

Door: Claudia Blankenstijn

# De taal van ASS-leerlingen in het VO

## Inleiding

De training in taal- en communicatieregels voor leerlingen met een psychiatrische stoornis en hun ouders heeft zich binnen Curium-LUMC, een academisch centrum voor kinder- en jeugdpsychiatrie, ontwikkeld onder de naam Narratieve Taal-Teken-Therapie® (Blankenstijn, in voorbereiding). In dit artikel zal op deze training dieper worden ingegaan. Daarnaast wordt de taalontwikkeling van leerlingen met een psychiatrische stoornis besproken, met name die van leerlingen met autismespectrumstoornissen (ASS) in het voortgezet onderwijs. Remedial teachers, leerkrachten, orthopedagogen, psychologen en anderen die met deze leerlingen en met hun leer- en gedragproblemen van doen hebben, krijgen een helder beeld van de gelaagdheid van hun problematiek. Deze problematiek neemt alleen maar toe als hun taalvaardigheid erbij wordt betrokken. Dit is echter onontkoombaar, omdat bij de diagnose ASS de taal- en de communicatiestoornis altijd op de voorgrond staan.

## Comorbiditeit

Als er sprake is van een autismespectrumstoornis bij leerlingen, is er eigenlijk altijd ook sprake van een taal- en communicatiestoornis. Dit staat in de DSM-IV-TR, het classificatiesysteem dat gebruikt wordt binnen de kinder- en jeugdpsychiatrie. Het is echter spijtig dat bij de meeste leerlingen met ASS niet jaarlijks een specifiek taalonderzoek wordt gedaan, zodat het verloop van hun taalontwikkeling in kaart kan worden gebracht. De meest actuele stand van de taalontwikkeling op school is dan bekend. Dit doet er namelijk nogal toe, omdat het niet zelden voorkomt dat leerlingen met ASS onderwijs volgen boven hun taalontwikkelingsniveau. Als zo'n leerling onhandelbaar wordt of is in de klas, of zich juist terugtrekt en niet meer naar school wil, is dat niet zo verwonderlijk. Vrijwel alle leerstof wordt immers onderwezen via verbale instructie en onderhandeling.

Als leerlingen met ASS deze verbale instructie niet tot zich kunnen nemen, omdat ze ofwel de instructie niet horen, niet of niet helemaal verstaan, of omdat zij de verbale instructie niet of maar half begrijpen, dan haken zij af. Ze gaan zich dan raar of agressief gedragen, hangen de clown uit, haken in stilte af, gaan glazig of dromerig kijken of blijven weg want ze willen niet meer. Als de leerlingen talig ook geen aansluiting vinden bij klasgenoten, omdat dit niet per se taalleefijdsgenoten hoeven te zijn – want leeftijd geldt helaas nog steeds niet als groepeeringscriterium – dan groeien het talige en communicatieve isolement. In het allerergste en weliswaar extreme geval pleegt de leerling zelfmoord, zoals op 21 maart 2010 in de NRC stond: 'Jongen van 15 met ASS pleegt zelfmoord na pesterijen om schisis en gehoorproblemen.' Op school is het dus van belang om de taalontwikkelingsleeftijd goed te diagnosticeren en de leerling zo veel mogelijk te plaatsen bij leerlingen met een overeenkomstige taalleeftijd.

Een belangrijk diagnostisch gegeven is natuurlijk de functie van het gehoor van de leerling met ASS. Vaak ontbreken ten onrechte de audiologische gegevens, waardoor niet duidelijk is of een leerling met ASS wel kan 'spraakverstaan' in ruis. De leerling die dat wel kan, is in staat om gesproken taal uit al het omgevingslawaai te filteren. Wie wel eens op Schiphol in de vertrekhal heeft gestaan (zeer slechte akoestiek, zeer veel ruis), en heeft geprobeerd om iemand met een mobieltje te bellen (door de telefoon worden veel lage en hoge tonen van de stem niet overgedragen), weet wat hier speelt. Wie wel eens een zak chips eet en tegelijkertijd tv kijkt, weet het ook: het interne kraakgeluid overstemt het geluid van de tv, waardoor die meestal toch harder moet worden gezet. Wie zich inleeft in een klaslokaal, weet dat het geschuif van stoeltjes en bankjes, het gehik, gehoest, geproest, het geluid van grapjes en grolletjes, gefluisterde pesterijtjes en wat dies meer zij, altijd leiden tot het verminderde

