

## Tweespraak en tweestrijd in de puberteit *Verbale talenten van meisjes en jongens*

---

*De taalvaardigheid van meisjes wordt doorgaans positiever beoordeeld dan die van jongens. Vrouwen daarentegen brengen het er in gesprekken slechter af dan mannen, zo beweert men. Ingrid van Alphen laat zien dat deze schijnbaar strijdige oordelen gebaseerd zijn op verschillende invullingen van verbale taalvaardigheid. In dit artikel geeft zij eerst een overzicht van linguïstisch onderzoek naar taalgedrag van meisjes en vrouwen. Vervolgens bespreekt ze de rol van de 'peer-group' op de ontwikkeling van seksespecifieke taalvaardigheden. De puberteit blijkt een belangrijke fase. Leerkrachten zullen van deze subculturen op de hoogte moeten zijn, willen ze het taalonderwijs zinvol inrichten voor beide groepen.*

*De auteur is universitair docente Vrouwenstudies aan het Instituut voor Algemene Taalwetenschap van de Universiteit van Amsterdam. Zij werkt aan een proefschrift over seksespecifieke spreekstijlen. In dat kader werkte zij drie jaar als vrijwilligster bij een meidenclub van een Amsterdams buurthuis.*

---

Dat meisjes verbaal begaafder zouden zijn dan jongens is een wijd verbreide generalisatie die niet alleen door 'leken' (ouders, leerkrachten) wordt aangehangen, maar ook door 'deskundigen' als linguïsten en psychologen. Indien we echter het begrip verbale begaafdheid op diverse niveaus gaan analyseren, doen zich een aantal problemen voor.

In dit artikel zal ik allereerst ingaan op de feiten en de oordelen die ten grondslag liggen aan de uitspraak dat meisjes verbaal begaafder zijn dan jongens. Vervolgens zal ik ingaan op de feiten en oordelen die er zijn over de verbale begaafdheid van volwassen vrouwen. Over hun verbale vermogens wordt een zo op het eerste

gezicht minder gunstig oordeel uitgesproken. Door de feiten te scheiden van de oordelen, doch ze beide als 'empirisch waar' te kwalificeren, zal duidelijk worden dat bij deze problematiek een ideologische component aanwezig is die niet alleen van invloed is op het wetenschappelijke denken maar ook op het alledaagse denken over seksespecifiek taalgedrag. Door het taalgebruik en taalgedrag van meisjes en vrouwen naast elkaar te zetten en met elkaar te vergelijken, zal duidelijk worden dat in beide gevallen sprake is van een andere invulling van het begrip 'verbale vaardigheid' en zal zich ook de vraag opdringen hoe en wanneer meisjes nu precies welk seksespecifiek taalgedrag aanleren. En juist deze laatste (gecompliceerde) vraag is van belang voor een institutie die dagelijks met meisjes te maken heeft: Het Onderwijs.

Met dit artikel wil ik niet-linguïsten doch sterk betrokkenen inzicht geven in de stand van kennis vanuit de (feministische) linguïstiek met betrekking tot het taalgedrag van meisjes. Deze kennis is mijns inziens van belang voor leerkrachten – mogelijk kunnen zij er in hun praktijk rekening mee houden. Op de onderwijspraktijk zelf ga ik niet in; die ligt te ver buiten mijn gezichtsveld als onderzoekster. Op dit terrein zou ik niet verder komen dan een 'leken'-oordeel.

### De verbale begaafdheid van meisjes

Op grond van mijn evaluatie van de wetenschappelijke uitspraken die er vanaf het begin van deze eeuw over de verbale begaafdheid van meisjes zijn gedaan,<sup>1</sup> valt de volgende ontwikkeling te schetsen. Van het begin van deze eeuw (samenvallend met het begin van de eerste feministische golf<sup>2</sup>) tot ongeveer midden jaren zeventig, richtte de aandacht van psychologen en linguïsten (in die volgorde) zich op de kennelijk belangrijke vraag in hoeverre meisjes 'beter' ('superior') waren ten opzichte van jongens in hun taalvermogen. Het begrip *taalvermogen* verwijst dan meestal naar het gegeven dat meisjes niet alleen eerder hun moedertaal zouden verwerven, maar daar ook 'beter' in zouden zijn: zij zouden een grotere vocabulaire hebben, een grotere gemiddelde zinslengte, een betere articulatie, een grotere grammaticale complexiteit

en correctheid en minder taalstoornissen vertonen als stotteren, afasie en dyslexie. Veel van de onderzoeken en overzichten van voor 1970 voegden al deze verschijnselen samen in het begrip 'verbal fluency'. De onderzoeken die ten grondslag liggen aan de uitspraken over de verbale begaafdheid van meisjes zijn echter divers van methode, uitgangspunt en interpretatie. Menigeen baseert haar of zijn uitspraken op leestesten en andere schoolse toetsen.

De verklaringen voor de betere resultaten van meisjes werden (voor zover expliciet erbij genoemd) gezocht in genetisch/psychologische factoren, meer contact van meisjes met moeders en derhalve moedertaal, de grotere gewenstheid van dochters, aangeboren vermogens tot aanpassen en dergelijke.

