

# UITDAGEND EN FUNCTIONEEL TAAALONDERWIJS

Wat je  
moet weten als  
je taalonderwijs  
wilt koppelen  
aan de  
thema's van  
wereldoriëntatie  
...



Dolf Janson

©2017, Dolf Janson, Hengelo Gld.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden veeelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever. Voor zover het maken van reprografische veeelvoudingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16 h Auteurswet dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.reprorecht.nl](http://www.reprorecht.nl)). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, [www.stichting-pro.nl](http://www.stichting-pro.nl)).

NUR 190  
ISBN 978-94-6342-576-6  
Eerste druk 2017

|                                    |                                                                                                                   |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Redactie:                          | Marita Weener, <a href="http://www.redactiebureauamaritaweener.nl">www.redactiebureauamaritaweener.nl</a>         |
| Ontwerp en vormgeving:             | Sabrina Wakker, <a href="http://www.wakkerdesign.nl">www.wakkerdesign.nl</a>                                      |
| Illustraties omslag:               | Shutterstock                                                                                                      |
| Illustraties en foto's binnenwerk: | Dolf Janson                                                                                                       |
| Uitgever:                          | Sabine Kokee, <a href="http://www.leuker.nu">www.leuker.nu</a>                                                    |
| Druk:                              | Maak je eigen onderwijsboek, <a href="http://www.maakjeeigenonderwijsboek.nl">www.maakjeeigenonderwijsboek.nl</a> |

Dolf Janson

## UITDAGEND EN FUNCTIONEEL **TAALONDERWIJS**

*Wat je  
moet weten als  
je taalonderwijs  
wilt koppelen  
aan de  
thema's van  
wereldoriëntatie  
...*

**leuker.nu**  
leren en uitgeven kan écht revolutionair

# Inhoud

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| <b>Voorwoord</b>                                       | 8  |
| <b>Deel 1 – Waarom? Waartoe?</b>                       |    |
| Taalonderwijs anders?                                  | 11 |
| ► Taal leren gaat door op school                       | 12 |
| ► Op weg naar samenhangend taalonderwijs               | 14 |
| ► Veranderen: van visie naar praktijk                  | 15 |
| ► De kansen vanuit wet- en regelgeving                 | 18 |
| ► Executieve vaardigheden                              | 19 |
| ► Valkuilen moeten dicht...                            | 20 |
| Samengevat                                             | 21 |
| <b>Deel 2 – Wat?</b>                                   |    |
| Het ‘wat’ van taalonderwijs                            | 25 |
| ► Het belang van Nederlandse taal als schoolvak        | 26 |
| Wettelijk kader                                        | 28 |
| ► De Wet op het primair onderwijs                      | 28 |
| ► Kerndoelen                                           | 30 |
| ► De Wet referentieniveaus Nederlandse taal en rekenen | 31 |
| ► Complexiteit van de inhoud                           | 32 |
| ► Ontwikkelen van strategisch leren                    | 33 |
| ► Taalniveaus en leerstoflijnen                        | 34 |
| ► Praktisch belang van het vak Nederlands              | 35 |
| Vakinhoudelijke aspecten                               | 36 |
| ► Woordenschat                                         | 36 |
| ► Taalsensibiliteit                                    | 37 |
| Mondelinge taalvaardigheid                             | 38 |
| ► Taalvaardigheid versterken                           | 39 |
| ► Soorten gesprekken                                   | 41 |
| Schriftelijke taalvaardigheid                          | 43 |
| ► Lastige tradities                                    | 43 |
| ► Leren lezen                                          | 43 |
| ► Denkend lezen                                        | 45 |
| ► Leren lezen in samenhang                             | 47 |
| ► Schrijfvaardigheid                                   | 49 |
| ► Teksten schrijven                                    | 50 |
| ► Spelling                                             | 51 |
| ► Verzorging                                           | 51 |

|                                                      |    |
|------------------------------------------------------|----|
| Taalbeschouwing                                      | 52 |
| ► Taalgebruik                                        | 52 |
| - De taalgebruiker                                   | 52 |
| - De bedoeling van het taalgebruik                   | 53 |
| - De context van het taalgebruik                     | 54 |
| - De gelaagdheid van taalgebruik                     | 54 |
| ► De systematiek van de taal                         | 56 |
| - De formele kenmerken van de taal                   | 57 |
| - Klemtoon                                           | 57 |
| - Lidwoord                                           | 58 |
| - Werkwoorden                                        | 58 |
| - Gezegde                                            | 58 |
| - De tijd in een zin                                 | 59 |
| - Woordvolgorde                                      | 60 |
| - Zinskern                                           | 61 |
| - Samenstelling van zinnen                           | 61 |
| - De semantische effecten                            | 63 |
| - De zinsstructuur                                   | 65 |
| - De tekststructuur                                  | 65 |
| ► Relaties met andere talen                          | 66 |
| - Taalgeschiedenis                                   | 68 |
| - Nieuwe taal                                        | 68 |
| Samengevat                                           | 69 |
| <b>Deel 3 - Hoe?</b>                                 |    |
| Hoe pak je thematisch taalonderwijs aan?             | 71 |
| Vorbereiding                                         | 71 |
| ► Uitbreiden woordenschat                            | 72 |
| Thematisch oefenen                                   | 75 |
| Mondelinge taalvaardigheid en de reflectie daarop    | 77 |
| ► De rol van de leraar                               | 78 |
| ► Verdiepen van ervaringen                           | 79 |
| ► Luisteren bij interactief voorlezen                | 80 |
| ► Frequentie                                         | 81 |
| ► Taalvaardigheid als een leerproces                 | 82 |
| Schriftelijke taalvaardigheid en de reflectie daarop | 85 |
| ► Leren lezen                                        | 85 |
| ► Willen lezen                                       | 87 |
| ► Taalkwesties bij het lezen                         | 88 |
| ► Kritisch lezen                                     | 89 |
| ► Lezen en talent                                    | 90 |
| ► Leren schrijven                                    | 91 |
| ► Spelling                                           | 91 |
| ► Werkwoordspelling                                  | 93 |
| ► Teksten maken                                      | 95 |
| ► Schrijven op social media                          | 97 |
| Taalbeschouwing                                      | 98 |

