



Doelstelling: Etymologie (taalbewustzijn) integreren bij vocabulaire

Taal: Moderne vreemde talen

Niveau: Vanaf ongeveer B1

Tijd: 35 minuten

Benodigheden: Woordenlijst, kaartjes, internet

Gewoon etymologie Niets zo interessant als een woordenlijst!

Zodra het nieuwe examenprogramma wordt ingevoerd (vanaf 2027), toetsen we niet meer alleen taalvaardigheid, maar ook taalbewustzijn en cultuurbewustzijn. In deze aflevering van de rubriek 'Lesidee' staan we stil bij toegankelijke manieren om deze onderdelen een plek te geven in de vreemdetalenles.

Door aandacht te schenken aan taalkundige en culturele aspecten worden de vreemde talen meer inhoudelijke vakken net als vrijwel alle andere schoolvakken, waar leerlingen ook vaardigheden én inhouden leren. Maar het is belangrijk te benadrukken dat deze vakinhoud de taalvaardigheid vaak direct versterkt. Docenten gaan dus níét veel meer doen; het vak wordt wel inhoudelijk rijker. Die vakversterking met aandacht voor inhoud en vaardigheid illustreren we graag in deze rubriek.

Neem bijvoorbeeld etymologie: het ontleden van de herkomst van woorden is niet alleen speels en verrassend, maar versterkt ook direct het taal- én cultuurbewustzijn. Het Franse woord *dommage* komt zoals veel Frans uit het Latijn. Het zelfstandig naamwoord *damnum* betekent 'verlies' of 'straf'. In het Oudfrans werd er een achtervoegsel *-age* aangeplakt, mogelijk onder invloed van woorden als *dongier* ('angstig'), dat zijn gevoelige *zj*-klank ('*donzjé*') graag afstond om *dommage* iets meer fonetisch drama te geven, en de betekenis iets emotioneler te maken. Daarmee kreeg *dommage* stukje bij beetje een interessante functie. Het werd zowel zelfstandig ('schade') als bijvoeglijk ('jammer'). De reis van *damnum* gaat natuurlijk veel verder: Engelstaligen over de hele wereld gebruiken gerust drie keer per zin de fraaie afkorting *damn*, als zij behoefte hebben aan enig vloeken en tieren. Dat komt natuurlijk van hun *damage* of *to condemn*. Ook het Nederlandse *verdoem* mij komt vrolijk uit het Latijn.

Oorspronkelijk was het trouwens *verdoem* u, wat veel logischer is: wie laat zichzelf nu verdommen? En laten we ten slotte nog een klein uitstapje maken naar nog een andere Germaanse taal, het Duits: stond in 1991 Matthias Reim niet weken achtereen op nummer 1 van onze top 40 met zijn 'Verdammt ich lieb' dich'? Dat liedje zou je *collateral damage* kunnen noemen van het Latijn, al naargelang je muzieksmaak. Wellicht heeft het draaien van dit nummer, in 2020 was in heel Europa nog een hardcore-remix te horen, ook nog voor de nodige *dommages* audits, 'gehoorschade', gezorgd. Maar feit is: het Franse woordje *dommage* heeft een prachtige reis door tijd, talen, functies en registers gemaakt.

Moeten je leerlingen dit nu allemaal leren? Nee, maar ze kunnen er wel mee gaan spelen, taalbewuster worden en er een boel taal van leren. Beroemde taaldidactici (Nation, 2001; Peters, 2022; Schmidt, 2011) twijfelen niet over het belang van een stevige woordenschat:

heel veel woordjes kennen is onvoorstelbaar belangrijk voor tweedetaalverwerving en dus voor taalvaardigheid. En in het woordleerproces zijn volgens hen twee aspecten uiteindelijk belangrijk: aandacht en herhaling. Dat bereik je niet door woorden te leren voor de toets en ze dan weer te vergeten omdat er nieuwe woorden voor de volgende toets op het programma staan. Je moet juist intensief met een woord bezig zijn en woorden moeten vaak terugkomen. Etymologie, taalvergelijking en -historie, is een typisch aspect van taalbewustzijn en past heel goed in het vernieuwde vreemdetalenprogramma, in iedere klas.

Werkvormen

Hoe pak je dat nu in de klas aan? Stap één is dat je leerlingen eerst de gelegenheid geeft om kennis te maken met de woordbetekenissen waarmee ze daarna taalbewust aan het werk gaan. Je wilt namelijk voorkomen dat er betekenissen *geraden* worden. Raden is een prima taalgebruiksstrategie, maar als leerstrategie niet zo handig: van al het willekeurige raden onthoud je namelijk ook allerlei foutieve spoortjes. Kortom: eerst even kijken wat die woorden zoal betekenen (*semantiseren*).