Met de opkomst van de tweede feministische golf verschoof de discussie zich van psychologen die vooral een biologische oorzaak aannamen (Hutt 1972) naar, eindelijk ook eens, linguïsten. Zeker nadat Robin Lakoff (1973) in haar klassieke 'opzet' van de feministische linguïstiek, 'Language and women's place', de psychologische onzekerheid van vrouwen als oorzaak van hun (door Lakoff vooronderstelde) linguïstische onzekerheid uitriep. De onderzoeken die in reactie op haar - intuïtieve - artikel op gang kwamen, betroffen echter voornamelijk het taalgebruik van volwassen vrouwen en mannen. Meisjes en jongens verschoven naar de achtergrond. Linguïsten leken het erover eens te zijn dat meisjes verbaal begaafder waren, alhoewel een enkeling (Macaulay 1978) het noodzakelijk achtte de superioriteit van meisjes op verbaal niveau van de hand te wijzen. Pas in 1981 legt Klann-Delius de vraag naar de verbale begaafdheid in termen van 'talkativeness' als individueel kenmerk ter zijde. Daarmee wordt de aandacht gericht op het semantisch-pragmatische niveau met de nadruk op het interactieve proces van de taalverwerving. Met dit laatste werd vooral de interactie met moeders (zelden vaders<sup>3</sup>) en leerkrachten bedoeld. Pas in 1987 wordt de vraag naar verschillen in taalvermogen van meisjes en jongens expliciet genegeerd als zijnde improductief en oninteressant. Het accent komt te liggen op onderzoek naar verschillen in stijl, en dus naar de seksspecifieke verwerving van een communicatieve competence (Tanz 1987).<sup>4</sup>

Kort samengevat zien we dus een verschuiving van onderzoek naar verschillen in taalvermogen van individuele kinderen in min of meer geïsoleerde testsituaties, via onderzoek naar de aard van interacties met moeders en leerkrachten tot onderzoeken naar verschillen in de verwerving van de communicatieve competence, die niet meer het *vermogen* maar de *stijl* van spreken betreffen. Deze laatste betreffen dan ook onderzoek in andere communicatieve settings dan de ouder-kindinteractie.

**FEITEN** Hoewel ook ik van mening ben dat het oninteressant is om het verbale vermogen van meisjes in termen van *grammaticale correctheid en dergelijke* een zwaardere rol te geven dan als treffende illustratie van het (geslaagde) keurige en nette socialisatieproces, lijkt het me voorlopig wel gerechtvaardigd te stellen dat - voor zover het grammaticale correctheid of gecompliceerdheid betreft - meisjes verbaal begaafder zijn dan jongens. Immers, er zijn nauwelijks (alleen Boyle 1987) onderzoeken die verschillen ten faveure van jongens rapporteren, en naast de onderzoeken die géén verschillen rapporteren, wél meer onderzoeken die verschillen ten gunste van meisjes rapporteren. De verschillen in spreekstijl - waar pas sinds kort onderzoek naar wordt gedaan - zullen later in dit artikel aan de orde komen.

**OORDELEN** De oordelen over het verbale vermogen van meisjes en jongens zijn behalve door goed te luisteren naar heersende stereotypen in de samenleving, ook af te lezen aan onder andere een onderzoek door Van Bon naar de oordelen van leraressen en leraren over het taalvermogen van kinderen van 4 tot 10 jaar (Van Bon 1979). Het betrof hier oordelen over 741 (toenmalige) kleuterschoolkinderen en 1034 lagere schoolkinderen. Voor beide groepen werden factoranalyses gemaakt - het betreft hier dus oordelen! - die resulteerden in vijf factoren: wanordelijkheid, spreekvermogen, gebrekkige luistervaardigheid, gebrekkige uitspraak, zwijgzaamheid. De meisjes werden beoordeeld als beter op de spreekvaardigheidschaal en de jongens scoorden significant op wanordelijkheid en gebrekkige uitspraak. En wanneer we de verbale kenmerken van de spreekvaardigheidsschaal nader bekijken, zien we een interessante lijst van variabelen waarover

de leraren en leraressen zo positief oordeelden bij de meisjes:

- gemakkelijk spreken
- gebruiken van een grote diversiteit aan woorden
- indien nodig lange zinnen kunnen maken
- een correcte uitspraak hebben
- een verhaal op een ordelijke manier vertellen
- met een goede intonatie en nadruk spreken
- welgevormde zinnen uiten.

Zo op het eerste gezicht lijkt een prachtige talige toekomst voor meisjes in het verschiet te liggen. Hoe anders de werkelijkheid is, komt in de volgende paragraaf aan de orde.

### De verbale begaafdheid van vrouwen

Onderzoek naar taalgebruik van vrouwen geschiedt niet expliciet meer in termen van 'verbale begaafdheid'. De laatste vijftien jaar lag het accent op meer of minder geïsoleerde kenmerken van het taalgedrag van vrouwen of mannen.

