

Leerstof voor taalbeschouwingsonderwijs; wat bevatten taalmethoden en de 'blauwdruk voor taalmethoden' van de SLO?

AMOS VAN GELDEREN

SCO-Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam

Samenvatting

De SLO heeft een blauwdruk voor taalmethoden ontwikkeld, ter ondersteuning van auteurs van toekomstige taalmethoden voor het basisonderwijs. De blauwdruk bevat onder andere gedetailleerde streefdoelen voor mondelinge en schriftelijke vaardigheden en voor taalbeschouwing, verdeeld over tweetallen leerjaren. Voor het onderdeel taalbeschouwing is ook een analyse gemaakt van wat er in recente taalmethoden wordt aangeboden. Ik geef een globaal overzicht van de leerstof in deze methoden. Daarna ga ik in op de streefdoelen voor taalbeschouwing in de blauwdruk.

De streefdoelen in de 'blauwdruk voor taalmethoden'

In de 'blauwdruk voor taalmethoden' van de SLO (Van Gelderen & Beernink, 1997) worden twee hoofdstukken besteed aan het probleem van de leerstofselectie voor taalmethoden. In het ene hoofdstuk worden uitgangspunten gegeven voor leerstofselectie. In het andere worden deze uitgangspunten per tweetal leerjaren geconcretiseerd in de streefdoelen. De blauwdruk biedt hiermee steun aan auteurs van taalmethoden, maar ook anderen kunnen hier wat aan hebben (bijvoorbeeld: vakdocenten bij pabo's, toetsontwikkelaars, leerplanontwikkelaars, schoolbegeleidingsdiensten, schooldirecties, onderzoekers). De streefdoelen zijn geformuleerd voor drie hoofddomeinen van het taalonderwijs: mondelinge vaardigheden, schriftelijke vaardigheden en taalbeschouwing. Ook al gaat het in deze bijdrage alleen over de streefdoelen voor taalbeschouwing, is het toch nuttig even in te gaan op de algemene kenmerken van de streefdoelen:

- Ten eerste zijn de streefdoelen gebaseerd op de (verplichte) kerndoelen voor het taalonderwijs en op een systematische beschrijving van de leerstof voor het taalonderwijs. Hierbij is onderscheid gemaakt tussen leerstof voor taalgebruikssituaties (zoals het begrijpen van een tekst of het doen van een mededeling) en voor ondersteunende vaardigheden (zoals technisch lezen, handschrift, spelling en formuleervaardigheid).
- Ten tweede stellen de streefdoelen eisen aan het onderwijsaanbod via taalmethoden (dus niet aan de **leerresultaten** van leerlingen).
- Ten derde geven de streefdoelen uitdagende leerdoelen voor **alle** leerlingen (dus geen minimumdoelen).
- Ten vierde leggen de streefdoelen het leerstofaanbod vast voor perioden van telkens **twee leerjaren** van het basisonderwijs.
- Ten vijfde geven de streefdoelen een systematische opbouw in **moeilijkheidsgraad** van leerstof over de leerjaren heen. Voor dit laatste zijn diverse wegen bewandeld, zoals: toename van de hoeveelheid leerstof, toename van beheersingsniveau van de leerstof, het verschil tussen uitvoering met hulp en zelfstandige uitvoering en differentiatie van de leerstof naar steeds meer aspecten. Soms is er geen verschil in letterlijke formulering in verschillende niveaus. De aanname is dan dat een vaardigheid in latere leerjaren bij moeilijker taken toegepast wordt.

Het is hier niet de plaats om te beschrijven hoe elk van de bovengenoemde kwesties in de streefdoelen zijn verwerkt. Hiervoor raadplege men de 'blauwdruk voor taalmethoden' (zie hierboven). Wel zal ik verderop voorbeelden geven van de realisatie van streefdoelen voor taalbeschouwing. Eerst geef ik een kort verslag van het onderzoek dat is uitgevoerd om meer licht te werpen op de kwestie van de leerstofselectie voor taalbeschouwing.

