

of te vertellen. En dat tussen de leerlingen in de klas sprekers zitten van vreemde talen, zou de leerkracht moeten toejuichen als waardevolle en direct toegankelijke bronnen.

Om leerkrachten te helpen met *Taaltrouters* te werken, verzorgt Stichting Studio Taalwetenschap trainingen voor studenten en leerkrachten op pabo's en lerarenopleidingen, en voor leerkrachten in het primair en voortgezet onderwijs. In deze trainingen wordt aandacht besteed aan de opbouw en structuur van *Taaltrouters*, over de inhoudelijke achtergronden, en over de educatieve doelstellingen. De focus ligt op kennisverrijking op het gebied van taalbeschouwing en meertaligheid. Verder komen de mogelijke werkvormen, het materiaalgebruik en de toets- en presentatievormen aan bod.

Algemene informatie:

- *Taaltrouters* is tot stand gekomen in een unieke samenwerkingsvorm tussen taalwetenschappers en vormgevers. Het is financieel mogelijk gemaakt dankzij steun van de Europese Commissie, het VSB Fonds, de Mondriaan Stichting, het Prins Bernhard Cultuurfonds, NWO, en vele andere fondsen.
- Het beeldverhaal staat opgesteld in Science Center Nemo, te Amsterdam en is op afspraak open voor schoolgroepen (reserveren: 0900-9191200 of info@e-nemo.nl, www.e-nemo.nl).
- Scholen die het project in het museum bezoeken, krijgen voor elke leerling het lesmateriaal er gratis bij.
- Het lesmateriaal bestaat uit het Taaltrouterspaspoort en de CD-rom met het beeldverhaal en opdrachten. Het kan los besteld worden via stichting@studiotaalwetenschap.nl of 0031206390115. Kosten: 7,50 euro voor een los setje; 5,00 euro bij tien of meer exemplaren.
- Op www.studiotaalwetenschap.nl vindt u allerlei informatie over *Taaltrouters* en over andere projecten van Stichting Studio Taalwetenschap.

Ronde 4

Hilde Van den Bossche

KaHo Sint-Lieven – Sint-Niklaas

Contact: hilde.vandenbossche@kahosl.be

Grammatica en literatuuronderwijs ... vijanden of bondgenoten?

Bij het bedenken van de titel heb ik iets behoorlijk uitdagends willen stellen: al jaren heerst er binnen lerarenopleidingen wrevel over een aantal tekorten van onze studen-

ten. Een aantal van die tekorten hebben op het eerste zicht niets met elkaar te maken, integendeel. Ze 'vertegenwoordigen' twee kampen die soms stiefmoederlijk worden behandeld binnen de dagelijkse lespraktijk en in het voetlicht worden gezet, afhankelijk van persoonlijke voorkeuren.

Aan de ene kant worden tekorten door mentoren van stagescholen dikwijls in de verf gezet door opmerkingen als: ze (de studenten) kunnen niet meer behoorlijk schrijven, ze kennen geen woord- en zinsleer meer, etc. 'Wat leren ze eigenlijk nog in de lerarenopleiding?' is de onderliggende vraag. Ook aan de andere kant heerst wrevel: vanuit mensen die met literatuur begaan zijn, is er grote bezorgdheid over studenten die niet in staat zijn om boeken te beoordelen op hun literaire waarde en dus ook niet in staat zijn om beargumenteerd over boeken te praten met kinderen van hun klas. 'Wat leren ze in de lerarenopleiding? Waarom is er geen of te weinig aandacht voor het ontwikkelen van die literaire competentie?' is hier de onderliggende vraag.

Sommige mensen en opleiders vinden beide vragen niet relevant: er zijn toch belangrijkere zaken in een opleiding tot onderwijzer? Dan denken ze aan de taalvaardigheid van de student en aan de al dan niet aanwezige communicatieve vaardigheden en competenties.

Al jaren breek ik daar mijn hoofd over en probeer ik tot een geïntegreerde aanpak te komen. 'Geïntegreerd' omdat dat nu eenmaal op dit ogenblik een beetje in de mode is én omdat we met een beperkt aantal contacturen aan de slag moeten.

