

Methoden van semantisering en correctheid van het woordgebruik in de vreemde taal

B. V. BELJAEV

*Boris Vasil'evič Beljaev (1900–1968) is de belangrijkste onderzoeker geweest op het gebied van de psychologie van het vreemde-talenonderwijs in de Sovjetunie. Tijdens zijn leven was hij als hoogleraar in de psychologie verbonden aan het Pedagogisch instituut voor vreemde talen in Moskou. In het Westen is iets van zijn werk bekend geworden doordat zijn hoofdwerk in 1963 in een Engelse vertaling verscheen (zie de literaturopgave bij dit artikel). In de laatste periode van zijn leven hield hij zich vooral bezig met de methoden voor het verwerven van de woordenschat. Het onderstaande artikel werd door hem gepubliceerd in het tijdschrift *Voprosy Psichologii* in 1964 (no. 5, blz. 83–93). Bij het lezen ervan moet men wel het tijdstip van verschijnen in het oog houden: tien jaar geleden vertoonden vele experimenteel-psychologische publikaties in de Sovjetunie aanzienlijk meer lacunes in methodologisch opzicht dan momenteel het geval is. Ook het door Beljaev beschreven experiment is op dit punt aanvechtbaar: hij gebruikt o.m. te weinig verschillende woorden in elk van zijn condities, om er gefundeerde conclusies voor de methode van onderwijs op te kunnen baseren.*

*Dat wij van het artikel toch een vertaling publiceren, heeft verschillende redenen. In de eerste plaats gaat het om het voor het vreemde-talenonderwijs centrale probleem van de semantisering (verwerven van woordbetekenissen, waarover ook in Nederland onderzoek wordt gedaan (vgl. de publikatie van Bol en Carpay in *Pedagogische Studiën* van 1971, blz. 387 e.v.). In de tweede plaats geeft Beljaev een waardevolle theoretische analyse van het probleem waardoor hij tot conclusies komt die sterk afwijken van de bij ons gangbare opvattingen. En in de derde plaats is het*

grondidee van zijn experiment origineel en boeiend. Het zou o.i. zeer de moeite waard zijn om het onderzoek op een methodologisch meer verantwoorde wijze te repliceren. Daarbij zou dan ook aan het aspect van het onthouden van de woordbetekenissen, dat Beljaev niet in zijn experiment betreft, aandacht besteed kunnen worden.

De vertaling werd, evenals van voorgaande artikelen in deze reeks, verzorgd door Carolien Schouten-van Parreren.

Redactie.

De woordenschat van een vreemde taal is voor de leerlingen die op school talen leren het meest wezenlijke aspect van de taal. De praktische beheersing over de te leren taal wordt psychologisch pas mogelijk wanneer de leerlingen in deze taal leren denken. Maar om te leren denken in een vreemde taal moet men zich het systeem van de begrippen die door de lexicale eenheden van die taal (nl. de afzonderlijke woorden) uitgedrukt worden, goed eigen maken.

Bij de zg. vertaalmethode die via de moedertaal verloopt, of bij een discursief-logische 'beheersing' van de vreemde taal, denkt men uitsluitend in de moedertaal. Het gebruiken van de vreemde taal vindt alleen plaats op basis van het bewust toepassen van taalregels en aan de hand van vertalingen van de ene in de andere taal. De zinnen in de vreemde taal worden in overeenstemming met de eisen van de 'taalcode' 'ontcijferd' en 'geconstrueerd'. In het onderhavige artikel zullen wij ons met deze vorm van taalbeheersing niet bezighouden. Wij zullen alleen die concepties van het woord, van het leren en van het gebruiken van het woord beschouwen die

een werkelijke taalbeheersing veronderstellen, d.w.z. een taalbeheersing waarbij men in de vreemde taal denkt zonder te vertalen en waarbij de taalmiddelen en -normen direct, intuïtief, gebruikt worden.

Een eeuwlang (ong. vanaf het midden van de 19de eeuw) waren vele didactici en psychologen uit verschillende landen van mening, dat men de woorden van een vreemde taal alleen kan leren door ze direct te associëren met de voorwerpen of verschijnselen die door deze woorden worden aangeduid of genoemd. Deze didactici en psychologen stelden, dat men ernaar moest streven om meteen in het begin de tweeledige samenhang 'woord in de vreemde taal - object' in te voeren i.p.v. de drieledige samenhang 'woord in de vreemde taal - woord in de moedertaal - object'. Hierbij baseerden zij zich op de hoofdstelling van de in de 19de eeuw dominerende associationistische psychologie, als zou het denken van de mens verlopen volgens de wet van de associatie van verbale en object-voorstellingen.

