MEER VOORLEZEN, BETER IN TAAL

Effecten van voorlezen op taalontwikkeling

september 2017

kunst van lezen
OPENBARE BIBLIOTHEKEN EN STICHTING LEZEN

BoekStart

MEER VOORLEZEN, BETER IN TAAL

Effecten van voorlezen op taalontwikkeling

Derde druk: september 2017

COLOFON

OPDRACHTGEVER
Kunst van Lezen
TEKST
Kees Broekhof, Maryse Nijhof-Broek (Sardes)
EINDREDACTIE
Anette Heideman
FOTO'S
Eric Brinkhorst
Janiek Dam
Jørgen Koopmanschap
Richard Tennekes
Hadewych Veys
VORMGEVING
Lijn 1, Haarlem

TOELICHTING KUNST VAN LEZEN

Het door OCW geïnitieerde leesbevorderingsprogramma Kunst van Lezen bestaat sinds 2008. Stichting Lezen (penvoerder) en de Koninklijke Bibliotheek hebben de opdracht gekregen het programma te coördineren. Na een verlenging (2012-2015) maakt Kunst van Lezen tussen 2016 en 2018 deel uit van het actieprogramma Tel mee met Taal (ministeries OCW, VWS en SZW) dat inzet op preventie en curatie van laaggeletterdheid.

De preventieve aanpak van Kunst van Lezen rust op vier pijlers die samen het woord LEES vormen:

- Leesomgeving (aantrekkelijke bibliotheekruimte en goede collectie)
- Expertise (deskundigheidsbevordering)
- Evidentie (wetenschappelijk onderzoek, de Monitor)
- Samenwerking (op zowel strategisch als uitvoerend niveau)

Kunst van Lezen kent drie programmalijnen: BoekStart, de Bibliotheek *op school* en een landelijk dekkende voorziening van netwerken.

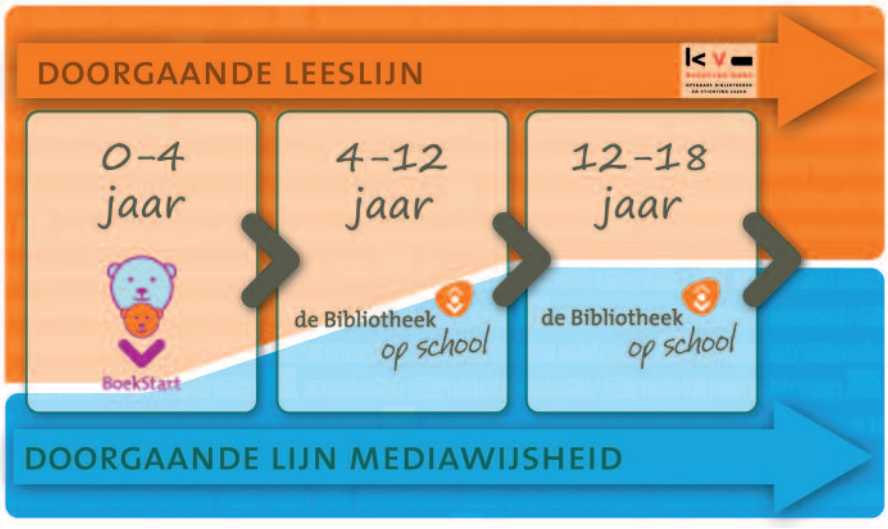
Leesbevordering is te omschrijven als: het stimuleren van het ontwikkelen van de leesmotivatie en de literaire competentie van kinderen (0–12) en jongeren (12+). Belangrijk uitgangspunt daarbij is het continu aanbieden van activiteiten en projecten op het terrein van leesbevordering (de doorgaande leeslijn). 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.

BoekStart

BoekStart is een succesvol leesbevorderingsprogramma voor jonge kinderen tussen 0 en 4 jaar dat door vrijwel alle Bibliotheken uitgevoerd wordt. Het doel van *BoekStart voor baby's* is om ouders en baby's intensief met kinderboeken en het voorlezen daarvan in aanraking te brengen, zodat al op zeer jonge leeftijd de taalontwikkeling bevorderd wordt. Een belangrijk middel om dat te bereiken is het BoekStartkoffertje met twee boekjes dat een baby ontvangt als hij lid wordt van de Bibliotheek. Het vervolgprogramma *BoekStart in de kinderopvang* is erop gericht om als Bibliotheek professioneel samen te werken met kinderdagverblijven en peuterspeelzalen. Kunst van Lezen richt zich daarbij primair op het bevorderen van de deskundigheid van de pedagogisch medewerker, ook als deze nog in opleiding is. In 2017 zijn aansluitend diverse projecten ontwikkeld om laagtaalvaardige gezinnen beter te betrekken bij BoekStart. Een voorbeeld is de BoekStartcoach waarbij een bibliotheekmedewerker binnen een consultatiebureau actief is om met name laagtaalvaardige gezinnen te informeren over het belang van (voor)lezen en het BoekStartprogramma.

De Bibliotheek *op school*

Kunst van Lezen stimuleert duurzame samenwerking voor leesbevordering tussen Bibliotheken en basisscholen en vmbo-scholen onder de noemer de Bibliotheek *op school*. De Bibliotheek *op school* is een aanpak die zich richt op het optimaliseren van de samenwerking tussen scholen en Bibliotheken. Centrale elementen daarbinnen zijn: het versterken van de leesomgeving op school (bijvoorbeeld door het inrichten van een hoogwaardige schoolbibliotheek), het aantonen van de effectiviteit van de aanpak en het vergroten van de deskundigheid van leerkrachten (school) en leesconsulenten (Bibliotheek) op het gebied van leesbevordering en informatievaardigheden. In 2017 wordt gestart met de Bibliotheek *op school* binnen havo/vwo-scholen (met name ondersteuning boekkeuze binnen het literatuuronderwijs) en mbo- en pabo-opleidingen.



In bovenstaande afbeelding hebben we gevisualiseerd hoe deze projecten passen binnen de doorgaande leeslijn en de doorgaande lijn mediawijsheid.

Landelijk dekkende voorziening van netwerken

Ter ondersteuning van bovenstaande programmalijnen wordt gewerkt aan een landelijk dekkende voorziening van lokale en bovenlokale netwerken leesbevordering met de Bibliotheek als aanvoerder. In 2017 wordt daarbij de nadruk gelegd op het doorgroeien naar lokale brede geletterdheidsnetwerken, waarbij het steviger verbinden van preventie en curatie van laaggeletterdheid centraal staat.

Adriaan Langendonk
Programmacoördinator Kunst van Lezen

Meer informatie
kunstvanlezen.nl
boekstart.nl
boekstartpro.nl
debibliotheekopschool.nl
leesmonitor.nl
telmeemettaal.nl

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING 7

1 | HOE JONGE KINDEREN TAAL LEREN 8

2 | BOEKEN ZORGEN VOOR TAALPRIKKELS 10

3 | DE TAAL VAN PRENTENBOEKEN 12

4 | EFFECTEN VAN VOORLEZEN 15

5 | CONCLUSIE 25

BIJLAGE
BRONNEN 26

INLEIDING

Het jonge kind staat breed in de belangstelling. Vanuit allerlei hoeken komt de boodschap dat het loont om te investeren in jonge kinderen. Economen bewijzen dat een dollar investeren door een kind te laten deelnemen aan een ontwikkelingsstimuleringsprogramma op termijn een besparing van zeven dollar of zelfs meer oplevert. Hersenonderzoekers tonen aan dat het leervermogen van het jonge kind zelfs nog groter is dan we altijd dachten. Psychologen en sociologen komen met veelbelovende interventies voor jongere kinderen en laten zien wat voor effecten gedrag op jonge leeftijd kan hebben op latere maatschappelijke kansen. Beleidsmakers hebben deze signalen ter harte genomen en voeren sinds 2000 beleid om ervoor te zorgen dat jonge kinderen meer kansen krijgen om zich optimaal te ontwikkelen. Daarvoor worden speciaal ontwikkelde programma's voor Voor- en Vroegschoolse Educatie (VVE) ingezet.

De laatste jaren gaat de aandacht naar steeds jongere kinderen uit; na de peuterspeelzaal komt nu ook de kinderopvang in beeld en ook consultatiebureaus worden steeds meer betrokken bij initiatieven om de ontwikkelingskansen van de allerjongsten te versterken. Door deze ontwikkeling komt ook de rol van de ouders meer in de belangstelling te staan. Hoe kunnen zij ervoor zorgen dat hun kind zich zo goed mogelijk kan ontwikkelen?

Een van de meest effectieve manieren waarmee ouders de taalontwikkeling van hun kind kunnen bevorderen is voorlezen. Voorlezen is echter geen vaste gewoonte in alle gezinnen. Om ouders meer bewust te maken van het belang van voorlezen wordt in Nederland sinds 2008 het landelijk project *BoekStart voor baby's* uitgevoerd. De Bibliotheek werkt in dit programma samen met gemeenten en consultatiebureaus om de voorleescultuur in het gezin te versterken. BoekStart is inmiddels succesvol ingevoerd in bijna alle Nederlandse gemeenten.
Sinds april 2011 is BoekStart de samenwerking met de kinderopvang aangegaan. Medio 2017 werkt ruim 17% van het totale aantal kinderopvanglocaties met het programma *BoekStart in de kinderopvang*.

Deze brochure biedt een op feiten gebaseerde onderbouwing voor de aanname dat voorlezen belangrijk is voor de taalontwikkeling van jonge kinderen. Eerst gaan we in op het belang van gesproken taal in de thuisomgeving. Daarna kijken we naar de rol van voorleesboeken en de taal in boeken voor verschillende leeftijdsgroepen. Ten slotte beschrijven we enkele wetenschappelijke onderzoeken die laten zien welke effecten van voorlezen verwacht kunnen worden en welke omstandigheden bijdragen aan de effectiviteit.

