

Hoofdstuk 5

LEVENSECHTE TAALGEBRUIKSSITUATIES

1 Luisteraars, sprekers, lezers, schrijvers

In het vorige hoofdstuk is beschreven (en uitgetekend, zie figuur 2) hoe we tot het formuleren van werkdoelen voor taal komen: een stapsgewijs proces van taalvorm naar taalgebruikssituatie naar taalgenre naar leerlijn. In levend taalonderwijs zijn de taalgebruikssituaties essentieel. Daar gaan we nu dieper op in.

Figuur 1 (hieronder) laat zien dat taalgebruikers in verschillende rollen, soms dubbelrollen optreden:

- a. Receptief (de taalgebruiker is ontvanger) en productief (de taalgebruiker is zender).
- b. Mondeling (luisteraar en spreker) en schriftelijk (lezer en schrijver).

Elke *taalgebruikssituatie* kent een eigen rolverdeling. Bijvoorbeeld: we zijn alleen luisteraar onder het gehoor van een spreker; alleen lezer als we verdiept zijn in een boek; afwisselend lezer en schrijver als we chatten; afwisselend luisteraar en spreker tijdens een gesprek. De werkelijkheid is vaak ingewikkelder dan het schema laat zien, want als een gesprek snel heen en weer gaat, met interrupties, vervullen we bijna gelijktijdig beide rollen. Bovendien – en ook dat blijft in het schema buiten beschouwing – reageren we in dat soort situaties ook nog op non-verbale signalen, zoals: geknik, hoofdschudden, zucht, wenkbrauwfrons.

Model: zie boek

2 Rijke en realistische context

Figuur 2 bevat een schematische opsomming van veel voorkomende taalgebruikssituaties. Opvallend in de eerste kolom:

- bij 1 t/m 5 is sprake van eenrichtingsverkeer: van spreker naar luisteraar;
- 6 t/m 9 kenmerken zich door wederkerigheid: in een gesprek ben je afwisselend spreker en luisteraar.

Nu de tweede kolom:

- 1 t/m 5 zijn eenzijdig: een lezer leest wat een schrijver heeft geschreven;
- corresponderen (6) is wederkerig, de deelnemers zijn afwisselend lezer en schrijver, al gaat de rolwisseling niet zo snel als bij mondeling taalverkeer (chatten komt in de buurt, betekent letterlijk ook: kletsen);
- studeren (7) is tweezijdig maar niet wederkerig: wie studeert vervult beide rollen;
- en de laatste (8) is eenzijdig: schrijver en lezer vallen samen.

En dan zijn er nog taalgebruikssituaties (niet in het schema opgenomen), waarbinnen vrijwel gelijktijdig mondeling en schriftelijk taalgebruik plaatsvindt. Bijvoorbeeld in overlegsituaties (telefoon, vergadering, afstemmingsgesprek) als al luisterend direct iets genoteerd wordt; of de leraar die al vertellend tegelijk iets op bord of op overheadprojector schrijft.

Figuur 2

Mondelinge taalgebruikssituaties		Schriftelijke taalgebruikssituaties	
<i>luisteraar</i>	<i>spreker</i>	<i>lezer</i>	<i>schrijver</i>

1 aanhoren<	<verhaal<	<vertellen	1 laten meenemen	<verhaal<	<schrijven, optekenen
2 aanhoren<	<poëzie<	<voordragen	2 close reading	<poëzie<	< dichten
3 aanhoren<	<verslag<	<doen	3 oordelend lezen<	<betoog<	<schrijven
4 aanhoren<	<toespraak<	<houden	4 idem<	<verslag<	<opstellen
5 aanhoren<	<drama<	<spelen	5 zoekend lezen<	<alledaagse informatie<	<redigeren
6	<<twegesprekken>>		6	<<corresponderen>>	
7	<<groepsgesprekken>>		7 verwerven>	>studeren=informatie<	<verwerken
8	<<discussies>>		8	iets vastleggen<	<opschrijven
9	<<vergaderen>>				

Van alle zestien taalgebruikssituaties kan gezegd worden dat ze meer of minder veelvuldig voorkomen in het leven. Wie zich in de meeste situaties goed weet te redden, kan zich beschouwen als een competente taalgebruiker. Onze opzet is dat onze leerlingen zich in die richting ontwikkelen. Dan ligt het voor de hand om ons onderwijs op die intentie af te stemmen door het ontwerpen van een taalrijke omgeving en levensechte taalgebruikssituaties.

3 Taalrijke leeromgeving¹⁾

Wat een kind zelf meebrengt aan taalontwikkeling valt buiten de directe invloedssfeer van de school. Zijn taalvaardigheid wordt in belangrijke mate bepaald door voor- en buitenschoolse taalervaringen: thuis, op de kinderopvang, op straat, op de (sport)vereniging. En al of niet vermeende taalachterstanden werken we niet een-twee-drie weg, zeker niet met bijspijkerprogramma's die kinderen voortdurend confronteren met hun tekorten. Wat de school kan doen is een rijke taalomgeving aanbieden: teamleden met een rijk en gevarieerd taalgebruik, goede vertellers en voorlezers, die kinderen het vertrouwen en de tijd geven om te groeien; spel- en werkvormen die uitdagen tot verwoorden; een inspirerende lokaalinrichting met ruimte voor gesprek, viering, spel, onderzoek, experiment, studie, knutselen, schilderen, tekstproductie; in elke klas goede kindertijdschriften, op leeftijd en vaardigheid gesorteerde goede kinderboeken, goede prenten-, voorlees- en gedichtenboeken; een uitdagende luister-, lees-, schrijfhoek.

3.1 Overall woorden en letters. Aan de prikwand zijn kindertekeningen en –teksten te zien. Er wordt regelmatig ververs, want de kinderen schrijven elke week wel een of meer teksten. Voor de jonge kinderen worden die tekst-tekeningen flink groot uitgeschreven door juf. De oudere kinderen doen dat zelf, handgeschreven of geprint.

