

Hilde Hacquebord, universitair hoofddocent

Meer aandacht voor woordens

Leerlingen met een gebrekkige woordenschat moeten vroegtijdig worden gesignaleerd waardoor hun leerprestaties kunnen verbeteren. Uit onderzoek blijkt dat maar liefst 46,3 procent van de brugklasleerlingen tegen 'moeilijke woorden' aanloopt die ze nodig hebben in diverse schoolvakken. Volgens Hilde Hacquebord, Universitair hoofddocent Toegepaste Taalwetenschap aan de Rijksuniversiteit Groningen, wordt het hoog tijd dat er meer aandacht komt voor woordenschat en het toetsen daarvan. In dit artikel neemt ze hier alvast een voorschot op. • **Hilde Hacquebord**

Zo'n 46,3 procent van de leerlingen in de brugklas ondervindt moeilijkheden met het taalgebruik op school. Zij geven aan dat ze vaak moeilijke woorden tegenkomen in zowel de schoolboeken als in de vaklessen. 44,7 procent geeft aan in de war te raken van moeilijke woorden. Dat bleek al uit het onderzoek *Taalproblemen en taalbehoeften in het voortgezet onderwijs* dat ik in 2004 uitvoerde onder leerlingen en hun docenten die in het eerste jaar van het voortgezet onderwijs zaten. Alle vakken die zij kregen werden in dit onderzoek meegenomen. De docenten rapporteerden op hun beurt dat ze veel

leerlingen zagen worstelen met teksten waarmee ze aan de slag moesten bij de diverse vakken. Ze verwezen minder naar een tekortschietende woordkennis bij de leerlingen. De docenten zeiden: "Ze kunnen niet lezen". Waar de docenten te weinig rekening mee hielden, en in mijn ogen nog steeds, is dat woordenschat een essentieel onderdeel is van leesvaardigheid. Enerzijds is het een voorwaarde voor tekstbegrip, maar anderzijds wordt woordenschat ook opgebouwd vanuit teksten. Leerkrachten en docenten zouden daar dus meer oog voor moeten hebben. Docenten signaleren wel leesproble-

Streefwoordenlijst

Bij het toetsen van functionele woordkennis is de eerste vraag: welke woorden neem je op in zo'n toets? Het heeft weinig zin om een willekeurige selectie te maken van woorden die in teksten voorkomen en daar vragen over te stellen in een toets. Daarom is er de streefwoordenlijst ontwikkeld met woorden die leerlingen in de eerste fase van het voortgezet onderwijs nodig hebben, maar die geen vakspecifieke woorden bevat. Officieel heet deze lijst: *Streefwoordenlijst voor de eerste twee jaren van het voortgezet onderwijs*.

Samen met Cito en andere collega's heb ik aan deze lijst gewerkt. En daar kwam heel wat bij kijken! Zo is deze lijst ontstaan uit diverse andere woordenlijsten van Cito. Daar hebben we aanvullend woorden/teksten bij gevoegd op basis van een representatieve selectie van schoolboeken voor de vakken Nederlands, wiskunde, aardrijkskunde, geschiedenis, economie, nask₁ (natuur- en scheikunde) en biologie die worden gebruikt in de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs.

Uit deze woorden hebben we de meest frequente woorden gefilterd aan de hand van een Nederlandse basiswoordenlijst van 2000 woordfamilies/lemma's. Daar komen woorden in voor als lopen, werken, tafel, fiets, schol en want. Van deze woorden mogen we aannemen dat alle leerlingen ze kennen die in het reguliere voortgezet onderwijs komen. Ook anderstalige leerlingen die een aantal jaren basisonderwijs hebben gevolgd, behoren deze woorden te beheersen.

Daarnaast hebben we alle vakspecifieke woorden eruit gefilterd. Deze woorden behoren tot de leerstof van de betreffende vakken en worden daar geleerd. Daarom horen ze niet thuis in een streefwoordenlijst. Neem woorden als: lidwoord (het vak Nederlands),

aggregatie (het vak Nask), in de rui (het vak biologie) Een criterium bij de identificatie van 'vakwoorden' was dat ze bij slechts één vak mochten voorkomen.

