

Expliciet woordenschatonderwijs

Een grote woordenschat is belangrijk voor het begrijpen en produceren van taal. In dit artikel vragen we ons af waarom het ons niet goed lukt om woordenschatonderwijs te geven dat de woordenschat van leerlingen ook daadwerkelijk vergroot.

Is het eigenlijk wel zinvol om alle leerlingen expliciet woordbetekenissen aan te leren? En wanneer we kiezen voor een meer impliciete vorm van het aanleren van woorden, hoe ziet dat er dan uit? In dit artikel gaan we in op de verschillen tussen leerlingen als het gaat om hun woordenschat.

En we wijzen op het belang van rijk (taal)onderwijs en rijk woordenschatonderwijs.

Danu is nog maar een paar weken in Nederland. Hij is negen jaar en in zijn klas in de AZC-school leert hij de eerste beginselen van het Nederlands. Dat zijn in ieder geval de woorden die hij in de klas nodig heeft: tafel, stoel, zitten, staan, juf, meester.

Irin is nu een half jaar in Nederland. Ze werkt over het thema 'feest'. Irin leert woorden als cadeau, slinger, taart, feestmuts, kaarsjes.

Baydr zit vlak voor de overgang van de taalschool waar hij wordt bijgespijkerd in de Nederlandse taal naar het reguliere basisonderwijs waar hij in groep 7 zal komen. Hij werkt deze week over emoties en leert de woorden: nerveus, chagrijnig, verlegen, vervelen.

Karlijn is Nederlandstalig. Zij zit in groep 5 van basisschool Klimop en in de taalmethode gaat het deze periode over beroepen. Ze leert woorden als chirurg, stukadoor en architect, maar ook de woorden weliswaar, desalniettemin en de uitdrukkingen 'op één na' en 'aan de hand van'.

Woordenschatonderwijs

In het hele Nederlandse onderwijs zijn leerlingen als Danu, Irin, Baydr en Karlijn druk bezig met het leren van woorden, zowel in het NT2-onderwijs als in het reguliere onderwijs. In de jaren negentig werd duidelijk dat de schoolcarrière van NT2-leerlingen belemmerd werd omdat zij onvoldoende woorden kenden. Er werden – speciaal voor deze leerlingen - extra woordenschatkaternen aan de reguliere taalmethodes toegevoegd. Ook taalzwakke Nederlandstalige leerlingen bleken problemen met woordenschat te hebben. Daarom werden in de methodes de woordenschatonderdelen die aanvankelijk alleen voor NT2-leerlingen bedoeld waren, geïntegreerd, zodat ze beschikbaar waren voor alle leerlingen. Momenteel begint ieder thema in een taalmethode met een tekst en een lijst van woorden die in die tekst voorkomen. Daarnaast zijn er aparte woordenschatmethodes, zoals Logo 3000 of Digiwak.

Waarom lukt het niet?

Ondanks alle inspanningen op school hebben veel leerlingen nog steeds een te beperkte woordenschat om bijvoorbeeld goed te kunnen presteren bij begrijpend lezen (Heister-Swart, 2018). Daarvoor zien wij verschillende redenen.

* Ons woordenschatonderwijs is voor een groot deel gestoeld op de uitleg van de leraar. Mondeling taalgebruik is echter onvoldoende rijk om de basis te kunnen vormen voor de woorden die moeten worden geleerd. De taal in geschreven teksten is vele malen rijker dan gesproken taal (Cunningham & Stanovich, 2001). De taak van de leraar is dan ook niet het expliciet aanleren van woorden, maar het creëren van situaties waarin leerlingen woorden kunnen leren, bijvoorbeeld door voor te lezen of door bibliotheekbezoek (en zelf lezen). (Emmelot, Van Schooten & Timman, 2001; Cunningham & Stanovich, 2001; Broekhof, 2017).

* De woordenschat van leerlingen wordt niet vergroot door het leren van losse woorden. Het begrijpen van mondelinge of schriftelijke taal is immers niet de optelsom van geleerde woorddefinities. Woordbe-

voor alle leerlingen?

tekenissen zijn geen op zichzelf staande gegevens, maar worden door de hersenen iedere keer opnieuw berekend op basis van de context waarin woorden voorkomen. Dat betekent dat het om onnoemelijk veel woordbetekenissen gaat in onwaarschijnlijk veel contexten. Het is onbegonnen werk om die betekenissen allemaal aan te leren. Bovendien raakt het werkgeheugen overbelast wanneer de definities van losse woorden centraal staan. Als eerst alle moeilijke woorden uit een tekst worden besproken, zoals in de praktijk vaak gebeurt, is er geen ruimte meer voor het begrijpen van de tekst als geheel.

