**Taal leer je in de poppenhoek en bouwhoek**

**­**

**Inleiding**

Wanneer je aan het woord “brood” denkt of het woord leest of hoort, worden direct beelden en andere woorden opgeroepen die aan “brood” gekoppeld zijn: je ziet dan bijvoorbeeld een lekker broodje ham voor je. Je denkt aan andere woorden zoals smeren, snijden wit, bruin, kadetje, tijgerwit, voeding, etenswaar, pauze. Al die beelden en woorden zijn bij jou gekoppeld aan het woordje “brood”.

Wij noemen het woord “brood” een **klassebegrip** en al die woorden die eraan gekoppeld worden, wordt een **schema** genoemd. De relatie tussen de het woordje brood en andere woorden worden **relatiebegrippen** genoemd.

Ons brein bestaat uit een grote hoeveelheid schema’s met klassebegrippen en relatiebegrippen.

Die schema’s worden in de loop van het leven gevormd en zien er voor ieder mens anders uit. Het hangt af van wat je geleerd hebt en welke ervaringen je in de loop van je leven opgedaan hebt. Een bakker zal bij het woord “brood” aan hele andere woorden en beelden kunnen denken dan een scholier in de pauze.

De scholier zal eerder denken aan het woord lekker of juist niet lekker. De bakker zal hoogstwaarschijnlijk eerder denken de ingrediënten of verdienste.

In dit artikel wordt de ontwikkeling van de schema’s in relatie gebracht met de denkontwikkeling van een kind en met het onderwijs, vooral op het gebied van de woordenschat en de taalontwikkeling.

De theoretische basis hiervan ligt in het werk van Vygotski en Piaget.

1. **De eerste fase: taal-denkontwikkeling met behulp van de zintuigen**

Wanneer een baby geboren is, weet hij nog niets. Alles is even vreemd voor hem. De wereld is voor hem onbekend en letterlijk en figuurlijk ongekend. Hij heeft alleen zijn zintuigen tot zijn beschikking om de wereld te leren. Hij kan zien, horen, ruiken en voelen (naast natuurlijk drinken, slapen en huilen).

Bepaalde objecten ziet, hoort, ruikt en voelt hij zeer regelmatig, bijvoorbeeld moeder en/of vader. Op een gegeven moment gaat hij die **herkennen**, bijna in de letterlijke betekenis van het woord: steeds opnieuw opmerken en dan onthouden. Dit herkennen gaat meestal gepaard met het eerste lachje.

Al vrij snel erna maakt de baby de eerste abstractie: hoe moeder er ook uitziet, hij ervaart die als hetzelfde object: het eerste begrip is gevormd. Heeft die moeder andere kleren aan, dat maakt dan niets uit. Ziet hij alleen maar een stukje van zijn moeder, hij raakt daar niet van in de war. Al die verschijningsvormen worden bij hetzelfde klassebegrip “moeder” geplaatst. Hij ervaart nu het relatiebegrip “hetzelfde” en tegelijkertijd leert hij ook het relatiebegrip “anders”. Tegen andere mensen lacht hij niet of minder snel.

Hij ordent dus zijn beperkte wereld in de begrippen: zelfde en anders. Dat is een cognitieve ordening. Steeds meer objecten zal hij zo op basis van herhaalde waarneming herkennen en ordenen: vader, broertje, zusje, oma, opa, knuffel, speen enz. Deze abstractie gaat nog iets verder. De baby wordt op een gegeven moment via één zintuig zijn moeder gewaar. Tegelijk ervaren de andere zintuigen ook die moeder.

Valt op deze leeftijd een zintuig uit, dan nemen de andere zintuigen het herkennen van de wereld over. Vaak zijn bij die kinderen die zintuigen die nog goed zijn krachtiger ontwikkeld dan bij kinderen die de wereld leren kennen met alle zintuigen.

