

Te verschijnen in: *De Wereld van het Jonge Kind*

Een Witte is een Poes, een Zwarte een Kat.

Uitbreiding van Woordenschat onder Invloed van Levende Boeken

Adriana G. Bus

Maria T. de Jong

Universiteit Leiden

Kinderen uit de laagst opgeleide gezinnen horen in de eerste drie levensjaren per uur half zoveel woorden (616 per uur) als kinderen uit de hoogst opgeleide gezinnen (1251 woorden per uur) (Hart & Risley, 2002). Dit is een belangrijke maar niet de enige oorzaak van een verhoudingsgewijs kleine woordenschat. Kinderen uit de laagst opgeleide gezinnen doen ook veel minder ervaring op met boeken – volgens ons onderzoek een andere belangrijke oorzaak van een (te) kleine woordenschat. Momenteel verschijnen steeds meer multimediversies van prentenboeken – ook wel aangeduid als levende prentenboeken. Naast (gesproken) tekst en illustraties zijn er additionele informatiebronnen als bewegende beelden, geluiden en muziek. Helpen levende boeken om de woordenschat uit te breiden?

Nergens is woordgebruik zo gevarieerd en rijk als in boeken! Dat geldt al voor prentenboeken geschikt voor de allerjongsten. Omdat ook in prentenboeken een verhaal vooral middels taal wordt verteld, moet de tekst situaties en gebeurtenissen tot in de details beschrijven. En dat stelt bijzondere eisen aan het taalgebruik. Het

woordgebruik in boeken is dan ook gedifferentieerder en gevarieerder dan woordgebruik in de dagelijkse communicatie. Door samen met volwassenen boeken te lezen leren kinderen om nuances in taal aan te brengen. “Een witte is een poes, een zwarte een kat,” hoorden we een peuter zeggen – een interessante hypothese van een nog heel jong kind over subtiele variaties in woordgebruik! Uit de literatuur komt “book sharing” (*samen met een volwassene van boeken genieten*) naar voren als een van de beste manieren om de woordenschat van jonge kinderen uit te breiden. De frequentie waarmee kinderen tussen 0 en 6 jaar door een volwassene worden voorgelezen, bleek een aanzienlijk deel van de verschillen in woordenschat te kunnen verklaren (Bus, van IJzendoorn, & Pellegrini, 1995).

Bladerend door de onder peuters populaire Muisverhaaltjes van Lucy Cousins komen we woorden tegen als ‘lek zijn,’ ‘melken,’ ‘honger hebben,’ ‘opruimen,’ ‘precies op tijd,’ ‘een boel boodschappen,’ ‘binnenkant,’ ‘buitenkant’ en nog vele andere voor deze leeftijdsgroep complexe woorden en uitdrukkingen. Deze woorden die vaker voorkomen in boeken dan in de dagelijkse communicatie, horen bij een categorie woorden, waarmee je vertrouwd moet zijn om straks op school succes te kunnen hebben. Het is dus belangrijk om tijdens voorlezen de taal van het boek te gebruiken en niet, zoals soms wordt gesuggereerd, verhalen in eigen woorden te gaan vertellen om gebeurtenissen aanschouwelijker te maken (Broekhof, 2006).

Kinderboekenschrijvers zijn bij uitstek deskundig in het beschrijven van situaties en gebeurtenissen met eenvoudig taalgebruik zonder concessies te doen aan nauwkeurigheid en precisie.

