

Kwaliteit van taalonderwijs

Marianne Verhallen en Ruud Walst

1. Wat is kwaliteit? Contexten en niveaus

'Kwaliteit' is één van die termen, die in verschillende contexten een totaal verschillende invulling kan krijgen.



Als we spreken over de kwaliteit van het eten, dan gaat het om de vraag *'hoe lekker is het?'*



Als we spreken over de kwaliteit van wasmiddelen, dan gaat het om de vraag: *hoe schoon wast dit middel X?'*



en met de kwaliteit van het leven bedoelen we: *'hoe prettig is het (nog)?'*

Bij 'kwaliteit van het taalonderwijs' is het ingewikkelder om tot een duidelijke invulling te komen. Het gaat dan om een complex begrip, waarover de laatste tijd veel discussie wordt gevoerd. Regelmatig verschijnt er wel weer een artikel in de krant: 'veel kinderen presteren op het gebied van (Nederlandse) taal onder de maat'; 'de hardnekkigheid van de achterstanden op gebied van taal baart de inspectie en onderwijsraad grote zorgen'; 'de Minister van Onderwijs wil nieuwe impulsen in het taalonderwijs'; 'de Inspectie constateert opnieuw tekorten op belangrijke domeinen als begrijpend lezen' en 'zwarte scholen (scholen waar kinderen het Nederlands als tweede taal leren) doen het slecht: té veel kinderen blijven achter'. De conclusie is duidelijk: de kwaliteit van het taalonderwijs laat nog veel te wensen over en er moet actie worden ondernomen om verbeteringen tot stand te brengen.

Maar hoe geven we in dit verband invulling aan de term *kwaliteit*, of *kwaliteitsverbetering*? In welke richting moeten we dan denken? Het gaat niet om 'lekkerder', of 'schoner' maar om 'beter'. Maar wat is dan 'beter' taalonderwijs? Dit moeten we eerst helder hebben: anders blijven we steken in vage, onduidelijke discussies. We moeten een concreet gemeenschappelijk referentiekader hebben.

Er zijn om te beginnen, voor opleiders (PABO-docenten en nascholers) 3 kwaliteitsniveaus in het geding. 'De kwaliteit van het taalonderwijs op de basisschool' brengt ons op 'Kwaliteit van de leerkrachten' en vervolgens bij de 'kwaliteit van de opleidingen'.

We kunnen het opvatten als een drietrapsraket:



Een goede opleiding levert goede taalleerkrachten af en goede taalleerkrachten kunnen goed taalonderwijs verzorgen. Maar andersom: als er iets schort aan de opleiding, dan komen leerkrachten minder beslagen ten ijs en zijn zij minder goed in staat om kwalitatief hoogwaardig taalonderwijs te geven.

Op alle drie de niveaus is er over kwaliteit al heel wat nagedacht. Met betrekking tot de opleiding zijn er rapporten over gemeenschappelijk curriculum PABO, op niveau van de leerkracht hebben we nota's over profielschetsen, startbekwaamheidseisen en op niveau van het taalonderwijs de 'blauwdrukken', raamplannen, eindtermen. Men zou denken dat de vakjes voldoende zijn ingevuld.

2. Van Raamplannen en Kerndoelen en Startbekwaamheidseisen: *gezocht een goede taalleerkracht?*

Wat zeggen nota's, notities en rapporten over kwaliteit? Hier volgt een korte bloemlezing van citaten uit verschillende van de bovengenoemde stukken:

De rol van de leraar in de zorg voor zijn beroep moet worden geplaatst in het streven te komen tot een nieuwe structuur van kwalificatie en kwaliteitszorg. ...Het beroepsvormingsproces is daarbij een cruciale factor. Juist de beroepsvorming is nodig om goed, toekomstgericht onderwijs te kunnen geven. Zij bevordert een kwaliteitscultuur en vermindert de verzetscultuur die soms in het onderwijs te bespeuren valt. Eén van de belangrijkste objecten van deugdelijkheid is immers de opleiding en het niveau van de beginnende leraar. Het traject van de beroepsvorming, dat afgesloten wordt met een bewijs van bekwaamheid moet aan de kwaliteitsstandaard voldoen. En dus zijn de opleidingen verantwoordelijk voor het construeren van een scholingstraject, waarbij onder andere het beroepsprofiel, de startbekwaamheden en de eindtermen als ijkpunten gehanteerd kunnen worden. Kwaliteitsbevordering wordt zichtbaar gemaakt door regelmatig toetsen van praktijkkennis en handelingsbekwaamheid van de studenten.

