

## MOEILIJKE WOORDEN, LEESGEMAK EN LEESPLEZIER

Hoe meer moeilijke woorden een leestekst bevat, hoe moeizamer leerlingen die tekst kunnen begrijpen – een gegeven waar leermediemakers en docenten rekening mee moeten houden. Maar hoe zorg je ervoor dat authentieke teksten niet worden doodgeslagen door gesleutel aan het taalgebruik, dat leerlingen gemotiveerd blijven om te lezen en dat diezelfde leerlingen ook nog eens werken aan een effectieve uitbreiding van hun woordenschat?

MARCEL LEMMENS

‘Waar je wieg staat’: dat is de titel van de eerste aflevering van de HUMAN-documentaire *Klassen*, die op 30 november 2020 werd uitgezonden. Een opvallend moment in deze tv-serie over kansenongelijkheid op school: de leerlingen van groep 8 zitten allemaal in stilte te lezen. Yunuscan, een van de ‘hoofdrolspelers’, loopt met een boek in de hand naar juf Astrid, die aan haar bureau zit:

*Voice-over:* Yunuscan pakt zijn kans om zijn taalachterstand weg te werken.

*Leerling:* Wat is afgrijzen?

*Leerkracht:* [leest de zin in het boek hardop voor] ‘Hij

snikte van afgrijzen.’ Als je iets af... Ken je het woord *afgrijselijk*? Iets wat je heel erg vindt. Afgrijselijk. Heel erg naar. Dus hij snikte dat hij het zo afschuwelijk en naar vond en van de pijn. Dat is het. Ja?

Yunuscan pakt zijn boek en loopt terug naar zijn plaats. Weet hij nu wat *afgrijzen* betekent? Had juf Astrid moeten vragen of hij zou willen proberen de betekenis van *afgrijzen* uit de rest van de tekst af te leiden? Had Yunuscan misschien zelf eerst die stap moeten zetten voordat hij naar zijn juf liep? Had de juf in haar lessen eerder aandacht aan leesstrategieën moeten besteden? Of had ze ook nog iets anders kunnen doen met moeilijke woorden?



Foto: Tom van Limpt

### Denkkracht, voorkennis en geduld

Leesstrategieën zijn populair in onderwijsland en elke leerling voor moderne vreemde talen (mvt) en Nederlands doet er in meer of mindere mate iets mee. Ik beperk me in dit artikel tot één onderdeel van leesstrategieën: het omgaan met onbekende, moeilijke woorden in een tekst. Woordstrategieën dus.

Als een leerling een onbekend woord in een tekst tegenkomt, kunnen er verschillende dingen gebeuren:

1. De leerling ziet het woord en stopt met lezen.
2. De leerling beseft dat het een moeilijk woord is, trekt zich er niets van aan en gaat verder.
3. De leerling ziet het woord, probeert de betekenis uit de context af te leiden, slaagt daar niet in en gaat verder.

4. De leerling ziet het woord, haalt de betekenis uit de context en leest verder.
5. De leerling ziet het woord, slaagt er niet in de betekenis uit de context af te leiden en stopt met lezen.
6. De leerling ziet het woord, zoekt de betekenis op of vraagt die aan iemand anders en gaat pas dan verder.
7. De leerling is zich niet bewust van het onbekende woord.

Het uiteindelijke doel van woordstrategieën is dat leerlingen zelfstandig betekenisproblemen rondom woorden kunnen oplossen: situatie 4 of 6 dus. Situatie 2 zou ook functioneel kunnen zijn, omdat een leerling misschien gaandeweg achterhaalt wat de betekenis van het woord is. Dat geldt zeker als het woord vaker in een tekst

voorkomt of wanneer het van groot belang is voor begrip van de inhoud van die tekst.

Wat je in ieder geval wilt voorkomen, is dat leerlingen afhaken en stoppen met lezen of luisteren (situatie 1 en 5). Toch is dat iets wat kan gebeuren. Ik herinner me uit mijn eigen tijd voor de klas dat juist de minder taalvaardige leerlingen de moed snel opgeven als ze moeilijke woorden tegenkomen. Toch zijn het juist die leerlingen die je wilt helpen, zodat ze geïnteresseerd blijven en hun woordenschat verstevigen en uitbreiden. Het probleem met woordstrategieën is dat ze veel denkkracht, voorkennis en geduld van leerlingen vragen. Herken je daarin de minder taalvaardige leerling? Nou, ik niet. Dit soort strategieën is vooral bruikbaar voor leerlingen die toch al vrij goed met teksten kunnen omgaan, maar niet voor taalzwakkere leerlingen.

