

Hoe jonge kinderen taal leren

Taal leer je met je lijf

Als je denkt aan taalontwikkeling op school, dan richt je je blik vaak op het doen van allerlei talige activiteiten. Met activiteiten rond woorden, zinnen en verhalen probeer je de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren. Taalactiviteiten zijn belangrijk voor kinderen, maar die woorden, zinnen en verhalen kunnen alleen gaan leven als zij die kunnen koppelen aan hun eigen ervaringswereld (Fischer & Zwaan, 2008). Zonder die ervaringen is taal betekenisloos. Taalontwikkeling stimuleer je niet alleen met talige activiteiten. Ervaringen die je opdoet met je hele hebben en houden moeten namelijk centraal staan bij taalactiviteiten.

Jannette Prins is werkzaam bij Thomas More Hogeschool Rotterdam en Hogeschool Leiden en is taalkundige en onderzoeker lectoraat Natuur en Ontwikkeling Kind

Als kinderen de wereld om zich heen willen leren kennen, zetten ze daar hun hele lijf voor in. Ze pakken een veertje dat ze op de grond zien liggen en voelen eraan met hun vingertoppen. Ze merken dat het veertje nauwelijks iets weegt, en strelen ermee langs hun wang of de binnenkant van hun arm. Ze gooien het omhoog en ontdekken dat het langzaam naar beneden dwarrelt. Nog voor het de grond raakt, proberen ze het weg te blazen. De kennis die kinderen op die manier opdoen, heeft alles te maken met de mogelijkheden die hun lichaam hen biedt tot het opdoen van deze ervaringen.

Ons lichaam

Maar hun lichaam biedt niet alleen mogelijkheden om de wereld te leren kennen, het beperkt ook de mogelijkheden waarop je de wereld kunt leren kennen. Het zou natuurlijk leuk zijn om te voelen hoe het is om omhoog te fladderen net als dat veertje, of om vanuit je achterhoofd naar het veertje te kijken, maar dat lukt nooit, omdat je lichaam daar niet voor gemaakt is. Terwijl het wel lukt om als het veertje wegdwarrelt, erachteraan te lopen om het te vangen. Dat wat we leren kennen en weten, krijgt vorm door de mogelijkheden én de beperkingen van ons lichaam. Daarmee is het kennen en weten van kinderen in de eerste plaats lichamelijk en niet cognitief of intellectueel. Wij zijn niet ons brein, maar ons lichaam (Merleau-Ponty, 1945). Hele jonge kinderen zijn zich nog nauwelijks

bewust van hun bestaan, maar doen al een hoop ervaringen op. Door er gewoon te zijn, raken ze verbonden met de wereld in een wederkerig proces: met hun lichaam hebben zij invloed op de wereld, maar de wereld heeft ook invloed op hen. Ga maar na, als een kind leert om al wiebelend zijn balans te houden op een stoeprandje, krijgt hij dat gaandeweg het lopen over dat stoeprandje onder de knie, maar hij zal ook regelmatig vallen. Die val vormt een kind, hij zal nog meer zijn best doen om balans te houden en tegelijkertijd leren dat je na zo'n val ook weer op kunt staan. Met vallen en opstaan, leert hij de wereld kennen. Met zijn lichaam leert hij zo hoe het voelt om in of uit balans te zijn (Johnson, 1987). Nog voor er taal aan te pas komt, zijn veel ervaringen al deel van de kennis van de wereld van een kind. Door er te zijn, waar te nemen, te verkennen en te reageren op de omgeving vormt en ontwikkelt een kind zich en geeft het betekenis aan de wereld (Tomasello, 2003).

Hoofd, schouders, knie én taal

Het lichaam staat centraal bij het leren kennen van de wereld. Als een kind taal verwerft, leert hij de concepten te verklanken met woorden (zie het kader 'Concepten verklanken met woorden' onder aan deze pagina). Een kind slaat na een opgedane ervaring een woord niet los op in zijn hoofd om het later te kunnen gaan gebruiken. De ervaringen die hij opdoet bij het verkennen van de wereld blijven in zijn hoofd verbonden met de concepten en de woorden. Lichaam en bewustzijn horen bij elkaar, zijn en blijven met elkaar verbonden en zijn onscheidbaar (Merleau-Ponty, 1945). In zekere zin kun je zeggen dat je taal leert met je lijf. Het woord voor veertje in je hoofd is vaak verbonden met het zachte kriebelige gevoel van dat veertje en de ervaring dat het bijna niets weegt. Je kunt met taal geen gedachten of gevoelens onder woorden brengen, zonder dat in deze woorden ook de ervaring aanwezig is. Taal zit net zo vast aan je lijf als je hoofd, schouders en knieën.

