

# Televisie en Taalontwikkeling\*

P. B. M. LEVELT

Vakgroep Ontwikkelingspsychologie, Rijksuniversiteit Leiden

## Samenvatting

*Er zijn aanwijzingen dat tv-kijken de taalontwikkeling van kinderen kan bevorderen en kan remmen. Stimulansen zijn vooral te vinden bij programma's die speciaal bedoeld zijn om kinderen iets te leren. Een aantal onderzoeksgegevens komen aan de orde. Er worden voorbeelden gegeven van hoe programmakers kunnen trachten taalontwikkeling te stimuleren. Bij dit alles blijkt een goede begeleiding van de kinderen een eerste vereiste.*

## 1. Inleiding

Als kinderen voor de tv zitten, zullen ze vaak stommetje spelen: een op het eerste gezicht niet erg stimulerende omstandigheid voor taalontwikkeling. Bovendien zal tv kijken het zelf lezen en voorgelezen worden vaak verdringen. Als praten, lezen en voorgelezen worden een belangrijke voorwaarde zijn voor de taalontwikkeling en deze weer voor succes en plezier op school dan staat tv er op het eerste gezicht niet best voor. Anderzijds is het denkbaar dat tv een stimulans kan zijn voor taalontwikkeling: tv biedt kinderen gesprekstof, tv kan begrippen tot leven brengen, tv kan voorbeelden bieden van hoe mensen met taal omgaan. De vraag is of er onderzoeksgegevens zijn om pessimisme of optimisme te ondersteunen. De vraag is ook hoe tv zijn remmende of stimulerende invloed uit kan oefenen.

Er zijn, met name in de V.S., een aantal programma's die bedoeld zijn de taalontwikkeling te bevorderen. Als tv al positieve mogelijkheden in zich bergt dan zouden deze bij dit soort gerichte programma's tot uiting moeten komen. De vraag is of deze programma's inderdaad werken. Hoe trachten programmakers dit te bereiken en welke rol speelt begeleiding, naast het programma zelf?

\* Dit artikel is geschreven in het kader van SVO-project 0358. Edukatieve Televisie voor kinderen.

## 2. Negatieve invloeden van tv gebruik op taalontwikkeling

### 2.1. Tv en lezen gaan niet samen

Ik zag Gijs (2 jr., 10 mnd) eens dwars vóór de tv zitten met een boekje. Tijdens het hele programma 'Paul en de poezen' zat hij in het boekje te bladeren en te kijken. Toch was hij ook voortdurend aan het reageren op wat er op de tv gebeurde. Het is blijkbaar mogelijk onder het tv kijken met een boek bezig te zijn.

In verschillende – moeilijk vergelijkbare – onderzoeken is gekeken naar de invloed van het hebben of krijgen van tv op het lezen van verschillende soorten lectuur. Drie onderzoeken zullen naast elkaar gezet worden: één in Groot Britannië (Himmelweit, e.a., 1958), één in Canada (Schramm e.a., 1961) en één in Australië (Murray en Kippax, 1978).

Wat *boeken lezen* betreft: in het Britse onderzoek werden 10-11 jarige kinderen mét tv vergeleken met een overeenkomstige (qua sekse, leeftijd, I.Q. en sociale klasse) groep kinderen zónder tv. De kinderen mét tv lezen – buiten schooltijd – 2,5 boeken per 4 weken, zónder tv 2,7 boeken: nauwelijks verschillend dus. In een ander deel van de studie werd gekeken naar de invloed van het aanschaffen van tv (na het openen van de tv-zender) op het lezen van boeken één jaar later: 22% las meer boeken, 33% evenveel en 45% minder, cijfers die overeenkwamen met die van een controlegroep die géén tv hadden gekregen. Een groep ging achteruit in het aantal gelezen boeken, nl. die kinderen van gemiddelde intelligentie die vóór de komst van de tv weinig boeken lazen.

In het Canadese onderzoek werden 10-15 jarigen uit een dorp mét tv (teletown) vergeleken met vergelijkbare kinderen uit een dorp zonder tv (radiotown). In radiotown lazen de kinderen – buiten schooltijd – gemiddeld 3,4 boeken per maand; in teletown 3,2 boeken: een gering, niet significant verschil. Uitsplitsing naar leeftijd en overgang op een andere maat (mediaan) compliceert dit gegeven: 10-11 jari-

gen uit teletown lezen meer boeken dan kinderen uit radiotown (voor meisjes: 3 resp. 2,5 boeken; voor jongens: 1,9 resp. 1,1 boeken). Het ziet er voor deze leeftijdsgroep naar uit dat boeken-lezen bevorderd werd door de aanwezigheid van tv. Dit gold voor kinderen van elk intelligentienivo.

In het Australische onderzoek werden 8-12 jarigen uit drie vergelijkbare dorpen met elkaar vergeleken. In high-tv town bestond 5 jaar tv: twee kanalen; in low-tv town één jaar, één kanaal; in no-tv town ontving men géén signaal. In deze volgorde lezen de kinderen resp. 1,85, 1,61, en 1,08 uur per week boeken. Lezen i.h.a. nam echter toe: resp. 4,17, 4,62 en 5,51 uur per week.

Dit brengt ons op het punt van het lezen van strips. Valt er nauwelijks een daling, soms zelfs een stijging te konstaten in het lezen van boeken, meestal is er een daling in het lezen van stripboeken: een voor de taalontwikkeling van deze leeftijdsgroepen minder belangrijke activiteit. Deze daling wordt in elk onderzoek aangetroffen en is vaak aanzienlijk. Zo lezen 10-15 jarigen in radiotown 7,9 stripboeken per maand, in teletown 1,9 per maand.