Onderzoek naar leerstof voor taalbeschouwing in methoden

Er is weinig bekend over de precieze leerstof op het gebied van taalbeschouwing die leerlingen op de basisschool krijgen. De door de overheid vastgestelde kerndoelen voor het taalonderwijs op de basisschool besteden weliswaar relatief veel aandacht aan taalbeschouwing. Drie van de twaalf kerndoelen zijn gericht op taalbeschouwing. Maar deze kerndoelen geven slechts heel globaal aan welke leerstof wordt bedoeld. Bovendien is er niet uit af te leiden in welke leerjaren bepaalde leerstof moet worden aangeboden. De kerndoelen bestrijken immers alle acht leerjaren van de basisschool ineens. Voor de makers van nieuwe taalmethoden verschaffen de kerndoelen taalbeschouwing dus erg weinig steun. Het onderzoek was kortom bedoeld om duidelijkheid te krijgen over de leerstof die in hedendaagse taalmethoden staat, om inzicht te krijgen in de mate waarin methoden **overeenstemmen** in hun leerstofselectie en in de **longitudinale planning** van de leerstof over de verschillende leerjaren van de basisschool. Dit alles moest een steviger basis geven voor de streefdoelen in de 'blauwdruk' en voor aanbevelingen voor toekomstige taalmethoden. Een volledig verslag van het onderzoek is te vinden in Jacobs & Van Gelderen (1997). Hieronder wordt alleen een korte schets gegeven.

Taalmethode en jaar van uitgave	Uitgeverij	Beschikbare delen
1) Taaltoren 1987	Meulenhoff Educatief	1 t/m 8
2) Taaltijd 1994	Wolters-Noordhoff	4a, 6a en 8a
3) Taaljournaal 1993	Malmberg	4 t/m 6
4) Taal actief 1994	Malmberg	4 t/m 6
5) Taalleesland 1995	Bekadidact	4 en 5

Tabel 1: De vijf geselecteerde taalmethoden

Er zijn vijf taalmethoden geselecteerd (zie tabel 1) voor analyse van de leerstof voor taalbeschouwing. Alleen de onderdelen die volgens de methode taalbeschouwing betreffen zijn bekeken. Vier van de vijf methoden (nummers 2 t/m 5) waren ten tijde van de analyse

(1996) de meest recente methoden. Aangezien deze methoden slechts gedeeltelijk gereed waren, kwamen op basis van deze vijf voor sommige leerjaren geen of weinig gegevens beschikbaar. Om toch informatie over de slecht vertegenwoordigde leerjaren te krijgen (groepen 3, 7 en 8), is ook een wat minder recente methode (nummer 1) geanalyseerd.

Alleen de lessen die in de methode expliciet op taalbeschouwing zijn gericht, zijn geanalyseerd. Per les is nagegaan welke leerstof aan de leerlingen wordt gepresenteerd. Algemene lesdoelen voor taalbeschouwing en specifieke lesinhouden zijn per methode bij elkaar gezet. Enkele voorbeelden zijn te zien in tabel 2.

De vijf taalmethoden hebben zeer verschillende manieren om de leerstof voor taalbeschouwing onder te verdelen en te benoemen. De lijsten met leerstof uit de verschillende methoden kunnen daardoor niet direct met elkaar vergeleken worden. Daarvoor was het nodig de lesdoelen uit de verschillende methoden systematisch te classificeren. Bij deze classificatie is eerst een driedeling gemaakt, ontleend aan Beernink, Dam en Van Gelderen (1986). We onderscheiden tussen taalbeschouwing vanuit een **formeel** perspectief (gericht op vormkenmerken van taal), een **semantisch** perspectief (gericht op betekenissenmerken van taal) en een **pragmatisch** perspectief (gericht op gebruikskkenmerken van taal). Vervolgens zijn overeenkomstige lesdoelen in de taalmethoden onder diverse 'tussenkopjes' tezamen genomen en ondergebracht bij een van de drie perspectieven. Deze tussenkopjes zijn hieronder voor elk perspectief (formeel, semantisch en pragmatisch) weergegeven, met een korte verklaring van de specifieke lesdoelen onder elk kopje.