Recente psychologische onderzoeken naar de wetmatige betrekkingen tussen taal, taalgebruik en denken hebben het associationistische standpunt essentieel gewijzigd en aangevuld. Een woord wordt niet direct geassocieerd met een voorwerp of met de voorstelling daarvan, maar met een begrip, dus met een gegeneraliseerde weerspiegeling van de werkelijkheid. De eenheid van taal en denken doet zich binnen de grenzen van een lexicale eenheid van een taal voor als eenheid van woord en object. Het woord drukt niet de voorstelling van een concreet voorwerp uit, maar een begrip. Dit begrip vormt het betekenisaspect van het woord. Juist dankzij het feit, dat er met een woord een begrip wordt aangeduid, noemen wij met dit woord niet één bepaald voorwerp, maar verschillende voorwerpen, echter alleen die voorwerpen die wij tot het desbetreffende begrip rekenen. Het verband tussen een woord en een concreet voorwerp is dus niet direct, maar gemedieerd, echter niet door een woord uit de moedertaal, maar door het begrip dat bij dat woord hoort. Bij het leren van een vreemde taal is dus niet de tweeledige samenhang 'woord in een vreemde taal - voor-

werp' relevant, maar de drieledige samenhang 'woord in een vreemde taal - begrip - voorwerp'. Met andere woorden het begrip wordt direct met het woord geassocieerd, maar de samenhang tussen het voorwerp (of de voorstelling ervan) en het woord wordt gemedieerd, nl. door het begrip dat door het woord wordt uitgedrukt.

Wanneer 'equivalente' woorden van twee verschillende talen met elkaar worden vergeleken, blijkt meer dan eens, dat de begrippen die door deze woorden worden uitgedrukt, in omvang en inhoud niet volledig samenvallen, maar slechts gedeeltelijk (de begrippen kruisen elkaar), of dat het begrip in de ene taal ondergeschikt is aan het begrip in de andere taal. Het gevolg hiervan is, dat men in lang niet alle gevallen dezelfde objecten kan aanduiden of noemen met corresponderende woorden in verschillende talen. In een aantal gevallen kunnen bepaalde objecten weliswaar met deze woorden benoemd worden, maar moeten er voor de aanduiding van andere objecten weer andere woorden gebruikt worden. In de regel bezitten woorden van twee verschillende talen geen semantische identiteit. Het leren van het lexicon van een vreemde taal veronderstelt dan ook altijd het leren van een systeem van enigszins andere begrippen.

Wanneer wij deze resultaten van de hedendaagse psychologie in aanmerking nemen, kunnen wij a priori vaststellen wat de meest rationele methode is om de leerlingen het betekenisaspect van woorden uit een vreemde taal duidelijk te maken. Zoals bekend zijn de voorstanders van de grammatica-vertaalmethode van mening, dat de meest betrouwbare methode om de betekenis van woorden duidelijk te maken bestaat uit het vertalen, d.w.z. het vervangen van een woord in een vreemde taal door een woord in de moedertaal (meestal door één woord, soms door een paar woorden). De voorstanders van de directe methode verzekeren daarentegen, dat men om de leerlingen het betekenisaspect van woorden uit een vreemde taal duidelijk te maken de voorwerpen die door deze woorden worden genoemd, of afbeeldingen van deze voorwerpen,

aan de leerlingen moet laten zien. Sommigen zijn van mening, dat het voldoende is om één voorwerp of de afbeelding ervan te laten zien, anderen vinden het noodzakelijk om enkele voorwerpen of afbeeldingen te laten zien. Zowel een vertaling die uit meer woorden bestaat als het laten zien van een paar voorwerpen vormen theoretisch natuurlijk een rationelere methode om de betekenis van een woord duidelijk te maken dan het vertalen met één woord of het laten zien van één voorwerp. In het eerste geval wordt het woord in de vreemde taal immers niet alleen verbonden met één voorwerp of met één contextuele betekenis. Het onderwijs leidt er echter ook in dit geval gewoonlijk toch niet toe, dat de leerlingen zich bewust worden van de begrippen die door de woorden in de vreemde taal worden uitgedrukt. Aan deze twee hoofdmethoden om de betekenis van woorden in een vreemde taal duidelijk te maken – de vertaalmethode en de aanschouwelijke methode – moet nog worden toegevoegd het zelfstandig laten raden naar de betekenis van het onbekende woord aan de hand van de context. Deze methode wordt in enkele gevallen zowel door de voorstanders van de ene als door de voorstanders van de andere onderwijsmethode aanbevolen. Maar wanneer de leerlingen aan de hand van de context naar de betekenis van een woord raden, leidt dit opnieuw alleen tot de vertaling van dat woord of tot de voorstelling van het voorwerp dat met het woord in de vreemde taal wordt genoemd. Het begripsaspect van het woord blijft ook in dit geval verborgen.