Voor het schoolvak Nederlands behelst dit de vakdidactische bekwaamheid die nodig is voor het verzorgen van goed taalonderwijs.

We zouden, al citerend, nog een hele tijd kunnen doorgaan. Mooie woorden, goed doordachte formuleringen, gemeenschappelijke visies in volzinnen gepresenteerd; het klopt allemaal, maar er zijn nog onvoldoende richtpunten om de kwaliteit van de opleiding te waarborgen of kwaliteitsverbetering tot stand te brengen. De inhoud van de verschillende vakjes blijft nog vaag en moet een meer concrete invulling krijgen. We zullen hier een begin proberen te maken. Laten we, om een duidelijker beeld te krijgen, beginnen bij het eindvakje: de kwaliteit van het taalonderwijs.

De kwaliteit van taalonderwijs

Van Dales Basiswoordenboek geeft voor 'kwaliteit' onder andere de omschrijving:

1) *waarde, geschiktheid met betrekking tot het doel waarvoor iets of iemand bestemd is*

In deze definitie staat het woord *doel* centraal. En dat klopt! Wasmiddelen zijn kwalitatief hoogwaardig als ze olievlekken, bloedvlekken en zelfs baby's luiervlekken laten verdwijnen als sneeuw voor de zon, liefst alleen al door inweken of voorwassen. Het primaire doel is glashelder: schoonwassen staat voorop. Denk aan het maagdelijk witte T-shirt dat uit de machine komt nadat het in *OMO* is gewassen. Hoe schoner hoe beter. Dat is het allerbelangrijkste kwaliteitskenmerk en vervolgens kun je daar andere kwaliteitskenmerken onder zetten, zoals: geen krimpen of vervilten (*DREFT*), houdt de kleuren mooi (*ROBIJN FLEUR EN FIJN*), natuurlijk fris als een zachte lentewind (*PERSIL GROEN*) beter voor uw wasmachine (*CALGON*, minder kalkaanslag).

Bij wasmiddelen zijn de doelen en de daaraan gekoppelde kwaliteitskenmerken duidelijk in een lijstje onder te brengen. We kunnen de kwaliteit ook dan ook direct toetsen. De beste toetsing van kwaliteit is 'de proef op de som'. Je geeft een willekeurig dame op de markt twee pakken waspoeder en laat haar bepalen welk wasmiddel schoner wast (*X of VERNIEUWDE ARIEL*) Je knipt je mooiste pullover doormidden (de ene helft wassen we in een gewoon wasmiddel en de andere helft in Drest) of je vergelijkt de verwarmingselementen van twee wasmachines (die linker aangekoekte, kapotte brok kalkaanslag is van de buurvrouw die niet met Calgon heeft gewassen).

Je hoeft de kwaliteit niet zo uitgebreid te meten via objectieve procedures, je kunt ook gewoon luisteren naar gebruikerservaringen (de eindeloze gesprekjes van twee 'vriendinnen' of van 'moeder en dochter' over vlekken die er al dan niet meteen uitgaan in de was).

Als we het hebben over de kwaliteit van taalonderwijs, dan kunnen we dezelfde wegen bewandelen. Het primaire doel van taalonderwijs is dat kinderen taalleren, dat wil zeggen het Nederlands als moedertaal ontwikkelen of het Nederlands als tweede taal verwerven. Als we beginnen met de meest simpele methode dan moeten we de 'gebruikers' aan het woord laten, dat zijn de kinderen. Wat zeggen kinderen over het taalonderwijs, leren ze taal? We laten een aantal kinderen van willekeurig basisscholen aan het woord.

Yan (groep 3) antwoordt:

Ja nee, niet echt dat we taal gaan leren. taal, we hebben wel een werkboekje. dan krijg je woorden en dan is er een lettertje weg en dat moet je dan opschrijven. Of brieven en dan moet je de hoofdletter zoeken (*vraag: en zijn er nog andere taallesjes?*) Bedoel je Nederlandse taal, nee die leren we niet: alleen soms toetsen dan staan er woordjes en plaatjes en van die draden of zo. (*vraag: en als je de woordjes dan niet kent?*). Dan doet juf er een streep doorheen dan moet je het verbeteren; (*vraag: maar als je het dan nog niet weet?*) ja dan gaat ze het wel voorzeggen en dan zet ze een pijltje.