Samenvattend kunnen we stellen dat de taalontwikkeling, voorzover deze bevorderd wordt door het lezen van boeken, niet geremd wordt door de tv, voorzover deze bevorderd wordt door het lezen van stripboeken (en dat geldt waarschijnlijk alleen voor de jongste kinderen) wel.

## 2.2. Belet tv het spreken?

Als kinderen voor de tv zitten, vallen ze meestal niet op door breedsprakigheid. Echter, ook hier valt wel iets op af te dingen. Als kinderen *samen-kijken*, zijn ze wat meer tot conversatie geneigd. Dit is veler persoonlijke indruk (b.v. Dunn, 1977) maar er zijn ook onderzoeksgegevens die hier op wijzen. Sproull (1973) observeerde bij kleuters die in een groep keken vier maal zoveel verbale imitaties als bij alleenkijkers.

Een tv in huis doet enige afbreuk aan de tijd besteed aan konversatie en aan bezoekjes (Robinson, 1972). Het ging echter slechts om 5 minuten conversatie en 12 minuten bezoek per dag. Ook was er iets minder spel (Schramm e.a., 1961). Voor sommigen kan dit zeker een rem zijn op sociale en taalontwikkeling.

Er is echter ook een groep kinderen met sociale problemen, met leeftijdgenoten (Bailyn, 1959) of met ouders (Maccoby, 1954; Schramm e.a., 1961) die méér tv kijken, misschien juist om nog wel enige bevredigende sociale interactie te krijgen.

## 2.3. Remt tv-kijken de taalontwikkeling?

Er is één onderzoek dat hoeveelheid tv kijken in verband heeft gebracht met enkele aspecten van taalontwikkeling (Nelson, 1973). Op de leeftijd van 1½ jaar keken de middenklas-kinderen uit dit Amerikaanse onderzoek gemiddeld 1,1 uur tv per dag. Katherine Nelson vond dat kinderen die meer keken pas op latere leeftijd 50 woorden konden gebruiken ( $r = .50$ ), dat deze kinderen minder woorden per maand leerden ( $r = -.45$ ) en dat ze pas op latere leeftijd 10 zinnetjes gebruikten ( $r = .54$ ). Hoewel kinderen van ouders met een lager opleidingsnivo méér tv keken ( $r = -.32$  en  $-.42$  voor resp. het opleidingsnivo van moeder en vader) kan dit opleidingsnivo niet het verband tussen tv kijken en slechte taalontwikkeling verklaren: er is nl. geen verband gevonden tussen het opleidingsnivo en deze maten van taalontwikkeling. De zes door mij, op grond van Nelson's gegevens, uitgerekenende partiële correlaties (correlatie tussen hoeveelheid kijken van kinderen en hun taalontwikkeling met het opleidingsnivo van de vader of moeder uitgepartieerd) zijn op één na hoger dan de oorspronkelijke correlaties.

Verder vond Nelson dat kinderen die minder keken ouders hadden die zich 'objectgericht' uitten: ze benoemden voorwerpen, beschreven wat gebeurt, stelden vragen over zaken. De ouders van kinderen die meer keken – tevens de ouders met lagere opleiding – hadden vaker negatieve opmerkingen: 'hou op', 'nee, dat is geen hond'. Zij konkludeert dat tv-kijken niet zozeer de oorzaak is van slechtere taalontwikkeling, maar zelf element is in een manier van omgaan met het kind: een gebrek aan gevoeligheid voor de behoeften van het kind, toelaten dat het kind met de voor hem/haar onbegrijpelijke tv bezig is.

## 3. Kan de tv de taalontwikkeling stimuleren?

Er zijn indicaties dat de tv enkele aspecten van taalvaardigheid kan bevorderen, m.n. de kennis van symbolen en begrippen. Het ene programma zal stimulerender zijn dan het andere. Sommige programma's zullen de kinderen tijdens het programma tot praten en zingen bewegen: het is mogelijk dat de taalontwikkeling hierdoor wordt bevorderd.

### 3.1. Op de taalontwikkeling gerichte tv-programma's

*Sesame Street*. Dit Amerikaanse kleuterprogramma tracht de ontwikkeling van kleuters te bevorderen op cognitief, sociaal en emotioneel gebied, aanvankelijk met grote nadruk op het eerste. Men hoopte de

kleuters – die veelal niet naar school gaan – op school voor te bereiden. Het programma van een uur wordt iedere dag uitgezonden en bestaat uit korte fragmenten.

Er zijn verschillende onderzoeken gedaan naar het effect van het kijken naar Sesame Street op aspecten van taalvaardigheden. Onderdelen van de gebruikte tests zijn: kennis van vormen (b.v. cirkel), van lichaamsdelen, van letters, van getallen, van relaties (b.v. meer, groter, naast); kunnen klassificeren (op grootte, vorm, aantal, functies) en sorteren en het onderkennen van delen van een geheel (Ball en Bogatz, 1970; Bogatz en Ball, 1971). Andere gebruikte tests (Minton, 1975) zijn woordbetekenis (voorwerpen aanwijzen op een plaat) en luisteren (het begrijpen van zinnestjes).

De vraag die ons interesseert is of het regelmatig kijken naar Sesame Street de ontwikkeling van dit soort vaardigheden ontwikkelt. Of anders gezegd: gaan kinderen die meer kijken meer vooruit? De aanvankelijke konklusies waren redelijk optimistisch. Lesser (1974, p. 218-220) konkludeerde: 'Kinderen die het meest keken leerden het meest. . . 9% vooruitgang werd geboekt door kinderen die zelden of nooit keken, 15% door degenen die vier of vijf keer per week keken, en 24% door hen die meer dan vijf keer per week keken. . . De leerresultaten nemen voor alle onderdelen van het curriculum toe met de kijktijd'.