In onder-, midden- en bovenbouw zijn werkhoecken. Er is een takenbord waarop staat wie voor wat verantwoordelijk is. Ook is er een bord voor planning van dag en week in woord en beeld (pictogrammen in de onderbouw). Op deuren van kasten en de voorkant van gesloten ladenkasten zijn stickers in woord en beeld (pictogrammen) aangebracht waarop je kunt lezen wat daar te vinden is.

3.2 Taalhoeken. In de ene school tref je taalhoeken aan, in andere afzonderlijke leesluisterhoeken, boekenhoeken, schrijfhoeken.

Een leeshoek

In de leeshoek liggen knuffels behorend bij het boek van de week. De kaft van dat boek is gescand en een printje hangt op het prikbord naast enkele tekeningen en opmerkingen van de kinderen over het boek. Op dat bord hangen ook posters van kinderboeken.

In de boekenkast staat een steeds wisselende collectie. Deze is met zorg samengesteld. Er is gebruik gemaakt van informatie van de bibliotheek en ook de kinderen hebben een aandeel in de keuze van de boeken. Het gaat om prentenboeken, informatieve boeken, zelfgemaakte boeken, fotoboeken, gedichtenbundels, rijmpjes en versjes, strips, een bak met leeskaarten, mappen met teksten van de kinderen, een krat met weekbladen, brochures en catalogi. In de kast staat afspeelapparatuur voor ingesproken boeken.

Om lekker te lezen staat er een stoel of bank of er liggen kussens. Oudere kinderen bereiden er ook hun boekpresentatie voor. Jonge kinderen kunnen al snel rustig in de leeshoek boeken kijken en lezen. Ze lezen zoveel ze maar kunnen, hoe meer hoe liever.

Een schrijfhoek

In een kast staan de taalspullen bij elkaar. Schrijfmateriaal, een doos waar de groep allemaal afbeeldingen in doet die met dezelfde letter beginnen. Cd-roms met eigen verhalen, versjes en gedichten. Stempelletters, legoletters, magnetische letters, voelletters, omtrekletters, klikklakbordjes ... Een bakje met eenvoudige recepten. Geselecteerde prentenboeken en boeken over onderwerpen waar de groep mee bezig is. Mappen met inspirerende teksten van klasgenoten. Papier en schrijfmateriaal en een magnetisch bord. Doosjes zijn vaak voorzien van etiketten en alles staat klaar voor zelfstandig gebruik.

In de hogere groepen worden de losse letters langzaam vervangen door taalschriften, mappen met teksten van schoolgenoten en correspondenten, werkkaarten, inspirerende boeken, verschillende soorten woordenboeken, het groene boekje, spreekwoordenboeken, een etymologisch woordenboek ... en computers.

Omdat kinderen steeds meer met een tekstverwerker schrijven staan in de schrijfhoek, of anders op andere plekken in school, computers.

3.3 Andere hoeken. In veel lokalen staat een *tentoonstellingstafel*, ook wel aandachtstafel genoemd, met meegebrachte voorwerpen die iets laten zien van gebeurtenissen uit de kinderlevens. Daarover kan verteld worden in de kring. Er zijn ook groepslokalen met een speciaal hoekje waar de werkstukken, albums, gedichtenbundels, brieven en berichten van de correspondentieklas uitgestald liggen.

De *taaldrukhoek*, soms in maar vaak ook buiten het lokaal, is voor het typen, printen en illustreren van teksten. Daar liggen dan ook vaak de tekstbundels van de afgelopen jaren. Voor jonge kinderen heeft die drukhoek vaak het karakter van een taal- en schrijfhoek. Je vindt er letterstempels, linkprint, omtrekletters, sjabloneerdoos.

De *studiehoek* bevat allerlei materialen voor het bestuderen van voorwerpen en dieren en planten. Zoekkaarten en naslagwerken, maar ook kinderproducten als werkstukken, albums en klassenkranten.

Maar ook niet direct met taal, woorden, letters verbonden werkhoeken, zoals teken- en schilderhoek, timmerhoek, verkleedhoek, experimenteerhoek, meet- en weeghoek, muziekhoek, rekenhoek, dragen bij aan een veelzijdige taalontwikkeling, zeker wanneer kinderen daar samen werken en overleggen. Bovendien worden de opgedane ervaringen, onderzoeksuitkomsten, producten die er ontstaan later gepresenteerd in de kring.

4 Levensechte situaties

Op school wordt verteld en voorgelezen, er wordt gelezen, er worden spreekbeurten en presentaties gehouden, er vinden gesprekken plaats, er wordt overlegd en vergaderd, er worden teksten en gedichten geschreven, er wordt gecorrespondeerd, gestudeerd, genoteerd. Dit lijstje is op zich niet zo bijzonder. Wel de context waarin deze activiteiten plaatsvinden: niet gekunsteld maar in levensechte taalgebruikssituaties (figuur 4). Het gaat om taalontwikkeling in voor kinderen begrijpelijke, zinvolle en inspirerende activiteiten.

Een paar voorbeelden:

- Er wordt niet gepraat om het praten. Wat bijvoorbeeld in de ochtendkring ter sprake is gekomen kan aanleiding zijn voor verdieping, uitwerking of tot het schrijven van een tekst of tot het formuleren van een nieuwe groepsregel.
- Er wordt niet in de eerste plaats gelezen om (beter) te leren lezen maar om iets te weten te komen of omdat je op de schrijver bent geattendeerd of louter voor je plezier.
- Je schrijft voor jezelf (dagboek) of voor de groep (klassendagboek, klassenkrant) of de hele school (schoolkrant) of een andere school (schoolcorrespondentie).
- Je studeert niet in de eerste plaats voor een beoordeling (proefwerk); studeren houdt veel meer in: onderzoek doen, bronnen raadplegen en alles mondt uit in een eindproduct: een mondelinge presentatie (spreekbeurt), een werkstuk, een artikel in de schoolkrant, een tentoonstelling. Je deelt je kennis met groepsgenoten.
- Ook artistieke uitingen als tekeningen, grafisch werk, schilderijen, muziek, toneel, zang en dans, poëzie worden tentoongesteld, ten gehore gebracht, opgevoerd, voorgedragen en waar gewenst besproken en toegelicht tijdens presentaties en vieringen als week- en maandopening en afsluiting van een periode.