**FEITEN** Als wij kijken naar de spreekstijlen van vrouwen en mannen dan tekent zich in elkaar bevestigende onderzoeken van de laatste jaren een tendens af die leidt in de richting van een ondersteunend taalgedrag van vrouwen en een bevechtend taalgedrag van mannen.<sup>5</sup>

#### *Vrouwen*

- zijn meer betrokken bij het in stand houden van de interactie
- zijn actiever in het op gang houden van gesprekken
- uiten meer minimale responsen (hmm, ja)
- protesteren niet expliciet indien zij geïnterrumped worden
- spreken niet direct tegen
- sluiten eerst aan bij de vorige sprekerster, om pas daarna een tegenwerping te maken
- gebruiken veel zogenaamde afzwakkende vormen of vragende eindzinnen, teneinde positief beleefd te zijn en gedeelde waarden en solidariteit te benadrukken.

Dit verbaal gedrag wordt vaak 'coöperatief' genoemd (Coates & Cameron 1988)

#### *Mannen* daarentegen

- sluiten alleen expliciet bij de vorige sprekerster aan indien hun betoog in gevaar is

- nemen vaker de beurt
- spreken veel langer en worden niet van hun stuk gebracht door interrupties
- interrumpen zelf vaker hun gesprekspartners (en in het bijzonder hun vrouwelijke gesprekspartners)
- vechten vaker het standpunt van de ander aan
- negeren eerdere opmerkingen
- structureren hun betogen op het extreme af met een opmerking als: 'hieraan zijn drie aspecten te onderkennen', waardoor op voorhand spreektijd wordt geclaimd voor ten minste drie uiteenzettingen
- doen graag stellige uitspraken
- kwalificeren de discussie met opmerkingen als: 'Het eigenlijke kernpunt ligt ergens anders en daar moeten wij nu over spreken'
- zijn in staat tot het produceren van zeer lange zinnen teneinde het woord te houden.

Kortom, ze vertonen een meer 'competitief' taalgedrag.

**OORDELEN** Allereerst zijn er de oordelen van de straat (de man) die tot uitdrukking komen in de lange lijst van woorden die het spreken van vrouwen betreft, zoals rebellen, kwebbelen, ratelen, kakelen, babbelen of snateren. Daarnaast is er ook onderzoek gedaan naar de oordelen van mensen over het taalgedrag en taalgebruik van vrouwen en mannen. Cheri Kramer heeft in 1977 door een attitudeonderzoek aangetoond dat taal van vrouwen als 'vriendelijk, grammatisch correct, doch als leuterkoek' wordt gezien (Kramer 1977, p.159). Ter vergelijking met de oordelen over het taalgedrag van meisjes is het wellicht interessant om de door haar gevonden karakteristieken hier even op te sommen. Volgens Kramers' informanten hebben vrouwen:

- een duidelijke uitspraak
- een hoge toon en ze:
- gebruiken hun handen en gezicht om ideeën uit te drukken
- roddelen
- hebben aandacht voor de luisteraar of luisteraarster
- hebben een zacht, vriendelijk taalgebruik
- praten snel
- spreken over triviale dingen
- hebben een groot bereik in snelheid en toonhoogte
- spreken veel

- spreken emotioneel
- gebruiken veel details
- vertellen veel van zichzelf, zijn zelfonthullend
- glimlachen veel bij het spreken
- hebben een goede grammatica, doch het is alles leuterkoek (in het Engels 'gibberish', ofwel koe-terwaals) (Kramer 1977, p. 157). Wanneer ik hier even stilsta bij het begrip 'beter' ('superior') bij de verbale vermogens van kinderen, dan valt te stellen dat de onderliggende norm hierbij het te bereiken volwassenenniveau is. Dat lijkt een tamelijk 'objectief' gegeven.

De onderliggende norm bij het concept 'beter' bij volwassenen is echter een kwalitatief oordeel waar het (witte, westerse, middenklasse) mannelijke taalgebruik als norm wordt gehanteerd. Ieder van deze norm afwijkend gedrag wordt automatisch al negatief gekwalificeerd. Alle aspecten van het taalgedrag van vrouwen krijgen in dit licht een negatieve beoordeling, bij voorbeeld het vaker gebruiken van versterkende bijwoorden, samengestelde vraagzinnen of verschillende conversationele strategieën. En ook (of juist) het feit dat vrouwen niet in openbare publieke domeinen spreken, wordt als onvermogen opgevat en negatief gekwalificeerd. Zo worden vrouwen dus 'verbaal minder begaafd' geacht, met de aantekening dat 'minder' hier van een andere orde is dan bij kinderen, en dat 'begaafd' moet worden opgevat als 'toegerust voor de openbare sfeer'.

De oordelen over *mannen* zijn ook niet mis: die hebben volgens Kramers' proefpersonen een dwingende en lage stem, ze bluffen en vloeken, zij tonen woede in plaats van die verborgen te houden, hun taal is militant, autoritair, dominant, agressief, bot, krachtig en luid, ze leunen al sprekend achteloos achterover en hebben (dankzij of ondanks alles, vraag ik me af?) gevoel voor humor (Kramer 1977, p. 157). Prima uitgerust voor het openbare debat, zou ik zeggen.