Concepten verklanken met woorden

Een woord is een klankvorm (het label) die verwijst naar een betekenis (het concept) die we aan die klankvorm toekennen. Voordat kinderen die klankvormen kunnen uitspreken, doen ze al betekenissen op door hun ervaringen tijdens het ontdekken van de wereld om hen heen. Langzamerhand groeit ook de mogelijkheid om die concepten met woorden te gaan benoemen. De concepten hebben heel veel betekenisaspecten. In ieder geval bevatten ze informatie over de ervaring die ten grondslag ligt aan dat concept, die betekenis.



• Wilbert van Woensel

Een kind dat met groente speelt, onthoudt de woorden 'groente' en 'groenteboer' beter dan een kind dat alleen een foto ziet van een groenteboer met groenten

Voetafdruk van de ervaring

De ervaringen die we opdoen met ons lichaam, spelen een grote rol in ons denken en in onze taal. Binnen de wetenschap wordt dat beschreven door de theorieën van de 'Embodied Cognition'. Deze theorieën benadrukken het belang van sensomotorische ervaringen (interactie van ons lichaam met de omgeving) (Thelen, 2008). Die ervaringen komen eerst. Vervolgens blijven ze de basis voor wat we kennen en weten en wat we willen leren kennen en gaan benoemen. In die ervaring komt ook emotie mee (Kontra, Goldin-Meadow, & Beilock, 2012). Dit principe komt mooi naar voren in de woorden die jonge kinderen leren om hun vader of moeder te benoemen. In de meeste gevallen ervaren kinderen hun ouders als de veilige basis. Die betekenis voelen ze met hun lijf in de voeding, de warmte en de aanraking die ze ontvangen. Die veiligheid vormt de kern van de band die ze met hun ouders hebben. 'Mama' of 'papa' is voor veel kinderen het eerste woord dat ze leren. En het is in bijna alle talen een makkelijke klankvorm voor het spraakorgaan van hele jonge

kinderen (bijvoorbeeld 'papa', 'abba', 'amma', 'oema' en 'aiti'). Maar hoe komt het dat in bijna alle talen de woorden voor mama of papa zulke makkelijk uit te spreken woorden zijn? Leren ze die woorden zo snel, omdat ze makkelijk uit te spreken zijn? Of zijn het misschien zulke makkelijke woorden, omdat kinderen nog niet zo veel meer kunnen uitspreken dan deze woorden, terwijl ze al wel invloed willen krijgen op hun gevoel van welbevinden? Ik denk het laatste. Er zijn immers ook kinderen die andere concepten dan papa en mama belangrijker vinden en die eerder benoemen. Dat doen ze dan altijd met makkelijke klankreeksen (bijvoorbeeld 'ata' voor auto). Als de drang tot taalgebruik ontstaat, is de mondmotoriek (lijf) tot nog niet veel meer in staat dan makkelijke klankreeksen: de voetafdruk van de ervaring, zichtbaar in de taal. De begrippen en de woorden voor die begrippen blijven sterk verbonden met de ervaringen waarin ze zijn opgedaan. In het licht van de Embodied Cognition is het leren van concepten en woorden een kwestie van het inzetten van je hele lijf (Thelen, 2008; Glenberg & Gallese, 2012).

