



Beter tekstbegrip bij leerlingen

Stoeien met schooltaalwoorden

Betekenis van schooltaalwoorden zijn meestal niet in één of twee keer te 'bevatten' voor leerlingen. Leerkrachten weten niet altijd waar te beginnen als het gaat om het uitleggen van deze woorden. Hoe laat je schooltaalwoorden systematisch aan de orde komen in je les - en hoe zorg je hiermee voor beter tekstbegrip bij leerlingen?

Marianne Verhallen

is netwerklid van HJK en trainer, adviseur en ontwikkelaar bij Rezulto Onderwijsadvies. Ze ontwikkelde lesmateriaal om schooltaalwoorden aan te leren. Leerkrachten die dit materiaal willen testen, kunnen mailen naar: info@rezulto.nl

Het leesonderwijs staat ter discussie (Inspectie van het Onderwijs, 2018). Zijn de gebruikte methodes en methodieken voor begrip- pend lezen toereikend (Buhrs, 2018)? Helpen deze de leerlingen goede begrip- pend lezers te worden? Onder deze vraag ligt een andere, minstens zo belangrijke kwestie: beschikken de leerlingen over voldoende woordkennis om de te lezen teksten te begrijpen?

Onbegrijpelijk?

Er zijn diverse predicties af te leiden uit de deficiëthypothese. Een daarvan is dat er vooral in het cognitief academisch domein linguïstische deficiënties optreden. De semantische ontwikkeling blijft achter en kinderen beschikken over minder linguïstische competenties. Vakantieanalyse heeft uitgewezen dat het opzetten van lexicale representaties bij diverse lexicale items bemoeilijkt wordt. Dat heeft verregaande implicaties voor de ontwikkeling van het mentale lexicon.

Bovenstaande tekst nodigt niet uit om verder te lezen. Kennis van de woorden in een tekst is een basisvoorwaarde voor begrip. Je begrijpt namelijk nauwelijks iets van teksten als je minder dan 80 procent van de woorden kent. Pas bij 85 tot 90 procent ontstaat er begrip (Laufer & Ravenhorst-Kalovski, 2010). En daar lopen veel leerlingen en hun leerkrachten tegenaan. Op veel scholen signaleren leerkrachten een woordenschattekort bij leerlingen, vooral bij het lezen van schoolboekteksten:

- **Een leerkracht van groep 5 (Leerdam):** 'Je ziet de gordijnen voor de ogen gaan als het aardrijkskundeboek op tafel komt. Het is frustrerend! De meeste kinderen snappen nauwelijks iets van wat ze lezen: ze kennen een heleboel moeilijke woorden niet.'
- **Een leerkracht van groep 6 (Amsterdam-Oost):** 'Veel kinderen zouden beter kunnen

presteren. Maar de taal blijft een barrière. Vooral bij het lezen. Woorden als 'eigenschap' of 'veroorzaken' kennen ze niet goed. Daar struikelen ze over. En dit soort woorden leg je niet zo maar even uit.'

• Een leerkracht van groep 7 (Deventer):

'Maar ja, het hoofdstuk moet af, hè. Ik kan niet bij al die woorden stil blijven staan.'

Veel leerkrachten zeggen niet te weten waar ze moeten beginnen als het gaat om dit soort (moeilijke) woorden. Een typerend voorbeeld is een gesprek van een onderzoeker met een leerling (zie het gesprek hieronder) over de volgende twee zinnen in een aardrijkskundeboek (Kuiken & Vermeer, 2005): 'In de 19^e eeuw breiden de steden zich zeer snel uit. Er worden allerlei machines uitgevonden, waardoor de industrie opkomt.'

Moeilijk gesprek

Onderzoeker: 'Hoe komt het dat in de 19^e eeuw de steden zich uitbreiden?' Leerling: 'Ehm, er worden allerlei machines uitgevonden, waardoor de industrie opkomt.'

Onderzoeker: 'Ja, prima. Weet je wat 'breiden de steden zich uit' betekent?' Leerling: 'Nee.'

Onderzoeker: 'Nee? Geen idee?'

Leerling: 'Geen idee.' Onderzoeker: 'Dat betekent dat ze groter worden, de steden.'

[stilte] Weet je wat industrie is?' Leerling:

'Industrie is net als eh, aardo... eh, waar de aardolie zit.'

Onderzoeker: 'Ja, ja, ja.'