De eerste abstractie wordt het **constantiebegrip** genoemd. Dit constantiebegrip is de basis voor het leren. Zonder dit constantiebegrip is het kind niet leerbaar. Elk object zou voor het kind dan weer uniek zijn. Er is dan nooit sprake van herkennen.

|  |
| --- |
| Veel leerlingen komen met het constantiebegrip in de problemen in groep 3 als zij letters gaan schrijven: hoe je een letter ook schrijft het blijft toch dezelfde letter. Vooral de b-d en ie-ei zorgen dan voor hardnekkige problemen. Voor veel kinderen zijn dat gewoon dezelfde letters. Eenmaal verwisseld blijft het een probleem om die uit elkaar te houden. |

Naast deze cognitieve ordening vindt ook direct een sociaal-emotionele ordening plaats. Het kind zal aan elk object een gevoelswaarde toekennen: veilig- niet veilig/angstig.

De eerste ordening op sociaal-emotioneel gebied is dan: moeder/vader: zelfde – veilig. In de ontwikkelingspsychologie wordt het **hechting** genoemd: het kind koppelt een veilig gevoel aan de persoon die hij herkent. In die periode ontstaat vaak de zogenaamde **eenkennigheid:** de baby voelt zich alleen nog maar veilig bij één iemand en bij anderen nog niet. Dat gaat meestal over. Op een gegeven moment voelt hij zich veilig bij de meeste personen die hij al herhaaldelijk heeft gezien.

Negatieve gevoelens die in deze periode ontstaan, kunnen soms in het verdere leven grote invloed houden. Een baby die in zijn eerste levensdagen veel pijn heeft gehad in het ziekenhuis kan een onverklaarbare angst houden voor witte jassen. Bij kinderen die in het begin van hun leven geen of zelfs negatieve gevoelens ontwikkeld hebben bij hun ouders, kan wel eens hechtingsproblematiek ontstaan. Dat kan grote invloed hebben op de relaties die zij later moeten ontwikkelen. Denk daarbij aan televisieprogramma’s zoals *Spoorloos*, waarin adoptiekinderen het niet kennen van hun biologische moeder of vader als een pijnlijk gemis ervaren terwijl zij die nooit echt goed gezien hebben. Dit gemis is soms sterker dan de goede bedoelingen van de adoptieouders.

Hoewel deze zeer jonge kinderen de taal niet snappen is veel praten en veel voorlezen erg belangrijk voor de taalontwikkeling. Door het herhaaldelijk horen van woorden raken zij bekend met de klankkleur van de taal. Door vaak dezelfde boeken te lezen en dezelfde vragen te stellen, gaan zij op den duur ook plaatjes herkennen. Veel praten en veel voorlezen versterkt natuurlijk ook de hechtingsband met de ouders en andere volwassenen.

1. **Tweede fase: de taal-denkontwikkeling met behulp van de motoriek**

Zodra het kind gericht kan handelen en zeker zodra hij kan kruipen en lopen, gaat de wereld voor hem nog meer open. Hij leert de wereld nu ook kennen door de handelingen die hij aan een object kan verrichten. Via trial and error probeert hij letterlijk grip op de werkelijkheid te krijgen. Dit is een belangrijke fase in de taal-denkontwikkeling van een kind. Hoe meer verschillende handelingen hij kan verrichten aan een object, hoe beter hij het object kent en ordent.

Het kind dat alleen maar leert dat een stoel is om te zitten, heeft weinig geleerd. Hij kan ook leren dat een stoel is om op te staan, onder te kruipen, treintje mee te spelen enz. Hoe meer handelingen het kind aan een object kan verrichten en hoe meer dezelfde handelingen hij kan verrichten aan verschillende objecten des te creatiever de denkontwikkeling van het kind wordt.

