



Handleiding *Taal: doen!*

Een taallijn voor kinderen van 6 t/m 12 jaar



Inleiding

Kinderen kunnen alleen kennis verwerven door zelf actief te zijn (Montessori, 1907)¹

Het materiaal *Taal: doen!* is een uniek product, een volledige taallijn voor alle kinderen van de basisschool. Met dit materiaal willen wij het onderwijs weer teruggeven aan de leerkracht en het kind. De leerkracht omdat hij/zij door het werken met dit materiaal rustig de rondes kan lopen, kan observeren en ieder kind dat lesje kan geven waar het behoefte aan heeft.

En voor het kind omdat het kind met dit materiaal wil werken, van binnenuit gemotiveerd en langdurig. *Taal: doen!* sluit aan bij de montessoristijl, zoals beschreven in *En n : Montessori!*: het biedt kaders, visie, inspiratie en houvast. Tegelijkertijd biedt het veel ruimte voor eigen invulling en wordt de leerkracht uitgedaagd haar/zijn persoonlijke kleur en creativiteit te laten zien. Eigenheid, structuur, inspiratie, leerkracht en vertrouwen, zijn belangrijke woorden in het materiaal.

Kenmerkend voor *Taal: doen!* zijn de actieve houding en de veelomvattende kennis van de leerkracht. Naast vertrouwen en begrijpen zal de leerkracht het kind ook prikkelen, stimuleren en tot eigen leerkracht uitdagen. De leerkracht helpt het kind op te groeien tot een verantwoordelijk mens, dat zijn leven leeft in samenhang met de ander. We bieden een lijn, we bieden mogelijkheden, en vooral: we bieden plezier in taal.

We zijn trots en blij dat kinderen en leerkrachten in heel Nederland taal kunnen doen.

Juli 2015

info@ave-ik

Esther Pelgrom

Jacqueline Hendriksen

¹ Montessori, M. (1907) *De Methode*, Amsterdam: Van Holkema & Warendorf

Dankwoord

Hoe zorg je, dat een idee dat in je hoofd zitten ook daadwerkelijk een product wordt. Wij konden dat niet alleen. Daarom hier enkele woorden van dank. Allereerst natuurlijk dank aan Maria Montessori. Zij leerde ons dat het werken met materiaal, het handelen en het doen, leidt tot veel kennis. Zij is onze grootste inspirator.

Taal: doen! is geschreven door een groep auteurs, ervaren montessorileerkrachten. Zij hebben uren, dagen, maanden gewerkt. Zij hebben geschreven, gedacht, gesproken, gebeld, gezweet en gespkypt. Het zijn: Patrick van Laarhoven, leerkracht Montessoriskolen Morgan, Noorwegen, Jur Lofström, leerkracht Montessorischool De Plotter, Zutphen, Jacqueline van Langen, leerkracht Montessorischool De Binnenstad, Arnhem, Iris America-Kuijken, leerkracht Montessorischool Houten, Femke Cools, leerkracht Montessorischool Nijmegen. Esther Pelgrom en Jacqueline Hendriksen hebben de uiteindelijke redactie uitgevoerd. Zij hebben geschreven, geordend, verfijnd en genoten.

In het schooljaar 2013-2014 kwamen we eens per zes weken met alle auteurs en de klankbordgroep bij elkaar. De leden van de klankbordgroep testten de materialen, keken kritisch met ons mee en gaven feedback op het proces en het product. De groep had een wisselende samenstelling, enkelen zijn bij het gehele proces aanwezig geweest. Wij willen hen enorm bedanken. We noemen: Loes Meijs, Montessorischool 't Ronde, Leusden, Irene Gottmers, Montessorischool Spijkenisse, Nelly Heiboer, Montessorischool Wageningen, de kinderen van Montessorischool De Plotter, Zutphen, Montessorischool Passe Partout, Apeldoorn en de Arnhemse Montessorischool.

We bedanken onze collega's Nederlands van Saxion Hogeschool voor de begeleiding tijdens het proces om samen met ons de inhoud te bekijken en ons te wijzen op alle nieuwste inzichten op het gebied van taaldidactiek. Richard Vollenbroek was onze vraagbaak op spellinggebied, hij heeft ons spellingaanbod verantwoord. Anique Kamp-Bokdam hielp ons met het verbinden van de taaldomeinen aan de kernen.

