

Leerlingen aan de praat krijgen: waarom en hoe?

Over het interactiegedrag van onderwijsgeevenden

Resi Damhuis & Akke de Blauw

Kinderen ontwikkelen hun taalvaardigheid in interactie. Concreet betekent dit: in gesprekken. In interactie met anderen – volwassen taalgebruikers en leeftijdgenoten – informeren ze elkaar, denken ze over dingen na, doen ze ontdekkingen, leggen ze verbanden, voeren ze overleg. Naarmate kinderen actiever aan gesprekken deelnemen, verloopt hun taalontwikkeling beter. Maar op school zijn kinderen lang niet altijd actief in gesprek. Hoe zorg je er als onderwijsgevende voor dat kinderen vaker en actiever in gesprek komen? We richten ons in dit artikel op kinderen in de leeftijd tot 12 jaar.

HOEVEEL KANTEN HEEFT EEN GOED GESPREK?

Naarmate kinderen actiever aan gesprekken deelnemen, verloopt hun taalontwikkeling beter. Laten we deze stelling eens concreet proberen te maken aan de

hand van een tafelgesprek op een kinderdagverblijf. Mathieu en Eline (beiden 3,5 jaar) zitten naast elkaar een boterham te eten. Ze praten over wat Sinterklaas hun gebracht heeft. Er zitten nog zes andere kinderen aan tafel en er zijn twee leidsters (L1 en L2).

GESPREK 1: Een video van Sneeuwwitje

1. MATHIEU: Zwarte Piet heeft op mijn achterdeur geklopt [*knikt erbij*]
2. L1: Echt?! Oh oh...
3. MATHIEU: En Zwarte Piet heeft dan een cadeau gepakt. En pepernoten [*gooigebaar*]
4. L1: Echt?!
5. MATHIEU: In de schoen.
6. L1: [*prikt hem met haar vinger zachtjes in zijn buik*] Klopte hij heel hard op de deur Sinterklaas?

7. MATHIEU: *[knikt ja]*
8. L1: Schrok je niet heel erg?
9. MATHIEU: *[schudt zijn hoofd]* nei
10. L1: Nee? O. Ik zou wel een beetje schrikken als er op de deur gebonsd werd.
11. MATHIEU: Jaha. En toen heeft-ie een televisie van Sneeuwwitje gebrengt.
12. L1: O leuk, een video?
13. MATHIEU: *[knikt]* Ja.
14. L1: Lief van Sinterklaas.
15. MATHIEU: Lief van Sinterklaas heh.
[wendt zich dan naar L2]: Layla ik heb een televisie van Sinterklaas gekregen.
16. L2: Een video?
17. MATHIEU: Ja.
18. L2: En wat staat er op de video?
19. MATHIEU: Nou Sneeuwwitje
[Het blijkt dat Eline, die zich nu ook in het gesprek mengt thuis óók een videoband van Sneeuwwitje heeft.]
20. ELINE: *[wendt zich tot L2]* Layla, bij mij Sneeuwwitje komt altijd een heks.
21. L2: Een heks, en wat doet die heks dan?
22. ELINE: Die doet de appel in de... Dan gaat Sneeuwwitje op de grond vallen.
23. L2: Omdat ze een hapje van de appel had gegeten?
24. ELINE: Ja.
25. L1: Wat een spannende video die jij gekregen hebt, Mathieu.
26. MATHIEU: Ik heb een video gekregen
27. L1: Van Sinterklaas, *videoband* dan hè.
28. ELINE: Ik heb ook van Sneeuwwitje.
29. MATHIEU: Ja. Ik hoor je wel
30. L1: Wil je ook jam op je boterham, Mathieu?
31. MATHIEU: Uhm ik wil smeerworst op mijn boterham.
32. L1: Je wil smeerworst.
33. MATHIEU: Smeerworst.

Aan de hand van dit voorbeeld richten we de aandacht op vijf elementen die belangrijk zijn, willen kinderen kunnen profiteren van gesprekken voor hun taalontwikkeling:

(1) *Een veilig klimaat*

Kinderen communiceren als de omgeving, de mensen en de situatie bekend, vertrouwd en veilig zijn. Met elkaar boterham eten is voor Mathieu en Eline een dagelijks terugkomende, prettige routine. De leidsters tonen belangstelling voor de kinderen en staan open voor een gesprek.

(2) *Taalaanbod*

Taalverwervende kinderen hebben aanbod en ondersteuning nodig om uit hun woorden te komen. Volwassen taalgebruikers laten kinderen horen hoe je iets onder woorden brengt. Ze geven ongemerkt en al converserend voorbeelden die de taalverwervers kunnen overnemen. In Gesprek 1 noemt Mathieu de videoband van Sneeuwwitje aanvankelijk een *televisie* (11). Beide leidsters corrigeren hem impliciet, bedoelt hij een *video*? (12, 16, 18) Even later gebruikt Mathieu het woord *video* (26).

(3) *Kinderen ruimte bieden voor inbreng in het gesprek*

Kinderen die taal leren, hebben oefening nodig. We zien hier Mathieu en Eline, zo jong ze zijn, initiatieven nemen in het gesprek (16); de leidsters ondersteunen de voortgang van het gesprek (18, 21, 23).