Nadere analyses van dezelfde gegevens (Cook e.a., 1975; Cook en Conner, 1976) zijn minder rooskleurig. Veel tests laten weliswaar een statistisch niet-significante vooruitgang zien, maar er zijn eigenlijk alleen significante winsten aangetoond op het gebied van letters, getallen, relaties en woordenschat, waarbij alleen de effecten op letter-vaardigheden, in één onderzoek, aanzienlijk zijn te noemen (1/2 s.d.). Het is onduidelijk hoe vaak kinderen in elk experiment naar Sesame Street hebben moeten kijken om er voordeel van te hebben. Het gaat waarschijnlijk om minstens enkele uren per week. Een ander punt is dat de winst in woordenschat bereikt werd met kinderen in crèches, niet in de normale thuis-kijk-situatie (Diaz-Guerrero e.a., 1976). Het oorspronkelijke optimisme werd o.a. veroorzaakt door het feit dat in de oorspronkelijke statistische analyse de factoren 'kijken naar' en 'gestimuleerd worden om te kijken' niet goed uit elkaar werden gehouden. Dit 'stimuleren' heeft in verschillende onderzoeken verschillende vormen: thuis-bezoek van een deskundige die met kinderen toepasselijke spelletjes doet en speelgoed en boekjes aandraagt, opbellen om ouders te stimuleren kinderen te laten kijken, speciale aandacht door observatoren enz. Dit

soort stimulansen vergroot de leerresultaten. Bij dit alles moet niet vergeten worden dat de leerresultaten bereikt werden met een programma dat expliciet gericht was op het aanleren van letters en getallen en daar ook erg veel werk van maakte. Het is te verwachten dat een programma als Sesamstraat in Nederland, slechts 15 minuten per dag, (in de V.S. één uur) met minder nadruk op taalontwikkeling, niet tot meetbare resultaten zal leiden.

*The electric company.* Dit programma is bedoeld om kinderen met leesproblemen (zowel thuis als op school) te helpen, m.n. de kinderen met leesproblemen in de tweede, derde en vierde klas (Ball en Bogatz, 1973). Tot het curriculum behoren o.a.: 1. Het leren van symbool-klank combinaties: het kind moet de belangrijke schriftelementen leren lezen: letters, groepen letters en korte woordjes die veel voorkomen in gedrukte tekst (the, of enz.) of omgeving ('stop'); regelmatig terugkerende spelpatronen (woordkernen): dubbele medeklinker die een korte klinker aanduidt ('latter' vs 'later') enz. 2. Het leren van strategieën voor het lezen van betekenis, b.v. het onderkennen van belangrijke morfemen (-ed, -ing, enz.), het kunnen lezen van woorden van een zin in lineaire volgorde zodat het de spreektaal benadert en de betekenis afgeleid kan worden, het kunnen gebruiken van syntactische structuren zodat de betekenis afgeleid kan worden, enz.

Dit alles wordt in een zeer gevarieerde vorm gegeven: life action, film, liedjes, foto's en tekeningen. De karakters zijn mensen, dieren, poppen, animaties en combinaties ervan. Er heeft onderzoek plaats gevonden op scholen waar gekeken werd (120 uitzendingen van een half uur) en bij kinderen die al of niet door de onderwijzer aangespoord werden thuis te kijken, na school. De kinderen die werden aangespoord om thuis te kijken gingen niet méér vooruit dan de kinderen die niet werden aangespoord. Ball en Bogatz geven drie mogelijke verklaringen. De oorzaak zou kunnen liggen in het falen van de aanmoedigingsprocedure: de aangespoorde kinderen keken niet méér dan de niet aangespoorde. Het zou ook kunnen zijn dat het thuiskijken minder doelgericht is omdat er geen begeleiding is. Tenslotte zou het kunnen zijn dat verschillen alleen te constateren zijn bij kinderen uit de doelgroep (kinderen met leesproblemen) en niet bij alle kinderen uit de eerste tot en met de vierde klas die in dit onderzoek proefpersoon waren.

De vergelijking tussen klassen die wel en niet keken (en ook niet thuis konden kijken!) is gunstiger. De test (met 123 vragen die de 19 curriculum gebieden bestreken) verliep steeds in het voordeel van kijkers, zowel als de kijktijd afging van de normale

taalles als wanneer het van de tijd van andere vakken afging. Om een indruk te geven van de grootte van het effect: kijkers uit de eerste klas gingen ongeveer 5 à 10 punten méér vooruit dan niet-kijkers (max. score 123). Tweedeklassers 2 à 6 punten. In hogere klassen was de winst veel kleiner (1 à 3 punten). Dit kan op een plafondeffect duiden: de gemiddelde scores kwamen daar boven de 100. Attitudes t.o.v. school en leren lezen werden niet beïnvloed door the Electric Company.

Ook bij dit onderzoek is geen conclusie te trekken dat het programma als zodanig, dus het kijken-alleen, effectief is. Het kijken geschiedt op school onder het toezicht oog van leerkrachten die gunstig staan t.o.v. het programma.

*Leesprogramma voor 2-4 jarigen.* Dunn (1970) beschrijft een onderzoek waarbij 2 tot 4 jarigen 15 à 20 minuten per week, gedurende 12 weken, een tv-programma kregen te zien met de bedoeling om de kinderen het alfabet te leren, de alfabet-klanken en in totaal 22 woorden uit een basiswoordenschat: voor de kinderen belangrijke begrippen. De ouders van de eksperimentele groep kregen een handleiding en de instructie elke dag minstens 10 minuten te oefenen. De controlegroep kreeg waarschijnlijk alleen de film te zien (wordt in het verslag niet expliciet gezegd). Op de drie tests: kennis van het alfabet, kennis van letterklanken en kennis van woorden ging de experimentele groep méér vooruit dan de controlegroep. Hoe meer tijd besteed werd – binnen de experimentele groep – aan follow up activiteiten hoe meer werd geleerd. Opvallend is dat er géén significant effect werd gevonden binnen de experimentele groep voor leeftijd en verbaal I.Q. Merkwaardig genoeg werd echter wel een verband gevonden met sociaal economisch nivo: kinderen uit lagere nivo's leerden meer. Het zeer summier onderzoeksverslag geeft geen aanwijzingen van mogelijke oorzaken. Ook hier blijkt het belang van begeleiding, uitwerking van het op de tv-gebodene. Dat dit niet per se door aanwezig zijn hoeft te geschieden zal uit het volgende blijken.