#### **Hoeveel onbekende woorden kan een leerling aan?**

Bij het ontwikkelen van leermiddelen moeten we door de knieën en ons inleven in en inspelen op de wereld en kennis van leerlingen. Doen we dat niet, dan schieten we

tekst uit een willekeurige Engelse roman voor volwassenaan, zodat we ons niet hoeven te verplaatsen in leerlingen:

I followed it up with a British comedy about two feisty old dears who went on a road trip to the South of France and got involved in all kinds of scrapes. It was meant to be quirky and life-enhancing but it filled me with a deep sense of existential despair. (Mr Wilder & Me, Jonathan Coe, 2020, p. 8).

Probeer dit maar eens te begrijpen als je niet weet wat woorden als *feisty*, *dears*, *scrapes*, *quirky* en/of *life-enhancing* (5 van de 51 woorden) betekenen. Nu kan een slimme lezer die zich allerlei leesstrategieën eigen heeft gemaakt, bepaalde betekenissen wel inschatten. De combinatie *old dears* maakt bijvoorbeeld al min of meer duidelijk wat *dears* betekent. En de betekenis van *scrapes* kun je misschien afleiden uit de woorden *got involved in all kinds of*. Maar hoe moet je de betekenis van *feisty* uit de context opmaken? Dat werkt niet. Alleen geduldige, ervaren lezers kiezen hier hun eigen oplossing, negeren het woord

## Het probleem met woordstrategieën is dat ze veel denkkracht, voorkennis en geduld van leerlingen vragen

over hun hoofden heen. Daarom mogen teksten niet te veel moeilijke woorden bevatten en moeten ze inhoudelijk behapbaar blijven.

Een van de beginselen die daarbij een rol spelen, is de 95%-regel van Paul Nation (2001, p. 2). Volgens hem moet een lezer of luisteraar minimaal 95% van de woorden in een tekst kennen om die tekst te kunnen begrijpen. Niet meer dan 1 op de 20 woorden mag dus onbekend zijn. Dat is de optimistische kijk op tekstbegrip, vindt ook Nation zelf (2001, p. 147). Hij stelt namelijk dat voor echt leesgemak en leesplezier 98 tot 99% van de woorden bekend moet zijn. Dus niet meer dan 1 op de 50 woorden tot 1 op de 100 woorden mag de leerling ontgaan.

Wat betekent dit in de praktijk? Ik neem een stukje

omdat het misschien toch niet belangrijk genoeg is voor de rest van de tekst of zoeken het op (situatie 2 of 6). Onervaren of ongeduldige lezers haken af of verliezen hun greep op de tekst.

Natuurlijk hebben woord(raad)strategieën zin, maar bij leerders die toch al moeite hebben met lezen, moet je er geen wonderen van verwachten. Met teksten die te moeilijk zijn, krijg je in ieder geval niemand aan het lezen.

#### **Twee cruciale factoren: niveau en plezier**

Om leerlingen aan het lezen te krijgen en te houden, spelen twee factoren een cruciale rol: taalniveau en leesplezier. Niveau betekent dat leerlingen alleen teksten kunnen begrijpen waarvan minimaal 95% van de woorden

bekend is. Maar voor aangenaam, ontspannen lezen en luisteren, en vooral voor minder taalvaardige leerlingen, is het dus beter dat 98% of 99% van de woorden bekend is. Daarbij gaat het eigenlijk niet alleen om woordkennis, maar ook om voorkennis in het algemeen. Dus ook om begrip van bijvoorbeeld culturele of literaire verwijzingen: ‘Wat je al weet, bepaalt wat en hoe snel je leert’ (Surma et al., 2019, p. 37). Over het belang van voorkennis heerst in onderwijsland bij niemand twijfel.