De taak van de leraar is dan ook niet het expliciet aanleren van woorden, maar het creëren van situaties waarin leerlingen woorden kunnen leren, bijvoorbeeld door voor te lezen of door bibliotheekbezoek (en zelf lezen).

* Expliciet woordenschatonderwijs brengt met zich mee dat er een focus is op concrete woorden (zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en werkwoorden). Die zijn gemakkelijk aan te leren. Je combineert ze met functiewoorden en zo kom je tot zinnen als: *Wat fijn, Jan is jarig, we vieren feest met slingers en cadeautjes*. In het reguliere onderwijs wordt dat basale niveau gecompenseerd in vakken als wereldoriëntatie waar meer abstracte begrippen en kernconcepten centraal staan (achttiende eeuw, wetenschappelijk onderzoek, Verlichting, macht, adel, grondrechten, vrijheid):

In de achttiende eeuw dachten mensen steeds kritischer na en begonnen ze met wetenschappelijk onderzoek. Deze tijd vol nieuwe ideeën wordt de Verlichting genoemd. Mensen gingen ook anders denken over de macht van de koning en de adel. [...] Het volk streed voor grondrechten die hun vrijheid beschermden (Eigentijds, bronnenboek groep 8, p.23)

In het NT2-onderwijs is die compensatie er niet. Wanneer teksten en woorden te eenvoudig blijven, zal geen taalontwikkeling plaatsvinden. Dat heeft grote gevolgen voor de kansen van vaak zwakke leerlingen.

* In het woordenschatonderwijs wordt veel te veel tijd gependend aan woorden die leerlingen toch wel leren in het dagelijks taalgebruik. De gedachte daarachter is dat je het grootste deel van de teksten zou kunnen begrijpen als je de meest frequente woorden kent. Dat is een misverstand. O'Reilly, Wang en Sabatini (2019) vonden dat het bij het begrijpen van een tekst niet gaat om het kennen van hoogfrequente woorden, maar dat je minimaal 60% van de concepten moet kennen die ten grondslag liggen aan het onderwerp van die tekst. De woorden die leerlingen op school zouden moeten leren, zijn dan ook niet de woorden die voorkomen in het dagelijks taalgebruik, maar de woorden die voorkomen in schriftelijke taal (weliswaar, ontegenzeggelijk) of begrippen als Middel-eeuwen of democratie (Beck, McKeown, & Kucan, 2002). Daarvoor is rijk (taal)onderwijs nodig.

Verschillen tussen leerlingen

Wanneer je leest over Danu, Irin, Baydr en Karlijn word je onbewust nieuwsgierig naar hun achtergrond. Komen ze uit talige gezinnen waar veel wordt gesproken en voorgelezen? Welke taal wordt er thuis gesproken? Hebben ze eerder onderwijs gehad en hoe zag dat er dan uit? En wat voor invloed heeft dat op de manier waarop ze taal leren? De verschillen in woordenschatverwerving tussen leerlingen zijn immers gecompliceerd. Sociale aspecten en de mate van academisch taalgebruik in een gezin zijn sterk bepalend voor de taalontwikkeling (Ghassabian e.a. 2013; Demir-Vegter e.a. 2014; Aarts e.a. 2016). Hierna volgt een beschrijving van de verschillen tussen leerlingen als het gaat om hun woordenschat en hun behoeften op het gebied van rijk (taal)onderwijs.

*Kinderen van hoogopgeleide Nederlandstalige ouders verwerven thuis al zo'n grote woordenschat dat ze op school gemakkelijk nieuwe woordbetekenissen oppikken. Deze leerlingen zullen weliswaar meer gemotiveerd raken door rijk (taal)onderwijs, maar hun taalontwikkeling zal groeien of ze nu rijk of minder rijk (taal)onderwijs krijgen.

* Kinderen van niet-Nederlandstalige hoogopgeleide ouders hebben vaak al een grote woordenschat in hun eigen taal. Voor hen is een Nederlandstalige (school)omgeving met rijk (taal)onderwijs meestal al voldoende om Nederlands te leren. In een beperkte taalomgeving zullen ze de nieuwe taal minder snel en diepgaand leren.

* Kinderen van gemiddeld opgeleide ouders verwerven thuis een gemiddelde taalbasis. Zij profiteren op school van rijk (taal)onderwijs en vergroten zo hun woordenschat. Wanneer het (taal)onderwijs armer is, zal hun taalontwikkeling minder snel en diepgaand verlopen.