Samengevat, het gaat om functioneel en levend taalonderwijs in een uitdagende leeromgeving.

5 Kringgesprek en klassenvergadering²⁾

5.1 *Vorm en functie: uitwisseling.* Kringen hebben als voornaamste functie: uitwisseling op basis van gelijkwaardigheid. Dat doel bepaalt dan ook de vorm: in de kring kan iedereen iedereen zien, wordt iedereen gezien, in een kring zit niemand aan het hoofd. De ronde vorm

figuur 3 zie boek

is daarom van wezenlijke betekenis voor een onbelemmerde uitwisseling enerzijds en de beleving van gelijkwaardigheid anderzijds. De ronde vorm kan geaccentueerd worden door een rond vloerkleed. Ook een ronde bank kan een plaats krijgen in de kring (zie foto.)

Zoals gezegd: functie bepaalt de vorm. In figuur 4 stelt in beide cirkels (=kringen) ieder lijntje een uitwisseling in een kringsituatie voor. In de tweede kring doet iedereen mee en de uitwisseling is veelzijdig. Van de eerste kring is te zeggen: hier is geen sprake van uitwisseling maar van overdracht of van een vertelsituatie of van een demonstratie.



Figuur 4

De kringvorm is dan niet functioneel, een hoefijzer- of een carré liggen dan meer voor de hand: alle aandacht moet uitgaan naar de verteller, de uitlegger. Bij voorlezen of zingen is uitwisseling evenmin het primaire doel en dus is een halve cirkel of twee halve cirkels achter elkaar dan een functionelere opstelling: het belangrijkste is dat iedereen de verteller of de dirigent goed kan zien.

5.2 *Vorm en functie: gelijkwaardigheid.* Voor de kring geldt dus wat we voor bijna alles in het onderwijs kunnen zeggen: vorm volgt functie. Bij wat je wilt doen (functie) en wat je wilt bereiken (inhoud) kies je de passende werkvorm, organisatievorm, groepering en opstelling. Er zullen zich desondanks momenten voordoen waarbij het om praktische redenen verstandig is om deze stelregel af te wijken: voor enkele minuten voorlezen of ter afsluiting nog een paar liedjes zingen de opstelling niet veranderen.

Naast uitwisseling demonstreert de kring gelijkwaardigheid. Iedereen is (even) belangrijk. Iedereen hoort erbij. Iedereen doet en telt mee. Daarom zijn kringen ook rond en dicht. Zonder gaten. Geen lege stoelen voor kinderen die misschien nog komen kunnen. Geen 'deurtje' waardoor de kinderen in of uit de kring kunnen gaan, want waarom zou je uit of in de kring willen. Tijdens de kring hangt het bordje NIET STOREN aan de deur. Er hoeft (bijzondere gevallen daargelaten) niemand in of uit. De laatkomer krijgt een plek door in te schikken en de kring iets uit te breiden.

Een kring moet liefst leeg zijn. Geen tafeltjes in het midden. Je moet makkelijk naar iemand toe kunnen lopen. Misschien een laag tafeltje voor belangrijke zaken. Ieder dagdeel begint en eindigt in de kring. 's Ochtends start je door te kijken hoe iedereen er bij zit. Kunnen we beginnen? Aan het einde van de ochtend of middag kijk je terug. Zo is de kring het vertrekpunt en het eindpunt van ochtend of dag.

In het begin berust de leiding van de kring bij de juf. Maar al gauw kunnen kinderen daarbij behulpzaam zijn: beurten geven bijvoorbeeld. De juf maakt ook duidelijk wat de kringregels zijn; dat geldt niet alleen voor de onderbouw, dat is schoolbeleid. En gaandeweg leren kinderen de rol van de groepsleider over te nemen.

5.3 *Open of vertelkring*. We onderscheiden diverse soorten kringen. De open of vertelkring is een onvoorbereide kring die meestal plaatsvindt op maandagochtend en waarin ieder die dat wil, mag vertellen en meegebrachte spullen laten zien. Bij een grote groep kan dat lang, te lang duren. Er zijn verschillende oplossingen denkbaar:

- a. Afspreken dat elke keer een beperkt aantal kinderen aan het woord komt. Heeft als extra voordeel dat alle bijdragen veel meer aandacht krijgen.
- b. De zogenaamde cafékring: de grote kring deelt zich op in kleine tafelgroepen. Daar komt iedereen aan het woord. Vervolgens wordt één verhaal in de grote kring verteld.
- c. Er ligt een intekenlijst. Daarop kunnen kinderen die iets willen vertellen dat aangeven.

5.4 *Start- en eindkring*. Elk dagdeel begint met een startkring van vijf tot tien minuten. Een inspirerend begin van de dag door bijvoorbeeld het voorlezen van een gedicht, een spelletje, het zingen van een lied. Dan in de onder- en middenbouw het bijwerken van weer- en datumbord. En de werkafspraken. In de bovenbouw gaat het vooral om dat laatste.

Na elk dagdeel kijken we even terug, naar het proces (hoe ging het vanmorgen, hoe kunnen we het een volgende keer anders doen? vanwaar die opwinding in de rekenhoek?) en naar de producten, resultaten (wie is klaar en kan al wat laten zien, was het moeilijk?) Het is de gezamenlijke afronding van dagdeel of dag.

Aan start- of eindkring kunnen andere kringactiviteiten gekoppeld worden. Zie de weekplannen in hoofdstuk 6.

5.5 *Klassenvergadering*. Wekelijks wordt het hele reilen en zeilen van de groep besproken, vaak uitgaande van felicitaties, wensen, vragen, klachten (wrevels, conflicten) en voorstellen die een of meer groepsleden op de daarvoor bestemde muurkrant of in het klassendagboek hebben geschreven. De klassenkas is een vast onderdeel, evenals weeksluiting, klassendienst, het beheer van de werkhoeken, beheer en inrichting van het lokaal, de gang van zaken rond de schoolcorrespondentie. Er worden voorstellen gedaan, besluiten genomen en oplossingen gezocht voor problemen en conflicten. Als de school een *kinderschoolraad* heeft, komen agendapunten daarvan ook aan de orde.