## Om leerlingen aan het lezen te krijgen en te houden, spelen twee factoren een cruciale rol: taalniveau en leesplezier

Een andere cruciale factor is plezier. Daarvoor moet je leerlingen lees- en luistermateriaal aanbieden dat ze aanspreekt. Als je iets moet lezen wat je niet interessant of spannend vindt, gaat de motivatie om de tekst te begrijpen snel in rook op (en dat geldt niet alleen voor leerlingen). Kortom, een te hoog taalniveau van een tekst en te veel onbekende woorden of betekenissen leiden tot minder tekstbegrip en minder leesplezier. Dat leidt weer tot minder motivatie om andere teksten te lezen, en vervolgens weer tot minder leeservaring. En vervolgens tot minder lezen.

#### **Wat kunnen we eraan doen? Drie sleutels voor succes**

Hoe krijgen we met name minder taalvaardige leerlingen dan aan het lezen? Hoe kunnen we hun taalvaardigheid op een aangename en zinvolle manier vergroten? Leermiddelen naar niveau aanpassen, gebeurt al. Taaltechnisch gezien dan. Denk maar aan de vele naar niveau aangepaste leesboekjes en bewerkte teksten in mvt-leergangen. Maar hebben alle leerlingen daar plezier in? Nee, dus. Leerlingen vinden veel les- en leesmateriaal doodsaai. Omdat het niet ‘echt’ is. Omdat het onderwerp te ver van hun interessesfeer af staat. Omdat ze dagelijks op hun telefoons en hun laptops ander beeld- en tekstmateriaal zien en lezen.

Aangepaste teksten op school zijn vaak gekunsteld en leerlingen voelen dat haarfijn aan. Daarom zouden we minder teksten moeten bewerken (of: teksten min-

der bewerken) en meer authentiek materiaal moeten gebruiken waarmee we leerlingen boeien en verrassen.

‘Maar loop je bij veel authentiek materiaal dan niet tegen het probleem van het niveau aan?’ Ik hoor het je denken. Nee, niet per se. Het is voor een flink deel op te lossen. Ten eerste door nog meer aandacht te besteden aan het selecteren van aantrekkelijke teksten en onderwerpen en daar leerlingen actief bij te betrekken. Als je bijvoorbeeld groepen leerlingen of leerlingpanels

steeds bij je keuzes betreft, kom je al snel tot de ontdekking wat ze echt boeit en zie je in welke richting je je onderwerpen en tekstmateriaal moet zoeken. Geef leerlingen een plaats in je ontwikkelproces en je bent verzekerd van aandacht en motivatie. Aandacht is cruciaal. Dat blijkt bijvoorbeeld uit het AIDA-model dat in de marketingwereld wordt gebruikt: stapsgewijs eerst aandacht trekken (*attention*), dan motiveren en belangstelling opwekken (*interest*), vervolgens een behoefte creëren (*desire*) en tot slot tot actie bewegen (*action*).

Een tweede voorwaarde voor geschikt authentiek materiaal is dat je teksten gebruikt waarmee je op het juiste interesse-, ervarings- en denkniveau van leerlingen zit. Kies daarvoor bij de moderne vreemde talen teksten uit het land van oorsprong die voor jongeren of jongvolwassenen in die landen zijn geschreven en geen vereenvoudigde teksten voor lezers uit een andere leeftijdsgroep (jonge kinderen of ouderen). En selecteer ze niet in eerste instantie op woordenschat maar op verwonderingspotentieel.

De eerste twee oplossingen zijn onderwerpgericht. De derde oplossing is taalgericht. Authentiek leer- en lesmateriaal kun je toegankelijk maken door op een andere manier om te gaan met het leren van woordjes: door *pre-teaching*.