Toen we daar mee klaar waren, hebben docentpanels de woorden die over waren gebleven, beoordeeld op hoe moeilijk de woorden waren voor leerlingen in de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs. En of de leerlingen naar hun mening deze woorden echt moeten kennen.

Uiteindelijk bleven er 13.724 woorden over die opgenomen zijn in de lijst. Deze woorden hebben we als 'schooltaalwoorden' aangeduid. Ofwel; de woorden die leerlingen nodig hebben op de middelbare school zonder dat ze specifiek zijn voor een bepaald vak.

Maar toen waren we er nog niet vonden wij. Want wat moet je met een lijst van zoveel woorden zonder enige gradatie? Daarom hebben we deze woorden ingedeeld in moeilijkheid, die wij sluisen noemen. Dat deden we op basis van frequentie en de docentenoordelen. Sluis 1 zijn relatief makkelijke woorden, Sluis 5, de hoogste sluis, bevat de relatief moeilijkste woorden.

Voorbeelden van woorden in de verschillende sluisen:

- 1: daaraan (bijw), naaien (ww), na afloop van (voorz)
- 2: daardoor (bijw), aanbreken (moment) (ww), samenvatting (zwn) kabel (elektriciteit) (zwn)
- 3: kabel (touw)(zwn), naar schatting (bijw), samenleving(zwn), dadelijk (bijw)
- 4: cabine (zwn), na verloop van (voorz), uit de hand (uitdr.), naarmate (voegw)
- 5: aanboren (ww), cahier (zwn), uitbesteden (ww), ecosysteem (zwn)

Op deze manier is de *Streefwoordenlijst voor de eerste twee jaren van het voortgezet onderwijs* een bron voor docenten, educatieve uitgeverij en toetsontwikkelaars geworden.

Interesse in de lijst? Te bestellen bij Cito via www.cito.nl

Toegepaste taalwetenschappen (RUG): chat en het toetsen daarvan!



men, maar eigenlijk nooit dat dit te maken heeft met woordenschatproblemen.

Ook moet er naar mijn mening in de remedial teaching meer aandacht komen voor woordenschat. En daarbij ook voor het toetsen daarvan. Zo is een goede woordenschattoets gebaseerd op een verantwoorde woordenlijst (zie kader hierover) en landelijk genormeerd voor diverse leeftijdsgroepen. De toetsen Diawoord (zie kader hierover) voldoen hieraan. Voor handelingsgerichte diagnostiek is het overigens belangrijk dat ze in combinatie met een leesbegriptoets worden afgenomen. Het hoe en waarom leg ik hieronder uit.

Als een leerling slecht scoort op een woordentoets wil dat niet altijd zeggen dat die leerling ook moeite heeft met het begrijpen van teksten. Andersom kunnen leerlingen met een goede score op de woordentoets toch onvoldoende presteren op een tekstbegriptoets. Het toetsen van woordkennis in combinatie met tekstbegrip levert daarom de diagnostische informatie op die nodig is.

Is het een lees- of woordenschatprobleem?

Het is belangrijk om in een vroeg stadium leerlingen met

taal- en leesproblemen te signaleren. Vanaf groep 6 treedt er stagnatie op bij de leesvaardigheidsontwikkeling van leerlingen als er problemen zijn. Daar kwamen Monique Sanders en ik achter bij ons onderzoek. Vooral allochtone leerlingen hadden een tekort aan woordenschat wat de belangrijkste oorzaak was van hun leesproblemen.

Vandaar dat er al ver voor groep 6 ook woordenschat moet meegenomen worden bij de diagnostiek van leesproblemen. Want zijn het vooral taalproblemen waar de leerling mee zit? Hoe zit het met zijn woordkennis? Heeft hij een gebrekkige aanpak van teksten? Of zijn er ook problemen met technisch lezen (decodeervaardigheden)?

Voor het krijgen van antwoorden op deze vragen, moeten we dus goed kijken naar de woordenschat en de begrijpende leesvaardigheid van een leerling. Dat kan met de toetsen Diatekst en Diawoord, beide onderdeel van het toetsvolgsysteem Diataal (zie ook kader hierover).