De ouders (en pedagogische medewerkers van kinderdagverblijven en peuterspeelzalen) hebben in deze fase een sterk stimulerende rol. Zij reiken de mogelijkheden van handelingen aan objecten aan en zij stimuleren hun kind die handelingen uit te voeren. Zij brengen nieuwe handelingen aan dezelfde objecten in. Het kind ordent de wereld nu op basis van de handelingen die hij aan een object kan verrichten.

|  |  |
| --- | --- |
| beperkte denkontwikkeling | uitgebreide denkontwikkeling |
| stoel  zitten | stoel  zitten staan onderdoor kruipen treintje vormen |

De taalontwikkeling wordt in deze fase sterk gestimuleerd door ouders en eventueel pedagogische medewerkers door voortdurend de handelingen die het kind uitvoert en de handelingen die zij zelf uitvoeren, te verwoorden. “Ik zie dat jij nu een blauw blokje pakt”. “Ik ga jou nu een autootje geven”. Zo blijft de taal het dichtst bij de belevingswereld van het kind. Het voortdurend benoemen van de handelingen zorgt voor een zeer sterke toename van de woordenschat. Hij ordent de wereld nu op basis van de handelingen die hij kan verrichten en de handelingen die hij ziet van andere mensen. “Zitten kan je op een stoel, op een tafel, op de grond, op het bed”. “Op een stoel kan je zitten, staan en zelfs dansen”.

Het klassebegrip “stoel” wordt steeds meer geabstraheerd. Niet alleen die ene stoel in de woonkamer wordt “stoel” genoemd. Elk object met een plat vlak waar je op kan zitten, wordt “stoel “genoemd. Later zal het kind steeds meer verschillende “stoelen” een aparte naam geven.

|  |
| --- |
| uitgebreide denkontwikkeling |
| tafel bank stoel kruk zitkussen  zitten |

Ziet hij een nieuw object, dan gaat hij op zoek naar verschillende mogelijkheden van handelingen met dat object. Hij gaat experimenteren. Bijvoorbeeld: hij ziet voor het eerst een kruk. Hij weet bijna direct dat je erop kan zitten, maar al onderzoekend probeert hij ook andere handelingen met een kruk.

Als het kind eenmaal een woord goed kent en goed in zijn geheugen geordend heeft, zal het noemen van een woord direct de handeling oproepen. Het kind ziet een object, het vraagt aan moeder wat dat is. De moeder zegt dat het een soort stoel is. Hij gaat er dan gelijk opzitten.

|  |
| --- |
| In deze fase maakt het kind soms zelf nieuwe woorden op basis van de handelingen die hij kent: een sleutel wordt dan een deuropener of een deuromdraaier. Een mat wordt een voetenveger, enz. |

Het is belangrijk dat de ouders (en de medewerkers van de kinderdagverblijven en peuterspeelzalen) de kinderen voldoende handelingsruimte geven. De drang om te experimenteren is zeer groot. Maar experimenteren gaat nu eenmaal gepaard met vallen en opstaan. Een kind leert de wereld het beste als het ook ziet wat *niet* met die objecten mogelijk is. Dit kan soms botsen met de ouders omdat zij gauw gevaar zien (soms terecht). Ook te veel en te snel helpen zorgt ervoor dat het kind te weinig mogelijkheden krijgt om “mislukte experimenten” uit te voeren.

In de peuterfase moeten de ouders een duidelijke structuur bieden aan hun kind. Een goede structuur betekent een grote handelingsruimte geven met zeer duidelijke grenzen. Vaak wordt structuur gezien als kort houden. De ruimte om te experimenteren is dan te beperkt. Deze vorm van structuur leidt vaak tot grote botsingen tussen het kind en de ouders. Dan valt vaak de term “peuterpuberteit”. Cursus in het peuteraanbod, pagina brochure aangeven

Het belang van voorlezen is in deze fase erg groot. Het kind raakt bekend met steeds meer woorden. Belangrijk is wel dat het kind op plaatjes ziet wat voorgelezen wordt. De volwassene moet de handelingen die hij gelezen heeft ook in de plaatjes actief laten zien. Dus niet alleen de plaatjes tonen, maar erbij zeggen waarnaar het kind precies moet kijken. Een goede voorlezer maakt tijdens het lezen ook steeds een koppeling met de belevingswereld van het kind.

Jonge kinderen willen vaak een boek steeds weer horen, omdat zij zo het boek met de woorden erin steeds beter gaan begrijpen. Het gaat in deze fase niet om het lezen van veel boeken, maar hetzelfde boek veel te lezen. Het kind geeft zelf wel aan wanneer hij het boek “uitgelezen” heeft.