### 3.2. Tv met radio-begeleiding

Een andere benadering vinden we bij Borton (Borton e.a., 1974 a, b). Hij ontwikkelde een methode om kinderen meer profijt te laten hebben van het gewone 'commerciële' tv-aanbod. Via de radio begeleidde hij deze programma's. Op momenten, waarop niet werd gepraat, werd via de radio wat commentaar en uitleg gegeven. Ook was er ruimte voor grappes, liedjes en verhaaltjes zodat de presentator een 'geliefde persoonlijkheid' werd. De uitzendingen

waren elke dag gedurende de cartoon 'Spiderman'. De kinderen werden getest op woorden die uitgelegd waren in de week vóór de test: 'Wat betekent. . .'. De conclusie was dat kinderen die radio én tv gebruikten meer leerden dan kinderen die alleen tv keken. De kinderen mét radio leerden er elke week een begrip bij. Er was een gering verband tussen hoeveelheid gebruik en leerresultaat:  $r = .16$ . Borton denkt dat er betere leerresultaten mogelijk zijn.

Ook andere onderzoeken laten zien dat begeleiding van kinderen tijdens en vlak na de uitzending tot betere resultaten leidt. Zo was er een Early Childhood Education (ECE) programma voor kleuters, bestaande uit elke dag een 30 minuten durend tv-programma, wekelijks huisbezoek en een mobiele klas eens per week. Hoe meer begeleiding hoe meer de kinderen verbaal leerden (Bertram e.a., 1971), hoewel ook hier de effecten gering waren. Salomon (1973) onderzocht het effect van het stimuleren van moeders om mee te kijken. Inderdaad verhoogde dit meekijken, het kijken en zo het plezier en het leereffect, tenminste bij kinderen van laaggeschoolde ouders. Salomon verklaart dit doordat de moeder structuur en betekenis aan het materiaal helpt te geven 'waardoor de ervaren onzekerheid daalt en het plezier toeneemt' zoals Berlyne (1969) het formuleert. Hoger geschoolde ouders keken al vaker mee waardoor bij hun kinderen dit effect niet optrad.

In een laatste onderzoek (Corder-Bolz en O'Bryant, 1978) kregen 4 en 5-jarigen een videoprogramma van 30 minuten te zien. In één conditie voegde de leidster informatie en attitude-vormende opmerkingen toe. In de andere conditie maakte zij evenveel opmerkingen in de trant van 'goed kijken hoor'. De begeleidde groep scoort na afloop bijna tweemaal zo hoog op een test over het programma. Dit blijft zo, ook een week later. Opvallend is dat in beide groepen er een verband bestond tussen oogcontact en leerresultaat ( $r = .52$  in de begeleidde groep,  $r = .38$  in de niet-begeleidde groep). Dit kan er op duiden dat inderdaad toegenomen plezier (dus meer oogcontact?) tot betere leerresultaten leidt.

### 4. Mogelijkheden voor de tv zelf

Tv-makers wachten gelukkig niet af tot onderzoekers eenduidig hebben vastgesteld dat tv de taalontwikkeling remt of bevordert. Ze maken programma's voor kinderen en verwerken daarin vaak elementen waarvan ze hopen dat deze de kinderen zullen stimuleren. Een aantal voorbeelden treffen we aan in kinderprogramma's en in adviezen voor deze programma's.

#### 4.1. *Het ontwikkelen van begrippen.*

In Sesamstraat wordt veel werk gemaakt van relationele begrippen en begrippenparen: boven-onder, groter-kleiner, snel-langzaam. Het Nederlandse materiaal is vaak meer gericht op het uitdiepen van een begrip waarbij naast betekenis ook allerlei emotionele aspecten verduidelijkt worden. Zo werd van het begrip wandelingetje niet alleen *verteld* dat het 'zomaar een stukje lopen' is, ook werd *vertoond* dat het fijn is vooral om het samen te doen. Een begrip als 'boos' werd verduidelijkt door te laten zien hoe het ontstaat, dat er een aanleiding is, hoe boosheid emotioneel wordt uitgedrukt, hoe het kan oplossen in een gelukkige afloop, enz. Het Nederlandse kleuterschoolprogramma 'Zie Zo' heeft wat dit betreft dezelfde benadering. Een begrip als 'boodschappen doen' werd cognitief en emotioneel uitgewerkt.

Steeds moet in het oog gehouden worden dat gebruikte begrippen voor de kinderen duidelijk moeten zijn of duidelijk moeten gemaakt worden. Veel kinderprogramma's staan bol van te moeilijke woorden. Ook moet ervoor gezorgd worden dat beelden duidelijk gekoppeld worden aan de gesproken woorden. Als er b.v. een papegaai ter sprake is moet deze niet verdrinken in een vogelkooi met veel andere soorten vogels.