We bedanken Chris Willemsen en Rinus Houkes van Nienhuis Montessori/Heutink International voor hun samenwerking tijdens het ontwerpproces. We hebben met elkaar om tafel gezeten om na te denken over de vormgeving, om de mogelijke materiaalsoorten te bekijken, om een ontwerp te maken, om films te controleren, om afmetingen te wijzigen, vergeten letters toe te voegen en coderingen te bedenken. Niet alleen vooraf maar ook tijdens het productieproces. Hun geduld en precisie heeft uiteindelijk geleid tot dit schitterende product.

Wie hebben ons nog meer geholpen? Al die kinderen, al die leerkrachten die wij aan het werk hebben gezien met taal. Want *wat voor alles nodig is dat wij mensen elkaar verstaan. En verstaan is alleen door middel van de taal mogelijk, de taal is het instrument van gezamenlijk denken.*²

Dank jullie wel.

De auteurs

² Montessori, M. (1949) *Aan de basis van het leven*, Amsterdam: Rustenburg, p.127

Inhoudsopgave

DEEL 1 Aan de slag

Wereldgericht onderwijs	5
Direct aan de slag	6
Opbouw en doel	6
Aan de slag: lijn van het kind of de lijn van de leerkracht	7
Houding van de leidster / leerkracht	8
Het werken in de groep	9
Vorbereide omgeving	10
Leren leren	11

DEEL 2 Verantwoording en toelichting

Verantwoording: kerndoelen en leerlijnen	13
Toelichting bij de kernen	14
Toelichting bij de taaldomeinen	15
<i>Domein woordenschat</i>	15
<i>Domein mondeling taalgebruik</i>	18
<i>Domein stellen</i>	20
<i>Domein taalbegrip</i>	22
<i>Domein taalbeschouwing</i>	23
<i>Domein spelling</i>	26
<i>Domein mediataal</i>	30

Bijlagen

De inhoud	32
Bronnenlijst	32
Indeling van de kast	34
Registratielijsten	35

***De grenzen van mijn taal, zijn de grenzen van mijn wereld.*³**

De Oostenrijkse filosoof Ludwig Wittgenstein beschreef met deze prachtige zin zijn visie op het belang van taal: daar waar jouw kennis van taal ophoudt, wordt het moeilijk om de ander en zijn of haar wereld nog te begrijpen. Dat betekent dat taal nooit af kan zijn, dat taal leeft, dat taal verbindt. Taal is overal en taal is van jou. Kinderen ontdekken in hun eerste levensfase helemaal zelf dat taal de sleutel vormt tot die mooie, spannende wereld om hen heen. Ze leren direct door te proberen en te doen. Taal moet je doen!

Wereldgericht onderwijs

Taal vormt de sleutel tot de wereld. Het bestaan van het kind in de wereld en de vorming van het kind aan de wereld zijn daarbij belangrijke oriëntatiepunten voor ons onderwijs. Gert Biesta spreekt van 'in de wereld komen' en benadrukt de cruciale rol van de leerkracht daarbij.

Het denken over onderwijs en onderwijzen lijkt gekenmerkt te zijn door een slingerbeweging. Soms gaat de slinger naar de leerstof en soms gaat de slinger naar het kind. Terwijl een leerstofgerichte visie het risico loopt voorbij te gaan aan de realiteit van het kind, loopt een kindgerichte visie het risico voorbij te gaan aan het feit dat het in onderwijs en onderwijzen altijd ergens om gaat. Dat lijkt te suggereren dat de waarheid ergens in het midden ligt, en dat goed onderwijs een balans moet vinden tussen de realiteit van het kind en de verwachtingen van de samenleving. (Gert Biesta)⁴

Biesta geeft het onderwijs drie functies ofwel doeldomeinen⁵:

- *kwalificatie*: het aanleren van kennis en vaardigheden
- *socialisatie*: de overdracht van normen en waarden en het deel uit maken van de cultuur en de maatschappij
- *subjectivering*: de vorming van een eigen persoonlijkheid; autonomie en onafhankelijkheid in denken en handelen

Het werken met *Taal: doen!* vindt plaats binnen deze drie domeinen en er is voortdurende overlap. We bieden kennis en vaardigheden, die kinderen zelf en met hulp van onze lesjes eigen maken. Het werken met *Taal: doen!* gebeurt zelfstandig in een sociale omgeving en dus óók in interactie met anderen. En door de manier van werken, de manier van feedback geven, vragen en krijgen en de bewustwording van zichzelf en het leerproces, is er bij het kind voortdurend sprake van persoonsvorming.