Televisie kijken naar tekenfilms (zoals Dora) kan ook leerzaam zijn. Het is daarbij wel belangrijk dat de ouders daarbij actief meekijken, zeker als het kind voor het eerst een filmpje ziet.

Bieden de ouders (en peuterspeelzalen en kinderdagverblijven) taal aan die te ver van de belevingswereld staat van de kinderen, dan zullen de kinderen zeer snel hun aandacht verliezen. Zonder aandacht zal geen enkel kind de woorden tot zich nemen.

1. **Taal-denkontwikkeling in het onderwijs in groep 1 en 2**

Zeker in groep 1 en 2 gaat de spontane ontwikkeling door zoals beschreven is in hoofdstuk 2.

De leerkrachten zijn actief bezig in de speelhoeken van de kinderen en benoemen daarbij ook de handelingen die de leerlingen uitvoeren en de handelingen die zij zelf gaan uitvoeren (vandaar de titel van dit artikel). Het is jammer dat veel leerkrachten ervaren dat zij veel te weinig tijd hebben om actief in de hoeken bezig te zijn. In de hoeken wordt niet alleen taal geleerd maar de kinderen leren daar ook sociale vaardigheden zoals samenwerken, luisteren naar elkaar, iets accepteren omdat een ander kind iets anders wil, enz. Deze vaardigheden moeten door de leerkracht actief gestimuleerd worden tijdens het spel in de hoeken.

In groep 1 en 2 zal een rijke leeromgeving geboden moeten worden. Het onderwijs moet de leerlingen in staat stellen spontaan zoveel mogelijk verschillende leerervaringen, die aansluiten bij de taal-denkontwikkeling van het kind, op te doen. Er moet dus voldoende ruimte zijn om te kunnen experimenteren.

In die eerste periode op de basisschool krijgt de ontwikkeling van de woordenschat een enorme stimulans. De leerling leert handelingen en woorden die hij thuis nog niet aangeboden gekregen heeft. Dat komt door de nieuwe materialen en door de taal van de andere kinderen. In de denkwereld van het kind worden steeds meer nieuwe klassebegrippen gevormd en vindt uitbreiding plaats van de klassebegrippen die al gevormd zijn. Er worden ook steeds meer relatiebegrippen gevormd die het verband tussen de klassebegrippen aangeven. Al die klassebegrippen en de onderlinge samenhang worden schema’s genoemd.

Naast de spontane taal-denkontwikkeling krijgt de leerling ook onderwijs. Het verschil tussen spontane taal-denkontwikkeling en onderwijs is dat de leerkrachten proberen systematiek in de schema’s aan te brengen en proberen de schema’s verder uit te bouwen. In de spontane ontwikkeling kunnen hiaten in de schema’s ontstaan zijn of kan het aanbod thuis te beperkt geweest zijn. In het onderwijs zal nu getracht worden van de schema’s een ordelijk geheel te maken.

In groep 1 en 2 gebeurt dit meestal met de thema’s die voortdurend aan bod komen. Met het werken met thema’s probeert de leerkracht duidelijke en voor het kind hanteerbare schema’s te maken.

*Leren* is in deze optiek schema’s uitbouwen en nieuwe schema’s vormen. De leerling plaatst de aangeboden leerstof zodanig in zijn geheugen dat hij het weer kan oproepen als hij die kennis weer nodig heeft. Dit kan als de leerkracht hem helpt die kennis goed op te slaan: *onderwijzen*.

*Begrijpen* is het resultaat van leren: de leerling heeft de aangeboden leerstof geïntegreerd in zijn bestaande schema’s of hij heeft een totaal nieuw schema ontwikkeld waarmee hij kan werken. In het woord “begrijpen” zit ook het woord “grijpen”. De leerling heeft het aanbod gegrepen en in zijn geheugen geplaatst.