|                                                                                                        |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tot slot</b>                                                                                        | 105 |
| <b>Bijlagen</b>                                                                                        | 107 |
| 1. Bronnen                                                                                             | 108 |
| a. Links                                                                                               | 108 |
| b. Literatuur                                                                                          | 110 |
| 2. Kenmerken van thematisch leren                                                                      | 114 |
| 3. Toelichting op de Kerndoelen en de referentieniveaus                                                | 115 |
| 4. Inhoud referentieniveaus 1F, 2F en 3F                                                               | 116 |
| 5. Taaldoelen, uitgesplitst naar domeinen en bouwen                                                    | 117 |
| 6. Spelling                                                                                            | 127 |
| a. Doelen                                                                                              | 127 |
| b. Fasering                                                                                            | 128 |
| 7. Woorden met als lidwoord 'het'                                                                      | 130 |
| 8. Mannelijke of vrouwelijke woorden?                                                                  | 131 |
| 9. Versvormen                                                                                          | 132 |
| 10. Een werkvorm: voor wie alles al weet van het naamwoordelijk gezegde                                | 135 |
| 11. Spelling van persoonsvormen: enkele weetjes                                                        | 137 |
| a. Jij achter de persoonsvorm                                                                          | 137 |
| b. Stam of ik-vorm?                                                                                    | 137 |
| 12. Voorbeeld van betekenisverschil door woordkeuze                                                    | 139 |
| 13. Samenvatting van aanbevelingen n.a.v. een reviewstudie naar effectieve taalstimuleringsmaatregelen | 140 |
| <b>Over de auteur</b>                                                                                  | 142 |

# Voorwoord

---

Leraren die kiezen voor thematisch werken bij wereldoriëntatie vragen zich vervolgens af of hun taalonderwijs nog wel effectief is. In zo'n thema komen al allerlei talige activiteiten aan de orde. Hoe mooi hun taalmethode ook is, vergeleken met die thematische taalgebruikssituaties blijven de lesjes daaruit toch wat kunstmatige en min of meer geïsoleerde activiteiten. Bovendien is een taalles uit een methode bijna altijd verbonden met schriftelijk werk, waarin de vorm dikwijls dominanter is dan het leerproces dat ermee wordt beoogd. Deze constatering maakt het voor teams overigens nog niet vanzelfsprekend om dan direct zo'n methode los te laten...

Aangezien een toenemend aantal teams kiest voor het clusteren van vakken buiten taal en rekenen, is dit een actuele kwestie. Of clustering in thema's nu gebeurt onder de noemer wereldoriëntatie of kosmisch onderwijs, of op zijn minst door gedurende enkele weken te werken met één thema uit geschiedenis, aardrijkskunde of natuur & technologie in plaats van losse lesjes van drie vakken per week, men zoekt naar betekenisvolle samenhang. Deze keuze voor focus op verbinding biedt kansen voor verdieping en een meer actieve rol van de leerlingen. Daarmee ontstaan er allerlei functionele taalgebruikssituaties en in het verlengde daarvan aanknopingspunten voor taalonderwijs.

Het is daardoor niet vreemd dat steeds meer scholen die beide ontwikkelingen willen combineren. Zij streven ernaar de taalmethode (steeds meer) los te laten door hun taalonderwijs te verbinden met hun thematisch onderwijs. Daardoor hebben die leraren nog meer dan voorheen behoefte aan overzicht van de leerinhouden en aan ideeën om die aan de orde te stellen. Bovendien moeten leraren dan zelf situaties waarin zich die kansen voordoen voor mooie taalactiviteiten leren herkennen en benutten. Vervolgens gaat het erom dergelijke aanleidingen te vertalen naar de behoeften van hun leerlingen op dat moment. Het gaat dan om taalactiviteiten die leerlingen nieuwsgierig maken en uitdagen (ander) taalgebruik uit te proberen. Ook kan het doel zijn hen bewust te maken van hun eigen taalvaardigheid of van hun inzicht in de kenmerken en functies van de taal. Vanuit het actuele thema ontstaan dan mogelijkheden om dit verder te stimuleren en ondersteunen.

Om te bevorderen dat zij deze kansen voldoende leren uitbuiten is het van belang dat leraren zicht hebben op al die aspecten van taal die met zo'n thema zijn te verbinden. Vervolgens is het nodig dat die kansen niet worden vertaald in – al dan niet zelfgemaakte – invullesjes of identieke werkbladen, maar in opdrachten die onderzoekende, ontwerpende en reflecterende activiteiten bij de leerlingen uitlokken, die vervolgens kunnen leiden tot oefenen-op-maat.



Deze benadering kan leiden tot min of meer ingrijpende veranderingen van de bestaande praktijk. Het helpt dan als leraren hun school kunnen ervaren als een 'lerende organisatie'. In een niet-lerende organisatie willen leraren vooral doen wat voorheen werkte. In een lerende organisatie willen leraren leren doen wat ertoe doet. Ook als ze (nog) niet precies weten hoe het werkt. Daarom is voor de indeling van dit boek gekozen voor een variant op de driedeling van The Golden Circle (Sinek, 2006), namelijk voor

de volgorde waarom/waartoe, wat, hoe. Deze volgorde is binnen het onderwijs essentieel, doordat het waarom steeds richting geeft.

Het zijn de visie op onderwijs en de inhoudelijke theorie die bepalen waaruit het wat bestaat: wat moeten de leerlingen zich dan eigen maken? Welke doelen bepalen het taalonderwijs en daarmee de activiteiten van de leerlingen? Pas daarna kunnen leraren een verantwoorde keuze maken uit de mogelijkheden om dit vorm te geven. Die keuze zal vooral bepaald worden door de effectiviteit en door de aansluiting bij de onderwijsbehoeften van leerlingen. Niet voor iedere leerling geldt dan hetzelfde 'wat' en zeker niet hetzelfde 'hoe'. Dit gaan ervaren en in de praktijk met collega's ontwikkelen is de essentie van de school als lerende organisatie.

Het is daarom voor leraren belangrijk om eerst te zorgen dat ze 'boven de stof' staan en pas op basis van de combinatie van visie en inhoudelijke kennis te kiezen voor daarbij passende vormen.

Via de website [www.hettaallab.nl](http://www.hettaallab.nl) zal ik, ook na het verschijnen van dit boek, ideeën voor passende activiteiten beschikbaar blijven stellen. Wie mooie ervaringen opdoet en/of inspirerende ideeën heeft, nodig ik hierbij uit die door te geven, zodat die ook op de site vermeld kunnen worden.