Derhalve is geen van de hierboven genoemde methoden om de betekenis van woorden in een vreemde taal duidelijk te maken (methoden van 'semantisering') bestand tegen de op recent psychologisch onderzoek gebaseerde kritiek, aangezien geen van deze methoden ertoe bijdraagt, dat de leerlingen zich bewust worden van de begrippen die door de woorden in de vreemde taal worden uitgedrukt. In al deze gevallen leren de leerlingen slechts de concrete (contextuele) betekenissen van de woorden in de vreemde taal kennen. Als wij echter het begripsaspect van de woorden in de vreemde taal

beschouwen, dan blijkt, dat de hierboven genoemde semantiseringsmethoden in geen enkel opzicht verandering aanbrengen in het begripensysteem dat beantwoordt aan het lexicon van de moedertaal. Juist hierdoor stuiten leraren en leerlingen op buitengewoon grote moeilijkheden wanneer er van de leerlingen een praktische taalbeheersing wordt verlangd.

De grondstellingen van de cognitief-actieve onderwijsmethode vereisen een geheel andere techniek om het betekenisaspect van de woorden in een vreemde taal duidelijk te maken. Aangezien de woorden van de te leren taal vaak begrippen uitdrukken die niet samenvallen met de begrippen die horen bij de woorden van de moedertaal, is het duidelijk, dat de leraren er bij het semantiseren van woorden in een vreemde taal volledig op gericht moeten zijn om de leerlingen bewust te maken van de begrippen die door deze woorden worden uitgedrukt. Wij moeten trachten te bereiken, dat er in het denken van de leerlingen enigszins andere gegeneraliseerde weerspiegelingen van de werkelijkheid gevormd worden. Alleen op basis hiervan kunnen de woorden van een vreemde taal werkelijk geleerd worden, d.w.z. op zodanige wijze, dat de leerlingen de woorden goed onthouden en correct gebruiken. Een methode om het betekenisaspect van woorden in een vreemde taal aan de leerlingen duidelijk te maken die het beste aan deze eis voldoet en die bovendien theoretisch verantwoord is, kan dus alleen bestaan uit een uitgebreide, d.w.z. een uit meer woorden bestaande uitleg van de begrippen die door deze woorden worden uitgedrukt. Deze uitleg moet dan zowel op de inhoud als op de omvang van de begrippen gericht zijn (Beljaev 1963). Hierbij is het in het geheel niet noodzakelijk om te streven naar correcte, logische definities. Men kan volstaan met het beschrijven van een aantal algemene, min of meer wezenlijke kenmerken die een bepaald begrip in zich verenigt, en met het noemen van een aantal voorwerpen of verschijnselen uit de werkelijkheid die onder het begrip vallen. De leraar kan als handboek een verklarend woordenboek van de te leren taal gebruiken, waarin niet de vertalingen maar de

grondbetekenissen van de woorden worden gegeven.

Helaas wordt er maar hoogst zelden aandacht besteed aan het feit, dat een dergelijke uitleg van de begrippen die uitgedrukt worden door de woorden van een vreemde taal zowel noodzakelijk als rationeel is. En wanneer deze methode van semantisering toch wordt vermeld, gebeurt dat terloops en zonder dat de evidente voordelen ervan voldoende nadruk krijgen. Een aantal didactici maakt zelfs bezwaar tegen het uitleggen van begrippen. Zij beweren, dat dit slechts 'onnodig getheoretiseer' is dat voor leerlingen geen enkel nut oplevert. Een dergelijke gering-schattende houding ten opzichte van de semantiseringsmethode die theoretisch het best beantwoordt aan het karakter van het woord en van het woordgebruik, komt naar onze mening grotendeels voort uit het feit, dat de voordelen van deze methode noch experimenteel zijn bewezen noch op scholen zijn aangetoond. Het zou dus zeer wenselijk zijn wanneer de psychologen, de didactici en ook de taalleraren aan dit probleem de nodige aandacht besteedden zowel in wetenschappelijk onderzoek als in de praktijk.

In het vervolg van dit artikel zullen wij de resultaten weergeven van een speciaal experimenteel onderzoek naar de samenhang tussen het correct gebruiken van woorden in een vreemde taal en de methode volgens welke de leerlingen het betekenisaspect van die woorden verwerven. Wij willen echter eerst kort ingaan op enkele andere overwegingen die mede aan dit onderzoek ten grondslag hebben gelegen.

Praktische beheersing van een vreemde taal is ondenkbaar zonder de beheersing van het lexicon van die vreemde taal, zonder het leren van de lexicale eenheden van die taal, d.w.z. de afzonderlijke woorden. Wat betekent echter het leren van een woord in een vreemde taal? Dit betekent in de eerste plaats het leren van het uitwendige aspect van een woord, d.w.z. de klank de spelling en de articulatie van het woord. Dit alles vereist het inprenten en het in het geheugen vasthouden van het woord, zodat het desgewenst op de een of andere manier (d.w.z. passief of actief, in mondeling of schriftelijk taalgebruik)

gereproduceerd kan worden. Wij bedoelen hiermee datgene wat gewoonlijk het audiovisueel-motorische beeld (de voorstelling) van het woord genoemd wordt. De aanwezigheid van woordvoorstellingen berust op de activiteit van het geheugen, en de voornaamste wetmatigheid van het vormen en in het geheugen bewaren van deze woordvoorstellingen bestaat in het veelvuldige herhalen en toepassen van deze woorden in het taalgebruik.