De sessie van HSN zal als doel hebben iets uit te proberen met collega's om te zien of en hoe geïntegreerd kan worden gewerkt. Het gaat om een poging en niet meer dan dat. Basis voor de sessie zijn bestaande documenten: ten eerste *Leeskracht! Gids voor literaire competentie op school* (2003), een uitgave waarin krachten zijn gebundeld: Stichting Lezen, Canon cultuurcel, Biblion, Davidsfonds/ Infodok en ten tweede het deelleerplan *Taalbeschouwing* van het Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs (2000).

Uit *Leeskracht* haal ik het volgende op p. 6: "Boeken hebben niet alleen een didactische waarde, ze hebben ook een literaire waarde. Leerlingen moeten ook leren deze literaire waarde te onderkennen, te waarderen en ervan te genieten. Het gaat om de ontwikkeling van hun *literaire competentie*. Wanneer leerkrachten deze literaire competentie bij leerlingen willen ontwikkelen, dienen zij ook zelf kennis van boeken en smaakontwikkeling te hebben. Zij moeten beargumenteerd over de waarde van boeken kunnen praten en weten waar informatie over boeken te vinden is. Deze module is erop gericht de literaire competentie van leerkrachten te vergroten zodat ze in de klas hun leerlingen kunnen helpen ook literair vaardiger te worden."

Het begon een beetje te kriebelen bij mij: literaire competentie vergroten is een mooi streven maar persoonlijk denk ik dat onze studenten meestal – om het even oneerbiedig uit te drukken – grotere noden hebben dan die van literaire competentie. Toch liet het me niet los: onze studenten moeten inderdaad worden opgeleid tot mensen die kinderen helpen om boeken te vinden die bij hen passen, om gesprekken over boeken en leesvoorkeuren te voeren en ze hebben daar meestal niet de nodige kennis, ervaring of dergelijke mee. Meestal moeten een aantal van onze studenten zelf nog worden bekeerd om lezen prettig, aangenaam en verrijkend te vinden: vanuit hun secundaire schoolopdrachten hebben ze dikwijls een afkeer tegenover lezen en opdrachten verworven. In de opleiding moeten we er dus eerst voor zorgen dat de studenten zelf terug aan het lezen gaan, hun eigen leesvoorkeuren ontdekken en dan leren nadenken en praten over het lezen. Ieder van ons heeft daar zijn eigen manieren voor; soms slaan die aan en soms ook niet. Die ‘soms ook niet’ maakt dat ieder van ons maar weer begint te zoeken.

In die zoektocht ben ik beginnen nadenken over hoe het communicatieschema kan worden ingeschakeld. Dat schema is in het katholieke *deelleerplan taalbeschouwing* ingevoerd en de basisgedachte is: taalbeschouwing is nadenken over taal en taalgebruik. “Hoe functioneert taal in communicatie? Hoe gebruiken mensen taal als ze luisteren en spreken, lezen en schrijven? (taalgebruik) Hoe zit taal in elkaar? (taalsystematiek)” Daarin moest toch een ingang te vinden zijn!

De componenten van elke communicatie zijn: de zender, de boodschap, de werkelijkheid waarnaar de boodschap verwijst, de ontvanger, de bedoeling van de communicatie, de manier waarop wordt gecommuniceerd, de omstandigheden waarin wordt gecommuniceerd, de weg en de middelen, het effect van de communicatie. Ik zag mogelijkheden om vanuit taalbeschouwing van onze studenten meer taalvaardige leerkrachten te maken. Ik zag mogelijkheden om taalvaardigheden en literaire competentie te ontwikkelen door middel van de taalbeschouwing.

Binnen deze workshopsessie wil ik aan de slag gaan met een beperkt aantal componenten: de weg en de middelen en het effect van de communicatie. Daarmee wil ik uiteraard niet zeggen dat de andere componenten niet belangrijk zijn; die zijn uiteraard ook belangrijk want bv. zonder een zender is er geen schrijver en dus ook geen boek. Ik wil vooral aan de slag gaan met de twee poten van taalbeschouwing: taalgebruik (van de schrijver in het verhaal) en taalsystematiek (middel om het verhaal te vertellen). Op die manier denk ik een brug te kunnen slaan tussen twee opmerkingen over onze studenten: het gebrek aan kennis van woord- en zinsleer en het gebrek aan literaire competentie; niet om zomaar een brug te slaan of per se bepaalde lesonderwerpen in stand te houden maar omdat onze studenten meer taalcompetente leerkrachten moeten worden.

