
DIT WOORD GEEFT MIJ RARE KRIEBELTJES!

Taalnormen in de kleuterklas: een gevalstudie

Griet Ramaut

1 OVER 'GOED' EN 'SLECHT' TAALGEBRUIK GESPROKEN

VOORBEELD 1

HUSEYIN:	Een kindje had alle telefonen gepikt.
JUF:	Wacht, dat is iets dat ik niet zo graag hoor!
JAC:	Telefoon gestolen, hé?
JUF:	Of weggenomen. Maar liefst niet gepikt! Ik vind dat zo een raar woordje. Als ik dat woord hoor, dan krijg ik altijd zo van die rare kriebeltjes in mijn buik.

Bovenstaand voorbeeld illustreert dat leerkrachten bekommerd zijn om het taalgebruik van hun leerlingen. Op school moeten kinderen taal 'goed' leren gebruiken. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen zogenaamd 'goed' en 'slecht' taalgebruik. Maar wat betekent 'goed' taalgebruik eigenlijk voor een kleuterleidster? Is dat hetzelfde als 'correct' taalgebruik? Hoe belangrijk is dit in de kleuterklas? Op welke manier wordt er met taalnormen omgegaan in de klas? En wat voor taalopvattingen gaan hierachter schuil?

Op school moeten alle kinderen de standaardtaal leren. Dat lijkt op het eerste gezicht evident. De school wil kinderen gelijke kansen bieden in de maatschappij en dit brengt met zich mee dat kinderen de taal moeten leren die maatschappelijke integratie verzekert. De standaardtaal is de taal die algemeen erkend wordt als 'de' officiële norm. Het lijkt dus van belang dat elke taalleerder de geldende taalnorm leert respecteren en toepassen, want dit garandeert een vrijwaring of verbetering van zijn of haar sociale positie in de maatschappij.

Leerkrachten vervullen hierbij (vaak onbewust) een essentiële taak: zij zijn de 'bemiddelaars' die de legitieme taal, vastgelegd in onder andere grammatica of woordenboeken, moeten doorgeven aan de leerlingen. Zij moeten ervoor zorgen dat kinderen de standaardtaal leren erkennen en toepassen.¹ Bijgevolg lijkt het niet toevallig dat correctheid in het (taal)onderwijs vaak een belangrijk aandachtspunt is. Correctheid kan zich op drie niveaus situeren. *Linguïstische* correctheid verwijst naar de regels van het taalsysteem. *Situationele* correct-

heid refereert aan de gepastheid van het taalgebruik in een bepaalde situatie. *Referentiële* correctheid slaat op het verband tussen taal en werkelijkheid.

Vraag is of correctheid een expliciet uitgangspunt van het onderwijs moet zijn opdat leerlingen efficiënt leren functioneren in de samenleving. De manier waarop met taalnormen wordt omgegaan in het onderwijs, heeft veel te maken met de doelstellingen die in dit taalonderwijs vooropgesteld worden. Zijn de doelstellingen gericht op efficiënt functioneren, dan zal de adequaatheid van de boodschap primeren op de taalvorm. Wil men daarentegen dat leerlingen op de juiste wijze functioneren, dan haalt correctheid de bovenhand. Hoe met taalnormen en correctheid wordt omgegaan, zal in grote mate afhangen van de visie die men heeft op taalonderwijs. In die zin kan de invulling van 'goed' taalgebruik heel verschillend zijn.

2 VRAGEN

Wat ons bezighoudt, zijn de vragen: hoe ga je als leerkracht om met taalnormen in de klas? wat doe je met taalgebruik dat afwijkt van de standaardtaal? op welke manier hou je hiermee rekening?

Deze vragen worden op twee manieren geconcretiseerd. Ten eerste spitsen wij ze toe op de dagelijkse lespraktijk van een derde kleuterklas. Gedurende één week observeerden wij de lessen van juf Tine met de bedoeling een zicht te krijgen op het taalgebruik in de klas. Uit deze observaties distilleren wij een aantal sleutelfragmenten die illustreren wat onder 'goed' taalgebruik wordt verstaan en hoe met taalnormen wordt omgegaan in de kleuterklas. Verder willen wij aantonen welke implicaties de specifieke taalbenadering op school heeft voor de manier waarop kleuters leren omgaan met de werkelijkheid.