Na een periode waarin taalverbeteringsprojecten waren gericht op het behalen van hogere toetscores, is het nu tijd om de inhoud als geheel weer centraal te stellen en het belang van de leerlingen als uitgangspunt te nemen.

In dit kader is een citaat van de Chinees-Amerikaanse onderwijsexpert Yong Zhao (2012) wel typerend: *"PISA is one of the most destructive forces in education today. It creates illusory models of excellence, romanticizes misery, glorifies educational authoritarianism, and most serious, directs the world's attention to the past instead of pointing to the future."*

Deze uitgave bedoelt een bijdrage te leveren aan (taal)onderwijs dat wel toekomstgericht is...

*Hengelo (Gld.), mei 2017*

**Dolf Janson**



# Waarom? Waartoe?

- ▶ Waarom zou je taalonderwijs anders inrichten?
- ▶ Waartoe helpt het als je taalonderwijs verbindt met thematisch leren?

## Taalonderwijs anders?

Wat is de reden om taalonderwijs in een basisschool een andere plek te geven en anders in te richten? Waarom zou je dat als leraar moeten willen? Nu is 'moeten' en 'willen' een lastige combinatie, maar toch formuleer ik het zo. Wie leraar in het primair onderwijs is, heeft in bijna alle gevallen dit vak gekozen vanwege het werken met de leerlingen.

Juist vanwege die leerlingen, die in een basisschool op taalgebied nog volop in ontwikkeling zijn, steekt het nauw hoe zo'n vak inhoud en vorm krijgt. Natuurlijk zijn er tal van taalmethoden die dat ieder op hun eigen wijze al hebben beschreven. Ook gebruiken zulke methoden onderwerpen als een soort thematische rode draad waaraan de oefeningen worden opgehangen. Maar dat is dan al af en dat is nu net het probleem als je de leerlingen als uitgangspunt wilt nemen.

De taalontwikkeling van kinderen verloopt niet bij iedereen op dezelfde manier. De manier waarop ouders met taal bezig zijn en hun kind(eren) in die taalontwikkeling stimuleren en voorleven, verschilt. Dat geldt al als gezinnen tot een vergelijkbaar opleidingsniveau en/of sociaal-economische groep behoren. Dit geldt dan zeker als het opleidingsniveau en/of de sociaal-economische status in de diverse gezinnen verschilt. Daarnaast verschillen de leeftijd en de aanleg van kinderen binnen dezelfde groep, leren zij niet allemaal in hetzelfde tempo en worden zij niet allemaal door dezelfde omgevingsfactoren getriggerd.

Het gevolg is dat de leerlingen van een leerjaar weliswaar hun geboortjaar delen, maar qua taalontwikkeling met allerlei aspecten op elk moment sterk kunnen en zullen verschillen (De Hoog, 2015). Dat hoeft helemaal niet erg te zijn, als hun leraar daarop maar inspeelt. Daarop inspelen betekent dat leraren niet meer blijven proberen hun leerlingen te laten passen bij wat in een methode staat. Het betekent ook dat zij niet een etiketje opgeplakt moeten krijgen als zij zich niet 'gemiddeld' gedragen.

### Aandachtspunt

De toetsen van het Cito-lvs zijn bedoeld om te discrimineren: ze moeten onderscheid maken tussen hoge scores en lage scores. Het is niet de bedoeling dat veel leerlingen hoge scores halen, want de eindtoets moet qua percentielverdeling enerzijds overeenkomen met die van de lvs-toetsen en anderzijds met de ruimte in het aansluitend voortgezet onderwijs (Heij, 2017). Dat is een van de redenen dat de normen regelmatig worden aangepast. Het gebruik van relatieve (vergelijkende) scores is een statistische truc, maar zegt niet zoveel over het rendement van het onderwijs. Als iedereen beter wordt, blijft de verdeling intact. Bovendien kunnen meerkeuzetoetsen niet alleen maar een beperkt deel van de leerstof toetsen, in deze vorm kunnen ze ook maar een beperkt deel van de kennis en mogelijkheden van leerlingen beoordelen. Het is eigenlijk wat merkwaardig dat leerlingen moeten leren omgaan met dit soort toetsen en hun antwoorden daarop moeten afstemmen. Beter zou zijn een manier van evalueren te gebruiken die in kaart brengt wat een leerling echt allemaal kan, weet en begrijpt en dat als aantoonbare kwaliteit te beschouwen.

Het zou leraren erom moeten gaan dat alle leerlingen kunnen laten zien dat zij zich op school ontwikkelen en elke dag iets leren. Om dat te bereiken is taalonderwijs nodig dat alle leerlingen uitdaagt tot verder leren en stimuleert tot genieten van taalgebruik. Dit is ander taalonderwijs dan op veel

scholen nog gebruikelijk is. Dit boek wil daartoe mogelijkheden schetsen. Om taalonderwijs betekenisvol te maken voor de leerlingen, is een thema nodig dat een bredere reikwijdte heeft dan alleen de taallessen. Door zo'n thematische inbedding ontstaat op allerlei gebieden meerwaarde, waarvan in ieder geval ook het taalonderwijs profiteert.

## Taal leren gaat door op school

Om te begrijpen waarop deze keuze voor thematisch leren is gebaseerd, is het goed even stil te staan bij hoe kinderen een taal leren buiten de school. Kinderen leren vanaf hun prille begin taal, doordat anderen taal gebruiken in situaties waarbij zij betrokken of op zijn minst aanwezig zijn: wassen, eten, spelen, voorlezen, op bezoek gaan, enzovoort. Daardoor heeft taal voor hen altijd betekenis. Die betekenis wordt onderstreept doordat zij de dingen waarnaar die taal verwijst zien en eraan meedoen. Ervaringen en beelden zijn essentieel voor die beginnende taalontwikkeling. Zij leren zo niet alleen de woorden bij al bekende betekenissen, maar ook nieuwe betekenissen van al bekende woorden.

### Voorbeeld

Jasper (4) kent de woorden '(tafel)poot' en 'beker'. Als hij op een dag een wijnglas ontdekt, zegt hij: "Ik wil ook een pootbeker!"

Daarnaast zijn er natuurlijk ook steeds geheel nieuwe woorden en betekenissen, die horen bij nieuwe ervaringen, beelden en verhalen.

### Voorbeeld

De driejarige Boris is met zijn ouders naar een kasteel geweest. Hij heeft blijkbaar goed naar die bouwstijl gekeken, want als ze een week later in de stad dit gebouw (zie foto) passeren, zegt hij enthousiast: "Een kasteel!"