Elk woord heeft echter ook nog een inwendig (semantisch) aspect, dat niet zonder meer door het subject wordt waargenomen en begrepen en dat de vorming van een dienovereenkomstig begrip in het denken van de mens vereist. Het zich eigen maken van het begripsaspect van een woord houdt niet zozeer het onthouden van dat woord in, als wel het begrijpen van datgene wat er met het woord bedoeld wordt, het doorzien van de betekenis van het woord. Op basis van het begrijpen van de betekenis wordt het woord niet alleen gereproduceerd, maar vooral ook correct gebruikt in de taal, d.w.z. het wordt correct gecombineerd met andere woorden en correct gebruikt om voorwerpen of verschijnselen waarover men denkt en spreekt, aan te duiden of te noemen. Het zich eigen maken van een woord uit een vreemde taal veronderstelt derhalve enerzijds het onthouden en het kunnen reproduceren van het woord en anderzijds het op de juiste wijze begrijpen en kunnen toepassen van het woord in het taalgebruik. Een woord kan alleen correct worden gebruikt wanneer het goed is begrepen, en het woord wordt alleen goed begrepen wanneer men zich bewust is van het begrip dat erdoor wordt uitgedrukt.

Wanneer wij ons nu richten op de experimenteel-psychologische onderzoeken die betrekking hebben op ons probleem, dan moet in het algemeen het volgende gesteld worden. Ten eerste werden er tot nu toe veel te weinig van deze onderzoeken gedaan. Ten tweede werd er in deze onderzoeken alleen aandacht besteed aan het *onthouden* en aan het *reproducen* van de woorden van een vreemde taal in verband met de methoden waarop het betekenisaspect van deze woorden duidelijk werd ge-

maakt. Er werd echter in het geheel geen aandacht besteed aan het *correct gebruiken* van de woorden in de taal. En ten derde werd er maar een zeer beperkt aantal semantiseringsmethoden gebruikt.

Magin (1960) heeft b.v. alleen de semantisering met behulp van vertalingen experimenteel onderzocht. Hij wilde nagaan welk verband er bestaat tussen het reproduceren van woorden van een vreemde taal en de vorm waarin de woorden worden waargenomen (als rechtstreekse of als omgekeerde vertaling, als mondelinge of als schriftelijke vertaling, passief of actief etc.). Magin maakte niet alleen geen gebruik van de vele andere methoden van semantisering, maar hij gaf ook steeds een vertaling met één woord, of met één betekenis.

Baranov (1940) onderzocht het verband tussen het onthouden en het zich weer te binnen brengen van woorden van een vreemde taal en de twee voornaamste methoden van semantisering – de vertaalmethode en de aanschouwelijke methode. Hij kwam tot de conclusie, dat in sommige gevallen een vertaling en in andere gevallen aanschouwelijkheid tot een betere kennis van de woorden uit een vreemde taal leidt.

Een experimenteel onderzoek van Skripčenko (1959) onderscheidt zich in gunstige zin doordat verschillende methoden van semantisering (vertaling, het laten zien van objecten of afbeeldingen en een combinatie hiervan) niet in verband worden gebracht met het onthouden en het reproduceren van woorden van een vreemde taal als geheugenprestaties, maar met het begrijpen van het betekenisaspect van de woorden. Skripčenko komt tot de volgende conclusies: het grijpen van het betekenisaspect van een woord is afhankelijk van de methode waarop de betekenis duidelijk wordt gemaakt; het is beter om meer dan één voorwerp te laten zien, omdat het desbetreffende begrip dan sneller en beter wordt geleerd; het vertalen van een woord in de moedertaal moet beschouwd worden als een 'noodzakelijk aanvullend middel' voor de semantisering. Ook Syrtlanova (1957) heeft onderzocht hoe het onthouden van woorden in een vreemde taal afhangt van de methoden om de

betekenis ervan duidelijk te maken. Zij gebruikte naast de vertaalmethode en de aanschouwelijke methode ook nog het uit een context laten raden en de 'vertaling met uitleg' (hierbij worden de begrippen uitgelegd). Bovendien gebruikte zij twee gecombineerde methoden: het raden met vertaling en het raden met uitleg. De resultaten van het experiment toonden aan, dat het onthouden van woorden in een vreemde taal afhankelijk is van de manier waarop de betekenis van deze woorden duidelijk wordt gemaakt en dat 'de vertaling met uitleg de meest effectieve methode is om de betekenis van woorden over te brengen en om de woorden te leren'.