De uitslagen van de leestoetsen Diatekst geven een scoreprofiel van zwakke lezers. Hieruit komt naar voren of een leerling zwak leest vanwege problemen met woor-

Woordschattoets Diawoord

De woordschattoetsen Diawoord zijn gebaseerd op diverse streefwoordenlijsten en maken gebruik van de moeilijkheidsgradatie genaamd sluizen (zie voorbeeldwoorden hiervan in het kader over de streefwoordenlijsten).

Voor de Diawoordtoetsen die bedoeld zijn voor de groepen 6, 7 en 8 van het primair onderwijs, is voornamelijk geput uit de sluizen 1, 2 en 3. In deze sluizen staan namelijk de woorden die leerlingen volgens het docentenpanel moeten kennen aan het begin van het voortgezet onderwijs. De woordschattoetsen voor het voortgezet onderwijs maken ook gebruik van de hogere sluizen, afhankelijk van het onderwijsniveau en het leerjaar van de doelgroep.

Bij het ontwerpen van een woordkennistoets is niet alleen de woordselectie van belang. Even belangrijk wellicht is hoe je de toets inricht en op welke manier je naar het juiste antwoord vraagt. De toetsen Diawoord die ik met anderen heb ontwikkeld, bestaan uit vijftig driekeuzevragen. De woorden die daarin worden gepresenteerd krijgen een 'minimale contextzin' mee. Daarmee bedoelen we een zin die het woord wel in een grammaticale en inhoudelijke context plaatst, maar in principe niets 'weggeeft' aan betekenis. Daardoor is raden vanuit de context onmogelijk.

Voorbeelden:

De leerlingen *dienen* allen aanwezig te zijn

- Moeten
- Mogen
- Willen

Zijn *levensomstandigheden* zijn goed

- Gezondheid van lichaam en geest
- De situatie waarin hij leeft
- Dingen die je nodig hebt om te leven

De alternatieve antwoorden kunnen het onderstreepte woord in deze contextzinnen vervangen. Uiteraard hebben we ervoor gezorgd dat deze alternatieve woorden gemakkelijker te begrijpen zijn dan het woord waar naar gevraagd werd. Op deze manier toets je de receptieve woordkennis (=passieve woordkennis). De overweging hiervoor was dat woordbegrip belangrijk is voor het begrip van het soort teksten die ten grondslag liggen aan de streefwoordenlijst die we gebruiken voor de woordselectie. Het soort woorden waar in deze woordtoets naar wordt gevraagd zijn niet woorden die leerlingen zelf spontaan gebruiken.

Meer info? Zie www.diataal.nl

den of niet. Immers; niet alleen verschillen leerlingen in het *niveau* van leesvaardigheid, er zijn ook grote verschillen in de *aard* van de leesvaardigheid. Daarmee bedoel ik hoe leerlingen omgaan met taal- en leestaken. Zo zijn er drie soorten lezers te onderscheiden die Diatekst naar voren haalt.

Zo hebben we de *compenserende lezer*. Deze leerling leest bijvoorbeeld heel gemakkelijk op hoofdzaken. Hij heeft een natuurlijke strategie om snel de kern van de boodschap te pakken, maar als het aankomt op een meer gedetailleerd begrip op woord- en zinsniveau haakt hij af. Als hij taalproblemen heeft, dan is dat vaak het gebrek aan woordkennis.

De tweede soort lezer is de *schoolse lezer*. Deze leerling let juist erg op de details in een tekst. Hij is geconcentreerd op woorden en zinnen en ziet soms door de bomen

het bos niet meer. Hij heeft moeite hoofd- en bijzaken te onderscheiden. Vaak vindt dit type lezer het heel vervelend als hij een bepaalde woordbetekenis niet kent en grijpt hij vaak naar een woordenboek in plaats van te proberen de woordbetekenis uit de context af te leiden. Dat is jammer want deze leerling is voldoende taalvaardig en kan ook vlot genoeg (technisch) lezen. Deze leerling kan baat hebben bij het aanleren van bepaalde leesstrategieën.

De derde soort lezer is de *probleemlezer*. Hij heeft zowel taal- als leesproblemen. Hij komt veel woorden tegen die hij niet kent en loopt op tegen zinnen die lastig voor hem zijn geformuleerd. Daarnaast leest hij nog niet zo vlot en past weinig leesstrategieën toe. Deze lezer loopt het risico af te haken. Hij gaat leestaken vermijden waardoor hij steeds verder achterop raakt.

