
Woordenschatverwerving in de moedertaal

In deze bijdrage zet Ben van Wendel de Joode uiteen dat het niet eenvoudig is te bepalen over welke woordenschat leerlingen moeten beschikken die het Nederlands als moedertaal hebben. Maar dat mag geen reden zijn aan de woordenschatverwerving nauwelijks aandacht te besteden. Dat dit het geval is, demonstreert hij aan de hand van een onderzoekje naar de manier waarop dit onderwerp behandeld wordt in vakdidactische handboeken en enkele schoolboeken. De auteur pleit dan ook voor meer aandacht voor de didactische aspecten van de woordenschatverwerving.

In het onderwijs van Nederlands als tweede taal en Nederlands als vreemde taal schenkt men (terecht) veel aandacht aan de verwerving van een nuttige receptieve en produktieve woordenschat. Men onderzoekt welke woorden geselecteerd moeten worden en hoeveel woorden studenten of leerlingen moeten kennen om op een bepaald niveau van taalvaardigheid te kunnen functioneren (zie bijvoorbeeld Hazenberg & Hulstijn 1992). Daarnaast denkt men na over de wijze waarop de woorden geleerd moeten worden, hoe de woordenschatverwerving gedidactiseerd kan worden. Zo organiseerde de sectie NT2 van Levende Talen enige tijd geleden (oktober 1991) een studiebijeenkomst die gewijd was aan woordenschatdidactiek. In het onderwijs van Nederlands als moedertaal krijgt woordenschatverwerving echter niet veel aandacht hoewel we al jaren weten dat er een nauwe relatie bestaat tussen woordenschat en leesbegrip. Goede lezers kennen immers veel meer woorden dan zwakke lezers (Davis 1944). Een verwaarloosd terrein in het moedertaalonderwijs, zo typeert Lemmens (1990) woordenschatverwerving zelfs. In dit artikel doe ik verslag van een kleinschalig onderzoek naar de plaats die woordenschatverwerving krijgt in de vakdidactische handboeken en

in enkele schoolboeken. Die plaats blijkt inderdaad soms marginaal te zijn. Van onderzoeksresultaten en ervaringen van docenten met betrekking tot woordenschatverwerving bij de moderne vreemde talen of bij Nederlands als tweede taal maakt men te weinig gebruik. Op grond hiervan doe ik een beroep op auteurs van vakdidactische handboeken en van schoolboeken om meer aandacht te besteden aan dit aspect van het moedertaalonderwijs met een accent op de vakdidactische kanten ervan. Volgens Galema e.a. (1989) ervaren veel docenten immers dagelijks dat ook menig autochtone leerling veel te weinig woorden kent.

Gewenste woordenschat

In Nederland is, voor zover mij bekend, geen onderzoek gedaan naar de hoeveelheid woorden die een leerling bijvoorbeeld aan het einde van de basisvorming, *receptief* zou moeten kennen. Het is ook niet zo eenvoudig om daarvoor getallen vast te stellen. Afgezien van het feit dat er sprake kan zijn van verschillende niveaus van woordkennis – zie Beck e.a. (1987)! – zal ook de wijze waarop men het begrip ‘woord’ definieert het noemen van getallen bemoeilijken. Bovendien zijn de getallen die we in de vakliteratuur tegenkomen vaak gebaseerd op Amerikaanse onderzoeksresultaten en hebben deze getallen meestal betrekking op de reeds aanwezige woordenschat van volwassenen met een middelbare opleiding of van studenten. Zo noemen Nagy & Anderson (1984) een receptieve woordenschat van 25.000 tot 50.000 woorden en Goulden, Nation & Read (1990) vermelden 13.000 tot 20.000 woorden. Een opmerkelijk verschil dat wellicht verklaard kan worden uit het hierboven al genoemde probleem van definiëring van het begrip ‘woord’. Dijkstra & Kempen (1984) noemen voor een volwassen Nederlander met een vwo-opleiding een getal dat nogal wat afwijkt van de Amerikaanse getallen, namelijk 55.000 tot 70.000 woorden.

Ook naar de gewenste hoeveelheid woorden die een leerling bijvoorbeeld aan het einde van de basisvorming, *productief* zou moeten beheersen is, voor zover ik weet, in Nederland geen onderzoek gedaan. Vermeer (1986) noemt voor een volwassen Nederlander ongeveer 10.000 woorden.

