



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Goed leesvoorbeeld doet goed volgen

Huysmans, F.

Published in:
Bibliotheekblad

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Huysmans, F. (2011). Goed leesvoorbeeld doet goed volgen. Bibliotheekblad, 2011(3), 36-37.

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, Singel 425, 1012 WP Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

ONDERZOEK

Goed leesvoorbeeld doet goed volgen

Frank Huysmans

Bibliotheekblad jaargang 2011, nr. 3 (maart)

Taal is weer helemaal terug in het onderwijs. Een aantal jaren achtereen daalde het niveau van taalbeheersing van de Nederlandse scholier op internationale ranglijsten. Ook de rekenvaardigheid bleek niet meer wat ze zou moeten zijn. Toen uit een studie bleek dat ook het niveau van pabo-studenten, de toekomstige onderwijzers, voor taal en rekenen onder de maat was, kwamen politici en beleidsmakers in beweging. Zowel op de pabo als in het basis- en voortgezet onderwijs wordt sinds vorig jaar meer lestijd besteed aan basiskennis en -vaardigheden. In 'doorlopende leerlijnen' is vastgelegd wat de referentieniveaus zijn in verschillende fasen van de schoolloopbaan (zie www.taalenrekenen.nl).

Wit, zwart en grijs

Veel aandacht krijgt daarbij de taalbeheersing van jonge kinderen. Gebleken is dat kinderen die met een taalachterstand aan het basisonderwijs beginnen, die vaak niet meer inhalen. Die taalachterstand komt vooral voor bij kinderen uit niet-westerse milieus, maar ook bij wat in het onderwijsbeleid 'autochtone achterstandsleerlingen' heten: kinderen van wie beide ouders ten hoogste een lbo-opleiding hebben afgerond (Gijsberts en Herweijer 2009). Lang is gedacht dat het mengen van autochtone en allochtone kinderen de beste remedie was voor het terugdringen van taalachterstanden. Turkse, Marokkaanse, Antilliaanse/Arubaanse en Surinaamse kinderen zouden zich kunnen optrekken aan de autochtone kinderen. Het ontstaan van 'zwarte' scholen zou om die reden moeten worden tegengegaan. In die scholen ontbrak immers de mogelijkheid voor 'zwarte' kinderen om van het hogere taalbeheersingsniveau van de 'witte' te kunnen profiteren. Onderwijssociologisch onderzoek heeft echter aangetoond dat leerlingen van 'zwarte' scholen vaak beter presteren dan leerlingen op gemengde scholen (Dronkers 2010). De verklaring die wordt geopperd is dat de veelheid aan culturele achtergronden een te zware wissel trekt op het aanpassingsvermogen van zowel kinderen als docenten. Etnisch homogene scholen en klassen blijken een betere leeromgeving te bieden dan heterogene.

In de afgelopen jaren hebben sociologische studies een blik geworpen op de rol die lezen speelt in wat in jargon de 'sociale reproductie van opleidingsverschillen' heet (Notten et al. 2008; Kloosterman et al. 2010). Ouders met een hoge opleiding slagen erin hun kinderen in de opvoeding beter voor te bereiden op de onderwijsloopbaan dan laagopgeleide ouders. Dit werd in de jaren zeventig nadrukkelijk in beeld gebracht door de Franse

socioloog Pierre Bourdieu (1930-2002) en collega's. De heersende opvatting dat intelligentie en niet afkomst je kansen op het afronden van een goede opleiding en een dito baan bepaalt, werd door hen ondergraven. Weliswaar was het voor arbeiderskinderen (zoals Bourdieu zelf) niet onmogelijk om hogerop te komen, maar zij waren de uitzonderingen op de regel. Kinderen van hoogopgeleide ouders bleken nog steeds betere maatschappelijke kansen te hebben dan kinderen met een vergelijkbare intelligentie uit lagere sociale milieus. Daardoor blijven sociale verschillen bestaan. Lezen blijkt in dit reproductieproces een niet te onderschatten rol te vervullen.

Leesstimulering

Leesstimulering geschiedt op verschillende manieren. Ouders kunnen ten eerste het goede voorbeeld geven door zelf (veel) te lezen. Kinderen nemen waar dat het lezen van boeken kennelijk 'normaal' is en imiteren het ouderlijke voorbeeld. Serieuze lectuur (literaire fictie en populairwetenschappelijke non-fictie) geeft daarbij de doorslag. Ouders die populaire lectuur (detectives, science fiction, romantische boeken) lezen, blijken het leesniveau van hun kinderen niet te stimuleren (maar ook niet te hinderen). Opvallend is de bevinding dat het kijken naar populaire tv-programma's door ouders het leesniveau van hun kinderen negatief beïnvloedt (Notten et al. 2008). Dit komt overigens niet doordat het tv-kijken de leestijd terugdringt: zowel het kijken als het lezen maakte deel uit van deze analyse. Het kijken naar serieuze programma's als nieuws blijkt het onderwijssucces anderzijds niet te bevorderen.