#### **Wat is pre-teaching?**

Bij *pre-teaching* laat je je leerlingen voorafgaand aan een lees- of luisterles een (beperkte) reeks woorden leren



## ONDERZOEK NAAR PRE-TEACHING VAN VOCABULAIRE

In 2021 verschenen de resultaten van een empirisch onderzoek naar *pre-teaching* van nieuwe woorden in leesteksten (Pellicer-Sánchez et al., 2021). Drie bevindingen:

- Herkenning van vooraf geleerde woorden en uitdrukkingen die je daarna een paar keer in een betekenisvolle context tegenkomt, leidt tot meer leesbegrip en grotere leessnelheid.
- Met vooraf geleerde woorden en uitdrukkingen voorkom je dat leerlingen verkeerde conclusies trekken uit woordraadstrategieën (en daardoor foute betekenissen opslaan).
- Frequentie blootstelling aan vooraf geleerd vocabulaire in context leidt tot diepere verwerking in het geheugen en een grotere woordenschat.

die van belang zijn om de kern van een tekst te kunnen begrijpen. Dat kan huiswerk zijn of het kan in de klas gebeuren. Je kunt daarvoor gebruikmaken van papieren woordenlijsten met betekenissen en voorbeeldzinnen of van online woordjesprogramma's zoals Memrise of WRTS. Uit onderzoek blijkt dat vooraf woordjes leren duidelijke leereffecten heeft (zie kader).

Een voordeel van *pre-teaching* (en *pre-learning*) van woordjes is dat leerlingen direct resultaat van hun leerwerk zien: ze komen de geleerde woorden in een relevante context tegen en hoeven geen of minder moeite te doen om ze te begrijpen. Heel nuttig daarbij is als een docent daarop inspeelt tijdens de les en af en toe een vraag stelt om te controleren of leerlingen bepaalde woorden kennen. Zo maak je volgens Nation en Meara (2010, p. 14) je leerlingen nog bewuster van de nieuwe woorden en uitdrukkingen en hun betekenis in context. Daarmee komen we meteen bij een tweede

## Hoe vaker er actief iets met de woorden wordt gedaan, hoe beter ze worden onthouden

voordeel: doordat de leerlingen de woorden die ze hebben geleerd, meteen kunnen toepassen bij hun lees- en luisterbegrip, slijpen ze die in. Hoe vaker er actief iets met de woorden wordt gedaan, hoe beter ze worden onthouden. Het derde voordeel is trots. Woorden die een hindernis voor tekstbegrip hadden kunnen zijn, kennen ze al, waardoor ze het gevoel hebben dat ze goed bezig zijn en het nut van het leren van woordjes inzien.

### Trotse docent én trotse leerlingen

In de leergang waaraan ik momenteel werk, speelt het vooraf leren van een reeks relevante woorden in authentieke input een belangrijke rol. Dat moet ook wel omdat we onder andere werken met authentiek videomateriaal waarin het taalgebruik niet kan worden aangepast. Een tijdje geleden kregen we een reactie van een docente op het gebruik van *pre-teaching* van woordjes in een les. Na het kijken van een video vroeg ze haar klas de betekenis van een bepaald woord waarvan ze dacht dat het moeilijk zou zijn. Ze vroeg de leerlingen wat het woord betekende en alle leerlingen staken hun vinger op. Echt allemaal. De docente was supertrots op haar klas. En de leerlingen hadden een geweldige succeservaring. ■

Marcel Lemmens is zelfstandig leermiddelenontwikkelaar en hoofdredacteur van *Blink Engels* vo. Daarnaast is hij vertaler, schrijver en taalblogger (<taalpraat.nl>).

#### LITERATUUR

- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, P., & Meara, P. (2010). Vocabulary. In N. Schmitt (Red.), *An introduction to applied linguistics* (2e ed., p. 34–52). Hodder Education.
- Pellicer-Sánchez, A., Conklin, K., & Vilkaitė-Lozdienė, L. (2021). The benefits of teaching vocabulary before a reading activity. *Language Learning*, 71(1), 162–203.
- Surma, T., Vanhoyweghen, K., Sluijmsmans, D., Camp, G., Muijs, D., & Kirschner, P. (2019). *Wijze lessen: Twaalf bouwstenen voor effectieve didactiek*. Ten Brink.

## etalage

De Nederlandse uitgeverijen presenteren de afgelopen weken weer stapels literatuur. Het is vrijwel ondoenlijk om de hele waslijst in kaart te brengen. Om die reden volgt hieronder een selectie van de meest bruikbare en in het oog springende titels.

