

Hoofdstuk 4

NAAR WERKDOELEN VOOR TAALONDERWIJS

1 In zes stappen werkdoelen en leerlijnen ontwikkelen

Hoe komen we tot een goed pakket werkdoelen voor taal? Goed betekent hier:

- a. Volledig: we willen tenminste gelijke tred houden met de kerndoelen.
- b. Bruikbaar: ze moeten toepasbaar zijn in ons vernieuwingsonderwijs.

Deze twee aspecten hebben steeds een bepalende rol gespeeld bij ons ontwerp. We hebben daarbij achtereenvolgens de volgende denkstappen ondernomen:

- Stap 1: We nemen de vier *taalgebruiksvormen* als uitgangspunt: Luisteren, Spreken, Lezen, Schrijven. Ons doel is immers dat kinderen competente taalgebruikers worden.
- Stap 2: Binnen de vier taalgebruiksvormen kunnen we allerlei *taalgebruikssituaties* onderscheiden. In welke daarvan moeten onze leerlingen zich kunnen redden? Als we deze vraag globaal beantwoord hebben, kunnen we de volgende stap zetten.
- Stap 3: We vragen ons af welke *taalgenres* onze leerlingen zo goed mogelijk onder de knie moeten krijgen.
- Stap 4: Daarna kunnen we per genre zo precies mogelijk vaststellen welke *vaardigheidseisen* we stellen en welke kennis (*taalbeschouwing*) daarvoor nodig is. Een werkdoelomschrijving.
- Stap 5: Vanuit die doelomschrijving kunnen we per genre *leerlijnen* ontwerpen.
- Stap 6: De werkdoelen + leerlijnen vormen tezamen het Schoolplan Taal, zo men wil, het hoofdstuk Taal van het Schoolplan.

In de rest van dit hoofdstuk worden die stappen nader toegelicht.

2 De vier taalgebruiksvormen: STAP 1 (zie figuur 1)

Voor de opzet van het Schoolplan Taal hanteren we de gebruikelijke indeling in vijven, te weten de vier *taalgebruiksvormen* Luisteren, Spreken (hfst 7), Lezen (hfst 8), Schrijven (hfst 9) en daarnaast Taalbeschouwing (hfst 10).

Luisteren & Spreken hangen zo nauw met elkaar samen dat afzonderlijke behandeling tot gekunsteldheid zou leiden; ze komen samen in één hoofdstuk aan de orde. Lezen en Schrijven laten zich juist makkelijker afzonderlijk bespreken, wat de overzichtelijkheid weer bevordert. En wat Taalbeschouwing betreft, die komt in onze opzet op twee plaatsen aan de orde:

- a. ondersteunende taalbeschouwingsaspecten bij Luisteren/Spreken, Lezen, Schrijven;
- b. een afzonderlijke paragraaf met alles wat bij a niet ondergebracht kon worden.

Mondeling taalgebruik

Figuur 1

r e c e p	LUISTEREN	SPREKEN	p r o d u c
	ondersteunende	taalbeschouwing	
t i e f	LEZEN	SCHRIJVEN	t i e f
	ondersteunende	taalbeschouwing	
Schriftelijk taalgebruik			

T
A
A
L
B
E
S
C
H
O
U
W
I
N
G

3 Taalgebruikssituaties: STAP 2 (zie figuur 2)

Zoals gezegd, we willen dat onze kinderen competente taalgebruikers worden. Dat kan wel wat preciezer, door ons af te vragen in welke *taalgebruikssituaties* onze kinderen zich zo goed mogelijk moeten weten te redden. Bijvoorbeeld: één-op-één-gesprekken, naar een spreker luisteren, gesprekken voeren met meer personen tegelijk, groepen mensen toespreken, schriftelijk of elektronisch met iemand corresponderen, een boek lezen, studeren, mondeling of schriftelijk verslag doen van een studie, enzovoorts.