In de brochure *BoekStart: een strategisch verhaal* worden de aanpak van BoekStart en de belangrijkste opbrengsten voor de Bibliotheken en de samenwerkende instellingen vastgelegd. Tevens is in 2013 de brochure *BoekStart in de kinderopvang. Ervaringen uit de praktijk* verschenen. ■

Zie kunstvanlezen.nl.

Jonge kinderen zijn voor hun taalontwikkeling afhankelijk van wat zij om zich heen horen.

Om taal te leren zijn jonge kinderen afhankelijk van wat zij om zich heen horen. Jonge kinderen kunnen immers nog niet lezen, dus alle taal die zij leren, is taal die via de oren naar binnen komt. Kinderen gaan daar steeds beter patronen in herkennen – losse klanken, vaste opeenvolgingen van klanken, zinsmelodie – en die patronen gaan ze proberen na te bootsen. Ze leren al snel dat klanken iets kunnen betekenen. Als mensen in hun omgeving reageren op de klanken die zij maken, groeit het begrip van de relatie tussen die klanken en de voorwerpen, handelingen en gezichtsuitdrukkingen die zij om zich heen waarnemen. Het kind heeft behoefte aan contact met de mensen om zich heen. Dat zorgt ervoor dat het kind de taal die het hoort actief gaat inzetten om te communiceren; het kind gebruikt de bouwstenen uit de taal die het hoort – zelfs al voordat het kan praten – om zijn mondelinge taalvaardigheid op te bouwen. Met andere woorden de taalontwikkeling groeit in interactie met de omgeving.

Voor een voorspoedige taalontwikkeling is het dus nodig dat jonge kinderen veel taal horen. Kinderen die helemaal geen taal horen op jonge leeftijd – de zogenoemde wolfskinderen, die in de natuur zijn opgegroeid – spreken geen taal. Daar blijkt uit dat taal niet aangeboren is. Er is wel een aangeboren 'mechanisme' aanwezig dat jonge kinderen in staat stelt om taal te leren. Het feit dat ieder kind onder normale omstandigheden zijn moedertaal vloeiend leert spreken is voldoende bewijs voor de aanwezigheid van dit mechanisme. Als dit mechanisme niet wordt geactiveerd, zoals bij de wolfskinderen, ontwikkelt de taal zich niet. Als het mechanisme later wordt geactiveerd, bijvoorbeeld pas op tienjarige leeftijd, kan het kind nog wel taal leren, maar het zal niet hetzelfde niveau van beheersing bereiken als de kinderen die van jongs af aan in een talige omgeving zijn opgegroeid. Kennelijk is de jonge leeftijd een cruciale periode om uiteindelijk een hoog niveau van taalbeheersing te halen.

Waaruit bestaat de 'talige omgeving' van jonge kinderen? Bij de meeste jonge kinderen wordt de talige omgeving gevormd door de taal die gebruikt wordt in het gezin en, eventueel, in de opvangsituatie. De taal van de ouders blijkt het meeste gewicht in de schaal te leggen voor de taalontwikkeling van het kind. Hiernaast bekijken we hoe het is gesteld met de taal die ouders gebruiken.

Hoeveel woorden horen kinderen?

- Een kind uit een gezin met ongeschoolde/laaggeschoolde ouders hoort 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

De kloof van 30 miljoen

Het blijkt dat gezinnen sterk uiteenlopen in de hoeveelheid en kwaliteit van taal die wordt gesproken. De Amerikaanse onderzoekers Hart & Risley onderzochten hoe ouders omgaan met baby's in de periode waarin zij leren praten. De onderzoekers maakten maandelijks opnamen van de gesprekken tussen ouders en kinderen in de leeftijdsperiode van zeven maanden tot drie jaar. Het bleek dat er in sommige gezinnen veel meer gepraat werd dan in andere. Het verschil tussen de gezinnen waar het minst gepraat werd en de gezinnen waar het meest gepraat werd, was ongeveer een op drie. Dat is op het oog misschien niet zo indrukwekkend,

totdat je stilstaat bij het cumulatieve effect ervan. Na vier jaar betekent dit dat een kind uit een gezin waar veel gepraat wordt 30 miljoen woorden meer heeft gehoord dan een kind uit een 'zwijgzaam' gezin!
Dit wordt ook wel de kloof van 30 miljoen (*the 30 million word gap*)* genoemd . De gevolgen voor de woordenschatontwikkeling zijn enorm, temeer omdat bleek dat de woorden die in zwijgzame gezinnen werden gebruikt veel minder gevarieerd waren dan de woorden in de praatgrage gezinnen. Kinderen uit gezinnen waar weinig gepraat wordt hebben in die eerste jaren dus veel minder kans om een flinke woordenschat te ontwikkelen. De kinderen uit deze gezinnen bouwden in drie jaar tijd een woordenschat van 525 woorden op, terwijl de kinderen uit de praatgrage gezinnen op die leeftijd al 1.100 woorden kenden. Dit is een belangrijk gegeven, want de omvang van de woordenschat heeft een grote invloed op het leren lezen en het leren begrijpen van teksten. Daar komt bij dat in gezinnen waar weinig wordt gepraat de taal over het algemeen minder gevarieerd is en minder uitnodigt tot interactie. En die interactie, zo zagen we al eerder, is ook zo belangrijk voor de taalontwikkeling.

Het taalgebruik van de ouders is het meest bepalend voor de taalontwikkeling van jonge kinderen.

De zwakke talige omgeving thuis resulteert dus in een achterstand bij de start op school en die achterstand is later bijna niet meer in te halen. Uit vervolgonderzoek van Hart & Risley bleek dat de ontwikkeling in woordenschat en mondelinge taal op negenjarige leeftijd sterk samenhing met de omvang van de woordenschat die was gemeten op driejarige leeftijd. Veel kinderen hebben er dus baat bij als er meer taal wordt gebruikt in het gezin. Het begin van de kloof kan al op jonge leeftijd worden gesignaleerd. Fernald van Stanford University toont aan dat kinderen van 18 maanden uit gezinnen waar veel wordt gepraat vaker plaatjes kunnen identificeren van woorden dan kinderen uit zwijgzame huishoudens. Het voorkomen van de kloof dient al op hele jonge leeftijd te beginnen. De vraag is in hoeverre het mogelijk is om zwijgzame ouders te stimuleren om meer met hun kind te praten tijdens de dagelijkse gang van zaken. Boeken kunnen daarvoor een eenvoudig middel zijn. ■

* Let wel, dit zijn niet 30 miljoen woorden die wel of niet geleerd worden (zoveel woorden heeft geen enkele taal), maar woorden die de kinderen wel of niet horen, inclusief herhalingen.

In welke taal voorlezen?
Het is het meest effectief als ouders voorlezen in de taal die zij het best beheersen. Het voorlezen, het praten over de tekst en het praten naar aanleiding van het verhaal verloopt veel beter wanneer dat gebeurt in de taal die de ouder vloeiend spreekt. De moedertaal verbindt de ouders en het kind sterk met elkaar en dat is een belangrijke voorwaarde voor effectief voorlezen. Bovendien biedt de ouder met de taal die zij/hij vloeiend spreekt een beter 'model' voor de taalontwikkeling van het kind. Als het kind op deze wijze veel begrippen leert in een andere taal dan het Nederlands, zal het op school de Nederlandse equivalenten van deze woorden snel verwerven. De betekenis is dan immers al bekend; het kind hoeft alleen nog het Nederlandse 'label' voor het woord te leren.

2 | BOEKEN ZORGEN VOOR TAALPRIKKELS

Boeken zijn een middel bij uitstek om meer taal in het leven van kinderen te brengen. Uit onderzoek blijkt dat ouders tijdens het voorlezen complexere taal gebruiken dan bijvoorbeeld tijdens het verzorgen. Ook besteden ze tijdens het voorlezen vaak expliciet aandacht aan de betekenis van woorden. Ze passen hun taal en hun manier van voorlezen vaak als vanzelf aan de ontwikkelingsfase van hun kind aan. Kinderen krijgen daardoor volop kansen om hun taal verder te ontwikkelen. Het gaat hierbij overigens niet alleen om woordenschat. Via het voorlezen ontwikkelen kinderen ook hun mondelinge taalvaardigheid en maken zij kennis met de aard van 'boekentaal', die afwijkt van de dagelijkse omgangstaal. Ook leren zij spelenderwijs wat de functies zijn van geschreven taal en hoe verhalen zijn opgebouwd. Dit soort kennis en vaardigheden zijn van groot belang om later succesvol te zijn op school.

Ook kinderen die nog niet kunnen praten hebben profijt van voorlezen.

Ook als kinderen nog niet kunnen praten, hebben zij profijt van voorlezen. Uit onderzoek blijkt dat ook voorlezen bij de jongste kinderen een positief effect heeft. In hoofdstuk 4 'Effecten van voorlezen' komen we hierop terug.

Voor de jongste kinderen is een boekje, bijvoorbeeld een plastic 'badboekje', in eerste instantie niet meer dan een soort speelgoed. De baby pakt het boekje vast, kijkt ernaar, bijt er eens in, gooit het weg en pakt het misschien opnieuw. Het boekje wordt nog niet als boek gehanteerd en van lezen is al helemaal geen sprake. Maar het gaat ook niet om het boekje als zodanig. Het gaat erom wat de ouder en het kind samen met het boekje doen. Het boekje is aanleiding voor interactie. De ouder pakt

Het gaat niet om boeken als zodanig, het gaat erom wat ouder en kind met de boeken doen.

het boekje en zegt: 'Zullen we nog eens in het boekje kijken?'. De ouder wijst de afbeelding van een hond aan en zegt: 'Kijk, daar is het hondje, waf, waf! Het hondje rent achter de bal aan, zie je dat?'. De baby kijkt en luistert aandachtig en grijpt naar het boekje. Als de baby iets ouder wordt, gaat hij ook zelf wijzen naar de afbeeldingen en meedoen met de geluiden die de ouder maakt. In hoofdstuk 3 'De taal van prentenboeken' zullen we zien hoe geschikte boeken aansluiten bij de taalontwikkeling van kinderen van 0–4 jaar.

