

Systematiek en spel in de taaltherapie met LARSP als grammatikale basis*

Lezing jaarvergadering VeBOSS 18-19 maart

**L. Verhulst-Schlichting, M. Erlings-van Deurse,
A. Eshuis-de Jongh, T. de Koning, S. Megens en
Th. Tuinenga**

De behandeling van kinderen met taalstoornissen en taalproblemen kan alle aspecten van de taal omvatten: de auditieve diskriminatie, de artikulatie, de woordenschat, de grammatika (zinsstructuur, verbuigingen en vervoegingen), en het gebruik van de taal in de sociale context. Wij zullen ons nu alleen met de grammatikale kant van de taaltherapie bezig houden. Bij de meeste kinderen zal dat neerkomen op het expressieve taalgebruik, maar (zwaar) slechthorende kinderen zullen vaak tegelijk de receptieve en expressieve taal leren, omdat bij hen de receptieve taal meer is achtergebleven dan bij primair taalgestoorde kinderen.

Waarom leren taalgestoorde kinderen hun moedertaal niet?

De meeste kinderen hebben een aangeboren taalaanleg die hen in staat stelt vóór het 5e jaar een behoorlijke beheersing van hun moedertaal op te bouwen mits er aan een aantal basisvoorwaarden voor het leren van de moedertaal is voldaan (Schaerlaekens, 1977). Bij sommige kinderen is die aanleg om taal te leren niet in voldoende mate aanwezig. Deze kinderen gaan veel later spreken, ook bij een goed taalaanbod van de omgeving. Ze hebben een taalontwikkelingsstoornis; we noemen ze ook wel dysfatisch of spraak-taalvertraagd.

Slechthorende kinderen hebben niet voldoende taal opgevangen om de taal te leren. Bij eenzelfde graad van slechthorendheid zien we grote verschillen in hun nivo's van taalontwikkeling. Dat hangt dan namelijk samen met de taalaanleg, de intelligentie en met de omgevingsfactoren (ouders en andere opvoeders). Bij beide groepen, de primair taalgestoorde en de slechthorenden, zien we o.a. te weinig vorderingen in het ontwikkelen van de zinsstructuur en de morfologie (vervoegingen en verbuigingen). Normaal-sprekende kinderen ontwikkelen hun eigen kindergrammatika's. Eerst die van de eenwoordzin, dan die van de tweewoordzin en zo verder, telkens wat minder primitief. Onze kinderen met taalstoornissen doen dit niet. Ze weten niet hoe ze zelf de taal die wij aanbieden moeten omzetten in hun kindertaaltje of ze horen niet genoeg taal om dit te kunnen doen. Om hun eigen kinderlijke grammatika's te kunnen ontwikkelen

moeten wij hen helpen. Daarbij nemen wij als uitgangspunt dat taalgestoorde kinderen hun taal grammatikaal gezien in dezelfde volgorde leren als normaal-sprekende kinderen. Normaal-sprekende kinderen beginnen bijvoorbeeld met de onbepaalde wijs als meest-gebruikte werkwoordsvorm, daarna komt de stam, bijv. als gebiedende wijs in 'kijk' en later zien we pas de werkwoorden van de tegenwoordige tijd die eindigen op t. Diezelfde volgorde houden wij aan in de taaltherapie en we leren de kinderen dus eerst het hele werkwoord en daarna de stam. We kunnen deze ontwikkeling vergelijken met die van een motorisch vertraagd kind, dat, ook al is het 3 jaar, eerst leert zitten, kruipen en staan vóór het leert lopen. Dit volgen van de normale volgorde van verwerving van de grammatikale structuren in de taaltherapie is in het angelsaksisch taalgebied algemeen aanvaard.

De vraag is natuurlijk: wat is de volgorde waarin normaal-sprekende nederlandse kinderen de grammatikale constructies leren. Om hierop een antwoord te geven werd door L. Verhulst-Schlichting een nederlandse bewerking gemaakt van een engelse taalontwikkelingsschaal nl. LARSP (Language Assessment Remediation and Screening Procedure) van Crystal, Fletcher en Garman (Crystal 1976, 1979). Op basis hiervan is in Utrecht in 1982 een project van start gegaan, Een Grammatikale Analyse van de Kindertaal, om deze nederlandse bewerking nader te onderzoeken.