* Kinderen van lager opgeleide Nederlandstalige ouders verwerven thuis veel minder woorden. Zij zijn op school volledig afhankelijk van rijk (taal)onderwijs. Beperkt (taal)onderwijs heeft grote gevolgen voor hun school- en maatschappelijke carrière.

* Kinderen van lager opgeleide niet-Nederlandstalige ouders (of ouders die het Nederlands niet goed spreken) verwerven thuis

weinig woorden in hun eigen taal en in het Nederlands. Ook zij zijn op school volledig afhankelijk van rijk (taal)onderwijs. Arm taalonderwijs beperkt op lange termijn hun kansen in de maatschappij.

Er zijn dus leerlingen voor wie het niet veel uitmaakt hoe het (taal)onderwijs op school eruit ziet. Kinderen van hoogopgeleide ouders die opgroeien in een talige omgeving zullen hooguit gemotiveerder worden door rijk (taal)onderwijs waar frequent wordt gesproken en geschreven over rijke thema's

Sociale aspecten en de mate van academisch taalgebruik in een gezin zijn sterk bepalend voor de taalontwikkeling

en teksten. Er zijn leerlingen die profiteren van rijk (taal)onderwijs op school, zoals kinderen van hoogopgeleide ouders met een niet-Nederlandstalige achtergrond en kinderen van gemiddeld opgeleide ouders. En er zijn leerlingen die totaal afhankelijk zijn van rijk (taal)onderwijs omdat ze in het gezin waar ze opgroeien geen rijke taalbasis kunnen verwerven. Het is voor een leraar niet voldoende om te weten of een leerling Nederlandstalig of niet-Nederlandstalig is; de sociale achtergrond doet er bij het woordenschatonderwijs sterk toe. Van het expliciet leren van alledaagse woorden profiteren alleen leerlingen die net in Nederland zijn.

Rijk (taal)onderwijs en rijk woordenschatonderwijs

Zoals gezegd is het voor leerlingen die voor het eerst met het Nederlands worden geconfronteerd, zoals Danu uit het voorbeeld, handig wanneer zij een aantal basiswoorden leren, maar het is niet de bedoeling dat zij eenvoudig taalonderwijs blijven krijgen. Dat leidt tot niveaudaling en tot de overtuiging bij leraren dat deze leerlingen alleen met dit taalgebruik zouden moeten worden geconfronteerd. Nadat deze leerlingen de basisbeginselen van het Nederlands beheersen, moeten ze zo snel mogelijk de stap maken naar rijk (taal)onderwijs. Om hun woordenschat te vergroten, worden alle leerlingen

geconfronteerd met rijke thema's en rijke teksten waarover ze denken, praten en schrijven. Voor zwakkere leerlingen is er geen sprake van vereenvoudiging, maar van scaffolding. Dit is ondersteuning die erop gericht is dat ook zij die teksten en thema's kunnen begrijpen. In onderstaande stappen gaan we dieper in op het vormgeven van rijk (taal)onderwijs. We baseren ons op *Focus*, een programma voor het ontwikkelen van leesbegrip (Van Koeven & Smits, 2020).

* Woordenschatontwikkeling wordt gefaciliteerd door te leren over betekenisvolle thema's (Wilson & Devereux, 2014). Daarbij is het belangrijk dat langere tijd (minimaal zes weken) wordt gewerkt rond die thema's en dat het gaat om rijke meerperspectivische thema's die leerlingen motiveren om erover te lezen, te denken, te praten en te schrijven. Voor niet-Nederlandstalige leerlingen kunnen die contexten aanvankelijk eenvoudig worden ingevuld (een context als *wonen* gaat over de kamers van een huis, over wonen in een flat of een eengezinswoning, in een dorp of in een stad), maar al snel wordt voor hen -net als voor reguliere leerlingen- gezocht naar een rijkere, meer complexe invulling, zoals *samen wonen*, *samen leven*, waar aandacht is voor maatschappelijke gevolgen van vormen van wonen, zoals woningnood, rellen in woonwijken, protest tegen plannen voor woningbouw in een natuurgebied of voor architectuur en duurzaamheid. Ook kleuters kunnen -op hun niveau- al meer verdiepende thema's aan.