Computerisering

De omgeving van de allerjongsten is de laatste jaren in hoog tempo gecomputeriseerd. Dat heeft geleid tot grote verschuivingen in tijdsbesteding van jonge kinderen. Volgens het SCP-rapport *Kinderen in Nederland* brengen kinderen onder de zes meer tijd voor de televisie of computer door dan lezend. Ze kijken 1-2 uur per dag naar het scherm terwijl ze gemiddeld een half uur per dag besteden aan (voor)lezen. De computerisering van de dagelijkse omgeving heeft ook geleid tot veranderingen in de wijze waarop verhalen voor jonge kinderen beschikbaar komen. Momenteel zijn veel prentenboeken niet alleen als boek beschikbaar maar ook als multimediasversie op tv, dvd, cd-rom en Internet sites. We spreken ook wel van levende boeken. De Muisverhaaltjes van Lucy Cousins, bijvoorbeeld, zijn niet alleen als prentenboek verkrijgbaar maar ook op cd-rom aangevuld met animaties, muziek en geluiden. *Mijn Mooiste Prentenboek*, een educatief televisieprogramma van de KRO, bestaat uit een serie geanimeerde prentenboeken van bekende Nederlandse schrijvers zoals Max Veldhuis. Aan aansprekende en bekroonde prentenboeken, waaronder *Beer en Varkentje*, *De Trouwe Dienaar* en andere toppers uit de Nederlandse kinderliteratuur, zijn animaties, geluiden en muziek toegevoegd (*De Trouwe Dienaar* is te zien via www.hetwoestewoud.nl).

Op de cd-roms met Muisverhalen vindt u dezelfde verhaaltjes als in de boekjes van Lucy Cousins met dit verschil dat de statische platen bewegende beelden zijn geworden, er ook toepasselijke muziek is en de beelden zijn aangevuld met passende geluiden (kinderstemmen, een loeiende koe of vallende druppels). De eerste illustratie in het prentenboekje *'Het Badje van Muis'* toont Muis en haar vriendinnetje Kora. De zon staat hoog aan de hemel. Ze zitten loom in het gras. De tekst vertelt dat ze het warm hebben. Door middel van beweging, geluid en muziek versterkt de cd-rom over het zelfde verhaal (*'Badje'*) de indruk dat Muis en Kora het warm hebben. We zien

Muis en Kora eerst achter elkaar aan rennen maar met steeds minder animo. De kinderstemmen klinken steeds matter tot Kora uitgeput neerzakt. De steeds tragere muziek ondersteunt de indruk die de beelden oproepen: Het is te warm om rond te rennen.

Uit een reeks studies is inmiddels gebleken dat de additionele informatiebronnen in multimedialversies van verhalen functioneren als intermediair tussen kind en tekst. Door kenmerken als beweging, geluid en muziek verbetert zowel verhaalbegrip als begrip van taal. Met een subsidie van NWO (*Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek*) voerden we een experiment onder ruim 180 driejarigen uit naar effecten van herhaalde ontmoetingen met een Muisverhaal. In dit experiment wisselden we voorlezen van statische Muisprentenboekjes af met een cd-rom met daarop een geanimeerde versie van de zelfde Muisverhaaltjes - een mix van media die zich in het dagelijkse leven steeds vaker voordoet. Thuis kijken kinderen naar een televisieprogramma met Muisverhaaltjes, op de peuterspeelzaal wordt hetzelfde verhaaltje voorgelezen. Zowel ouders als kinderen lijken deze mix van media te waarderen. Series prentenboeken worden bijvoorbeeld beter verkocht als er ook televisieprogramma's of dvd-versies van bestaan (Robinson & Mackey, 2003).

De meerwaarde van multimedialprentenboeken

We vonden in het bijzonder statistisch significante effecten als we de kinderen vergeleken op hun kennis van complexe kernwoorden uit de verhalen zoals 'buitenkant,' 'lek zijn,' 'melken,' 'honger hebben' of 'kookboek.' Hoe is te verklaren dat de peuters in dit onderzoek beter wisten wat 'melken' is als ze ook de multimedialversie van het betreffende Muisverhaaltje hadden gezien? Hoewel in beide

versies een vergelijkbare tekst in combinatie met gedetailleerde illustraties beschikbaar is, heeft de cd-rom versie als extra voordeel dat de beelden door middel van filmische trucs aan de tekst worden gekoppeld. We zien bijvoorbeeld hoe Muis naar de koe toeloopt. Gelijktijdig zegt de tekst: “Goedemorgen koe! Tijd om gemolken te worden.” Muis zet haar melkkrukje bij de koe en gaat zitten. De verteller zegt: “Zet ‘m op Muis!” Vervolgens zie je Muis melken. De camera zoomt in op de uier van de koe om duidelijk te laten zien hoe Muis zachtjes aan de spenen trekt. Ter geruststelling wordt even op de kop van de koe ingezoomd. Die kauwt tevreden op een grassprietje, kennelijk doet melken geen pijn (een nieuwe, niet onbelangrijke connotatie bij het woord melken!). Vervolgens zoomt de camera in op de emmer. We zien hoe de emmer gestaag vol raakt als de druppels melk erin vallen. “Kijk eens wat een melk, mm. Dank je wel lieve koe, tot gauw,” zegt de verteller.

