

nitieve vaardigheden eerder een belemmering. Voor hen is oefenen met dit soort vragen een belastende schijnvertoning, gericht op goede antwoorden en zonder werkelijke metacognitieve activiteit, omdat zij daarvoor nog niet voldoende kennis- en ervaringsbasis hebben. Het helpt hen niet om tot beter begrip te komen, maar belast wel hun werkgeheugen. Zij hebben het nodig veel te lezen, veel te worden voorgelezen en na te denken over de inhoud van teksten en thema's, bijvoorbeeld door erover te praten en te schrijven. In dit voorbeeld wordt duidelijk dat alle leerlingen profiteren van 'gewoon nadenken', maar dat de zwakkere leerlingen afhaken wanneer de nadruk ligt op metacognitie.

We observeren in een **groep 5** waar een tekst wordt besproken over bioloog Freek Vonk die door een haai wordt gebeten, nadat de leerlingen eerst een filmpje over hetzelfde onderwerp hebben bekeken. Alle leerlingen doen enthousiast mee met het gesprek. Ze denken na over vragen als waarom Freek precies werd gebeten en of je het dieren eigenlijk kwalijk kunt nemen als ze mensen aanvallen. Nadat de discussie is afgerond, krijgen ze de opdracht een alinea samen te vatten. Samen met de leraar bedenken ze wat de kernzin en de kernbegrippen van de alinea zijn. Het valt op dat een groep leerlingen die net nog met allerlei ideeën en argumenten kwam, nu niet meer meedoet. Deze leerlingen draaien wat op hun stoel en schrijven plichtsgetrouw de kernbegrippen over van het bord. Hun ervarings- en taalbasis is nog onvoldoende ontwikkeld om te kunnen profiteren van onderwijsactiviteiten die gericht zijn op metacognitie.

In de volgende figuur wordt duidelijk dat aandacht voor metacognitie pas zinvol is als leerlingen een goed ontwikkelde ervarings- en taalbasis hebben en gestimuleerd worden om na te denken over betekenisvolle contexten. Contexten die de basis vormen van leren kunnen bijvoorbeeld ontleend worden aan wereldoriëntatie of beeldende kunst. Taal- en leesresultaten worden niet beter door taal en lezen los te zien van deze vakken. Juist daar worden interessan-

te vragen gesteld en boeiende onderwerpen aan de orde gesteld, onderwerpen die het waard zijn om verder over na te denken. Het benadrukken van de brede ontwikkeling van leerlingen is gunstig voor de ontwikkeling van taal en lezen. Zowel in de onderbouw als in bovenbouw kunnen leerlingen leren over brede contexten.



3.2.2 Brede rijke contexten in de onderbouw

Met name in de kleutergroepen is het werken rond contexten al sinds lang gebruikelijk. Meestal worden de verschillende activiteiten aangeboden binnen een thema dat één of twee weken duurt. Er wordt voorgelezen, leerlingen spelen in hoeken, er worden versjes geleerd en spelletjes gedaan en er is aandacht voor letters. Een bezwaar tegen veel kleuterthema's is dat ze te eendimensionaal zijn en te eenvoudig. Onder eendimensionaal verstaan we dat thema's maar één betekenislaag hebben. Voorbeelden zijn traditionele kleuterthema's zoals seizoenen, feesten (kerst, sinterklaas), thema's die aansluiten bij dagelijkse ervaringen (supermarkt, vervoer) of dieren (dierentuin, boerderij). Bij eendimensionale thema's is het gevaar dat leerlingen veel woorden die worden geleerd, al kennen. Prentenboeken bij een dergelijk thema zijn vaak ook eendimensionaal. Ze hebben een onvoldoende rijk taalgebruik en bevatten geen dilemma's waarover interessante gesprekken met kleuters kunnen worden gevoerd. De verhalen in prentenboeken over de dierentuin, de boerderij of de lente zijn meestal eenvoudig en sterk gericht op informatieoverdracht (welke dieren wonen er allemaal op de boerderij?). Boeken die gaan over eenvoudige onderwerpen, lokken vooral eenvoudige cognitieve taalfuncties uit, terwijl boeken waarin gevoelens en gedachten worden beschreven, tot meer complexe cognitieve taalfuncties leiden.