De afbeeldingen in een babyboek kunnen op hierboven beschreven manier leiden tot dagelijkse interacties tussen ouder en kind, die het kind in aanraking brengen met woorden en representaties die met die woorden verbonden zijn. Het kind praat nog niet of nauwelijks, maar het bouwt wel al een woordenschat op. Al vanaf zeven maanden kan het kind woorden herkennen binnen alle klanken die het hoort, zelfs als het de betekenis van de woorden nog niet kent. Hoe meer woorden het kind hoort, hoe groter de woordenschat die het opbouwt.

Babyboeken zijn niet alleen belangrijk voor het opbouwen van de woordenschat. Er wordt ook een begin gemaakt met een routine – de routine van het voorlezen, van het omgaan met boeken in de relatie tussen ouders en kind. Kinderen wennen eraan dat het hanteren van boeken regelmatig terugkomt en dat dit een plezierig moment is, waarop de ouder anders praat dan bijvoorbeeld tijdens de verzorging. Op deze routine wordt straks voortgebouwd als de ouders verhaaltjes gaan voorlezen. Zo wordt een basis gelegd voor plezier in boeken en (voor)lezen – een plezier waar kinderen veel profijt van kunnen hebben in de rest van hun leven. Onderzoek laat zien dat (voor)lezen een cumulatief effect heeft op de taalontwikkeling naarmate kinderen ouder worden (zie kadertekst *To read or not to read*). ■

To read or not to read

De Nederlandse onderzoekster Suzanne Mol onderzocht voor haar proefschrift *To read or not to read* wat het effect van (voor)lezen is op lange termijn. Op basis van 99 internationale wetenschappelijke studies concludeert zij dat van peuters en kleuters die geregeld zijn voorgelezen bijna 70 procent voldoende woordenschat heeft om een goede start te kunnen maken op school. Van kinderen die niet zijn voorgelezen heeft slechts 30 procent voldoende woordenschat. Daarna, 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 procent een grote woordenschat, tegenover 21 procent van de niet-lezende studenten.

3 | DE TAAL VAN PRENTENBOEKEN

Ouders voegen taal toe aan babyboeken.

In boeken voor kinderen van 0–4 jaar is een duidelijke lijn te zien, die aansluit bij de taalontwikkeling van jonge kinderen. Dat helpt ouders die uit deze boeken voorlezen om taal te gebruiken die hun kind stimuleert om een stapje vooruit te maken in de taalontwikkeling.

Baby's

Veel babyboeken hebben (bijna) geen taal. In deze boeken draait het vooral om de afbeeldingen, die aangewezen en benoemd worden. De taal wordt 'toegevoegd' door de ouder die met het kind praat over de afbeeldingen. Er zijn ook boeken met liedjes en versjes op rijm; dit soort teksten helpt kinderen om gevoel te ontwikkelen voor de manier waarop klanken in de taal worden gecombineerd. Het besef van gangbare klank-combinaties in de taal, ook wel het fonologisch bewustzijn genoemd, bepaalt mede hoe succesvol kinderen zijn wanneer zij gaan leren lezen. Boeken met liedjes er versjes zijn daarom nuttig voor kinderen in de hele voorschoolse leeftijdsperiode.

Dreumesen

In het tweede levensjaar komen er boeken in beeld met korte teksten. Dat zijn bijvoorbeeld kartonnen boeken met afbeeldingen en namen van

boerderijdieren of afbeeldingen van situaties in het dagelijkse leven van dreumesen, bijvoorbeeld verzorgingsmomenten, eten en slapen. Er zijn ook boeken met korte verhaaltjes over kinderen en dieren waar dreumesen graag naar luisteren. Het gaat nu minder vaak om het benoemen met losse woorden, maar vaker om zinnen en om gebeurtenissen die met elkaar in verband staan. In de interactie tussen kind en ouder wordt het kind actiever: het herkent afbeeldingen, wijst aan en benoemt ook zelf wat het ziet. De routine die met de baby is gestart wordt op deze manier voortgezet. Het voorleesmoment is een vast onderdeel van de dag geworden en de taal die de ouder gebruikt wordt wat complexer.

Peuters

Wanneer kinderen tweeënhalf jaar oud zijn, kunnen ze steeds beter een kort verhaaltje volgen. Ze begrijpen nu goed wat er tegen hen wordt gezegd en ze kunnen al aardig verwoorden wat zij denken. De tekst van prentenboeken voor peuters is nog eenvoudig. Kinderen vinden het leuk om personages uit boeken te herkennen, zoals nijntje en Dikkie Dik. Ook aanwijsboeken, met alleen afbeeldingen, zijn nog steeds interessant. De kinderen profiteren van het voorlezen in de voorgaande periode: ze zijn gewend om te bladeren in het boek, te kijken, te luisteren en met de ouder te praten over de plaatjes en het verhaal. Spelenderwijs breiden zij hun woordenschat verder uit.

Vanaf drie jaar kunnen kinderen meestal goed luisteren naar een wat langer prentenboekverhaal. De taal wordt nu wat complexer (‘Beer is verlegen en struikelt over zijn woorden. Vlinder luistert vol verbazing.’*). Kinderen maken kennis met zinsstructuren en woorden die zij niet gewend zijn te horen in de dagelijkse gesprekken met hun ouders en die voor hen echt bij boeken horen. Ook leren ze spelenderwijs hoe verhalen in elkaar zitten: een verhaal heeft een begin en een eind en je kunt raden hoe het verhaal misschien zal aflopen. Dit is een voorbereiding op de taal waarmee zij straks op school te maken krijgen. Een eenvoudige vraag als ‘Waar zou het verhaaltje over gaan, denk je?’ bereidt het kind al spelenderwijs voor op het begrijpend lezen in de basisschool, waar leerlingen ook de inhoud van een tekst moeten voorspellen aan de hand van de titel.

Kinderen kunnen nu verhalen aan waarin meerdere gebeurtenissen plaatsvinden, die met elkaar te maken hebben. Verhalen met een duidelijke plot geven aanleiding tot gesprekken die niet alleen het taalvermogen, maar ook het denkvermogen van de kinderen stimuleren. Als kinderen nadenken over oorzaak-gevolgrelaties of over het verband tussen een probleem in het verhaal en hoe dat in de echte wereld opgelost zou kunnen worden, gebruiken ze functies van hun hersenen die ze later ook gaan inzetten bij het begrijpend lezen.

Kleuters

Vanaf vier jaar kunnen kinderen beter naar langere prentenboekverhalen luisteren. Ze kunnen de gebeurtenissen in het verhaal en de emoties van de personages steeds beter begrijpen. De taal in prentenboeken krijgt sterkere kenmerken van echte boekentaal (‘Tegen zoveel geweld was de muur niet bestand. Met donderend geraas stortte hij ineen.’**). De kinderen kunnen nu goed praten over het verhaal en de personages, en gaan vaker langere zinnen gebruiken.

* Annemarie van Haeringen. *Beer is op vlinder*. Amsterdam: Leopold, 2005.
** Max Velthuijs. *Trompet voor olifant*. Amsterdam: Leopold, 2007.

Selectiecriteria prentenboeken

Voor baby's tot circa 1 jaar
- Duidelijke, eenvoudige afbeeldingen
- Contrasterende kleuren of zwart-wit
- Weinig of geen tekst
- Elementen die de aandacht trekken, zoals een geluidje of een spiegelend oppervlak
- Hanteerbaar voor de baby
- Veilig materiaal (bijv. zacht plastic, geen scherpe hoeken)

Voor dreumesen tot circa 2,5 jaar
- Illustraties die zich goed lenen voor aanwijzen, benoemen en bespreken
- Illustraties die het verhaaltje goed weergeven
- Korte, eenvoudige verhaaltjes
- Verhaaltjes over herkenbare, alledaagse gebeurtenissen, bijv. in bad gaan
- Stevig materiaal, bijv. dikke kartonnen pagina's

Voor kinderen vanaf circa 2,5 jaar
- Een duidelijke verhaallijn
- Illustraties die het verhaal goed weergeven
- Een 'probleem' dat wordt opgelost
- Spanning en/of humor
- Geschikt om voorspellingen te doen en/of actief mee te doen

Kinderen krijgen op deze leeftijd vaak meer interesse in de geschreven taal. Het samen in het boek kijken tijdens het voorlezen versterkt die interesse. Kinderen herkennen bijvoorbeeld hun 'eigen' letter (de beginletter van hun naam) in de tekst. Ze volgen de vinger van de ouder als die een letter of woord aanwijst en uitspreekt. Het omgaan met boeken is nu een goed ontwikkelde vaardigheid geworden: het kind weet wat de voor- en achterkant van een boek is, hoe je het opent, hoe je de bladzijden omslaat, waar de tekst begint, dat je tekst moet lezen van links naar rechts et cetera. Dit zijn allemaal vaardigheden die helpen bij het leren lezen en schrijven in groep 3.

