

De kracht van verwondering bij het lezen van schurende en naburige teksten

Wanneer ik een briefje van twintig euro uit mijn portemonnee haal en er een aansteker bij houd, hoor ik meteen een stel kinderen uit de bovenbouwstamgroep hard roepen. “Nee!” “Dat is zonde!” “Geef het maar aan mij!” “Hoezo, het is maar papier?”, geef ik als antwoord. “Dat is interessant, want als ik een stukje toiletpapier zou pakken en verbranden, zouden jullie niet zo hard roepen dat het zonde zou zijn. Hoe komt ons briefgeld dan aan zijn waarde?” Eén leerling, Julia, verklaart: “Dat komt omdat dit stukje papier een waarde gekregen heeft.” Ik vind dit een mooie opmerking van Julia en onthoud deze om er later op terug te komen. Ik reageer: “Maar toiletpapier heeft toch ook waarde? Een jaar geleden kon je geen rol meer kopen omdat er vanwege de corona-uitbraak flink gehamsterd werd.

Een boeiende start van een geschiedenis- én taalles in de bovenbouwstamgroep van KBS De Klimboom in Dronten. In het vervolg van de les spelen rijke teksten uit de recente jeugdliteratuur en het gesprek hierover een belangrijke rol. De leerdoelen van taal worden met die van wereldoriëntatie verbonden; de leerlingen leren niet alleen hoe briefgeld aan zijn waarde is gekomen, maar leren ook om historisch te redeneren en hun leesmotivatie en tekstbegrip wordt versterkt. De

les is onderdeel van een nieuwe methodiek die docenten ‘Taal’ van Hogeschool KPZ samen met studenten, collega’s van andere vakgebieden en leraren van verschillende basisscholen ontwikkelden. De methodiek is het afgelopen jaar uitgetest in de midden- en bovenbouwgroepen van vier basisscholen, waaronder KBS de Klimboom, en lijkt beloftevol te zijn. We nemen in dit artikel de inzet van de methodiek bij geschiedenisonderwijs onder de loep.

WERKEN MET SCHURENDE EN NABURIGE TEKSTEN

Op Hogeschool KPZ bedenken tweedeaarsstudenten al enige jaren stimulerende lessen *Lezen met Begrip* die ze zelf in de praktijk uitproberen. Centraal staan twee of meer rijke teksten die over hetzelfde onderwerp gaan en elkaar aanvullen, maar ook op sommige punten tegenstrijdige informatie kunnen bevatten. In de methodiek is begrijpend lezen geen losse lesactiviteit, maar verbonden

aan wereldoriëntatie en leesbevordering. Leerlingen werken samen en helpen elkaar om tot dieper begrip te komen. Iedere leerling leest één tekst. Beide teksten zijn nodig in de zoektocht naar een antwoord op een verdiepende vraag, wat maakt dat er samen gedacht en gesproken wordt over de tekst.

De twee (verhalend)-informatieve teksten behandelen hetzelfde onderwerp en bieden meer dan losse feiten: de teksten behandelen een (historisch) concept, vullen dat aan, spreken soms ook op punten elkaar tegen. Op deze wijze bevragen, verversen en verdiepen de teksten de achtergrondkennis van de lezers. Ter verduidelijking: losse informatief-verhalende teksten over de Tweede Wereldoorlog hoeven niet per se tot dieper tekstbegrip en betere wereldkennis te leiden, maar wanneer de teksten samen een concept als (verboden) communicatie in de oorlog behandelen, dan komt er een klassengesprek op gang over hoe belangrijk goede informatie-overdracht is en hoe je dit (stiekem) kunt organiseren. Wanneer je dan ook zorgt voor exemplaren van *Verboden te Vliegen* van Martine Letterie in de klas, dan motiveer je leerlingen om meer te willen weten/lezen.

De teksten zijn authentiek, de auteurs hebben hun bronnen gecheckt en richten zich op het goed willen informeren van de lezers. De verhalend-informatieve teksten prikkelen de verbeelding en zetten aan tot i) interactie ii) dieper doordenken, en iii) verder lezen.