Al doende leren de kinderen beter naar elkaar te luisteren, op argumenten in te gaan, preciezer onder woorden brengen wat ze bedoelen en voelen. De leiding berust aanvankelijk bij de groepsleider, maar in de middenbouw en zeker in de bovenbouw is een van de kinderen bij toerbeurt voorzitter. In midden- en bovenbouw worden afspraken en besluiten schriftelijk vastgelegd. Ook deze taak wordt bij toerbeurt door een of twee kinderen vervuld. Het verslag komt in het klassendagboek.

5.6 *Verslag- of presentatiekring*. In de verslagkring worden leerervaringen en opgedane kennis gedeeld, de leerlingen vertellen elkaar waar ze mee bezig zijn, wat ze in de werkhoeken hebben gedaan, ze tonen resultaten en eindproducten van groepswork en individuele studies, die dan vervolgens onderwerp van bespreking en vergelijking zijn. Ook spreekbeurten kunnen hier een plaats krijgen. Soms zal de opstelling aangepast moeten worden (zie 5.1 en figuur 4).

Proefkring

Elke school heeft een eigen traditie en een eigen taalgebruik. Zo heeft de Jan van Nieuwenhuizenschool in Eindhoven bij de bovenbouw de wekelijkse *proefkring* (eigenlijk een soort presentatiekring), waarbij een leerling een klein hapje (soms thuis) voorbereidt en in de schoolkeuken afmaakt. Vervolgens wordt het in de kring gepresenteerd, waarbij smaakervaring en bereidingswijze worden uitgewisseld. De leerling heeft het recept uitgewerkt op papier en deelt dat rond. Zo wordt gaandeweg een klassenreceptenboek opgebouwd. Daarbij valt op dat de integratie van allochtonenhapjes met de daaraan verbonden thuisgewoonten moeiteloos plaatsvindt.

5.7 Observatiekring. Je komt veel verder als je samen met klasgenoten dan wanneer je in je eentje naar een muziekinstrument, een wafelijzer, een dakpan, een konijn, vogelnestje, ets, beeldje zit te kijken. Twee zien al meer dan één! Iedereen kijkt, voelt, ruikt, luistert op eigen wijze. Al die verschillende of overeenkomstige waarnemingen worden verwoord en uitgewisseld. En dat kan geprikkeld en aangescherpt worden door het stellen van goede vragen.

5.8 Actualiteitenkring. In sommige middenbouw- maar vaker nog in bovenbouwgroepen staat eenmaal per week de actualiteit, met vaak een krantenbericht als uitgangspunt ter discussie. Of er komt iemand (een ouder, een politieagent) iets vertellen over een actuele gebeurtenis, beroep of hobby. Meestal wordt de actualiteitenkring bij toerbeurt voorbereid door twee of drie leerlingen. Centraal staan: informatieuitwisseling, meningen formuleren, argumenteren.

5.9 Vrije Tekstenkring. Wekelijks worden enkele vrije teksten gelezen, inhoudelijk besproken. Dat kan aanleiding zijn tot verdere verdieping in het thema van een daartoe gekozen tekst. Teksten kunnen daarnaast ook besproken op vormgevingsaspecten en aanleiding vormen tot verdieping in taalaspecten (zie 8).

5.10 Leeskring ³⁾. De leeskring is te beschouwen als een vorm van literatuuronderwijs op de basisschool. Er bestaan verschillende vormen:

- a. De juf presenteert een prentenboek in de onderbouw. Na een paar keer doet ze dat samen met een paar kinderen. En na enige tijd blijken enkele kinderen dat zelfstandig aan te kunnen.
- b. In midden- en bovenbouw presenteren bij toerbeurt een of meer (hooguit drie) kinderen een boek dat ze hebben gelezen. Ze vertellen iets over de auteur, vatten de inhoud samen, lezen een paar karakteristieke fragmenten voor en zorgen voor een paar gespreksthemas. Gaandeweg worden de eisen hoger gesteld: ook iets zeggen over het genre (fantastisch, realistisch, sf enzovoorts), opbouw (flash backs), perspectief (door wiens ogen zien we de gebeurtenissen), stijl.
- c. Een vijftal kinderen heeft een gedicht voorbereid (alle vijf hetzelfde of juist niet), dragen of lezen het voor, vertellen erover (keuze, wat ze er mooi aan vinden, over de vorm, of het een soort gedicht is dat we met de groep zelf ook wel eens zouden kunnen proberen).
- d. Een klas heeft samen een boek gekozen. Gedurende een periode wordt daaruit elke dag door een van de kinderen (zeer goed voorbereid) bij toerbeurt een fragment gelezen, waarna een kort gesprek volgt: hoe vinden we het boek, nog steeds spannend, hoe zou het verder gaan?

Samengevat, in de wisselwerking tussen individu en groep speelt de kring op verschillende manieren een bepalende rol. De kring is een oefening in samenleven en samenwerken. Het is de plek waar een belangrijk deel van het leerprogramma inhoudelijk wordt vastgesteld. Vervolgens is het proces van het leren er een regelmatig terugkerend thema. En ten slotte is in

elke kring de gesproken taal het belangrijkste medium. Daarmee vormen kringgesprekken levensechte leersituaties voor tal van taalontwikkelingsfacetten:

- aandachtig, met interesse voor anderen luisteren;
- durven praten;
- vragen stellen en beantwoorden;
- wensen uiten;
- voor je mening durven uitkomen;
- op grond van argumenten van mening durven veranderen;
- gedachten, meningen, gevoelens onder woorden brengen;
- overleggen, plannen maken, organiseren;
- verantwoording afleggen;
- bespreken van gemaakt werk;
- kritiek durven uiten en kunnen accepteren;
- steeds beter en preciezer leren formuleren;
- je taalgebruik aanpassen aan de situatie;
- afspraken en regels formuleren;
- verslag uitbrengen;
- notuleren;
- gesprek leiden en de leiding van anderen accepteren.