Jeroen (groep 4) antwoordt:

Ja in groep zes geven ze taallesjes dan krijgen we pas echt een boek. (*vraag en wat leer je nu dan, leer je taal?*) nou nee wel lezen, (*vraag: doen jullie nooit lesjes met nieuwe woorden?*) nou soms in de kring dan doet je juffrouw raadseltjes. Dan zegt ze bijvoorbeeld voet en bal en dan moet je er iets van maken voetbal, maar dat zijn raadseltjes.

Daan (groep 3) is heel bescheiden en zegt:

nou ik weet eigenlijk nog niet zo heel veel van taal. soms moet je met woordjes bv. neus, dan staat er een pijltje bij en dan moet je kijken naar die drie woordjes. En dan moet je de EU zoeken. Net als bij rekensommetjes in het groene boekje, ook een groen boekje en dan heb je een soort taalsommetjes. Maar ik vind het veel te makkelijk: we moeten steeds hetzelfde doen. (vraag: en wat leer je dan bij de taallesjes?). Ja we hebben wel bijna alle letters geleerd. Maar niet de c en de x. De c weet ik wel maar die heb ik niet op school geleerd.

Mick (groep 8) vertelt:

We zijn bezig met naamwoordelijk gezegde; we hebben onderwerp en persoonsvorm al gehad. We doen nu ook wel andere dingen zoals werkwoordspelling en dictee: 'Kofschip'. Ik snap het wel, vaak vind ik het saai: als je iets snapt en je moet het weer doen dan vind ik dat niet leuk. Heel soms zijn er dingen die nieuw zijn, dan vind ik het wel tof. (vraag: wat bijvoorbeeld) Ja dat weet ik eigenlijk niet, meestal is het hetzelfde.

De antwoorden zijn veelzeggend. Kinderen zien taalonderwijs voornamelijk als lettertjes leren of grammatica. Ze hebben niet het gevoel dat ze woorden verwerven, of vaardigheid opbouwen in het spreken en luisteren, in begrijpend lezen of schriftelijk communiceren. Ze zien taal niet als iets wat te maken heeft met henzelf: het is een vak dat je krijgt uit een boekje (lezen, schrijven en spellen) waarbij getoetst wordt of je het weet.

We kunnen kwaliteit van taalonderwijs ook objectief meten, kijken naar het resultaat van toetsing. Het proef-op-de-som-idee. In hoeverre worden de doelen gerealiseerd? We kennen allemaal de uitkomsten van de toetsingsonderzoeken (PPON). Het beeld is treurig bij grote groepen kinderen (met name de anderstalige kinderen die het Nederlands als tweede taal verwerven) worden de minimumdoelen onvoldoende bereikt en tekenen zich forse achterstanden af. De tekorten tekenen zich niet af bij een aantal losse, minder belangrijke subdoelen. Integendeel: de centrale doelstelling van taalonderwijs is in het geding, namelijk ontwikkeling van taalvaardigheid. Niet technisch hardop lezen is problematisch, niet zozeer spellen of herkennen van verschil tussen een hoorspeltekst of poëzietekst. Nee, het gaat juist om de doelen die centraal staan bij taalontwikkeling: woordenschatuitbreiding, begrijpend lezen.... Hier hebben wij een probleem, net zoals mijnheer OMO een probleem zou hebben als hij bij 30% van de gebruikers zou merken dat ze de was helemaal niet schoon zien worden. In ons geval is het eigenlijk nog veel erger, laten we eens kijken naar de consequenties van het niet geheel bereiken van dit primaire doel.

Een van de eerstgenoemde doelstellingen bij het vak Nederlands in de Kerndoelen Basisonderwijs luidt als volgt:

'Het onderwijs in Nederlandse taal is erop gericht dat de leerlingen vaardigheden ontwikkelen waarmee ze deze taal doelmatig gebruiken in situaties die zich in het dagelijks leven voordoen'