Informatieve boeken

Een speciale categorie boeken, die nog wel eens over het hoofd wordt gezien, zijn de informatieve boeken voor jonge kinderen. Dat zijn bijvoorbeeld boeken over dieren, het lichaam, vervoersmiddelen, winkels of de natuur. Deze boeken zijn om diverse redenen een belangrijke aanvulling op het menu van boeken met verhaaltjes. Ten eerste bieden ze kinderen de mogelijkheid om dingen over de wereld te weten te komen die zij in hun eigen omgeving niet tegenkomen. Deze 'kennis van de wereld' helpt kinderen om de wereld te begrijpen en, later op school, om informatieve teksten gemakkelijker te lezen. Ten tweede geven deze boeken kinderen de kans om hun woordkennis te verdiepen. Woorden die zij kennen uit verhalen komen zij nu tegen in een andere context. Het kind ontdekt dat de voorraad die het varkentje heeft aangelegd voor de winter in *De beer en het varkentje* iets gemeen heeft met de voorraad die opgeslagen wordt in het magazijn van de supermarkt, die wordt beschreven in een informatieboekje over dat onderwerp. Het woord 'voorraad' krijgt zo meer diepgang. Ten slotte komt in informatieve boeken vaak wat meer abstracte taal voor die kenmerkend is voor informatieve teksten, bijvoorbeeld: 'Het bord *geeft aan* dat er gevaarlijke haaien zijn.' Of: 'De dierenarts gebruikt hier *een speciaal instrument* om nagels te knippen.' Deze zogenoemde 'academische taal' bereidt kinderen voor op de taal die op school wordt gesproken en gelezen.

Er is kortom sprake van een duidelijke lijn in de taal van boeken voor jonge kinderen van 0-4 jaar. Aanvankelijk gaat het vooral om afbeeldingen, die aanleiding geven tot benoemen, veelal in losse woorden; daarna komt er geleidelijk meer taal in beeld, eerst met titels en korte zinnen over korte verhaalepisodes en ten slotte gaat het om meer complexe verhalen en informatieve teksten, met meer complexe zinnen en meer laagfrequente woorden. Via de dagelijkse voorleesroutine groeien de kinderen spelenderwijs van de ene fase in de andere.

Het spreekt voor zich dat het voor het stimuleren van de taalontwikkeling belangrijk is dat een boek het juiste taalniveau heeft. Als het te moeilijk is, leert een kind er weinig van; als het te makkelijk is eveneens. Gespecialiseerde boekwinkels en bibliothecarissen kunnen ouders goed helpen om de juiste boeken voor hun kind te kiezen. Voor de keuze van boeken voor kinderen van 0 tot 4 jaar kunnen de selectiecriteria in het tekstkader behulpzaam zijn. Zie ook de BoekStartfolder: *Voorlezen aan jonge kinderen van 0-4 jaar, hoe doe je dat?* ■

4 | EFFECTEN VAN VOORLEZEN

Er is veel onderzoek gedaan naar de effecten van voorlezen op de taalontwikkeling van kinderen. Deze onderzoeken laten niet alleen zien welke effecten mogelijk zijn, maar ook onder welke omstandigheden effecten verwacht kunnen worden. Hieronder geven we een samenvatting van een aantal belangrijke bevindingen uit wetenschappelijk onderzoek.

Vroeg beginnen is belangrijk

Voorlezen aan kinderen vanaf de peuterleeftijd is vanzelfsprekend. Kinderen vanaf die leeftijd laten zien dat ze de taal begrijpen en reageren verstaanbaar op de taal van de volwassene. Het kind en de ouder hebben allebei een inbreng in het voorlezen. Vandaar dat ouders veel plezier beleven aan het voorlezen aan hun peuter. Voorlezen aan jongere kinderen is minder vanzelfsprekend. Dreumesen en baby's reageren nog niet (goed) verstaanbaar op het samen bekijken van een boekje en zeker bij baby's zijn ouders eerder geneigd om te denken dat voorlezen niet erg zinvol kan zijn, want 'hij kan toch nog helemaal niet praten'.

We hebben al gezien dat het voorlezen aan baby's een ander karakter heeft dan bij peuters en kleuters. Onderzoekers stellen dat het voorlezen op deze leeftijd een direct en een indirect effect op de taalontwikkeling heeft. Als de ouder afbeeldingen benoemt en aanwijst, dan kan het kind op die directe manier woorden leren. Het kind kan de woorden nog niet uitspreken (expressieve woordenschat), maar wel begrijpen (receptieve woordenschat). Kinderen zijn al vanaf zeven/acht maanden in staat om woorden te herkennen en om onderscheid te horen tussen woorden die wel of niet in een eerder verteld verhaaltje voorkwamen. Er kan daarnaast sprake zijn van indirecte effecten. Een belangrijk kenmerk van het samen bekijken van plaatjes is de gezamenlijke, gerichte aandacht voor de plaatjes en de taal. De tijd die ouders en kinderen samen met gerichte aandacht doorbrengen blijkt samen te hangen met de ontwikkeling van de taalvaardigheid. Een ander indirect effect kan zijn dat de routine van het samen lezen al vroeg tot stand komt en dat het kind daar profijt van heeft wanneer later volgens dezelfde routine het 'echte' voorlezen begint.

Hieronder geven we een samenvatting van de belangrijkste onderzoeken naar de effecten van voorlezen op de taalontwikkeling van baby's en dreumesen.

Door vroeg te beginnen wordt voorlezen een goede gewoonte.

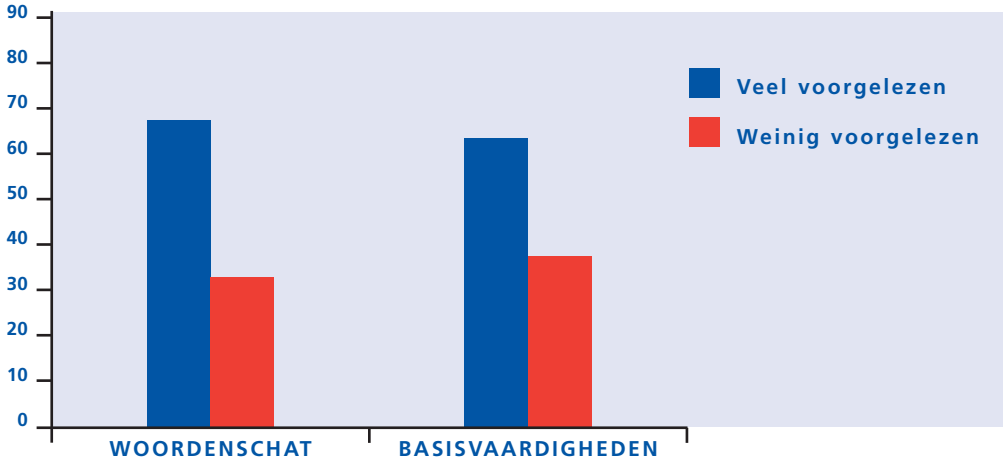
- Onderzoekster Heleen van den Berg heeft onderzoek gedaan naar de woordenschatontwikkeling van baby's en vergeleek daarbij baby's die al op de leeftijd van 8 maanden werden voorgelezen met baby's die niet werden voorgelezen. Op de leeftijd van 15 maanden kenden de baby's die wel werden voorgelezen significant meer woorden dan de baby's die niet werden voorgelezen. Op de leeftijd van 22 maanden was het effect van voorlezen zelfs nog toegenomen. Bij temperamentvolle baby's bleek het voorlezen extra profijt op te leveren, omdat het zorgt voor rust en een betere interactie tussen ouder en kind.
- De Amerikaanse onderzoekster Barbara Debaryshe onderzocht het effect van het voorleesgedrag van moeders uit de middenklasse en hogere sociale milieus op de mondelinge taalvaardigheid van hun kinderen op tweejarige leeftijd. De leeftijd waarop de moeders waren begonnen met voorlezen bleek de belangrijkste voorspeller te zijn van de woordenschat op tweejarige leeftijd. De meeste moeders waren al begonnen met voorlezen voordat hun kind kon praten.
- Een Amerikaans team onder leiding van Helen Raikes deed onderzoek naar de relatie tussen voorlezen door moeders en de taal- en denkontwikkeling van meer dan 2.500 kinderen op de leeftijd van 14, 24 en 36 maanden. De onderzoekers stelden vast dat voor autochtone Amerikaanse kinderen het voorlezen in de periode van 14 tot 24 maanden leidt tot een sneeuwbaleffect op de ontwikkeling, met name op het gebied van woordenschat. Bij kinderen die dagelijks werden voorgelezen werd ook op de leeftijd van 36 maanden een effect op woordenschat gevonden. Opvallend is dat bij allochtone (Spaanstalige) kinderen alleen op de leeftijd van 36 maanden duidelijke effecten van voorlezen op de ontwikkeling werden gevonden.
- Onderzoekers Jan Karrass en Julia Braungart-Rieker keken naar de effecten van voorlezen aan kinderen van vier en acht maanden op de taalontwikkeling bij twaalf en zestien maanden. Zij stelden vast dat voorlezen op de leeftijd van acht maanden samenhangt met de taal-

ontwikkeling op de leeftijd van twaalf maanden en zestien maanden. Het taalbegrip van kinderen van vier maanden is kennelijk nog niet voldoende ontwikkeld om al op die leeftijd direct profijt te hebben van het voorlezen.

De bijzondere bijdrage van voorlezen aan de taalontwikkeling van baby's blijkt uit een interessant onderzoek van Julie Gros-Louis van de Universiteit van Iowa. Het onderzoek richtte zich op de ontwikkeling van de klanken die baby's produceren en de wijze waarop ouders hierop reageren. Gros-Louis liet moeders met een 1-jarige baby activiteiten uitvoeren met een pop, speelgoed en een voorleesboekje. Het bleek dat de baby's bij het voorlezen meer brabbelden dan bij de andere activiteiten. Bovendien waren de klanken vaker samengesteld uit een klinker en een medeklinker. Omdat deze combinaties lijken op 'echte taal', zijn ouders meer geneigd om hierop te reageren. De moeders reageerden bij het voorlezen dan ook meer dan bij de andere activiteiten, onder andere door te imiteren, uit te breiden en te benoemen. Het voorlezen leidde dus tot meer taalproductie van beide kanten en tot heel precieze interacties. Gros-Louis ziet hierin niet alleen bewijs voor de kracht van het voorlezen, maar ook voor het tweerichtingsverkeer dat het leren van taal door jonge kinderen kenmerkt: de baby brabbelt en de moeder reageert daarop, precies op het niveau dat past bij het kind. Zo ondersteunt zij de volgende stap in de taalontwikkeling.