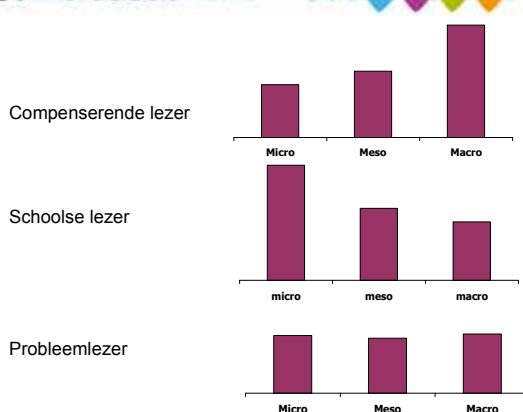
Profielanalyse

Via Diatekst wordt ook een profielanalyse gemaakt van de deelscores. En wel voor:

- 1: *microbegrip* = het begrijpen van woorden en zinnen in een tekst
- 2: *mesobegrip* = het begrijpen van tekstverbanden op alinea-niveau
- 3: *macrobegrip* = het begrijpen van de tekst als geheel en het kunnen onderscheiden van hoofd- en bijzaken.

Op deze manier wordt steeds duidelijker waar het probleem zit bij een leerling. En omdat de toetsen van Diataal worden afgenomen met de computer, zijn de toetsuitslagen en de profielanalyses meteen voor handen. Je kunt na het afnemen van de toets dus meteen aan de slag met gerichte remediation.

De *compenserende lezer* moeten leren dat hij bij het lezen van teksten vooral moet letten op onbekende woorden, hij moet oefenen met woorden en een woordenschrift aanleggen. Daarnaast is het belangrijk dat hij bij alle teksten, ook die uit de zaakvakken, pre-teaching krijgt waar



bij de nieuwe woorden uit de tekst worden aangeleerd. Een compenserende lezer heeft vaak moeite op microniveau maar compenseert dit door op meso/macroniveau hoog te scoren. Deze leerling kan zijn lagere woordenschat vaak compenseren met andere leesstrategieën. Dit lezerstype wordt ook wel bij dyslectici gesignaleerd. Deze leerling leest als het ware top-down.

De *schoolse lezer* die ondanks een relatief goede woordkennis toch zwak leest, heeft baat bij het expliciet aanleren van leesstrategieën gericht op een betere aanpak van teksten. Een schoolse lezer leest heel secuur en heeft een hoge microscore. Deze leerling overziet het geheel echter minder goed wat resulteert in een lagere meso- en macroscore. Deze lezer leest als het ware bottom-up

De *probleemlezer* heeft niet alleen een tekort aan woordenschat, maar ook te weinig vaardigheid in begrijpend lezen en is wellicht ook onvoldoende technisch leesvaardig. Deze leerlingen moeten vooral weer lol krijgen in lezen! Motivatie en geschikt tekstmateriaal is van groot belang. Zoek leuke en uitdagende boeken voor hem en motiveer hem daar waar mogelijk. Als zijn motivatie en het plezier in lezen toeneemt, schiet zijn woordenschat vanzelf omhoog.

Met het remediëringprogramma Diaplus, dat los van Diataal wordt geleverd, kun je een gerichte en effectieve remediëring opzetten. Er worden teksten van het juiste niveau aangeleverd en oefenmateriaal dat is gedifferentieerd naar de verschillende ondersteuningsbehoeften van leerlingen.

De nieuwe Referentieniveaus Taal

In 2010 is de wet referentieniveaus Taal en Rekenen ingevoerd. De komende jaren zullen er verplichte toetsen komen die gebaseerd zijn op deze referentieniveaus. Woordkennis komt daar niet als aparte categorie in voor. Ik ben daar een groot voorstander van want woordkennis moet gezien worden in het kader van leesontwikkeling. De centrale Eindtoets Basisonderwijs die vanaf 2015 zal worden afgenomen toetst woordenschat in het kader van leesvaardigheid (Toetswijzer, 2012).