### De oorsprong van stijlverschillen

Bij de hierboven beschreven ondersteunende spreekstijl van vrouwen en de bevechtende spreekstijl van mannen doet zich de vraag voor hoe, wanneer en waarom dit specifieke taalgedrag door meisjes en jongens wordt aangeleerd. Het merendeel van de onderzoeken naar de verwerving van seksespecifiek taalgedrag heeft

zich tot nu toe echter gericht op de ouder-kindinteractie, de leerkracht-klasse-interactie, de media, kinder- en jeugdliteratuur en schoolboeken. Onderzoek naar de invloed van 'peers', vriendinnen en vriendjes, ontbrak tot voor kort. Sociologen en linguïsten erkennen – zonder de socialiserende functie van voornoemde elementen te ontkennen – echter sinds kort de enorme invloed die 'peers' (genootjes)<sup>6</sup> hebben op het (seksespecifieke) socialisatieproces. Onderzoeken van Te Naber (1985) en De Waal (1989) geven prachtig inzicht in de wereld van meisjes, maar onderzoek naar het *taalgedrag* van meisjes is echter nog zeldzaam (Goodwin 1980) en in Nederland nog nauwelijks gedaan. Indien we echter een verklaring zoeken voor de specifieke verschillen in communicatief gedrag van vrouwen en mannen, dan blijkt dat een nadere blik op vriendinnengroepjes en vriendengroepjes en hun verschillende normen en opvattingen over sociaal gedrag in het algemeen, een groot deel van seksespecifiek taalgedrag inzichtelijk maakt of zelfs kan verklaren.

### Conversatieregels

Hoe komt het dat vrouwen en mannen verschillende regels hebben geleerd voor gewone conversatie? Volwassenen bezitten een groot aantal regels om in verschillende interacties te participeren. Verschillende verzamelingen regels worden geleerd op verschillende tijdstippen en in verschillende contexten. Er zijn regels voor interactie in ondergeschikte posities die geleerd worden op jonge leeftijd in interactie met ouders en leraressen en leraren (en jongens?). Er zijn regels om te flirten<sup>7</sup> die ergens in de puberteit worden geleerd. Er zijn regels om om te gaan met bureaucraten en andere mensen in openbare instituties. En er zijn regels voor gewone vriendelijke interactie. Die regels leren we niet van volwassenen maar van onze 'peers', en precies in die tijd (waarschijnlijk tussen 5 en 15 jaar), stellen Maltz & Borker (1982), op wier inzichten ik mij hier baseer, waarin meisjes en jongens voornamelijk omgaan met leden van hun eigen sekse. Aanvankelijk spreken meisjes en jongens elkaar nog wel eens, maar met name vanaf 12 jaar (zo blijkt uit mijn eigen onderzoek) is er sprake van twee verschillende subculturen, die de grondslag vormen voor de verschillen in spreekstijlen en de latere mis-

communicaties tussen vrouwen en mannen (zie voor dit laatste ook mijn artikel in *Onze Taal* (januari 1990) met als ondertitel: 'De gevaren van gemengd spreken').

### Subculturen van meisjes en jongens

Meisjes en jongens hebben al op zeer jonge leeftijd de voorkeur voor seksegenootjes om mee te spelen. Uit onderzoek in de Verenigde Staten bleek dat maar 36 procent van de 'beste vriendschappen' bij kinderen van 3 en 4 jaar sekse-gemengd was. Dit daalde tot 23 procent voor kinderen van 5 en 6 jaar en was 'nonexistent' (!) bij kinderen van 7 en 8 jaar (Gottman 1986). (Let wel: het betreft hier *béste* vriendschappen, men gaat heus nog wel een beetje met elkaar om.) In feite blijkt 'gender' de belangrijkste factor in vriendschapskeuze en dit verschijnsel is zo universeel aangetoond in zoveel culturen dat van een universele karakteristiek van menselijk sociaal gedrag sprake kan zijn. Daarvoor zijn de volgende oorzaken te geven:

- de gelijke lichamelijkeheid speelt een rol bij wilde spelletjes
- wederzijdse aantrekkelijkheid is gebaseerd op 'iemand als ik'
- ouders en ouders (vaders spelen hierin een dubieuze rol!)<sup>7</sup> prefereren 'same-sex' keuze
- seksspecifiek speelgoed draagt bij aan de instandhouding van (met name) jongensgroepjes.

De cirkel wordt gesloten omdat seksspecifieke stereotypen in de zo ontstane groepjes de seksegebonden voorkeuren zullen versterken en derhalve de toetreding van niet seksegenootjes zullen belemmeren.