#### 4.2. *Het stimuleren van taalplezier*

Kinderen kunnen erg veel plezier beleven aan taalspelletjes en deze spelletjes dragen waarschijnlijk bij aan de ontwikkeling. Enkele voorbeelden:

- Napraten. Kinderen vinden 't leuk om elkaar steeds na te praten. Het plezier wordt vergroot als het napraten leidt tot opdrachten aan jezelf. Zo dwong Tommie in Sesamstraat zichzelf de kamer uit te gaan omdat hij nazi: 'Ik ga de kamer uit'.
  - Rijmen met en zonder betekenis.
  - Bestaande versjes, liedjes en aftelrijmpjes.
  - Het praten in ontkenningen: 'ik *ganiet* drinken' als je het wel gaat doen.
  - Het spreken van 'vreemde talen': koeterwaals.
- Deze spelletjes kunnen op de tv gedemonstreerd worden en worden dat ook.

#### 4.3. *Het uitlokken van verbale reacties*

Er zijn allerlei mogelijkheden om verbale reacties van kinderen uit te lokken. Dit kan b.v. door rechtstreeks op de kinderen te spelen. Dit gebeurt in het kleuterschool tv-programma 'Zie 'Zo'. Iedereen kent wel het voorbeeld van goede poppenkastvoorstellingen waarbij een hoge mate van participatie

bereikt kan worden. Bij tv is timing en adequaat reageren op de reactie van kinderen een groot probleem, maar niet onmogelijk. Een kind blijft reageren als het 'beloond' wordt voor zijn reactie. Deze 'beloning' kan een antwoord zijn, een knikje, een bevestiging van het goede antwoord, enz. Bovendien moet deze beloning op het juiste moment komen.

Een andere mogelijkheid is het voor laten doen door kinderen (al of niet in beeld) b.v. een raadspelletje waarbij kinderen moeten gissen wat 't is of wordt.

Herhaling van een fragment of programma kan er toe leiden dat kinderen gaan anticiperen: zeggen wat er komt.

#### 4.4. *Het stimuleren van lezen en voorlezen*

Jonge kinderen zullen, als ze in de gelegenheid zijn een boek te kiezen, een bekend boek nemen. Tv kan ertoe bijdragen boeken bekend te maken. Ook kan tv ouders én kinderen modellen aanbieden van voorleessituaties. Almeida (1978) suggereert de volgende mogelijkheden: het laten zien van

1. kinderen die een lezend kind met rust laten;
2. kinderen die besluiten te gaan lezen i.p.v. andere activiteiten te ondernemen;
3. een kind dat een ander kind in lezen interesseert door iets over het boek te vertellen;
4. een 'lees in' van vriendjes.

De Nederlandse Sesamstraat laat voortdurend voorleessituaties zien waarbij naast het verhaal ook allerlei aspecten van de voorleessituatie aan de orde komen. Onlangs zag ik Sjoerd (1 jaar; 7 maanden) tijdens zo'n fragment weglopen om een boekje te halen.

#### 4.5. *Het bereikbaar maken van het onbereikbare*

Er zijn veel zaken die ouderen kinderen moeilijk kunnen leren zonder hulp van de tv. Begrippen als 'raket' en 'robot' hebben dankzij de tv waarschijnlijk een zeer gevarieerde en uitgebreide betekenis voor jonge kinderen. Via de tv kunnen kinderen met erg veel onderwerpen in aanraking komen. Te denken valt aan historische gebeurtenissen, het leven in de natuur, aktualiteiten, mensen elders in de wereld, enz. 'Wetenswaardigheden' doorspekken de programma's voor kinderen van lagere-school-leefstijd.

#### 4.6. *Het stimuleren van meekijken door ouderen*

Zoals ik verderop nog eens zal uiteenzetten is het meekijken door ouderen vrijwel onontbeerlijk voor

leerresultaten middels tv. Tv-makers kunnen hier op twee manieren aan meewerken:

In de eerste plaats kunnen zij kinderprogramma's aantrekkelijk maken voor het hele gezin. Hoewel het een ergenis is als b.v. een toneelgezelschap grappen maakt over de hoofden van toeschouwers heen omdat dit een soort minachting voor het publiek impliceert, zijn er ook geslaagde voorbeelden van een aantrekkelijke combinatie voor ouderen en kinderen. Te denken valt b.v. aan een programma als 'De wonderlijke avonturen van Herman van Veen', een KRO-serie 'voor alle mensen van 7 tot 77'. In Sesamstraat zitten fragmenten die duidelijk oninteressant zijn voor ouderen. Dit blijkt ook uit de dalende kijkcijfers voor leeftijdsgroepen, ouder dan de doelgroep (3-6 jr). Andere fragmenten, b.v. 'Bert en Ernie', zijn ook voor ouderen interessant en het kijken waard.

In de tweede plaats kunnen tv-makers ouderen voorlichten. Waarschijnlijk weten opvoeders niet dat het belangrijk is om mee te kijken en mee te reageren. De tv zou een voorlichtingscampagne kunnen starten over de wenselijkheid en mogelijkheid van dit samen kijken.

#### 4.7. Taal stimuleren met behulp van tv-taal

Er zijn overeenkomsten tussen codes in gebruik bij de tv en codes in de taal gebruikt. Soms is er in het geheel geen onderscheid: b.v. bij het gebruik van spreektaal op de tv of bij het gebruik van ondertiteling. Het is niet onmogelijk dat de ondersteuning met beelden een aantrekkelijke leersituatie doet ontstaan waarbij het receptief taalgebruik van kinderen gestimuleerd wordt.

Wat ondertiteling betreft, is dit geen eenvoudige zaak. O'Bryan (1975) toonde grote verschillen aan tussen goede en slechte lezers door het observeren van oogbewegingen. De goede lezer las de tekst en keek dan naar wat gebeurde. De slechte lezers keken naar de eerste twee of drie letters; dan werd hun aandacht getrokken door de aktie. Dit was enigszins te voorkomen door de letters zelf in aktie te vertonen, b.v. door ze één voor één in beeld te laten komen: het aantal leesachtige fixaties (van links naar rechts) nam dan toe. Ook hielp het de woorden centraal te projecteren, in kletsussen met flikkerende letters, enz.