Ten slotte willen wij ook het onderzoek van Krasil'sčikova en Chochlačev (1960) vermelden. Zij hebben eveneens de samenhang onderzocht tussen het onthouden van woorden van een vreemde taal en de methoden om de betekenis van deze woorden duidelijk te maken. Zij vergeleken het vertalen van woorden met het lexicologische (etymologische) uitleggen van woorden. De woorden die vertaald werden aan de hand van het lexicologische uitleggen van de betekenis werden veel beter onthouden en gereproduceerd dan de woorden die alleen maar vertaald werden.

In afwijking van de hierboven genoemde experimenten hebben wij besloten om enerzijds zoveel mogelijk verschillende methoden te kiezen om het betekenisaspect van woorden uit een vreemde taal duidelijk te maken en om anderzijds experimenteel na te gaan hoe de samenhang is tussen het correct gebruiken van woorden om bepaalde voorwerpen te benoemen of aan te duiden en de methoden om het betekenisaspect ervan duidelijk te maken (i.p.v. na te gaan hoe de samenhang is tussen het onthouden en het reproduceren van woorden van een vreemde taal en deze methoden).

Dankzij het feit dat wij in het experiment zoveel mogelijk verschillende semantiseringsmethoden hebben gebruikt, kunnen wij naar onze mening met zekerheid vaststellen welke methode nu werkelijk het meest rationeel en effectief is. Wanneer er twee of drie semantiseringsmethoden in een experimenteel onderzoek betrokken

worden, dan kan men natuurlijk beoordelen welke van de gekozen methoden relatief het meest produktief is. Maar hoe groter het aantal semantiseringsmethoden is dat onderling vergeleken wordt, des te meer waarde heeft ook de algemene conclusie.

Dankzij het feit dat wij ons instelden op het correcte praktische gebruik van woorden van een vreemde taal, was het mogelijk om datgene wat het meest fundamenteel en wezenlijk is bij het leren van woorden het zwaarst te laten wegen. Het feit dat de leerlingen in bepaalde gevallen woorden van een vreemde taal gemakkelijker onthouden en nauwkeuriger reproduceren, is op zichzelf nog niet van veel betekenis, aangezien het goed kennen van de uiterlijke vorm ofwel van het audiovisueel-motorische beeld van een woord nog in geen enkel opzicht garandeert, dat het praktisch correct wordt gebruikt (d.w.z. wanneer het woord gebruikt wordt om een voorwerp te benoemen of aan te duiden). Men kan zich een woord soms heel goed herinneren en tegelijkertijd de betekenis van dat woord totaal verkeerd opvatten. Als gevolg hiervan zal het niet moeilijk zijn het woord te reproduceren; het zal dan echter wel verkeerd met andere woorden gecombineerd worden of foutief gebruikt worden bij het benoemen of aanduiden van bepaalde voorwerpen. Het is derhalve van minder belang om na te gaan wat de invloed van bepaalde semantiseringsmethoden is op het in het geheugen vasthouden van woorden van een vreemde taal. Veel zinvoller is een onderzoek naar de invloed van verschillende semantiseringsmethoden op de juistheid van het praktische woordgebruik.

Wij zullen nu overgaan tot het beschrijven van de methode en de resultaten van ons onderzoek.

In plaats van gebruik te maken van het lexicon van een bestaande, levende taal gaven wij de voorkeur aan het opstellen van een 'lexicaal model', gebaseerd op het karakteristieke 'algoritme' van de semantische kenmerken die normaliter aan het licht komen bij het vergelijken van de ene taal met de andere (waarbij één van de talen meestal de moedertaal is). Alleen onder

deze conditie kunnen wij erop rekenen, dat al onze ppn. zich werkelijk in volkomen gelijke omstandigheden bevinden. Bovendien streefden wij naar conclusies die voor alle talen geldig zijn. Met het oog hierop hebben wij als experimenteel materiaal zinloze woorden gekozen die gemaakt waren volgens een kunstmatige semantiek (wij zorgden wel voor een volledige analogie met de feitelijke betrekkingen tussen woorden van twee verschillende talen). Wij kozen de volgende woorden: 1) rokut (klok), 2) piden (potlood), 3) kunet (muts), 4) vesan (tafel op pootjes), 5) mitak (naaldboom), 6) dakez (zilveren munt), 7) semun (alles wat gedrukt wordt in een drukkerij), 8) vopes (datgene wat bij het dekken op tafel wordt gezet), 9) mazon (elke soort van technische communicatie tussen de mensen), 10) resul (stoel), 11) dusat (elk vervoermiddel met twee wielen), 12) pukiz (iets waaruit men drinkt), 13) sarot (vrucht), 14) vunir (groente), 15) tupaz (bes), 16) tepik (alles wat van hout gemaakt is), 17) monuz (een instrument met behulp waarvan men beter kan zien of met behulp waarvan men iets beter kan bekijken), 18) dipul (elk vervoermiddel in de stad), 19) nipos (een of andere opening in de wand van een huis), 20) ralin (iets wat brandt), 21) lezik (roeiboot).