Op de Bertha Mullerschool te Utrecht wordt sinds enkele jaren taaltherapie op basis van LARSP gegeven. LARSP wordt gebruikt als diagnostisch instrument en tegelijkertijd als behandelingsplan; dit is mogelijk omdat het een ontwikkelingschaal is. Dat gaat als volgt in zijn werk. De logopediste maakt een bandopname van een stukje spontane taal van het taalgestoorde kind. Ze schrijft deze uit en maakt een grammatikale analyse van de uitingen van het kind. Er wordt eerst gekeken welke zinstypes het kind gebruikt (bijv. vraagzinnen of bevestigende zinnen). Daarna worden de zinnen bekeken op hoeveel Zinsdelen ze hebben (onderwerp, werkwoord enz.); het aantal en het type woordgroepen wordt bekeken (bijv. bijvoeglijk naamwoord + zelfstandig naamwoord) en de verbuigingen en vervoegingen worden aangetekend. Wat de loop van het gesprek betreft wordt het aantal spontane zinnen vergeleken met het aantal reacties op de therapeut. Het aantal Herhalingen wordt aangetekend en de sociale uitdrukkingen als 'Dag', ja, hoepla etc. worden genoteerd (zie fig. 1).

Wanneer de analyse (van ongeveer 50 uitingen) is gemaakt, weet de logopediste welke constructies haar leerling regelmatig gebruikt en welke constructies haar leerling in dit stukje taal niet gebruikt heeft. Het toeval kan daarbij een rol spelen. Als er bijvoorbeeld alléén over het speelgoed op tafel is gepraat komt het voltooid deelwoord of de verleden tijd waarschijnlijk niet voor in het sample. Dat gaat de logopediste dan na, als tenminste die constructies gezien het taalnivo wel verwacht zouden worden. Op basis van een ingevulde profielkaart worden de leerdoelen vastgesteld. Het leerdoel is telkens: een stapje verder langs het pad van de normale volgorde van verwerving. Zo komen alle grammatikale constructies stuk voor stuk aan bod. Een voorbeeld van een taal-

* Het schrijven van dit artikel werd mede mogelijk gemaakt door de steun van het Nederlands Comité voor Kinderpostzegels in het kader van het project 'Een Grammatikale Analyse van de Kindertaal'.