Als je als leraar kritisch naar de contexten kijkt waar je aan werkt, is misschien de conclusie dat het thema 'herfst' te weinig multiperspectivisch is, maar dat 'alles wordt anders' wel voldoende aanknopingspunten biedt om tot zinvolle taalactiviteiten te komen. Bij dat thema kan het gaan om het verkleuren van bladeren en de wind die waait (Bibi Dumon Tak: *Fiet wil rennen*), maar ook om de opa van Jim die is overleden (Imme Dros en Harrie Geelen: *De O van Opa*), om de vreemdeling die het leven van Kikker en zijn vrienden verstoort (Max Velthuis: *Kikker en de vreemdeling*) of om het eiland van Max dat langzaam wordt uitgehold (Marcus Pfister: *Max en de toverstenen*). Ook het thema 'groeien' kent meer dimensies dan het thema 'lente'. Binnen het thema 'groeien' kan aandacht zijn voor krokussen die in de lente de grond uit komen, voor je 'groot' voelen of 'even weer klein willen zijn'. Leerlingen observeren de ontwikkeling van kikkervisjes in het aquarium en luisteren naar het prentenboek *Ik wil die* (Imme Dros en Harrie Geelen) over een meisje dat bij de schoenwinkel nieuwe schoenen kiest die te klein zijn. Bij 'groeien' kan het ook gaan over eten. Op basis van het prentenboek *Nandi's verrassing* (Eileen Browne) praten kleuters over gezond en minder gezond eten, over vitamines en ze proeven van de verschillende soorten fruit: begrippen als zoet, zuur, bitter, fris, melig en rijp komen aan de orde. Een mandarijn kun je pellen, maar een appel niet. De volgende voorbeelden maken duidelijk dat er diepgaander kan worden gesproken over prentenboeken wanneer ze worden verbonden met meerdimensionale thema's (Carolien) dan wanneer een eendimensionaal thema centraal staat (Pien).

Pien heeft een combinatiegroep 1-2. Zij behandelt het prentenboek 'Het lammetje dat een varken is' (Pim Lammers & Milja Praagman) in het kader van het thema 'De boerderij'. Het boek gaat over een lammetje dat in de modder wil rollen en dat oink wil zeggen in plaats van bèèh. Pien bespreekt met de kleuters de verschillen tussen varkens en schapen. Een varken heeft een krulstaart en een lammetje niet. Een varken is rose en een lammetje meestal wit.

Carolien heeft een groep 2. Zij behandelt het prentenboek 'Het lammetje dat een varken is' in het thema 'Iedereen is anders'. Ze heeft gesprekken met de kleuters over hoe knap het van het lammetje is dat hij anders durft te zijn dan de andere schapen. Ze stelt vragen als: 'In het begin van het verhaal hoort het lammetje nergens bij. De varkens vinden hem gek en de schapen ook. Hoe is dat aan het eind van het boek?'

Leraren die werken met de traditionele kleuterthema's, lezen heus ook prentenboeken voor over 'bang zijn in het donker' of over 'je alleen voelen'. Maar die prentenboeken staan op zichzelf, terwijl juist de verbinding met het thema zorgt voor taalontwikkeling. Binnen een langer durend complexer thema als 'Ik ben niet bang' of 'vriendjes', krijgen leerlingen de tijd om taal te bouwen om over het thema in gesprek kunnen gaan. Een goed thema is een thema waar gemakkelijk vijftien rijke prentenboeken bij passen. Bij de beste thema's worden geen prentenboeken gezocht, ze komen juist voort uit een aantal prentenboeken die qua thema bij elkaar aansluiten.

Met kleuters kan ook worden gekozen voor echt complexe thema's. Het is een misvatting dat zij alleen kunnen leren over thema's die direct aansluiten bij hun beleavingswereld. Ook zij kunnen nadenken over Martin Luther King of over ruimtevaart; ze zullen die onderwerpen benaderen en verwerken op een manier die bij hun leeftijd past (Egan, 2005; Taelman, 2017; Willingham, 2006).