ren van spraakverstaan. Voor leerlingen met ASS is het spraakverstaan in ruis een enorme uitdaging, omdat hun auditieve informatieverwerkingscapaciteit te wensen overlaat. Spraakverstaan in ruis is echter onontbeerlijk voor het kunnen volgen van de lessen. Het is belangrijk dat dit herhaaldelijk goed wordt uitgezocht op een audiologisch centrum. Regelmatig onderzoek is van belang, omdat de auditieve vaardigheden sterk kunnen wisselen per jaar. Hierbij worden in de praktijk ASS-leerlingen soms ten onrechte uitgesloten, omdat leerlingen met een psychiatrische stoornis zogenaamd niet goed testbaar zouden zijn. Ouders en leerkrachten spelen een belangrijke rol bij het stimuleren van functioneel auditief onderzoek. Indien er immers iets niet in orde is, kan gedacht worden aan het inzetten van allerlei auditieve hulpmiddelen, waarbij de leerling bijvoorbeeld de lesinstructie kan horen via een koptelefoon. Al het omgevingslawaai is dan uitgefilterd (Blankenstijn & Scheper, 2005). Herhaald audiologisch functioneel onderzoek bij leerlingen met ASS in het voortgezet onderwijs is dan ook wenselijk, zo niet noodzakelijk.

### Autismespectrumstoornis

Als ASS ruim wordt bekeken, dan blijkt uit de praktijk dat sensorische informatie (zoals visuele en/of auditieve informatie) vaak niet goed binnenkomt bij leerlingen met ASS, en vervolgens niet goed neurologisch kan worden verwerkt. Hierdoor ontwikkelen de executieve functies die nodig zijn om onder andere taal te leren langzamer, en daardoor beheerst de leerling bepaalde ontwikkelingsgebonden regels voor taal en communicatie vaak ook later dan zich normaal ontwikkelende leeftijdsgenootjes. Hierdoor kan een leerling met ASS vaak minder effectief en efficiënt deelnemen aan gesprekjes en aan het vertellen van zijn eigen levenservaringen. En dit heeft een negatief effect op het spelgedrag van deze leerlingen, want bij spel is – ook in de pubertijd – verbale onderhandeling nodig. Daarnaast zorgt dit ervoor dat de leerling met ASS minder profiteert dan zich normaal ontwikkelende leerlingen om via talige communicatie een *theory of mind* en *theory of the world* te ontwikkelen (Blankenstijn & Scheper, 2006). De *theory of mind* is een leken-theorie over de socialemotionele gedragspatronen van mensen. De *theory of the world* is de theorie over de wereld die leerlingen in de loop van de jaren ontwikkelen. Beide ontwikkelingen gaan een mensenleven door. Als het talig communiceren met leeftijdsgenoten en familieleden niet prettig en soepel loopt, brengt dit de kwaliteit van de sociale interactie sterk in gevaar. De leerling met ASS trekt zich terug in zichzelf en trekt zich terug uit de verbale communicatie, omdat elke poging hiertoe faalt.

Als een leerling met ASS zich hiervan enigszins bewust wordt, en dit punt van inzicht komt vaak voor op 12- tot 16-jarige leeftijd, dan trekt hij zich vaak nog erger terug. Autisme betekent ook 'gericht op zichzelf'. Het niet-deelnemen

aan verbale interactie zoals zich normaal ontwikkelende leeftijdsgenootjes doen, is echter geen onwil. Het onvermogen start oorzakelijk gezien bij het niet-goed werken van een of meerdere sensorische functies, en het neurologisch niet in staat zijn om sensorische prikkels goed te verwerken. Daarom wordt ASS ook gezien als een neurologische informatieverwerkingsstoornis. Vooral bij leerlingen met ASS die er in eerste instantie net uitzien als alle andere leerlingen, en bij wie deze informatieverwerkingsstoornis in eerste instantie helemaal niet opvalt, is het van groot belang dat leerkrachten hen niet veroordelen om foutief veronderstelde onwil. Een docent kan weten dat er steeds sprake is van onkunde en niet van onwil door de zichtbare en onzichtbare kenmerken van ASS te erkennen.