De smalle brug die we nu samen zullen uitproberen, kan later worden verbreed en versterkt en zo groeien tot een echt kunstwerk waar velen komen naar kijken en van genieten.

Binnen *Leeskracht, blok 1*: literaire ontwikkeling en literaire vorming is op p.10 het volgende te vinden: "Literaire competentie gaat om het vermogen om uit de verschillende stimuli van het boek een voorstelling van de opgeroepen wereld op te bouwen. Daarnaast dient een repertoire van strategieën en activiteiten te worden ontwikkeld en moet de lezer in staat zijn een oordeel te geven over wat hij of zij gelezen heeft. Deze ontwikkeling gaat niet vanzelf maar moet worden getraind."

Ik beperk me nu tot een selectie uit de leeservaringschaal (p. 20-21):

1 onderdeel werkelijkheid	- eenduidige betekenis of diepere lagen - enkel gebeurtenissen of gebeurtenissen, gedachten, beschrijvingen en beschouwing - in het heden, in het verleden, in de toekomst
2 personages: personen	- één enkele eigenschap, uitgewerkte karakters en een evolutie doorheen het verhaal
3 composities tijd/ plaats	nabij en verwant, buiten de eigen belevingswereld
4 composities spanning	niets of beschrijving van gebeurtenissen en sfeer, vooruitwijzingen en perspectiefwisseling
5 taalgebruik	concreet en eenvoudig, metaforen, beeldspraak, ironie of poëtisch taalgebruik

Vele van de opgesomde elementen zijn terug te vinden in taalmethodes en leerplannen en toch wordt daar zelden of nooit gesproken over hoe kinderen de functie ervan kunnen ervaren binnen boeken. Bepalingen (deel van taalsystematiek en dus van taalbeschouwing) worden op die manier een eerder saaie uitvinding van methodemakers en leerkrachten.

In *Leeskracht, blok 3* komt de analyse van verhalen aan bod. Op p. 40 staat: "De indruk die je van verhaalfiguren krijgt, wordt vooral bepaald door:

- uiterlijke kenmerken: lichamelijke kenmerken, kleding, taalgebruik, gedrag, milieu
- innerlijke kenmerken: gedachten, gevoelens, karakter
- hun wel of niet hardop uitgesproken meningen over zichzelf en anderen en de wereld om hen heen
- hun reacties op gebeurtenissen en uitspraken van anderen."

Ook bij al deze elementen heb je bepaalde middelen nodig om ze weer te geven; alweer die bepalingen.

In *Leeskracht* wordt bij het onderdeel 'tijd' op blz. 47 gesproken over tijdmanipulaties. Hiermee willen schrijvers spanning en ritme in hun verhaal brengen. Ze gebruiken daarvoor een aantal specifieke middelen: een chronologische of niet-chronologische volgorde van feiten en gebeurtenissen, tijdsverdichting, vertragingen en versnellingen, vooruit- en terugwijzen. Hoe doen ze dat? Door gebruik te maken van bepalingen bijvoorbeeld. Op blz. 48 komt dan ruimte aan bod en wordt vermeld dat door weinig of geen bepalingen te gebruiken de plaats van het handelen vaag blijft of net heel concreet geschetst. Via bepalingen over het weer kan de ruimte nader worden omschreven en bijdragen aan de sfeer van het verhaal en bepaalde personages vragen om een specifieke ruimte om geloofwaardig te kunnen bewegen binnen het verhaal.

Op blz. 74 begint in *Leeskracht blok 5*: het beoordelen van literaire kwaliteit; "Het beoordelen van literaire kwaliteit is vaak een lastige aangelegenheid. Aan de ene kant is literaire kwaliteit niet zomaar vast te stellen. (...) Literaire kwaliteit heeft niet alleen met kenmerken van een boek te maken, maar wordt ook door lezers toegekend.

Een ander punt is dat men kan verschillen over het *belang* van literaire kwaliteit, bijvoorbeeld wanneer het gaat om leesplezier en leesbevordering."