Naam	leeft	datum	diagn	onderz	min	Tot
A Niet anal	Onv	Symb	Afw	Niet af	Twij	tot
Niet tellen						
AdekW		Herh		Niet Ad		
B Reakties				B tot		
C Spontaan		Zelfherh		Probl B/C		
				C tot		
Wel tellen		Ja,nee		tot		
E Vaste Uitr Kort:Aang P , aangesproken persoon				Lang		
Niet anal		Overige boem, dag		E tot		
				tot		
F	GebW!!	Vraag?	Bevestigende zin		F tot	Situatie
I 1;0 1;6	W Kijk		Zn boek, lepels		"W" lopen, gepakt	
			"Bv/B" op, mooi		Ov tot	
Z I N S D E L E N						
			WOORDGROEPEN		WOORDVORMING	
II 1;6 - 2;0	WX Kijk eens		OndVC mama lief OndB die ook OndW kindje zitten WB moet hier (W)deelX jas aan WVC auto parken BX ook neg XNeg mag nietNegX niet Ov tot doen Inversie pastie	BepZn die beer ZnZn pop neus, juf els BvZn kleine beer VzZn in bed, op kast =AVn die, deze =Ik	Verkl poesje lammetje MvZn ogen	
		X nou (waar is)papa nou? (t)is dat			Voldeelw gekrege	
III 2;0 - 2;6	VCWgX	die blox pakkenWgX baby moet slapen	BwgX pop in bed	OndwgX een auto rijden	Stam Kijk Ik loop	
	WXY pak die maar!! laten laat los!!	hè? leuk,hè? Wond gaat ie WondX is die Waar goed Wat ovvr Wie, hoe WaarX waar dan WatX wat dat ovvrX wie nu VrWondWaar is VrXY Wie ook dan?	OndWVC mama koek pakken OndWB kindje moet daar OndVCB trein niet stuk WVCB ook melk drinken BBX die ook hier (W)deelXY Kan ook open Ov tot Inversie nou slaapt ie	=Vn -lij -hij Hwv kan vliegen =Kop mama is lief =WVZ Ik houd van cola Wdeel jly mag mee Vobij daarin BepBv een grote VzVn van mij, op die VzBepZn in mijn tas BepBvZn/BvBepZn die gele BBv/B erg mooi Ov	2,3+t zij speelt	
IV 2;6 - 3;0	VCWgXY nu die tas pakken	WgXY moet niet daar staan	BwgXY hoeft niet meer	OndwgXY deze jas slapen	MWT zij eten	
	WondXY	WondXY ga jij morgen ook?	OndWVCB papa is ook moe OndWVCVC geef je WBVCVC nou mij koek geven BBondW die slaapt nou hier BBondVC nou jly even de poes	=enX en oma XenX opa en oma ZnBepZn mama dir tas ZnVzZn Koffie met suiker VzBepBvZn op de grote school geenX geen melk WW kom maar zitten aan het,te ik ben aan het WVn ik was me. schrijven Ov	VerlT HwvK Ik ging, was	
	Wond5+	WXYZ			VerlT ov deed, maarten Overtr tr	
	WXYZ	WXYZ5+	BBWVC straks ven eten BBXY kopen		grootst Vergr tr	
	WXYZ5+	VrWondX4+			groter	
		VrXYZ4+				
V 3;0 - 3;6	NevmV	NevmV	Nevens met V Bbijzin met V Bbijzin z v Vcbijzin met V Vcbijzin zonder v	Verg anders 2xHwv dan ZnVzZnVzZn en Bvbijzin metV maar Bvbijzin zo v of Bia want OvVerb dus	dat of als toen tot omdat hoe	
Uitr! wat mooi!						
Gem Zinslengte			tot woorden		Tot uitingen	
			Tot zinnen		stimuli	

snel tijdens de behandeling. Wanneer men de konstruktie goed kiest en die de leerling letterlijk zo 'in de mond' geeft kan de leerling die ook zelf precies zo produceren. Langzamerhand ontdekt men dat ook volwassenen onder elkaar vaak in hele eenvoudige zinnen spreken. Daarvan geef ik enkele voorbeelden:

Eenwoordzinnen: Dag; daar; mooi!; gekregen!

Tweewoordzinnen: Nou niet; leuke jurk!; even wachten.

Zinnen met drie zinsdelen: Nou jij weer; daar gaatie; ik een trui breien?.

Zinnen met vier zinsdelen: Moet jij ook nog?; Heb ik nooit van gehoord; nou even niet zeuren.

2. Een tweede uitgangspunt van de therapie is dat we zo dicht mogelijk bij het dagelijks leven van het kind blijven. We nemen dus het spel bij de kleinere kinderen als leer-situatie en bij de grotere kinderen het spel of het gesprek. Dit doen we om verschillende redenen:

- De taal wordt in spel- en gespreksituaties echt gebruikt zoals in het dagelijks leven. Dus er worden vragen gesteld, er worden opdrachten gegeven, je kunt iets vertellen dat je belangrijk vindt, je kunt fantaseren, opscheppen of dagdromen.

- In gesprek of spel krijgt de intonatie veel meer aandacht dan bij bijvoorbeeld het beschrijven van plaatjes of het nazeggen van zinnen.

- Hoe dichter de behandelingssituatie bij het dagelijks leven ligt, hoe kleiner de overdrachtsproblemen van het geleerde naar het dagelijks leven zijn. Als we bijvoorbeeld met een pop: 'Jas aan, jas uit' oefenen dan zal het kind ook in de normale leefsituatie die konstrukties meteen gaan gebruiken bij het aan- en uittrekken van een jas.

- Bij het spel wordt de behoefte aan beweging van de kinderen nuttig gebruikt en dus is die geen hinderpaal meer voor de behandeling. Vaak zal de beweging ondersteunend zijn voor het taal leren, met name als de kinderen zelf bewegingen uitvoeren en daar de juiste zinnestjes bij zeggen.