-	Passief en actief werken met begrippen rondom 'jaloerie':
*	van gegeven woorden actief een omschrijving geven;
*	van gegeven woorden actief de tegenstelling geven en vervolgens van die woorden zinnen maken.
	(Uit: Taaltijd, onderdeel Taalschat, groep 6, deel a)
-	Begrijpen dat er verschillen en overeenkomsten zijn tussen vreemde landen en talen:
*	ervaringen met je eigen en een ander land opschrijven.
	(Uit: Taaltijd, onderdeel Kijken naar taal, groep 4, deel a)
-	De persoonsvorm in een zin in een ander getal zetten:
*	enkelvoudige zinnen in meervoud zetten (zelfstandige naamwoorden en werkwoorden);
*	in een zin gemarkeerde foutieve persoonsvormen in de juiste vorm zetten.
	(Uit: Taal actief (nieuwe versie), vormdoelen, groep 6)

Tabel 2: Algemene doelen voor taalbeschouwing (-) en specifieke lesinhouden (*) in de methoden

Formele taalbeschouwing

REDEKUNDIGE ONTLEDING

Doelstellingen op het gebied van de redekundige ontleding hebben te maken met het onderscheiden en benoemen van zinsdelen, zoals bepaling van tijd, werkwoordelijk gezegde en meewerkend voorwerp. Leerlingen maken kennis met begrippen als 'onderwerp', 'persoonsvorm', 'lijdend voorwerp' en 'meewerkend voorwerp', maar de terminologie die ze leren, loopt nogal uiteen. In de ene methode wordt de traditionele term genoemd (lijdend voorwerp), terwijl een andere methode voor een andere term kiest (het *wat*-deel). Methoden

verschillen ook van elkaar in de mate waarin de termen expliciet geleerd worden. Soms worden zinsdelen wel onderscheiden, maar worden de termen niet onderwezen.

TAALKUNDIGE ONTLEDING

Doelstellingen op dit gebied hebben betrekking op het onderscheiden en benoemen van woordsoorten, zoals werkwoorden, zelfstandige naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. Evenals bij de redekundige ontleding hanteren methoden hier verschillende termen en verschillen de methoden ook in explicietheid.

FORMULERING

Doelstellingen onder formulering zijn gericht op de schriftelijke formuleervaardigheid. De leerlingen moeten woorden of woordgroepen invullen in of toevoegen aan zinnen. De zinsdelen en woordsoorten waar het bij deze oefeningen om gaat zijn in het schema opgesomd. Deze termen staan ook onder de kopjes redekundige en taalkundige ontleding vermeld, maar daar gaat het om het onderscheiden en benoemen van de woordsoorten en zinsdelen.

WOORDVORMING

Onder woordvorming vallen de doelen gericht op morfologie, uitgezonderd de werkwoordsvervoeging (zie 'werkwoord'). Voorbeelden zijn: samenstellingen, verkleinwoorden, enkel- en meervoud, woordsoortverandering, de plaats van letters in een woord, het verdelen van woorden in lettergrepen, afleidingen, voor- en achtervoegsels.

ZINSSTRUCTUUR

Onder zinsstructuur vallen lesdoelen waarin leerlingen gebruik moeten maken van hun inzicht in de grammatica (vooral redekundige ontleding) om de structuur van een zin te manipuleren. Voorbeelden zijn het plaatsen van onderwerp en persoonsvorm in een zin, het bepalen van woordvolgordes, zinsdelen substitueren en weglaten.

ZINSSOORTEN

Het gaat hier om het onderscheiden en benoemen van verschillende typen zinnen, zoals vragende zin, stellende zin, bevelende zin.

WERKWOORDEN

Hieronder vallen lesdoelen gericht op de vervoeging van werkwoorden, de tijden van het werkwoord en de kennis van de infinitievorm.

ZINSGELEDING EN -MARKERING

Onder deze groep vallen lesdoelen gericht op interpunctie, het bepalen van zinsgrenzen en het herkennen van samengestelde zinnen.

TEKSTBOUW

Onder tekstbouw vallen lesdoelen gericht op de structuur van een tekst (titels, alinea's, zinsvolgorde, inleiding etcetera)

ALFABET

Hieronder vallen lesdoelen waarin kennis van het alfabet wordt vergroot.