Bovendien ontdekken kinderen steeds meer hoe woorden bij elkaar horen, in een bepaalde volgorde staan en kunnen veranderen als de betekenis wat verandert.

Feedback en voorbeeldgedrag van de ouders (en anderen) zijn daarbij stimulerend en nodig voor een goede voortgang van de taalontwikkeling. Recent onderzoek bracht aan het licht dat kinderen veel opsteken van het 'afluisteren' van gesprekken van volwassenen (Boderé & Jaspaert, 2016). Voorlezen is al bij heel jonge kinderen een belangrijke en verbindende activiteit, waardoor zij kennismaken met nog weer andere taal. Taal leren binnen zulke herkenbare situaties werkt zo goed, doordat de taaluitingen daarin betekenis hebben en binnen die context begrepen kunnen worden. Bovendien werkt het goed doordat kinderen in zo'n veilige situatie kwetsbaar durven zijn. Het steeds weer blijven vragen van peuters ("Waarom?") zou je kunnen zien als een uiting van zich veilig voelen. Iets niet weten is niet erg, je mag het gewoon vragen.

Dit principe stopt niet ineens als die kinderen leerling van een basisschool worden. Ook dan helpt het als leerlingen ervaren dat iets niet weten of kunnen niet erg is. Sterker nog, daarvoor was die school nu juist uitgevonden! En ook dan helpt het als taal gebruikt kan worden binnen voor de leerlingen betekenisvolle situaties. Steeds vaker zullen zulke contexten het hier en nu overstijgen en de leerlingen confronteren met nieuwe 'werelden'.

## Aandachtspunt

Op school veranderen dikwijls de rollen die zo'n vragende peuter gewend was. Niet de leerling is dan degene die vragen stelt, maar de leraar. Alleen vraagt die leraar in veel gevallen niet omdat zij/hij het antwoord niet weet, maar slechts om te checken of de leerling het antwoord weet. Dit rollenspel went snel, maar daarmee ontstaat het risico dat leerlingen niet meer zo snel zelf nieuwsgierige vragen stellen. Leraren die zich dit bewust zijn, zullen dat patroon doorbreken en leerlingen uitdagen tot eigen vragen. Bovendien zullen zij zelf ook echte vragen gaan stellen: vragen waarop niet vooraf al het goede antwoord bekend is.

Door langer dan een les met een thema bezig te kunnen zijn en door dit samen met andere leerlingen te doen, krijgt zo'n nieuw onderwerp, juist via de taal, steeds meer betekenis en samenhang. Die samenhang is van belang, juist doordat die vragen oproept. Daardoor kunnen de kinderen allerlei relaties gaan herkennen en onderzoeken. Dat kunnen causale relaties zijn, waarin het een de oorzaak is van iets anders. Het kunnen ook parallelle relaties zijn, doordat iets lijkt op wat elders ook gebeurt of ergens in het verleden al gebeurd is. Relaties kunnen er zijn op het gebied van natuur, technologie of geografie en op het gebied van cultuur of geschiedenis.

### Voorbeeld

Een subthema in de middenbouw is 'vroeger'. De leraar vraagt: "Kennen jullie mensen die iets over vroeger zouden kunnen vertellen?" Al gauw worden opa's en oma's genoemd. De leerlingen krijgen de opdracht om in tweetallen vragen over vroeger te bedenken die ze aan opa's en oma's zouden kunnen stellen.

Een van de vragen die zijn bedacht, luidt: "Wisten jullie vroeger, toen jullie jong waren, al dat de aarde niet plat, maar rond was?"

Zo kunnen de leerlingen ook de samenhang met zichzelf gaan herkennen en ervaren. Hun eigen ervaringen en gewoonten, hun eigen beeld van hoe de wereld in elkaar zit, hun eigen dromen en fantasieën, maar ook hun eigen emoties, spelen dan een rol. Al deze persoonlijke aspecten kunnen worden verbonden met of beïnvloed door wat zij binnen zo'n thema tegenkomen.

## Aandachtspunt

Als het gaat over het verschil tussen de wereld binnen en buiten de school, lijkt er vaak sprake van gescheiden werelden. Kinderen leren al heel vroeg in hun schoolloopbaan dat er zo'n scheiding is. Op zichzelf is het een goede zaak dat kinderen ervaren dat er meer variatie bestaat dan zij thuis gewend zijn. Het is echter niet de bedoeling dat de inhoud waarmee kinderen op school bezig zijn, door hen niet herkend worden als behorend bij de wereld buiten de school. Het is essentieel dat die verbinding steeds herkenbaar is en zelfs expliciet door hen zelf gelegd kan worden.

Daarom is het zo belangrijk dat leerlingen via de taal hun voorkennis nadrukkelijk koppelen aan de thema's waarmee zij aan de slag gaan. Al die activiteiten binnen een thema gaan gepaard met taal, met woorden, met betekenissen, met uitdrukkingen. Er horen ook verhalen bij, gedichten en liedjes, en vormen van theater (drama, poppenspel, film en muziek). Door op allerlei manieren actief bezig te zijn binnen zo'n thema, krijgt het voor de leerlingen steeds meer inhoud en leiden die ervaringen tot duurzame kennis, inzichten en/of vaardigheden en emotionele betrokkenheid.

deel

# Wat?

- ▶ De inhoud van taalonderwijs – ook in relatie tot de andere vakken.
- ▶ Keuzes die voortvloeien uit de samenhang en de ordening van het wat.

## Het ‘wat’ van taalonderwijs

In gesprekken met leraren en schoolleiders over thematisch leren, blijkt regelmatig enige vrees over de opbrengst. “Voldoen we dan nog wel aan de wettelijke eisen?” Dit blijkt een belangrijke reden om toch een taalmethode te blijven volgen. Teams gaan ervan uit dat een methode met dergelijke eisen rekening heeft gehouden. Dat hebben de auteurs ongetwijfeld ook gedaan. Het is echter wel goed om te beseffen dat de manier waarop zij die eisen hebben geïnterpreteerd en vertaald in een opbouw van activiteiten, wel hun keuzes zijn. In die keuzes konden zij geen rekening houden met de concrete leerlingen die een leraar dit jaar in de groep heeft.