Het is duidelijk, dat de woorden 1, 2, 3, 10, 13, 14, 15 en 21 begrippen uitdrukken die volledig samenvallen met begrippen die in de moedertaal ook steeds met één woord worden uitgedrukt, terwijl de dertien overige woorden begrippen uitdrukken waarvoor in het lexicon van de moedertaal niet één afzonderlijk woord bestaat¹.

Het betekenisaspect van deze 21 woorden werd de ppn. op verschillende manieren duidelijk gemaakt (in een aantal series van experimenten):

in de eerste serie (de woorden 1, 2, 3) d.m.v. een vertaling die uit één woord bestaat, waarbij de begrippen volledig samenvallen (klok, potlood, muts);

in de tweede serie (de woorden 4, 5, 6) d.m.v. een vertaling die uit één woord bestaat, waarbij de begrippen niet samenvallen (tafel, den, munt);

in de derde serie (de woorden 7, 8, 9) d.m.v. een vertaling die uit meer woorden bestaat (boek, krant, kalender; beker, mes, vork, suikerpot; brief, radio, telegram);

in de vierde serie (de woorden 10, 11, 12) d.m.v. het laten zien van één plaatje (stoel, fiets, glas);

in de vijfde serie (de woorden 13, 14, 15) d.m.v. het laten zien van enkele (drie) plaatjes (sinaasappel, peer, appel; komkommer, meloen, tomaat; kers, aardbei, pruim)²;

in de zesde serie (de woorden 16, 17, 18) d.m.v. het uitleggen van de begrippen die met de woorden uit de kunsttaal worden uitgedrukt ('alles wat van hout is gemaakt', 'een instrument met behulp waarvan men beter kan zien of met behulp waarvan men iets beter kan bekijken', 'een vervoermiddel in de stad');

in de zevende serie (de woorden 19, 20, 21) door het woord uit de kunsttaal in een kleine context te zetten (hij ging naar het *nipos* en sprong op straat; de toeristen maakten in het bos een *ralin* om hun eten klaar te maken; ze liepen naar de rivier, stapten in een *lezik* en bereikten al spoedig de overkant).

In elke serie kreeg de pp. tegelijkertijd met de informatie over de betekenis van de woorden (in schriftelijke of getekende vorm) een blad met tekeningen van zes voorwerpen. Deze moest hij benoemen (of niet benoemen) met de aangeboden woorden uit de kunsttaal. Drie van de

zes plaatjes konden steeds zonder meer met een woord uit de kunsttaal benoemd worden, aangezien zij volledig beantwoordden aan de uitleg van het woord of identiek waren aan de oorspronkelijke plaatjes. De drie andere waren 'kritische' plaatjes, aangezien zij soms wel en soms niet benoemd moesten worden, waarbij de pp. geen enkele concrete aanwijzing van de pl. kreeg. Op de plaatjes waren de volgende voorwerpen afgebeeld:

in de eerste serie: potlood, hangklok, bontkraag, wekker, kwastje aan een muts, bontmuts;

in de tweede serie: zilveren rijksdaalder, stui-ver, tafel op pootjes, den, spar, bureau (dat niet op pootjes, maar op kastjes rust);

in de derde serie: brief, beker, tijdschrift, telefoon, theepot, boek;

in de vierde serie: stoel, beker, glas, motorfiets, krukje;

in de vijfde serie: aardbei, ui, appel, druif, komkommer, citroen;

in de zesde serie: kozijn, tram, bril, kast, autobus, toneelkijker;

in de zevende serie: raam, stoomboot, kampvuur, deur, roeiboort, brand.

De juiste oplossingen van de experimentele opgaven (nl. het correct wel of niet benoemen van de afgebeelde plaatjes met woorden uit de kunsttaal) zijn weergegeven in tabel 1.

Tabel 1

Het rangnummer van de woorden (of plaatjes)	Het nummer van de serie						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
1	piden	dakez	mazon	resol	tupaz	tepik	nipos
2	rokut	—	vopes	pukiz	vunir	dipul	—
3	—	vesan	semun	pukiz	sarot	monuz	ralin
4	rokut	mitak	mazon	dusat	tupaz	tepik	nipos
5	—	mitak	vopes	dusat	vunir	dipul	lezik
6	kupet	—	semun	—	sarot	monuz	ralin

Tabel 2

Nummer van de groep ppn.	Aantal ppn.	Aantal malen dat een woord correct gebruikt is in %						
		I	II	III	IV	V	VI	VII
1	8	97,9	50,0	52,1	60,4	52,1	100	62,5
2	8	100	52,1	45,8	64,6	60,4	96,9	62,5
3	7	97,6	50,0	64,3	61,9	83,3	97,6	57,1
4	8	89,6	52,1	66,7	62,5	60,4	93,7	58,3
5	12	91,7	58,3	65,3	66,7	55,6	100	68,0
6	9	92,6	57,4	51,9	66,7	63,0	100	63,0
7	10	90,0	53,3	63,3	76,7	78,3	100	61,7
8	9	92,6	57,4	72,2	68,5	81,5	100	64,8
9	12	98,6	51,5	54,2	63,9	68,1	98,6	65,3
Gewogen gemiddelden		93,9	53,8	59,7	66,1	68,1	98,7	63,0