Montessori gaf ons deze visie ook mee: *Wij gaan uit van het kind zelf uit! De essentiële voorwaarde is de vrijheid van handelen in een voorbereide omgeving waarin het kind op een intelligente manier actief kan zijn. We zoeken niet naar een onderwijsmethode die bij de*

³ Citaat van Ludwig Wittgenstein <http://www.taaltutor.nl/betekenis-van-woorden/de-grenzen-van-mijn-taal-zijn-de-grenzen-van-mijn-wereld/> geraadpleegd op 28-04-2015.

⁴ Biesta, G. <http://hetkind.org/agenda/onderwijsavond-met-gert-biesta-plus-een-masterclass-pleidooi-voor-wereld-gericht-onderwijs/> geraadpleegd op 27-05-2015.

⁵ Biesta, G. (2012) *Goed onderwijs en de cultuur van het meten*, p.30-33

theorie past, we zoeken naar een theorie die bij het kind past....Het kind moet houden van alles wat het leert. Wat aan hem wordt aangeboden, moet mooi zijn en helder en zijn verbeeldingsvermogen treffen. ⁶

Direct aan de slag

Taal: doen!: dat geldt voor kinderen én voor leerkrachten. De opzet van deze handleiding is zo geschreven, dat je zo snel mogelijk direct aan de slag kun gaan met onze taallijn. Wil je later wat meer de diepte in duiken, dan lees je weer verder. Nu eerst aan de slag!

De inhoud van de taallijn is geschreven vanuit kernen die onderling sterk samenhangen, want taal is tenslotte overal. *Taal & de basis* vormt de basiskern van waaruit we werken. Het is de kennis die het kind nodig heeft om verder te kunnen. Met welke andere kern je ook werkt, je komt altijd terug bij de basis. De kernen zijn:

- **Taal & de basis**
- **Taal & ik**
- **Taal & expressie**
- **Taal & wereld**

Het materiaal in de taalkast is rond deze kernen geordend. In de kernen zijn de volgende taaldomeinen verwerkt:

- woordenschat
- mondeling taalgebruik
- stellen
- taalbegrip
- taalbeschouwing
- spelling
- mediataal

Op de kaarten staan een doel, een verwerking, en soms in korte woorden een definiëring. Er zijn gesloten en open verwerkingen voor de inoefening van de vaardigheid en mogelijkheden tot eigen variaties vanuit het kind. De taak is helder omschreven, zodat een kind direct aan de slag kan. Bovendien zijn er *Raad & daadkaarten*, die als naslagwerk, hulpmiddel of stappenplan dienen voor kinderen. Bijvoorbeeld het maken van een mindmap, het schrijven van een toneelstuk, het doen van een onderzoek of de uitleg over een goede spreektechniek. Door feedback en reflectie wordt het kind uitgedaagd en aangespoord verder te gaan en méér met taal te doen.

Bij alle werkjes geldt dat de inhoud in essentie weergegeven is en dat de betekenisverlening en integratie op diverse manieren kan plaatsvinden. Dit gebeurt vanuit openheid en kan dus verrassend divers zijn.

⁶ Montessori, M. (1973) *The Montessori elementary material*, hfdst *Grammar*, New York: Shocken Books, p.39

Opbouw en doel

Als de kast in je groep staat, kunnen kinderen direct aan het werk. De kleuren geven aan met welke kern het kind bezig is. Bij de kernen *Taal & ik*, *Taal & expressie* en *Taal & wereld*

zijn de werkjes in drie kleurgradaties aanwezig: hoe lichter de tint, hoe eenvoudiger het werkje. Dat betekent dat de lade met de lichtste tint in principe de lade is voor de jongste groeper.⁷ Bij *Taal & de basis* hebben alle werkjes eenzelfde kleur rood per bouw. Met *Taal & de basis* werkt een kind aan spelling, zinsontleden en woordbenoemen. Het kind werkt dáár mee, waar het aan toe is; een standaard opbouw is niet nodig. Er is geen begin en eind binnen *Taal: doen!* Dat wil zeggen dat het niet uitmaakt met welk werkje een kind wil starten. De titel van het werkje is leidend en verwijst naar het doel van het werkje. Een nummering is hiermee overbodig. De doelen van de werkjes zijn ook terug te vinden in de registratielijsten die als bijlagen zijn opgenomen. In de bijlagen vind je ook de uitleg voor het inpakken van de kast en de doosjes.