Leerling: 'Zoiets.'

Onderzoeker: 'Nou, er worden dus in de industrie allerlei spullen gemaakt. Weet je wat 'waardoor de industrie opkomt' betekent?'

Leerling: 'Nee.'

Onderzoeker: 'Nee? Nou, vroeger waren er helemaal geen fabrieken en er komen er steeds meer. Hoe komt het nou dat, als er steeds meer fabrieken komen, die steden groter worden?'

Leerling: 'Omdat die fabrieken zelf al groot zijn.'

De meeste kinderen snappen nauwelijks iets van wat ze lezen: ze kennen een heleboel moeilijke woorden niet'

In de praktijk behandelen leerkrachten hapsnap de lastige woorden in teksten als deze. Het lijkt dweilen met de kraan open. Elke keer duiken er weer nieuwe moeilijke woorden op. Terwijl het bij deze woorden belangrijk is om een heldere lijn te kunnen vasthouden en gestructureerd te werken. In het kader van begrijpend lezen moeten schooltaalwoorden systematisch aan de orde komen. Om twee redenen: woorden zijn de bouwstenen van de betekenis van een tekst en ze kunnen het verband tussen begrippen, zinnen en tekstdelen aangeven. Zo geven de eerste drie woorden uit de vorige zin een signaal dat er twee argumenten volgen en de tekst stelt je niet teleur. Woorden dragen de betekenis en ze belichten de logische structuur van een tekst, bijvoorbeeld in het geval van een opsomming (*eerst ... daarna*), een tegenstelling (*maar*) of een voorwaarde (*als ... dan*). Het gaat niet alleen om dit soort voegwoorden. Ook andere schooltaalwoorden fungeren als signaalwoorden: voor de lezer is het woord *invloed* een teken dat hij iets gaat lezen over een effect, en het woord *beschuldigen* doet hem op zoek gaan naar iemand die iets slechts heeft gedaan. Zo worden tekstverbanden duidelijk en helpt goede woordkennis bij het doorzien van de betekenisstructuur in de tekst.

Tekstbegrip is in hoge mate afhankelijk van woordbegrip (Perfetti & Stafura, 2014; Tannenbaum, Torgesen, & Wagner, 2006). Als je goede resultaten wilt, moet je aandacht besteden aan woordenschat. Maar hoe pak je dat aan? Wat moet je weten en doen als het gaat om de behandeling van schooltaalwoorden?

Wat zijn moeilijke woorden?

De moeilijkheid zit in de 'abstracte' woorden waar kinderen mee te maken krijgen, zoals *ontstaan*, de *spijsvertering* en *voorwaardelijk*. In dit verband onderscheiden we:

- **Algemene schooltaalwoorden** die bij verschillende vakken en in schoolboekteksten voorkomen (*mogelijkheid*, *functie*, *afleiden*);
- **Algemene vaktaalwoorden** die binnen een vak vaak in teksten voorkomen, met een redelijke frequentie en grote spreiding (*burger*, *landbouw*, bij wereldoriëntatie);
- **Specifieke vakwoorden:** tekst- en vakgebonden woorden met een lage frequentie en geringe spreiding die verwijzen naar specifieke begrippen van vakinhouden, zoals: de *zandverstuiving*, de *Februaristaking*, de *fotosynthese*.

De specifieke vakwoorden krijgen meestal uitleg in de les, omdat die woorden de kernbegrippen van de betreffende lesinhoud vormen. De algemene school- en vaktaalwoorden krijgen minder expliciete aandacht en uitleg. Maar leerlingen moeten juist deze woorden goed kennen om de



Vincent van den Hoogen

nieuwe informatie over de vakinhouden te begrijpen. Hier en daar komen ze voor in de taallessen, maar ze worden niet voldoende 'diep geleerd' (zie figuur 1 op pagina 8). In onderstaande tekst en opdrachten zullen woorden als akker, zaaïen, kappen, brandhout, terechtkomen, gunstig, oogst en overblijven in deze context voor veel leerlingen problemen opleveren.