Op de tweede plaats stimuleren ouders het lezen door hun jonge kinderen verhalen voor te lezen. Als kinderen zelf eenmaal hebben leren lezen, moedigen ouders dit aan door hun boeken cadeau te geven en interesse te tonen in wat zij lezen. Deze 'ouderlijke leesbegeleiding' blijkt meer nog dan het zelf geven van het goede voorbeeld zoden aan de dijk te zetten. Kinderen die op deze wijze sterk werden gestimuleerd door hun ouders, blijken - alle overige kenmerken constant - gemiddeld ruim een jaar langer in het onderwijs te verblijven dan kinderen die het helemaal zonder deze leesbegeleiding moesten doen (Notten et al. 2008). Dit komt overeen met het verschil tussen de elf leerjaren die voor een afgeronde havo-opleiding minimaal nodig zijn en de tien voor vmbo-t/mavo.

Mattheüseffect

De opbrengst van ouderlijke leesbegeleiding is bovendien niet iets tijdelijks. Je zou misschien verwachten dat het voordeel van een leesstimulerend thuismilieu in de loop van de basisschool langzaam zou verdwijnen door extra aandacht voor de achterblijvers. Maar het tegendeel blijkt het geval: de invloed van de leesstimulering door de ouders wordt gedurende het basisonderwijs *sterker*. Dit zogenaamde Mattheüseffect - naar het evangelie volgens Mattheüs (25:29): *"Want wie heeft zal nog meer krijgen, en wel in overvloed, maar wie [nagenoeg] niets heeft, hem zal zelfs wat hij heeft nog worden ontnomen"* - is eerder waargenomen in onderzoek naar de opbrengsten van vroege leessocialisatie (Stanovich

1986; Cunningham en Stanovich 1993). Kinderen die goed kunnen lezen en over een grote woordenschat beschikken, hebben veel baat bij leesonderwijs en leren snel bij. Daarentegen worden langzaam lezende kinderen met een klein vocabulaire eerder ontmoedigd en leren ze nauwelijks bij. De kloof tussen goed en slecht lezende kinderen wordt door dit effect dus groter naarmate de basisschool vordert. Recent gepubliceerd Nijmeegs onderzoek waarin leerlingen gedurende de basisschool werden gevolgd, bevestigt dit (Kloosterman et al. 2010). Opmerkelijk genoeg is het beeld voor rekenen omgekeerd. Kinderen van ouders die lezen stimuleren, hebben aanvankelijk een voorsprong in rekenvaardigheid, maar die wordt allengs kleiner. De mate waarin de aanvankelijke taalachterstanden samenhangen met de etnische achtergrond wordt in dit onderzoek niet gethematiseerd. Eerder onderzoek suggereert dat etniciteit zeker een rol speelt, al hangt dit voor een belangrijk deel samen met de socio-economische achterstanden van deze groepen (Leseman en De Jong 1998).

Vroeg aanpakken

Wat kun je als ouder, als docent en als bibliothecaris met deze kennis? De drang om sociale verschillen in taal en lezen te willen verkleinen is pedagogen en bibliothecarissen bijna aangeboren. Maar je wilt dit natuurlijk niet doen door de goeden af te remmen; je wilt juist de minder goed presterende kinderen op het niveau van de goeden brengen. De vraag is of het hier besproken onderzoek daarvoor praktische handvatten biedt. Omdat de stimulans van de ouderlijke opvoeding uitgaat, staan scholen en bibliotheken min of meer buitenspel. Duidelijk is in ieder geval dat pogingen om achterstanden te verkleinen vooral in de voor- en vroegschoolse fase zin hebben. Het project BoekStart van het programma Kunst van Lezen vindt in het onderzoek daarom steun. Als kinderen via hun ouders al voor de basisschool worden gestimuleerd te lezen en de woordenschat te vergroten, hebben zij meer baat bij het leesonderwijs op de basisschool. De ongemakkelijke constatering die niettemin blijft hangen is dat het leesonderwijs aanvankelijke verschillen klaarblijkelijk toch vergroot - en wat daaraan desgewenst valt te doen.

Bronnen

Cunningham, A.E. & K.E. Stanovich (1997). Early Reading Acquisition and Its Relation to Reading Experience and Ability 10 Years Later. *Developmental Psychology*, 33, 6, 934-945.

Dronkers, J. (2010). *Positieve maar ook negatieve effecten van etnische diversiteit in scholen op onderwijsprestaties? Een empirische toets met internationale PISA-data*. Maastricht: inaugurele rede, Universiteit Maastricht.

Gijsberts, M. & L. Herweijer (2009). Onderwijs en opleidingsniveau. In M. Gijsberts & J. Dagevos (red.), *Jaarrapport integratie 2009* (pp. 94-138). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Kloosterman, R., N. Notten, J. Tolsma en G. Kraaykamp (2010). The Effects of Parental Reading Socialization and Early School Involvement on Children's Academic Performance:

A Panel Study of Primary School Pupils in the Netherlands. *European Sociological Review*, DOI:10.1093/esr/jcq007, online beschikbaar via www.esr.oxfordjournals.org.

Leseman, P.P.M. & P.F. de Jong (1998). Home Literacy: Opportunity, Instruction, Cooperation and Social-Emotional Quality Predicting Early Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 33, 3, 294-318.

Notten, N., G. Kraaykamp & W.Ultee (2008). Ouderlijke mediasocialisatie: hulpbron of handicap? Een studie naar de langetermijneffecten van mediasocialisatie op het onderwijssucces van kinderen. *Mens & Maatschappij*, 83, 4, 360-375.

Stanovich, K.E. (1986). Matthew Effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 4, 360-407.