Dit deel van het boek (en de bijbehorende bijlagen) beschrijft daarom ook die wettelijke eisen, zodat elke gebruiker zelf kan nagaan welke mogelijkheden zij bieden. Het aardige is namelijk dat die eisen geen beperking betekenen, maar eerder mogelijkheden schetsen of hooguit een minimum suggereren. Er is daardoor veel ruimte. Die ruimte zullen leraren vooral willen benutten om in te spelen op de talenten en behoeften van hun leerlingen, in combinatie met de actualiteit van een thema.

Verder schetst dit deel de inhoud die horen bij taalonderwijs. Wie afstapt van een methodelijijn voor taal, heeft waarschijnlijk juist extra behoefte aan zulke informatie. Hoewel de verleiding om snel naar het ‘hoe’ door te gaan misschien groot is, heeft dat pas zin als duidelijk is waaruit dat ‘wat’ bestaat. Ook speelt dan de vraag hoe deze aspecten met elkaar verband houden. Het ‘wat’ verwijst immers naar de doelen van de leerlingen. Die doelen zijn nodig om bij leerlingen passende vormen te kunnen (laten) kiezen en leerzame situaties te creëren.

### Voorbeeld

Bij het leren lezen blijkt hoeveel invloed de feitelijke inrichting van het taalonderwijs heeft. Het internationale onderzoek naar leesbegrip PIRLS<sup>1</sup> uit 2015 onderzocht ook in hoeverre leerlingen uit het zesde leerjaar gemotiveerd zijn om zelf, buiten de leesles, te kiezen voor lezen. Nederlandse leerlingen bleken op dat punt een van de laagste resultaten te hebben. Wie zich realiseert waarop in veel klassen de nadruk ligt, zou dat niet moeten verbazen. Het snel kunnen verklanken van rijen losse woordjes blijkt hier in Nederland namelijk als de maat voor leesvaardigheid te worden beschouwd. Het gevolg is enerzijds dat de oefenvorm daarop wordt afgestemd: zo snel mogelijk woorden – zonder betekenisverband – verklanken. Anderzijds is het organiseren van aparte lessen ‘begrijpend lezen’ ook te zien als een gevolg daarvan. De leerlingen moeten, aan de hand van geïsoleerde teksten, leren dat teksten wel degelijk betekenis hebben. Deze scheiding is contraproductief voor zowel de motivatie als de leesvaardigheid van de leerlingen.

Bij het bestuderen van dit deel is het goed om steeds na te gaan of wat daar staat overeenkomt met de al bekende praktijk of juist een (wat) andere insteek kiest. In dat laatste geval is het zinvol te bedenken wat dat betekent voor de eigen vertrouwde routines, zoals de manier van instructie geven, de gebruikte materialen en oefenstof, de daarbij gebruikte termen en de manier waarop de leerlingen hiermee aan de slag gaan. Natuurlijk gaat het dan nadrukkelijk ook om de verbinding met de gebruikte thema’s. Wie kiest voor thematisch leren en die lijn doortrekt naar de taalaspecten, zal de inhoud afleiden uit wat in zo’n thema aan de orde komt en wat daarbij nodig en mogelijk is aan taalaspecten.

<sup>1</sup> Progress in International Reading Literacy Study.

## Het belang van Nederlandse taal als schoolvak

Nederlands als schoolvak is veelomvattend. Het is daardoor niet denkbeeldig dat leraren niet zo snel kunnen opsommen wat er in een schooljaar allemaal aan de orde komt. Datzelfde geldt misschien nog sterker voor de inhoud die in voorgaande en volgende leerjaren aan de orde kunnen komen. Veel leraren zijn immers gewend dat hun taalmethode daarin voorziet.

Toch is het minder ingewikkeld dan het lijkt. Het is namelijk een illusie te denken dat er een strakke opbouw is te maken van leerjaar naar leerjaar. Het ontwikkelen van taalvaardigheid, en van inzicht in en verbondenheid met taal, volgt geen rechte lijn. Het is eerder een concentrische ontwikkeling: steeds komen dezelfde aspecten terug en breiden leerlingen door daar actief mee bezig te zijn hun kennis, inzichten en vaardigheden uit.

Door de vertrouwdheid met taalmethoden is de kans groot dat het vak ‘taal’ al snel geassocieerd wordt met schriftelijke taalvaardigheid. Mondelinge taalaspecten spelen in veel groepen een vrij marginale rol en worden in de methode zelfs overgeslagen. Schriftelijke taken zijn immers in een werkboek zichtbaar te maken. Dat is controleerbaar en werkt ‘rust’ in de hand, zo is dan de redenering. Het gevolg is dat het onderwijs is gericht op een eenzijdige invulling van het aspect taalbeheersing. Daardoor ligt de nadruk ook vooral op de taalaspecten die vrij eenvoudig (klassikaal) toetsbaar zijn. Dit zijn niet de onderdelen die voor de taalontwikkeling het belangrijkste zijn.

### Voorbeeld

Het gaat dan altijd om opdrachten waarin het goede antwoord moet worden ingevuld of aangekruist. Spelling, benoemen van woorden en zinsdelen, vaste uitdrukkingen aanvullen, vervoegen van werkwoorden, verbuigen van bijvoeglijke naamwoorden, het zijn allemaal aspecten die schriftelijk te toetsen zijn. Dergelijke toetsen meten slechts een kortetermijneffect. Juist doordat bekend is dat dit de inhoud van de opdrachten en de toetsen is, zullen leraren daarop de nadruk leggen. Voor de lange termijn zijn het kunnen geven van een uitleg en het zelf gebruiken in eigen teksten eigenlijk veel belangrijker. Die aspecten kan elke leraar gewoon in de les nagaan, in een nabespreking, in groeps gesprekjes of via werkvormen gericht op samenwerking leren. Dan ligt de nadruk op zelf het bewijs leveren door de leerlingen.

Een goede beheersing van de Nederlandse taal levert een belangrijke bijdrage aan iemands ontwikkeling. De opkomst van Engels, zowel in de samenleving, als op steeds meer (basis)scholen, betekent niet dat het Nederlands minder belangrijk is. Op veel plekken en in veel dagelijkse situaties is de beheersing van het Nederlands doorslaggevend voor een effectieve communicatie. Wie zo kijkt naar *taalbeheersing* zal merken dat het dan in de eerste plaats gaat om juist de mondelinge beheersing van het Nederlands.