Zoals ik hierboven reeds aangaf, vormen de verschillen tussen de meisjes- en de jongensgroepjes een verklaring voor de verschillende gespreksregels die worden aangeleerd. De groepjes van meisjes zijn gelijker van leeftijd en kleiner van omvang (meestal twee, ook wel drie). De groepjes van jongens zijn gedifferentieerder naar leeftijd en groter van omvang. Dat verklaart het gemak waarmee jongens grotere groepen toespreken en waarmee meisjes intieme gesprekken kunnen voeren. Dat verklaart ook het verschil in 'talent' voor openbare discussies versus privégesprekken. De groepen van jongens zijn meer hiërarchisch gestructureerd, zodat steeds een leider bevochten moet

worden, ook door middel van taal. Iedere jongen in de groep moet van zich doen spreken, ook (of juist) als een ander het woord heeft. Dat verklaart waarom mannen zo gewend zijn aan interrupties. (Dat verklaart overigens niet waarom zij vrouwen nog meer interrumpen, daar spelen machtsverschillen kennelijk een rol.) Meisjes kennen officieel (!) geen leidster, maar wel complexe vriendschappen waarbij betrokkenheid en loyaliteit hoog in het vaandel staan, waar conflicten nooit *expliciet* geuit mogen worden, maar er natuurlijk wel zijn. En dat verklaart verbale tactieken als 'Ja, daar heb je wel gelijk in, maar...' en indirecte aanvallen als 'Zij zei dat jij zei dat ik zei...'

### Verbale vaardigheden van meisjes en jongens

Taal wordt door *meisjes* gebruikt om drie vaardigheden te leren:

- relaties van intimiteit en gelijkheid creëren en handhaven door: verbaal te ondersteunen, de spreekrechten van de ander te erkennen, de ander (uit) te laten spreken, te bevestigen wat de ander zegt, veel 'wij' en 'laten we' te gebruiken
- anderen bekritisieren op een acceptabele manier door: kritiek te leveren zonder agressief te worden, niet bazig te zijn, als er discussies zijn argumenten in termen van groepswensen of door de situatie opgelegde eisen kenbaar te maken, in plaats van in termen van persoonlijke macht of verlangen
- de taal van anderen goed te interpreteren, te herkennen wat anderen achterhouden, eigenlijk bedoelen; en kritiek (zie vorige punt) leren herkennen.

Taal heeft voor *jongens* de volgende drie functies:

- elkaars dominantiepositie te bevestigen en te bestrijden, hetgeen zich uit door: bevelen, uitschelden en verbaal ridiculiseren, verbale dreigingen, weigeren orders op te volgen, verbaal duelleren en het laatste woord proberen te krijgen
- aandacht te trekken en/of te houden: door verhalen of grappen te vertellen, ook wanneer ze 'onderbroken' worden door andere jongens die de hieropvolgende functie aan het uitvoeren zijn
- om de eigen identiteit als toehoorder te manifesteren: jongens reageren niet met vragen over

diepere implicaties of met minimale respons-aanmoediging, maar met ter zijde opmerkingen en aanvallen. Deze zijn niet primair bedoeld om de beurt af te nemen, of het onderwerp te veranderen maar om zichzelf en/of de eigen mening luid en duidelijk kenbaar te maken.

### Puberteit hoogtepunt van seksesocialisatie

Heel eenvoudig samengevat kunnen we stellen dat een gesprek van twee meisjes eerder een tweespraak is en dat van twee jongens een tweestrijd. Heel eenvoudig opgevat zien we nu dat het taalgedrag dat meisjes leren hanteren (meer) geëigend is voor de privé-sfeer dan voor de openbare sfeer: ondersteunend, harmoniserend coöperatief; en dat het taalgedrag van jongens (meer) past bij de openbare sfeer: dominant, snel en competitief. Heel eenvoudig uitgelegd zien we ook dat het taalgedrag en de normen over gedrag in het algemeen bij de meisjes en de jongens 'nogal' overeenkomen met de in onze cultuur gangbare opvattingen over het (taal)gedrag van vrouwen en mannen. Sterker, 'nogal' is hier een understatement voor zwaar overtrokken opvattingen over vrouwelijkheid en mannelijkheid die we vooral in de puberteit tegenkomen. Uit attitudeonderzoek blijkt bij voorbeeld dat rond het 9de jaar nog niet alle 'traditioneel stereotiepe' opvattingen zijn verworven maar dat kinderen van 12 jaar overdreven inzichten over seksespecifiek taalgedrag hebben (Edelsky 1977), met nog een piek bij 15-jarigen zoals een onderzoek van Constandse & Schepers (1985) heeft aangetoond. Daar scoorden 15-jarigen hoger dan 12-jarigen én volwassenen in hun oordeel dat jongens 'lawaaiig zijn, veel bevelen gebruiken, graag het laatste woord willen hebben, het gespreksonderwerp willen bepalen en de mening van een ander aanvallen'. Voor meisjes werd alleen 'zacht praten' overdreven door de 15-jarigen in hun oordeel.