Er zijn andere elementen van tv-taal die wat verder weg staan maar die misschien kunnen bijdragen aan taalontwikkeling. Te denken valt aan de structuur van verhalen. Om een boek met begrip te kunnen lezen, is het nodig een idee te hebben van hoe een verhaal in elkaar zit: uitgangssituaties, pro-

bleem, gebeurtenissen die naar een oplossing toewerken, oplossing. Al lang vóór kinderen kunnen lezen wordt een begin gemaakt met het ontwikkelen van dit soort verhaalstructuren, b.v. door het voorlezen van sprookjes. De tv voor jonge kinderen maakt meestal gebruik van verhalen met een plot. Het is mogelijk dat dit bijdraagt tot taalontwikkeling.

Een ander voorbeeld betreft het begrijpen van bedoelingen van figuren die in een verhaal een rol spelen. Chandler (e.a., 1973) toonde aan dat kinderen bij hun beoordeling van een gebeurtenis (een kind breekt flesjes ketchup) de bedoeling van de acteur (b.v. hij wilde z'n moeder helpen) gemakkelijker in hun oordeel konden betrekken als het om film ging, dan wanneer het om hetzelfde, maar vertelde, verhaal ging. De vraag is of regelmatig naar de tv kijken bijdraagt tot een beter begrip van gesproken of gedrukte verhalen.

#### 5. Mogelijkheden van ouders en opvoeders

Uit een aantal onderzoeken blijkt steeds weer dat bemoeienis van ouderen de leerresultaten bevordert. Deze bemoeienis kan zijn: aansporen om te kijken (Ball en Bogatz, 1970), meekijken (Diaz Guerrero, e.a., 1976), in klasseverband kijken met de leerkracht (Ball en Bogatz, 1973), toevoeging van informatie en attitudevormende opmerkingen (Corder-Bolz en O'Bryant, 1978) doorwerking en oefening na het programma (Dunn, 1970; Bertram e.a., 1971). Meestal is echter niet duidelijk wat de ouderen precies doen en zeker niet waarom de kinderen in zulke situaties meer leren. Alleen Salomon (1973) geeft een theoretische fundering: de meekijkende ouder verlaagt de onzekerheid (door het uitleggen of door haar loutere aanwezigheid? P.L.), waardoor het plezier toeneemt en betere leerresultaten bereikt worden. Hoe dit laatste precies werkt is ook niet duidelijk. Te denken valt aan meer plezier dus meer aandacht waardoor de kinderen minder ontgaat. Kohnstamm (e.a., 1973) vond indertijd dat aktivering van 2-4 jarige kinderen tijdens een audiovisueel programma (dia's met geluid) niet het oogkontakt deed toenemen maar wel de aanwezigheid voor het scherm. Ook nam de hoeveelheid beweging af: de kinderen bleven rustiger zitten. In dit onderzoek bestond de aktivering uit ingaan op wat de kinderen zeiden, vragen beantwoorden, vragen stellen over het programma, wijzen op details enz. Het lijkt of begeleiding het plezier en dus de aanwezigheid doet toenemen.

Er is maar zelden verband gevonden tussen aandacht (m.n. oogkontakt) en leerresultaten. Corder-Bolz en O'Bryant (1978) vonden wel zo'n verband,

zowel in de begeleide als de niet-begeleide groep ( $r =$  resp. .52, en .38), een verband dat in beide groepen samen goeddeels verdween ( $r = .17$ ). Het is mogelijk dat het verband tussen aandacht en leerresultaten alleen verschijnt als rekening gehouden wordt met situatievariabelen. Dit laatste onderzoek geeft trouwens een kleine indicatie van hoe het leerresultaat tot stand kwam: het toevoegen van informatie door begeleidende ouderen, b.v. 'Another name for thieves and burglars is robbers' en van uitdrukkingen van attitudes b.v. 'the police want to help boys and girls so they won't grow up and be thieves like those men'. Helaas is in dit onderzoek niet duidelijk wat precies geleerd werd omdat er slechts één vraagvoorbeeld gegeven wordt.

Resumerend kunnen we de volgende 'ouderbijdragen' onderscheiden die mogelijk de taalontwikkeling middels de tv bevorderen:

*Het bevorderen van een plezierige situatie voor het kind.* Louter aanwezigheid van de ouder is een eerste voorwaarde. Kinderen vinden het fijn om met ouderen naar tv te kijken. Op schoot nemen, laten merken dat je het ook leuk vindt, bevordert het plezier. (Laten merken dat je iets *niet* leuk vindt van wat kinderen wel leuk vinden is een verschrikkelijke teleurstelling voor kinderen). Er voor zorgen dat kinderen *samen* kijken verhoogt het plezier aanmerkelijk. In een onderzoek van N. Sproull (1973) bleek dat 4-jarige samen kijkers méér dan 3x zoveel glimlachten als alleen-kijkers. Nog sterker geldt dit voor het verbaal reageren van deze kinderen: de samen kijkers reageerden 4x zoveel.

*Informatie-geven, uitleggen, verduidelijken.* Programma's zijn voor jonge kinderen meestal erg moeilijk. Het is goed uit te leggen wat er gebeurt en waarom dingen gebeuren en vooral ook wat gezegd wordt. Het is voor jonge kinderen moeilijk bedoelingen van handelingen te onderkennen. Collins (1974) toonde dit aan voor bedoelingen achter gewelddadige handelingen. Het is ook moeilijk emotionele uitdrukkingen goed te begrijpen. Levelt (1978) geeft het voorbeeld van de uitdrukking van moedeloosheid (met het hoofd op de armen vallen) door Bert in Sesamstraat wat door kleuters ervaren wordt als 'in slaap vallen'. Ook doen zich moeilijkheden voor bij het begrijpen van sprongen in tijd en ruimte, bij het begrijpen van de samenhang van een verhaal. Noble (1975) beschrijft een experiment waarbij een film op een kritiek moment van de plot stopte. Dan vroeg hij kinderen of dit het einde van de film was. 75% van de 5-jarigen en 40% van de 8-jarigen beaamden dit. Uit dit soort voorbeelden blijkt dat er voldoende uit te leggen valt.