- De taal wordt als kommunikatief middel vaak gebruikt om invloed op iemand's gedrag uit te oefenen. Als ik bijvoorbeeld zeg 'doe even het licht aan' dan gebruik ik de taal om iemand anders iets voor mij te laten doen. Dat gebruiken we in onze therapie heel sterk. Wij geven de kinderen opdracht. Daarna geven zij óns een opdracht. Dit werkt een goede motivatie in de hand die onontbeerlijk is bij het leren spreken.

3. Hiermee komen we aan het volgende uitgangspunt van onze behandeling: de nadruk op de funktionele imitatie en de herhaling. In de normale taalverwerving gaan kinderen woorden of zinnestjes in een bepaalde situatie nazeggen en later spontaan gebruiken. Moeder zegt bijvoorbeeld 'Kom maar, we gaan uit', en het kind zegt 'uit'. Dat is dan een zinvolle herhaling. Dit spontane herhalen doen de meeste taalgestoorde kinderen in een spelsituatie nog wel en daar maken we gebruik van.

Het herhaald aanbieden van dezelfde uiting wordt in onze taaltherapie veel toegepast. We laten bijvoorbeeld een speelgoedpaardje springen en zeggen 'paard springen', we herhalen die handeling met een ander paardje en zeggen 'paard springen'. Het kind imiteert telkens de

handeling en herhaalt de zin. Na enige tijd kan men één van de twee zinsdelen gaan variëren.

4. Heel belangrijk in de taaltherapie is de houding die wij innemen t.o.v. het al of niet fouten maken van het kind in zijn of haar gesproken taal. We gaan ervan uit dat een kind een bepaald taalnivo heeft en daarbinnen geen fouten maakt. Wel willen we graag die taal op een hoger nivo zien te krijgen. Als we als eerste leerdoel kiezen wat bij een normale ontwikkeling als volgende stadium verwacht wordt, moet dat kunnen. Lukt het niet dan is het kind er niet rijp voor en is het leerdoel fout gekozen. Verbeteren doen we over het algemeen dus weinig. Dit niet-verbeteren heeft een heel positief effect op de houding van de kinderen ten opzichte van hun praten. Deze kinderen worden al zo vaak verbeterd en zijn soms faalangstig geworden op het gebied van het spreken. Die faalangst willen wij doen afnemen. Bovendien heeft psycholinguïstisch onderzoek aangetoond dat, bij jonge kinderen in ieder geval, verbeteren weinig of geen effect heeft op het leren spreken.

Op de Bertha Mullerschool wordt in de logopedie sinds enkele jaren met deze manier van behandelen gewerkt. Iedere logopediste heeft haar eigen werkwijze met de LARSP als basis van de behandeling. Over die toepassing van LARSP in de praktijk wordt regelmatig overleg gepleegd, nu ook met logopedisten van andere scholen en met logopedisten die de methode in hun privé-praktijk toepassen. LARSP kan ook houvast bieden bij het geven van home-training aan taalgestoorde kinderen en hun ouders. Verder is LARSP bijzonder geschikt voor het taal-onderwijs in de klas. Op de Bertha Mullerschool wordt als experiment in samenwerking met enkele leerkrachten momenteel een geïntegreerd lees-taalonderwijsprogramma ontwikkeld waarin de verschillende grammaticale konstrukties successievelijk aan bod zullen komen. Het meeste ervaring is echter opgedaan met de individuele behandeling van de leerlingen. Daarom volgt hier een taalsample met profielkaart van één van de leerlingen van Thea Tuinenga. Het betreft Martijn, een slechthorende jongen van 6 jaar en 8 maanden (de naam is gefingeerd). De Fletcherindex van Martijn is 85 dB aan beide oren. Martijn's ouders zijn beiden zwaar slechthorend. Artikulatiefouten zijn in het volgende sample niet opgenomen.

T = Thea (logopediste)

M = Martijn

(Martijn komt binnen)

dag Martijn

(Martijn heeft een knikker

in zijn hand)

Wat heb je?

thuis knikker pakken
weg

zak (hij wil de knikker in z'n
zak steken)

deze blauw

bruin

opschrijven!!