Hier komen de samenstellers van de *Leeskracht* bundel terug op de 'eeuwige' tweedeling tussen toegankelijke boeken en literaire boeken en benadrukken ze dat het één niet per se leesplezier zal ontwikkelen, terwijl het ander niet per se hoeft verantwoordelijk te zijn voor verveling en afkeer.

Binnen de module komen argumenten aan bod om literair goede boeken te onderscheiden en bij de opgesomde kanttekeningen zijn elementen van het communicatieschema te ontdekken: de functie van *de lezer* als het gaat om normen, *de beoogde lezer* als aan bod komt wie de normen hanteert; de lastige relatie tussen normen en aspecten van het boek zijn als *weg en middel* te herkennen. Verder komen een hele reeks argumenten aan bod: realistische, emotieve, morele, structurele argumenten en vernieuwingsargumenten. Al deze argumenten kunnen een plek krijgen binnen het communicatieschema: *de rol van de lezer zelf en van zijn leesvoorkeuren* (dikwijls ook gebaseerd op bepaalde elementen van het communicatieschema).

Oefening als proeve: kunnen we met die componenten aan de slag? Kunnen we met die elementen inderdaad literair 'waardevolle' boeken ontdekken? Kunnen we via literaire boeken studenten en kinderen laten ervaren waarom woord- en zinsleer een plek kan hebben binnen het hedendaagse onderwijs? Kunnen we met andere woorden 'oude' grammatica een zinvolle plek geven binnen een meer taakgerichte en competentiegerichte aanpak binnen het onderwijs?

* taalgebruik:

- weg en middelen: nadenken over de lange, ingewikkelde weg die een boodschap aflegt van de zender naar de ontvanger en die weg proberen te reconstrueren: register, registergebruik en taalgedragsregels, sociolecten en sociale taalvariëteiten.

- Effect: hoe komt de boodschap over, wat is het effect, hoe reageert de ontvanger

* taalsystematiek: bijvoeglijke naamwoorden, nadenken over zinnen en over tekststructuur (woorden en woordgroepen in zinnen, zinsdelen, tekst en tekststructuur)

Resultaten? Afhankelijk van wat we zullen ontdekken tijdens de sessie op HSN. Mogelijk zijn er nog te rapporteren problemen waarvoor een oplossing dient te worden gezocht.

Referenties

- DUIJX, T., (eindred.), HUGENS, B. (ill.), *Leeskracht! Gids voor literaire competentie op school*, Biblion Davidsfonds/Infodok, Leidschendam Leuven, 2003.
- *Nederlands. Taalbeschouwing deelleerplan*, Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs, 2000.

Ronde 5/6

Marieke Willemen, Jeannette Haveman, Mieke Smits & Joke Voogt
SLO – Enschede & Universiteit Twente
Contact: m.smits@slo.nl

Natuuronderwijs en schrijfonderwijs met ICT geïntegreerd

Inleiding

Basisschoolleerlingen leren over de natuur en over natuurverschijnselen. Ze leren op de basisschool ook teksten schrijven. Twee gebieden die leerkrachten vaak moeilijk vinden om goed en geïntegreerd vorm te geven. De projectgroep *Taal bij de zaakvakken en de potentie van ICT* van de SLO heeft een model ontwikkeld voor een geïntegreerde didactiek voor zaakvakonderwijs en schrijfonderwijs met ICT (Kidspiration) als intermediair.

De projectgroep *Taal bij de zaakvakken en de potentie van ICT* bestaat uit een groep deskundigen op het gebied van natuuronderwijs, onderwijskundigen met ICT-specialisatie, Nederlandse taal en taalonderwijs en basisonderwijs. Het afgelopen anderhalf jaar heeft de projectgroep gewerkt aan het opzetten van lessenseries waarin natuuronderwijs en schrijfonderwijs zijn geïntegreerd en op basis waarvan het model tot stand is gekomen.

In het eerste deel van de workshop introduceren we het model aan de hand van praktijkvoorbeelden. Om de werking van het model te toetsen, vullen de deelnemers aan de workshop het model in met nieuwe inhoud. We besluiten de workshop met de dis-