3.2.3 Brede rijke contexten in de midden- en bovenbouw

In de midden- en bovenbouw wordt veel gewerkt met methodes die allemaal eigen thema's hebben. Dat betekent dat leerlingen tegelijk met veel verschillende contexten worden geconfronteerd. Vooral voor thema's in taal- en leesmethodes geldt dat ze niet altijd even betekenisvol zijn. Ze zijn niet gekozen vanwege de inhoud, maar als voertuig om spelling, grammatica en woordenschat aan te bieden. Dat kan leiden tot armoedige contexten waarbinnen niet

gemakkelijk kan worden geleerd. Thema's in wereldoriëntatiemethodes zijn dikwijls betekenisvoller, want inhoudelijker, maar ze worden niet in alle wereldoriëntatiemethodes even inhoudelijk uitgewerkt. Hoewel in de midden- en bovenbouw thematisch werken niet altijd gebruikelijk is, leidt lezen en schrijven rond brede thema's ook bij oudere leerlingen tot kennisopbouw. Wanneer ze langere tijd rond thema's werken, hebben leerlingen met een beperkte taalbasis meer gelegenheid om taal te ontwikkelen waarmee ze kunnen denken en redeneren. Hoe langer en intensiever er over een thema wordt gewerkt, hoe meer effect dat zal hebben op taalontwikkeling en begrip.

Er zijn verschillende mogelijkheden om in hogere groepen te werken rond betekenisvolle contexten. Zo kunnen leesbegrip en schrijven worden verbonden met kunst- en wereldoriëntatiethema's. Het is dan wel belangrijk dat langer over die thema's wordt gewerkt dan in de methode wordt aangegeven en dat er meer aspecten aan bod komen (zoals bij de Middeleeuwen: wonen, kleding, voedsel, macht, de Middeleeuwen in fantasyverhalen enzovoort). Een mooi voorbeeld van het verbreden van een methodecontext is het thema *Stort niet in* uit de methode *Natuniek*. Samen met leerlingen van groep 8 werden daarbij de volgende deelthema's bedacht.

Associaties bij het thema *Stort niet in*

- Gebouw, kerk, school, huis, brug, toren, tent, achtbaan, kathedraal, kasteel, ruïnes (bouwen/geschiedenis);
- Pesten, als je ouders gescheiden zijn, kindermishandeling (hoe je je voelt);
- Iets aan je lichaam hebben (ziek zijn);
- Aardbeving (aardrijkskunde/actualiteit Groningen);
- Nine eleven, IS (actualiteit).

Ook kunnen wereldoriëntatiethema's met elkaar worden verbonden en in een andere volgorde worden gezet, waardoor er overkoepelende brede concepten ontstaan, zoals *oorlog en vrede, macht, verzet of onderdrukking, moed, over grenzen gaan*. Bij het thema 'onderdrukking' kan het gaan om een les over het onderdrukken van horige boeren, maar ook over pesten. Het is aan de leraar om de verschillende aspecten van onderdrukking te verbinden. Actualiteiten kunnen een mooie basis vormen voor thema's. Internet biedt een schat aan mogelijkheden om rond een actueel thema als diversiteit of milieu een groot aantal teksten, filmpjes en websites van verschillende niveaus en met verschillende invalshoeken te verzamelen. Een startpunt kan bijvoorbeeld de site jeugdjournaal.nl zijn. Daar kan in het archief op thema worden gezocht. Vervolgens kan worden gebruikgemaakt van de NOS en andere sites, zoals nujunior.nl, schooltv.nl, scientias.nl, kennislink.nl, hetklokhuis.nl, nos.nl, in tijdschriften als *New Scientist*, *National Geographic* (Junior), *Roots*, *Puur natuur*, *Technisch weekblad*, *Quest*, *Kijk of het Historisch nieuwsblad*. Een voordeel van het gebruik van actuele thema's is dat leerlingen daar vaak op voorhand in geïnteresseerd zijn en er soms ook buiten de school over horen, zodat de context nog meer wordt verrijkt. Aansluiten bij een actueel thema biedt bovendien gouden mogelijkheden om te werken aan digitale geletterdheid. Wat zijn de verschillen tussen teksten in de media over hetzelfde onderwerp?