De onderzoeken wijzen het uit: dit doel wordt bij een grote groep kinderen niet gerealiseerd. Die kinderen ontwikkelen dus niet de vaardigheid om taal doelmatig te gebruiken in situaties die zich in het dagelijks leven voordoen. Wat zijn nu die situaties? Kinderen staan op, gaan naar school, spelen buiten, gaan naar huis, kijken TV of gaan naar de sportclub. De achterstanden worden het meest zichtbaar bij een van de belangrijkste situaties in hun dagelijks leven, namelijk de taalgebruikssituaties op school. Dat zijn de situaties die er toe doen, en juist daar wordt taal een struikelblok, niet bij taalgebruik op het speelveldje of thuis voor de buis. Kinderen brengen tot hun achttiende jaar het grootste gedeelte van de dag op school door. Het probleem ligt niet bij doelmatig gebruik van taal bij de voetbaltraining of bij het begrijpen van de dialogen bij Telekids en bij GTST. Daar hoeven we ons niet zo zorgen over te maken. Wel moeten we ons heel druk maken over het doelmatig gebruik van taal in in leersi-

tuaties. Als kinderen taal daar niet doelmatig kunnen inzetten, zitten ze te verpieteren in de klas. Ze lopen dag in dag uit steeds meer onderwijsachterstand op.

Het doelmatig kunnen gebruiken van taal als communicatiemiddel, is dus niet een einddoel, dat het laatste jaar getoetst moet worden. Nee, dit is iets wat elke dag speelt, in elke les aan de orde is. Hier moeten we het over hebben als we praten over kwaliteit van het taalonderwijs. Dit kerndoel moet kernactiviteit worden. Hier moet de toetssteen liggen, niet aan het eind van de basisschool, maar bij elke les vanaf de eerste dag in groep 1 tot de laatste dag in groep 8. Dit moet centraal staan als we het hebben over kwaliteit of kwaliteitsverbetering van het taalonderwijs. Wat we uit het oog hebben verloren en te weinig benutten zijn de mogelijkheden van taalontwikkeling in deze dagelijkse situaties. Elke onderwijssituatie is een taalontwikkelingssituatie (of zou het dat moeten zijn). Daar praktiseren leerkrachten en leerlingen het gebruik van taal als communicatiemiddel.

Dat geconstateerd hebbende keren we terug naar de vraag 'wat is goed taalonderwijs', om de vakjes van de drietrapsraket nadere invulling te geven en te komen tot de zo noodzakelijke kwaliteitsverbetering.

Verbetering van de kwaliteit van het taalonderwijs

'Taal' is een breed vak, dat onderscheiden wordt in verschillende domeinen. Lezen, schrijven, luisteren en spreken, woordenschat, spelling, taalbeschouwing: het valt allemaal onder de noemer taal. Dé kwaliteit van het vak Nederlands is dan ook niet zomaar in één allesomvattende, heldere definitie te vangen. Maar voor *verbetering* van het taalonderwijs kunnen we wél trachten te komen tot een schematisch overzicht, een soort kwaliteitskader dat richtinggevend is en de belangrijkste 'verbeter-aspecten' concreet in kaart brengt. Het gaat dan vooral om de invulling van de witte vlekken of grijze gebieden: die onderdelen die in het huidige taalonderwijs onvoldoende zijn uitgewerkt. Als we ons beperken tot het gebied waarop de meeste innovaties moeten plaatsvinden dan komen we terecht bij taalontwikkeling en taalverwerving. Het technisch leren lezen, spellen, boekpromotie etc. zijn aspecten die we even laten voor wat het is. We zoomen in op één van de belangrijkste kerndoelen van het taalonderwijs (die van ontwikkeling van taalvaardigheden, zie vorige paragraaf) en van daaruit is de kwaliteitsvraag 'wat is goed taalonderwijs' als volgt te omschrijven:

Goed taalonderwijs is onderwijs dat in de allereerste plaats de taalontwikkeling van kinderen waarborgt; op essentiële aspecten! Dit antwoord roept meteen drie belangrijke vragen op:

- a. Wat zijn de essentiële aspecten van taalontwikkeling in de basisschoolleeftijd?
- b. Hoe ontwikkelen leerlingen hun taal?
- c. Wat kan de leerkracht bijdragen aan de taalontwikkeling?