Voor de praktijk van ons onderwijs zijn deze getallen wellicht niet zo interessant. Het is van meer belang dat we weten op basis waarvan woorden geselecteerd moeten worden. Is voor ons onderwijs frequentie het meest voor de hand liggende criterium of dienen er (ook) andere criteria gehanteerd te worden?

Het bij het onderdeel 'lezen' vermelde kern-doel van de basisvorming 'De leerlingen kunnen in fictionele teksten en niet fictionele teksten die aansluiten bij hun ervaringswereld en ontwikkelingsniveau en voor hen geschikt taalgebruik bevatten, onderscheid maken tussen ...' geeft ons niet bepaald veel houvast.

Evenmin als de in het rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid genoemde omschrijving van de basisvorming. Basisvorming wordt daar heel fraai getypeerd als 'de gemeenschappelijke en algemene vorming (...) die als grondslag dient voor een verdere ontwikkeling van de persoonlijkheid, voor het zinvol functioneren als lid van de samenleving en voor een verantwoorde keuze van een verdere scholing voor een beroep' (WRR 1986).

Tot de weinige praktische publikaties op het gebied van woordenschatverwerving behoren ongetwijfeld de boekjes van Schijf en Taks (1987a, 1987b). Zij vermelden dat zij willen bereiken dat 'de leerlingen een woordbagage krijgen die hen in staat stelt om zonder problemen het nieuws op radio en televisie en vooral ook de berichten in de krant te begrijpen'. Voor de keuze van woorden doen zij, zoals ze dat zelf formuleren, een sterk beroep op hun intuïtie.

Mijn conclusie kan voorlopig dan ook geen andere zijn dan dat we nog geen adequate criteria voor de selectie van woorden hebben. We zullen ons moeten behelpen met intuïtieve, op ervaring gebaseerde, keuzes. Dit betekent overigens zeker niet dat we geen of weinig aandacht aan de woordenschatuitbreiding van onze leerlingen zouden moeten schenken!

De vakdidactiek

In de didactiek van Nederlands als tweede taal en die van de moderne vreemde talen is al heel wat gediscussieerd over de vraag of we onze leerlingen (cq. studenten of cursisten) nieuwe woorden het beste kunnen aanleren door de woorden 'los' aan te bieden of dat we nieuwe

woorden toch beter in een bepaalde context kunnen laten leren. Het lijkt erop dat de tweede methode, die in Carolien Schouten-Van Parreren (1985) een warm pleitbezorger kent, door velen inmiddels is geaccepteerd (althans in theorie!).

Het lijkt me van belang na te gaan wat de effecten van de bij Nederlands als tweede taal en bij de vreemde talen gevoerde discussie zijn geweest voor het onderwijs in Nederlands als moedertaal, zowel in de vakdidactiek als in de schoolboeken.

In de vakdidactiek is het effect tot nu toe mager. De meeste artikelen over woordenschatverwerving verschenen pas na 1985. Het is dan ook te begrijpen dat in de veel gebruikte handboeken – Taaldidactiek aan de basis van de Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek (1978) en *Moedertaaldidactiek* van de Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek (1980) – aan woordenschatverwerving niet veel aandacht geschonken wordt. Maar ook in het onlangs verschenen *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek* (Bonset e.a. 1992) wordt aan woordverwerving niet veel aandacht geschonken; het blijft bij een vermelding van de boeken van Schijf en Taks. Van een 'praktische didactiek' verwacht ik meer. Met name zou men heel concreet moeten aangeven hoe een (aspirant) docent kan werken aan de woordenschatuitbreiding van zijn leerlingen.

Schoolboeken

Van een viertal voor de basisvorming bestemde methoden heb ik het deel dat bestemd is voor de brugklas bekeken om na te gaan of en hoe men aandacht schenkt aan woordenschatverwerving.

In *Nieuw Nederlands 1 LM* (Schlebusch e.a. 1990) moeten de leerlingen proberen de betekenis van een aantal woorden te vinden op basis van de context waarin de woorden gebruikt worden, bijvoorbeeld meteorologie, thermometer, barometer, vorderingen boeken, communicatiemiddelen, weersatelliet, prognose, op lange termijn, nonchalant, onverschillig, audioloog, kordon (blz. 25, 66, 85, 102, 104, 126, 165). 'Probeer het zonder woordenboek' luidt de (beperkte) aanwijzing voor de leerlingen.