Aan de slag: lijn van het kind of de lijn van de leerkracht

Er kan op twee manieren gewerkt worden.

1. Het kind kiest zelf zijn werk.
2. Een werkje centraal stellen: de leerkracht plant zijn onderwijs.

De lijn van het kind

Deze lijn vormt de essentie van *Taal: doen!*. Kinderen gaan gewoon aan het werk. Ze verdiepen zich in het leeraanbod op een kaart en gaan ermee aan de slag. Ze kunnen daarbij een Raad & Daadwerkje pakken wanneer dat nodig is of ze vragen een lesje dat je kunt geven tijdens je rondgang. Daarnaast kunnen kinderen elkaar ook goed helpen en kan er veel worden samengewerkt. Interactie is namelijk een belangrijke pijler binnen *Taal: doen!*, zowel de interactie met de leerkracht als tussen kinderen onderling. Dat betekent dat je samenwerken stimuleert. Zowel het samen werken aan een werkje, als elkaar helpen wanneer een werkje individueel wordt gedaan. Het stimuleren van deze interactie bevordert de sociale cohesie in de groep.

De lijn van de leerkracht

Tijdens het werken met *Taal: doen!* volg je als leerkracht niet alleen de kinderen, maar stimuleer je ze ook. Je plant je onderwijs en stelt soms een leerinhoud centraal. Je biedt dan een bepaald werkje of een Raad & Daadkaart in een korte algemene les aan, waarna het werkje centraal op de taalkast komt te staan. Deze les kan gegeven worden aan de gehele groep, een deel van de groep of aan het individuele kind. Het doel van zo'n algemene les aan de gehele groep of in de kleine groep kan bijvoorbeeld zijn om:

- een bepaalde werkwijze uit te leggen (zo gebruik je een Raad & daadkaart);
- een bepaald werkje voor het voetlicht brengen (dit werkje heb ik nog niemand zien doen);

⁷ Wanneer je een 2-jarige set hebt, werkt dit bij groep 5-6 andersom: groep 5 is donkerder dan groep 6.

- een bepaald doel centraal te stellen (daar gaan we deze week met zijn allen even bewust mee aan de slag);
- een bepaald doel te herhalen (hier gaan nog we mee oefenen).

Naast het geven van een groepsles, kun je er ook voor kiezen een lesje te geven aan een individueel kind. Het doel van het lesje kan bijvoorbeeld zijn om:

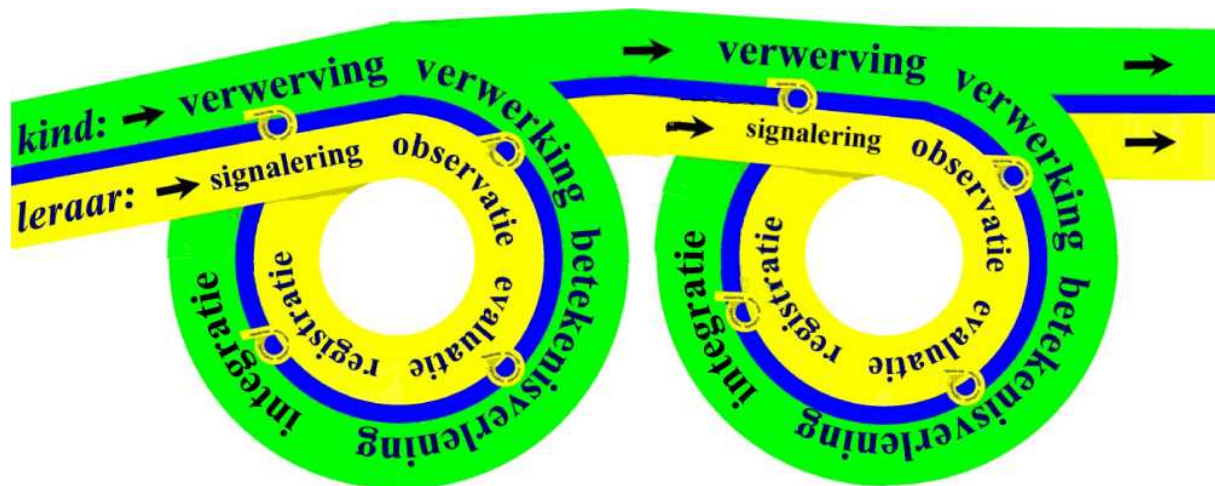
- het kind te inspireren, wanneer het bijvoorbeeld aarzelt aan de slag te gaan;
- het kind uit zijn zone van laatste ontwikkeling te helpen, wanneer het bijvoorbeeld telkens naar het vertrouwde grijpt;
- het kind een herhalingslesje te geven, nadat je tijdens het 4^e-traps gesprek hebt geconstateerd dat het doel nog niet behaald is;
- het kind te helpen verdiepen, wanneer zijn verwerkingen beperkt blijven;
- het kind uit te dagen, wanneer het bijvoorbeeld wat vluchtig is in zijn aanpak.