### Taalstoornis

Het begrip 'taalstoornis' is gespecificeerd en daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen *taalvorm*, *taalinhoud* en *taalgebruik* (Blankenstijn & Scheper, 2003, 2006). De taalvaardigheid van leerlingen wordt op Curium-LUMC gemeten met behulp van een spontanetaaltest voor het meten van gespreks- en vertelvaardigheden. Dit is anders dan wat bij een logopediste gebeurt, die meestal gebruik maakt van taaltesten om aan de hand daarvan de taalontwikkeling te meten. De meeste testen zijn echter vooral geschikt voor jongere leerlingen. Voor leerlingen in het voortgezet onderwijs zijn maar weinig taaltesten geschikt, bijvoorbeeld de CELF-4-NL (Schittekatte & Compaan, 2008). Een combinatie van gestandaardiseerde testen, spontanetaalanalysetests en eventueel een oudervragenlijst naar de mondelinge taal- en communicatieve vaardigheid van de leerling met ASS, geven een zeer compleet beeld van het taalontwikkelingsniveau op verschillende deelaspecten.

Aan de hand van de spontanetaaltestresultaten wordt op Curium-LUMC het taalontwikkelingsniveau vastgesteld voor de taalvorm (uitspraak en grammatica), de taalinhoud (woordenschat, uitingsinhoud, gespreksonderwerpen en gespreksinhoud, rode draad van een verhaal) en het taalgebruik (= talige communicatie). Dit kan dan worden weergegeven in een leeftijdsequivalent. Zo kan een onderzochte leerling met een autismespectrumstoornis de taalvorm hebben van een 12-jarige, de taalinhoud van een 8-jarige en het taalgebruik van een 6-jarige, terwijl de kalenderleeftijd bijvoorbeeld 14 jaar is.

Een taalstoornis kan objectief worden waargenomen, en zeker aan de hand van video- en/of audio-opnamen zeer precies worden gemeten, ongeacht de psychiatrische stoornis. Herhaald onderzoek bij leerlingen met ASS in het voortgezet onderwijs naar de mondelinge taalvaardigheid is noodzakelijk, omdat de mondelinge taalvaardigheid het fundament vormt voor het leren van alle andere schoolse vaardigheden, zoals lezen en schrijven.

Uit recent wetenschappelijk onderzoek komt steeds duidelijker naar voren dat leerlingen met een psychiatrische stoornis, respectievelijk leerlingen met ASS, allemaal ook een taal- en communicatiestoornis hebben (Blankenstijn & Scheper, 2003; Dietz, 2007). Uit onderzoek bij 120 leerlingen met een psychiatrische stoornis in de basisschoolleeftijd bleek, dat bij 80% alle gebieden van de taal waren aangedaan, en dat bij 20% van de leerlingen alleen het taalgebruik (= verbale communicatie) als probleemgebied onderkend was (Blankenstijn & Scheper, 2003). Bij dit onderzoek waren wel leerlingen met PDD-NOS betrokken, maar geen leerlingen met klassiek autisme of het syndroom van Asperger.

Helaas ontbreken gedetailleerde en op een grote database gebaseerde gegevens over de spontane taalontwikkeling van leerlingen van 12-18 jaar in het Nederlands. Hierdoor zijn er nog geen normgegevens over de taalvaardigheid van zich normaal ontwikkelende leerlingen beschikbaar, waarmee de taalvaardigheid van leerlingen in het voortgezet onderwijs die zich anders of speciaal ontwikkelen vergeleken zouden kunnen worden. Wel is er informatie beschikbaar over de taalvaardigheid van volwassenen met ASS, zodat dit hiaat in onze kennis over de taalontwikkeling in deze periode enigszins opgevuld kan worden.