Benadrukken dat beheersing van het Nederlands belangrijk is, lijkt het intrappen van een wijd open deur. Toch betekent die beheersing meer dan in staat zijn tot het onderhouden van sociale contacten en het opnemen van informatie. Naast deze essentiële doelen van taalonderwijs, stelt zo’n vertrouwde taal elke leerling ook in staat na te denken, te reflecteren, te fantaseren en gevoelens te uiten. Daardoor kunnen zij hun wereldbeeld en hun zelfbeeld verder ontwikkelen. Dat is meer dan taaltoetsen kunnen laten zien, maar daarom niet minder belangrijk. Wie een andere thuistaal heeft, zal die in ieder geval ook op diezelfde manier goed moeten ontwikkelen. Daarna(ast) is dan de Nederlandse taal belangrijk om volop deel te kunnen nemen aan de samenleving in Nederland. Tweetaligheid blijkt bovendien bij kleuters al een voordeel voor de cognitieve ontwikkeling (Woumans, 2015).

Naast *taalbeheersing* is *taalbeschouwing* van groot belang. Door taalbeschouwing zijn leerlingen steeds beter in staat hun taal af te stemmen op het doel en de situatie waarin zij spreken, luisteren, lezen of schrijven. Bovendien helpt het hen te herkennen wat de bedoelingen en effecten zijn van het taalgebruik van anderen. Hierdoor gaan zij ook steeds beter begrijpen hoe de Nederlandse taal ‘in elkaar zit’. Daardoor weten ze ook hoe ze met die taal kunnen ‘spelen’ en hun woorden afstemmen op de situatie waarin zij die willen of moeten gebruiken.

### Voorbeeld

*De zanger liep naar het podium.* Aan deze zin is weinig af te lezen over die zanger, over zijn muziek of over de plaats van dat podium. Wel kan die zin bij iedereen andere beelden oproepen, afhankelijk van ervaringen met optredens van zangers. Door leerlingen deze zin te laten ‘aankleden’ kunnen ze ontdekken wat er in zo’n mededelende zin echt toe doet om bij anderen het beeld op te roepen dat je zelf in gedachten hebt.

Door een placemat als werkvorm te gebruiken kan ieder uit het tafelgroepje eerst zelf denken en uitproberen. Daarna kunnen ze samen, door vergelijken en bespreken, komen tot de meest beeldende combinatie(s). Dat zal daarna vast doorwerken in hun teksten.

In het verlengde daarvan helpt taalbeschouwing leerlingen op weg om te gaan genieten van taal en zo een eigen stijl en een eigen smaak te ontwikkelen op dat gebied. Dit werkt bijvoorbeeld door in het kiezen van boeken, en in voorkeuren voor soorten gedichten en andere tekstgenres. Dit draagt vervolgens weer bij aan het zelfvertrouwen en het zelfbeeld en zo aan het zich verbonden voelen met de wereld rondom. Daarom wordt taalbeschouwing steeds meer gezien als een voorwaarde voor het verder ontwikkelen van taalbeheersing (De Bruijn e.a., 2016).

De leerlingen groeien op in een wereld waarin informatie in overvloed beschikbaar is. Het leren onderscheiden van echte feiten, nepfeiten en meningen en het kritisch selecteren van hoofd- en bijzaken is dan een vereiste om daarmee te kunnen omgaan. Taalonderwijs kan hieraan een belangrijke bijdrage leveren. Voorwaarde is dan wel dat de manier waarop dit gebeurt niet geïsoleerd van de toepassing plaatsvindt. Leerlingen moeten steeds ervaren dat taalgebruik (van henzelf of van anderen) aanleiding kan zijn tot onderzoekende en/of ontwerpende activiteiten, die niet stoppen als ze ‘af’ zijn, maar daarna een functie hebben.

### Voorbeeld

In het kader van het thema energie heeft een van de groepjes bedacht een technicus die vaak zonnepanelen plaatst, te gaan interviewen. Ter voorbereiding bedenken ze welke vragen ze zullen stellen. Als ze al een heel lijstje hebben, schuift hun leraar even aan. Zij vraagt argeloos of ze ook bedacht hebben wat het antwoord op die vragen zou kunnen zijn. Dat hebben ze eigenlijk niet, in ieder geval niet letterlijk. Ze proberen het even op elkaar uit en dan blijkt dat nogal wat vragen met ‘ja’ of ‘nee’ te beantwoorden zijn. Dat was niet de bedoeling. Hoe lossen ze dat op?

Dit soort activiteiten kunnen zo nodig worden gecombineerd met doelgericht oefenen. Het gaat er dan immers om dat leerlingen grip krijgen op dat taalaspect of op die vaardigheid in taalgebruik. Het is wel nodig dat leerlingen die competentie daarna kunnen toepassen binnen betekenisvolle contexten, anders is er geen blijvend effect. De onderwerpen binnen thematisch onderwijs zijn hiervoor bij uitstek geschikt. In het voorbeeld over dat interview geeft het onderwerp richting aan de



- ▶ Hoe pak je het aan?
- ▶ Welke condities zijn nodig voor resultaat?
- ▶ Welke activiteiten en werkvormen zijn zinvol?

## Hoe pak je thematisch taalonderwijs aan?

Bij taalonderwijs vanuit een inhoudelijk thema is die inhoud vanuit wereldoriëntatie, inclusief wetenschap & techniek en/of kunst & cultuur, leidend. Die inhoud moet het taalgebruik betekenisvol maken voor de leerlingen. Vervolgens gaat het erom de taalaspecten daarin te herkennen en te vertalen naar samenhangend onderwijs. Dat vraagt om:

- problematiseren (door bij iets wat 'gewoon' lijkt vragen op te roepen),
- kritisch denken uitlokken,
- stimuleren van onderzoeken en uitproberen,
- (naar aanleiding daarvan) gericht laten oefenen,
- vragen om gemaakte keuzes te onderbouwen.

Steeds is het doel om taalgebruik beter te doorzien en om het gebruiken van taal, zowel mondeling als schriftelijk, effectiever en passender te maken. Daaraan plezier beleven en die ontwikkeling van de eigen mogelijkheden als nuttig ervaren, horen daar zeker ook bij!

## Vorbereitung

Het begint met een goede voorbereiding door de leraar. Dit betekent niet het maken of verzamelen van een stapel werkbladen, maar het goed doordenken van wat de essentie van het thema is. Wat zijn de kernbegrippen en welke ervaringen horen daarbij? Met wat en/of met wie wil je de leerlingen laten kennismaken? Welke rol spelen talige aspecten al bij voorbaat bij dit thema en op welke manieren zijn taalgebruikssituaties te benutten of te creëren en daarmee te verbinden? Welke woorden zijn essentieel bij het thema en welke daarvan zijn voor de leerlingen uit je groep al wel en welke waarschijnlijk niet bekend?