In eerdere studies naar voorlezen aan heel jonge kinderen zagen we hoe volwassenen dit zelfde doel - de tekst koppelen aan relevante onderdelen van de illustraties – proberen te bereiken door tijdens het voorlezen van de tekst met hun vinger te wijzen naar onderdelen van de illustratie als die in de tekst ter sprake komen of door commentaar dat tekst en illustraties verbindt (“*kijk daar zie je Muis melken!*”). Als op deze manier beelden worden gekoppeld aan taal, slagen kinderen er waarschijnlijk beter in om de betekenis van onbekende zinfrases en woorden uit te plussen. Bij multimedieverhalen neemt de camera deze bemiddelende rol van volwassenen over en die wordt daardoor intermediair tussen kind en tekst. De camera stuurt de blik van kinderen van het éne naar het andere detail in de illustratie terwijl gelijktijdig de tekst over de gebeurtenissen verhaalt. Daardoor slagen kinderen er beter in de juiste koppelingen te maken tussen beelden en taal. Bovendien wordt de

aandacht zo minder snel afgeleid van de hoofdlijn door andere voor verhaalbegrip minder relevante details in de rijke illustraties.

De kracht van verhalen

In het onderwijs overheerst het idee dat jonge kinderen een tekst beter begrijpen als ook andere middelen worden aangewend om de kernwoorden in het verhaal begrijpelijk te maken. Neem bijvoorbeeld de *Taallijn VVE* – een in opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen ontwikkeld taalstimuleringsprogramma voor peuters en kleuters in de Voor- en Vroegschoolse Educatie. De als onderdeel van de *Taallijn VVE* ontworpen voorleescyclus start met een sessie rond voorwerpen uit een verhaal - een bot, een wortel, een stuk kaas, een boterham en een tomaat (Broekhof, 2006). Door de woorden uit een prentenboek eerst aan de hand van deze voorwerpen te bespreken hoopt men te ondervangen dat kinderen hun interesse verliezen doordat woorden in de tekst onbekend zijn. De kinderen mogen de voorwerpen - die bij voorkeur tastbaar aanwezig zijn - beetpakken en ze worden aangemoedigd erop te reageren. De volwassene stelt vragen en gaat uitgebreid in op het commentaar van kinderen. Zo nodig wordt het gebruik van voorwerpen nagespeeld (Stolwijk & Peters, 2006).

Deze aanbevelingen stroken niet met het onderzoek naar effecten van voorlezen. Daaruit blijkt namelijk dat luisteren naar verhalen en niet allerlei activiteiten rond verhalen het effect op woordenschat veroorzaken. Beter dan een tastbaar voorwerp of een speelsituatie, helpen de verhalen zelf om moeilijke woorden te gaan begrijpen en onthouden (Bus et al. 1995). De multimedaversies zijn nog geschikter dan de statische versies om nieuwe woorden uit te plussen en onthouden. Voorbeelden om dat te illustreren liggen voor het oprapen. In de statische versie van

'Muis Bakt Koekjes' zien we een kookboek op het aanrecht liggen als Muis koekjes gaat bakken. Hoewel het kookboek wordt genoemd in de tekst is allerm minst zeker dat kinderen de link tussen de gebeurtenissen en de afbeelding leggen. Daar staat een multimedaversie tegenover die demonstreert hoe Muis het kookboek gebruikt als ze koekjes gaat bakken. De camera zoomt telkens in op de bladzijde als muis een nieuw ingrediënt aanwijst en volgt Muis op de voet als ze uit de kast of koelkast pakt wat ze volgens het recept allemaal nodig heeft. Herhaald zien van deze scène in combinatie met de tekst helpt jonge kinderen om relevante associaties met het woord *'kookboek'* te vormen.