#### Taalvorm

De taalvorm kan onderverdeeld worden in de fonologie/articulatie op klank- en woordniveau, en in de morfosyntaxis op uitingniveau. Beide deeltaalvaardigheden worden hieronder toegelicht.

De leerlingen uit het voortgezet onderwijs met psychiatrische problematiek, zoals ASS, hebben meestal een voltooide fonologische ontwikkeling. Dat betekent dat zij alle spraakklanken van het Nederlands passief – en ook actief – beheersen. Hoe groter deze beheersing, hoe beter de verstaanbaarheid. Daarnaast kan de verstaanbaarheid negatief beïnvloed worden door:

- binnensmonds spreken en onvoldoende lettergreepuitstempeling; de lettergrepen uit een langer woord blijven onuitgesproken of worden in elkaar geschoven (bijvoorbeeld: 'onmiddellijk' wordt uitgesproken als 'omillijk');
- een te hoog spreektempo;
- niet-vloeiendheid (stotteren);
- afwijkend stemgeluid (bijvoorbeeld: te hoge piepstem);
- afwijkende intonatie (bijvoorbeeld: altijd vraagintonatie);
- afwijkende stemvolume (bijvoorbeeld: altijd te harde stem).

Leerlingen met psychiatrische problematiek hebben vaak vanaf jonge leeftijd last van informatieverwerkingsstoornissen die genetisch en/of neurologisch bepaald zijn. Dit betekent dat zij zich al van jongs af aan staande hebben moeten

houden in de wereld met een niet-goed functionerend gehoor (en gezichtsvermogen). Het auditief ontvangen en verwerken van gesproken taal – en dan vooral gefilterd uit een zee van omgevingslawaai – is dan ook vaak geen sinecure voor deze leerlingen. Angst voor spreken, verbale communicatieve interactie, en voor communicatief contact is bij deze leerlingen met ASS vaak al op jonge leeftijd ontstaan. Als deze leerlingen in de brugklas vreemde talen gaan leren, wordt er bij uitstek een appel gedaan op het inzetten van hun zwakke kant, namelijk het precies kunnen horen van kleine auditieve verschillen tussen woorden in een vreemde taal. Dan komen de problemen, die zij wellicht tot dan toe konden compenseren door zich vast te houden aan de taalinhoud en de communicatieve strekking van een uiting, weer aan het licht. Zo kunnen bijvoorbeeld de uitingen 'they' re ...' en 'there are ...' voor een ASS-leerling met auditieve informatieverwerkingsproblematiek zeer op elkaar lijken, met alle gevolgen van dien.

Op uitingniveau gaat de taalvaardigheid op het niveau van de taalvorm over de mate waarin de leerling de regels voor de morfologie (verbuigen en vervoegen) en syntaxis/grammatica kent en weet toe te passen. Ook dit is bij het leren van vreemde talen weer een extra uitdaging voor leerlingen met een psychiatrische stoornis, en met name voor die leerlingen met ASS. Deze taalregels moeten doorgrond worden voor elke nieuwe vreemde taal en doen dus aanspraak op een metalinguïstisch inzicht in hoe een taal is opgebouwd. Dit inzicht kan alleen worden opgebouwd vanaf de basisschoolleeftijd, mits er voldoende taalniveau aanwezig is in de leerling. Omdat de leerlingen die in het VO last hebben met leren door een mogelijke taalachterstand, deze achterstand meestal ook al hadden in de basisschoolleeftijd, blijft de ontwikkeling van metalinguïstisch inzicht achter in vergelijking met zich normaal ontwikkelende leeftijdgenootjes. Het is belangrijk om na te vragen bij leerlingen of zij wel eens hebben nagedacht over hoe talen in elkaar steken. Weten zij dat elke taal in de basis hetzelfde in elkaar zit? De taalgebruiker kan namelijk met taal uitdrukking geven aan levenservaringen door het benoemen van handelingen en acties, personen, dieren, planten en dingen/objecten. Elke taal voorziet in deze mogelijkheid. Het is goed om bij ASS-leerlingen gebruik te maken van dat metalinguïstische vermogen dat wel aanwezig is, hoe beperkt soms ook.