Ad a) Essentiële aspecten van taalontwikkeling in de basisschool

Essentiële aspecten van taalontwikkeling zijn te koppelen aan de primaire doelstelling 'taal kunnen gebruiken in situaties die zich in het dagelijks leven voordoen' (zie voorgaande paragraaf). Het gaat om het gebruik van taal als *communicatiemiddel*, zowel *mondeling* als *schriftelijk*, en om doelmatig gebruik van taal als communicatiemiddel in moeilijke onderwijsleersituaties. Uitbreiding van de *woordenschat* vormt het hart van de zaak. Woorden vormen de kern van verbale communicatie. Kinderen moeten zowel mondeling als schriftelijk onder woorden kunnen brengen wat ze willen zeggen en kunnen begrijpen wat hun omgeving zowel mondeling als schriftelijk onder woorden heeft gebracht¹.

In het schematisch overzicht op p. xxx is weergegeven hoe woordenschat en mondelinge en schriftelijke communicatievaardigheden zich geleidelijk in alle richtingen zouden moeten uit-

breiden. Dit vormt de basis voor de rest van het betoog. Zowel in het schema als in de rest van dit artikel is dit het fundament voor verdere opbouw.

Ad b) Hoe ontwikkelen kinderen hun taal

Taal leer je door taal te gebruiken, dag in dag uit, steeds een stapje vooruit. Nadruk ligt dan op interactie, niet op het maken van invullesjes in het (taal)boek. Het gaat om de cirkel van begrijpelijk taalaanbod → ruimte tot productie krijgen → feedback (=→ taalaanbod → enz). Op grond van taalaanbod vormt een kind een beeld van hoe taal in elkaar zit of wat een woordbetekenis inhoudt; vervolgens toetst het de ideeën, probeert eigen taal uit en via feedback krijgt het teruggekoppeld of beeld of idee of intuïtie klopte. Dat betekent dat kinderen actief en reflectief bezig zijn met taal. Zo kan taalverwervingsmotortje blijven draaien, als de interactie aan bepaalde kenmerken voldoet. Daar valt nog heel wat over te zeggen. Zo moet bijvoorbeeld taalaanbod niet alleen begrijpelijk zijn, maar ook nieuwe elementen bevatten (nét boven niveau) zijn, en betrokkenheid van kinderen garanderen. Het voert echter te ver om de principes van goede interactie hier uit en te na bespreken, dat zal in een andere publicatie uitgebreid aan de orde komen⁸. Het belangrijkste is het uitgangspunt dat kinderen zo dag in dag uit steeds een stapje vooruitgaan en taal verwerven in de interactie. De schriftelijke communicatieve vaardigheden zouden in het verlengde hiervan volgens dezelfde principes geoefend moeten worden. Dat wil zeggen niet in losse, aparte non-communicatieve oefeningetjes, maar in betekenisvolle situaties.