|  |
| --- |
| Begrijpen wil zeggen dat de leerling de kennis in zijn langetermijngeheugen opgeslagen heeft. Kleuters kunnen heel goed leren op basis van hun kortetermijngeheugen. Zij kunnen de leerstof in de periode dat het aangeboden wordt (zeker als dat intensief gebeurt) direct reproduceren. Maar als die kennis niet gerelateerd wordt aan bestaande schema’s en klassebegrippen zal die kennis na verloop van tijd (soms al na één dag of zelfs nog korter) weer weg zijn.  Zo hebben volwassenen wel eens tentamens gehaald door een paar dagen zeer intensief te leren. Het tentamen kan dan voldoende gemaakt worden. Echter een paar uur na het tentamen zal de leerstof alweer uit het geheugen verdwenen zijn.  Hoeveel leerlingen eind groep 4 hebben niet een tafeldiploma gehaald en zijn die tafels later al weer vergeten. |

1. **Woordobjectivatie en conservatiebegrip: eind groep 2 - begin groep 3**

In groep 1 en 2 zijn de begrippen die de leerlingen leren nog erg concreet en direct gerelateerd aan de werkelijkheid. Als zij aan huis denken, denken zij aan de plek waarin mensen wonen. In groep 4 kunnen de leerlingen op twee manieren aan een huis denken: het object “huis” en het woord “huis”. Blijkbaar kan een kind in zijn geheugen woorden op twee manieren opslaan op basis van de inhoud (object) en op basis van de vorm (woord). In zijn geheugen is blijkbaar een ruimte ontsloten om woorden los van de betekenis op te slaan. In de ontwikkelingspsychologie wordt dit *woordobjectivatie* genoemd. Een bekend testonderdeel is daarbij: welk woord is langer: reus of kabouter?

De leerling moet nu op een andere manier naar de woorden kijken. Hij moet los komen van de werkelijkheid. Woordobjectivatie is het besef dat je ook op een andere manier aan woorden kunt denken. Snapt de leerling met gemak de woordobjectivatie, dan is de basis voor het aanvankelijk lezen en spellen gelegd. Bij het aanvankelijk leesproces gaat het eigenlijk niet om de betekenis van de woorden, maar om in woorden te leren denken. Is het aanvankelijk leesproces voltooid dan zal de leerling allerlei schema’s ontwikkelen op basis van analogie: bij het woord “huis” komen dan de woorden “muis”,”kluis” te staan en niet woorden als “kamer” of “dak”.

Bij rekenen is een zelfde proces aanwezig: het *conservatiebegrip*. Dit komt tot uiting bij de vraag: wat is meer drie paarden of drie muizen? Ook hier moet de leerling een verschil maken tussen de werkelijkheid (3 paarden is qua volume veel meer) en de hoeveelheid (in dit geval: evenveel). De basis voor aanvankelijk rekenen (automatisering) wordt hierna gelegd. Bij sommen als 2+2=doet de werkelijkheid er niet toe.

Bij de vakken begrijpend lezen en realistisch rekenen wordt wel steeds een verbinding gelegd met de werkelijkheid.

1. **Taal-denkontwikkeling in de hogere leerjaren**

Door de ontkoppeling van inhoud en woord kunnen kinderen woorden leren die geen directe relatie hebben met de concrete werkelijkheid. De woorden worden steeds abstracter. Bijvoorbeeld: hond is een onderdeel van een huisdier. Een huisdier is een onderdeel van een zoogdier. Een zoogdier is een onderdeel van een dier en een dier is een onderdeel van levende wezens. Levende wezens is weer een onderdeel van de natuur. De schema’s worden steeds complexer en abstracter. Er worden steeds meer dwarsverbindingen gelegd tussen de woorden (klassebegrippen).

Uitbreiding van de woordenschat is het steeds meer woorden (klassebegrippen) op een goede manier in de schema’s plaatsten. Het denken wordt gestimuleerd door steeds meer verfijnde relatiebegrippen tussen de woorden te plaatsen. Woordenschat vergroten zonder een goede plaatsing in de schema’s heeft weinig zin.

|  |
| --- |
| Voorbeeld steeds abstracter en complexer: schema ”hond” |
| **natuur**  **levende wezens** dood materiaal  mensen  **dieren**  vogels **zoogdieren** vissen  **huisdieren**  roofdieren  hamster **hond** poes  **poedel – herdershond- boxer** |