

De autoriteit van de school speelt hier nog een belangrijke rol. De onderwijzer(es) moet het boek, dat hij of zij van plan is voor te lezen, eerst zelf lezen. Indien men niet achter de inhoud, de sfeer van het boek staat, kan men het voorlezen van dat boek beter achterwege laten.

Het contact, de wisselwerking tussen voorlezer en kinderen komt dan niet tot stand: het wordt dan niet overgebracht. Daar de zinsmelodie, de intonatie en ook het gebaar bij het voorlezen een rol spelen, is het in de hogere klassen mogelijk een wat moeilijker boek te kiezen dan de kinderen doorgaans lezen. Uiteraard is het vertellen van een verhaal gelukkig nog altijd een onvervangbare bezigheid, zeker in de lagere klassen. Als overgangsfase naar het voorlezen kennen we het vertellend voorlezen, d.w.z. met het boek in de hand het verhaal vertellend overbrengen.

Hierbij is het soms nodig andere woorden te gebruiken dan in de tekst staan om het verhaal begrijpelijk te maken. Dit in tegenstelling met de hogere klassen. Uit het zinsverband moeten de kinderen leren de betekenis van moeilijke woorden te halen.

(slot volgt)

## UTRECHTS TAAL-DENKPROGRAMMA VOOR KLEUTERS

### "Chronologisch rangschikken"

Ger Reesink

De titel duidt een taalspelletje aan dat gespeeld wordt in het Taal-Denkprogramma (zie "Taallessen voor Kleuters").

#### Korte beschrijving

1. De kleuterleidster speelt dit spel met zes kleuters. Als hulpmiddelen gebruikt zij een flanelbord en series van zes plaatjes, die verhaaltjes verbeelden.

Van een bepaalde serie wordt het eerste plaatje door de leidster op het flanelbord geplakt, waarbij een vraag wordt gesteld, die door de kinderen herhaald wordt.

De bedoeling is dat de kinderen als antwoord een nieuwe zin bedenken (wat de eerste les nog niet lukte).

Vervolgens het tweede tot en met het zesde plaatje, de kinderen zeggen daarbij steeds de standaardzin van de leidster na.

Als alle plaatjes op het bord staan met de zinnen daarbij genoemd, vraagt de leidster: wie kan dit verhaaltje vertellen.

2. Alle kinderen hebben een van de zes plaatjes. De leidster plakt het eerste plaatje op het bord en vraagt: "Wie heeft dit plaatje?" Het kind dat dit plaatje heeft mag het er onder plakken en de zin zeggen die bij dat plaatje hoort.

## Doel

Men had gemerkt dat de kleuters die in het Taal-Denkprogramma meedoen, erg moeilijk uitdrukking kunnen geven aan wat ze zien. De juffrouw kan hen helpen door te vertellen wat er te zien is. Een nadeel van deze methode is dat de taal die gebruikt wordt niet afwijkt van wat gezegd wordt in de voorzeg-nazeg lessen. Dat wil zeggen dat de kinderen ook in deze lessen slechts eenvoudige zinnen nazeggen. Eenvoudige zinnen die gemakkelijk nietszeggend worden door een imitatie zonder meer.

Zoals ook al in bovengenoemd artikel van de Vries werd gezegd is het echter maar de vraag of er louter gefiniteerd wordt (cf. Menyuk '69) <sup>1)</sup>.

Wel kan men zeggen dat het aanbeveling zou verdienen het taalgedrag niet te beperken tot het imitatieve, maar ook mogelijkheden voor spontane taal aan te geven.

Deze mogelijkheden zijn in de eerste opzet van de chronologisch rangschiklessen niet aanwezig. Ook zijn de structuren van de zinnen niet ingewikkelder dan ze in de imitatielessen zijn.

De zinnen van de voorzeg-nazeglessen, zoals beschreven in genoemd artikel zijn wat de structuur betreft erg beperkt.

De nadruk valt daarbij op werkwoordsvormen en vraagbegrip. Dit laatste, doordat de 12 ontkennende zinnen teruggevraagd worden.

Bijv. (1) Leidster: Peter vraagt geen limonade

(2) Kleuters: " " " "

(3) Leidster: Vraagt Peter limonade?

(4) Kleuters: Nee, Peter vraagt geen limonade

Veel ingewikkelder dan een aanvulling met een adjectieve en/of adverbiale bepaling zijn de structuren in de voorzeg-nazeglessen niet.

Zouden nu ook in de rangschiklessen de structuren van gelijke complexiteit blijven en uitsluitend imitatief, dan zou er wezenlijk niets nieuws wat de taal betreft worden aangeleerd. Aan de eerste formulering van het doel "onder woorden brengen wat je ziet", wordt nu toegevoegd: spontane taal uiten en wat complexere zinnen gebruiken.

## Nieuwe opzet

Om aan dit deel te beantwoorden worden de lessen anders ingericht.

Als de leidster het eerste plaatje op het flanelbord plakt, vraagt ze: "Wie ziet wat er op dit plaatje gebeurt". De zin die door een kleuter bij het plaatje geproduceerd wordt moet dan grammatikaal en semantisch juist zijn wil hij overgenomen worden door de leidster.

Als voorbeeld moge dienen het verhaal bij de plaatjesserie 31 van "Raconte" <sup>1)</sup>: Moeder rijdt met twee kinderen in een auto. Ze stopt, stapt uit en gaat

<sup>1)</sup> Menyuk P. Sentences Children Use, 1969

<sup>1)</sup> Raconte, 55 historiettes en images par C. le Boeuf, L'Ecole, 11 Rue de Sèvres, Paris, 6e.

een winkel binnen. De jongen klimt over de bank, zet de auto van de handrem af, waardoor deze tegen een lantaarnpaal rijdt. Moeder komt verschrikt de winkel uit.