6 Filosoferen met kinderen⁴⁾

Filosoferen met kinderen is een activiteit die in de basisschool nog maar weinig ingang gevonden heeft. Toch mag deze zo voor de hand liggende taalgebruikssituatie hier niet onvermeld blijven, omdat filosoferen met kinderen in belangrijke mate kan bijdragen aan de taalontwikkeling op diverse niveaus. Door te reflecteren op wat een kind of een groep kinderen bezighoudt, wordt de kloof tussen cognitie en beleving zinvol overbrugd. Kennis wordt ingebed in de emotionele beleving, het omgekeerde vindt ook plaats, sterke emoties kunnen een plaats krijgen door er over na te denken en samen over te praten.

Filosoferen met kinderen bevordert:

- het onder woorden brengen van gedachten;
- het exacter formuleren;
- het abstractievermogen;
- de verheldering van begrippen;
- het stellen van de juiste vragen;
- het formuleren en bedenken van argumenten;
- het bedenken en formuleren van voorbeelden en definities;
- het formuleren van alternatieven.

Er valt veel voor te zeggen naast de eerder besproken kringen ook ruimte te maken voor een filosofiekring, eens per week of eens per veertien dagen.

Ik voel hem toch

In het midden van de kring stond een tas. Wat zou er in zitten? Om de beurt mochten ze er iets uit pakken, het voorwerp benoemen en dan op de tafel-ECHT of op de tafel-NIET ECHT zetten.

Na een paar kinderen kwam Joke aan de beurt, een verlegen kind dat nogal eens geplaagd werd. Ze haalde een tuinkabouter uit de tas en ze zei: “*een prachtige tuinkabouter*” en na enige aarzeling: “*en hij is echt*” en zette hem resoluut op de tafel-ECHT en ze liep terug naar haar plaats. Vrijwel onmiddellijk allerlei reacties: wie gelooft er nou in kabouters? die bestaan alleen in sprookjes!

De juf twijfelde: zou ze de klas manen tot meer respect voor elkaars mening of zou ze Joke de kans geven haar mening toe te lichten? Ze besloot tot het laatste. Joke liep terug naar de tafel en pakte de kabouter opnieuw op. De klas meende dat ze haar zogenaamde fout zou herstellen, maar niets bleek minder waar: “*Het is een tuinkabouter en hij is echt, want ik voel hem toch!*”

Gedecideerd zette ze de kabouter terug op de tafel-ECHT en liep met opgeheven hoofd naar haar stoel terug. De klas bleef even sprakeloos.

Uit: RENI VAN DER MEULEN, *Filosoferen met kinderen*, in ROUKE BROERSMA e.a., *De Eekhorst, een eigen wijs portret*, Assen 2002

7 Toneelspelen

Toneelspelen komt onder allerlei benamingen voor in het onderwijs. De meest gebruikelijke: dramatische vorming, dramatische expressie, expressie in woord en gebaar, voordrachtskunst, creatief spel. Wij houden het op spel, toneelspelen en drama.

In de ontwikkeling van het kind speelt spel een niet geringe rol. Voor peuter en kleuter, maar ook voor het schoolkind lijkt spelen net zo belangrijk als eten en drinken. Ontwikkelingspsychologen houden ons voor dat spel gerekend kan worden tot de natuurlijke behoeften van het kind. Elk kind speelt van nature, omdat spel de kans biedt om zijn leefwereld op een veilige manier te verkennen. Door toneeltje te spelen, door te doen alsof, leert het kind zich de wereld toe te eigenen en die te becommentariëren. Daarbij wordt een beroep gedaan op het taal- en voorstellingsvermogen. Zogezien draagt spel, dus ook toneelspel, bij aan de groei naar volwassenheid.

Toneelspel is er al snel, zonder dat het in eerste instantie als zodanig herkend wordt. “*Zullen we vader en moedertje spelen?*” “*Goed.*” “*Dan was jij de vader en dan was ik de moeder.*” “*Ja en dan was zij het kind. En het kind is ziek.....*” Zo beeldt het kind de grote mensenwereld uit om zicht te krijgen op de eigen werkelijkheid, spelenderwijs leren kinderen de omringende werkelijkheid beter te begrijpen. Anders gezegd, toneelspelen stimuleert de ontwikkeling van taal en denken, de *ordenende* taalfunctie. Toneel op school is een doeltreffende vorm van wereldverkenning.

Bovendien wordt spelenderwijs het gebruik van de natuurlijke spreektaal en het vanzelfsprekend naar elkaar luisteren in hoge mate bevorderd. Het schoolkind leert in een fictieve, maar als realistisch ervaren alledaagse taalgebruikssituatie op anderen te reageren, met hen rekening te houden en naar hen te luisteren. Toneel spelen draagt dus ook bij aan de verdere ontwikkeling van de *communicatieve* taalvaardigheid.

Al spelend kunnen timide kinderen voor even (en wie weet voor langere tijd) hun verlegenheid overwinnen: toneel spelen is een oefening in je durven presenteren, uit je zelf treden, in een rol stappen, jezelf uiten via taal en lichaamstaal. Toneelspelen kan dus helpen bij de ontwikkeling van de *expressiefunctie* van taal.

Er is dus alle reden toneelspelen een herkenbare plek te geven in ons ritmisch weekplan, als zelfstandige activiteit met een eigen waarde en ten dienste van taalontwikkeling en wereldoriëntatie.

De taal van vadertje en moedertje

Bij het spontane toneelspel van twee of drie kinderen vallen een paar interessante taalverschijnselen op.

Een van de kinderen doet een voorstel tot spel, in de toekomstige tijdsvorm: *Zullen we*Als de anderen instemmen, gaat een van de kinderen (meestal de initiatiefnemer) verder in de verleden tijdsvorm: *En dan was jij* *en dan was ik* *en dan was zij*.....Met deze tijdsvorm geven kinderen aan: dit is niet de werkelijkheid, we doen net alsof, we gaan het spelen.

Maar er is ook iets aan de hand met de persoonlijke voornaamwoorden. Let op de hiërarchie in het groepje: er is een *ik* (de eerste persoon) een *jij* (tweede persoon) en een *zij* (derde persoon). De eerste twee spelen de hoofdrol, de derde een bijrol. De rolverdeling staat vast. Nu kan het spel pas echt beginnen. Het eerste kind gaat verder:

En het kind is ziek. In de tegenwoordige tijdsvorm. En dat blijft zo. Deze overgang in tijdsvorm markeert een overgang in het spel:

- van introductie naar spel,
- maar ook: van de ene werkelijkheid een gespeelde werkelijkheid,
- en ook omgekeerd: van de kinderwereld naar de grotmensenwereld.