Geef leerlingen daarna bijvoorbeeld kaartjes waarop telkens één interessant woord uit de woordenlijst staat. Laat hen op de achterkant van het kaartje (of op een tweede kaartje) de etymologie beschrijven. Je doet dat als docent natuurlijk eerst een keer hardop voor: toon een online etymologisch woordenboek, laat zien wat AI suggereert als je '[woord] etymologie' intoetst, laat zien dat dit soms niet klopt, knip een woord eventueel op, betrek er andere talen bij en adviseer andere betrouwbare sites. Zet voor dergelijk zelfstandig werk gerust een timer: er moet flink gewerkt worden. Daarna kunnen de kaartjes op verschil-

lende manieren in de les verwerkt worden:

- een speeddate-werkvorm waarbij leerlingen elkaar overhoren door de etymologie te vertellen zonder het woord te verklappen, waarna de ander het woord moet raden;
- een bingo (laten) maken waarbij op de bingokaarten de te leren woorden staan (de docent of een leerling leest de etymologie voor, de leerlingen kruisen woorden aan);
- ieder woord komt op minimaal twee kaartjes terug, van een en hetzelfde woord beschrijven dus twee leerlingen de etymologie; leerlingen zoeken elkaar op en vergelijken of verbeteren elkaars beschrijving;
- woord en etymologie op twee verschillende kaartjes: dan heb je direct een memoryspel;
- invoeren en met Kahoot of Quizlet uitspelen, en ga zo maar door.

Driedubbele evaluatie

En dan, wanneer je eenmaal zo'n mooie taalbewustzijnstaak hebt laten uitvoeren? Het is zeer aanbevelenswaardig om dergelijke werkvormen naderhand *driedubbel* te evalueren: de taalkundige inhoud, de betekenis en het taalleer-aspect. Op alle fronten is namelijk leerzaam werk verzet.

Onderzoek naar toegankelijke taalbewustzijnswerkvormen in de vreemdetalenles laat zien dat leerlingen taalkunde erg motiverend en interessant vinden en er veel van leren (bijvoorbeeld Kaal & Dönszelmann, 2018). Hoe hebben jouw leerlingen dit ervaren? Wat hebben ze eraan? Is dit volgens hen ook een 'taalles'? Sta hier eveneens stil bij hun opzoekwerk: klopt alles wat ze op internet vonden? Hebben ze hun zoekopdracht gecheckt met een tweede zoekopdracht? Zo kom je en passant óók nog toe aan de eindtermen over digitale geletterdheid.

En hebben je leerlingen er ook taal van geleerd? Soms zijn leerlingen hiervan meteen overtuigd, soms twijfelen ze. Dan is het tijd voor de *proof of the pudding*: leg je leerlingen gerust een kleine formatieve toets voor en laat hen ontdekken dat ze veel, of misschien wel alle, woorden kennen. Daarbij hoeft je niet de etymologie terug te vragen, maar de betekenis van het woord. Leg hetzelfde minitoetsje een week later nogmaals voor. Hoe staan ze er dan voor? Bespreek vooral hoe dit komt, wat het verschil is tussen diep leren met aandacht, en oppervlakkig woorden stampen, hoe je met deze werkvorm door te *semantiseren* zorgt voor *consolideren*. En natuurlijk vertel je dat *woorden stampen* ook heus een optie is, maar dat het menselijk brein die woorden dan zo weer kwijt is. Wat heeft leren dan voor zin? En zo heb je meteen aandacht besteed aan de eindterm over inzichten in taalleerprocessen.

Taalbewustzijnswerkvormen voegen eenvoudig veel aandacht aan het taalleerproces toe, en als je het slim aanpakt ook herhaling. Gaat het leren hierdoor iets trager? Op het eerste gezicht misschien wel. Tot je je bedenkt hoeveel vliegen je in één keer te pakken hebt en hoévél er duurzaam geleerd wordt over taalbewustzijn én taalvaardigheid. ■

Anna Kaal & Sebastiaan Dönszelmann

LITERATUUR

- Kaal, A., & Dönszelmann, S. (2018). Stories about language: Raising learners' language awareness using metaphor. In M. Hanne & A. Kaal (Red.), *Narrative and metaphor in education: Look both ways* (p. 151–163). Routledge.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Peters, E. (2022). Woordenschat. In S. Dönszelmann, C. van Beuningen, A. Kaal, & R. de Graaff (Red.), *Handboek vreemdetalendidactiek: Vertrekpunten, vaardigheden, vakinhoud* (p. 201–216). Coutinho.
- Schmidt, R. (2011). Attention, awareness, and individual differences in language learning. In W. M. Chan, K. N. Chin, S. K. Bhatt, & I. Walker (Red.), *Perspectives on individual characteristics and foreign language education* (p. 27–50). De Gruyter Mouton.