Ten tweede worden enkele algemene beschouwingen gegeven over de plaats van taalnormen binnen het analytisch taalonderwijs. In een analytische aanpak, waarin de taalleerder al doende taalvaardigheid opbouwt aan de hand van inductieve taken, lijken taalnormen niet van primordiaal belang te zijn. Hoe wordt in deze aanpak omgegaan met afwijkingen van de taalnorm? Wat wordt onder 'goed taalgebruik' verstaan? We besluiten met enkele suggesties voor de praktijk in de kleuterklas.

3 TAALNORMEN IN DE KLEUTERKLAS: DE BRONSCHOOL

In het onderhavig ethnografisch onderzoek² is bewust gekozen voor een derde kleuterklas. Kleuters staan op dat moment op de drempel van de lagere school. Zij worden al voorbereid op het leren lezen en schrijven, maar zijn nog

niet systematisch met formeel taalonderwijs bezig, waardoor standaardtaal op het eerste gezicht minder belangrijk lijkt. Het is echter een bewuste keuze om precies in een dergelijke situatie na te gaan in hoeverre taalnormen een stempel drukken op de omgang met taal in de klas.

De klasgroep van juf Tine is heterogeen qua etnische herkomst en sociaal-culturele achtergrond. De klas telt 23 kleuters. Veertien kleuters komen uit een Vlaams gezin met middelmatige tot hoge sociaal-economische status en spreken Nederlands als moedertaal. De andere kinderen zijn van Marokkaanse, Turkse en Kroatische afkomst, hun sociale achtergrond is laag, en zij spreken Nederlands als tweede of derde taal.

3.1 De legitieme taal: enkele observaties uit de klaspraktijk

De kleuters zijn volop taal aan het verwerven. Ze experimenteren met taal. Vaak gaan zij op een creatieve manier met taal om. Afwijkingen ten aanzien van de standaardtaal zijn bijgevolg heel 'normaal' in een kleuterklas.

VOORBEELD 2

JUF:	Een huis op wielen is een caravan. Want dat kun je meenemen met je auto.
STIJN:	Een homomobiel, daar is ook een stuur en die kun je vanzelf laten rijden!
JUF:	Ah... een mobilhome! Dat is waar. Een huis op wielen, en dan meer een auto zo hé. Kun je daar achterin ook slapen?

Stijn heeft zelf een systematisering gemaakt aan de hand van het taalaanbod in zijn omgeving. De systematisering blijkt echter niet correct te zijn, maar Stijn krijgt de kans om zijn taalgebruik bij te sturen aan de hand van de feedback van de juf. In hun taalverwervingsproces zijn kleuters voortdurend hypothesen aan het opbouwen over structuur en vorm van taal. Ze proberen die hypothesen uit in hun concreet taalgebruik. Op basis van feedback die zij krijgen, stellen zij hun hypothesen al of niet bij.

De kleuters zijn eraan gewend dat hun taalgebruik in de klas gecorrigeerd wordt door de kleuterleidster. Zij ervaren de feedback van de kleuterleidster over het algemeen niet als een bedreiging maar als een vanzelfsprekendheid. Daarentegen ligt expliciete correctie in alledaagse taalgebruikssituaties vaak gevoeliger omdat men in de groep gezichtsverlies kan lijden.

Sommige kleuters corrigeren vaak spontaan het taalgebruik van andere kleuters (zie voorbeeld 1). Het valt op dat vooral taalvaardige kleuters uit een hoog sociaal milieu dit doen. Zij assimileren makkelijker de taalnormen van de juf. Van thuis uit zijn zij beter vertrouwd met het legitieme taalgebruik op school dan kleuters die afkomstig zijn uit een lager sociaal milieu. Vooral wanneer het aankomt op het *realiseren* van legitieme taal lijken zij een stapje voor te hebben op de andere kinderen.³

Juf Tine reageert op verschillende manieren op afwijkend taalgebruik, afhankelijk van het soort fout dat kinderen maken en de context van het taalgebruik. Zij corrigeert grammaticale fouten meestal op een impliciete manier, namelijk door de taalvorm correct te herhalen. Op die manier reikt zij kinderen regelmatig legitiem taalaanbod aan zonder bij de legitimiteit al te expliciet stil te staan. De inhoud van de boodschap primeert hier duidelijk op de vorm.

VOORBEELD 3

ALI:	Juffrouw, ik heb voor die broek blauw gekiest.
JUF:	Dat is goed gekozen! Dat is goed, jongen.