Vanzelfsprekend gebruiken we bij voorkeur teksten van auteurs die weten hoe ze jonge lezers kunnen verleiden: deze auteurs werken vanuit eigen vragen, maken gebruik van verrassende invalshoeken, zijn humoristisch waar het gepast is en gebruiken divers beeldmateriaal om de informatie zo duidelijk mogelijk te maken. De schrijvers tonen hun eigen nieuwsgierigheid en geven zo mogelijk ook (de zoektocht naar) hun bronnen prijs. Hun aanpak zorgt voor een stevige 'willenwetenbesmetting' bij hun lezers.

De teksten kunnen verschillend zijn in lengte of in het beschreven perspectief, maar zijn beide zowel prikkelend als complex. Deze diversiteit en het werken

in duo's geeft de leraar de gelegenheid om te differentiëren. Elke tekst krijgt de lezer die hij verdient, omdat de leraar ervoor kan kiezen om een wat zwakkere lezer aan een sterkere lezer te koppelen – wat effectief werkt voor het opdoen van succeservaringen en beter leesbegrip voor beiden.

KRACHTIGE, WAARACHTIGE VRAGEN

Soms roepen de teksten vanzelf vragen op, maar vragen bij een tekst kunnen ook helpen om dieper na te denken over het concept en erover met elkaar in gesprek te gaan. De teksten gaan in de methodiek gepaard met een zeer beperkt aantal vragen. Less is more. Krachtige vragen zorgen ervoor dat je stilstaat bij beelden die je had en beelden die de teksten je aanreiken. Ze vragen in ieder geval niet naar bekende wegen in de tekst: geen pure overhoorvragen. Een krachtige, waarachtige vraag kan ook een gedachtensprongetje in de tekst verhelderen of een bruggetje bouwen tussen stukjes informatie die elkaar ondersteunen of juist tegenspreken. Een vraag kan erop gericht zijn om zaken die verspreid in de teksten staan met elkaar in verband te brengen door samen een schema in te laten vullen – dit kan desgewenst een redeneerschema zijn. Een vraag kan mogelijk de rol van een illustratie bij een tekst bevragen of ophelderen. De vragen wakkeren soms de nieuwsgierigheid aan (*wow, wat verwonderlijk!*) of ze helpen mee om goed te laten nadenken (*hoe zit het precies?*), en ze leiden tot verlangen naar meer informatie (*welke bronnen zijn er nog meer over dit onderwerp?*). Het zijn krachtige, waarachtige vragen die je zelf als lezer ook had kunnen stellen.

AANDACHT VOOR HET DIEPERE LEZEN GEDURENDE DE HELE SCHOOLDAG

De methodiek is beloftevol voor de verbetering van het leesonderwijs. Het leesonderwijs is al langer onderwerp van gesprek vanwege de grote zorg om de dalende leesprestaties van leerlingen. Er is te weinig aandacht voor leesmotivatie en begrijpend lezen wordt als geïsoleerd vak aangeboden. Het Nederlandse leesonderwijs besteedt weliswaar aandacht aan



het opzoeken van informatie en samenvatten, maar te weinig aandacht aan het evalueren van en reflecteren op de inhoud van teksten, wat zou kunnen verklaren waarom prestaties achterblijven. Het 'diepere lezen' blijft achterwege. Bij de hier besproken wijze van lezen maak je je niet alleen een voorstelling van de tekst en relateer je de inhoud aan wat je al weet, maar beschouw je de tekst ook kritisch en reflecteer je op de betekenis van de tekst voor jezelf en voor de wereld om je heen. Methodeteksten zijn vaak nogal gefragmenteerd en oppervlakkig en daardoor niet altijd geschikt om de ontwikkeling in het diepere lezen te versterken. Ze leiden niet tot dieper doordenken, interactie en verder lezen: "Juf, alles wat ik hier lees, heb ik al gehoord in het jeugdjournaal!" Om werkelijk dieper na te denken over de inhoud van een tekst en het besproken concept en om hierover in gesprek te gaan is er gedurende een schooldag verbinding tussen schoolvakken nodig. Zonder (groeijende) kennis van de natuur, zonder geologische of geografische kennis, zonder historische kennis komt er geen dieper tekstbegrip tot stand.