RESCATEGORIE

Onder deze categorie vallen lesdoelen voor formele taalbeschouwing die niet onder een van de vorige categorieën ondergebracht kunnen worden. Het betreft drie onderwerpen: spiegel-schrift, rijm en metrum.

Semantische taalbeschouwing

LEXICALE BETEKENISRELATIES

Dit is verreweg het grootste onderdeel van semantische taalbeschouwing. Hieronder vallen lesdoelstellingen waarin de betekenisvelden van woorden worden verkend en geleerd. Een aantal voorbeelden: woordvelden maken, omschrijvingen, tegenstellingen, ontkenningen, synoniemen, rubriceren, oorzaak-gevolg relaties.

ZEGSWIJZEN

Onder zegswijzen vallen de lesdoelen waarin de betekenis van vaste woordgroepen (spreekwoorden, uitdrukkingen, idiomatische expressies) wordt geleerd en waarin ingegaan wordt op metaforische betekenissen (het onderscheid tussen letterlijk en figuurlijk taalgebruik).

EXTRALEXICALE BETEKENIS

Onder dit kopje vallen de lesdoelen waarbij ingegaan wordt op hetgeen extralexicaal aspecten als intonatie, articulatie, spreektempo, context en zinsstructuur kunnen toevoegen aan woordbetekenissen.

NAMEN

Hieronder vallen enkele lesdoelen gericht op de betekenis en achtergrond van eigennamen.

RESCATEGORIE

Drie lesdoelen blijven over in de categorie semantische taalbeschouwing die bij geen van de vorige kopjes ingedeeld kunnen worden: woordspelletjes, gebruik van een beeldwoordenboek en trefwoorden.

Pragmatische taalbeschouwing

REGISTER EN STIJL

Dit is het grootste onderdeel van de lesdoelen die als pragmatisch gecategoriseerd kunnen worden. Het gaat hier in grote lijnen om reflectie op de invloed van de communicatieve situatie (zender, boodschap, ontvanger) op de vorm van de taaluitingen. Verschillen in gevoelswaarden, spreekgewoonten in verschillende gemeenschappen, relatie tussen leeftijd en taalgebruik, reclametaal, vraag-antwoordpatronen zijn enkele van de vele voorbeelden die op dit gebied in de methoden zijn aangetroffen.

TAALCULTUUR EN TAALLEREN

Onder dit kopje vallen de lesdoelen gericht op het vergroten van kennis over eigenschappen van taal in verschillende culturen (andere landen, streken, gemeenschappen), over de herkomst van woorden (leenwoorden) en over de wijze waarop taal geleerd wordt door verschillende typen leerders (eerste, tweede en vreemde taalsprekers, kinderen en volwassenen).

TAAL EN TEKEN

Dit onderdeel bevat de lesdoelen die zich richten op andere tekensystemen dan de alfabetische en op symboolfuncties van taal- en tekensystemen.

TEKSTSOORTEN

Onder dit kopje vallen de lesdoelen gericht op het vergroten van kennis over de kenmerken van tekstsoorten (sprookjes, stripverhalen, flapteksten, toespraken, formulieren etc.)

MEDIA

Hieronder vallen de lesdoelen waarin kennis over het gebruik van verschillende media van communicatie wordt vergroot (bijvoorbeeld: telefoon, boeken, tijdschriften, televisie, computer)

TAALGEBRUIK IN CONTEXT

Hieronder vallen de lesdoelen waarin gereflecteerd wordt op specifieke taalgebruikssituaties (het weer, science fiction taal, taalmiddelen die gebruikt worden bij argumentatie en verschil van mening of bij het bedreigen van een ander, etcetera). Ook theoretische kennis over de context van het taalgebruik (het leren van termen als 'boodschap' en '(mis)communicatie' valt onder dit onderdeel.