Daarentegen wekt het gebruik van dialect, spreektaal, scheldwoorden, taboewoorden meestal wél expliciete reacties op. Juf Tine lijkt heel gevoelig te zijn voor taalgebruik dat niet past in de context van de school. Het gaat vooral om sociale, regionale of stilistische taalvarianten (zie voorbeeld 1). Taalgebruik dat indruist tegen de regels van beleefdheid of tegen de ethische code van de school, worden meestal op een expliciete wijze gecorrigeerd. Hier neemt de juf de rol aan van vertegenwoordiger van de officiële norm.

VOORBEELD 4

JUF:	En jij moet mooier praten, hé!
ALI:	Zo: 'wa zagde gai?'
JUF:	Nee, nee, want dat versta ik niet. Ik weet niet wat dat is!
KLAS:	'Wa zegde gij?'
JUF:	'Wat zeg je?' of 'wat bedoel je?' of 'alsjeblijft', als je iets niet verstaat. Maar hier zijn af en toe zo van die woordjes en daar begrijp ik niks meer van!

Kleuters beginnen vaak spontaan over andere talen dan het Nederlands te praten. Juf Tine geeft de kleuters bij deze incidentele interventies vaak de

gelegenheid om over andere taalsystemen te praten en op die manier hun taalbewustzijn aan te wakkeren. Zij beschouwt meertaligheid als een rijkdom. Het valt op dat de kleuters met een meertalige achtergrond hieraan vaak actief participeren en dat het bezig zijn over andere talen hun gevoel van eigenwaarde versterkt.

3.2 Wat is goed taalgebruik?

In de lespraktijk van juf Tine wordt taalgebruik volgens verschillende criteria beoordeeld. In grote lijnen is de betekenisgerichtheid van de klasinteracties groot. Het criterium van *begrijpelijkheid* is een eerste criterium waartegen taaluitingen getoetst worden. Taalgebruik is goed als het communicatie tot stand brengt, als de boodschap begrijpelijk is (zie voorbeelden 2 en 3). Loopt de communicatie niet vlot omdat er misverstanden of onduidelijkheden zijn, dan komt vaak een betekenisonderhandeling tot stand tussen de juf en de kleuters.

Daarnaast is het criterium van *gepastheid* van het taalgebruik bij juf Tine heel belangrijk. Taalgebruik dat niet past in de schoolcontext, wordt meestal expliciet verbeterd. Taal wordt dan benaderd als een objectief systeem met regels voor het taalgebruik. Juf Tine wijst de kleuters er vaak op dat zij deze regels moeten volgen om de communicatie begrijpelijk te maken voor iedereen.

Het criterium van *grammaticaliteit* komt meestal op de laatste plaats. 'Goed taalgebruik' staat zelden alleen gelijk aan 'grammaticaal correct taalgebruik'. In de kleuterklas van juf Tine blijkt dit criterium van ondergeschikt belang te zijn. Deze hiërarchie van beoordelingscriteria komt in grote lijnen overeen met het schema in Van Lier (1988) (zie bijlage).

3.3 Een uitbreiding: de legitieme werkelijkheid

Kleuters leren niet enkel de systematiek achter taal ontdekken maar ook de systematiek achter de werkelijkheid. Om te slagen op school is het belangrijk dat kleuters de taal en de werkelijkheid als een objectief, vastgelegd gegeven leren begrijpen. Dit blijkt reeds in de derde kleuterklas van groot belang te zijn.

VOORBEELD 5

- | | |
|--------|---|
| JUF: | (leest een verhaaltje uit <i>Schatkist voor</i>) 'De volgende dag vertrekken ze naar een groot meer in de bergen.' (intonatie van <i>onwetendheid</i>) Nu weet ik toch niet wat dat is. |
| DIEGO: | (op vragende toon) Wa is da vakantie? |
| JUF: | Een groot meer.. wa kan dat zijn? |

JAC: Juf, da's water!
 JUF: Aaah.
 JAC: Dat is iets...
 JUF: Is dat de zee?
 LLN: *(door elkaar)* Ja!
 JUF: Zou dat...??
 LLN: Nee!
 HUSEYIN: Juffrouw, Bilal zijn veter is los.
 JUF: Maar dat komt...
 CATO: Waar de boten varen.
 JAC: Waar dat de boten vaarde en dan moet da nijlpaard onder water gaan!
 JUF: Ah ja! Een groot meer is toch véél water, maar zou dat de zee zijn?
 LL: Nee!
 JUF: Nee hé, want dan zouden we zeggen de grote zee.
 [...]
 CATO: *(wijst naar de prent met de afbeelding van het meer)* Juffrouw, dat is een zwembad.
 JUF: *(op vermanende toon)* Nee, dan heb jij niet goed geluisterd. Was dat aan het zwembad?
 LLN: *(door elkaar)* Nee!
 ALI: Aan het meer!
 JUF: Aan het meer!
 IMANE: De zee!
 LL: Aan de zee.
 JUF: En het meer is een heel groot water, het is niet de zee!