Nut en noodzaak van interactief voorlezen

Ook als de camera als intermediair tussen kind en tekst functioneert, blijven jonge onervaren lezertjes toch deels afhankelijk van ondersteuning van volwassenen. Doordat er veel moeilijke woorden in de teksten staan, ontgaat peuters veel, vooral gedurende de eerste keren dat ze het verhaal horen, wat de kans verkleint dat ze het verhaal nog eens willen horen. Studies naar voorlezen aan jonge kinderen suggereren dan ook dat volwassenen voortdurend op zoek zijn naar middelen om de interesse van kinderen vast te houden en hen te motiveren aandachtig te blijven luisteren (van Kleeck, 2003). Met dat doel verwijzen volwassenen bijvoorbeeld naar eigen bezittingen ("*zo 'n kleur fiets heb jij ook*") of eigen ervaringen ("*net als bij oma*") en gebruiken ze vertrouwde taal ("*dat is poekie*").

Ze vermijden echter "didactische" vraag- en antwoordspelletjes om hiaten in woordenschat of verhaalbegrip op te vullen. Uit een onderzoek met 11- tot 14- maanden-oude kinderen bleek bijvoorbeeld dat moeders hun kinderen alleen vragen om woorden aan te wijzen of benoemen als die er blijk van hebben gegeven dat leuk

te vinden. Pas als hun kind spontaan dingen begint aan te wijzen en op voorwerpen of gebeurtenissen reageert met geluidjes of gebaren stellen moeders *wat-* of *waar-*vragen (Bus & van IJzendoorn, 1997). Al evenmin zijn volwassenen geneigd vragen over onderdelen van een plaatje te stellen als ze niet zeker weten dat hun kind die vraag correct kan beantwoorden. DeLoache en DeMendoza (1987) rapporteren bijvoorbeeld dat moeders pas naar woorden vragen als ze er praktisch zeker van zijn dat hun kind het antwoord kent. Al evenmin vragen ze naar woorden als kinderen die volgens de moeder al wel begrijpen maar nog niet spontaan gebruiken.

Dit aspect van sessies in de thuissituatie kan moeilijk worden gerealiseerd tijdens de groepsessies in peuterspeelzalen en kleuterklassen. Om kinderen te enthousiasmeren voor een verhaal en hun aandacht vast te houden mogen ze net als thuis reageren op wat ze zien en horen en worden ze aangemoedigd om te becommentariëren wat vertrouwd is of juist onbekend (Stolwijk & Peters, 2006). Doorgaans is het echter niet mogelijk in groepsessies individuen op persoonlijke ervaringen aan te spreken door te verwijzen naar eigen bezittingen of ervaringen en vertrouwde taal te gebruiken en alleen *wat-* en *waar-*vragen te stellen over bekende voorwerpen. In groepsessies commentaar uitlokken en daarop reageren resulteert - zo concludeert Goorhuis-Brouwer (2006) uit een demonstratievideo voor interactief voorlezen in peuter- of kleutergroepen - vooral in een hoop lawaai. “Juf praat op verhoogde en luide toon en de kinderen roepen luid terug als ze iets weten.”

Bereslim

Typerend voor de multimedaversies van prentenboeken is dat er behalve tekst in gesproken vorm ook andere informatiebronnen zijn: video, muziek en geluiden. Een goed voorbeeld is de multimedaversie van *Tim op de tegels* op de Internet site

Bereslim - een gezamenlijk product van computerexperts, vormgevers en pedagogen. Het oorspronkelijke boekontwerp is grotendeels gehandhaafd doordat de animaties gecreëerd zijn met uit het boek geknipte figuren en voorwerpen en met achtergronden die eveneens aan het prentenboek zijn ontleend. Onze experimenten tonen aan dat de kwaliteiten van deze levende prentenboeken jonge kinderen helpen om de gebeurtenissen en daardoor ook de taal beter te begrijpen en hun woordenschat verder uit te breiden. We verwachten dan ook dat Internet sites als *Bereslim* met een selectie van goede multimedieverhalen nieuwe kansen bieden voor onderwijs aan de allerjongsten en in het bijzonder voor onderwijs aan risicogroepen.