>>



• Femke van den Heuvel

In de natuur kunnen kinderen ervaringen opdoen die betekenisvol zijn voor hun taal en denken: de natuur roept kinderen op tot ontdekken

Woorden geven toegang tot de ervaring, bijvoorbeeld de handeling die je met dat woord kunt doen

Taal leren met je lijf

Bij taal- en woordleerprocessen spelen de ervaringen met de wereld om je heen een grote rol. Bekende woord- en taalleerprocessen zijn bijvoorbeeld het labelen en het categoriseren. Bij labelen leert een kind een woord aan een actie of een ding te koppelen. Bij het categoriseren leert een kind dat er één categoriewoord bestaat voor meerdere zaken die met elkaar te maken hebben. Zowel het labelen als het categoriseren komt voort uit de ervaring. Een woord voor een ding of een actie komt sneller in je hoofd als je ermee gespeeld hebt. Een kind dat met een hamer gespeeld heeft, onthoudt makkelijker het woord voor zowel hamer als timmeren dan een kind dat alleen een plaatje heeft gezien van een timmerman met een hamer.

de ervaring. Een woord voor een ding of een actie komt sneller in je hoofd als je ermee gespeeld hebt. Een kind dat met een hamer gespeeld heeft, onthoudt makkelijker het woord voor zowel hamer als timmeren dan een kind dat alleen een plaatje heeft gezien van een timmerman met een hamer.

Maar het is ook zo dat als hij de woorden hamer en timmeren eenmaal kent, hij makkelijker met de hamer kan spelen. In de woorden timmeren en hamer is ook de ervaring opgeslagen. Als je een woord zegt of denkt, komt ook de ervaring die je met dat woord hebt gehad weer naar voren. Daardoor is het een leerproces dat beide kanten opgaat (O'Neill, Topolovec, & Stern-Cavalcante, 2002; Smith, Maouene, & Hidaka, 2007). Dat verklaart ook waarom kinderen die achterlopen in hun taalontwikkeling minder makkelijk tot spel komen. Ze kunnen zichzelf niet tot spelen brengen zonder die woorden. De woorden geven toegang tot de ervaring, in dit geval die handeling die je met dat woord kunt doen (Alcock & Krawczyk, 2010). Dat bij het categoriseren ook de ervaring een rol speelt, werd duidelijk in onderzoek waarin kinderen met door de onderzoeker ontworpen voorwerpen mochten spelen. Al die voor de kinderen onbekende voorwerpen hadden een haak.

Wil je op de hoogte blijven van de ontwikkelingen rondom het jonge kind?

Neem nu een abonnement op HJK



Wil je niets missen, neem dan een abonnement op HJK én JSW en betaal slechts €119,50 per jaar

HJK lezen op tablet en pc via Schooltas



Ontvang 10 x HJK

Krijg toegang tot het digitaal archief



Studenten ontvangen **40%** korting



Samen voor €79,- per jaar

Meer weten? Ga naar www.hjk-online.nl of bel 088-2266691

De kinderen leerden nieuwe woorden voor die voorwerpen, maar ook een door de onderzoeker verzonden woord voor 'voorwerpen met een haak eraan', zoals 'haakdingen'. Kinderen die met de 'haakdingen' hadden gespeeld, lukte het beter om dat verzonden woord ook toe te kennen aan andere voorwerpen met een haak, zoals de lepel van het lepelrek in de keuken of een stok waar je iets mee uit het water kunt vissen (Smith, Maouene, & Hidaka, 2007). Zo zie je dat ook bij categoriseren de ervaring, het denken en de taal elkaar wederzijds beïnvloeden. Je gaat de kenmerken van een bepaald voorwerp herkennen als je ermee speelt en je kunt op grond van die ervaring nieuwe voorwerpen of acties onder één noemer brengen.

De kracht van taal

Taal heb je niet alleen nodig om de wereld om je heen te kunnen benoemen. Met taal krijgt een kind ook grip op de wereld. Doordat in taal de ervaring meekomt, kan een kind met taal de wereld om zich heen beïnvloeden. Hij kan papa of mama roepen. Hij ervaart dat hij met de taal die hij gebruikt iets kan bereiken. Tegelijkertijd heeft hij die taal nodig om zijn eigen handelen in de wereld aan te sturen. Je hoort jonge kinderen tijdens het spel voortdurend praten. Met die taal roepen ze de ervaring op die ze nodig hebben om zichzelf aan het handelen te zetten. Als je denkt dat taal je vooral de mogelijkheid biedt om de wereld om je heen te benoemen, dan onderschat je de kracht van taal. Omdat taal, denken en ervaringen zo met elkaar verbonden zijn, oefen je met taal invloed uit op hoe jij in de wereld staat en beïnvloed je de wereld om je heen. Als je de taalontwikkeling van kinderen wilt stimuleren, is het zaak om ruimte te bieden aan veel ervaringen, omdat die in de taal naar voren blijven komen. Daarmee bied je het kind de mogelijkheid om met die taal tot ontplooiing te komen (Fischer & Zwaan, 2008). Het verhaal van een prentenboek op zich kan in groep 1/2 voor kinderen met een nog niet zo vergevorderde taalontwikkeling moeilijk zijn. Als je met de kinderen binnen een thema werkt waarin zij de ruimte krijgen om door spel ervaringen op te doen, en kiest voor een voorleesboek dat past bij dat thema, dan kunnen de kinderen tijdens het voorlezen leren hun concepten te koppelen aan nieuwe woorden. De taal bestaat zo niet alleen uit het voorlezen van het prentenboek. Het spel binnen het thema vormt de basis voor de ervaringen die tot taal leiden. Taal is niet los verkrijgbaar.