DE METHODIEK TOEGEPAST BINNEN HET GESCHIEDENISONDERWIJS

In het geschiedenisonderwijs is het van belang dat leerlingen naast het opdoen van historische kennis, historisch besef krijgen en door historisch te leren denken en redeneren een relatie kunnen leggen tussen het heden en verleden. Leraren

→

Maak leesteksten betekenisvol

kunnen nog beter toegerust worden om de ontwikkeling van deze vaardigheden effectief en op betekenisvolle wijze te ondersteunen. De verbinding tussen de WO-vakken en het Lezen met begrip speelt al een rol op het moment dat de leraar de tekstkeuzes voor de leerlingen maakt: welk WO-concept komt aan bod? Helpen de teksten om relaties te leggen tussen het verleden en het heden? Leidt de kennis tot begrip bij wat er zich in het verleden heeft afgespeeld en helpt het om meer zicht te krijgen op krachtenvelden in de huidige samenleving en je eigen plek tussen andere mensen? De methodiek werkt het beste bij leraren die leerlingen weten te verleiden om zelf na te denken en goed uit te zoeken wat de schrijver wil vertellen, ook als de tekst aan de moeilijke kant is. Verbetering van de leesvaardigheid gaat gelijk op met een groeiend historisch bewustzijn en onderzoekend vermogen van de lezers.

Het formuleren van gemeenschappelijke denk- en werkwijzen is een belangrijk startpunt bij het verbinden van doelen

voor geschiedenis en voor leesbegrip en leesmotivatie.

Terug naar de bovenbouwleerlingen en de les over geld op KBS De Klimboom. Na het gesprek over de twintig euro en de waarde van geld (boeiende instap) is het tijd om te gaan lezen. In drietallen worden meerdere teksten over het ontstaan en de geschiedenis van geld en handel gelezen; het gaat om teksten die verschillende perspectieven hebben, zoals in deze tekstset de waarde van het geld zelf (*Het begin van geld* uit *Van oerknal tot robot* van Marc ter Horst), en de waarde van het te verhandelen goed (o.a. *Van ruilen komt huilen*; een fragment uit *Brons* van Linda Dielemans over brons als betaalmiddel) en directe en indirecte ruil (*Van ruilen tot pinnen*, PLEINM). Ik formeer drietallen met heterogene leesniveaus: de leerlingen die meer moeite hebben met lezen krijgen het kortste fragment met meer visuele

ondersteuning en de leerlingen met een hoger leesniveau krijgen de langere fragment met minder visuele ondersteuning. De leerlingen krijgen elk een tekst en lezen deze eerst zelf aandachtig door. Ik geef de opdracht om op één gezamenlijk werkblad op te schrijven wat ze het meest interessante stukje van de tekst vonden, dat nieuw voor hen is: *wow, wat verwonderlijk!* Zo vindt Sem het interessant in het fragment uit *Brons* dat vertrouwen belangrijk is bij ruilhandel, vooral als je veel tussenpersonen hebt (*Van ruilen komt huilen!*). En Sara denkt na over dat geld ook waarde moet hebben, want die schelpjes (kauri's) waar ze vroeger mee betaalden, lagen voor het oprapen op het strand (*Het begin van geld*; *Van oerknal tot robot*). Ook vindt Sarah het apart dat zout vroeger zo bijzonder was. Toen wel! Het was moeilijk te vinden, zegt auteur Marc ter Horst en mensen hadden geen koelkast. Is er bij ons schaarste? Ruben wist niet dat het papiergeld in

GESCHIEDENIS

Gebruik van beeldvormers:

Het contact met de historische gebeurtenis is altijd indirect. Daarom is het van belang dat de leraar beeldvormers gebruikt. De leerling krijgt zo een concreter beeld van een historische gebeurtenis.