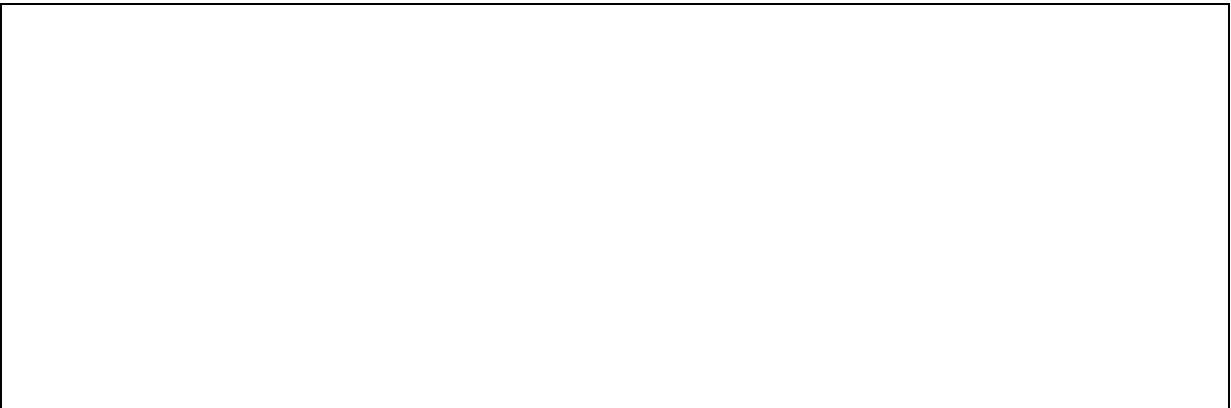
Binnen die taalgebruikssituaties kunnen we bepaalde *taalgenres* onderscheiden. Bijvoorbeeld:

- bij één-op-één-gesprekken: telefoongesprek;
- bij groepen mensen toespreken: de spreekbeurt;
- bij corresponderen: de zakelijke brief;
- bij verslag doen: werkstuk.

4 Taalgenres: STAP 3 (zie figuur 2)

Nu kunnen we nog preciezer formuleren waar we met onze leerlingen op af koersen: welke *taalgenres* zouden onze leerlingen moeten beheersen, en in elk geval: welke zouden we moeten aanbieden, laten ervaren, laten oefenen?

Een voorbeeld ter verduidelijking. Binnen de taalgebruiksvorm Schrijven kunnen we allerhande taalgebruikssituaties onderscheiden. Bijvoorbeeld: corresponderen (a), rapporteren (b), dichten (c). Binnen (a), (b) en (c) zijn allerlei genres te onderscheiden. Het schoolteam zet brainstormend een inventarisatie op en maakt daaruit een keus: die en die willen we in elk geval aanbieden, die en die misschien ook, die en die beslist niet. Die keus wordt bepaald door de visie van school en schoolteam (zie hoofdstuk 2: Inhouden & werkwijzen kiezen). Dezelfde werkwijze wordt toegepast bij Luisteren, Spreken, Lezen en – maar op een wat andere manier – taalbeschouwing, waarover in hoofdstuk 10 meer.



Figuur 2

5 Werkdoel, vaardigheids- en kennisaspecten: STAP 4 (zie figuur 2)

Vervolgens vragen we ons per gekozen genre af op welk niveau ze beheerst moeten worden. Hoe concreter het genre des te eenvoudiger. Laten we de *brief* als voorbeeld nemen:

- a. Wat is een goeie brief? Aan welke eisen (indeling, conventies, tekstverzorging) moet zo'n brief voldoen? En wat moet je daarvoor dus kunnen?
- b. Welke kennis heb je daarbij nodig om er ook nog op een verstandige manier over te kunnen praten (terminologie, taalbeschouwing dus).

Als we dat helder voor ons zien, is het *werkdoel briefschrijven* klaar. Maar hoe krijgen we dat helder, overzichtelijk en vooral ook eenvoudig, zonder gewichtigdoenerij op papier? Dat lijkt lastiger dan het vaak is. Immers, om te laten zien aan welke eisen de beoogde brief moet voldoen, kunnen we eenvoudigweg een geslaagd voorbeeld van zo'n brief plus envelop opnemen. Zie figuur 3 en 4.

Aan de directeur van TPGPost
Poststraat 21
4321 XY Utrecht

Niebert, 10 december 2004,

Geachte meneer Bode,

Ik zal me eerst even aan u voorstellen. Ik heet Martin Tans, ik ben 11 jaar en zit in groep 7 van de jenaplanschool De Kring in Niebert.

Dit jaar moeten we allemaal een spreekbeurt houden. Mijn zus Leonie is postbode en zo kwam ik op het idee om het over de Post te doen. Ik ben al eens met Leonie mee geweest naar het postkantoor in Groningen om te zien hoe het daar allemaal toeging. Maar ik zou veel meer willen weten.