De natuur

Kinderen kunnen op allerlei plekken ervaringen opdoen die betekenisvol zijn voor hun taal en denken. Toch biedt de natuur extra mogelijkheden als het gaat om spel. De natuur is niet voorgoed, het roept kinderen op tot ontdekken

en vormgeven. Een natuurlijke speelomgeving stimuleert tot meer spel en het lokt gevarieerde en creatieve handelingen uit (Faber Taylor & Kuo, 2009). Als je door een struikje gaat, lukt het niet om gewoon te lopen of te rennen, het lokt een ander manier van bewegen uit. In onderzoek bleek een kind het woord voor 'sluipen' juist in dat struikje te leren. De omgeving was daar zo dat ze zich klein moest maken en zich heel langzaam en zachtjes voortbewoog, precies dat wat je voelt als je sluipt. Fantasieerijk spel, het ontdekken van de omgeving en constructief speelgedrag komen vaker voor in natuurlijke dan in niet-natuurlijke speelomgevingen. De motoriek blijkt flink vooruit te gaan als kinderen een jaar lang elke dag in het bos mogen spelen (Fjørtoft, 2004). Je kunt je voorstellen dat tijdens dat spel veel woorden en begrippen geleerd worden. Die woorden geven daarna makkelijker toegang tot de ervaring, en dat zie je terug in de motoriek. In mijn promotieonderzoek ga ik deze relatie tussen speelgedrag, taalgedrag en een natuurlijke speelomgeving nader onderzoeken. ☀

Literatuur

- Alcock, K.J. & Krawczyk, K. (2010). Individual differences in language development: Relationship with motor skill at 21 months. *Developmental Science*, 13 (5), 677-691.
- Faber Taylor, A. & Kuo, F.E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after a walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12 (5), 402-409.
- Fischer, M.H. & Zwaan, R.A. (2008). Embodied language: A review of the role of the motor system in language comprehension. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 61 (6), 825-850.
- Fjørtoft, I. (2004). Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, 14 (2), 21-44.
- Glenberg, A.M. & Gallese, V. (2012). Action-based language: a theory of language acquisition, comprehension and production. *Cortex*, 48 (7), 905-922.
- Johnson, M. (1987). *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination and reason*. Chicago, Ill: The University of Chicago Press.
- Kontra, C., Goldin-Meadow, S., & Beilock, S.L. (2012). Embodied learning across the life span. *Topics in Cognitive Science*, 4 (4), 731-739.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Fenomenologie van de waarneming*. Amsterdam: Ambo.
- O'Neill, D.K., Topolovec, J., & Stern-Cavalcante, M. (2002). Feeling sponginess: the importance of descriptive gestures in 2- and 3-year-old children's acquisition of adjectives. *Journal of Cognition and Development*, 85 (3), 243-277.
- Smith, L.B., Maouene, J., & Hidaka, S. (2007). The body and children's word learning. In: J.M. Plumert & J.P. Spencer (Ed.), *The emerging Spatial Mind* (pp. 168-192). New York, NY: University Press.
- Thelen, E. (2008). Grounded in the world: developmental origins of the embodied mind. In U. Muller & J.L. Newman (Ed.), *Developmental Perspectives on embodiment and consciousness* (pp. 99-130). New York, NY: Taylor & Francis Group.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, MA: Harvard University Press.