Standplaatsgebondenheid

Hoe de mens de wereld aanschouwt, wordt bepaald door zijn positie, de omgeving en de tijd waarin hij leeft. De geschiedenis kunnen contextualiseren en je kunnen inleven in historische personen relativeert het eigen perspectief op de geschiedenis. Expliciete aandacht voor *historisch redeneren* door de inzet van *historische vragen* over continuïteit en verandering, oorzaken en gevolgen, overeenkomsten en verschillen is belangrijk

Oproepen van verwondering

De wereld waarin een historische gebeurtenis plaatsvindt ligt soms mijlenver van het eigen 'normaal'. Een koppeling maken met de eigen leefwereld, bijvoorbeeld door inleving in leeftijds-genoten uit een andere tijd is belangrijk.

TAAL: LEESBEGRIP EN LEESMOTIVATIE

Aandacht voor *kennisopbouw* door de inzet van *rijke, verhalend-informatieve jeugdliteraire teksten* (eventueel in combinatie met *andere genres*) als beeldvormers

Inzet van *vragen* in combinatie met *interactie* over de tekst die het begrip van een concept versterken (*constructie-integratie*). *Evalueren van en reflecteren* op de tekst, met aandacht voor de bedoeling van de auteur. *Interactie over de tekst* en de inzet van meerdere teksten met verschillende perspectieven leidt tot *multi-perspectiviteit* en tot *dieper tekstbegrip*.

Aandacht voor het creëren van een *leesmotiverende omgeving*, waarin lezers geprikkeld worden door teksten en door vragen over teksten.



China is uitgevonden en dat we in Europa pas zo'n negenhonderd jaar later papiergeld kregen (Van ruilen tot pinnen). Vervolgens komen we tot de kern van de les. 'Hoe hebben ze in het verleden geprobeerd om koopwaar op waarde te schatten?' De leerlingen noteren de wijze van betalen en zetten de voor- en nadelen op een rijtje. De groepjes moeten een overzicht maken van hoe geld als betaalmiddel werd gebruikt in het verleden en daarbij de nadelen en voordelen benoemen (zakken met goudstukken zijn wel waardevol, maar ook heel zwaar!). Ze hebben de kennis uit elkaars teksten nodig. Ik kom bij de bespreking terug op de opmerking van Julia: "Julia, je zei dat het stukje papier waarde heeft gekregen", maar waar is die waarde dan? Door de interactie -met ondersteuning van mij als leraar- wordt ingezoomd op de gebeurtenissen en uitvindingen in de tijd waarin deze hebben plaatsgevonden of plaatsvinden. Veranderende tijden en nieuwe ontdekkingen vragen om nieuwe uitvindingen: 'En wat als je andere munten kreeg voor je spullen, waar je in je eigen stad niet mee kon betalen?' 'Door de uitvinding van de giro in de tijd van Steden en Staten kon je met een wisselbrief in een andere stad hetzelfde geldbedrag opnemen.' Door interactie met en over de tekst vanuit een specifieke richtvraag versterken de leerlingen hun historisch redeneren. Ze

ordenen de beschreven gebeurtenissen en uitvindingen uit de teksten in de tijd en ze relateren de inhoud aan het nu, vanuit een richtvraag: *hoe zit het precies?* Leerlingen ervaren door deze interactie dat gebeurtenissen en uitvindingen elkaar opvolgen en een oorzaak en gevolg kennen. Ze verbinden de gebeurtenissen en uitvindingen aan een plaats en tijd in de geschiedenis, en realiseren zich dat zij en de leraar kind zijn van deze geschiedenis.

Ik rond af met een boeiende uitstap waar bij ik een kort stukje uit de Kidsweek over de bitcoin bespreek (7 feb 2021). Hoe ervaren de mensen van nu het eigenlijk dat er betaald kan worden met bitcoins? Verder laat ik de beide boeken zien waar de tekstfragmenten uit komen en deel ik mijn leeservaringen. De leerlingen mogen uiteraard de boeken meteen kiezen voor het vrij lezen. Ik zie meteen al acht vingers die willen. Er is een intekenlijst op de boekentafel waar de boeken waar we uit werken, terecht komen. Leerlingen beheren het doorgeefproces zelf. Leesbevordering werkt de hele dag door!

VERWONDERING EN COGNITIEF CONFLICT

In de loop der jaren hebben we gemerkt dat er vier succesfactoren zijn in het werken met schurende en naburige teksten:

- Het uitgangspunt is het werken met

een tekstset met aanvullende en/of schurende informatie, waardoor multiperspectiviteit wordt uitgelokt.