* Thema's worden ingericht aan de hand van rijke teksten. Immers, wanneer meer teksten over een thema worden (voor)gelezen en besproken, zullen leerlingen hun woordenschat vergroten (Block et al., 2009; Jager-Adams, 2010-2011, Cervetti, Wright & Hwang 2016). Door teksten rond een thema aan te bieden, leren leerlingen de concepten die ten grondslag liggen aan de teksten en het thema (O'Reilly, Wang & Sabatini, 2019). Rijke teksten zijn authentieke teksten (boeken en losse teksten) met niet te korte zinnen, veel verbindingswoorden en veel laagfrequente woorden die behoren tot de schrijftaal (Beck, MCKeown & Kucan, 2002). Deze teksten zorgen voor een natuurlijke beperking in te leren begrippen en woorden. Het is niet de bedoeling om uit een enorme berg woorden, die woorden te kiezen die bij het thema horen. Die selectie wordt door de teksten bepaald. Op die manier hoeft je als leraar geen context bij de woorden te verzinnen, maar is de context zelf bepalend en vloeien woordbetekenissen daaruit voort.

* Bij het thema worden voorleesboeken voorgelezen, zelfgekozen boeken door leerlingen zelf gelezen en teksten in de groep gelezen en besproken. Voor NT2-leerlingen en taalzwakke leerlingen wordt bij het lezen van teksten ter voorbereiding scaffolding ingezet. Dat wil zeggen dat een tekst wordt ingeleid door middel van -op internet gezochte- afbeeldingen en filmpjes. Ook kunnen ter voorbereiding korte zinnen worden besproken die de essentie van een tekstgedeelte weergeven. Als de hele tekst op die manier is besproken en leerlingen de essentie ervan kennen, wordt de tekst herhaald voorgelezen en kunnen taalzwakke leerlingen die uiteindelijk zelf lezen of beluisteren. Wanneer de tekst in de klas aan bod komt, kunnen deze leerlingen gewoon meedoen. Er worden geen losse woorden besproken. De strekking van de tekst staat centraal.

* Iedere keer wanneer een tekst of een gedeelte van een tekst herhaald wordt, denken leerlingen samen na over een onderwerp uit de tekst. Het denken en het samen praten ondersteunt het begrip. Ook het uitvoeren van schrijfopdrachten of creatieve opdrachten bij de teksten, helpt leerlingen om de tekst beter te begrijpen.

* Samen met de leerlingen wordt bepaald welke begrippen en woorden belangrijk zijn voor het thema waarover wordt gewerkt. Er wordt een klassen-woordweb gemaakt dat steeds opnieuw wordt aangevuld.

Als leraar hoef je geen context bij de gekozen woorden te verzinnen. De context is bepalend en de woordbetekenissen vloeien daaruit voort.

Tot besluit

We krijgen regelmatig vragen over bovenstaande aanpak. Is dit wel het woordenschatonderwijs dat Danu, Irin, Baydr en Karlijn nodig hebben? Hoe weet je nu zeker dat alle woorden die zij moeten leren aan bod komen? Is het niet veel te moeilijk voor ze om zelfstandig woordbetekenissen te ontleen aan teksten? Lezen ze daarvoor niet veel te vluchtig? Leerlingen moeten toch een bepaald percentage woorden kennen uit een tekst om een tekst te kunnen begrijpen? Zijn de teksten uit deze aanpak niet veel te moeilijk?

We kunnen daar kort over zijn. Het is een farce om te denken dat alle woorden die je expliciet aanbiedt ook door leerlingen gekend worden. In het Nederlands zijn 1000 tot 3000 woorden frequent, terwijl leerlingen aan het eind van de basisschool zo'n 27000 woorden zouden moeten kennen (Brysbaert, Stevens, Mandera & Keuleers, 2016) en nog veel meer als je afleidingen, samenstellingen en betekenisnuances meeneemt. Dat zijn er veel te veel om expliciet aan te leren. Het leren van nieuwe woorden staat of valt met een rijk aanbod, diepgang, tijd, herhaling en denkruinte. Wanneer (taal)onderwijs een arme basis heeft, vergroten leerlingen hun woordkennis onvoldoende. De kansongelijkheid in ons onderwijs is te groot. Dat komt óók omdat we ons taalonderwijs teveel richten op leerlingen uit talige gezinnen. Maar juist voor leerlingen met een weinig talige achtergrond, is rijk (taal) onderwijs van levensbelang.

De auteurs zijn respectievelijk hoofddocent binnen de afdeling Educatie en bewegen en lector bij het lectoraat Onderwijsinnovatie en ICT. Beiden zijn werkzaam op Hogeschool Windesheim en maken deel uit van de leerkring Geletterdheid en Schoolsucces. Recent verscheen van hun hand het boek 'Rijke taal. Taaldidactiek voor het basisonderwijs'.

Een uitgebreide literatuurlijst kan aangevraagd worden bij Erna van Koeven.
E-mail: BH.van.Koeven@windesheim.nl