#### Taalinhoud

De taalinhoud heeft te maken met het opbouwen van een vocabulaire, een intern lexicon en met het opbouwen van associatieve dwarsverbanden tussen de lemma's van dit interne 'woordenboek'. Dat geldt in het voortgezet onderwijs vaak voor verschillende talen. Deze opbouwende interne database in de hersenen richt zich niet alleen op het opslaan van woorden en woordgroepen, maar ook op het opslaan van de inhoudelijke verbanden die uitgedrukt kunnen wor-

den in de taal tussen woorden, woordgroepen en uitingen. Als we nog grotere talige eenheden nemen, dan wordt in de hersenen van elke leerling een enorme database aangelegd van inhoudelijke verbanden tussen uitingen van de leerling zelf, of die van twee of meer sprekers in een gesprek. Inhoudelijke talige *mindmaps* worden aangelegd, die – wanneer dat nodig is – goed geactiveerd kunnen worden, zowel passief als actief, binnen elk gespreksonderwerp.

Als de leerling met ASS auditieve verwerkingsproblemen heeft, dan worden en zijn deze mindmaps vaak incompleet aangelegd, en kunnen ze soms ook vrij ongeordend zijn: als een leerling met ASS het verschil niet hoort tussen de ‘m’ en de ‘n’, dan zit het woordje ‘naam’ zomaar in de mindmap voor hemellichamen onder het lemma ‘maan’. Stel dat de ASS-leerling moet vragen in een bepaalde schoolse opdracht ‘wat is daarvan de naam?’, dan moet hij om het woord ‘naam’ snel te kunnen uitspreken in die zin dus noodgedwongen zoeken in de mindmap ‘hemellichamen’. Dat kan dan veel tijd kosten, want het is nog maar de vraag of de zoekmachine van deze leerling zo associatief is ingesteld dat hij in de hersenen ‘naam’ onder het concept ‘hemellichamen’ kan vinden.

Ook komt het regelmatig voor dat dit soort cognitieve opslagproblemen leiden tot het niet-kunnen onthouden van nieuwe woorden. De nieuwe woorden komen per ongeluk in de verkeerde mindmap terecht, en zijn daarna onvindbaar. En waar de niet-ASS'ers makkelijk zoeken op alfabet als zij een woord niet kunnen vinden (begint het met een a?, nee, dan met een b?, etc.), is dit bij leerlingen met ASS vaak geen optie door dezelfde eerdergenoemde auditieve verwerkings- en dus woordopslagproblematiek. Dit inzicht kan leerkrachten helpen om hun leerlingen met ASS te ondersteunen bij het leren van nieuwe begrippen door voor hen bij de stof op het bord en op schrift een visuele mindmap aan te bieden.

### Taalgebruik

Leerlingen met een taalstoornis, en leerlingen met een taal- en psychiatrische stoornis, zoals ASS, zijn meestal niet zo goed in het voeren van een kringgesprek of bij het klassikaal beantwoorden van vragen, waarbij een zekere uitdagende, elkaar beconcurrerende communicatieve interactiestijl van toepassing is tussen de leerlingen. Het horen, verstaan en begrijpend interpreteren van wat leerlingen en de leerkracht zeggen, waarbij spraakoverlap eerder regel dan uitzondering is, is voor leerlingen met ASS vaak erg moeilijk.