Daarnaast schenkt men in het boek ook aan-

dacht aan het gebruik van het woordenboek (blz. 30/31, 39, 50, 100) en aan het verschil tussen de vorm van woorden en hun betekenis (blz. 35).

In het Inhoudsoverzicht wordt woordenschatverwerving niet als aparte rubriek vermeld.

In *Klinker 1* MHV (Kroodtsma e.a. 1989) wordt, nadat de leerlingen een aantal oefeningen hebben gemaakt, de volgende conclusie getrokken (blz. 14):

- 1 Woorden kun je opzoeken in een woordenboek. Maar dat heb je lang niet altijd bij de hand ... En zo'n ramp is dat niet.
- 2 Als je goed kijkt en luistert, is de betekenis van woorden vaak af te leiden:
 - uit de situatie waarin het woord voorkomt;
 - uit woorden en zinnen die om het woord heen staan;
 - uit delen van het woord die je al wél kent.
- 3 Opzoeken in een woordenboek geeft extra zekerheid.
- 4 Voor uitdrukkingen en spreekwoorden zoek je in het woordenboek bij het belangrijkste woord.

Aan het gebruik van het woordenboek schenkt men uitgebreid aandacht (blz. 61). Als de leerlingen de betekenis van een aantal woorden moeten vermelden, geeft men hen daarbij overigens wel als hint: pak je woordenboek er niet te snel bij. Dit laatste komt ook impliciet aan de orde in het hoofdstuk over woordenschat waar we lezen: 'Uit de zin of de situatie waarin woorden voorkomen, blijkt vaak al veel van hun betekenis' (blz. 80). En ook op blz. 119 lezen we: 'Leid de betekenis af uit de situatie en het zinsverband. Raadpleeg pas daarna het woordenboek. Controleer in ieder geval of je de juiste betekenis te pakken had'.

Desondanks vinden we bijvoorbeeld op blz. 116, 147 en 149 opdrachten die uitsluitend bestaan uit: 'Geef de betekenis van de volgende woorden.'

In *Op niveau 1* MHV (De Jager 1990) wordt op basis van een leestekst gevraagd naar de betekenis van een aantal woorden zoals dressuur, intelligentie, magie, onheil, stofferen, blessure, mentaliteit, slow fox, hippodroom, sensatie, democratisch (blz. 27, 62, 93, 104, 160, 195, 227, 258). Aan het gebruik van het woordenboek schenkt men ruimschoots aandacht op blz. 28,

29, 30, 31, 63, 64, 95. Het raden van de woordbetekenis in het geheel van een tekst komt in deze methode echter niet aan de orde.

In *Goed Nederlands 1* (Bult e.a. 1992) lezen we op blz. 21: De betekenis van een woord hangt af van de zin of de situatie waarin het woord gebruikt wordt. Dit wordt vervolgens geoefend door de leerlingen te laten ontdekken dat bijvoorbeeld het woord 'bank' in een bepaalde zin de betekenis heeft van 'geldkantoor'. De meeste oefeningen die worden aangeboden om de woordenschat uit te breiden bevatten een rijtje van tien woorden waarvan de betekenis in een ernaast staand rijtje (in een afwijkende volgorde) gegeven wordt. De leerlingen moeten vervolgens uit de 10 antwoordalternatieven een keus maken (blz. 23, 50, 77, 104, 128, 139, 145, 185, 213, 214). Hoewel ook in *Goed Nederlands* aandacht wordt geschonken aan het gebruik van het woordenboek (blz. 65) komen we ook de volgende aanwijzing tegen (blz. 147): 'Toch moet je niet direct het woordenboek pakken als je een woord niet weet. Lees eerst verder, want:

- de betekenis kan verderop precies in de tekst staan,
- de betekenis kan verderop in de tekst uitgelegd worden,
- de betekenis kun je soms uit de illustraties halen.'

Dit wordt vervolgens geoefend op blz. 149, 162, 164.