Uit dit fragment komt duidelijk naar voren dat juf Tine meer beoogt dan een begripscontrole van het verhaal. Als het de achterliggende bedoeling van Tine is om na te gaan of iedereen het verhaal begrepen heeft, zou het antwoord van Jac volstaan: een meer heeft met water te maken. De bedoeling van de juf reikt hier verder: zij wil dat de kleuters de precieze betekenis van het woord 'meer' leren kennen. De kleuters moeten leren om het juiste verband te leggen tussen de taalvorm en de referentiële inhoud. In bovenstaand protocol hecht de juf veel aandacht aan deze referentiële correctheid. Juf Tine isoleert de betekenis van 'meer' uit het verhaal. Eerst geeft ze zelf een contextonafhankelijke definitie van het woord 'meer': 'een groot meer is veel water'. Hiermee pikt ze in op een element dat Jac reeds aanreikte.

Daarna komt ze terug op het probleem dat haar bezighoudt: is een meer hetzelfde als de zee? Het valt op dat op dat moment reeds veel kleuters hebben

afgehaakt en niet actief aan de betekenisonderhandeling deelnemen. Zij zijn niet gebeten door de vraag die Tine hen stelt en tonen geen behoefte om te weten wat precies het onderscheid is tussen een meer en een zee. Uiteindelijk geeft Tine zelf aan waarom een 'meer' geen 'zee' is: een meer is niet de zee want dan zou in het verhaaltje niet over 'een groot meer' gesproken worden maar over 'de grote zee'. Dit verklaart op zich uiteraard niets. Het gaat hier over de *naam* van een fenomeen, niet over de betekenis ervan. Aan het einde kunnen de kleuters nog steeds niet correct een 'meer' definiëren.

Wat betekent dit? In het kader van wereldoriëntatie wil juf Tine de kleuters tijdens de taallessen vertrouwd maken met een classificatie die in onze cultuur relevant is, namelijk de indeling in verschillende soorten van wateren. Een dergelijke classificatie is alleen mogelijk via taal. Taal helpt kleuters om de wereld om zich heen te structureren en te classificeren. Met elk nieuw woord dat zij leren, leren zij een nieuw stukje wereld afbakenen. De woorden 'meer' en 'zee' zijn categorieën die als geldige kennis worden beschouwd op school.

Daarom is het belangrijk dat kinderen het verband tussen taal en werkelijkheid op een correcte manier kunnen leggen. Van de zinvolle, tastbare contexten waarin woorden functioneren is afstand genomen. Deze objectieve werkelijkheidsbenadering wordt hoog gewaardeerd in onze westerse maatschappij en geldt vaak als impliciet uitgangspunt in het westers onderwijsstelsel. Bij een objectieve beschrijving van de wereld is de betrokkenheid van de mens op de wereld beperkt. Uit dit fragment blijkt dat veel kleuters nog moeite hebben om de wereld op een dergelijke manier te benaderen omdat zij de voorgestelde wereld betrekken op hun onmiddellijke belevingswereld.

4 DE PLAATS VAN TAALNORMEN IN ANALYTISCH TAALONDERWIJS

Hoe kunnen we voorgaande bevindingen koppelen aan een analytische aanpak van het taalonderwijs? Taalonderwijs in analytisch perspectief vertrekt vanuit de opvatting dat taalvaardigheid al doende wordt opgebouwd. Er wordt van uitgegaan dat taalvaardigheid bij heel wat leerlingen niet verhoogt door hen de regels en elementen van het taalsysteem te laten toepassen. Analytisch taalonderwijs sluit aan bij de natuurlijke taalverwerving waarbij (reeds zeer jonge) kinderen taal verwerven door allerlei dingen met taal te doen. Via motiverende taaltaken in de klas zijn leerlingen op een actieve manier met taal bezig, bouwen zij hypothesen op over verschillende aspecten van het taalaanbod en proberen ze die hypothesen uit in hun eigen taalgebruik.