Bij het werken over betekenisvolle contexten hoort altijd het lezen van fictie en verhalende non-fictie (zie hoofdstuk 4). Thema's waarover veel boeken gevonden kunnen worden, verdienen de voorkeur. Dat is het gemakkelijkst bij brede thema's. Kijk bijvoorbeeld naar het volgende voorbeeldboekenlijstje bij het thema 'water'. Alleen het samenstellen van zo'n lijst helpt al om dimensies aan een thema te onderscheiden (watersnoodramp, VOC, werken aan zee (vuurtorenwachter), inpoldering, vakantie aan zee...).

De zee kwam door de brievenbus – Selma Noort
Oosterschelde, windkracht 10 – Jan Terlouw
Ijsbarbaar – Rob Ruggenberg
De Waterwaack van Natterlande – Marco Kunst
Groene Voeten – Lotte Stegeman
De Watermensen – Hans Kuijper
Overal water – Ineke Mahieu
Erop of eronder – Anne Pek
Na de Storm – Hennie Molenaar
Palmen op de Noordpool – Marc ter Horst en Wendy Panders
Serie: Boreas – Mina Witteman
Lampje – Annet Schaap
Het Nebula-mysterie – Trudi Trueit
Judith en de eilanddieven – Adrian Verbree
Blauwe matrozen – Begga Dom
Twintigduizend mijlen onder zee – Geronimo Stilton
De strijd om de Beemster – Peter Smit

Op de sites leesbevorderingindeklas.nl en jeugdbibliotheek.nl zijn boeken voor de midden- en bovenbouw te vinden, geordend per thema. In het volgende voorbeeld is te zien hoe een actueel thema kan worden verbonden met het thema vrijheid.

Op het digibord in groep 7 van De Windwijzer staat met grote letters: **Malala**. Sommige leerlingen moeten erom lachen. Wat een raar woord. Van anderen zwaait er meteen een vinger de lucht in. Soraya wil graag vertellen wat ze over Malala weet. Leraar Lisa presenteert een stelling: 'Het is niet nodig dat meisjes naar school gaan'. Nadat de leerlingen daarover hebben gepraat, laat ze een filmpje zien waarop Malala de Verenigde Naties toesprekt en hoe er een aanslag op haar is gepleegd. Dan leest Lisa een tekst voor over Malala terwijl de leerlingen meelesen. Vervolgens mogen ze zelf verder lezen. De bovenbouw van De Windwijzer werkt over het thema vrijheid. Alle groepen lezen en praten over deelthema's die daarmee samenhangen. In de

ruimte tussen de groepen is van alles te vinden over het thema: boeken, posters en zelfgemaakte kunstwerken van het vrijheidsbeeld. Het boek van Malala is er ook.

Een gevaar van thema's kan zijn dat ze te oppervlakkig kunnen worden ingevuld. Dat gebeurt vooral als leerlingen zelf informatie zoeken, zonder dat ze daarin worden ondersteund, en zelf mogen kiezen hoe ze die weergeven. Ze zullen snel voor de gemakkelijkste weg kiezen. Dat betekent dat ze oppervlakkig zullen lezen in veel verschillende internetbronnen en weinig zullen schrijven. Ze zullen veel energie steken in powerpointpresentaties of tentoonstellingen. Ze zijn dan weliswaar enthousiast over het thema, maar ze leren te weinig. In het volgende voorbeeld wordt duidelijk dat diepgaand lezen en schrijven altijd deel moet uitmaken van een thema.

Maarten, leraar groep 8: 'Op mijn school zijn we overgestapt op thematisch werken. Leerlingen kiezen hun eigen onderzoeksvragen en ze zoeken informatie op internet. Als afronding richten ze een tentoonstelling in. Toch blijft het allemaal een beetje oppervlakkig. Laatst had ik een leerling die een uniform uit de Tweede Wereldoorlog had meegenomen bij de afsluiting van het project. De kinderen waren laaiend enthousiast, maar zelf miste ik de diepgang.'