Het is aan te bevelen een dergelijke brainstorm samen met collega's te doen, zodat je elkaar op ideeën kunt brengen, elkaar kunt aanvullen, maar ook feedback kunt geven en onderlinge afstemming bevorderen. Het kan helpen om het resultaat in een mindmap te zetten. Daardoor zijn zowel het onderscheid tussen subthema's en aspecten daarvan als de onderlinge samenhang zichtbaar te maken.

### Voorbeeld

Een overbekend thema als 'herfst' kan wat breder gemaakt worden onder de titel 'van zomer naar winter'. Het voordeel hiervan is dat veranderingsprocessen centraal komen te staan. Dan gaat het over verschillen in weer, neerslag en temperaturen, en dus over vergelijken en verandering. Maar ook over oogsten, over vruchten en zaden en de dieren die daarmee aan de slag gaan, over trekken en foerageren, over kleding en mode, over gerechten en dranken, over kleuren, bladval en paddenstoelen, over de zonnestand en de daarmee verbonden schaduwen, maar ook wind- en zonne-energie, effecten op en behoefte aan vervoer (zoals winterbanden en strooizout), over vakanties en seizoensgebonden beroepen, en zo nog veel meer. Elk van deze subthema's is verbonden met specifieke woorden en verwante betekenissen. Ook horen bij de meeste van deze aspecten voorwerpen en activiteiten, die ook weer koppelingen hebben met woorden, uitdrukkingen, verhalen en mensen met hobby's en beroepen.

Per leeftijdsgroep is dan na te gaan welke inhouden en vaardigheden zijn te benutten om dat thema, of aspecten daarvan, verder te verkennen en uit te diepen.

### Uitbreiden woordenschat

In de eerste plaats is het aan te bevelen de voor het gekozen thema kenmerkende woorden te selecteren. Deze woorden kunnen de betrokken leraren per subthema uitsplitsen en zo nodig over de (opeenvolgende) groepen verdelen. Dit laatste hangt af van de spreiding van de thema's en van de manier waarop leerlingen worden ingedeeld in de school.

De geselecteerde woorden kunnen zowel incidenteel als intentioneel aan de orde komen. Dit is een keuze die mede afhangt van de introductieactiviteiten rond de subthema's. Als die activiteiten voldoende kansen bieden om de bedoelde woorden tegen te komen en zelf te gebruiken, dan kan incidenteel aan de orde stellen volstaan. Zijn er woorden bij die beslist noodzakelijk zijn, of waarvan de betekenis niet eenvoudig uit de context is af te leiden, dan is intentioneel aanbieden gewenst. In dit kader is de zogenoemde viertakt (Van den Nulft & Verhallen, 2002) van toepassing. Dit zijn vier fasen die zijn te onderscheiden in het proces van het zich eigen maken van nieuwe woorden of betekenissen:

- 1 Voorbewerken: kennismaking met en oriëntatie op de betekenis en de context waarin die past.
- 2 Semantiseren: verkennen en gebruiken van het woord in betekenisvolle situaties, waardoor woord en betekenis gekoppeld worden.
- 3 Consolideren: bij herhaling horen gebruiken en zelf gebruiken, waardoor woord en betekenis verankeren.
- 4 Controleren: nagaan of je de betekenis van het woord nog weet en of je het woord op de juiste plek binnen een context kunt herkennen en gebruiken en dat laten horen of zien.

Bewust heb ik de viertakt hier geformuleerd vanuit het perspectief van de leerling. Dat is namelijk de rol van de leraar: zorgen dat de leerling zelf kan en gaat leren en zich dat ook bewust is. Met name die vierde fase moet voor leerlingen vanzelfsprekend worden: als je iets wilt leren en je hebt ermee geoefend, dan weet je ook of dat is gelukt en kun je zelf het bewijs leveren daarvan. Dit is ook de kern van formatieve evaluatie. Het betekent overigens niet dat de leraar dan buitenspel staat. Juist in die oriëntatiefase is de rol van de leraar essentieel: die woorden moeten dan betekenisvol worden voor de leerlingen. Door vervolgens nieuwsgierige vragen te blijven stellen, hardop denkend voor te doen hoe je woorden kunt vergelijken en analyseren, door feedback en feedforward te geven en andere coachingsmiddelen in te zetten, kan juist de leraar stimulerend en helpend zijn. Dit werkt alleen als leraren de verantwoordelijkheid van de leerling niet overnemen en hen daarin serieus blijven nemen, ook als hen dat nog wat moeite kost...

#### Voorbeeld

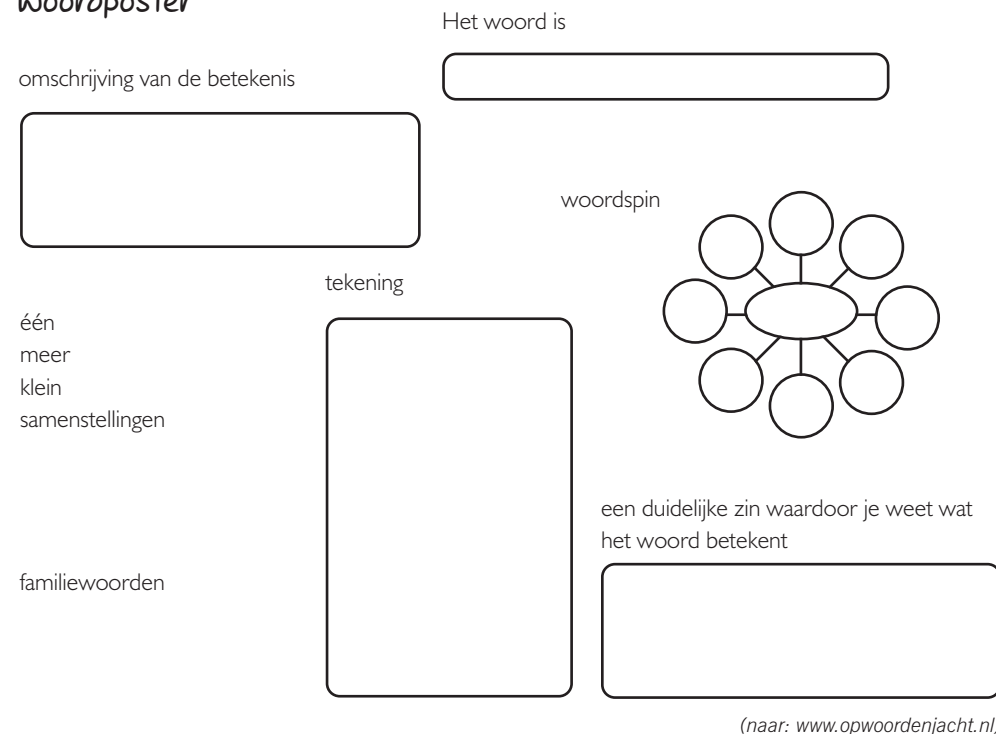
Een woord als 'bladval' is binnen een herfstachtig thema niet zo moeilijk te duiden. De leerlingen moeten in staat zijn de beide grondwoorden uit deze samenstelling te herkennen. Met die kennis kunnen zij dat buiten wel aanwijzen of in de klas uit twee of drie plaatjes de foto kiezen waarop bladval te zien is.