Naar de effecten van voorlezen aan kinderen van 2 tot 6 jaar is veel onderzoek gedaan. Onderzoekers Suzanne Mol en Adriana Bus maakten een meta-analyse van 15 bestaande internationale studies naar de effecten van voorlezen bij deze leeftijdsgroep, die betrekking hadden op een totaal van meer dan 1.100 kinderen. Uit deze analyse blijkt dat kinderen die veel zijn voorgelezen niet alleen meer woorden kennen, maar ook hoger scoren op 'basisvaardigheden', dat wil zeggen dat ze meer namen van klanken en letters kennen en beter klanken in woorden kunnen identificeren (zie figuur 1). Dat geeft deze kinderen een voorsprong bij het leren lezen en begrijpen van teksten.

FIGUUR 1
WOORDENSCHAT EN BASISVAARDIGHEDEN VAN PEUTERS EN KLEUTERS DIE VEEL OF WEINIG/NIET ZIJN VOORGELEZEN, IN PERCENTAGES.



Bron: Mol & Bus, 2011

Enkele tips voor interactief voorlezen

Stimuleer de actieve betrokkenheid van kinderen door open en uitdagende vragen te stellen over het verhaal en de personages in het verhaal ('Hoe zou Olivier nu terug naar huis kunnen komen?'*). Myrte Gosen onderzocht hoe leren in de kleuterklas tot stand komt tijdens interactief voorlezen. Ze geeft aan dat het belangrijk is om niet te zeggen of de voorspelingen en oplossingen van de kinderen goed of fout zijn. Door te reageren met 'dat zou kunnen', of door verder te vragen naar de gedachtegang van het kind, worden kinderen gestimuleerd in hun creatieve denken en gaan ze reageren op elkaar. Als de kinderen met elkaar in gesprek gaan over mogelijke oplossingen, groeien zowel de woordenschat als hun interactievaardigheden. Ook is het van belang dat kinderen het boek de hele voorleessessie kunnen zien, zodat ze overeenkomsten kunnen ontdekken tussen plaatjes of delen van het verhaal. Een tip voor leerkrachten is om het boek op een boekensteun te laten staan, zodat kinderen langer kunnen kijken en nadenken. Ouders lezen voor met hun kind op schoot of naast zich, zodat ze samen in het boek kunnen kijken.

* Phyllis Root. *Wat nu, Olivier?* Lemniscaat, 2003.

Voorlezen ook van belang voor oudere kinderen

Het is dus goed om vroeg te beginnen met voorlezen. Een vraag die daarbij hoort is of het ook goed is om er lang mee door te gaan. Heeft het nog zin om kinderen voor te lezen als ze zelf al kunnen lezen?

Uit onderzoek van Elisabeth Duursma naar voorlezen in Nederlandse gezinnen blijkt dat veel ouders ook aan oudere kinderen voorlezen. Dat is een goede keuze, want vanaf de leeftijd van 7 jaar verliest de leesopvoeding volgens onderzoeker Frank Huysmans over het algemeen aan intensiteit. Als ouders minder voorlezen of minder meegaan naar de Bibliotheek naarmate het kind ouder wordt, wordt dit gat niet door iemand anders opgevuld. Leerkrachten, opa's en oma's spelen namelijk een steeds minder grote rol en de invloed van de bibliothecaris en boekhandelaar is beperkt.

Hoe kunnen ouders voorlezen aan oudere kinderen? Als kinderen in de fase zijn waarin zij zelf leren lezen, is het goed als de ouder tijdens het voorlezen af en toe de tekst aanwijst, zodat het kind kan 'meelezen'. Ook kan het kind zelf stukjes voorlezen, om te oefenen en om trots aan de ouder te laten zien wat het al kan. Er zijn zelfs boeken die speciaal voor dergelijk beurtwisselend voorlezen bedoeld zijn, de zogeheten 'theaterleesboeken'. Voorlezen biedt ook voordelen voor de boekkeuze. Het is namelijk mogelijk dat de interesse van een kind in bepaalde verhalen vooruitloopt op het leesniveau. Ouders kunnen hierop inspringen door verhalen voor te lezen waar hun kind qua leesvaardigheid nog niet aan toe is.

De frequentie van voorlezen maakt verschil

Vanzelfsprekend maakt het verschil of ouders vaak voorlezen of minder vaak. Wat de ideale frequentie is, is op basis van onderzoek niet precies aan te geven. In het eerdergenoemde onderzoek van Raikes e.a. werden effecten gevonden bij kinderen die dagelijks of enkele keren per week werden voorgelezen. Uit de Millenium Cohort Study van 2010 blijkt dat peuters die dagelijks 15 minuten worden voorgelezen op latere leeftijd een voorsprong hebben in taal en rekenen en in hun sociaal-emotionele, lichamelijke en creatieve ontwikkeling. Ten minste een aantal keer per week lijkt nodig te zijn om effect te kunnen verwachten. Uit een enquête van marktonderzoeksinstituut GfK blijk dat een grote groep ouders regelmatig voorleest: 40 procent doet dit dagelijks en ruim 50 procent ten minste een keer per week. Deze percentages zijn in de jaren 2014-2016 nagenoeg gelijk gebleven. Een op de vijf ouders leest nooit voor.

Vaker voorlezen helpt dus. Dat geldt ook voor het vaker voorlezen van hetzelfde boek: herhaling leidt tot sterkere effecten. Dit blijkt uit promotieonderzoek van Carmen Damhuis aan de Radboud Universiteit. Als een boek vaker wordt voorgelezen, leren kleuters meer woorden en verwerven ze een meer diepgaande kennis van de woorden.

De kwaliteit van voorlezen maakt verschil

Het effect van voorlezen wordt niet alleen bepaald door de frequentie waarmee ouders voorlezen en de duur van de voorleesmomenten, maar ook door de kwaliteit van het voorlezen. Voorleeskwaliteit heeft een emotionele kant en een 'technische' kant. De emotionele kwaliteit houdt in

dat voorlezen effectiever is als ouders hun kind affectie, sensitiviteit en bevestiging tonen tijdens het voorlezen.
De technische kant van voorleeskwaliteit heeft te maken met de interactie tussen ouder en kind. Interactief voorlezen is een speciale manier van voorlezen, die afwijkt van het traditionele voorlezen. Bij interactief voorlezen gaat de voorlezer met het kind in gesprek over het verhaal. Deze methodiek, met de Engelse benaming 'dialogic reading' is in 1988 voor het eerst in een experiment toegepast door een team van Amerikaanse onderzoekers onder leiding van Grover Whitehurst. De onderzoekers gaven een groep ouders instructie in het voeren van interactieve gesprekken tijdens het voorlezen. Een andere groep ouders las voor op traditionele wijze. Het bleek dat de kinderen die interactief waren voorgelezen, hoger scoorden op een test voor expressieve woordenschat (actief gebruik van woorden) dan de kinderen uit de andere groep. Het experiment is diverse keren herhaald met andere groepen ouders en kinderen, iedere keer met soortgelijke uitkomsten.
Kinderen hebben bij het interactief voorlezen dus een actieve rol: ze beantwoorden vragen, ze doen voorspellingen en ze gaan in discussie over het verhaal. Ook leggen ze verbanden binnen de tekst en verbanden met de wereld buiten de tekst – een voorbereiding op het kenmerkende gedrag van goede lezers. De actieve rol van kinderen past in een visie op taalontwikkeling waarbij input (taal horen en lezen) en output (taal spreken en schrijven) afwisselend de taalontwikkeling aandrijven.

De effectiviteit van interactief voorlezen wordt wel eens betwist. Onderzoekers van de Universiteit Leiden hebben een meta-analyse verricht van internationale studies naar interactief voorlezen. Dit onderzoek geeft een sluitend antwoord op de vraag naar de effectiviteit van interactief voorlezen: de analyse toont aan dat interactief voorlezen de woordenschatontwikkeling positief beïnvloedt. Opvallend is dat vooral jongere kinderen (jonger dan vijf jaar) profijt hebben van interactief voorlezen.

Een ander opvallend gegeven is dat kinderen uit achterstandsgezinnen veel minder baat blijken te hebben bij interactief voorlezen dan kinderen uit andere gezinnen. De onderzoekers geven hier twee mogelijke verklaringen voor. Ten eerste, dat ouders uit achterstandsgezinnen wellicht minder goed in staat zijn om interactief voorlezen goed vorm te geven. Ten tweede, dat kinderen met achterstanden mogelijk minder goed in staat zijn om verbanden te leggen en open vragen te beantwoorden omdat zij de daarvoor benodigde denk- en taalvaardigheden nog niet voldoende ontwikkeld hebben. Dit is een belangrijk gegeven voor degenen die werken met jonge kinderen, want deze kinderen hebben wellicht meer baat bij ‘modeling’ dan bij interactiviteit. Bij modeling laat de volwassene horen hoe hij zelf denkt en zelf vragen bij een verhaal beantwoordt. De volwassene dient dus als model voor het denken en praten. Deze didactische techniek, die ook wel ‘hardop denkend voordoen’ wordt genoemd, wordt veel gebruikt bij begrijpend luisteren en begrijpend lezen (zie o.a. McGee & Schickedanz, 2002; Wilhelm, 2001).