Ook uit mijn eigen empirisch onderzoek blijkt een opmerkelijk verschil tussen kinderen van 9 tot 12 jaar: bij eenzelfde spelopdracht verliep de verbale interactie van meisjes van 9 en 12 jaar glad, harmonieus, met weinig interrupties, waarbij de aandacht gericht was op overeenstemming. Zonder ruzies, met veel gelach en gegiechel samen. De 9-jarigen spraken normaal

van toon en geluid, soms zelfs luid. De meisjes van 12 jaar in dit onderzoek spraken daarentegen heel zacht en fluisterden zelfs. De jongens drukten hun stem door, door te schreeuwen of door zichzelf te blijven herhalen. Bij de jongens namen vooral interrupties, verbaal aanvallen, negeren, grappen, 'sick jokes' en volume op 12-jarige leeftijd toe. En een opmerkelijke illustratie van het 'monologische' taalgedrag van jongens versus het dialogische taalgedrag van meisjes vond ik bij giechelen: als jongens giechelen, dan giechelen ze in hun eentje, terwijl meisjes samen giechelen (Van Alphen 1987). Er is dus kennelijk sprake van een duidelijke verandering in het taalgedrag van meisjes en jongens rond 12 jaar.

Concluderend kunnen we dus stellen dat vanaf heel jong (3-4 jaar) kinderen zich in meisjes- en jongensgroepjes bevinden. Dit verschijnsel wordt steeds sterker met een absoluut hoogtepunt in de puberteit tussen 12 en 15 jaar. In de verschillende subculturen die zo zijn ontstaan worden de noodzakelijke maatschappelijke concepten van vrouwelijkheid en mannelijkheid niet alleen (verder) geleerd en geoefend, maar zelfs ook sterk overtrokken. Wanneer deze

**ALS WIJS  
BOVEN LIGT  
EN JIJ ONDER  
DAN KLOPT ER  
GEEN DONDER  
& HEEFT  
NIEMAND  
GEZICHT.**

WVJ  
VERS: 17

kennelijk noodzakelijke 'rite de passage' is voltrokken en meisjes en jongens zich in hun respectievelijke maatschappelijke/psychologische posities bevinden, is er weer ruimte voor samen-zijn. Dit proces heeft zich letterlijk voor mijn ogen als vrijwilligster/onderzoekster in een buurthuis in Amsterdam-Noord afgespeeld, toen de meisjes van de meidenclub waar zij vanaf hun veertiende iedere donderdagavond kwamen om lang en veel (bij) te praten, 'plotseling' (rond hun zestiende) op vrijdagavond de gemengde jongerensoos gingen bezoeken. Ook de vanaf hun twaalfde jaar afwezige jongens in het buurthuis traden toen deze jongerencultuur binnen.

De verandering die ik in mijn onderzoek heb gevonden van luidpratende assertieve meisjes naar zacht fluisterende 12-jarigen, die zich terugtrekken in vriendinnengroepjes – meestal drietallen met een wisselende 'basis' van twee meisjes – wordt ook nog op een ander niveau geïllustreerd.

Uit het etnografische onderzoek van De Waal (1989) bleek dat de relatieve voorsprong van meisjes op school tijdens de puberteit wordt ingewisseld voor een talentvol creëren van een – aldus De Waal – 'eigen gezelligheidscultuur' waarin ze typisch 'vrouwelijke' koesterende vaardigheden leren ontwikkelen als: 'het schepenen van een gezellige sfeer, het organiseren van samenkomsten, festiviteiten, het omzien naar zieken en treurende (bij voorbeeld uit liefdesverdriet), het bijhouden van andermans (?) ontwikkelingen in de privé-sfeer, en uiterlijke verzorging (inclusief al dan niet opbouwend commentaar op het uiterlijk van docenten)' (De Waal 1989, p.101). Opvallend is dat bij nadere beschouwing het hierboven beschreven gedrag verwijst naar de inmiddels door de meisjes in hun subculturen verworven en ontwikkelde verbale talenten. De Waal stelt dat docenten, die in theorie er alleen aan gehouden zijn om de optimale inzet van hun leerlingen te verlangen bij de uitvoering van het formele leerplan, in de praktijk ook 'het «sociale gedrag» van meisjes in hun «gezelligheidscultuur» – mits binnen bepaalde grenzen – [blijken] te waarderen en soms ook aan te moedigen' (De Waal 1989, p.101). Ik zou hieraan toe willen voegen dat het aanbeveling verdient dit 'sociale gedrag', hetgeen bij nadere beschouwing dus grotendeels

neerkomt op *de verbale talenten van meisjes*, maar eens op te nemen in het *formele* leerplan. Dat betekent dat de verworvenheden van het verborgen seksespecifieke leerplan van school en maatschappij geëxpliciteerd en gewaardeerd worden in plaats van ontkend of afgekeurd zoals nu meestal gebeurt.

## Conclusie

Ouders en leerkrachten moeten op de hoogte zijn van de specifieke normen en waarden die er in de subculturen van meisjes en jongens heersen. Zij dienen deze te herkennen, erkennen en (vooral) te respecteren. Dat betekent voor docenten het onderkennen van de linguïstische behoeften van meisjes en jongens en het (her)waarderen van beider verbale talenten. Immers, het meer bevechtende taalgedrag van jongens is heel handig voor openbare discussies en het coöperatieve taalgedrag van meisjes bijzonder functioneel voor het in stand houden van sociale structuren, zo is gebleken. Het is dus noodzakelijk dat jongens een taalgedrag aanleren dat beter geëigend is voor alledaagse gesprekken, dat zij naar elkaar leren luisteren, leren het *gesprek* in plaats van zichzelf centraal te stellen. En meisjes dienen op hun beurt een taalgedrag aan te leren dat hen beter in staat stelt zich te weren in openbare discussies. Zij moeten hun aandacht verleggen van de huishouding van een gesprek naar het centraal stellen van *zichzelf* en *hun* mening.