De collectie boeken op de site van *Bereslim* is nog klein maar in de heel nabije toekomst zal deze site met nieuwe series prentenboeken worden uitgebreid. De ontwikkeling van dit soort Internet sites met een ruim aanbod aansprekende verhalen voor heel jonge kinderen zou de komende jaren een top prioriteit in ons onderwijs moeten worden. Dit soort Internet sites bieden nieuwe kansen voor een zinvol gebruik van ICT in de onderbouw maar gebruik ervan vereist wel een cultuuromslag in het onderwijs.

Hoewel het materiaal op de *Bereslim* Internet site van hoge kwaliteit is en we hebben aangetoond dat dit materiaal een extra stimulans is voor de woordenschat van jonge kinderen, wordt in het onderwijs nog vaak de voorkeur gegeven aan boeken boven computers. Men typeert de computer als een “gemakkelijk” medium dat kinderen afhoudt van actief leren, dit in tegenstelling tot boeken die – indien goed (interactief?) geïntroduceerd – kinderen juist zouden activeren. Ook zou de aandacht voor de bewegende beelden ten koste gaan van aandacht voor taal - een ongewenste uitkomst vooral als het om risicoleerlingen gaat met een (te) kleine woordenschat. Deze gratuite maar hardnekkige vooroordelen weerhouden leerkrachten en leidsters

ervan om levende boeken in de klas te gaan gebruiken zelfs nu er steeds meer computers in de onderbouw beschikbaar komen.

Een goede mix van media is cruciaal. Wellicht kunnen kinderen in de klas of thuis, alleen of samen met andere kinderen of een volwassene, kijken naar verhaaltjes op cd-rom of via Internet sites nadat die thuis of in de klas een of meerdere keren zijn voorgelezen. Deze mix kan bevorderen dat beide aspecten van voorlezen voldoende uit de verf komen: zowel interesse in een verhaal oproepen als hulp bieden om moeilijke woorden en zinsfrasen te gaan begrijpen. Zo ontstaan niet alleen nieuwe kansen voor kinderen om ervaring met verhalen op te doen en hun woordenschat uit te breiden maar ook om verhalen vaker te herhalen en ouders bij dit onderdeel van het onderwijs aan de allerjongsten te betrekken.

- Broekhof, K. (2006). Een boekintrodactie zonder boek: bibliothecarissen aan de slag met de Taallijn. *Leeskraam*, 3, 6-7.
- Bus, A.G., & van IJzendoorn, M.H. (1997). Affective dimension of mother-infant picturebook reading. *Journal of School Psychology*, 35, 47-60.
- Bus, A.G., Van IJzendoorn, M.H., & Pellegrini, A.D. (1995). Storybook reading makes for success in learning to read. A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1-21.
- DeLoache, J.S., & DeMendoza, O.A.P. (1987). Joint picturebook interactions of mothers and one-year-old children. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 111-123.
- Goorhuis-Brouwer, S. (2006). Interactief voorlezen. *De Wereld van het Jonge Kind*, 33, 321.
- Hart, B., & Risley, T.R. (2003). The early catastrophe. The 30 million word gap by age 3. *American Educator*, spring 2003.
- Robinson, M., & Mackey, M. (2003). Film and television. In N. Hall, J.Larson, & J. Marsh (Eds.), *Handbook of early childhood literacy* (pp. 126-141). London: Sage.
- Stolwijk, D. & Peters, S. (2006). Taallijn VVE. Investeren in woordenschat. *De wereld van het jonge kind*, 33, 51-53.
- van Kleeck, A. (2003). Research on book sharing: Another critical look. In A. van Kleeck, S.A. Stahl, & E.B. Bauer (Eds.), *On reading books to children. Parents and teachers* (pp. 271-320). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Maria T. De Jong: Universitair Docent Orthopedagogiek, Universiteit Leiden

Lead: 112 woorden

Totaal: 2798 woorden