En daarom heb ik deze vraag: kunt u mij informatie over de Post toesturen? Over de hele Post natuurlijk, want van Niebert en Groningen weet ik nu genoeg. Het liefst

een boekje met veel illustraties en graag ook grote posters om aan de groep te laten zien en om later op te hangen in de klas.

Ik hoop dat u mij gauw wat kunt toesturen, want ik ben volgende maand al aan de beurt.

Met vriendelijke groet,

Martin Tans
Hoofdstraat 13
9017 PQ Niebert

Figuur 3

Uit de voorbeeldbrief leiden we de werkdoelomschrijving af:

Kinderen kunnen een brief schrijven om bij een bedrijf of instelling informatie op te vragen. De brief voldoet aan aangegeven briefconventies en aan eisen van tekstverwerking, lay-out, compositie, taal, stijl, woordkeus, spelling (zie voorbeeld).

Aan welke briefconventies, welke eisen van tekstverwerking, lay-out etc. de brief moet voldoen, valt in een oogopslag aan de voorbeeldbrief plus envelop (figuur 3 en 4) af te lezen.

Post-
zegel

*Aan: de directeur van TPGPost
Poststraat 21
4321 XY Utrecht*

*afz.:
Martin Tans
Hoofdstraat 13
9017 PQ Niebert*

Figuur 4

En van de termen die de leerling zou moeten kennen (de kenniseisen), oftewel wat er aan taalbeschouwing bij dit onderwerp te pas komt, maken we een lijstje:

post, naam, adres+ afzender, brief, envelop, correspondentie, plaats, datum, aanhef, inleiding, kern, afsluiting, alinea's, indeling, lay-out, ondertekening.

Tijdens het maken van de leerlijn, kunnen daar nog termen bijkomen, maar voorlopig draait het om deze opsomming.

6 De leerlijn: STAP 5 (zie achtereenvolgens figuur 2, 3, 4, 5, 6,7)

6.1 Een rechte lijn? Nu we weten waar we naartoe werken, kunnen we ook de weg daarheen beschrijven. Die weg is geen kaarsrechte lijn en al evenmin een strikt logische keten van oorzaak en gevolg, waarvan we alle schakeltjes exact kennen en nog weten te omschrijven ook. Zo rechtlijnig verloopt geen enkel leerproces; het gaat eerder met vallen en opstaan, met horten en stoten, nu eens zien we een razendsnelle ontwikkeling, dan weer een periode van schijnbare stilstand.

De leerlijn *briefschrijven* geeft in grote lijnen aan waar en hoe het briefschrijven begint, waar en hoe welke vaardigheids- en kennisaspecten voor het eerst aan de orde komen. De leerlijn is

met andere woorden in de eerste plaats bedoeld om het schoolteam als geheel en de afzonderlijke groepsleraren houvast en overzicht te geven: we hebben een gemeenschappelijk werkdoel, daar werken we gezamenlijk naar toe en ik ben vooral verantwoordelijk voor deze fase van het proces.

6.2 *Van fase naar fase* (figuur 5). Ook kleuters die nog niet kunnen schrijven of lezen, zijn in staat – met behulp van de juf of oudere kinderen – een wenskaart naar een ziek klasgenootje te sturen. In een latere fase, als ze beginnend lezer en schrijver zijn, kunnen ze dat zelfstandig. Weer later kunnen ze een eenvoudig briefje naar oma schrijven en tenslotte *kunnen ze bij een bedrijf of instelling informatie opvragen in een brief die aan een aantal eisen voldoet* (zie werkdoel hierboven in paragraaf 5).

Met andere woorden, de leerlijn is eerder concentrisch dan lineair: in verschillende fasen gebeurt hetzelfde, namelijk een vorm van corresponderen, op een steeds complexer niveau. Die niveaus duiden we aan met fasen. Die zijn niet gekoppeld aan het jaarklassensysteem (ook niet aan dat van combinatieklassen) en evenmin aan drie bouwen.