Alleen in een een-op-een situatie of in een communicatieve situatie met meer personen, waarin alle vaak in contactueel opzicht ‘gewelddadige’, talige concurrentie is uitgeschakeld of aan banden is gelegd door de leerkracht, kan een leerling met ASS of andere psychiatrische problematiek talig goed functioneren. Dit is een belangrijk gegeven voor alle deskundigen die bij zo'n leerling zijn betrokken met het oog op

het plannen van het overhoren of bespreken van een onderwerp. Dat laatste is dan nog weer lastiger dan het eerste, omdat leerlingen met taalproblemen vaak huiverig zijn om hun gedachten in woorden om te zetten, omdat zij vaak zijn uitgelachen als zij er net naast zitten met hun woordkeus of als zij al haperend iets proberen te verwoorden. Bij een gesprek vragen leerlingen met ASS er veel langer – gedurende alle jaren tussen 12 en 18 jaar – dan zich normaal ontwikkelende leerlingen om, om positief te worden gestimuleerd en positieve verbale feedback te ontvangen.

Leerlingen met een taal- en/of communicatiestoornis en een psychiatrische stoornis, en met name met ASS, houden zich vaak met moeite aan de regels voor communicatie:

- Wees coöperatief. Een leerling met ASS trekt zich vaak terug uit de communicatieve interactie vanwege de taalstoornis op het gebied van de taalvorm en de taalinhoud.
- Wees helder. Een leerling met ASS kan vaak niet helder zijn in zijn taalgebruik, omdat de spontane taal vaak niet altijd verstaanbaar is en ook niet altijd begrijpelijk is.
- Wees eerlijk. Een leerling met ASS is meestal heel eerlijk in de verbale informatie die hij geeft, en de leerling met ASS begrijpt vaak niets van ironie en sarcasme. Dit emotionele taalspel dat vaak uitgedrukt wordt door middel van stemtoon, intonatie, gezichtsuitdrukking en een onverwachte woordkeuze is niets voor leerlingen met ASS. Leerkrachten in het voortgezet onderwijs doen er goed met deze beperking van leerlingen met ASS rekening te houden.
- Wees informatief. Een leerling met ASS is meestal niet scheutig met verbale informatie uit onkunde en/of uit angst voor verbale misstappen. Hij kan bijvoorbeeld niet op de gevraagde verbale informatie komen, omdat die nog niet is geleerd, of wel is opgeslagen, maar moeizaam te vinden in het brein. Sommige leerlingen met ASS – zoals de leerlingen met Asperger – zijn vaak echte kletsmajoren: zij zijn juist eerder breedspakig en geven allerlei niet-relevante verbale informatie.
- Wees relevant. Dit is de communicatieve regel die zich normaal ontwikkelende leerlingen zich vooral tijdens hun middelbareschoolcarrière eigen maken. In debatten en bij het verdedigen van stellingen door middel van argumenten, leren pubers om een standpunt in te nemen. Het uitdrukken van perspectief in woorden is voor veel leerlingen met ASS erg moeilijk. Hiervoor is het namelijk eerst nodig om in taal uit te drukken waar en wanneer iets plaatsvindt. Dan pas kan een leerling uitdrukkingen gaan gebruiken als: ‘ik zie ...’, ‘ik hoor ...’, ‘ik zeg dat ...’, ‘ik vind dat ...’, ‘ik wil dat ...’ en ‘ik wens dat ...’. Ook is het hiervoor nodig om uitdrukking te kunnen geven aan causaliteit met woorden als ‘omdat’, ‘want’ en ‘dus’. Dit vinden leerlingen met ASS juist heel erg lastig.

Samenvattend kunnen we zeggen dat voor het leren van de pragmatische regels – dat zijn de regels voor verbale communicatie – de regels voor de taal, de taalvorm en de taalinhoud eigenlijk optimaal beheerst zouden moeten worden. Doordat dit bij leerlingen met ASS niet het geval is, leren zij de regels voor communicatie vaak veel later dan zich normaal ontwikkelende leeftijdsgenootjes.

Als leerkrachten begrijpen wat de oorzaak is van de communicatieproblematiek van leerlingen met ASS, die leidt tot een terugtrekkende beweging uit de sociale interactie, dan kunnen zij in ieder geval in hun eigen taalgebruik hier rekening mee houden.