*Antwoorden.* Zoals M. Riksen-Walraven (ongee-

dateerd) stelt: 'Ouders die veel terugpraten wanneer hun kind geluiden maakt, hebben kinderen die relatief veel geluiden maken (brabbelen)'. De conversatie met kinderen wordt bevorderd door reacties van de ouderen: doorgaan op wat het kind zegt en vragen beantwoorden.

*Reacties uitlokken.* Het tv kijken kan een vorm van conversatie worden. Het thema is de tv. Kinderen vinden het fijn met ouderen over gemeenschappelijke ervaringen te spreken. Levelt (1978) geeft veel voorbeelden van dit soort gesprekken: Vragen over wat gebeurt, over wat het kind van gebeurtenissen en karakters vindt, of hij ook wel eens zoiets heeft meegemaakt of gezien. Een aparte mogelijkheid bieden programma's die herhaald worden. Kinderen onder de 6 à 7 jaar houden van eindeloze herhaling. (Alleen Sesamstraat maakt hier gebruik van: het stuit tv-makers vreselijk tegen de borst). In zo'n geval kan het kind gevraagd worden wat er gaat gebeuren.

## 6. Nog geen konklusies

Bij de huidige stand van zaken is het niet mogelijk om op grond van onderzoeksgegevens negatieve en positieve invloeden van tv op de taalontwikkeling tegen elkaar af te wegen.

In de eerste plaats is er slechts onderzoek gedaan naar enkele aspecten van de taalontwikkeling. Soms heel globaal: aantal gelezen boeken, minuten conversatie; soms zeer gedetailleerd: kennis van letters, opzeggen van het alfabet. Soms, zoals door Nelson (1973), worden wat gevarieerdere maten gebruikt: aantal woorden dat gebruikt of gekend wordt, aantal woorden dat per maand bijgeleerd wordt, enz.

In de tweede plaats betekent 'tv-kijken' steeds iets anders. Soms gaat het over de invloed van 'uren per dag kijken', soms van kijken naar enkele specifieke programma's.

In de derde plaats gaat het vaak om een specifiek soort kinderen: kinderen van een beperkte leeftijds-groep, uit een beperkte sociale laag.

Televisie is een medium dat op zeer gevarieerde wijze gebruikt wordt: ieder naar zijn behoeften. Dit is misschien de grote moeilijkheid bij het vaststellen van de invloed van tv: zoveel hoofden zoveel zinnen. Als je met kinderen omgaat stuit je regelmatig op de invloed van tv, maar de variaties zijn enorm. De een beheerst de Kung Fu-vechttechniek, de ander kent de uitzendtijden van programma's uit zijn hoofd, weer een ander komt in contact met zijn leeftijdgenoten door een tv-programma ter sprake te brengen. Zo zal ook de invloed op taalontwikkeling,

zowel de negatieve als positieve, allerlei vormen aannemen: het leren van een woord bij de een, het overnemen van een bepaalde intonatie of stemvervorming bij de ander, het zoeken naar een boek bij weer een ander. In zo'n situatie is het vaststellen van de invloed van tv op taalontwikkeling door het meten van een zeer beperkt aantal aspecten niet erg vruchtbaar. Het is waarschijnlijk zinvoller, kinderen voortdurend te observeren om te zien waar de tv in hun gedrag een rol speelt. Kennis van de programma's waarnaar ze kijken is dan nodig. Uiteraard is dit een moeilijk realiseerbare methode. Het zou een stap in de goede richting zijn als veel opvoeders regelmatig notities maken over hoe kinderen de tv aan de orde stellen in spel, conversatie, kringgesprekken, enz. De auteur van dit artikel houdt zich zeer aanbevolen voor de resultaten van deze methode van 'toevallige observaties'. Dit heeft het bijkomend voordeel dat er aandacht ontstaat voor het tv-kijken van de kinderen: een onontbeerlijke faktor – een van de weinige konklusies – voor het verkrijgen van leerresultaten.

Begeleiding is het toverwoord. Elk tv-programma kan gunstig zijn voor de taalontwikkeling als kinderen niet aan de buis worden overgelaten: als er belangstelling is voor wat ze beleven met de tv, als ze gewezen worden op interessante zaken, als ze iemand vragen kunnen stellen, als ze antwoord krijgen. Zonder dit zullen positieve resultaten miniem zijn. Wat dit betreft is er geen onderscheid tussen de tv en de rest van de wereld, waarin kinderen hun weg moeten vinden.