Bij het verzinnen van de zinnen vullen de kinderen elkaar aan. Zo komen ze tot nevenschikte zinnen, als

(5) "Moeder zit achter het stuur en Peter en Tessa zitten achterin".

(6) "Peter klimt over de bank achter het stuur".

De aldus zelfgemaakte zinnen worden tot standaardzinnen bij de plaatjes, die door de gehele groep steeds herhaald worden.

Als de hele serie op het bord staat wordt het verhaaltje (uitgedrukt in de standaardzinnen) nagevraagd.

Vervolgens wordt er naar alternatieve zinnen gevraagd.

Een nadeel is nog steeds dat er geen causale en/of temporele relaties tot uitdrukking worden gebracht. Dit is wel mogelijk als er zinnen gemaakt moeten worden die betrekking hebben op twee plaatjes. Immers juist deze relaties bieden gelegenheid om grammaticaal wat ingewikkelder zinnen te laten produceren. Tenslotte is dit één van de doelen van het lesprogramma, dat de kleuters een "rijkere" taal kunnen gaan gebruiken.

Voor bepaalde groepen is dit ook al in de voorzeg-nazeglessen geïntroduceerd. Deze kinderen kregen zinnen na te zeggen waarin een aantal moeilijkheden waren opgenomen. Deze moeilijkheden kunnen aangegeven worden met transformaties. De studie van Menyuk was er op gericht, te onderzoeken op welke leeftijd de transformaties die Chomsky in "Syntactic structures" voorstelt, aanwezig waren. Voorzover deze te vergelijken zijn met het Nederlands hebben we deze transformaties overgenomen en verspreid over de voorzeg-nazeglessen aangeboden.

Dit wil niet zeggen dat we nu in de spontane taal, die in de rangschiklessen wordt uitgelokt, dezelfde transformaties zullen (of willen) tegenkomen.

Wel moet geprobeerd worden om zo'n opzet te vinden dat ingewikkelder constructies dwingend uitgelokt worden.

Wanneer alle plaatjes volgens de nieuwe opzet op het flanelbord staan, moeten de kleuters de ogen dicht doen. De leidster verwisselt een paar plaatjes en vraagt, als de ogen weer open hebben gedaan: Ik heb een plaatje verwisseld. Wie ziet welk plaatje dat is?

Eén kind krijgt de vraag te beantwoorden, waarom het verhaaltje zo niet goed is. Als antwoord op zo'n vraag werd de volgende zin gezegd:

(7) Peter doet het kippenhok dicht en gaat naar huis.

In zin (7) kunnen we een transformatie zien, die ontbreekt in zin (5).

In zin (5) is deze transformatie in feite onmogelijk, maar waar het om gaat, is te laten zien dat nu niet loutere zinnenkoppeling plaats vindt, zoals in (5), maar rekening wordt gehouden met de eis die de congruentie tussen de twee subjecten stelt: nl. deletie van het tweede subject. Op de "waarom-vraag" in een ander verhaaltje krijgt de leidster als antwoord:

(8) Peter moet eerst zaaien dan komen pas de bloemen.

Al zouden we in zo'n geval een werkelijk "volgroeide grammatikale zin" liever horen, zoals

(9) Peter moet eerst gezaaid hebben voordat de bloemen op kunnen komen, toch zijn we al blij, dat het antwoord op de waarom-vraag een ingewikkelder constructie dan nevenschikking door "en" vraagt.

Bovendien blijkt uit de antwoorden op deze vragen dat kinderen van de leeftijd van + 5 jaar wel degelijk langere zinnen dan van 5 tot 6 woorden kunnen produceren. Deze uitspraak is in haar tendentie misschien niet juist omdat alleen gevonden is dat kinderen van deze leeftijd gemiddeld deze zinslengte gebruiken. Voor een compensatieprogramma moet dan mijns inziens in de gaten worden gehouden dat individuele kinderen in concrete gevallen gemakkelijk zinnen van 10 tot 12 woorden aankunnen, zowel imitatief als spontaan.

Het grootste voordeel van het spelletje chronologisch rangschikken zien we in de volgende punten:

1. De kleuters brengen onder woorden wat ze zien.
2. Hier wordt creatief taalgebruik gevraagd.
3. Het is mogelijk dat de kinderen zeldzaam aanwezige transformaties (op die leeftijd! in dat milieu! zeldzaam aanwezige) gaan gebruiken om de verschillende relaties in het verhaaltje tot uitdrukking te brengen.

## VON - INFORMATIE

### ACHTERAF BEKEKEN EN VOORUITGEZIEN

de enquête over de VON-samenschooling 1970

Bij de laatste maaltijd op het Evert Kupersoord vonden de deelnemers een enquêteformulier naast hun bordje. De slotvraag luidde: wilt u deze enquête bij de administratie neerleggen? Van de 178 eters hebben 103 dat gedaan. De andere vragen waren hier en daar wat minder duidelijk, maar een paar conclusies kunnen we toch trekken.

Allereerst de vraag In welke tijd van het jaar moet de volgende conferentie plaatsvinden? Sommige gangers roepen hartstochtelijk ZO SPOEDIG MOGELIJK of WEKELIJKS of WANNEER DE TIJD RIJP IS - PLOTSKLAPS. Beste mensen, een conferentie-oord moet een jaar van tevoren besproken worden, maar misschien weet u daar iets op? De meeste stemmen gelden, en dat