	FASE 1	FASE 2	FASE 3	FASE 4
LEVENSECHTE SITUATIES	1. Kaartjes. Juf schrijft. 2. Schoolcorrespondentie 3. Andere wenskaarten.	1. Idem + zelf proberen 2. Idem + individueel + groepsbrief. 3. Idem.	1. Idem. Geheel zelfstandig. 2. Idem, mailen, chatten. 3. Informatie aanvragen.	1. Idem 2. Idem. 3. Idem.

Figuur 5

We zijn uitgegaan van de inhoud (figuur 6). Om brieven te kunnen schrijven, moet je ook kunnen lezen. Het leesschrijfproces is te beschrijven in vier fasen: ontluikende geletterdheid – beginnende geletterdheid – gevorderde geletterdheid – geoefende geletterdheid. Het ligt dan ook voor de hand in de leerlijn briefschrijven vier fasen te onderscheiden. Bij andere genres kan een driedeling de voorkeur hebben.

LEES-VAARDIGHEID	Ontluikend. Juf leest voor.	Beginnend. Idem + zelf de post lezen.	Gevorderd. Zelfstandig post lezen.	Geoefend. Idem
SCHRIJF-VAARDIGHEID	Ontluikend. Juf schrijft. Zelf: eigen naam.	Beginnend. Idem + zelf adresseren + briefjes.	Geoefend. Zelfstandig corresponderen.	Idem.

Figuur 6

6.3 *Vaardigheden oefenen en kennis verwerven*. Als Martin Tans zijn brief (zie paragraaf 2) zelfstandig heeft geschreven (en dat is zo, zij het met gebruikmaking van het woordenboek en een corrigerende suggestie van de meester) dan kan hij heel wat: typen, tekstverwerken, zich houden aan de conventies voor de briefindeling, hij had de brief ook met de hand kunnen schrijven (dus hij beheerst het schrift), hij is vermoedelijk een geoefend lezer (dat valt niet precies uit te maken) en hij kent waarschijnlijk een flink aantal termen en begrippen die met briefschrijven te maken hebben.

In methodegestuurd onderwijs worden al deze afzonderlijke vaardigheden meestal afzonderlijk ingeoefend: lezen tijdens de leesles, motorisch schrijven tijdens de schrijfles, spelling tijdens de spellinglessen. Ooit komt het moment dat de afzonderlijke vaardigheden in praktijk gebracht worden. Onze aanpak gaat precies andersom: we werken in levensechte situaties aan levensechte taalgenres, waarbij allerlei deelvaardigheden al doende aan de orde komen. Op basis van observatie stellen de leraren vast voor welke leerlingen welke extra begeleiding of cursorische instructie of oefening zinvol en gewenst is.

6.4 *De leerlijnmatrix* (figuur 7). Voor een overzichtelijke beschrijving van de leerlijn *briefschrijven* gebruiken we een matrix. Die bestaat uit de volgende onderdelen:

- De bovenste rij laat zien uit hoeveel *fasen* de leerlijn bestaat.
- De tweede rij geeft aan in welke *levensechte situaties* briefschrijven plaatsvindt.

- c. De vijf rijen daaronder laten zien welke *vaardigheden* geoefend worden en hoe dat gebeurt: lezen, schrijven, spelling, handschrift, tekstverwerking.
- d. Dan volgen drie rijen met *inhoudelijke kennisaspecten* en in welk verband die aan de orde komen: briefconventie, datumkennis en begripkennis.
- e. Ten slotte een rij voor *eigen invulling*.

	Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
LEVENSECHTE SITUATIES	1. Kaartjes. Juf schrijft. 2. Schoolcorrespondentie. 3. Andere wenskaarten.	1. Idem + zelf proberen. 2. Idem + individueel + groepsbrief. 3. Idem.	1. Idem. Geheel zelfstandig. 2. Idem + mailen, chatten. 3. Informatie aanvragen.	1. Idem. 2. Idem. 3. Idem.
LEESASPECTEN	Zie de <i>Leerlijn Brief Lezen</i> .	Idem.	Idem.	Idem.
SCHRIJF-VAARDIGHEID	Ontluikend. Juf schrijft. Zelf: eigen naam.	Beginnend. Idem + zelf adresseren + briefjes.	Geoefend. Zelfstandig corresponderen.	Idem.
ZINSBOUW EN SPELLING	1. Kringen. 2. Vertellen / voorlezen. 3. Verteltekstenkring.	1, 2, 3. Idem. 4. Oefenen op computer.	1,2,3,4 Idem + teksten-kring + werkkaarten. 5. Cursorisch	Idem.
HANDSCHRIFT EN LAY-OUT	1. Voorbereidend. 2. Lettermateriaal.	1. Idem + regelmatig oefenen 2. Schrijfletters oefenen.	1. Idem + kalligrafie. 2. Voortzetting. 3. Zie voorbeeldbrief Fase 3.	1. Idem. 2. Eigen handschrift. 3. Idem + voorbeeldbrief Fase 4.
TEKST-VERWERKING EN LAY-OUT	1. Computer verkennen.	1. Idem + letters, woorden, zinnestjes. 2. Tekstverwerkingsmogelijkheden.	1. Idem + tekstjes. 2. Idem + toepassen. 3. Zie voorbeeldbrief Fase 3.	1. Idem. 2. Idem. 3. Zie voorbeeldbrief Fase 4.
BRIEF CONVENTIE	1. Voor- en achterkant wenskaart.	1. Idem + adres en afzender.	1. Idem bij brieven + envelop. 2. Zie voorbeeld.	1. Idem. 2. Idem + register (zie hfst 10.3.6) 3. Zie voorbeeld.
DATUMKENNIS	1. Weer- en datum-, plan- en takenbord. 2. Verteltekstenboek. 3. Kalender.	1-3. Idem.	1-3 Idem. 4. Klassendagboek.	1-4. Idem. 5. Schoolagenda.
TAAL-BESCHOUWING BEGRIPSKENNIS	1. Wenskaart, post, naam, adres.	1. Idem+ afzender, brief, envelop, correspondentie.	1. Idem + plaats, datum, aanhef, ondertekening. 2. Soorten brieven en kaarten: persoonlijk, zakelijk, felicitatie, rouw, uitnodiging.	1. Idem + inleiding, kern, afsluiting, lay-out. 2. Idem + registerverschillen.
SCHOOLEIGEN MATERIALEN LEERLIJNEN, ETC.				

Figuur 7

Alle leerlijnen kenmerken zich door deze structuur van vijf groepen rijen: fasering / levensechte situaties / vaardigheden / kennis/taalbeschouwing / het schooleigene.

7 Het kiezen van genres, werkwijzen en technieken: STAP 6

Een bundeling van alle leerlijnen van alle genres ten slotte levert een overzichtelijk, hanteerbaar en controleerbaar Schoolplan Taal op, dat bovendien duidelijk laat zien waar de school voor staat, wat het schoolteam belangrijk vindt. Want welke genres een schoolteam kiest, hangt samen met het onderwijsconcept, zoals besproken in hoofdstuk 2:

- Welke genres & werkwijzen bevorderen het door ons beoogde pedagogische klimaat?
- Welke passen in onze opvattingen over levend leren?
- Waar leggen we de accenten: op ordening, op expressie, of op communicatie?
- Welke genres & werkwijzen kunnen aangeboden worden in authentieke taalgebruikssituaties?
- Waar leggen we het accent: op scholing, vorming, of beschaving?
- Welke genres & werkwijzen sporen met onze kijk op school en maatschappij?

De genres, de inhouden worden dan even gezichtsbepalend als de werkwijzen en technieken die men hanteert. Inhoud en vormgeving gaan in elkaar grijpen en elkaar versterken. De dagelijkse schoolpraktijk van vernieuwingsscholen biedt, zoals in de hoofdstukken 5 en 6 zal blijken, een stimulerend kader om de werkdoelen te realiseren.

Taalvorm

Figuur 2
Taalgebruikssituatie

Leerlijn
uitwerken

Luisteren →

uitwerken

Spreeken →

uitwerken

Lezen →

uitwerken

Schrijven →

Taalgebruikssituaties

bij Schrijven:



corresponderen

rapporteren

dichten

elektronisch corresponderen

lijstjes maken

vrije tekst schrijven

studeren

onderzoek

Genre

Binnen die taalgebruikssituaties kunnen
we bepaalde taalgenres onderscheiden



zakelijke brief

persoonlijke brief

verslag

haiku / elfje

e-mail / chatten

boodschappenbriefje /

vakantiespullen / brainstorm

verhaal / betoogje /

ervaring

samenvatting / uittreksel /

aantekeningen

werkstuk / boekje /

verslag

zie hoofdstuk 9