#### Literatuur

- Almeida, P. M., Children's television and the modeling of prereading behaviors, in: Pierce C. M. (Ed.), *Television and education*. Sage contemporary social science issues 44, Sage publications, London, 1978.
- Bailyn, L., Mass media and children: a study of exposure habits and cognitive effects, *Psychological Monographs*, 1959, 73, 1.
- Ball, S. en G. A. Bogatz, *Reading with television: an evaluation of the electric company*, vols. 1 and 2, Educational Testing Service, Princeton, N. J., 1973.
- Ball, S. en G. A. Bogatz, *The first year of Sesame Street: an evaluation*. Educational testing service, Princeton, N. J., 1970.
- Berlyne, D. E., Measures of aesthetic preference, in: Hogg, J. (Ed.), *Psychology and the visual arts*. Penguin books, 1969.
- Bertram, C. L. et al., *Evaluation Report: early childhood education program 1969-1970 field test*, Summary Report, Appalachia Educational Lab. Charleston, W. VA 1971, ED 052 837.
- Bogatz, G. A. en S. Ball, *The second year of Sesame Street: a continuing evaluation*, vols. 1 and 2, Educational Testing Service, Princeton, N. J., 1971.
- Borton, T., L. Belasco en Th. Echewa, Dual audio tv instruction – a mass broadcast simulation, *AVCR* 22, nr. 2, summer 1974, pp. 133-152.
- Borton, T., L. Belasco en S. Baskerville, Broadcasting dual audio television instruction, in: Klinge P. L. (Ed.), *American education in the electric age. New perspectives on media and learning*. Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, N. J., 1974, pp. 175-187.
- Chandler, M. J., S. Greenspan en C. Barenboim, Judgments of intentionality in response to video-taped and verbally presented moral dilemma's: the medium is the message, *Child Development*, 1973, 44, 315-320.
- Collins, W. A., e.a., Observational learning of motives and consequences for television aggression: a developmental study, *Child Development*, 1974, 45, pp. 799-802.
- Cook, T. D., H. Appleton, R. F. Conner, A. Schaffer, G. Tamkin en S. J. Weber, *'Sesame Street' revisited*. Russel Sage Foundation, New York, 1975.
- Cook, T. D. en R. F. Conner, The educational impact, *Journal of Communication*, vol. 26, nr. 2, spring 1976, pp. 155-164.
- Corder-Bolz, C. R. en S. O'Bryant, Teacher vs Program, *Journal of Communication*, vol. 28, nr. 1, winter 1978, pp. 97-103.
- Diaz Guerrero, R., I. Reyes-Lagunes, D. B. Witzke en W. H. Holtzman, Plaza Sésamo in Mexico: an evaluation, *Journal of Communication*, vol. 26, nr. 2, spring 1976, pp. 145-154.
- Dorr, A., *Tv as teacher. Interpersonal factors mediating viewing and effects*. Prepared for the National Institute of Mental Health. Harvard University, 1978.
- Dunn, B. J., *The effectiveness of teaching selected reading skills to children two through four years of age by television*. Minneapolis, 1970, ED 040 027.
- Dunn, G., *The box in the corner. Television and the under-fives*. The MacMillan Press Ltd., London, 1977.
- Himmelweit, H. T., A. N. Oppenheim en P. Vince, *Television and the child: an empirical study of the effects of television on the young*. Oxford University Press, London, 1958.
- Kohnstamm, G. A., P. B. M. Levelt, L. Teixeira de Mattos en L. Hamstra-Bletz, *Een onderzoek naar de aandacht van 2-4 jarige kinderen voor audio-visuele verhaaltjes in een krèch-situatie*. I.C.O., Universiteit van Amsterdam, 1973.
- Levelt, P., De televisie de baas. Concept voor een hoofdstuk 'De indringer de baas', in: A. Kooyman en S. Piët (Eds.), *Kind en Televisie*, Ambo, 1979, Amsterdam, 1978.
- Lesser, G. S., *Children and television. Lessons from Sesame Street*. Random House, New York, 1974.
- Maccoby, E. E., Why do children watch television?, *Public Opinion Quarterly*, 1954, 18, pp. 239-244.
- Minton, J. H., The impact of Sesame Street on readiness, *Sociology of Education*, 1975, vol. 48 (spring), pp. 141-151.



Murray, J. P. en S. Kippax, Children's social behavior in three towns with differing television experience, *Journal of Communication*, 1978, vol. 28, pp. 19-29.

Nelson, K., Structure and strategy in learning to talk, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Serial no. 149, 1973, vol. 38, nrs. 1-2, University of Chicago Press, Chicago.

O'Bryan, K. G., *Eye movements as an index of television viewing strategies*. Denver, Colorado, 1975, ED 115391.

Riksen-Walraven, M., *Taalontwikkeling in de vroegkindelijke periode: de invloed van de omgeving*. Vakgroep Ontwikkelingspsychologie, Psychologisch Laboratorium, Nijmegen, ongedateerd.

Robinson, J. P., Television's impact on everyday life: some cross-national evidence, in: E. A. Rubinstein, G. A. Comstock en J. P. Murray (Eds.), *Television and social behavior*, vol. 4, Television in day to day life: patterns of use, U.S. Government Printing Office, Washington DC, 1972.

Salomon, G., *Effects of encouraging Israeli mothers to co-observe Sesame Street with their five-year-olds*. Hebrew University of Jerusalem, 1973, ED 086 174.

Schramm, W., J. Lyle en E. B. Parker, *Television in the*

*lives of our children*. Stanford University Press, Stanford, 1961.

Sproull, N., Visual attention, modeling behaviors, and other verbal and nonverbal meta-communication of prekindergarten children viewing Sesame Street, *American Educational Research Journal*, spring 1973, vol. 10, nr. 2, pp. 101-114.

*Curriculum vitae*

P. Levelt (1942) deed, na zijn psychologiestudie, enkele onderzoeken o.a. in samenwerking met Prof. G. A. Kohnstamm, betaald door S.V.O. De onderzoeken betroffen het gebruik van audiovisuele verhaaltjes in een kèche-situatie, de evaluatie van een schooltelevisie-programma en een literatuuronderzoek naar edukatieve kindertelevisie, waar hij ook nu nog aan werkt. Daarnaast deed hij onderzoek naar het programma Sesamstraat waar hij als redakteur en lid van de adviesraad bij betrokken is.

Adres: Vakgroep Ontwikkelingspsychologie, Rijksuniversiteit Leiden, Hooigracht 15, Leiden.