Tenslotte zijn alle afzonderlijke lesdoelen per perspectief in een omvattend overzicht geplaatst. Daarin is te zien in welke methoden de lesdoelen zijn opgenomen en in welke leerjaren. In tabel 3 is een voorbeeldfragment opgenomen: het tussenkopje 'lexicale betekenissenrelaties'. De methoden hebben een nummercode gekregen (1 t/m 5). Indien in het leermateriaal van een methode een van de genoemde lesdoelen is aangetroffen (linkerkolom) dan staat de nummercode van die methode in de kolom van het leerjaar waarvoor het materiaal is bedoeld. In de tabel zijn alleen de resultaten voor de middenbouw van de basisschool gegeven (groepen 4 t/m 6), omdat voor die jaren het meeste materiaal voor analyse beschikbaar was. Voor de andere leerjaren was het materiaal vaak nog niet gereed. In totaal zijn lesdoelen van deze soort 97 maal in de methoden gevonden. Dit is de frequentste soort in onze analyse. Hierna kwamen in de top-zeven: woordvorming (91), register en stijl (72), taalkundige ontleding (68), werkwoorden (59), redekundige ontleding (57) en zinsstructuur (54).

Taalbeschouwingsaspect	Groep 4: 5 methoden	Groep 5: 4 methoden	Groep 6: 4 methoden
LEXICALE BETEKENISRELATIES (97)			
woordvelden maken	1,2	1,5	1,2,3
omschrijvingen	3	4	1,2,3,4
tegenstellingen	1,2,3,4,5	1,4,5	1,2,4
ontkenningen	1		
synoniemen	2,4,5	3,4	1,2
homonimen	1,3	3	2,3
begrippen ordenen	5	5	4
beteekenisschalen/betekenisnuances	5	1,5	2,3
associëren	2	1,3	2,3
rubriceren	2,3,4,5	3,4,5	2,3,4
classificeren	2		
deel/geheel-relaties	5	4	4
middel/doel-relaties	5		4

Tabel 3: Fragment van de overzichtstabel met lesdoelen voor taalbeschouwing

Conclusies uit het onderzoek

Ik volsta met een puntsgewijze weergave van de belangrijkste conclusies. De onderbouwing ervan is te vinden in Jacobs en Van Gelderen (1997).

1. Verreweg de meeste leerstof is gericht op formele taalbeschouwing. Er is echter ook ruimte voor semantische en pragmatische onderdelen in de taalmethoden. Vooral 'lexicale betekenis-relaties' en 'register en stijl' zijn relatief sterk vertegenwoordigd in het leerstofaanbod.

2. Er is weinig overeenstemming in leerstofaanbod op het niveau van concrete lesdoelen tussen de methoden.

3. Van een systematische opbouw van de leerstof, met herhaling en uitbreiding over de verschillende leerjaren is in de meeste gevallen geen sprake. Ook is er geen duidelijke koppeling aan andere onderdelen van het taalonderwijs, waar taalbeschouwing functioneel zou kunnen zijn.

Aandachtspunten voor de streefdoelen voor taalbeschouwing

De onderzoeksresultaten brengen de volgende drie aandachtspunten voor de ontwikkeling van streefdoelen voor taalbeschouwing naar voren:

- Speciale aandacht voor semantische en pragmatische leerdoelen.
- Systematische opbouw van de leerstof voor taalbeschouwing over de leerjaren heen.
- Afstemming op de soorten kennis, vaardigheid en attitude die nodig zijn bij andere onderdelen van het taalonderwijs (mondelinge en schriftelijke vaardigheden).

Een vierde aandachtspunt is de opname en integratie van leerdoelen op het gebied van **woordenschat**, met het oog op het toenemende belang van dit onderdeel in het taalonderwijs. Woordenschat is, evenals andere leerdoelen bij taalbeschouwing, van belang bij alle onderdelen van het taalonderwijs. Ook is er een belangrijke reflectieve component in het woordenschatonderwijs (aansluitend bij het semantische en het pragmatische perspectief). Om die redenen is opname van woordenschat in het domein van taalbeschouwingsonderwijs goed te verdedigen.

De streefdoelen beogen dat bij de leerstofselectie voor de verschillende leerjaren in een taalmethode van meet af aan rekening gehouden wordt met de opbouw van lesdoelstellingen over de jaren heen, en met de consequenties van deze opbouw voor de hoeveelheid lesdoelstellingen voor taalbeschouwing die men op een zinvolle wijze in de taalmethode kan aanbieden. Te vaak lijkt een lesje taalbeschouwing in de onderzochte taalmethoden het gevolg te zijn van een toevallige ingeving van een auteur voor een leuk onderwerp. Met de streefdoelen voor taalbeschouwing wordt ook meer aandacht besteed aan de functie van taalbeschouwelijke kennis en vaardigheid voor andere onderdelen van het taalcurriculum, zoals spelling, schriftelijke en mondelinge vaardigheden (technisch en begrijpend lezen, stellen, formuleervaardigheid).