(dat moet je opschrijven)

laat eens kijken

(M laat de knikkers zien)

moet ik het opschrijven?

oké

boek op? boek vol hier helemaal leeg (T wijst lege blz. aan)	boek op (bladert door zijn schrift)	wat?	jij lezen, ik pakken (onverstaanbaar)
waar is Jeroen? wat heeft hij? Jeroen voet kapot	niet op schrijven (daar moet je niet op schrijven) Tristan Jeroen ook ziek ikke schoen kapot schoen (M wijst op zijn schoen)	oh, jij pakken zullen we het andersom doen? jij vertellen en ikke pakken	(M knikt) Kees hardlopen meisje hardlopen pakken!! (jij moet het kaartje pakken dat daarbij hoort) Kees ... vallen (de de grond vallen) meisje schrik (onverstaanbaar) (onverstaanbaar) (onverstaanbaar)
Jeroen niet schoen Jeroen voet teen Jeroen kapot, gebroken (M wijst op zichzelf) (M pakt de knikker) knikker (M wijst op een lege blz.)	niet opschrijven!! blauw hoeft niet (hoef je niet op te schrijven) weggooien (het vel papier) ik wil weggooien af (er afscheuren) uithalen (er uit halen) ik vliegtuig maken	(laatste plaatje) Kees moet huilen jij niet huilen hoe komt dat? van wie? (M wijst op de reeks plaatjes)	ik niet ik niet, blauw (M laat een blauwe plek zien) schop thuis (M wijst op een andere plek) weg, niet meer
knikker rollen in het gaatje	in het gaatje allemaal wonnen (gewon- nen)		andere (M wijst op de doos met logische reeksen)
Martijn, nou knikkers weg (T wil een spelletje pakken)	ah, die (hij wijst op doos log. reeksen)	<i>Interpretaties van de profielkaart</i>	
die? ja? (T pakt logische reeksen)	auto boem (auto botsing)	A: Er zijn 54 uitingen van Martijn geanalyseerd. Slechts 4 waren er onverstaanbaar voor de logopediste. B/C: De verhouding tussen het aantal Reacties (23) en het aantal Spontane Zinnen (31) is gunstig. Vaak zien we bij slechthorenden weinig Reacties. E: Het aantal Vaste Uitdrukkingen is wat aan de lage kant. F: In de eerste Fase van het Grammatikale ontwikke- lingsgedeelte F zien we slechts drie zelfstandige naam- woorden, twee werkwoorden en tien bijvoeglijke woorden of bijwoorden. Wanneer we naar Fase II kijken van de Zinsdelen zien we zinnen van twee Zinsdelen van bijna alle types. 20 van de 54 uitingen vallen in dit gedeelte. Dit kunnen we interpreteren als een ruim voldoende produk- tie van dit type zinnen. Bij de woordgroepen van Fase II zien we dat alleen de beide voornaamwoorden in het sample voorkomen. De woordgroepen met een Zelfstan- dig Naamwoord komen in dit sample niet voor. Naar het idee van de logopediste was dit toeval en produceerde Martijn wel konstrukties als 'Juf Ellie', 'rode auto' en 'op stoel'. In Fase III zien we een goede ontwikkeling op gang komen van zinnen met 3 zinsdelen, een nieuw Voornaam- woord en enkele Hulpwerkwoorden. Vragen ontbreken geheel en bij de Gebiedende Wijs wordt alleen in Fase I geskoord. Bij de Woordvorming zien we dat de meervoudsvormen van de zelfstandige naam- woorden ontbreken; dit zien we wel vaker bij slechthoren- de kinderen. Alles bij elkaar kunnen we zeggen dat dit	
nee, niet auto boem hebben we al lang gedaan (T pakt andere serie plaatjes) doen we nog een keer dan kun je het goed	hebbe lang gedaan mag niet kijken (jij mag niet kijken) ogen dicht		
ogen dicht? wie? jij? ik? .	jij! nee, niet kijken (pauze)		
(M legt plaatjes in goede volgorde)	ja klaar		
wat ja? klaar? wat moet ik doen? ogen dicht? (T doet ogen open) ja, goed zo mag je vertellen	nee, open! jij lezen (jij vertellen)		