(4) *Inhoudelijk aansluiten*

Gesprekken duren langer en zijn leerzamer voor taalverwervende kinderen als de volwassen taalgebruiker zich begrijpend en accepterend opstelt. In

bovenstaand gesprek zien we dat beide leidsters zich vooral volgend opstellen. Af en toe doet de leidster een prikkelende uitspraak. *Ik zou wel schrikken hoor als er bij mij op de deur gebonsd werd.*

(5) *Feedback*

Taalverwervers moeten weten of wat zij zeggen juist is. Bij voorkeur geven volwassen taalgebruikers impliciete correctie op wat kinderen zeggen en hoe ze het zeggen. In het voorbeeld corrigeren beide leidsters op impliciete wijze Mathieu's gebruik van het woord *televisie* voor *video*.

Zo komen we tot vijf elementen die een gesprek met taalverwervende kinderen kenmerken. In een dergelijk gesprek kunnen kinderen actief kennis en taal verwerven. In de onderwijspraktijk komen deze kanten lang niet altijd voldoende uit de verf. Dat zien we in de volgende paragraaf.

COMMUNICATIE ZORGT VOOR TAALONTWIKKELING: KINDEREN TOT 8 JAAR

Tot hun 8^{ste} jaar leren kinderen door te communiceren met andere mensen. Praten is de belangrijkste manier waarop kinderen de wereld leren kennen. Pas vanaf het 3^{de} en 4^{de} leerjaar (in Nederland groep 5 en 6) – als ze vlot kunnen lezen – kunnen kinderen ook op een andere manier kennis en taal verwerven, namelijk door te lezen.

Naarmate kinderen actiever aan gesprekken deelnemen, verloopt hun taalontwikkeling beter.

Bij jonge kinderen staat mondelinge communicatie dus centraal. En die communicatie is de motor voor taalontwikkeling. Kinderen leren niet eerst hoe de taal in elkaar zit en gaan dan daarmee communi-

ceren. Al communicerend ontwikkelen zij hun taal! Niet ieder gesprek is automatisch geschikt voor taalontwikkeling. Kijk eens naar de gesprekken 2 en 3 die leerkracht Lise voert.

GESPREK 2: *Khaled (4,5 jaar), nog niet zo lang op school, is heel laag taalvaardig in het Nederlands. Volgens Lise zit hij nog in de stille periode. Wel begrijpt hij volgens haar al aardig wat.*

KHALED: *[komt met kapotte ballon aanlopen en laat die zien]*

LISE: Oh jee, je ballon is kapot.

KHALED: *[knikt]*

LISE: Wat jammer. Kapot. Je ballon is kapot. Wat voor kleur had je ballon?

KHALED: *[kijkt naar wat hij in zijn handen heeft]*

LISE: Ja, blauw. Het was een blauwe ballon. Ga maar kijken of er nog een andere ballon in de kist ligt. Pak maar een nieuwe.

KHALED: *[kijkt naar de kist]*

LISE: Ja.

GESPREK 3: *Kira (4,5 jaar) is iets taalvaardiger dan Khaled. Lise neemt nu een andere rol in het gesprek.*

KIRA: *[komt met kapotte ballon aanlopen en laat die zien]*

LISE: *[kijkt K verbaasd aan]*

KIRA: Kapot. Hij is kapot geknald.

LISE: Oh jee, helemaal kapot. Met een knal?

KIRA: Ja, een harde knal. Hoorde je dat niet? Pang. Heel hard was 't.

LISE: Dat gebeurt toch niet zomaar!

KIRA: Ja, daar. Tegen die *[wijst naar muur]*

LISE: Hè, tegen de muur? *[kijkt richting muur, kijkt dan niet begrijpend K aan]*

KIRA: Hij kwam tegen die *[wijst naar spijker boven de deur]*

LISE: Aha, tegen die spijker... *[blijft stil]*

KIRA: Prikte ballon, doet-ie pang. Die, die spijker.

LISE: Die spijker prikte de ballon kapot! Met een knal. *[blijft stil]*

KIRA: Kapot. Stoute spijker.

LISE: Nou, dat is zeker een stoute spijker. En nou kun je niet meer spelen met die kapotte ballon. *[kijkt verwachtingsvol]*

KIRA: Maar juf, daar zijn nog. In de kist. Mag ik een nieuwe?

LISE: Da's een goed idee. Kijk maar of er nog een nieuwe ballon in de kist ligt.

In gesprek 2 gaat Lise er van uit dat zij taal-aanbod moet leveren. Daarmee wil ze de taalontwikkeling van Khaled stimuleren: hij hoort dan hoe hij dingen kan zeggen in het Nederlands. En misschien pikt hij die dingen op en kan ze later gebruiken als hij over zijn stille periode heen is. Khaled krijgt geen kans om zelf verder iets in te brengen.

Met Kira voert Lise een heel ander soort gesprek. Kira komt zelf met korte zinnnetjes. Lise geeft in haar reactie op een heel natuurlijke manier het goede 'taalvoorbeeld'. Dus ook Kira krijgt veel taalaanbod. Maar dat gaat nu niet over onderwerpen die Lise aansnijdt, maar juist over wat Kira zélf wil zeggen. Kira neemt de initiatieven hier en Lise sluit daarbij aan. De taalvoorbeelden die Lise geeft, zijn voor Kira heel zinvol, want die heeft ze nu precies nodig: die passen bij wat zij nú graag wil zeggen. Lise stelt bijna geen vragen, maar wil weten wat Kira bedoelt en stimuleert haar om dat zo goed mogelijk onder woorden te brengen. Lise blijft stil na haar eigen bijdragen. Daarmee geeft ze Kira de kans om actief deel te blijven nemen aan het gesprek.