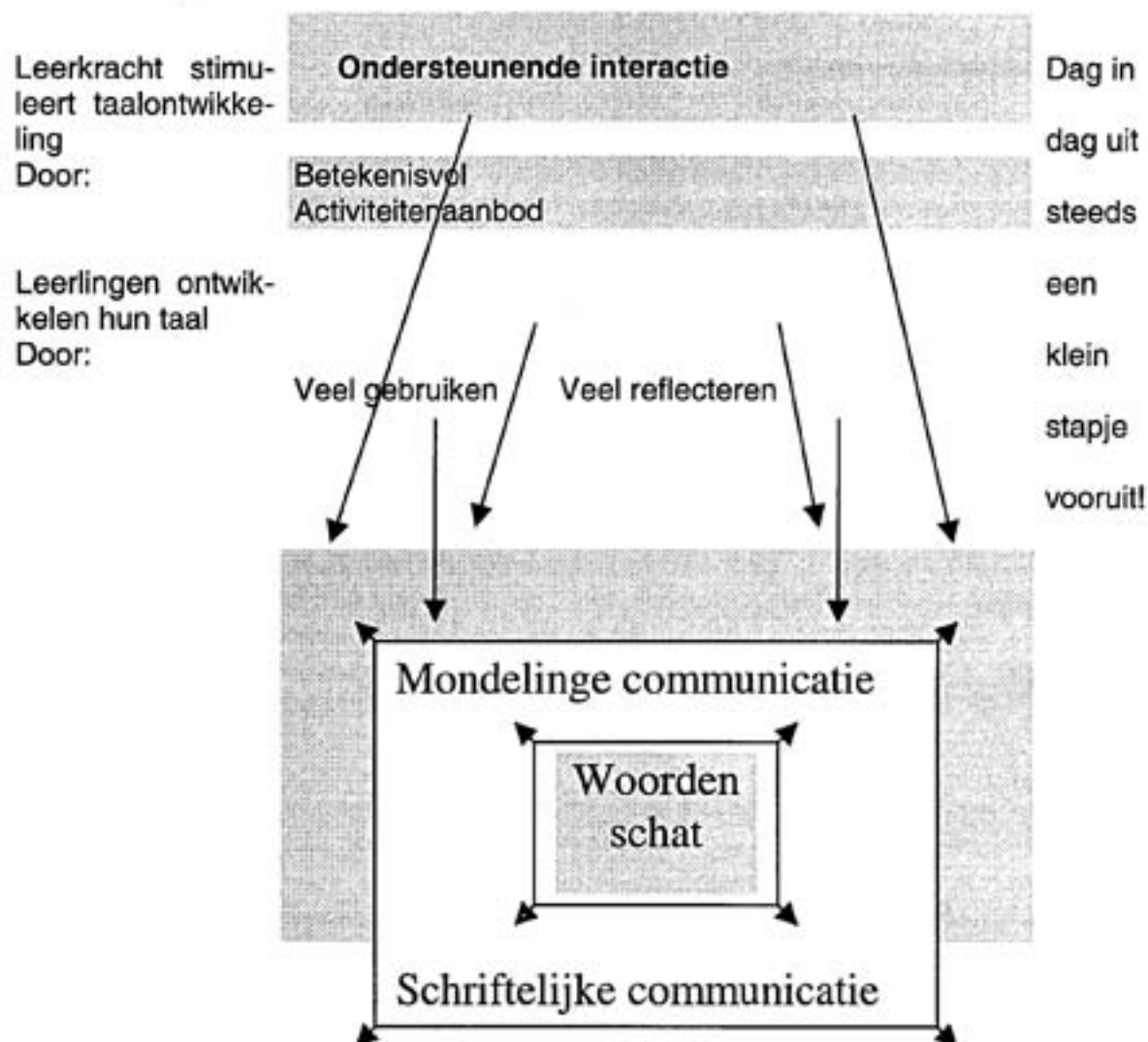
Ad c) Wat kan de leerkracht bijdragen aan de taalontwikkeling?

Het antwoord laat zich raden. De leerkracht kan bij de leerlingen het taalverwervingsmotortje op gang houden door betekenisvolle activiteiten aan te bieden (dat is niet eens zo'n klus, als je ook taalgebruik op school meerekent, elke les is eigenlijk een betekenisvolle activiteit) en goede, taalontwikkellende interactie na te streven. Dag in dag uit, in elke les.

Over het oefenen van mondelinge en schriftelijke uitdrukkingsvaardigheid en taalbegrip in betekenisvolle contexten nog het volgende. De betekenisvolle contexten zitten niet in de eerste plaats in de onderwerpen van de taalboekjes. Die zijn bedacht om taaloefeningen aan te koppelen. De ene keer gaat het over boodschappen doen, de andere keer over ijsberen en vervolgens over indiaantje spelen. De onderwerpen zijn er altijd bijgesleept om taaloefeningen te laten plaatsvinden. Maar de betekenisvolle contexten liggen voor het oprapen in de zaakvakteksten. Daar gaat het over magneten, kringloop, gletsjers en stijgingsregels. In de zaakvakteksten worden leerinhouden gecommuniceerd. En die teksten moet je goed kunnen begrijpen. Daarover moet je goede gesprekken kunnen voeren. In die situaties moet je schooltaal toepassen en in die situaties kan taalvaardigheid tot ontwikkeling worden gebracht.

Vanuit het perspectief van kwaliteitsverbetering van het taalonderwijs komen we tot het volgende schema.

Taalontwikkeling in de basisschool



Vanuit dit schema kunnen de drie kwaliteitsniveaus nadere invulling krijgen. :