De eerste bekommernis is niet dat kinderen taal correct gebruiken. 'Goed taalgebruik' veronderstelt in de eerste plaats dat kinderen taal op een zodanige manier gebruiken dat zij het effect bereiken dat zij beoogden. Dit betekent

echter niet dat er geen taalnormen moeten zijn. Eén van de belangrijkste taken van het onderwijs blijft erin bestaan dat het kinderen kansen geeft tot emancipatie in de samenleving. Opdat dit kan gebeuren, is het nodig dat de school kinderen vertrouwd maakt met de legitieme taal- en werkelijkheidsbenadering.

In analytisch taalonderwijs wordt benadrukt dat er anders moet worden omgegaan met taalnormen. Enerzijds wordt er gezorgd voor *relevant taalaanbod*. Dit betekent dat het taalaanbod moet aansluiten bij de kennis van de wereld en de cognitieve vaardigheden van de leerling en dat het relevant moet zijn voor het schools functioneren. Het taalaanbod is bovendien natuurlijk, het vloeit automatisch voort uit de activiteit. In die zin is het ook belangrijk dat kinderen voldoende frequent met legitiem taalaanbod worden geconfronteerd op school. Vooral indien zij van thuis uit niet met dit soort taalaanbod vertrouwd zijn, is het erg belangrijk hen hiermee zoveel mogelijk vertrouwd te maken, uiteraard rekening houdend met mogelijkheden van de leerling zelf en zijn of haar behoeften.

Belangrijk hierbij is dat het legitieme taalaanbod de leerling niet zijn/haar gevoel van eigenwaarde doet verliezen. De kans bestaat dat de leerling zijn vroegere ervaringen als niet-legitiem gaat beschouwen indien de school de legitimiteit of niet-legitimiteit van bepaalde taalproducten te veel expliciteert. Opdat de leerling zijn/haar vroegere ervaringen niet overboord gooit, is het belangrijk om wat als niet-legitiem wordt beschouwd, niet zomaar af te wijzen maar ook in de klas ter sprake te brengen. *Feedback* door middel van impliciete foutencorrectie is meestal een minder bedreigende manier om het taalgebruik van de kleuters in de goede richting te sturen.

Anderzijds is *taalbeschouwing* een zeer interessante invalshoek om over het taalsysteem en het taalgebruik na te denken. Dit kan via motiverende taken.⁴ Leerlingen, ook kleuters, worden vaardig in het leren abstract nadenken en bouwen al doende het inzicht op dat taal een systeem is en dat er verschillende vormen van taalgebruik bestaan.

NOTEN

- 1 Bernstein (1996) maakt een onderscheid tussen 'recognition', het erkennen van de legitieme taal, en 'realization', het kennen van de legitieme taal.
- 2 Etnografisch onderzoek is een kwalitatieve onderzoeksmethode die menselijk gedrag beschrijft in interactie met de sociale omgeving (Spindler & Spindler 1987). De complexiteit van de werkelijke context en het perspectief van de betrokkenen wordt hierbij steeds in rekening gebracht.
- 3 Bourdieu (1982) benadrukt dat mensen uit de hogere sociale klasse meer toegang hebben tot de legitieme taal in het onderwijs dan mensen uit de lagere sociale klasse. Dit komt namelijk omdat het taalgebruik van de economisch en politiek

dominante groepen meestal wordt verheven tot de maatschappelijke norm. Hieruit volgt dat het gelijke-kansen-ideaal van het onderwijs in principe een ideaal blijft.

- 4 Hierbij verwijs ik naar de bijdrage van Koen Van Gorp in deze bundel.

LITERATUUR

- Aléong, S.: Normes linguistiques, normes sociales, une perspective anthropologique. In: E. Bédard & J. Maurais (ed.): *La norme linguistique*. Conseil de la langue française, Gouvernement du Québec, 1983.
- Bartsch, R.: *Norms of language. Theoretical and practical aspects*. London/New York: Longman, 1987.
- Bernstein, B.: *Class, codes and control*. London: Routledge & Kegan Paul, 1971.
- Bourdieu, P.: *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard, 1982.
- Bourdieu, P.: *Language and symbolic power*. Paris: Fayard, 1991.
- Spindler, G. & L. Spindler: *Interpretative ethnography of education at home and abroad*. Hillsdale/London: Erlbaum, 1987.
- Van Lier, L.: *The classroom and the language learner. Ethnography and second-language classroom research*. New York: Longman, 1988.

BIJLAGE