In de beschrijvingen van de verschillende taalniveaus wordt woordenschat alleen genoemd als een aspect van taakuitvoering. In de centrale eindtoets gaat het erom of de leerlingen in staat zijn de betekenis van woorden en woordgroepen uit een tekst te halen. Een voorbeeldopgave die wordt gegeven in de Toetswijzer (p. 9):

1. Wat een kick!

Lees: Dat.....heet (r. 14 en 15)

Welke betekenis heeft *stof* in deze zin?

- De stof - het onderwerp: gesprekstof, examenstof
- De stof - het spul waarvan iets gemaakt is
- De stof - lappen van gewezen draden, textiel
- Het stof - kleine, droge deeltjes vuil

Dit type opgaven betreft het zogenaamde 'microbegrip' van leesvaardigheid. Een zwak microbegrip kan duiden op een tekort aan woordenschat, dat sommige leerlingen compenseren door een slimme leesaanpak. Maar dit moet wel gesignaleerd worden! Een zwak microbegrip kan echter ook veroorzaakt worden doordat de leerling moeite heeft met het nauwgezette lezen dat hier wordt vereist. Ook dat moet opgemerkt worden. En dat kan door verschillende toetsgegevens in samenhang met elkaar te bekijken.

Leerlingen moeten in het voortgezet onderwijs 2F halen. Dit is tevens het streefniveau voor de wat sterkere basisschoolleerlingen. Op dit niveau van lezen wordt de

woordkennis niet meer als onderscheidend kenmerk gezien. Meijerink (2009, p. 12): "De woordenschat van de leerlingen is voldoende om teksten te lezen en wanneer nodig kan de betekenis van onbekende woorden (...) afgeleid worden."

Dus ook bij gevorderde leerlingen en in het voortgezet onderwijs is het zeker belangrijk om te weten of de woordenschat van leerlingen voldoende is of niet. Daarom is ook in het vervolgonderwijs het afnemen van een woordkennistoets naar mijn mening relevant. En dan bij voorkeur in combinatie met een profielanalyse van een leestests.

Op die manier wordt de leerling effectief geholpen. Want meer aandacht voor woordkennis helpt leerlingen enorm vooruit in hun leesontwikkeling. Wat er weer in resulteert dat ze goed meekomen op de middelbare school. Want hoe je het ook wendt of keert; uiteindelijk moet elke leerling bij alle vakken op de middelbare school goed kunnen lezen en begrijpen wat er in een schoolboek staat.

Literatuur:

- College van Examens (2012), Toetswijzer bij de centrale eindtoets PO Taal en Rekenen. Inhoudsverantwoording van de centrale eindtoets taal en rekenen. CvE, Utrecht.
- Hacquebord H.I. (2004) Taalproblemen en taalbehoeften in het voortgezet onderwijs. Leerlingen en docenten geënquêteerd. *Levende Talen Tijdschrift* 5, 2, 17-28
- Hacquebord, H.I. & Struiving, J.P. (1998) Streefwoordenlijst voor de eerste fase van het voortgezet onderwijs.
- Hacquebord, H.I., Albers, N.H., S. J. Andringa (2007) Streefwoordenlijst voor de eerste twee leerjaren van het voortgezet onderwijs. Herzien (2011) door R. Linthorst.
- Cito/RuG, Arnhem/Groningen (downloadable vanaf www.cito.nl, en raadpleegbaar in de docentenmodule van Diataal (www.diataal.nl))
- Meijerink, H.P. Doorlopende leerlijnen Taal en Rekenen, Referentiekader Taal en Rekenen, Enschede, oktober 2009
- Schrooten, W. & A. Vermeer (1994), Woorden in het Basisonderwijs. 15.000 woorden aangeboden aan leerlingen. Tilburg: Tilburg University Press

Correspondentieadres: h.i.hacquebord@rug.nl



Hilde Hacquebord

is universitair hoofddocent Toegepaste Taalwetenschap aan de Rijksuniversiteit Groningen en daarnaast sinds 2011 directeur van Diataal. Diataal is een toetsvolgsysteem voor leerlingen vanaf groep 6 tot en met leerjaar 4 van het voortgezet onderwijs. Het is voortgekomen uit haar onderzoek naar taal- en leesproblemen van leerlingen in de overgangperiode van primair onderwijs naar voortgezet onderwijs.