Wij vergeleken de oplossingen van elke pp. met deze 'sleutel' en berekenden het percentage juiste oplossingen. Op basis van de individuele resultaten bepaalden wij vervolgens de gemiddelde scores van de verschillende groepen ppn. en van alle ppn. tezamen. De kwaliteit van de oplossing hing er nooit vanaf hoe goed de ppn. zich de betekenis van de woorden uit de kunsttaal hadden eigen gemaakt (de ppn. hoefden helemaal niets uit hun hoofd te leren), maar deze werd bepaald door de mate waarin de ppn. het betekenisaspect van de woorden hadden begrepen. In alle series (met uitzondering van de eerste en de zesde serie) plaatsen de semantiseringsmethoden die wij hadden gebruikt, de ppn. voor bepaalde moeilijkheden. Dit bleek ook uit het gedrag van de ppn. tijdens de verschillende series. De ppn. verlangden bijna altijd meer uitleg: zij vroegen of het wel of niet moge-

lijk was om een bepaald voorwerp met een bepaald woord te benoemen; zij zeiden dat zij de opgaven zo niet konden oplossen, etc. De pl. gaf de ppn. echter geen enkele hulp. Alleen bij de eerste en de zesde serie gingen de ppn. volkomen rustig, redelijk snel en zeker te werk, terwijl zij bovendien een minimale hoeveelheid fouten maakten.

De algemene resultaten van het experiment zijn weergegeven in tabel 2.

Aangezien de ppn. steeds slechts drie getallen van de zes (in elke serie) zelfstandig op moesten lossen, moeten wij van alle gemiddelde scores uit tabel 2 50% aftrekken en de overgebleven grootheden met twee vermenigvuldigen (zodat de gemiddelde scores weer beschouwd kunnen worden t.o.v. de norm van 100%). Wij krijgen dan de volgende resultaten te zien (tabel 3).

Tabel 3

Serienummer	I	II	III	IV	V	VI	VII
Oorspronkelijke gemiddelden (verminderd met 50%)	43,9	3,8	9,7	16,1	18,1	48,7	13,0
Nieuwe gemiddelden (vermenigvuldigd met 2)	87,8	7,6	19,4	32,2	36,2	97,4	26,0

Deze nieuwe gemiddelde scores geven weer in hoeverre de ppn. de woorden uit de kunsttaal correct gebruikten. Hierbij gingen wij niet uit van het zonder meer reproduceren van deze woorden, maar van het begrijpen en het zich bewust zijn van het betekenisaspect ervan. Dankzij het feit dat wij in de zeven series verschillende semantiseringmethoden gebruikten, verkregen wij een grote verscheidenheid van gegevens.

De resultaten die wij verkregen hebben, kunnen grafisch weergegeven worden in de vorm van een histogram (zie figuur 1).

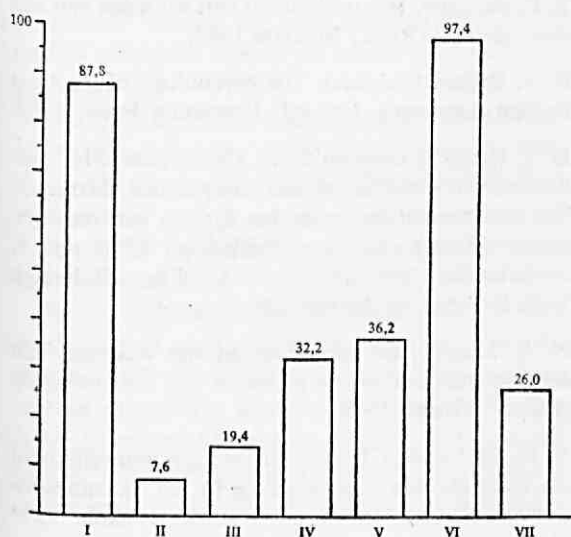


Fig. 1. Een vergelijking van de effectiviteit van de verschillende methoden voor het semantiseren van woorden uit een vreemde taal.

Op basis van de gegevens die wij in ons experiment verkregen hebben, kunnen wij de volgende conclusies trekken die van direct belang zijn voor de methoden van het schoolonderwijs van een tweede taal.

1. Van alle in ons experiment toegepaste methoden om het betekenisaspect van woorden uit een vreemde taal duidelijk te maken blijkt voor het praktische gebruiken van deze woorden (het benoemen of het aanduiden van

voorwerpen of verschijnselen) het in meer woorden uitleggen van de begrippen die door deze woorden worden uitgedrukt, het meest productief te zijn. Deze methode geeft de hoogste score voor het correct gebruiken van de woorden (97,4%).