Tekst groep 4

Het is alweer enkele zomers geleden dat er graan op de akker heeft gestaan. Daarna is er niet meer op gezaaid. Er groeiden dan ook alweer kleine boompjes en struiken op de akker. Voordat de winter begon, had Wilfried geholpen om die jonge bomen en struiken op de akker te kappen. De dikkere takken werden naar het dorp gebracht. Als brandhout voor de winter. De rest wordt

Beschikken leerlingen over voldoende woordkennis om de te lezen teksten te begrijpen?



vandaag verbrand. Als de akker is kaal gebrand, kan er worden gezaaid. Wilfried hoopt dat het weer goed blijft. De oogst van de akker die pas is kaal gebrand, zal vast wel goed zijn. Genoeg om er de hele winter van te kunnen eten. En er zal ook wat graan moeten overblijven. Dat is nodig om volgend voorjaar de akker opnieuw in te zaaien.

- Opdracht 1: Waarom is het gevaarlijk als er vonken op de huizen terecht komen?
- Opdracht 2: Waarom wachten de dorpsbewoners op een gunstige wind?
- Opdracht 3: Als de oogst mislukt, is er die winter te weinig eten. Maar ook vaak de jaren daarna. Kun je dat uitleggen?



Figuur 1 – Moeilijke woorden

Contextuele steun

Het taalgebruik verschilt in schoolse situaties op twee dimensies van de dagelijkse spreektaal buiten het klaslokaal. Kinderen die op het schoolplein goed hun woordje doen, kunnen in de klas toch taalproblemen ervaren. Dagelijkse taal gaat over concrete en aanwijsbare zaken in het hier-en-nu: 'Ik vind deze appel lekker.' In schoolse teksten gaat het om appels als handelswaar, als voedingsmiddel of als exportproduct. Schooltaal is moeilijk, want die kenmerkt zich door weinig contextuele steun (het betreft zaken buiten het hier-en-nu) en meer complexe denkoperaties (in een schooltekst wordt op andere dan alledaagse niveaus uitleg gegeven, kinderen moeten redeneringen kunnen volgen). In *Meander* (aardrijkskunde voor groep 5) lezen we:

- **Transport:** producten die je in de supermarkt koopt, komen soms uit verre landen. Bananen uit Brazilië bijvoorbeeld zijn weken met de boot onderweg geweest. De klant in de supermarkt betaalt niet alleen voor het product, maar ook voor het transport.
- **Vervoersmiddel:** goederen kun je vervoeren met een vliegtuig, boot, trein of vrachtwagen. Welk vervoermiddel kies je dan? Dan kijk je naar het soort product, de afstand, de prijs en de snelheid van het vervoersmiddel. Producten

die snel bederven, zoals vlees, aardbeien of bloemen, kun je bijvoorbeeld beter met het vliegtuig dan met de boot vervoeren.

Wat is lastig voor leerlingen?

De betekenissen van de woorden zijn meestal niet in één of twee keer te 'bevatten'. Het gaat niet meer om woorden als de *trein* of de *krant*, maar om woorden als *veroorzaken* of de *invloed*. De betekenisinvulling varieert voor een flink deel met de tekstcontext (vergelijk de invloed van roken op gezondheid met de invloed van een popster op kledingkeuze). Dit maakt het leren van de woorden relatief moeilijk: leerlingen moeten ze in meerdere situaties/teksten tegenkomen om geleidelijk greep te krijgen op de algemene onderliggende betekenis. Het lezen van schoolse teksten vergt op zichzelf al veel cognitieve inspanning. In de onderbouw gaat het in een kringgesprek over het hondje van de juf, in de middenbouw over honden als soort (huisdieren) en in de bovenbouw gaat het over (on)gewervelde dieren.

Wat is lastig voor leerkrachten?

Abstracte woorden zijn niet gemakkelijk uit te leggen. Voor de betekenisuitleg heb je vaak andere woorden nodig die net zo moeilijk zijn. Om als leerling in groep 5/6 te kunnen begrijpen wat *gewerveld* is, moet je de woorden *geraamte*, *wervels* en *botten* kennen. Denk ook aan de uitleg van *invloed* in het woordenboek: 'de eigenschap (van iets of iemand) om effect te hebben op iemand anders'.

Veel algemene schooltaalwoorden zijn zo abstract dat ze vooraf, zonder de omringende tekst, moeilijk uit te leggen zijn. Ze zijn naast betekenisdragend vooral betekenisladend: ze laden betekenis uit andere onderdelen van de tekst. Zoals in deze zin: 'De oorzaak voor deze gebeurtenissen hangt samen met verschillende aspecten van het probleem' (Verhallen & Verhallen 2004). Wat is het probleem? En wat de oorzaak? Waarmee hangt de oorzaak samen?