De kenmerken van duurzame betekenisvolle thema's op een rijtje:

Kenmerken van een thema waar taal/leesonderwijs aan kan worden gekoppeld

- Een thema duurt langere tijd, liefst minimaal zes weken
- Een thema is betekenisvol en uitdagend.
- Een thema is multiperspectiefisch. Het kent allerlei deelaspecten die verkend kunnen worden.

- Er zijn filmpjes, boeken, teksten en sites om kennis over een thema aan te brengen.
- Fictie en non-fictie-teksten over het thema zijn rijk en hebben een hoog niveau. Het zijn geen fragmentarische teksten, maar teksten om in door te lezen. Er wordt gebruikgemaakt van tekstsets van teksten over hetzelfde thema.
- Leraren lezen verhalende boeken voor over het thema en leerlingen krijgen de mogelijkheid om naar eigen keuze over het thema te lezen (zie ook paragraaf 6.4.7).
- Leerlingen worden uitgedaagd actief te denken over de inhoud van het thema en de inhoud van teksten. Daarvoor zijn betekenisvolle uitdagende ontwerp opdrachten nodig. Het gaat dan onder andere om gesprekken, presentaties en schrijfopdrachten.

Er zijn diverse onderwijsconcepten waarin contextgericht gewerkt wordt. Soms zijn in dergelijke concepten de wereldoriëntatievakken geïntegreerd, al dan niet samen met kunst en soms ook met taal en rekenen, zoals bij ontwikkelingsgericht werken. Soms zijn de thema's in wereldoriëntatiemethodes geïntegreerd en kun je daar als leraar zelf onderwijs in taal en lezen aan verbinden. Om na te gaan of thema's in contextgerichte aanpakken en methodes voldoende leiden tot taal- en leesontwikkeling, is het handig bovenstaande criteria te gebruiken. Wanneer je als leraar niet in de gelegenheid bent te werken met grote overkoepelende thema's, denk dan kleiner. Zoek meer teksten bij de tekst die centraal staat in een leesbegripsles en werk zo langer over het onderwerp van die les, gebruik de geschiedenislessen om over te lezen en te schrijven, zoek voorleesboeken die passen bij het geschiedenisthema waarover gewerkt wordt, zorg dat leerlingen tijdens het vrij lezen óók kunnen kiezen voor boeken die passen bij thema's in de klas, herformuleer schrijfopdrachten in de geschiedenis methode, zodat ze interessant en uitdagend worden.

3.3 Denken over woordenschat

3.3.1 Woordenschatdidactiek

Woorden, begrippen en kernconcepten

Hoort het thema woordenschat in een hoofdstuk over rijke contexten? Wij denken van wel. In een rijke context leren leerlingen immers nieuwe woorden, begrippen en kernconcepten door te lezen, te denken, te praten, te schrijven en interessante ontwerp opdrachten uit te voeren. Het leren binnen rijke contexten is een belangrijke basis voor het onderwijs, het biedt alle leerlingen – ook degenen uit minder talige gezinnen – uitdagingen en kansen. Het is niet alleen gericht op losse woorden, maar woorden, begrippen en concepten worden geleerd in samenhang.

Woorden, begrippen, kernconcepten

Woorden

Uitingen (combinaties van klanken/letters) die verwijzen naar betekenis. Dit kunnen concrete betekenissen zijn, zoals voorwerpen en handelingen, maar ook abstractere betekenissen, zoals betekenisverbanden in een zin en abstracte verschijnselen (begrippen) en overkoepelende ideeën (kernconcepten).

Begrippen/concepten

Talige uitingen die verwijzen naar een abstractie binnen/over specifieke contexten, bijvoorbeeld naar een verschijnsel of een proces (vulkaan, osmose, Middeleeuwen).

Kernconcepten

Talige uitingen die verwijzen naar overkoepelende abstracte ideeën (macht, vrijheid, verzet) die specifieke contexten ontstijgen en in veel contexten bruikbaar zijn