Wat interactief voorlezen door de leerkracht effectief maakt

Wetenschappelijke studies van David Dickinson en Mayra Mascareno hebben opnieuw aangetoond dat kleuters er profijt van hebben als de leerkracht interactief voorleest. Praten over het verhaal en over de personages in het verhaal, en de kinderen voorspellingen laten doen, zorgen voor een positief effect op de woordenschat zowel in groep 2 als in groep 6. Daarbij geldt wel: hoe uitdagender de taal van de leerkracht is, hoe beter de taalvaardigheid van de kleuters wordt. Dat betekent overigens niet dat de leerkracht voor alle kinderen alles op het hoogst mogelijke niveau moet aanbieden. Het niveau waarop de volwassene informatie uitlokt bij het kind, moet aansluiten bij het begripsniveau en de taalvaardigheid van het kind (‘finetuning’). Leerkrachten die in een interactie met een kleuter wisselend een stapje omhoog en naar beneden gaan in niveau, bereiken een groter positief effect op zowel woordenschat als het verhaalbegrip van de kleuters. Uit onderzoek van Mandel Morrow en Smith van Rutgers University blijkt dat interactief voorlezen in kleine groepen (3 kinderen) effectiever is dan in grotere groepen (15 kinderen).

De hierboven geciteerde onderzoeken geven duidelijk het belang aan van een goede voorbereiding en een goede organisatie bij interactief voorlezen. Als voorlezen niet tot de verwachte resultaten leidt, dan is het dus niet alleen mogelijk dat dit ligt aan de kwantiteit van het voorlezen (frequentie en duur); het kan ook zo zijn dat de kwaliteit van het voorlezen niet voldoende is. Professionals en ouders die niet bekend zijn met interactief voorlezen kunnen zich in de methodiek laten scholen.

De duur van het voorlezen maakt verschil

Net als frequentie, maakt ook de duur van het voorlezen verschil. Als ouders twintig minuten per dag voorlezen, wordt er meer gepraat, komen

er meer woorden aan bod en is er meer ruimte om over (en naar aanleiding van) het verhaal te praten dan wanneer er vijf minuten wordt voorgelezen. Uit het eerder genoemde onderzoek van Duursma blijkt dat veel ouders relatief kort voorlezen: slechts vijf tot tien minuten. In recenter onderzoek van Mediawijzer.net geven ouders van 0- tot 6-jarige kinderen aan dat hun kind gemiddeld 27 minuten per dag met (voor)leesboekjes bezig is, maar het is niet duidelijk of er dan wordt voorgelezen.

Voorlezen heeft effect op diverse facetten van de taalontwikkeling

Een van de bekendste studies naar de effecten van voorlezen is een onderzoek dat in 1995 werd gepubliceerd door de Nederlandse wetenschapper Adriana Bus. Bus maakte een meta-analyse van al het destijds beschikbare onderzoek naar de relatie tussen voorlezen thuis en de ontwikkeling van taalvaardigheid, leesvaardigheid en ontluikende geletterdheid (bekendheid met geschreven taal en daarmee samenhangende vaardigheden voorafgaand aan het leesonderwijs). Bus koppelde de statistische gegevens uit de diverse onderzoeken en kwam zo tot een 'totaaleffect' voor het voorlezen door ouders. Uit haar analyses komt ondubbelzinnig naar voren dat voorlezen een positief effect heeft op de ontwikkeling van elk van de drie onderzochte gebieden. Dit onderzoek is nog altijd een van de meest geciteerde studies op het gebied van voorlezen. De bevindingen uit Bus' analyses zijn sindsdien door talloze onderzoeken bevestigd en verfijnd.

Interactief voorlezen heeft een positief effect op de ontwikkeling van de woordenschat, met name bij jongere kinderen.

In een overzichtsartikel van de eerdergenoemde onderzoekster Elisabeth Duursma wordt onderzoek naar de effecten van voorlezen samengevat. Uit talloze studies blijkt dat voorlezen aan jonge kinderen een positief effect heeft op de ontwikkeling van kennis en vaardigheden die invloed hebben op het latere leren op school:

- ontluikende geletterdheid (herkennen van letters, de relatie tussen schrift en gesproken taal, het hanteren van een boek, boekentaal, verhaalstructuren, zinsstructuren)
- fonologisch bewustzijn (herkennen en manipuleren van de klanken in de taal)
- alfabetische kennis
- woordenschat
- mondelinge taalontwikkeling
- verhaalbegrip
- leren lezen
- zelfvertrouwen
- kennis van de wereld
- plezier in (voor)lezen

Deze indrukwekkende lijst kan nog aangevuld worden met een onderzoek van Coosje van der Pol naar het stimuleren van de ontwikkeling van literaire competentie bij kleuters. Van der Pol toonde in haar onderzoek aan dat het mogelijk is om via gerichte manieren van voorlezen kleuters de literaire kant van prentenboekverhalen te laten ontdekken. Kleuters leren bijvoorbeeld literaire effecten als spanning en humor herkennen. Sommige prentenboeken blijken zich bij uitstek te lenen voor dit doel.

Ten slotte noemen we nog een Nederlands onderzoek dat weliswaar geen betrekking heeft op de taalontwikkeling, maar toch vermeldenswaardig is. Aletta Kwant onderzocht het effect van voorlezen op de sociaal-emotionele ontwikkeling in kleutergroepen. Kwant stelde vast

dat het voorlezen van prentenboeken een gunstig effect kan hebben op de ontwikkeling van sociaal-emotionele competenties van kleuters. Zij ontwikkelde een speciale manier van voorlezen, die een aantoonbaar effect heeft op de meer complexe emoties (verlegenheid en jaloezie). Een voorwaarde hiervoor is dat de leerkracht zich meer opstelt als 'meelezer' dan als voorlezer.

Effecten van voorlezen zijn langdurig

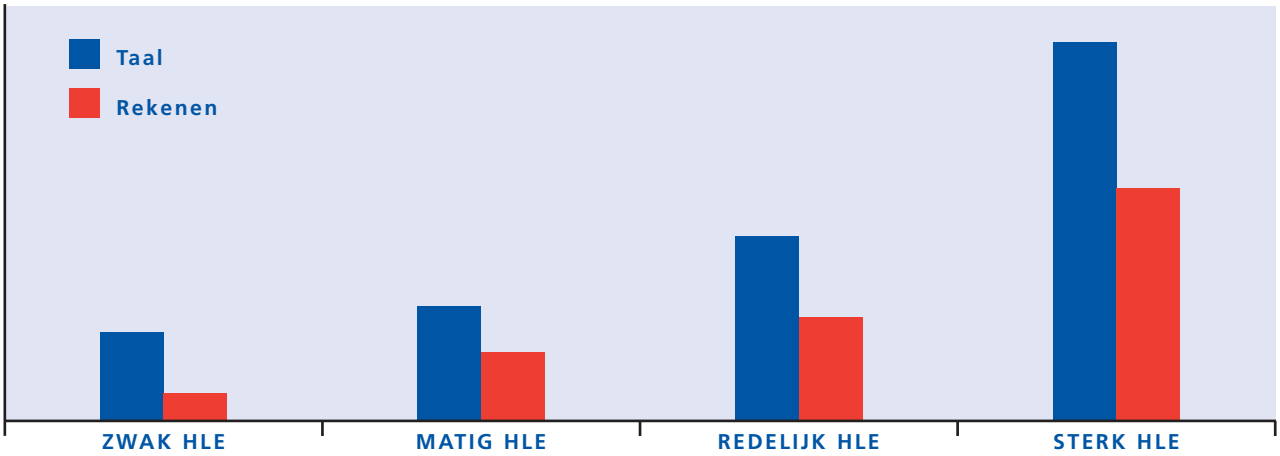
Uit diverse onderzoeken blijkt dat de effecten van voorlezen voortduren tot ver in de basisschool. Een interessant langdurig Brits onderzoek in dit kader is het EPPE-onderzoek (Effective Preschool and Primary Education). Dit is het grootste onderzoek in Europa naar de effecten van de thuisomgeving en onderwijs op de ontwikkeling van kinderen. Het onderzoek volgde ongeveer 2.700 kinderen vanaf de leeftijd van drie jaar. De cognitieve ontwikkeling en de taalontwikkeling van de kinderen werden gemeten op de leeftijd van drie, vijf, zes, zeven, tien en elf jaar. In het onderzoek naar de thuisomgeving – *home learning environment (HLE)* – zijn veertien kenmerken meegenomen, waaronder voorlezen, bibliotheekbezoek, spelen met letters/getallen, leeractiviteiten met het alfabet, leeractiviteiten met cijfers/vormen en leeractiviteiten met liedjes/rijmpjes. Uit de resultaten blijkt dat kinderen op vijfjarige leeftijd verder waren in hun taalontwikkeling als zij dagelijks werden voorgelezen, vaak naar de Bibliotheek gingen en liedjes en rijmpjes leerden. Vervolgonderzoek op de latere meetmomenten laat zien dat de effecten voortduren in het basisonderwijs, met name op lezen op zevenjarige leeftijd en op schrijven, spellen en begrijpend lezen op elfjarige leeftijd (zie figuur 2).

Op de middelbare school profiteren kinderen er ook nog van als zij een goede leesopvoeding hebben gehad. Op de website van de leesmonitor wordt onderzoek van PISA aangehaald, waaruit blijkt dat de leesopvoeding effect heeft op het leesonderwijs op de middelbare school. Middelbare scholieren die vroeger weinig hebben gelezen met hun ouders en weinig zijn voorgelezen, zijn tot een half jaar minder ver in hun leesonderwijs dan hun medescholieren die een betere leesopvoeding hebben genoten.