De al eerder genoemde boeken van Schijf en Taks *Woorden en Woorden*, *woorden* zijn speciaal gewijd aan de uitbreiding van de woordenschat en moeten dus naast een 'totaalmethode' gebruikt worden. Behalve aan semantische aspecten van woorden wordt aandacht geschonken aan morfologische kenmerken. Leerlingen moeten de betekenis van de moeilijke woorden achterhalen met behulp van de aangeboden synoniemen of met behulp van de context. Daarnaast kunnen ze de woordbetekenis in het woordenboek (Prisma of Ster) proberen te vinden.

De auteurs laten dit laatste echter alleen doen met woorden waarbij dat gezien de omschrijving ook werkelijk mogelijk is.

Conclusies

In de vakdidactische handboeken wordt tot nu toe niet veel aandacht aan woordenschatverwerving geschonken. We kunnen zeggen dat woordenschatverwerving daar inderdaad een verwaarloosd aspect is. In de schoolboeken is de situatie anders; in de door mij bekeken schoolboeken (in het ene meer, in het andere minder) wordt aandacht gegeven aan woordenschatuitbreiding hoewel het er bij sommige methoden op lijkt dat de leerlingen slechts geleerd wordt dat zij gebruik moeten maken van een woordenboek. Iedere docent weet echter dat het voor veel leerlingen niet zo eenvoudig is om uit de vele, in een woordenboek vermelde, betekenissen het juiste item te kiezen. De didactische bekwaamheid van de docent Nederlands is daarom bepalend voor de manier waarop de leerlingen leren hun woordenschat uit te breiden. Aandacht voor woordenschatuitbreiding in de vakdidactische handboeken is daarom zeer gewenst evenals in de programma's vakdidactiek van de initiële opleidingen en bij de begeleiding van docenten.

Literatuur

- Beck, I.L., M.G. McKeown & R.C. Omanon, 'The effects and uses of diverse vocabulary instructional techniques' in: M.G. McKeown & M.E. Curtis (eds.). *The nature of vocabulary acquisition*. Hillsdale, New Jersey, 1987.
- Bonset e.a. *Nederlands in de basisvorming, een praktische didactiek*. Muiderberg, Coutinho, 1992.
- Bult, E.H. e.a. *Goed Nederlands 1*. Groningen, Jacob Dijkstra, 1992.
- Davis, F.B., 'Fundamental factors of comprehension in reading' in: *Psychometrika* 9 (1944), p.185-197.
- Dijkstra, T. & G. Kempen, *Taal in uitvoering. Een inleiding in de psycholinguïstiek*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1984.
- Galema, C., H. Hacquebord & B. Lijmbach, *Verbeteren van tekstbegrip. Een onderzoek naar de effecten van een leesvaardigheids cursus voor brugklasleerlingen die problemen hebben met tekstbegrip*. Groningen, RUG, 1989.
- Goulden, R., P. Nation & J. Read, 'How large can a receptive vocabulary be?' in: *Applied Linguistics* 11, 4 (1990), p.341-363.
- Hazenbergh, S. & J.H. Hulstijn, 'Woorden op zicht.

Woordselectie ten behoeve van het NT2-onderwijs' in: *Levende Talen* 467, februari 1992, p.2-7.

- Jager, B. e.a., *Op niveau 1* MHV. Zutphen, Thieme, 1990.
- Kroodsmas, E. e.a., *Klinker 1. Nederlands voor mavo, havo en vwo*. Den Bosch, Malmberg, 1989.
- Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek (red.), *Moedertaaldidactiek*. Muiderberg, Coutinho, 1980.
- Lemmens, M., *Woordenschatverwerving in het moedertaalonderwijs*. Tilburg, juni 1990. Scriptie vakgroep Nederlands van de HKL.
- Nagy, W.E. & R.C. Anderson, 'How many words are there in printed school English?' in: *Reading Research Quarterly* 29, 1984, p.304-330.
- Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek (red.), *Taaldidactiek aan de basis*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.
- Schlebusch, J. e.a., *Nieuw Nederlands 1LM*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1990.
- Schijf, T. & W. Taks, *Woorden*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1987a.
- Schijf, T. & W. Taks, *Woorden, woorden*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1987b.
- Vermeer, A., *Tempo en structuur van tweede-taalverwerving bij Turkse en Marokkaanse kinderen*. Tilburg, 1986. Proefschrift KUB.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, *Basisvorming in het onderwijs*. Den Haag, SDU, 1986.