De streefdoelen voor taalbeschouwing

Hieronder is een overzicht opgenomen van de streefdoelen voor taalbeschouwing. Er zijn in totaal vijf streefdoelen (1 t/m 5), elk onderverdeeld in een wisselend aantal subdoelen (a, b, c, ...). De subdoelen worden gekarakteriseerd met een trefwoord of frase. Om precies te weten wat onder elk subdoel precies verstaan wordt, moet men de gedetailleerde overzichten van tweetallen leerjaren raadplegen. Voorbeelden voor streefdoel 1 zijn verderop te vinden.

1. **Vormen en klanken van taal**
 - a. begrippen voor beginnende geletterdheid
 - b. tekensystemen
 - c. eenheden van taal en taalgebruik
 - d. klankverwantschappen en ritmische eigenschappen
 - e. leestekens
2. **Kennis van tekstsoorten en invloed van situaties op het taalgebruik**
 - a. tekstkenmerken
 - b. factoren die invloed hebben op tekstproductie en -receptie
 - c. passend taalgebruik

- d. taalgebruik in massamedia
- e. metataal over tekstsoorten en taalgebruik

3. Reflectie op taalvariatie

- a. kennis van accenten en dialecten
- b. aanvaarding van taalvariatie
- c. vreemde talen

4. Woordenschat

- a. participatie in schooltaal
- b. definitievaardigheid
- c. woordvorming
- d. gebruik van context en woordvorm
- e. woordenboekgebruik
- f. metataal over woordbetekenis en woordvorm

5. Woordsoorten en zinsdelen

- a. woordsoorten
- b. zinsdelen

In tabel 4 is een vogelvluchtoverzicht van de streefdoelen voor taalbeschouwing opgenomen. Hierin is voor elk subdoel te zien in welke leerjaren dit moet worden opgenomen in het materiaal van een taalmethode. Een sterretje in de kolom van het betreffende tweetal leerjaren (1&2, 3&4, 5&6, 7&8) betekent dat er aan het streefdoel aandacht moet worden geschonken. Een leeg vakje betekent dat dit (nog) niet het geval is.

	1 & 2	3 & 4	5 & 6	7 & 8
1. Vormen en klanken van taal				
a	*	*	*	*
b	*	*	*	*
c	*	*	*	*
d	*	*	*	*
e		*	*	*
2. Kennis van tekstsoorten en invloed van situaties op het taalgebruik				
a		*	*	*
b	*	*	*	*
c		*	*	*
d			*	*
e			*	*
3. Reflectie op taalvariatie				
a			*	*
b	*	*	*	*
c			*	*
4. Woordenschat				
a	*	*	*	*
b	*	*	*	*
c		*	*	*
d		*	*	*
e			*	*
f			*	*
5. Woordsoorten en zinsdelen				
a			*	*
b			*	*

Tabel 4: Vogelvluchtoverzicht van de streefdoelen voor taalbeschouwing

Enkele gedetailleerde voorbeelden

Hieronder geef ik enige voorbeelden van de gedetailleerde formulering van streefdoelen over de verschillende leerjaren van de basisschool. Het betreft de subdoelen a t/m e van streefdoel 1 (vormen en klanken van taal). De voorbeelden demonstreren diverse manieren om de moeilijkheidsopbouw van leerstof vorm te geven. Ook geven ze aan wat de relaties met andere onderdelen van het (taal)onderwijs zijn.

Bij **subdoel a** 'evolueert' het leren van begrippen als letter, klank en woord in de groepen 1 en 2, via de benoeming van letters in groepen 3 en 4, het opzeggen van het alfabet in groepen 5 en 6, tot het leren opzoeken van alfabetisch geordende informatie in de groepen 7 en 8.