Wat we in dit artikel willen laten zien, is dat het tweede gesprek veel meer kansen biedt voor taalontwikkeling dan het eerste. Kira communiceert intensief met Lise, terwijl Khaled maar heel kort zijn eigen bedoeling aan Lise duidelijk maakt. Nu kun je zeggen dat het verschil tussen deze twee gesprekken vooral ontstaat door het verschil in taalvaardigheidsniveau van de kinderen. Toch is dat niet doorslaggevend: dat laten we verderop in dit artikel zien. Maar eerst

schetsen we waarom een actieve rol van kinderen in gesprekken zo belangrijk is voor hun taalontwikkeling.

HOE GAAT DAT DAN, TAAL ONTWIKKELEN VIA GESPREKKEN?

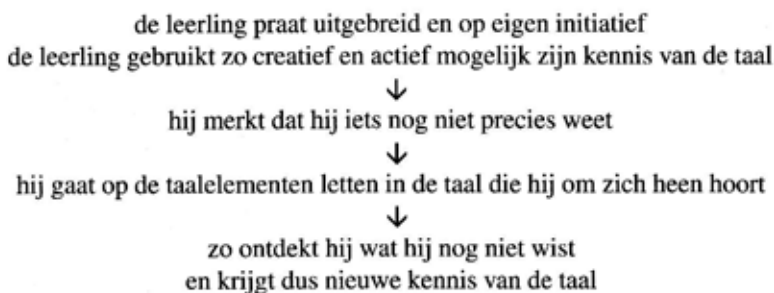
Niet alle gesprekken zijn automatisch goed voor taalontwikkeling. Interacties zijn 'goed' als het kind pratenderwijs zijn taalvaardigheid kan ontwikkelen. Dit gebeurt in gesprekken waarin het kind niet alleen passend *taalaanbod* en adequate *feedback* krijgt van de volwassene, maar ook, vooral óók, uitgebreid zelf kan praten, waar *taalproductie* centraal staat dus. Alleen als je zelf praat, let je op hoe je praat: uitspraak, woorden, woordvormen, zinsbouw, tekstbouw, taalgebruik en gespreksvaardigheid.

Dat gebeurt bewust of onbewust, maar dat 'opletten' is nodig om uit de taal om je heen op te pikken wat je nog niet wist. Wanneer kinderen uitgebreid gelegenheid

krijgen om te praten en vooral als ze op eigen initiatief praten, gaat er iets in werking dat we het 'taalleermechanisme' noemen (zie figuur 1). Zelf praten leidt via dit taalleermechanisme niet alleen tot vlotter uit je woorden komen, maar ook, en vooral, tot uitbreiding van taalkennis. Kortom, tot taalverwerving. Gesprekken waarin dit gebeurt, noemen we taalverwervingsgerichte gesprekken, of voor het gemak kortweg 'goede' gesprekken.

Alleen als je zelf praat, let je op hoe je praat.

TAALLEERMECHANISME



FIGUUR 1: *Het taalleermechanisme: taalproductie levert nieuwe taalkennis op*
(Damhuis & Litjens, 2003, p. 24)

Als we terugkijken naar gesprekken 2 en 3, kunnen we het verschil nu uitleggen in termen van al of niet activeren van het taalleermechanisme. In gesprek 3 kreeg Kira ruimschoots de gelegenheid van Lise om op eigen initiatief te praten. Kira bedacht zelf hoe ze de dingen wilde zeggen, dus gebruikte zoveel mogelijk de taalkennis die ze al had. Uit de feedback van Lise kan ze oppikken dat dat prikding in de muur *spijker* heet en hoe ze *ballon*, *kapot*, *prikken* en *spijker* in één zin kan zetten. Voor Khaled lag dat in gesprek 2 toch anders. Hij begon met een initiatief, weliswaar non-verbaal, maar daarna nam Lise het initiatief helemaal over. Hij kreeg geen gelegenheid om zijn eigen bedoelingen duidelijk te maken. In dat gesprek werd zijn taalleermechanisme dus niet geactiveerd. Gesprek 2 was voor taalontwikkeling dus geen goed gesprek, gesprek 3 wel. Daarmee rijst de vraag of gesprek 2 dan anders had kunnen verlopen. Werkt dat taalleermechanisme ook als kinderen nog maar laag taalvaardig zijn en voornamelijk non-verbaal communiceren?

NON-VERBALE COMMUNICATIE ZORGT OOK VOOR TAALONTWIKKELING

Soms vragen leidsters en leerkrachten zich af of je wel gesprekken kunt aangaan met kinderen die nog (bijna) niets zeggen. Het antwoord is: Ja, dat kan zeker! In feite doen we dat ook al met baby's, daar praten we ook mee en die zeggen zeker nog niets terug. 'Praten met' is 'communiceren met'.

Gesproken taal is geënt op non-verbale communicatie. Baby's en peuters communiceren vooral met hun lichaam: lachen, kijken, wijzen, meetrekken. Geleidelijk aan komt er steeds meer gesproken taal bij. Lange tijd worden ze in aanvulling op elkaar gebruikt. En ook als volwassen sprekers gebruik je non-verbale communicatie. Dan is het vooral als ondersteuning van gesproken taal. Maar soms, bij een lastig onderwerp of als je niet helemaal de juiste woorden kunt vinden, gebruik je de non-verbale communicatie even in plaats van de verbale.