Het *taalonderwijs* zal zich vooral moeten richten op inhoudelijke, functionele aspecten van taalgebruik: woordenschatuitbreiding en de ontwikkeling van mondelinge en schriftelijke communicatievaardigheden bij kinderen; woorden representeren inhouden en vormen de meest essentiële bouwstenen van een taal als het gaat om communicatie en kennisoverdracht. De taalmethodes bieden hiervoor geen uitgewerkte leerlijnen. De leerlijnen voor woordenschatontwikkeling en communicatieve vaardigheden zijn lang zo duidelijk niet uitgewerkt als die van andere taaldomeinen, zoals het aanvankelijk lees- en schrijfonderwijs, of leren spellen. Het is ook zeer de vraag of deze met behulp van een taalmethode systematisch ontwikkeld kunnen worden. De verantwoordelijkheid rust op de schouders van de *leerkracht*. Die moeten betekenisvolle activiteiten bieden, waarin functioneel mondeling en schriftelijk gecommuniceerd wordt en waarin kinderen systematisch hun woordenschat uitbreiden,

zowel in de breedte (door steeds meer woorden te leren) als in de diepte (door steeds meer betekenisaspecten bij de woorden te verwerven). Voor het stimuleren van mondelinge communicatieve vaardigheden moeten als leerkracht over specifieke inzichten en interactievaardigheden beschikken. Ze moeten kennis hebben van taalverwervingsprocessen (zowel NT1 als NT2), en taalontwikkeling kunnen stimuleren in alle verschillende situaties: in verschillende settings (instructie, verhaal, dialoog, groepsgesprek, tekstbehandeling, etc.) en in verschillende vakken. Ze moeten de juiste toon weten te treffen, de juiste woorden weten te vinden, hun taalaanbod weten aan te passen aan het niveau van het kind, kinderen talig in de interactie net een stapje verder kunnen brengen, ruimte kunnen geven, effectieve feedback kunnen bieden enz. Dat is veel moeilijker en reikt veel verder dan het uitleggen van het lesje over losse spreekwoorden of het laten maken en nakijken van een dictee.

De *opleiding* heeft hier een belangrijke taak. Veel meer dan nu het geval is moeten in het vak Nederlands de didactiek van woordenschatuitbreiding en interactie aan bod komen. Dat kan niet in één los blok of in één aparte trainingsmodule geregeld worden. Het gaat hier om doorsnijdende aspecten. Uiteindelijk moet interactie, net als woordenschat als een doorgaande lijn van het eerste tot het laatste jaar doorlopen. Of het nu gaat om ontluikende geletterdheid, aanvankelijk lezen, jeugdliteratuur en boekpromotie: woordenschat en interactie spelen altijd een rol. En buiten het vak Nederlands, of het nu gaat om natuuronderwijs of aardrijkskunde: woordenschat en interactie staan ook daar centraal. Elke onderwijssituatie is een potentiële taalontwikkelingssituatie: als we onze studenten dát kunnen duidelijk maken en ze kunnen leren die situaties te benutten dan zijn we al een heel eind verder.

Terug naar de krantenberichten die we aan het begin van dit artikel aanhaalden. Er is een kwaliteitsprobleem. Er kunnen aan alle kanten verbeteringen tot stand worden gebracht, maar niettemin moeten we vaststellen dat het taalonderwijs z'n doel voorbij schiet als de primaire doelstelling onvoldoende wordt gerealiseerd. Die primaire doelstelling is 'bij leerlingen vaardigheden ontwikkelen waarmee ze de taal doelmatig kunnen gebruiken in alle dagelijkse situaties'. Het taalgebruik in de klas moet dan in ieder geval ook centraal staan. Hier ligt het vertrek- en eindpunt. Hier moet de kwaliteitsverbetering tot stand worden gebracht. Het gepresenteerde schema van taalontwikkeling op de basisschool kan als werkkader dienen voor verdere discussies en innovatie-activiteiten.

ExpertiseCentrum NT2/Pabo Haarlem
Universiteit van Amsterdam

ⁱNatuurlijk komt er bij taalontwikkeling meer kijken. Ook morfologische en syntactische vaardigheden moeten zich ontwikkelen. Echter, kinderen die de basisschool binnenkomen, beschikken grotendeels al over deze vaardigheden, terwijl hun woordenschat nog heel elementair is. Bovendien zullen, bij een adequate feedback op de taaluitingen van leerlingen, de morfologische en syntactische vaardigheden zich spontaan ontwikkelen. (Het is dan ook zeer de vraag of het maken van allerlei taalsetjes uit de methode die gericht zijn op de ontwikkeling van deze vaardigheden welbestede tijd is). Met woorden ligt het anders. Woorden leer je een leven lang. Veel aspecten van woordbetekenis pakt een kind niet spontaan op. Die moeten geleerd worden!

ii Zie 'Taalstimulering Dag In Dag Uit' (Verhallen & Walst, te verschijnen april 2000)