### Taalhulp in de klas

Binnen de Narratieve Taal-Teken-Therapie® wordt zeer nauw aangesloten bij de taalvaardigheden en het talige onvermogen van de leerling met ASS. Dit kan ook bij docenten als zij leren om te tekenen bij het praten, het uitleggen en het geven van opdrachten, zodat zichtbaar blijft wat is gezegd. Tijdens een kringgesprek zou deze techniek ook op het schoolbord kunnen worden toegepast.

Bij leerlingen met ASS zijn de regels voor taal, communicatie en contact vaak nog niet verworven, zoals zou passen bij de kalenderleeftijd. Die drie elementen hebben met elkaar te maken. Wie de taalregels schendt, schendt ook die voor communicatie en daardoor die voor contact. Als daar niets aan gebeurt, dan wordt dit een groter probleem naarmate deze leerlingen ouder worden. Taal is nodig voor informatieoverdracht én ter bevestiging van sociale relaties. Voor leerlingen met ASS, die soms al van nature een contactprobleem hebben, is het des te belangrijker om aan de taal- en communicatieve ontwikkeling extra aandacht te geven. De docenten die werken aan het verbeteren van de taal- en communicatieregels, ervaren vaak ook hoe de regels voor contact beter kunnen worden toegepast, waardoor het contact tussen leerkracht en de leerling met ASS optimaliseert.

Zoals al opgemerkt zou de leerkracht kunnen tekenen tijdens het kringgesprek, waarin leerlingen met ASS vertellen over levenservaringen. De leerlingen met ASS zouden nog beter zelf kunnen tekenen. De leerkracht kan verbaal ondersteunen door te vragen naar de plaats (waar?) en het tijdstip (wanneer?) van handelen. Dat moet eerst duidelijk zijn. Vervolgens is het van belang dat de leerling met ASS zichzelf tekent binnen de gebeurtenis of situatie waarover hij vertelt. *Step by step*, zodat na een paar maanden oefenen het voor kan komen dat de leerlingen met ASS een volledig verhaal in de klas kunnen vertellen, bijvoorbeeld een anekdote uit hun leven. Als zij oefenen met het vertellen van kleine verhaaltjes uit hun leven, dan leren zij ook grip te krijgen op gebeurtenissen. Een mooie bijkomstigheid is dat leerkrachten van leerlingen met ASS deze tekenverhalen ook kunnen gaan gebruiken om bijvoorbeeld een conflict op te lossen: 'jij deed dit', 'toen deed de ander dat'. De tekeningen houden de ta-

lige informatie goed vast. De leerlingen ontdekken in de loop van de taaltherapie dat ze levenservaringen door middel van taal kunnen ordenen. Ze leven op als ze een denkstap kunnen maken bij het ordenen naar plaats, tijd en causaliteit ('dit gebeurt omdat ...'). De leerlingen houden soms energie over als ze leren om deze verbanden uit te drukken en daarmee episodes in hun leven een beetje te overzien. De taal als middel om te leren om ervaringen te ordenen is heel wezenlijk.

De talige en communicatieve attitude (houding) van de docent in de klas is hierbij erg belangrijk: de docent is er voor de talige en communicatieve ondersteuning van de leerling met ASS en elke talige en communicatieve positieve bijdrage van de leerling met ASS zou dus moeten kunnen rekenen op positieve verbale feedback van de docent. De talige en communicatiemogelijkheden die al in de ASS-leerling zitten, worden zo door de docent geoptimaliseerd. De docent leert zo ook om elk klein talige stapje te zien, en er het belang van in te zien, zodat er kan worden genoten door docent en leerling van de communicatieve, talige interactie in de klas.

### Over de auteur

Als klinisch linguïst is Claudia Blankenstijn al jarenlang werkzaam op Curium-LUMC, een academisch centrum voor kinder- en jeugdpsychiatrie. Zij houdt zich daar bezig met de taaldiagnostiek en taalbehandeling van leerlingen met een psychiatrische stoornis. In 2003 promoveerde zij op een onderzoek naar de taal van leerlingen met een psychiatrische stoornis, zoals ADHD, ODD, ASS, een angst- of depressieve stoornis (Blankenstijn & Scheper, 2003).