Wanneer start je met Taal: doen!? Je kunt starten in groep 3, als kinderen het lezen van woorden enigszins onder de knie hebben. Na de zomervakantie start je met groepslesjes voor alle nieuwe kinderen. Gewoon rond een kleedje, lesjes en activiteiten op letter- en op woordniveau. Als je signaleert dat een kind kan lezen (hakkend en plakkend of vloeiend), dan kun je starten met de lade van groep 3. Eigenlijk ben je dan al te laat. Ons advies is om niet te lang te blijven hangen in het aanbieden van letters en woorden (zie ook de methode van Montessori). Immers, het kind kan juist door experimenteren met de werkjes in de zone van de naaste ontwikkeling beter leren lezen. Daarnaast wordt door de inhoud de nieuwsgierigheid gewekt en wil het kind vanzelf moeilijkere woorden lezen en begrijpen, wil het vlotter lezen. Hoge verwachtingen zijn belangrijk en woorden in de context van een zin of verhaal stimuleren het leesbegrip en het vlotter lezen. Alle kinderen starten dus op hun eigen moment in de eerste lade van de middenbouw. Start eerst in de lade met de kernen Taal & ik, Taal & expressie en Taal & wereld. Het draait dan om lezen en produceren van taal op een eigen wijze (dus bijvoorbeeld fonetisch gespelde woorden en zinnen). Pas later komt Taal & de basis in beeld, wanneer het correct spellen van woorden geoefend gaat worden.

Houding van de leidster / leerkracht

Werken volgens de lijn van de leerkracht, vergt een actieve houding van je. Bovengenoemde aanbiedingen en interventies, zijn mogelijk wanneer je signaleert, goed observeert en ziet wat de kinderen nodig hebben; óf de groep als geheel, óf de kleine groep, óf het individuele kind. Op basis van jouw dagelijkse signaleringen en observaties, stem je je activiteiten voortdurend af. Zo besluit je om te herhalen, aanbieden, stimuleren, prikkelen, uitdagen etc. Dat gebeurt meer gestuurd als je je onderwijs plant, maar ook als je ongepland direct ingaat op dat wat je ziet. Je werkt volgens het Lusmodel⁸, het didactisch model voor het vernieuwd montessorionderwijs.

⁸ Afbeelding Lusmodel <http://www.dearend.nl/Montessori/mkvs/lusmodel.htm> geraadpleegd op 19-05-2015.



Legenda:

Lusbeweging van het kind

Interactie tussen leraar en kind

Afstemmende activiteit van de leraar

Naast het signaleren en observeren, is het essentieel dat je regelmatig evalueert en feedback geeft. Dat kan op twee manieren tijdens je rondgang:

- terwijl het kind met een werkje bezig is;
- nadat het kind met een werkje klaar is.

In het eerste geval pleeg je een interventie op basis van wat je het kind ziet doen. Je kiest er bijvoorbeeld voor om hardop te verwoorden wat je ziet en daarmee het kind te helpen inzicht te krijgen in datgene wat het doet. Of je kiest ervoor het kind verduidelijkende of helpende vragen te stellen, om het meer te 'sturen'. In het tweede geval is jouw doel te achterhalen wat het kind geleerd heeft van het werkje, of het persoonlijke doel behaald is: het zogenaamde 4^e-traps gesprek.⁹

Op basis van jouw signaleringen, observaties en evaluatie met het kind, bepaal je wat je registreert. *Taal: doen!* heeft zowel registratielijsten¹⁰ voor het kind als voor de leerkracht.