Die verleden tijdsvorm wordt pas weer gebruikt bij een noodzakelijke onderbreking: *Nee, dat kan toch niet, want ik was toch de vader* of ook wel *ik zou toch de vader zijn?* En ook het einde van het spel wordt vaak weer in de verleden tijd aangekondigd: *En toen was het nacht en ging iedereen slapen.*

8 Levend (leren) lezen en schrijven⁵

Levend lezen wil allereerst zeggen: dode letters levend lezen. Een tekst gaat leven, krijgt betekenis. Dat is wat een geoefend lezer doet en wat we kinderen willen leren. Dat kan alleen met een echte tekst, die een samenhangend geheel vormt, waaruit je de onderdelen kunt begrijpen (*context-lezen*) en waaruit je kunt voorspellen wat er komt (*voorspellend lezen*). Een echte tekst roept een begrijpelijk beeld op dat verwijst naar een werkelijkheid die de lezer zich kan voorstellen waardoor hij (*voorkennis gebruiken*) de tekst beter kan snappen. Echte teksten zijn dan ook niet geschreven om leesvaardigheden te oefenen maar voor een lezer die wil weten wat de schrijver bedoelt.

Levend lezen betekent ook, lezen in een echte levenssituatie. Je leest omdat daar een echte reden voor bestaat. Zo gaat het immers ook buiten school. Eigenlijk zijn we de hele dag, vaak zonder dat te beseffen, aan het lezen: telefoonboek, routeplanner, gebruiksaanwijzing, chatten, sms-en, ondertitels bij teevee, verkeersborden, ...

En levend schrijven betekent, schrijven in levensechte situaties, schrijven omdat er een reden voor is: aantekeningen of een lijstje maken, corresponderen, iets schrijven voor de schoolkrant, een affiche maken voor de ouderavond, bijschriften bij de tentoonstelling van het wo-project, een sinterklaasgedicht voor de klasgenoot die je hebt geloot.

Lezen en schrijven zijn, net als luisteren en spreken, twee kanten van dezelfde zaak. Je leert beter schrijven door veel te lezen en al schrijvend beter lezen. Bij levend lezen en schrijven draait alles om lees- en schrijfplezier, om nieuwsgierigheid, leergierigheid. Deze opvattingen beheersen het hele leesschrijfproces van ontluikende geletterdheid, via beginnende geletterdheid en gevorderde geletterdheid tot geoefend lezer en schrijver zijn. De werkwijzen

en technieken die hierbij toegepast worden zijn velerlei. En eigenlijk zijn ze vrijwel allemaal toepasbaar – op verschillend niveau – in alle bouwen en groepen (zie verder 8.1)

9 Tekstbespreking en functionele taalbeschouwing

Als je voor je zelf schrijft (een lijstje, dagboek) kan het wat lijden, maar publicaties horen er mooi en aantrekkelijk uit te zien, in heldere taal, prettig leesbaar en correct gespeld. Want, zo ervaren de kinderen, met een brief in onleesbaar handschrift, een schoolkrant-artikelletje vol spelfouten, een affiche dat er niet uitziet, bereik je je doel niet: het wordt niet of half gelezen en als er gereageerd wordt, dikke kans dat het niet over de inhoud gaat.

Tekstbesprekingen (individueel, in groepjes, of klassikaal) gaan vanzelfsprekend allereerst over de inhoud en over de vorm. De taalkundige behandeling is ondergeschikt aan en staat in dienst van de tekstinhoud, de bedoelingen van de tekstschrijver en de verstandhouding tussen schrijver en lezer. Bij een tekstbespreking kunnen de volgende zaken aan de orde komen:

9.1 De uitwendige structuur. Door een prettige lay-out kan de schrijver de lezer voor zich winnen:

- een mooie bladspiegel (voldoende wit om de tekst);
- een herkenbare, overzichtelijke alinea-indeling;
- titel en tussentitels (bij een lange tekst);
- functioneel (maar zuinig) gebruik van verschillende lettertypen;
- aantrekkelijke en verhelderende illustraties.

9.2 De presentatie van de inhoud. Wordt de inhoud (gegevens, feiten, meningen) zo gepresenteerd dat de lezer het kan vatten? We letten hierbij op:

- *Volledigheid.* Krijgt de lezer voldoende gegevens? Kinderen laten vaak gegevens weg in de veronderstelling dat de lezer op de hoogte is.
- *Chronologie.* Worden de gebeurtenissen in de juiste volgorde verteld?
- *Logica.* Vooral in een betogende tekst: klopt de redenering? Worden er argumenten gebruikt? Zou een voorbeeld kunnen helpen?
- *Tijdsvormen:* door elkaar gebruiken kan verwarrend werken voor de lezer.
- *Ironie.* Ook kinderen hebben dubbele bodems en sommigen kinderteksten ook. De vraag is dan: is voldoende duidelijk dat je het niet echt meent?

9.3. Inwendige structuur. Is de tekst overzichtelijk en logische opgebouwd? Is er een duidelijke geleiding: inleiding, kern en slot? Zijn de overgangen tussen de tekstgedeelten herkenbaar en worden die visueel verduidelijkt? (zie 8.1). Een goede organisatie binnen een tekst bereik je door juist gebruik van functiewoorden, het cement van een tekst:

- *Signaalwoorden* gebruik je om de lezer te attenderen op overgangen en verbanden tussen tekstdelen en alinea's. Ze accentueren bijvoorbeeld de chronologie van gebeurtenissen (*eerst, daarna, en toen, aan het eind*) of argumenten (*ten eerste, in de tweede plaats, bovendien, ten slotte*); je geeft er oorzakelijke verbanden mee aan (*daardoor kwam het, dat had tot gevolg*) of tegenstellingen (*maar, echter, maar daar staat tegenover*).
- *Met verbindingswoorden* leg je verband tussen zinnen en zinsdelen: *want, dus, zodat, maar, en, of, ondanks, hoewel*.
- *Verwijswoorden* herhalen of kondigen aan, wijzen terug of wijzen vooruit: *zij, die, waardoor, ervan*.