Je kunt niet wachten tot de woorden opduiken in de toch al moeilijke teksten om ze dan kort uit te leggen. Door de cognitieve complexiteit en het ontbreken van een directe verklarende context van het hier-en-nu is dat te hoog gegrepen. Het is ook niet zinvol om de woorden apart te behandelen en te vervallen in losse woordjes-onderwijs. Je leert de woorden aan om ze uiteindelijk te gebruiken in de teksten en je hebt teksten nodig om ze uit te leggen.

Sleutel tot tekstbegrip

Je maakt schooltaalwoorden tot de sleutel door woorden te selecteren uit de te lezen teksten (National Reading Panel, 2000); die vormen het

Maak schooltaal-
woorden tot de
sleutel door
woorden te selec-
teren uit de te
lezen teksten

vertrek- en het eindpunt. Ook is het belangrijk om woorden in logisch betekenisverband met elkaar te clusteren. Bij het woord *actie* hoort *reactie*, en bij het woord *nationaal* horen *regionaal* en *internationaal*. Hierdoor zorg je voor een goede opbouw van het woordkennisnetwerk en zullen kinderen de woorden beter begrijpen en onthouden.

Verdere aangrijpingspunten voor een succesvolle opbouw van een schooltaalwoordenschat in het kader van tekstbegrip zijn: tijd en aandacht, een doorgaande lijn en scaffolding.

1. Tijd en aandacht

Er moet tijd besteed worden aan het aanleren en inoefenen van lastige woorden, maar tijd is een heikel punt. Het lesprogramma zit overvol. Toch kun je elke dag een kwartier vrijmaken voor woordenschat. Schrap bijvoorbeeld een oefening in de taalles of een alinea van een zaakvakles die je minder noodzakelijk vindt. Je kunt ieder hoofdstuk helemaal willen doorwerken, maar als er woordproblemen zijn, steken kinderen er weinig van op. Preteach woorden uit de tekst en leer ze aan: daar is (ook op lange termijn) meer leerwinst te halen.

2. Doorgaande lijn

Voor woordenschatontwikkeling is de doorgaande lijn belangrijk. Bespreek met collega's hoe gewerkt kan worden aan een doorgaande woordenschatlijn. In de onderbouw moeten kinderen basiswoorden als *ruzie maken* en *vechten* hebben geleerd om in groep 3 *aanvallen* en *verdedigen* te kunnen begrijpen. Het is belangrijk om zicht te hebben op het woordenschatonderwijs in de voorgaande jaren, zodat hierop kan worden voortgebouwd.

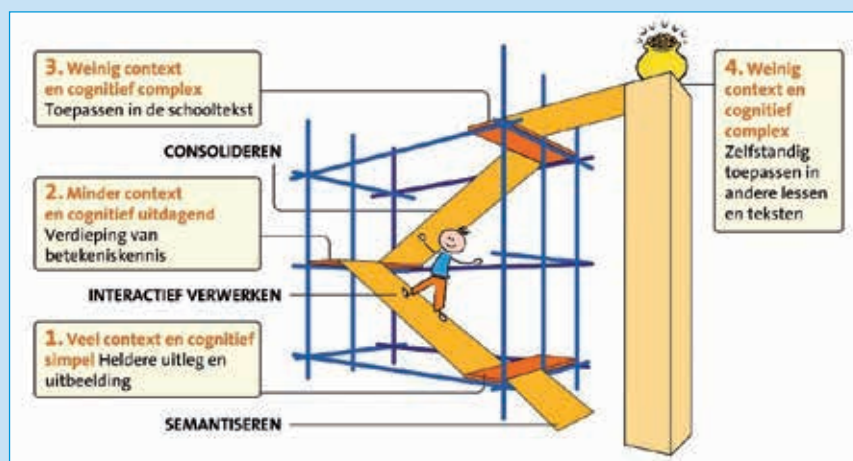
3. Scaffolding

Woordkennis wordt stapsgewijs opgebouwd (Stahl, 2003). Ondersteun leerlingen daarbij door, net als in de bouw, tijdelijk 'steigers aan te brengen' (scaffolding). Je geeft ze opstapjes naar een hoger cognitief niveau bij het leren van moeilijke woorden en het lezen van schoolteksten. Je brengt de (vereenvoudigde) tekst niet naar de leerlingen; je brengt de leerlingen naar de tekst. Ga gestructureerd te werk. Zorg eerst voor goed begrip van de woorden: bied ze aan in logische clusters en in concrete situaties met veel zichtbare contextuele steun. Vervolgens zorg je voor verwerking en herhaling: dat geeft leerlingen de kans hun inzicht te verdiepen en de woordbetekenissen in te oefenen, om tenslotte de laatste stap te kunnen zetten bij het inzetten van de woorden in de tekst. ●