Naam Martijn		leeft 6;0	datum	diagn S.h. onderz thea	min 10	Tot 54
A Niet anal		Onverstaanbaarsymb	Afw	Niet af	Twij	totaal
Niet tellen 4		Adekwaat	Herhaling 2	Niet Adekwaat 3	B tot 23	4
B Reakties 10			Zelfherh	Probl B/C	C tot 31	
C Spontaan 31						
Wel tellen 1 Ja,nee 2			tot	Lang	E tot 4	
E Vaste Uitr Kort:Aang P			tot			
Niet anal		Overige 1	tot			
F	GebW!!	Vraag?	Bevestigende zin	F tot 50	Situatie op school	
I 1;0 1;6	W 3		Zn 3 "Bv/B" 10 Ov 1	"W" 2 tot 16		
Z I N S D E L E N			WOORDGROEPEN			WOORDVORMING
II 1;6 - 2;0	WX		OndVC 3 OndB 1 OndW 7 WB 2 (W)deelX 1 WVC 1 BX XNeg 3 Ov Inversie	BepZn ZnZn BvZn VzZn =AVn 1 =Ik 7		Verkl 1 MvZn Voltdeelw 1 Stam 2
VCwgX		WwgX 3	BwgX	OndwgX		
III 2;0 - 2;6	WXY	hè?	OndWVC 1 OndWB 1 OndVCB WVCB 1 BBX 1 (W)deelXY Ov 1 Inversie	=Vn 1 Hww 2 =Kop =WVz Wdeel Vobij BepBv VzVn VzBepZn 1 BepBvZn/BvBepZn BBv/B Ov		2,3+t MvIT
VCwgXY		WwgXY	BwgXY	OndwgXY		
IV 2;6 - 3;0	WondXY	WondXY	OndWVCB OndWVCVC WBVCVC BBondW BBondVC BBWVC BBXY 5+ Ov	=enX XenX ZnBepZn ZnVzZn VzBepBvZn geenX WW aan het,te WVn Ov		VerlT HwwK VerlT ov Overtr tr Vergr tr
V 3;0 - 3;6	NevmV	NevmV	Nevens met V Bbijzin met V Bbijzin z V VChijzin met V VChijzin zonder V	Verg 2xHww ZnVzZnVzZn Bvbijzin metV Bvbijzin zo V Bia OvVerb	anders dan en maar of want dus	dat of als toen tot omdat hoe
Uitr!						
Gem Zinslengte		tot woorden Tot zinnen		Gem Beurtlengte	Tot uitingen stimuli	

(figuur 2)

taalprofiel opvalt door het afwezig zijn van afwijkende taal en dat we te doen hebben met een sterk vertraagde maar over het algemeen harmonieuze ontwikkeling.

Op basis hiervan werden de volgende leerdoelen vastgesteld: allereerst worden de woordgroepen van Fase II gecontroleerd en als ze duidelijk beheerst worden, worden ze met een tweede Zinsdeel gekombineerd tot zinnen als 'op tafel leggen', 'Juf Els roepen'. Bij Martijn zagen we maar één keer een Aanwijzend Voornaamwoord, nl. 'die'. Dat wordt gecontroleerd en dan met een Zelfstandig naamwoord gekombineerd (die auto, deze auto). Wat de vragen betreft is X nou: (Waar is) beer nou? een goed leerdoel en verder kan er gewerkt worden aan het meer gebruiken van zinnen met drie Zinsdelen.

Wanneer de logopediste een nieuwe constructie in de spontane taal van Martijn ontdekt zal zij dit telkens aantekenen op zijn Profielkaart.

Zo geeft LARSP een leidraad voor de behandeling van taalgestoorde kinderen waarbij de grammatikale constructie in spel en gespreksituaties systematisch geïoefend worden.

Literatuur

Crystal, D., Fletcher, P., Garman, M.: The grammatical analysis of language disability. Edward Arnold 1976.
Crystal, D.: Working with LARSP. Edward Arnold 1979.
Schaeerlaekens, A.M.: De taalontwikkeling van het kind. Wolters-Noordhoff 1977.
Verhulst-Schlichting, L.: Handleiding bij de voorlopige nederlandse versie van de LARSP Profielkaart. Interne publikatie 1982.
Vakgroep Foniatrie, Academisch Ziekenhuis Utrecht.