9.4 *Zinsbouw*. We zijn geneigd vooral grammaticale zaken te letten: correcte tijdsvormen, congruentie van onderwerp en persoonsvorm (pv). Maar leesbaarheid en helderheid worden ook bepaald door variatie in zinsbouw en woordvolgorde, variatie in zinslengte en complexiteit, het gebruik van beeldspraak en letterlijk en figuurlijk taalgebruik.

- *Zinsbouw*. Een tekst wordt spannender als de volgorde *onderwerp/pv/restdelen* van tijd tot tijd vervangen wordt door die van *restdeel/pv/onderwerp/restdelen*. Dus in plaats van *Jan kwam thuis om een boterham te halen* ook eens *Om een boterham te halen kwam Jan thuis*.
- *Zinslengte*. Veel samengestelde zinnen maken een tekst nodeloos ingewikkeld. Alleen enkelvoudige zinnestukjes, kan saai zijn. Afwisseling levert de mooiste teksten op.
- *Beeldspraak*. Dit thema komt vooral bij poëtische teksten ter sprake.

9.5 *Woordkeus*. We laten zien dat:

- er *synoniemen* zijn die misschien nog beter uitdrukken wat je eigenlijk bedoelt; je kunt er bovendien mee variëren, nodeloze herhaling (saai) voorkomen;
- je iemand aan zijn persoonlijke woordkeus, aan zijn eigen *stijl* kunt herkennen;
- dat elk taaldomein zijn eigen *register* heeft: op school praat je anders dan op straat; een persoonlijke brief heeft een andere toon dan een zakelijke; in een sprookje gebruik je andere zinswendingen dan in een betoog.

Samenvattend, het gaat bij de tekstbespreking om taalbeschouwing in een voor kinderen zinvol en functioneel verband, gekoppeld aan de bespreking van hun eigen teksten.

10 Klassenkrant⁶⁾

Met de klassenkrant hebben we een werkvorm, een techniek in handen die bij uitstek voldoet aan het criterium: levensechte taalgebruikssituatie. De kinderen schrijven met een echt doel: informeren. Een klassenkrant is van de leerlingen zelf; hij gaat iedere week of maand mee naar huis gaat en wordt per post of via e-mail naar andere scholen wordt verstuurd. De krant geeft een beeld van wat er in de groep geschreven en gedaan wordt. Hij wordt gelezen door de leerlingen zelf, ouders, familie en bekenden en ook door de correspondenten.

Tekst en lay-out verzorgen de leerlingen zelf binnen afspraken die ze daar samen met hun groep over hebben gemaakt. Al doende vergroten ze hun vaardigheid in typen en tekstverwerken, druktechnieken, digitaal illustreren. Door de krant leren leerlingen ook dat je bij het schrijven, redigeren en opmaken rekening houdt met je grotere lezersgroep. Mensen buiten school moeten de verhalen ook begrijpen.

11 Schoolcorrespondentie⁷⁾

Correspondentie vindt zijn oorsprong in een primaire behoefte van ieder mens: uitwisselen, communiceren, door middel van geschreven taal ervaringen delen en emoties tonen.

Schoolcorrespondentie is een techniek waarin op natuurlijke en door de kinderen als zinvol ervaren wijze geschreven en gelezen wordt. Ook voor leraren van de corresponderende groepen kan de schoolcorrespondentie verrijkend zijn, zeker als ze zelf meedoen: je ziet hoe anderen werken, je doet ideeën op, je houdt je eigen werk weer eens tegen het licht.

Contacten leggen met andere groepen, dichtbij of ver weg door middel van groepswork en individuele bijdragen is blikveldverruimend. Door middel van teksten, tekeningen, foto's, klassenkrant, werkstukken, videobanden, dvd, cd-roms en creatief werk ontmoeten ze andere kinderen. De kinderen wisselen werkstukken uit, delen ervaringen en ontdekkingen. Deze

activiteiten inspireren de groepen en doorbreken het alledaagse. Veel kinderen willen graag iets vertellen aan leeftijdgenoten. Ze vertellen over zichzelf en krijgen daar graag reacties op. Antwoorden stimuleren weer om verder te vertellen. Met de komst van e-mail nemen individuele correspondenties een grotere vlucht.

Voor jonge kinderen is een correspondentie in eigen stad of streek aan te bevelen: de groepen kunnen elkaar dan ook eens bezoeken. Voor oudere groepen is correspondentie met een school of groep in een ver buitenland natuurlijk heel spannend. En dan kan de Engelse les opeens veel waardevoller en functioneler worden. Taalverrijking bood ook een jarenlange correspondentie van een plattelandsschooltje in Nederland met een grote, Vlaamse stadsschool:

Gewone dingen worden door 'de benedenburen' heel ongewoon gevonden. Zo willen ze uitleg over trefbal of een skelter. Verbazing dat ze dat daar niet kennen. Zulke voor ons gewone zaken gaan mijn leerlingen ineens met heel andere ogen bekijken. Er is een heleboel waar je zomaar aan voorbij loopt. Het dwingt ze over hun eigen situatie na te denken en dit te verwoorden. Ze moeten duidelijk op papier proberen te krijgen wat hen bezig houdt, formuleren en herformuleren. Het brengt de leerlingen in contact met een levende wereld, waarbij het niet om kennisoverdracht gaat, maar vooral om vragen stellen, onderzoeken en antwoorden vinden.

Het schrijven met Vlaamse leerlingen levert boeiende taalontdekkingen op. Er worden woordenlijsten aangelegd:

Sapje
Biek
Verjaren
Embras
Shotten
Tablootje
springbal
Frisdrank
Balpen
Jarig zijn
Geruzie
Schieten
Dienblad
stuiterbal
Onkel
Kleedje
Kastrol
Vuilbak
Salopet
Kader
Kei-tof
Oom
Jurk
Pan
Prullenbak
Tuinbroek
Fotolijstje
Te gek

Naast woorden die ze grappig of gek vinden is vooral de andere zinsbouw opvallend:

hoe noemt gij?
de school is gedaan
is dat je lief?
wilt gij daar een foto van trekken?