Wie met jonge kinderen werkt, herkent de volgende voorbeelden van hoe we betekenis hechten aan lichaamstaal.

BETEKENIS VAN LICHAAMSTAAL

Lichaamshouding, wegdraaien:	<i>Oh wil je niet met Dennis spelen? Het hóeft niet hoor!</i>
Iemand aankijken:	<i>Volgens mij wil Demi ook in het huis. Wat wil je Demi?</i>
Ergens naar wijzen:	<i>Ja een poes. Wat een mooie rode poes, zie je dat. Zie je hoe goed ie over het dak naar boven loopt!</i>
Gezichtsuitdrukking:	<i>Houd je niet van kiwi? Er is ook appel. En banaan.</i>
Meetrekken, aanraken, duwen:	<i>Wat is het Iki dat je me wil laten zien? O moet ik dáárheen?!</i>

Ook met jonge kinderen die nog niet veel zeggen – dat niet durven of nog niet kunnen – kun je taalverwervingsgerichte gesprekken voeren. Gesprekken dus waarin je kinderen de gelegenheid biedt hun bedoelingen te uiten en duidelijk te maken. Omdat jij als leidster of leerkracht wel praat, zal ook het nog-niet-vloeiend-pratende-kind zich uitgenodigd voelen het óók met woorden te proberen.

Hangt het verschil tussen de gesprekken met Khaled en Kira nu af van hun taalvaardigheidsniveau? Nee, eigenlijk niet. Of een gesprek beter is voor taalontwikkeling hangt eigenlijk vooral af van het taalgedrag van de volwassene. Dat zie je in gesprek 4 met dezelfde Khaled: leerkracht Lise past nu eenzelfde taalgedrag toe als in haar gesprek met Kira. Dat Khaled vooral non-verbaal zijn intenties uitdrukt, doet daar helemaal niets aan af!

GESPREK 4: *Dezelfde Khaled als in gesprek 1 (laag taalvaardig in het Nederlands), maar Lise neemt dezelfde rol als in haar gesprek met Kira (gesprek 2)*

- KHALED: *[komt met kapotte ballon aan]*
 LISE: Oh, jee, je ballon is kapot.
 KHALED: *[knikt]*
 LISE: Hoe kan dat nou?
 KHALED: *[wijst naar muur]* Daar.
 LISE: Tegen de muur. Hij kwam tegen de muur aan?! *[kijkt niet-begrijpend]*
 KHALED: Nee, die. *[loopt dichterbij en wijst naar spijker boven de deur]*
 LISE: Oh, hij kwam tegen die spijker aan!
 KHALED: *[knikt]* Spijker. Tegen spijker.
 LISE: Oei. En toen ging 'ie kapot. *[blijft stil, kijkt meevoelend]*
 KHALED: Niet meer spelen. Kapot.
 LISE: Nee, daar kun je niet meer goed mee spelen nu. *[kijkt K verwachtingsvol aan]*
 KHALED: Nieuwe. Daar? *[wijst naar kist]* Nieuwe pakken. Nieuwe ballon.
 LISE: Oké, ga maar een nieuwe ballon pakken uit de kist.

Lise stelt zich nu heel anders op dan in gesprek 2. Ze stelt één open vraag om Khaled een stapje verder te laten denken en praten. Verder stelt ze geen vragen. Op die manier nodigt ze Khaled uit zijn intenties in te brengen: en dat doet hij niet eens alleen maar non-verbaal, maar ook met een paar eenvoudige woorden. Hij brengt dus actief over wat voor hem belangrijk is. Lise biedt hem in haar reacties goede taalvoorbeelden aan, zij verwoordt wat hij aangeeft. Khaled kan daaruit nieuwe kennis opdoen, want het zijn taalvoorbeelden bij een inhoud die voor hem heel belangrijk is. In dit gesprek wordt Khaleds taalleermechanisme wel degelijk geactiveerd. Je kunt dus maar beter niet van een stille periode spreken. 'Respecteer' je de stille periode dan is het risico groot dat de taalontwikkeling van het kind stagneert. Geef in plaats daarvan kinderen de kans om non-verbale initiatieven te nemen. Zorg er dus voor dat alle kinderen actief meedoen in taalverwervingsgerichte communicatie!

ONTWIKKELING VAN MONDELINGE TAAL: ÓÓK VOOR KINDEREN BOVEN DE 8

Hoe noodzakelijk is mondelinge communicatie nog als leerlingen eenmaal kunnen lezen? Die is nodig betogen wij hier, voor de mondelinge taalontwikkeling op zich en ter ondersteuning van andere vakken. Er zijn diverse argumenten voor het belang van mondelinge taalvaardigheden (zie ook NSSLG, 2001; Snow.e.a., 1998):

- *Spreken en luisteren zijn vaardigheden die belangrijk zijn zowel op school als ook in de maatschappij*
Kinderen die kunnen praten over wat zij weten, die een goed gesprek kunnen voeren, kunnen beurt nemen in een

discussie en zich kunnen presenteren voor een groep, hebben op school en in de samenleving een duidelijke voorgrond. Op school worden kinderen voor een deel beoordeeld op wat ze zeggen en hoe ze het zeggen.

