vraagt een omslag in denken en werken. Er moeten teksten worden gezocht die passen bij het niveau van de kinderen en er moeten lessen bij deze teksten worden ontworpen. en vragen en lessen voorbereid. Er is ook een tussenweg mogelijk.

- ~ Doe de ene week bijv. Nieuwsbegrip met de strategieën en de tweede week Nieuwsbegrip vanuit Close Reading.
- ~ Close Reading vraagt lezen van de tekst (ook kennisgebieden) vanuit een leesdoel (doelgericht).
- ~ Een uitgangspunt bij het omgaan met teksten moet steeds zijn: wat wil de schrijver of de tekst mij vertellen? Vervolgens is dat al of niet zinnig?

Close Reading moet deel van een evenwichtig samengesteld leescurriculum uitmaken. Naast aandacht voor technisch lezen, woordenschat, woordenschat en metacognitief handelen metacognitief handelen hoort daar Close Reading bij. Het is tevens van belang, dat leerlingen met steun van de leerkracht leren omgaan met moeilijkere teksten. Bij moeilijke teksten gaat het om teksten die moeilijker zijn dan waarmee ze gebruikelijk omgaan. Het is daarbij van belang dat de leerkracht zelf model staat bij hoe ze omgaat met

Werken volgens de Close-Readingaanpak vraagt een omslag in denken en werken.

moeilijke teksten. Tevens is het van groot belang dat de leerling zijn of haar omgaan met de teksten leert monitoren. Dit monitoren is een cruciale strategie om tot een dieper leesbegrip te komen. Dit betekent dat leerlingen zich moeten leren afvragen: begrijp ik wat ik lees en als ik het niet begrijp wat moet ik dan ondernemen om het wel te begrijpen?

Literatuur

- Beck, I.L. en Sandora, C. (2016). *Illuminating Comprehension and Close Reading*. New York: The Guilford Press.
- Brown, S. en Kappes, L. (2012). *Implementing the Common Core State Standards: A Primer on 'Close Reading of Tekst'*. Washington: the Aspen Institute.
- Dakin, C. (2013). The effects of Comprehension Through Close Reading. *Education Masters*, paper 237. Rochester/New York: St. John Fisher College.
- Fischer, D., & Frey, N. (2008). Homework and the Gradual Release of Responsibility: Making "Responsibility" Possible. *English Journal* 98.2 (2008): pp. 40–45
- Fisher, D. & Frey, N. (2012). Close Reading in elementary schools. *The Reading Teacher* Vol. 66 Issue 3 November 2012.
- Fisher, D. & Frey, N. (2014). Contingency teaching during Close Reading. *The Reading Teacher* Vol. 68 Issue 4 pp. 277-286
- Fisher, D. & Frey, N. (2015). Improve reading with complex texts. February 2015. *Phi Delta Kappan*, 96 (5), 56-61.
- Fisher, D., Frey, N. en Hattie, J. (2016). *Visible Learning for Literacy. Implementing the Practices That Work Best to Accelerate Student Learning*. Thousand Oaks: Corwin Literacy.
- Frey, N. & Fisher, D. (2012). Close Reading. *Principal Leadership*, January 2013.
- Kraan, H. (2014). *Verhalen van de Boze Heks*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Muijselaar, M. (2016). *How to Assess and improve children's Reading Comprehension?* Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Plasmans, N. (ng). *Leidt een training in leesstrategieën tot betere leesprestaties en een hogere motivatie van havo 4-leerlingen?* Maastricht: Universiteit van Maastricht.
- Snow, C.E. (2013). Cold versus warm Close Reading: Building students' stamina for struggling with text. *Reading Today*, 30(6), 18-19.
- Stoeldraijer, J. en Förreer, M. (2008). *Effectiever en Efficiënter werken aan Begrijpend Lezen*. Kwaliteitskaart, Den Haag: School aan Zet.
- Strassner, S. (2015). Close Reading Strategies & Reading Comprehension. *Education and Human Development Master's Theses*. New York: State University of New York.
- Veenman, M. (2015). Metacognitie: 'Ken uzelve'. In: *De psycholoog*, april 2015.
- Williams, J. P., Pollini, S., Nubla-Kung, A. M., Snyder, A. E., Garcia, A., Ordynans, J. G., & Atkins, J. G. (2014). An intervention to improve comprehension of cause/effect through expository text structure instruction. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.1037/a0033215>
- Willingham, D. (2014). *Common Core and 'Close Reading': Effectiveness Questionable without Outside Knowledge*. RealClear Education, 2016.