Bij **subdoel b** worden in de groepen 1 en 2 enkele tekensystemen (bijvoorbeeld: gebarentaal en mimiek) naast de geschreven en gesproken taal geïntroduceerd. In de groepen 3 en 4 leren de kinderen voorbeelden waarin deze systemen een belangrijke rol spelen in het dagelijks leven (bijvoorbeeld: verkeersborden, toneel). In de groepen 5 en 6 leren de kinderen (met hulp) uit te leggen wat bepaalde symbolen uit de tekensystemen precies betekenen (een relatie met het woordenschatonderwijs ligt voor de hand). In de groepen 7 en 8 is het streefdoel bijna identiek: leerlingen leren (zonder hulp) de betekenis van symbolen uit te leggen.

Bij **subdoel c** is er sprake van het leren onderscheiden van steeds meer elementen waaruit woorden en zinnen zijn opgebouwd. In de groepen 1 en 2 moeten leerlingen zich bewust worden van allerlei vormaspecten van de taal, zoals uitspraak, correctheid, intonatie en de expressieve betekenis van die vormaspecten (bijvoorbeeld met drama). In de groepen 3 en 4 leren de leerlingen (met hulp) afzonderlijke letters, lettergrepen, klanken en woorden onderscheiden in gesproken en geschreven taal. In de groepen 5 en 6 moeten ze leren dat zelfstandig te doen en in schriftelijke teksten (met hulp) de structuur van eenvoudige samengestelde zinnen aan te duiden. In de groepen 7 en 8 moeten leerlingen dat laatste zelfstandig leren doen en tevens zelf voorbeelden van analoge zinnen geven.

Ook bij de **subdoelen d en e** is te zien dat diverse manieren zijn gebruikt om een systematische opbouw in de moeilijkheid van de leerstof voor taalbeschouwing aan te brengen. Bij d starten de leerlingen met het opdoen van ervaring met rijmen en verzen en het voeren van gesprekken daarover. In de twee laatste leerjaren leren ze klankverwantschappen tussen woorden aan te duiden en worden ze bewust gemaakt van ritmische eigenschappen van taal. Bij subdoel e gaat het om het gebruik van allerlei signalen die behulpzaam zijn bij het lezen en begrijpen van tekst. Het trefwoord 'leestekens' moet dus letterlijk genomen worden en niet in de beperkte betekenis van interpunctie. Vanaf de groepen 3 en 4 moeten leerlingen de functies en namen leren van diverse interpunctie-tekens en de betekenis van diverse woorden die belangrijk zijn voor het leesonderwijs. In de latere leerjaren neemt het aantal te leren tekens en begrippen toe, alsmede de zelfstandigheid waarmee leerlingen de functies omschrijven.

DOEL 1 (VORMEN EN KLANKEN VAN TAAL)

subdoel a. begrippen voor beginnende geletterdheid

groepen 1 & 2

kennen de betekenis van de volgende begrippen die van belang zijn voor de beginnende geletterdheid (zie ook schriftelijke vaardigheden, doel 0):

letter, klank, woord, verhaal, lezen, schrijven
en kunnen enkele letters benoemen.

groepen 3 & 4

kennen de klanken bij alle leettertekens in het Nederlands en kunnen de letters benoemen.

groepen 5 & 6

kunnen het alfabet opzeggen (met het oog op de vaardigheid in alfabetiseren).

groepen 7 & 8

kunnen vlot en foutloos alfabetisch geordende informatie opzoeken

subdoel b. tekensystemen

groepen 1 & 2

hebben kennis van diverse tekensystemen naast de geschreven en gesproken taal, zoals:
gebarentaal, mimiek, pictogrammen, signaaltaal.

groepen 3 & 4

kennen voorbeelden waarin tekensystemen, zoals gebarentaal, mimiek, muziek, pictogrammen en signaaltalen in het alledaagse leven een belangrijke rol spelen.

groepen 5 & 6

kunnen met hulp uitleggen wat de betekenis is van symbolen uit tekensystemen, zoals gebarentaal, mimiek, muziek, pictogrammen en signaaltalen, analoog aan woorden uit de gesproken en geschreven taal.