Prachtig om met de groep te praten over zinsbouw en delen uit een zin. Wat vind je mooier klinken? Waarom zouden ze dat zo zeggen? Kunnen we een gedicht op die manier maken? In een zinvol verband wordt

aandacht besteed aan zinsbouw en spelling.

Samengevat, schoolcorrespondentie (per post of e-mail) is een levensechte taalgebruiks-situatie, waarin en waardoor kinderen op een natuurlijke manier kunnen groeien in taalvaardigheid.

12 Wereldoriëntatie en taal⁸)

11.1 Op onderzoek. Wereldverkenning of wereldoriëntatie houdt binnen het vernieuwings-onderwijs onder meer in: alleen of in groepjes of met de hele groep onderzoek verrichten en daarvan verslag doen. Al doende worden de drie taalfuncties geoefend: vooral *ordering* (onderzoek doen, informatie inwinnen en gegevens ordenen) en *communicatie* (de uitkomsten mondeling of schriftelijk presenteren), maar het is ook belangrijk de informatie, de eigen opvattingen en ideeën in een mooie, aantrekkelijke vorm te gieten (*expressie*). Bij de start moet een duidelijke zoekvraag geformuleerd worden: wat willen we weten, waar willen we achter komen? Dat gebeurt vaak in gemeenschappelijk. Bij een uitgebreid onderwerp begint een koppel of een groepje eerst met een verdere oriëntatie op het onderwerp. Ze overleggen hoe ze informatie gaan verzamelen. Ze kunnen zelf onderzoek verrichten: waarnemen, schatten, meten, wegen en de gegevens noteren. Ze moeten de juiste bronnen weten te vinden: mensen, objecten, naslagwerken, internet. Dat gebeurt op school, thuis, bij familie en kennissen, in winkels, bedrijven en instellingen. De leerlingen leren daarbij ook interviewen, telefoneren, e-mailen en brieven schrijven.

11.2 Studievaardigheden aanleren en toepassen. Tijdens de onderzoeksfase worden allerlei vaardigheden geoefend:

- *Leesstrategieën toepassen:* verkennend lezen (kijken of je wat aan het boek hebt), globaal lezen (kijken waar het boek over gaat), scannend lezen (een woord of definitie in een tekstblok opzoeken). Daarbij is het nodig hulp te bieden, zo nu en dan in groepjes of klassikaal deelvaardigheden uitleggen en oefenen. Bijvoorbeeld: hoe verken je een tekst, wat moet je daarvoor kunnen en weten?

- *Informatietechnieken toepassen*: alfabetiseren (telefoonboek, naslagwerken), woordenboeken en encyclopedieën (trefwoorden, register) leren hanteren, zoekmachine op internet gebruiken, legenda's en diagrammen snappen.
- *Studietechnieken toepassen*: leren onderscheiden tussen hoofd- en bijzaken, samenhangen ontdekken, nieuwe kennis vastleggen. De meest gebruikte studietechnieken: onderstrepen, markeren, aantekeningen maken, samenvatten, schema maken.

En ten slotte worden de resultaten op een of andere wijze gepresenteerd, afhankelijk van inhoud en aard van het onderwerp: alleen aan de groep in de kring, of aan de hele school, of ook aan ouders en buurtgenoten. Het kan gaan om een mondeling verslag, een spreekbeurt al of niet geïllustreerd met voorwerpen en documenten, een PowerPoint-presentatie, een toneelstukje, een tentoonstelling, een maquette, een album of boekje, of combinaties. Goede en originele werkstukken komen op internet te staan www.dwk.nl

Ook in deze fase worden allerlei vormen van taalvaardigheid gedemonstreerd: luisteren, uitleggen, formuleren, teksten schrijven (bijschriften bij de tentoonstelling, toneelteksten, verslag/werkstuk) en corrigeren en herschrijven en controleren op spelling en interpunctie, dramatiseren.

Samengevat, deze vorm van wereldoriëntatie is tegelijk een vorm van veelzijdige taalontwikkeling: ordening van gedachten en gevoelens, oefening van lees- en schrijfstrategieën, informatietechnieken, studievaardigheden, taalvaardigheden in een voor de leerlingen functioneel verband.

Noten

1) Zie verder hoofdstuk 10 *Het Lokaal als leesomgeving* in *Levend lezen, dat's de kunst*, waarin ook een inventarislijst voor lees- en schrijfhoeken.

2) Aanbevolen literatuur over de kring:

A. BOES, *Gesprekken in de kring*, NJPV 2005 (2^{de} herziene druk)

S. VAN NORDEN, *Dingen in de kring*, Kunstweb/Taaldrukwerkplaats, SWP Amsterdam z.j.

3) Zie over de leeskring: S.J.C. FREUDENTHAL-LUTTER, *De leeskring in de jenaplanschool. Kinderliteratuur in een literair-pedagogische situatie*, Stichting Jenaplan, Utrecht 1971.

3) Aanbevolen literatuur over filosoferen met kinderen:

T. BOUWMEESTER e.a., *Filosoferen op de basisschool*, Instituut voor Leerplanontwikkeling, 1994

B. HEESSEN, *Klein, maar dapper: filosoferen met jonge kinderen*, Damon, 1996.

D. VANDEN HEUVEL E.A., *Het huis met de twaalf deuren*, Teleac / NOT

R. ANTHONIE, F. MORTIER, *Socrates op de speelplaats*, ACCO, 1997

4) Hoe dat in zijn werk gaat, daarover gaat *Levend lezen, dat's de kunst*.

5) Zie verder *Levend lezen, dat's de kunst*, hoofdstuk 16

6) Zie verder *Levend lezen, dat's de kunst*, hoofdstuk 17 en deel 2 uit De Reeks: *Wie correspondeert die leert*.

7) Zie de hoofdstukken 6 (*Geoefend lezer worden*) en hoofdstuk 20 (*Lezen om te weten*) in *Levend lezen, dat's de kunst*.