Het werken in de groep

Het mag duidelijk zijn dat hetgene wat er voor het werken met *Taal: doen!* van jou gevraagd wordt, zowel iets vergt van je leerkrachtvaardigheden, als van je klassenmanagement tijdens de werkperiode. Om kinderen adequaat te kunnen begeleiden, is het nodig dat er sprake is van een vaste rondgang in je groep: het maken van de startronde, de lesjesronde en de snelle ronde. Tijdens je ronde moet je kunnen schakelen, inspelen op veranderingen en kundig zijn. Het betekent ook dat je veel vrijheid hebt om kinderen op hun eigen wijze te begeleiden. Op een manier die heel adaptief is, afgestemd op ieder kind, zonder te denken in moeilijke of makkelijke werkjes. Je weet: welke kind(eren) vandaag een lesje nodig

⁹ Lees voor meer informatie *En nú: Montessori!*, (Hendriksen & Pelgrom), p. 58.

¹⁰ Registratielijsten zijn beschikbaar als Excelbestand, zodat ze naar believen aangepast kunnen worden.

hebben, welke onderwerpen/ leerinhouden deze periode centraal staan, welke doelen je deze periode wilt behalen. Om goed te kunnen observeren, is het van belang dat kinderen weten wanneer je niet gestoord kan worden. Om optimaal te kunnen werken met Taal: doen! is het essentieel dat deze basisvoorwaarden aanwezig zijn, alsmede een zorgvuldig ingerichte voorbereide omgeving.

De doelen voor 3 t/m 8 zijn te vinden op de website van Taal: doen! Voor een doorgaande lijn tussen de onderbouw en de middenbouw is het daarnaast van belang te weten welke taaldoelen centraal staan in de onderbouw. Dat zijn in hoofdlijnen de volgende¹¹:

- luisteren (rijmpjes opzeggen)
- mondelinge taalvaardigheid (woorden en zinnen)
- rijmen (haas-kaas; dank-plank; stoep-troep)
- klankgroepen (een woord opdelen in klankgroepen: wan-de-len)
- isoleren van klanken (waar hoor je de letter s in h-ui-s?)
- synthese van klanken (hoor ik h-ui-s, dan is dat samen huis)
- analyse van klanken (in spin hoor ik s-p-i-n)
- manipuleren van klanken (als ik de 'k' van klas verander in een 'p' staat er)
- letters herkennen
- letters benoemen
- letters schrijven

Voor de specifieke uitwerking van de doelen van taalontwikkeling van het jonge kind, kun je gebruikmaken van een overzicht van het SLO¹². De leeskast van Uitgeverij De Arend kan verder een mooie voorbereiding in de onderbouw op het werken met Taal: doen! zijn.

Vorbereide omgeving

Als leerkracht maak je deel uit van de voorbereide omgeving; je bent als het ware een kennisbron voor kinderen. Toch is het de bedoeling dat ze in eerste instantie gegrepen en uitgedaagd worden door de aanwezige materialen ('de stem der dingen') en zelf op onderzoek kunnen uitgaan om antwoorden te vinden op hun vragen.

Een goede voorbereide omgeving is bij uitstek een goede talige omgeving. Met de kast van *Taal: doen!* in je groep, ben je nog niet klaar. De talige voorbereide omgeving kan bestaan uit materialen rondom luisteren, spreken, lezen en schrijven, bijvoorbeeld:

- een boekenkast met een rijk en gevarieerd aanbod van prentenboeken, leesboeken, verhalen, gedichten, informatieve boeken;
- cd's met liedjes en luisterboeken; of een iPod.

¹¹ Overgenomen uit artikel *Een goede taalontwikkeling voor het jonge kind*, (Marita Eskes in *Zorg Primair 02-2017*): <http://expertis.nl/wp-content/uploads/2016/05/ESKES-Taalontwikkeling-jonge-kind-ZP2-2017.pdf>, geraadpleegd op 28-06-2017.

¹² http://www.slo.nl/nl/downloads/documenten/Schemas_Nederlandse_taal_MR.pdf/, geraadpleegd op 28-06-2017.