Inzicht in de seksespecifieke verschillen in taalgedrag en de functie ervan voor meisjes en jongens, vormt de eerste stap op weg naar een overwogen begeleiding van (mondelinge) taalvaardigheid. Dat betekent dat de leerlingen gestimuleerd moeten worden in die kwaliteiten die ze buiten school en binnen hun eigen subculturen minder ontwikkelen. Dat betekent een herwaardering van beider verbale talenten: het opnemen van de coöperatieve zowel als de competitieve spreekstijl in het formele leerplan, zodat meisjes zowel als jongens leren beschikken over meerdere verbale registers dan tot nu toe het geval is, zodat beide (op zijn minst) tweetalig worden. Maar dat betekent ook een herdefiniëring van 'verbale vaardigheid' in twee niveaus. Zowel bij meisjes als bij jongens kan er sprake zijn van een voorsprong

op het ene en een achterstand op het andere niveau.

Tot slot: stel dat het aanleren van de verschillende (nu nog seksspecifieke) spreekstijlen expliciet in het leerplan wordt opgenomen, dan blijkt dat de helft van de 'scholing' voor dit specifieke onderdeel van het moedertaalonderwijs al door de *meisjes en jongens zelf en in hun eigen tijd* wordt verzorgd. En wie had dat nu van die laatste meiden en jongens verwacht?

## Noten en literatuur

- 1 Zie hoofdstuk 11 van mijn proefschrift 'Taal en seksspecifieke socialisatie' (in voorbereiding).
- 2 Zoals Fairweather (1976, p.231) stelt: 'In England, in parallel with the rise of the suffragettes, Burt (1909, 1912) was busy comparing the performances of boys and girls in secondary schools...'
- 3 Zie echter voor een recent overzicht van de linguïstische rol van vaders Tomasello, Conti-Ramsden & Ewert 1990.
- 4 Alleen Boyle (1987) neemt in de jaren tachtig als enige nog een duidelijk standpunt in over het volgens hem gevestigde feit dat meisjes superieur in verbaal vermogen zijn (met als oorzaak de biologische verschillen in lateralisatie van de hersenen), echter met als enige uitzondering de betere resultaten van jongens wat betreft passieve woordenschat (hetgeen hij verklaart met sociaal-culturele omgevingsfactoren).
- 5 Onderstaande overzichten zijn opgesteld op basis van méerdere onderzoeken. Zie voor literatuur onder andere: Coates & Cameron 1988, Fischman 1980, Trömel-Plötz 1984, Zimmerman & West 1975.
- 6 Een goede Nederlandse vertaling van 'peers' (letterlijk: gelijken) ontbreekt. 'Kameraadjes' of 'maatjes' is naar mijn smaak te mannelijk, 'leef-tijdgenootjes' is feitelijk onjuist: bij jongens bij voorbeeld bestaat een 'peer-groep' juist uit jongere en oudere jongens. Bij meisjes is dat iets minder, maar voorop blijft staan dat meisjes vriendinnetjes, 'peers', kiezen op basis van het criterium 'een meisje zoals ik' (De Waal 1989). In de praktijk blijken 'peers' dus eigenlijk seksege-nootjes te zijn, doch als vertaling te eenzijdig. De beste vertaling zou eigenlijk 'genootjes' moeten zijn.
- 7 Het feit dat vaders er bij uitstek op toezien dat

met name hun zoons met jongetjes (zullen) spelen, levert een interessant dilemma op voor feministische moeders in het algemeen en Nancy Chodorow (1980) in het bijzonder, die als oplossing van de huidige problemen een grotere rol van vaders bij het 'moederen' zien.