2. Een zeer goede score voor het correct gebruiken van een woord (87,8%) wordt ook bereikt bij het vertalen van een woord uit een vreemde taal met één woord, maar alleen dan wanneer de equivalenten van de twee verschillende talen werkelijk precies dezelfde begrippen uitdrukken (zoals dat het geval is in de eerste serie).
3. Wanneer de woorden van twee verschillende talen begrippen uitdrukken die niet samenvallen, maar in een bepaald opzicht uiteenlopen (zoals in de tweede serie), dan geeft de vertaalmethode voor het duidelijk maken van de betekenis van woorden uit een vreemde taal de slechtste resultaten (slechts in 7,6% van de gevallen worden de woorden correct gebruikt).
4. Wanneer de begrippen die uitgedrukt worden door woorden van twee verschillende talen, niet samenvallen, dan geven de overige methoden om het betekenisaspect van de woorden uit een vreemde taal duidelijk te maken evenmin goede resultaten: vertaling met meer woorden levert slechts 19,4% gevallen op waarin de woorden van de vreemde taal correct worden gebruikt, het laten zien van één of van meer plaatjes resp. 32,2% en 36,2%, en het raden uit een context 26,0%.
5. Wanneer wij de verschillende vertaal- en aanschouwelijke methoden onderling vergelijken en wanneer wij bovendien de vertaalmethode in het algemeen vergelijken met de aanschouwelijke methode in het algemeen, dan blijkt dat een vertaling met meer woorden beter is dan een vertaling met één woord (19,4% en 7,6%), dat het laten zien van een paar plaatjes beter is dan het laten zien van één plaatje (36,2% en 32,2%) en dat de aanschouwelijke methode over het geheel geno-

men (gemiddeld 34,2%) beter is dan de vertaalmethode (gemiddeld 13,5%). Het raden uit de context geeft een score van 26%, dus tussen de vertaalmethode en de aanschouwelijke methode in.

In het algemeen kunnen wij de volgende conclusie ten aanzien van de onderwijsmethodiek trekken: als het woord in een vreemde taal precies hetzelfde begrip uitdrukt als het woord in de moedertaal, dan is de beste methode om het betekenisaspect duidelijk te maken een vertaling (die uit één woord bestaat); als het begrip dat door een woord in een vreemde taal wordt uitgedrukt, echter niet volledig samenvalt met het begrip dat door het woord in de moedertaal wordt uitgedrukt, dan is de meest rationele semantiseringsmethode het met meer woorden uitleggen van het desbetreffende begrip; in dit laatste geval worden met geen van de andere methoden de gewenste resultaten bereikt.

Tot slot merken wij op, dat de resultaten van dit experiment ons er nogmaals van overtuigen, dat het correcte praktische toepassen van woorden van een vreemde taal afhankelijk is van het zich goed bewust zijn van het betekenisaspect van deze woorden. Dit is weer afhankelijk van het feit of bij het verklaren van de betekenis van nieuwe woorden van een vreemde taal de juiste semantiseringsmethode is toegepast.

Noten:

1. Noot vertaalster: De lezer moet er rekening mee houden, dat ook tussen het Nederlands en het

Russisch de typische semantische relaties bestaan waarover Beljaev het in de tekst heeft. Zo bestaat er bijv. niet één *Russisch* woord dat met het gekozen woord 'mitak' (no. 5) correspondeert, terwijl *wij* over het woord 'naaldboom' beschikken.

2. Noot vertaalster: de Nederlandse begrippen 'fruit', 'groente' en 'bes' vallen niet samen met de Russische. Vanuit het Nederlands zouden bijv. plaatjes van andijvie, sla en spinazie, resp. aalbes, bosbes en kruisbes in aanmerking zijn gekomen.

Literatuur (voor zover ons vertalingen bekend zijn, zijn alleen deze vermeld.)

T. P. Baranov, Het onthouden van woorden van een vreemde taal (Russ.) Moskou 1940.

B. V. Beljaev (Belyaev), The psychology of teaching foreign languages. Oxford: Pergamon Press, 1963.

D. I. Krasil'sčikova en E. A. Chochlačev, Het onthouden van woorden van een vreemde taal, de methoden van semantisering en het tijdstip van memorisering (Russ.). *Voprosy Psichologii* 1960 no. 6. Nederlandse samenvatting: Afdeling Didactiek Vrije Universiteit Amsterdam.

N. S. Magin, Het reproduceren van woorden van een vreemde taal en de methode van semantisering (Russ.). Kišinëv 1960.

V. M. Skripčenko, De rol van de aanschouwelijkheid als methode van semantisering in het aanvangsonderwijs (Russ.). *Inostrannye jazyki v škole* 1959 no. 6.

N. S. Syrtlanova, Het onthouden van woorden van een vreemde taal en de methoden van semantisering (Russ.). Moskou APN RSFSR 1957.