- *Spreken en luisteren zijn de basisvaardigheden voor lezen en schrijven*
Om goed te kunnen lezen en schrijven – een doel waarover ouders en leerkrachten het eens zijn dat het een spilfunctie heeft voor schoolsucces en slagen in de maatschappij – moeten kinderen een solide basis in mondelinge taal hebben. Al converserend komen kinderen woorden en uitdrukkingen tegen die een brug vormen naar het begrijpen van teksten en schrijven om te communiceren.
- *Spreken en luisteren laten kinderen nadenken*
Door hardop te denken, vragen te stellen, naar anderen te luisteren, onderwerpen te bespreken en met anderen samen te werken en bijvoorbeeld samen met anderen problemen op te lossen, krijgen kinderen kennis over dingen, feiten, mensen en ideeën die met elkaar hun wereld vormen. Praten maakt kinderen vertrouwd met woorden en kennis die zij nodig hebben om van boeken te genieten en die te begrijpen, zowel fictie als non-fictie, inclusief rekenen, zaakvakken, geschiedenis, taal en geletterdheid en andere vakken die zij op school tegenkomen.

Aan deze argumenten onttelen we de volgende stellingen:

- *Mondelinge taalontwikkeling moet blijvend gestimuleerd worden*
De ontwikkeling van al deze mondelinge vaardigheden is nog lang niet voltooid als

kinderen rond hun 8^{ste} jaar toegang hebben gekregen tot schriftelijke taal. Hun alledaagse mondelinge vaardigheid wordt gaandeweg de basisschool uitgebreid met taal voor meer 'schoolse' doeleinden, taal die steeds sterker verbonden is met denken en los staat van het 'hier en nu'. In die meer schoolse regionen van taalvaardigheid geldt ook dat mondeling de voorloper is van schriftelijk en dat mondelinge communicatie de verwerving van schriftelijke componenten kan vergemakkelijken.

- *Er is te weinig ruimte voor mondelinge taal in hogere leerjaren van de basisschool*

Het grootste deel van taalonderwijs op de basisschool wordt gevuld met schriftelijke activiteiten. Met name begrijpend lezen neemt een prominente plek in. Begrijpend lezen is inderdaad een essentiële vaardigheid om informatie te kunnen verwerken, maar in de praktijk blijft er weinig ruimte over voor mondelinge vaardigheden, terwijl die de basis vormen voor schriftelijke. Té weinig ruimte, als je bekijkt wat leerlingen uiteindelijk allemaal mondeling moeten kunnen.

We concluderen dat mondelinge taalontwikkeling gedurende de hele basisschool expliciete aandacht verdient. Niet alleen in de voor- en vroegschoolse educatie.

STIMULERING VAN MONDELINGE TAAL GEDURENDE DE HELE BASISCHOOLPERIODE

Leerlingen zijn hun hele basisschoolperiode bezig hun mondelinge taalvaardigheden

verder te ontwikkelen. Hoe kan de school die ontwikkeling stimuleren? Het antwoord komt overeen met dat voor de periode hiervoor. Door goede gesprekken te laten plaatsvinden, dat wil zeggen taalverwingsgerichte gesprekken. Gesprekken dus waarin enerzijds passend taalaanbod en adequate feedback geleverd wordt, en anderzijds de leerlingen voldoende ruimte hebben om zelf actief en uitgebreid bijdragen te leveren. Ook kinderen boven de 8 hebben dat soort gesprekken nodig. Ook bij hen zet dit hun 'taalleermechanisme' in werking. De stimulering van mondelinge taal houdt dus niet op na de onderbouw of in het 3^{de} leerjaar. Uiteraard zijn de onderwerpen waarover de gesprekken gaan en de wijze waarop erover gesproken wordt, anders.

***Doe het beter én
doe het vaker.***

WAT JE KUNT DOEN: BETER EN VAKER

Wat kun je nu praktisch en concreet als onderwijsgevende doen om de taalontwikkeling van kinderen in de basisschoolleeftijd (en daarvóór) door middel van gesprekken een krachtige impuls te geven? In één zin samengevat: doe het beter én doe het vaker.

- *Beter:* zorg dat gesprekken met kinderen van betere kwaliteit zijn voor taalontwikkeling. In de volgende paragraaf 8 laten we zien hoe je als onderwijsgevende in de praktijk je eigen gedrag zo kunt veranderen dat gesprekken beter worden.
- *Vaker:* zorg dat kinderen actief deelnemen aan véél gesprekken. Verderop in dit artikel vind je suggesties hoe je daar ruimte voor kunt maken.

DOE HET BETER: ZORG DAT EEN GESPREK 'GOED' IS

Een goed gesprek is een taalverwervingsgericht gesprek: met een evenwicht tussen taalaanbod en feedback van de leidster of leerkracht enerzijds en ruime gelegenheid voor actieve en uitgebreide taalproductie van de kinderen anderzijds. In zulke gesprekken ontwikkelen kinderen praten-derwijs taalvaardigheid. Met de voorbeeldgesprekken illustreerden we al hoezeer het gedrag van leidsters en leerkrachten doorslaggevend is voor de kwaliteit van het gesprek. Hoe krijg je hier nu greep op?