groepen 7 & 8

kunnen uitleggen wat de betekenis is van symbolen uit tekensystemen, zoals gebarentaal, mimiek, muziek, pictogrammen en signaaltalen, analoog aan woorden uit de gesproken en geschreven taal.

subdoel c. eenheden van taal en taalgebruik

groepen 1 & 2

kunnen van gedachten wisselen over taalgebruik en hun mening daarover uiten, zoals over:
uitspraak van woorden, zelfverzonnen woorden, 'mooie' en 'lelijke' woorden, vrolijke en boze intonatie, correct en incorrect taalgebruik, expressie in woord en gebaar.

groepen 3 & 4

kunnen met hulp afzonderlijke letters, lettergrepen, klanken en woorden aanduiden in mondelinge en schriftelijke teksten.

groepen 5 & 6

kunnen in mondelinge en schriftelijke teksten de afzonderlijke letters, lettergrepen, klanken en woorden aanduiden, en in schriftelijke teksten met hulp de structuur van eenvoudige samengestelde zinnen aanduiden (bijvoorbeeld: De jongen, die daar loopt, ken ik.)

groepen 7 & 8

kunnen in schriftelijke teksten eenvoudige hoofd- en bijzinnen aanduiden (bijvoorbeeld: de jongen,

die daar loopt, ken ik) en analoge voorbeelden bedenken.

subdoel d. klankverwantschappen en ritmische eigenschappen

groepen 1 & 2

hebben ervaring met rijmen en verzen en participeren in gesprekken over rijmklanken, klank-associaties en woorden met eenzelfde beginklank.

groepen 3 & 4

kunnen met hulp aanduiden welke woorden in een gesproken of geschreven tekst rijmen (eindrijm) en wat de rijmende woorddelen zijn.

groepen 5 & 6

kunnen aanduiden welke woorden in een gesproken of geschreven tekst rijmen (eindrijm) en zelf rijmwoorden bedenken.

groepen 7 & 8

kunnen klankverwantschappen tussen woorden in een gedicht of een vers aanduiden en zijn zich bewust van ritmische eigenschappen.

subdoel e. leestekens

groepen 3 & 4

kennen de functie en de namen van de volgende leestekens:
punt, komma, uitroepetekens, vraagtekens, aanhalingstekens
en weten wat met de volgende woorden bedoeld wordt:
bladzijde, zin, hoofdletter, uitspraak, titel, hoofdstuk, regel.

groepen 5 & 6

kunnen met hulp de functie omschrijven van de volgende leestekens:
punt, komma, dubbele punt, aanhalingstekens, vraagtekens, uitroepetekens, lettertypen, puntjes, accenten, gedachtenstreepjes,
en de betekenis van de volgende woorden omschrijven:
alinea, titel, hoofdstuk, zin, uitspraak, spelling, enkelvoud, meervoud, tegenwoordige tijd, verleden tijd, hele werkwoord (infinitief), (voltooid) deelwoord.

groepen 7 & 8

kunnen de functie omschrijven en kennen de namen van de volgende leestekens:
punt, komma, puntkomma, dubbele punt, aanhalingstekens, vraagtekens, uitroepetekens, lettertypen, puntjes, accenten, gedachtenstreepjes,
en kunnen de betekenis van de volgende woorden omschrijven:
alinea, titel, tekst, hoofdstuk, paragraaf, inhoud, zin, uitspraak, articulatie, klemtoon, intonatie, spreekpauze, spelling, enkelvoud, meervoud, tegenwoordige, verleden tijd, hele werkwoord (infinitief), (voltooid) deelwoord.

Bibliografie

Beernink, R., E.Dam & A.van Gelderen, *Wegwijzer in taalbeschouwingsonderwijs*. Enschede: SLO, 1986

Gelderen, A. van & R.Beernink (red.), *Een blauwdruk voor methoden voor taalonderwijs; aanwijzingen voor het ontwikkelen van methoden voor Nederlandse taal voor het basisonderwijs*. Enschede: SLO, 1997.

Jacobs, M. & A.van Gelderen, *Taalbeschouwing in moderne taalmethoden; een gedetailleerde classificatie van leerstof. Spiegel, 15 (1997): 2.*