- De kwaliteit van de teksten en van de tekstvragen: de (inhouds-)rijke, beeldende teksten appelleren aan de nieuwsgierigheid van de lezer en de vragen lokken hogere denkvaardigheden uit. Beide zetten aan tot i) dieper doordenken, ii) interactie en iii) verder lezen en ze diepen samen een concept uit.
- Het uitgangspunt van interactie tussen de lezers met wederzijdse afhankelijkheid: alleen samenwerken leidt naar een gedegen antwoord.
- De kwaliteit van de leraar als leesbevorderaar. Omdat de leraar de boeken gelezen heeft waar de teksten uit voortkomen, en hij zelf vaak gegrepen is door de teksten, is hij een interessante gesprekspartner voor de leerling en kan hij invloed uitoefenen op het leesgedrag van de leerling.

We vooronderstellen dat door het lezen van rijke, schurende en naburige teksten, verwondering optreedt en er bij de lezers een cognitief conflict ontstaat. De lezer wordt geprikkeld door de teksten ('wow') en wil begrijpen 'hoe het nu precies zit': hij bevraagt de tekst en ook zijn eigen achtergrondkennis en gaat vervolgens in



gesprek met de tekst en met de andere lezer om tot verdieping van concepten te komen. Het cognitief conflict wordt een gezamenlijk conflict als de perspectieven van de teksten en van de lezers elkaar kruisen. Met twee verschillende teksten en twee lezers heb je al vier perspectieven. De leraar is leesbevorderaar en leidt de lezers naar andere bronnen.

CULTUUROMSLAG

We vroegen de leraren die gewerkt hebben met deze methodiek hun ervaringen te delen. Leraren gaven aan dat leerlingen de teksten met meer plezier en aandacht lezen. Dit komt volgens hen door de kwaliteit van de teksten, de interactie, de aansluiting bij de thema's en de wederzijdse afhankelijkheid in het lees- en interactieproces. De leraren worden meer bewust van het belang van rijke teksten en de mogelijkheid die teksten bieden tot vakintegratie. Ze geven aan dat de aanpak veel of zelfs heel veel heeft bijgedragen aan integratie van geschiedenis, begrijpend lezen, leesbevordering en aan de toename van gesprekken over teksten in de groep. Juf Marleen van een bovenbouwstamgroep van de Klimboom vertelt: "We hebben gemerkt dat de inzet van schurende en naburige teksten in het onderwijs bijdraagt aan een hogere motivatie en betrokkenheid van de leerlingen. Belangrijk hierbij is wel een boeiende inleiding die kinderen nieuwsgierig maakt naar het onderwerp van de les, het gebruik van rijke teksten, ruimte voor interactie tijdens het werken met de teksten en een geleide discussie tijdens het nabespreken van de les. De lessen kunnen het beste worden toegepast in een thema waar de kinderen een langere periode (vier tot zes weken) aan werken. Deze les is gegeven tijdens het project 'Omgaan met geld'. Naast een hogere motivatie en betrokkenheid van de leerlingen is ook de houding van de leraren tijdens het geven van begrijpend lezen lessen aanzienlijk positief veranderd. Dit schooljaar geven wij ons begrijpend lezen onderwijs anders vorm: thematisch, rijke teksten vormen het uitgangspunt en de opdrachten na het lezen van de teksten zijn gedifferentieerd." Er zijn ook duidelijke aandachtspunten. Leraren vinden het lastig om zelf ge-

schikte teksten te selecteren en om het historisch redeneren in de interactiefase te ondersteunen. Ze willen kennis over wat nu goede historische vragen zijn. "Wie was Karel de Grote?" is een onderzoeksvraag en is eigenlijk niet zo interessant. Interessanter zijn vragen als: "Hoe kwam het dan dat de Romeinen zo ver konden komen?" en "Waarom zijn ze bij de Rijn gestopt?" Welke vragen geven werkelijk verdieping? Leraren vinden het zelf nog lastig om goede historische vragen te formuleren. Een geïsoleerde vraag als "Wat zou jij doen als je in de middeleeuwen leefde", is in wezen geen historische vraag. Leraren willen graag meer ondersteuning bij het didactisch vormgeven van deze complexe lessen en bij de inbedding van deze methodiek. Verwondering voeden vraagt van scholen een cultuuromslag, zoals het durven loslaten van de methode, het integreren van leergebieden, en het geven van een prominentere plek van (recente) rijke jeugdliteratuur in het curriculum.