Praktijkvoorbeeld: schooltaalwoorden aanleren

In een tekst over de Februaristaking gaat het om een opstand *als reactie op de anti-Joodse acties van de Duitse bezetter*. Het begrijpen van deze omschrijving is een te hoge sprong. Je helpt de kinderen omhoog door (1) vooraf de woorden *actie* en *reactie* te verduidelijken (semantiseren). Geef ze een simpele uitleg met veel contextuele steun door uitbeelding met behulp van een bal: **actie** is iets wat iemand doet (gooi de bal) en **reactie** is wat iemand doet in antwoord op iets anders (leerling vangt de bal). Na de semantisering vraag je de leerlingen naar andere voorbeelden, zoals zwaaien en terugzwaaien (interactief verwerken). Een afbeelding of tekening komt op de woordmuur: die fungeert als geheugensteuntje, en zo wordt de cognitieve inspanning verkleind. Vervolgens help je de leerlingen naar een (cognitief) nog hoger niveau door uitdagender vragen/opdrachtjes (2). Om te consolideren laat je ze in duo's *reacties* bedenken bij verschillende *acties* (*iemand geeft je een klap; de conducteur geeft je zomaar een zoen*). Zo krijgen leerlingen dieper inzicht in de betekenis: ze ontdekken dat er verschillende reacties kunnen zijn bij een en dezelfde actie.

Uiteindelijk kunnen leerlingen de woorden toepassen in de tekst over de Februaristaking (3). Tijdens het lezen van de tekst kun je de leesstrategie 'voorspellen' behandelen: bij het kopje 'De reactie van de Duitsers op de staking' kunnen kinderen dan voorspellingen doen. Daarmee verdiepen ze hun (woord)kennis en begrip van de tekst. Door kinderen zo omhoog te helpen naar een goed begrip en gebruik van benodigde woorden, werk je kort en effectief aan de opbouw van woordkennis en een schooltaalwoordenschat in het kader van begrijpend lezen en leren. In tien tot vijftien minuten extra onderwijstijd krijgen ze de sleutel in handen voor het begrijpen van toekomstige school- en vakteksten (4). Hiermee leg je de basis voor beter tekstbegrip en leren.



Figuur 2 – Woordkennis stapsgewijs opbouwen

LITERA TUUR!

- Buhrs, H. (2018). Begrijpend lezen voorbij de methode. *JSW*, 102 (9), 6-9.
- Inspectie van het Onderwijs (2018). *De Staat van het Onderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Kuiken, F. & Vermeer, A. (2005). *Nederlands als tweede taal in het basisonderwijs*. Amersfoort: ThiemeMeulenhof.
- Laufer, B. & Ravenhorst-Kalovski, G.C. (2010). Lexical threshold revisited. *Reading in a Foreign Language*, 22 (1), 15-30.
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read*. Washington, US: Government Printing Office.
- Perfetti, C. & Stafura, J. (2014). Word Knowledge in a Theory of Reading Comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18 (1), 22-37.
- Stahl, S.A. (2003). Words are learned incrementally over multiple exposures. *American Educator*, 27 (1), 18-19.
- Tannenbaum, K.R., Torgesen, J.K. & Wagner, R.K. (2006). Relationships between Word Knowledge and Reading Comprehension in Third-Grade Children. *Scientific Studies of Reading*, 10 (4), 381-398.
- Verhallen, M. & Verhallen, S. (2002). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Amersfoort: CPS.

Wil jij op de hoogte blijven van de ontwikkelingen in het basisonderwijs?

Neem nu een abonnement op JSW



Wil je niets missen, neem dan een abonnement op HJK én JSW en betaal slechts €119,50 per jaar

JSW lezen op tablet en pc via Schooltas



Ontvang 10 x JSW

Krijg toegang tot het digitaal archief

Studenten ontvangen 50% korting

Samen voor €79,95 per jaar

Meer weten? Ga naar www.jsw-online.nl of bel 088-2266692