In de brochures *Meer lezen, beter in taal* voor het basisonderwijs en het vmbo worden de effecten van vrij lezen en vrijetijdslezen op de taalontwikkeling van deze leeftijdsgroepen uitvoerig beschreven.

FIGUUR 2

EFFECTEN VAN HET HLE* OP TAAL EN REKENEN OP ELFJARIGE LEEFTIJD



Bron: Sammons e.a., 2007

*HLE = home learning environment

Een ander Brits onderzoek dat licht werpt op de langetermijneffecten van voorlezen richtte zich op kinderen die deelnemen aan het Britse Bookstart-programma, dat de inspiratie heeft gegeven aan het Nederlandse BoekStart. Bookstart begon in Birmingham in 1992, bij gezinnen met een kind van negen maanden, met uiteenlopende sociale en culturele achtergronden. Wetenschappers hebben geregeld onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van deze eerste generatie 'Bookstartkinderen', die ze vergeleken met controlegroepen die niet deelnamen aan Bookstart. De bevindingen kunnen als volgt samengevat worden:

- Het eerste onderzoek is gedaan toen de Bookstartkinderen tweeënhalf tot drie jaar oud waren. De kinderen werden geobserveerd terwijl hun ouders voorlazen. De Bookstartkinderen concentreerden zich beter dan de kinderen in de controlegroep, toonden meer interesse in boeken, wezen vaker naar de tekst en probeerden vaker een bladzijde om te slaan. Ook waren ze meer betrokken bij het voorlezen: ze stelden en beantwoordden vaker vragen tijdens het voorlezen en ze gaven vaker een voorspelling.
- Toen de kinderen op vijfjarige leeftijd naar school gingen is er opnieuw onderzoek gedaan. Er werden drie taaltests en drie rekentests afgenomen. De Bookstartkinderen scoorden op alle tests beter dan de controlegroep.
- Ook bij een derde onderzoek, toen de kinderen zeven jaar oud waren, bleek de Bookstartgroep beter te presteren dan de controlegroep: op alle landelijke toetsen voor taal (begrijpend lezen, schrijven, spelling) en rekenen die bij Britse kinderen op deze leeftijd worden afgenomen scoorden de Bookstartkinderen duidelijk hoger.

Voorbeeldfunctie van de ouders

Ouders hebben invloed op de leesopvoeding van het kind door voor te lezen, over boeken te praten en boeken te kopen voor hun kind. Daarnaast hebben ze een voorbeeldfunctie door de manier waarop zij zelf met lezen omgaan. Natascha Notten onderzocht het langetermijneffect van het mediagedrag van ouders op hun kinderen.

Ze keek in het bijzonder naar de samenhang tussen enerzijds het (voor)-leesgedrag van ouders en het televisiekijken van ouders en anderzijds het onderwijssucces van hun kinderen. Als ouders vaker boeken lezen en de kwaliteit van de boeken hoger is (serieuzere en meer complexe literatuur), zorgt dit voor betere schoolprestaties van de kinderen. Als ouders echter veel televisie kijken, presteren kinderen juist minder goed op school. Notten benadrukt dat verschillen in leesopvoeding en de gevolgen hiervan al op jonge leeftijd zichtbaar zijn en een levenslange uitwerking hebben. Dat geeft weer aan hoe belangrijk het is om leesvaardigheden vroegtijdig en langdurig te stimuleren.

Er komt ook steeds meer aandacht voor de specifieke rol van vaders in de leesopvoeding van kinderen. Die aandacht is geen overdaad, want uit onderzoek van Stichting Lezen (2015) blijkt dat vaders minder vaak, minder lang en minder interactief voorlezen dan moeders. Ook pakken vaders minder vaak een boek voor zichzelf, waardoor zij een minder sterk leesvoorbeeld zijn voor hun kind. Onderzoeker Frank Huysmans beaamt het belang van het vaderlijk leesvoorbeeld. Hij concludeert dat kinderen tussen de zeven en vijftien jaar oud die hun vader met een boek zien,

BoekStart

Universiteit Leiden heeft onderzoek gedaan naar het effect van BoekStart bij baby's (van den Berg & Bus, 2014). Het blijkt dat BoekStart bevorderlijk is voor een vroege start met voorlezen. Ouders die deelnemen aan BoekStart zijn meer bekend met het aanbod aan babyboekjes en lezen meer voor als de baby's acht maanden oud zijn dan andere ouders. Meer dan de helft van de BoekStartouders komt ten minste eens per maand in de Bibliotheek voor nieuwe babyboekjes.
Uit het onderzoek blijkt ook dat voorlezen aan baby's effect heeft op de ontwikkeling van de woordenschat. Verschillen in woordenschat tussen BoekStart- en niet-BoekStartkinderen zijn al meetbaar als kinderen vijftien maanden oud zijn. In de periode daarna worden de verschillen steeds groter.
BoekStart heeft ook op langere termijn effect. Uit vervolgonderzoek van de Vrije Universiteit Amsterdam, vier jaar na het hierboven beschreven onderzoek, blijkt dat de BoekStartouders beter bekend zijn met kinderboeken en langer voorlezen dan andere ouders. Hun kinderen tonen meer interesse in lezen: ze pakken vaker zelf een boek, vragen vaker om voorgelezen te worden en kunnen langer luisteren naar een verhaal dan kinderen die niet hebben deelgenomen aan BoekStart (de Bondt e.a., in druk).

zelf ook vaker boeken lezen. Juist omdat vaders over het algemeen minder lezen, maakt het mogelijk meer indruk als ze het wél doen.

Taalarme gezinnen

We zagen hierboven en in eerdere hoofdstukken hoe groot de invloed van ouders is op de taalontwikkeling van kinderen. Taalvaardigheid en de interesse in (voor)lezen worden voor een belangrijk deel overgedragen van ouder op kind. Andersom geldt dat als er thuis weinig aandacht is voor (voor)lezen, de kans groter is dat kinderen achterop raken in hun taalontwikkeling. Dit risico doet zich sterker voor in gezinnen waarin de ouders door laaggeletterdheid geneigd zijn om (voor)lezen te vermijden. Met andere woorden, geletterdheid is intergenerationeel overdraagbaar, maar laaggeletterdheid ook.

Toch kunnen ook laaggeletterde ouders hun kinderen laten profiteren voor voorlezen. Zo bestaan er boekjes zonder tekst, met alleen afbeeldingen, die al dan niet een verhaal vormen. Laaggeletterde ouders kunnen hierover praten met hun kind, zonder zelf te hoeven voorlezen. Ook kunnen zij samen met hun kind kijken naar geanimeerde digitale prentenboeken op het internet (bereslim.nl, wepboek.nl).
Uit Nederlands onderzoek door Maria Verhallen e.a. blijkt dat digitale prentenboeken een positief effect hebben op de woordenschatontwikkeling en het verhaalbegrip van kinderen, zelfs zonder ondersteuning van een volwassene. Het is raadzaam voor professionals en vrijwilligers die werken met laaggeletterde ouders om de ouders op deze mogelijkheden te wijzen. ■

5 | CONCLUSIE

We hebben in het voorgaande gezien dat jonge kinderen voor het leren van taal afhankelijk zijn van de mondelinge taal van volwassenen. Een rijke taalomgeving houdt in dat de volwassene veel met het kind praat, dat het kind gestimuleerd wordt om zelf te praten en dat er materiaal aanwezig is dat de interactie bevordert. Het effect van een rijke taalomgeving doet zich vanaf heel jonge leeftijd gelden. De taalontwikkeling van kinderen die al in hun eerste levensjaar worden voorgelezen verloopt gunstiger dan die van kinderen die niet worden voorgelezen. Een rijke taalomgeving is niet vanzelfsprekend voor alle kinderen. In sommige gezinnen wordt nu eenmaal meer en anders gepraat dan in andere. Boeken zijn een middel bij uitstek om de taalomgeving van kinderen te verrijken, want boeken geven op een vanzelfsprekende manier aanleiding tot interactie tussen ouder en kind. Het is de combinatie van de materiële omgeving (de boeken) en het gedrag van de ouders (het praten) die de doorslag geeft voor de taalontwikkeling van kinderen. Hoe beter ouders erin slagen om de juiste boeken voor hun kind te kiezen en om daar op een stimulerende manier mee om te gaan, des te sterker zal het effect zijn op de taalontwikkeling van het kind.

Bibliotheken kunnen ouders helpen met suggesties voor geschikte boeken en tips voor effectief voorlezen. Door de voorleesroutine al op de jongste leeftijd in te zetten, krijgt de omgang met boeken een vaste plek in het gezin. Kinderdagverblijven en peuterspeelzalen kunnen op deze routine voortbouwen. Onderzoek toont aan dat de gunstige effecten van deze aanpak al zichtbaar worden in de leerresultaten op de basisschoolperiode en zelfs doorwerken tot in het hoger onderwijs.

Het landelijke programma BoekStart is een succesvolle aanpak om ouders te stimuleren om hun kind vanaf de babyleeftijd voor te lezen en om regelmatig met hun kind de Bibliotheek te bezoeken. BoekStart biedt een structureel kader voor gemeenten, Bibliotheken, consultatiebureaus, kinderdagverblijven en peuterspeelzalen om het plezier in lezen te bevorderen en de kans op taalachterstanden te verkleinen door kinderen vanaf de geboorte betere ontwikkelingskansen te bieden. ■

Boeken zijn een middel bij uitstek om de taalomgeving van kinderen te verrijken, want boeken geven op een vanzelfsprekende manier aanleiding tot interactie tussen ouder en kind.

BRONNEN

Albright, L.K. & Ariail, M. (2005). Tapping the potential of teacher read-alouds in middle schools. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(7), pp. 582–591.