i Wenckje Jongstra is docent-onderzoeker op Hogeschool KPZ
Hugo van den Ende is opleider Taal/Lezen op Hogeschool KPZ

i Marleen Zwama is leraar in de bovenbouwstamgroep van Jenaplanschool KBS De Klimboom in Dronten

Literatuur

Dobber, M., Minnema, W., De Koning,

Wandelaars vinden bijzondere postduifbrief uit Eerste Wereldoorlog

In Frankrijk hebben wandelaars een zeldzame vondst gedaan. Zij vonden een capsule met daarin een Duitse brief die al meer dan een eeuw geleden per postduif werd verstuurd. Hoogstwaarschijnlijk is het bericht verzonden tijdens de Eerste Wereldoorlog.

Een museummedewerker van het Linge Museum in Orbe noemt de vondst 'ontzettend zeldzaam'. De curator onderzocht de brief samen met een Duitse kennis. Zij denken dat een postduif in 1916 de brief verloor, met daarin een bericht over terugtrekkende Duitse troepen.



'Peloton Potthoff kwam onder vuur te liggen bij de westelijke grens van het exercitieterrein, is te lezen in de brief van een soldaat aan een hogere officier.
'In het Fichtwald is een half peloton buiten gevecht gesteld. Onder felle tegenstand trekt Peloton Potthoff zich terug.'

De datum op de brief is door het priegelige handschrift moeilijk te lezen, maar het museum denkt dat het op 16 juli 1916 is verstuurd. De capsule waarin het papertje zat werd gevonden in de streek Elzas, in het plaatsje Ingersheim. De plek was vroeger Duits, maar ligt nu in Frankrijk. De brief wordt tentoongesteld in de collectie van het Linge Museum.

Postduiven speelden een belangrijke rol tijdens de Eerste en Tweede Wereldoorlog. Zij werden veelal gebruikt om berichten van troepen of spionnen naar hun thuisbasis te brengen. Wanneer de vogels daar landden ging een bel of zoemer af zodat soldaten van het Signal Corps, dat verantwoordelijk was voor militaire communicatie, wisten dat er een bericht was aangekomen.

in: De Stentor van 9 november 2020

L. Van Oers, B. (2018). *Onderzoeksrapportage Ontwikkeling van het historisch redeneren van kinderen*. <https://www.nro.nl/onderzoeksprojecten/ontwikkeling-van-het-historisch-denken-bij-leerlingen>

Gubbels, J. (2020). *Moeite met evalueren en reflecteren: wat betekent dat? Didactiek Nederlands – Handboek*. <https://didactieknederlands.nl/handboek/>.

Houtveen, T., Van Steensel, R., & Rie, de la S. (2019). *De vele kanten van leesbegrip. Literatuurstudie naar onderwijs in begrijpend lezen in opdracht van het Nationaal Regieorgaan Onderwijs-onderzoek en de Inspectie van het Onderwijs, NWO*.

Jongstra, W., Bastemeijer, L., & Pauw, I. (2020). *De waarde van schurende en naburige teksten voor de versterking van leesmotivatie, leesbegrip en historisch redeneren; een niet experimenteel kwaliteitsonderzoek naar inzet en impact*. Hogeschool KPZ. <https://hbo-kennisbank.nl/>

SLO (2017). *Mens en maatschappij: Vakspecifieke trendanalyse 2016*. SLO.

Ros, B., Van Gelderen, A., De Gloppe, K., & van Steensel, R. (2021). *Leer ze lezen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Ten Brink Uitgevers.

Van den Ende, H., & Jongstra, W. (2020). *Werken aan leesbegrip én leesmotivatie. Lezen...argumenteren: meer lezen...meer weten. MeerTaal* (17), 20-23.