Om te zorgen voor goede gesprekken is het wenselijk dat leidsters en leerkrachten reflecteren op het gedrag van kinderen in gesprekken en op hun eigen interactiegedrag. Daar is sinds kort een handreiking voor beschikbaar: *CombiList*, een instrument voor taalontwikkeling via interactie (Damhuis, De Blauw & Bran-

denbarg, 2004). Daarin vormen de vijf kanten van een goed gesprek uit de eerste paragraaf de kern. *CombiList* is opgebouwd uit: (1) voorwaarden voor een gesprek; (2) taalaanbod en communicatie; (3) ruimte scheppen voor actieve deelname; (4) kwaliteit van de inhoud stimuleren en (5) feedback. Deze categorieën zijn uitgewerkt in concrete gedragingen in het gesprek van kinderen zowel als van onderwijsgeevenden. Er worden 16 gedragingen waarmee kinderen in een gesprek hun taal kunnen ontwikkelen, gekoppeld aan 16 gedragingen van de volwassene die taalontwikkeling bevorderen. Zo ontstaan er twee gekoppelde lijsten, de kind-lijst en de leidster/ leerkracht-lijst. Deze gedragingen zijn verwerkt tot een checklist voor onderwijsgeevenden.

In de onderwijspraktijk in Vlaanderen en Nederland is vooral aandacht nodig voor categorieën 3 en 4, die met de taalproductie van kinderen te maken hebben. Daar geven we een paar voorbeelden van.

Enkele onderdelen uit de COMBILIST-CHECKLIST: de koppeling van items

DEEL A: Het taalverwervende kind

3. *Neemt actief deel aan het gesprek*

- a. neemt de gelegenheid te baat om zelf iets te zeggen
- e. geeft uitgebreide antwoorden op mijn open vragen

4. *Draagt inhoudelijk bij aan het gesprek*

- a. gaat door met het uiten en verwoorden van intenties
- d. gaat door op de aangereikte inhoud

DEEL B: Leidster/leerkracht stimuleert taalverwerving

3. *Ruimte scheppen voor actieve deelname aan het gesprek*

- a. ik laat stiltes vallen
- e. ik stel zonodig open en uitnodigende vragen

4. *Kwaliteit van de inhoud stimuleren*

- a. gaat door op de inhoud van wat het kind zegt
- d. breidt inbreng van het kind inhoudelijk uit

Met behulp van de checklist kunnen leidsters en leerkrachten direct zien op welke punten zij hun eigen gedrag kunnen veranderen teneinde kinderen meer kansen voor taalontwikkeling te bieden. Ons pleidooi voor 'betere' gesprekken vatten we samen in de volgende aanbeveling aan de praktijk:

→ *Praat niet tégen kinderen, maar mét kinderen, en laat hén aan het woord*

DOE HET VAKER: ZORG DAT KINDEREN DEELNEMEN AAN VÉÉL GOEDE GESPREKKEN

If you want to play, practice. If you want to play better, practice harder.

Wat voor sport geldt, geldt ook voor taal. Er moet veel geoefend worden. Eens per week in een goed gesprek verwickeld zijn, zet geen zoden aan de dijk. Iets is meer dan niets, maar taalontwikkeling schiet zo niet erg op. Hoe kun je als leidster of leerkracht nu zorgen dat kinderen vaker in van die goede gesprekken betrokken zijn?

- (1) door activiteiten uit te voeren die bij uitstek geschikt zijn om goede gesprekken uit te lokken;
- (2) door in gangbare activiteiten interactievaardigheden toe te passen waardoor ze taalverwervingsgericht worden.

TWEE BIJ UITSTEK TAALVERWERVINGSGERICHTE ACTIVITEITEN

Een van de activiteiten die bij uitstek geschikt zijn voor taalontwikkeling is *Interactie in de kleine kring* (deel 3 in Damhuis & Litjens, 2003). Daarin voer je als leidster of leerkracht

een gesprek met 3 of 4 kinderen. Het is een open uitwisselingsgesprek, waarin kinderen zelf veel initiatieven nemen, waarin de onderwijsgevende de gedachtelijn van de kinderen volgt en hen stimuleert tot verder denken en praten. Je kiest een interessante aanleiding of pikt een onderwerp op waar de kinderen zelf mee komen, en daaromheen voer je het gesprek. Praktische handreikingen daarvoor vind je in het bovengenoemde boek en videovoorbeelden kun je bekijken op de cd-rom *Aan de praat...* (Damhuis e.a., 2000). Voorwaarde voor de gewenste uitvoering van interactie in de kleine kring is toepassing van de interactievaardigheden die gesprekken taalverwervingsgericht maken.

Een tweede werkwijze voor de stimulering van taalontwikkeling is *Gesprekken om te leren* (deel 4 in Damhuis & Litjens, 2003). Hierin wordt het concept *actief leren* gecombineerd met goede gesprekken. Kennisdoelen en taaldoelen gaan hier hand in hand. In leergesprekken worden uitwisselingsfasen aangebracht: fasen waarin leerlingen uitgebreid hun bijdragen kunnen leveren aan het gesprek. Klassikale gespreksactiviteiten worden taalverwervingsgericht door ze te combineren met tweetalgesprekken. In een klassikaal gesprek is er per leerling maar weinig gelegenheid voor actieve bijdragen. Door het organiseren van tweetalgesprekken zijn alle kinderen tegelijkertijd actief aan het praten en luisteren. In deze werkwijze voeg je dus een nieuwe werkvorm toe: de tweetalgesprekken. Tegelijkertijd pas je de interactievaardigheden toe waarmee je gesprekken meer taalverwervingsgericht maakt (zie boven). Dit is een bruikbare werkwijze bij taalgericht vakonderwijs (zie ook Segers e.a., 2006). In het onderstaande voorbeeld zie je hoe je tweetalgesprekken in een leergesprek kunt inzetten bij het zaakvakthema 'natuurrampen'. Dit kan bijvoorbeeld vanaf het 3^{de} leerjaar (groep 5 in Nederland).