Beekhoven, S., Jepma, IJ., Swart, B., Duursma, E. & Glopper, K. de (2011). *Spraakmakende veranderingen. Eindevaluatie van SpraakMakend, de VVE-pilot in Oost-Groninger gemeenten*. Utrecht: Sardes.

Berg, H. van den & Bus, A.G. (2015), *BoekStart maakt baby's slimmer*. Stichting Lezen Reeks, deel 24. Delft: Eburon.

Bondt, M. de, Bus, A. & Steensel, R. van (in druk). *Lange-Termijn Effecten van BoekStart voor Baby's: Kleuters Tonen meer Interesse en Plezier in Lezen*.

Broek, P.W. van den (2009). *Cognitieve en neurologische processen tijdens begrijpend lezen: Fundamenteel onderzoek en onderwijskundige toepassing*. Oratie.

Bruin, G. de, Linden, J. van der, Vegt, A.L. van der & Aa, R. van der (2012). *Monitor ouderbetrokkenheid in het po, vo en mbo. Tweede meting*. Rotterdam: Ecorys en Oberon.

Burchinal, M. & Forestieri, N. (2011). 'Development of early literacy: evidence from major US longitudinal studies.' In: Neuman, S. & Dickinson, D. (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research*, vol. 3. New York, London: The Guilford Press.

Bus, A.G. (2003). Social-emotional requisites for learning to read. In A. van Kleeck, S.A. Stahl & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: teachers and parents*. pp. 3–15. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bus, A.G., IJzendoorn, M.H. van, Pellegrini, A.D. & Terpstra, W. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: a meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1, pp. 1–21.

Damhuis, C.M.P. (2014), *A cognitive approach to vocabulary learning in Kindergarten*.

De Temple, J. & Snow, C.E. (1998). Mother-child interactions related to the emergence of literacy. In M. Zaslow & C. Eldred (Eds.) *Parenting behavior in a sample of young mothers in poverty: results of the New Chance Observational Study*, 114–169. New York: Manpower Development Research Corporation.

De Temple, J. & Snow, C.E. (2003). Learning words from books. In A. van Kleeck, S.A. Stahl & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children: teachers and parents*. pp. 16–36. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Debaryshe, B.D. (1993). Joint picture-book reading correlates of early oral language skill. *Journal of Child Language*, 20, pp. 455–461.

Dickinson, D.K. and M. V. Porche (2011). Relation between Language Experiences in preschool classrooms and children's kindergarten and fourth-grade language and reading abilities. *Child Development*, Vol. 82, nr. 3, pp. 870–886.

Duursma, E. (2011). *Voorlezen in gezinnen in Nederland*. Groningen: Etoc.

Duursma, E., Augustyn, M. & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of Disease in Childhood*, 93, pp. 554–557.

Fernald, A., Marchman, V.A. & Weisleder, A (2013). SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 16 (2), pp. 234-248.

GfK (2016), *Rapportage boekenbranche meting 37*. Geraadpleegd 29 juni 2017 op http://kvbboekwerk.nl/wp-content/uploads/sites/24/2017/03/2016-M37-rapportage-regulier.pdf

Gosen, M.N. (2012). *Tracing learning in interaction. An analysis of shared reading of picture books at kindergarten*. Groningen: Faculteit der Letteren, University of Groningen. Dissertation.

Grinsven, V. van & Westerik, H. (2014). *Rapportage Evaluatie BoekStart 2013*. Utrecht: DUO Onderwijsonderzoek.

Gros-Louis, J., West, M.J. & King, A.P. (2016), The Influence of Interactive Context on Prelinguistic Vocalizations and Maternal Responses. *Language Learning and Development*. 12/3, pp. 280-294.

Hart, B. & Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday experiences of young American children*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Hart, B. & Risley, T. (2003). The early catastrophe. The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, 27, 1, pp. 4–9.

Huysmans F. (2013). *Van Woordjes naar Wereldliteratuur. De leeswereld van kinderen van 7 tot 15 jaar*. Amsterdam: Stichting Lezen & SIOB.

Juel, C. (2006). The impact of early school experiences on initial reading. In D.K. Dickinson & S.B. Neuman (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol.2, pp. 410–426). New York: Guilford Press.

Karrass, J. & Braungart, J.M. (2005). Effects of shared parent-infant book reading on early language acquisition. *Applied Developmental Psychology*, 26, pp. 133–148.

Kwant, A. (2011). *Geraakt door prentenboeken. Effecten van het gebruik van prentenboeken op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters*. Stichting Lezen Reeks, deel 18. Delft: Eburon.

Mandel Morrow, L. & Smith, J.K. (1990), The Effects of Group Size on Interactive Storybook Reading, *Reading Research Quarterly*, 25/3, pp. 213-231.

Mascareno, M. (2014). *Learning Opportunities in Kindergarten Classrooms: Teacher-Child Interactions and Child Developmental Outcomes*. Disseratie. Groningen: GION.

McGee, L. M., & Schickedanz, J. A. (2002). Repeated interactive read-alouds in preschool and kindergarten. *The Reading Teacher*, 60(8), pp. 742-751.

Mediawijzer.net (2017), *Iene Miene Media 2017: mediagebruik door kinderen van 0 t/m 6 jaar*.

Mol, S.E., Bus, A.G., Jong, M.T. de & Smeets, D.J.H. (2008). Added value of dialogic parent-child book readings: a meta-analysis. *Early Education and Development*, 19, pp. 7–26.

Mol, S.E. (2010). *To read or not to read*. Leiden: Department of Education and Child Studies, Faculty of Social and Behavioural Sciences, Leiden University. Dissertation.

NICHD Early Child Care Research Network (ECCRN) (2006). Child care effect sizes for the NICHD Study of Early Child and Youth Development. *American Psychologist*, 61(2), pp. 99–116.

Notten, N. (2011). *Parents and the media. Causes and consequences of parental media socialization*. Nijmegen: Radboud University. Dissertation.

Notten, N. (2013). Leesopvoeding en onderwijssucces in de moderne samenleving. In D. Schram (Ed.). *De aarzelende lezer over de streep. Recente wetenschappelijke inzichten*. pp. 187-206. Eburon.

Pol, C. van der (2010). *Prentenboeken lezen als literatuur. Een structuralistische benadering van het concept 'literaire competentie' voor kleuters*. Eburon Uitgeverij.

Raikes, H., Pan B.A., Luze, G., Tamis-LeMonda, C. S., Brooks-Gunn, J., Constantine, J., Tarullo, L.B. & Rodriguez, E.T. (2006). Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development*, 77, 4, pp. 924–953.

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Grabbe, Y. & Barreau, S. (2007). *Effective Pre-school and Primary Education 3-11 Project. Summary Report: Influences on Children's Attainment and Progress in Key Stage 2: Cognitive Outcomes in Year 5*. London: DfE.

Snow, C.E., Burns, S. & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington DC: National Academy Press.

Stichting Lezen (2015), *Wie stoeit met het boek? Verschillen in de leesopvoeding van vaders en moeders*. Stichting Lezen: Amsterdam.

Stoep, J. & Corvers, J. (2004). *Interactief voorlezen van verhalende prentenboeken in peutergroepen: prototype Taallijn VVE*. Ongepubliceerd manuscript.

Stoep, J. & Elsäcker, W. (2005). *Peuters interactief met taal*. Expertisecentrum Nederlands.

Sylva, K., Chan, L.L.S., Meluish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2011). Emergent literacy environments: home and preschool influences on children's literacy development. In: S. Neuman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research*, vol. 3. New York, London: The Guilford Press.

Wade, B. & Moore, M. (2000). A sure start with books. *Early Years*, 20, 2, 39–46.

Westerbeek, K., Broekhof, K., Jepma, IJ. & Aarssen, J. (2013). *Groot onderzoek naar het kleine kind*. Utrecht: Sardes.

Whitehurst, G.J., Falco, F.L., Lonigan, C.J., Fischel, J.E., DeBaryshe, B.D., Valdez-Menchaca, M.C. & Caulfield, M. (1988). Accelerating Language Development Through Picture Book Reading. *Developmental Psychology*, 24(4), pp. 552–559.

Wilhelm, J. D. (2001). *Improving Comprehension with Think-Aloud Strategies*. New York: Scholastic Inc.

MEER VOORLEZEN, BETER IN TAAL

Deze brochure beschrijft hoe voorlezen de taalontwikkeling van jonge kinderen beïnvloedt. Dat voorlezen goed is voor de taalontwikkeling wisten we natuurlijk al lang. Maar voorlezen aan baby's? Zelfs nog voordat zij kunnen praten? Ook dat blijkt een gunstig effect op de taalontwikkeling te hebben. Deze brochure gaat in op het belang van mondelinge taal in de thuisomgeving van jonge kinderen en laat zien hoe boeken de taalomgeving in het gezin kunnen verrijken. Dit alles wordt onderbouwd met wetenschappelijke studies naar de effecten van voorlezen, die beknopt worden besproken.

Om ouders meer bewust te maken van het belang van voorlezen wordt in Nederland sinds 2008 het landelijk programma *BoekStart voor baby's* uitgevoerd. De Bibliotheek werkt in dit project samen met gemeenten en consultatiebureaus om de voorleescultuur in het gezin te versterken. Sinds 2011 is het vervolgprogramma *BoekStart in de kinderopvang* ontwikkeld, waarbij een goed voorleesklimaat in kinderdagverblijven en peuterspeelzalen wordt nagestreefd. Met name aandacht voor een aantrekkelijke leesomgeving en de deskundigheidsbevordering van pedagogisch medewerkers staan centraal. Vrijwel alle Bibliotheken doen aan beide programma's mee.

Lezen
STICHTING LEZEN
KB Koninklijke Bibliotheek
Nationale bibliotheek van Nederland
de Bibliotheek