A.D. (Querido, 352 blz.) van **Gustaaf Peek** is een historische roman die zich afspeelt in het jaar 1597. Om buit te vergaren stuurt de jonge Republiek der Nederlanden reusachtige schepen oostwaarts. Zo ook het schip in deze roman, met meer dan honderd mannen, jongens en enkele vrouwen aan boord, op zoek naar nieuwe eilanden met verhandelbare specerijen. Na vele ontberingen en omzwervingen bereikt de bemanning een onbekende kust. Wat volgt is een ontmoeting die de koers van verschillende volkeren in de daaropvolgende eeuwen zal bepalen. Vanwege de historische context boeiend om klassikaal te behandelen.

Centraal in *Sloop* (De Arbeiderspers, 304 blz.), de nieuwe roman van **Anna Enquist**, staat componiste Alice Augustus. Ze heeft van het Koninklijk Symfonie Orkest de opdracht gekregen om een stuk te maken voor een groot orkest, ter gelegenheid van het aanstaande jubileum. Alice wordt beschouwd als een belangrijk componist, maar vrijwel niemand weet

dat ze onder pseudoniem haar geld verdient met het schrijven van platvloerse reclamedeuntjes. Daarnaast zeult ze de last van een moeilijke jeugd met zich mee en heeft ze een woelig liefdesverleden.

In *De jacht op Ursula Graurock* (De Arbeiderspers, 192 blz.) van de Vlaming **Marnix Peeters** gaat hoofdfiguur Woutje Timmermans voor zijn scriptie journalistiek op zoek naar Ursula Graurock. Zij is werkzaam voor de Bayerische Fleischwerke. Woutje krijgt hierbij hulp van Cherif Sese Seko, een wat uitgebluste, depressieve, maar vermoedelijk paranormaal begaafde nachtwinkeluitbater. Ook gaan mee op zoek: Dikke Donny, die alles en meer over het nazisme weet, en Anamanda, belijderes van het spiritistische feminisme. Ursula Graurock wordt gevonden, maar zij is niet degene die de zoekers hadden verwacht.

De roman *De belofte* (Querido, 320 blz.) van de Zuid-Afrikaanse schrijver **Damon Galgut** is een familiegeschiedenis tegen de achtergrond van het veranderende Zuid-Afrika. Kort voor haar overlijden dwingt een vrouw haar man een belofte af: hun zwarte hulp, Salomé, zal haar eigen huis krijgen, als dank voor jarenlange trouwe dienst. De dochter, Amor Swart, is als jong meisje hiervan een stille getuige. Haar vader heeft echter zijn eigen prioriteiten, waardoor de belofte niet wordt ingelost. Amor blijft achter met een sluimerend schuldgevoel. Kan zij nog

iets uitrichten of is het daarvoor te laat? De roman werd dit jaar bekroond met de Booker Prize, de meest prestigieuze literatuurprijs van Engeland, en is de moeite waard om klassikaal te behandelen.

In *De Papieren Lantaarn* (Nijgh & Van Ditmar, 208 blz.) beschrijft de Engelse schrijver **Will Burns** de impact van het coronavirus op onze psyche. Vanuit de gesloten, Engelse pub *De Papieren Lantaarn*, in een dorp dat grenst aan het landgoed Chequers (het officiële buitenverblijf van Britse premiers), wandelt een mislukt dichter over het platteland. Hij brengt in een surreële, transformerende wereld (die beheerst wordt door het coronavirus) zowel zijn eigen geschiedenis als die van het landschap in kaart. Werkelijkheid en fictie lopen door elkaar in deze roman.

Voor *De eerste bloemlezing van de Nederlandse poëzie* (Querido, 224 blz.) heeft **Tsead Bruinja** (Dichter des Vaderlands in de periode 2019–2020) een bloemlezing samengesteld die ruimte biedt aan zoveel mogelijk talen, streektaalen en dialecten. Zijn selectie begint in 1945 en richt zich op het gehele Koninkrijk der Nederlanden. Dat betekent dat er ook poëzie te lezen is uit Indonesië en Suriname en van de Antillen. Daarnaast staan er gedichten in van 'nieuwe Nederlanders' uit het Midden-Oosten en Zuid-Amerika. Geschikt om klassikaal in te grasduinen. ■

Jacob Moerman