VOORBEELD: Een aardbeving in mijn straat!

Leerlingen in de midden- en bovenbouw zijn al een poosje bezig met het thema natuurrampen. Ze hebben onder andere informatie gezocht over aardbevingen. Je begint een interactief leergesprek met deze bewering: *Ik droomde vannacht dat er bij mij in de straat een aardbeving was!* Je laat de leerlingen daar eerst zo op reageren: een uitwisselingsfase. Dan geef je hen een tweetalopdracht: *Kan het wel of niet, die aardbeving in mijn straat. En waarom dan wel of niet?* De kinderen maken aantekeningen van hun argumenten in een lijstje met twee kolommen: 'wel' en 'niet'. Vervolgens bespreek je wat de tweetallen voor argumenten hebben bedacht, en zorg je dat de leerlingen samen tot meer inzicht en kennis komen: waar vinden aardbevingen plaats en waarom juist daar. Je inventariseert alle argumenten op een grote flap, met die twee kolommen. En je bespreekt met de kinderen van welke argumenten ze zeker zijn en welke nog gecontroleerd moeten worden. Dat is dan een vervolgv activiteit voor de leerlingen.

UIT: Segers e.a. (2006)

GANGBARE ACTIVITEITEN TAALVERWERVINGSGERICHTER MAKEN

Een prima startpunt om kinderen vaker in goede gesprekken te betrekken, vind je in de oude, vertrouwde activiteiten die je in je klas toch al uitvoert. Als je de gesprekken binnen die activiteiten taalverwerfingsgericht weet te maken, bied je kinderen meer kansen voor taalontwikkeling. Dat komt er op neer dat je binnen die activiteiten de interactievaardigheden weet toe te passen (zie hoger).

→ *Let op je eigen interactiegedrag en schep ruimte voor actieve en inhoudelijke inbreng van de kinderen*

Houd daarbij rekening met enkele aandachtspunten die zo vanzelfsprekend zijn in gesprekken thuis of in je vrije tijd, maar die er in onderwijssituaties vaak bij in dreigen te schieten. We zetten er hier een aantal op een rij.

WAAR PRATEN WE OVER?

Net als volwassenen praten kinderen om diverse redenen. De belangrijkste functies waarvoor mensen taal gebruiken zijn:

- (1) andere mensen informeren, amuseren en overtuigen;
- (2) zichzelf, hun onderwerp of gezichtspunt verduidelijken tegenover anderen;
- (3) praten, overleggen over relaties met anderen;
- (4) andere mensen, informatie of gebeurtenissen bespreken en er een mening over geven
- (5) denken, onderrichten, leren.

Op jonge leeftijd al kunnen kinderen taal voor de meeste van deze functies gebruiken. Jonge kinderen praten over gezamenlijke interesses, vertellen over gebeurtenissen die onlangs of al wat langer geleden plaatsgevonden hebben en ze uiten hun eigen gevoelens en reacties, evenals die van anderen. Ze kunnen vertellen wat ze aan het doen zijn, anderen

vragen wat ze bedoelen, praten over dingen, handelingen enzovoort enzovoort. Dit leidt tot onze volgende aanbeveling:

→ *Zorg dat kinderen taal voor veel verschillende doeleinden kunnen gebruiken*

INTERESSANTE GESPREKSONDERWERPEN

Om veel te kunnen praten, hebben kinderen onderwerpen nodig waarover ze kunnen praten en willen praten. Jonge kinderen praten vooral over wat er nu aan de hand is, wat er letterlijk voorhanden is. Hun praten is gericht op handelingen in het hier en nu. Veel jonge kinderen hebben niets te melden over normale gebeurtenissen van de dag ervoor. Zelfs niet over wat er diezelfde ochtend nog gebeurd is. Het *nu*, daar gaat het om.

Verrassingen echter voeden gesprekken. Kinderen praten het langst over onderwerpen waarmee ze enerzijds vertrouwd zijn én die interessant zijn. De vraag *Wat heb je vanmorgen gegeten?* zal weinig gespreksstof opleveren. Maar wél gesprekken over of een plant pijn heeft als hij op de grond valt, hoe zwarte Piet schoenen vult, of dinosaurussen het koud kunnen hebben, hoe iemand die zijn sleutel kwijt is die zou kunnen terugvinden, op welke plek de nieuwe televisie het best kan komen te staan. Dit zijn inhoudsvolle onderwerpen waar kinderen lang over kunnen praten. Deze onderwerpen dienen zich als het ware vanzelf aan vanuit de dagelijkse gebeurtenissen in je klas. Onze aanbeveling luidt daarom:

→ *Ontwikkel een antenne voor het vinden van rijke onderwerpen uit de praktijk van alledag*

GESCHIKTE GELEGENHEID

De beste gesprekken vinden plaats in een vertrouwde, informele en prettige omgeving. Wat ouders en leerkrachten allemaal weten – en wat onderzoek telkens opnieuw laat zien – is dat met name jonge kinderen niet in alle situaties even gemakkelijk spreken. Kinderen zeggen meer en gebruiken meer complexe taal wanneer ze praten met vertrouwde leeftijdgenootjes en volwassenen. Ze presteren het best in vertrouwde, informele en prettige omgevingen.