- Alphen, I.C. van, 'Learning from your peers: the acquisition of gender-specific speech styles' in: D.Brouwer & D. de Haan (eds.), *Women's language, socialization and self-image*. Dordrecht, Foris, 1987, p. 58-75.
- Alphen, I.C. van, 'Spreekstijlen van vrouwen en mannen. De gevaren van gemengd spreken' in: *Onze Taal* 59/1, 1990, p. 16-17.
- Bon, W.H.J. van, 'Oordelen over taalvaardigheid' in: *Toegepaste Taalwetenschap in artikelen 1979/7*, p. 102-121.
- Boyle, J.P., 'Sex differences in listening vocabulary' in: *Language Learning* 37/2, 1987, p. 273-284.
- Chodorow, N., *Waarom vrouwen moederen*. Amsterdam, Sara, 1980.
- Coates, J., & D.Cameron (eds.), *Women in their speech communities*. London/New York, Longman, 1988.
- Constandse, K., & R.Schepers, 'Stereotypen van vrouwen en mannen over het taalgedrag van vrouwen en mannen. Doctoraalscriptie Instituut voor Algemene Taalwetenschap, Universiteit van Amsterdam, 1988.
- Edelsky, C., 'Acquisition of an aspect of communicative competence: learning what it means to talk like a lady' in: S.Ervin-Tripp & C.Mitchell-Kernan (eds.), *Child discourse*. New York, Academic Press, 1977, p. 225-243.
- Fairweather, H., 'Sex differences in cognition' in: *Cognition* 1976/4, p. 231-280.
- Fishman, P.M., 'Interaction, the work women do' in: *Social Problems* 1978/25, p. 397-406.
- Goodwin, M.H., 'Directive response speech sequences in girls' and boys' task activities' in: S.McConnell-Ginet, R.Borker & N.Furman (eds.), *Women and language in literature and society*. New York, Praeger, 1980, p. 137-173.
- Gottman, J.M., 'The world of coordinated play: same- and cross-sex friendships in young children' in: J.M.Gottman & J.C.Parker (eds.), *Conversation of friends. Speculations on affective development*. Cambridge, Cambridge University Press, 1986, p. 139-191.
- Hutt, C., *Males and females*. Harmondsworth, Penguin, 1972.



- Klann-Delius, G., 'Sex and language acquisition – Is there any influence?' in: *Journal of Pragmatics* 1981/5, p. 1-25.
- Kramer, C., 'Perceptions of female and male speech' in: *Language and Speech* 20/2, 1977, p. 151-161.
- Lakoff, R., 'Language and women's place' in: *Language in Society* 1973/2, p. 45-80.
- Macaulay, R.K.S., 'The myth of female superiority in language' in: *Journal of Child Language* 1978/5, p. 353-363.
- Maltz, D.N., & R.A. Borker, 'A cultural approach to male-female miscommunication' in: J.J. Gumperz (ed.), *Language and social identity*. Cambridge, Cambridge University Press, 1982, p. 192-231.
- Naber, P. te, *Vriendinnen*. Amsterdam, Vrije Universiteit, 1985. Pedagogische Publikaties.
- Tanz, C., 'Introduction' op deel 11 ('Gender differences in the language of children') van: S.U. Philips, S. Steele & C. Tanz (eds.), *Language, gender & sex in comparative perspective*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987, p. 163-177.
- Tomasello, M., G. Conti-Ramsden & B. Ewert, 'Young children's conversations with their mothers and fathers: differences in breakdown and repair' in: *Journal of Child Language* 1990/17, p. 115-130.
- Trömel-Plötz, S. (Hrsg.), *Gewalt durch Sprache*. Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch Verlag, 1984.
- Waal, M. de, *Meisjes: een wereld apart*. Meppel, Boom, 1989.
- Zimmerman, D.C., & C. West, 'Sex roles, interruptions and silences in conversation' in: B. Thorne & N. Henley (eds.), *Language and sex: difference and dominance*. Newbury (Mass.), Rowley, 1975, p. 105-129.

E. Bol &  
H. van Wessel

## Achtergronden en uitgangspunten van *Lees je wijzer*

*Van methoden voor begrijpend lezen die gebruik maken van het 'verhaaltje-met-vragen-systeem' blijken maar al te veel kinderen niets te leren wat ze niet al wisten. Van functies van teksten is dat vaak bitter weinig. Zo kunnen kinderen soms teksten prima lezen zonder werkelijk te begrijpen wat ze ermee kunnen of moeten, of wat de werkelijke betekenis van een tekst is. Een vorm van functioneel analfabetisme dus, die niet is voorkomen door de gevolgde methode voor begrijpend lezen. Gelukkig is er op het gebied van begrijpend lezen de laatste jaren flink wat te doen – zie onder andere het verslag van de RAIN-symposium in Moer 1990/6. Ook op het gebied van methoden verandert er iets; het 'verhaaltje-met-vragen' lijkt gelukkig te hebben afgedaan.*

*Wij vroegen de auteurs van zo'n methode die gebaseerd is op een nieuwe leest hoe die nieuwe leest er uitziet en waarom zo. Ook vroegen wij hen aan te geven hoe werkers in niet-klassikaal onderwijs met hun toch nog behoorlijk klassikale methode konden werken, maar of het antwoord daarop bevredigend is, moeten die werkers zelf maar bepalen.*

### Wat gaat er mis in het leesonderwijs?

Reeds vele jaren is het begrijpend leesonderwijs een zorgenkindje van de basisschool en het voortgezet onderwijs. Dat is niet alleen in Nederland zo, ook in andere landen zijn er regelmatig klachten over de kwaliteit van het begrijpend lezen van leerlingen en volwassenen (Sartain & Stunton 1974, Bullock 1975, Wesdorp & Hoeksma 1985). Dit vormde reeds in 1971 aanleiding voor het Psychologisch Laboratorium en de Afdeling Taalbeheersing van de Rijksuniversiteit Utrecht een onderzoek te starten op