Een woord als 'mycelium', het onzichtbare netwerk waarvan paddenstoelen als het ware de vruchten zijn, is heel wat lastiger te duiden. Wanneer dit een themawoord is, vraagt dit een duidelijke aanbieding met illustraties. Zonder zo'n uitleg is het voor veel leerlingen geen toe-

gankelijk woord, doordat er geen herkenbare delen in voorkomen. Na de verbale en visuele uitleg in de context van paddenstoelen, zullen leerlingen het woord mycelium waarschijnlijk minimaal passief kunnen onthouden. Voorwaarde is dan wel dat het vaak genoeg gebruikt en binnen dat thema herhaald wordt.

De spelvorm 'bingo' is dan een van de manieren om de verworven kennis te 'controleren'. Uit een serie van bijvoorbeeld tien themawoorden kiezen de deelnemende leerlingen er vijf uit en schrijven die onder elkaar. Vervolgens noemt de spelleider achtereenvolgens en in willekeurige volgorde de betekenissen van die tien woorden. Wie die betekenis herkent als horend bij een van de 'eigen' woorden, noteert het nummer van die betekenis daarbij. Wie als eerste alle vijf de woorden zo van een betekenisnummer heeft voorzien, roept: "Bingo!" Daarna controleert de spelleider natuurlijk wel even de juistheid van de nummers...

### Woordposter



Het zich via semantiseren en consolideren eigen maken van de themawoorden kan op allerlei manieren. In *Op woordenjacht* (Duerings, Van der Linden, Schuurs & Strating, 2012) beveelt men onder meer aan een woordposter (zie hierboven) te laten maken. Door die verschillende aspecten van een woord en zijn betekenis in te vullen met woord en beeld, inclusief de relaties met andere woorden en betekenissen, krijgt de kennis van het woord meer diepgang. Zo blijft het beter bewaard in het geheugen. Bij jongere kinderen kunnen dergelijke aspecten ook aan de orde komen, maar dan concreter vanuit ervaringen en met voorwerpen en afbeeldingen. Uitspelen, in imitatiespel betrekken of filmen zijn eveneens varianten die kunnen helpen om woorden en betekenissen inhoud te geven en zo te laten onthouden. 'Instampen' van nieuwe woorden leidt meestal niet tot een duurzaam effect, vooral doordat woorden of betekenissen dan niet in samenhang met al aanwezige voorkennis en/of thematische verbindingen worden opgeslagen in het brein.

Steeds meer scholen kiezen ervoor om bij wereldoriëntatie thematisch leren als uitgangspunt te nemen. Dit biedt de kans om het taalonderwijs daarin te integreren en af te stemmen op de persoonlijke doelen van de leerlingen. Dit zorgt voor meer inzicht in taal en vergroot de taalvaardigheid doordat de taalactiviteiten zijn verbonden met betekenisvolle inhouden.

In *Uitdagend en functioneel taalonderwijs* biedt Dolf Janson leraren – zowel individueel als in teamverband – aanknopingspunten die helpen bij het maken van passende keuzes voor thematisch taalonderwijs. Hij schetst kansen om taalactiviteiten (nog) beter af te stemmen op de ontwikkelingsbehoeften van iedere leerling: doelgericht samenwerken, doelgericht en betekenisvol oefenen en het geleerde binnen een grotere thematische context toepassen.

In dit boek vind je informatie, ideeën en beelden over hoe taalonderwijs uitdagender en tegelijk effectiever kan en waarom. Met dit boek als leidraad kun je als team de omslag in denken en handelen maken naar taalonderwijs waarin alle leerlingen actief zijn en waarin oefenen heel iets anders is dan een taallesje van de juiste antwoorden voorzien.

Het boek kent een opbouw in drie delen:

- Deel 1: Waarom? Waartoe?
- Deel 2: Wat?
- Deel 3: Hoe?

Schoolontwikkeling en professionalisering beginnen met het beantwoorden van de vraag naar het *waarom*. Het boek start daarom met het beantwoorden van die vraag, waarbij ook duidelijk wordt wat daar niet meer bij past. Daarna gaat Dolf Janson in op het *wat*, de vakinhoud en de manier waarop die samenhangt. Pas daarna is het mogelijk om met het *hoe* aan de slag te gaan en keuzes te maken die de behoeften van leerlingen recht doen.

## Dolf Janson

Drs. D.J. (Dolf) Janson is zelfstandig onderwijsadviseur en -ontwikkelaar op het brede gebied van leerprocessen van leerlingen en leraren. Hij is daltonopleider voor leraren en auteur van o.a. de unieke spellingmethode 'Op zoek naar letters'. Hij schreef mee aan *De Gids, over begaafdheid in het basisonderwijs* en het *Protocol ERWD*. In diverse onderwijsbladen zoals *MeerTaal* (waarvan hij redacteur is), *JSW* en *Daltonvisie* en op *Wij-leren.nl* verschijnen regelmatig artikelen van zijn hand.

Dolf Janson schreef ook een boek over rekenonderwijs: *Rekenonderwijs kan anders – meer samenhang in de opbouw van de stof, actieve, zelfdenkende leerlingen en niet-etiketterende differentiatie*. Kijk voor meer informatie op [www.leuker.nu](http://www.leuker.nu).

Dolf Janson heeft drie websites over onderwijs:

- [www.jansonadvies.nl](http://www.jansonadvies.nl)
- [www.hettaallab.nl](http://www.hettaallab.nl)
- [www.janson.academy](http://www.janson.academy)