→ *Ken alle kinderen uit je klas en zoek naar de beste manieren om hen aan de praat krijgen*

PRATEN MET ALLE KINDEREN

Alle kinderen moeten de kans krijgen veel te praten om zo hun taalvaardigheid te vergroten. Natuurlijk moet je er als leidster en leerkracht van bewust zijn dat kinderen verschillende karakters hebben. Sommige kinderen zijn pratens, terwijl anderen liever luisteren. Sommige kinderen houden van publiek, anderen niet. Deze verschillen zijn normaal. Daar komt nog bij dat kinderen op school komen met verschillende culturele en sociale verwachtingen ten aanzien van spreken en luisteren. Toch moet je als leidster en leerkracht alert zijn op kinderen die niet zo graag praten, en extra aandacht aan hen schenken en goede gelegenheden zoeken om taal te gebruiken. Zorg dus dat ieder kind aan bod komt. Dit laat zich in de volgende heel concrete aanbeveling gieten:

→ *Voer met ieder kind iedere dag een goed gesprek*

TAAL VOOR COMPLEXE ZAKEN

Al vanaf jonge leeftijd kun je kinderen in gesprekken uitdagen tot complexe denken taalhandelingen: vergelijken, redeneren, argumenteren, concluderen. Dat zijn de zogenaamde 'complexe cognitieve taal-functies' die taal- en denkontwikkeling bevorderen. Naar aanleiding van de taxonomie van Bloom (1956) voor cognitieve ontwikkeling wordt er in onderwijs vaak gesproken over de *HOTS: Higher Order Thinking Skills*. Leerlingen zouden op school denkvaardigheden op zes niveaus moeten ontwikkelen: kennis, begrip, toepassing, analyse, synthese en evaluatie. Kinderen doen dus niet alleen concrete feitenkennis op, ze doorgronden die feiten, ze passen kennis in nieuwe situaties toe, ze ontleden een verschijnsel in onderdelen, ze vormen op grond van informatie nieuwe inzichten, en ze beoordelen informatie op geldigheid en bruikbaarheid. Voor gesprekken betekent dit, dat kinderen niet alleen voorwerpen of gebeurtenissen benoemen en beschrijven, maar dat ze er ook over doordenken. Hoe komt het dat dit kon gebeuren? Zou het net zo gaan, als er iets zou veranderen in de omstandigheden?

Ook jonge kinderen al kunnen allerlei verbanden uitdrukken, ook al gebruiken ze nog niet de 'correcte' formuleringen. Al denkend en pratend leren ze dat. Naarmate kinderen meer leren over de wereld om hen heen en zij ook met de zaakvakken bezig

zijn, is samen praten en verder denken een onmisbare stap in het leerproces. Kennis én taal ontwikkelen, daar gaat het om. Daarom geldt zowel voor de voor- en vroegschoolse educatie als voor oudere leerlingen de volgende aanbeveling:

→ *Verleid kinderen om met elkaar hardop verder te denken over verbanden, consequenties, generalisaties, conclusies en alternatieve oplossingen*

SLOT

Méér plek voor het taalverwervingsgerichte gesprek, daar ging het ons in dit artikel om. Ook om wat je daar als leidster of leerkracht aan kunt doen als je er direct mee aan de slag wilt.

Voor meer informatie over *CombiList* en de training die daarbij beschikbaar is, kun je terecht op de website <www.taalonderwijs.nl> (doorklikken naar Expertisecentrum Nederlands, Nieuws). Voor nu bieden onze aanbevelingen in dit artikel je een houvast. Met de aanbevelingen in je hoofd, helpt dit geheugensteuntje bij het dagprogramma:

→ *Heb ik vandaag met ieder kind gesproken?*

Resi Damhuis & Akke de Blauw
p/a Expertisecentrum Nederlands
Postbus 9104
NL-6500 HE Nijmegen
r.damhuis@taalonderwijs.nl
a.deblauw@chello.nl

Bibliografie

Damhuis, R., Litjens, P., Bronkhorst, J. & Paus, H. (2001). *Aan de praat... Goede gesprekken in de klas*. Cd-rom, MILE-Nederlands deel III. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Damhuis, R., & Litjens, P. (2003). *Mondelinge communicatie. Drie werkwijzen voor mondelinge taalontwikkeling*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Damhuis, R., De Blauw, A., & Brandenburg, N. (2004). *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie. Praktische vaardigheden voor leidsters en leerkrachten*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

New Standards Speaking and Listening Committee (2001), *Speaking & Listening for Preschool through Third Grade*. National Center on Education and the Economy and the University of Pittsburgh.

Segers, E., Damhuis, R. & Droop, M. (2006) *Taal & zaakvakken met webquests*. Cd-rom. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands / UCI.

Snow, C.E., Burns, M.S. & Griffin, P. (Eds.) (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington DC: National Academy Press.

Markant Nederlands en Markant Nederlands•T

*realiseren de vernieuwing
voor het vak Nederlands*



- **geïntegreerde ICT**
- **aandacht voor BZL en BZW**
- **maakt werk van taalbeleid**



UITGEVERIJ
Pelckmans
KAPELLEN
www.pelckmans.be

**Kom
naar onze
infosessies**
zie [www.pelckmans.be/
infosessies](http://www.pelckmans.be/infosessies)

➤ **VRAAG ONZE UITGEBREIDE FOLDER AAN: UITGEVERIJ@PELCKMANS.BE**