- computers of andere apparaten met digitale (prenten)boeken, oefensoftware, taalgames en apps;
- een schrijfkast met diverse lettersoorten (drukletters, schrijffletters, sierletters, hoofdletters, en ook pictogrammen en logo's), gevarieerd schrijfgerei, papiersoorten, stroken, krijt- en whitebordjes;
- een aandachtstafel, waardoor zichtbaar is wat er op dat moment in de groep centraal staat en waarbij aandacht is voor taal. De tafel is gevuld met concreet materiaal, een enkel boek en werkjes die kinderen aanzetten tot ontdekken en denken. Hiervoor kan heel goed een werkje of een Raad & daadkaart gebruikt worden.

Het is belangrijk dat je als leerkracht vooral samen met de kinderen zorg draagt voor de inrichting van de fysieke talige omgeving; deze wordt zo van hen en het verhoogt de betrokkenheid. Je zorgt ervoor dat woorden altijd onderdeel zijn van de voorbereide omgeving, dat ze op de aandachtstafel liggen. Daarnaast is het essentieel je te realiseren dat je onderdeel uitmaakt van je voorbereide omgeving en dat je voortdurend bewust bent van het 'voorleven'; van de geestelijke talige omgeving. Je bent je bewust van jouw rijke taalgebruik, zorgt dat je veel verschillende woorden gebruikt in verschillende contexten. Verder laat je zien en horen dat bezig zijn met taal jou enorm boeit, dat taal jou dagelijks inspireert, dat je van mooie woorden en taalgrapjes geniet en dat je van lezen houdt en met regelmaat zelf even de rust neemt om te lezen en daarnaast ook voorleest aan de groep.

Leren leren

Bovengenoemd 'voorleven' wil ook zeggen dat je kinderen leert leren, door zelf een lerende houding aan te nemen en te laten zien hoe dat leren kan gaan. Omdat kinderen direct aan de slag kunnen met de werkjes van *Taal: doen!* wordt leren leren gestimuleerd. Een kind kiest een werkje omdat het ermee werken wil.

Taal: doen! zorgt voor een 'open start':

Zowel bij reken- als taalonderwerpen blijkt zo'n open start, die uitnodigt tot waarnemen en onderzoeken, waardevol onderwijs op te leveren. Niet zozeer doordat het 'leuk' is, maar vooral doordat dit leerlingen in staat stelt aan te sluiten bij hun eigen voorkennis en denken en doen te combineren. Hierdoor worden bestaande verbindingen in de hersenen benut en verder uitgebreid of versterkt. Als leerlingen snappen wat er aan de hand is, wat er aan te begrijpen, weten en kunnen is, kunnen zij actief daarmee aan de slag. Dan is er pas sprake van doelgericht oefenen of van systematisch onderzoeken. Dan is er pas sprake van effectief leren. (Dolf Janson)¹³

Oefenen en toepassen zijn binnen *Taal: doen!* verweven. Doordat er in de werkjes gevraagd wordt het geleerde ook toe te passen – de zogeheten 'transfer' – krijgt het geleerde betekenis voor het kind, en zal de kennis beter beklijven. Doordat er in de werkjes geregeld aandacht gevraagd wordt voor het leerproces - laat zien wat je geleerd hebt, vraag feedback aan een ander – wordt de bewustwording gestimuleerd en wordt het voor kinderen mogelijk om persoonlijke conclusies te trekken, samenhang te ontdekken en eigen concepten te construeren. Het leerproces wordt door kinderen ervaren als iets van henzelf.

¹³ De manier van leren moet kloppen, artikel Dolf Janson (2014) <http://wij-leren.nl/manier-van-leren-moet-kloppen.php> geraadpleegd op 20-05-2015.

Aangezien elk individueel leerproces anders verloopt, is het belangrijk dat tijdens een lesje of tijdens het reflectieve gesprek zowel de leerkracht als het kind bewust zijn van datgene wat er voor dat kind op dat moment te leren is. Een werkje heeft een doel en op welke manier het kind naar dat doel toewerkt of ermee verder gaat, is aan het kind. Dat betekent dat kinderen het nodig hebben om zich bewust te worden van hun leerbehoeften en leervoorkeuren. Dat vraagt van jou in de eerste plaats kennis van het stellen van de goede vragen. Het vraagt óók van jou om aan de kinderen duidelijk te maken dat het doel van het werkje niet is dat het af moet zijn, én dat het doel van het werkje niet direct behaald is áls het werkje af is. Want dán begint het leren pas - de transfer: het toepassen van hetgene dat je geleerd hebt in een andere context. Het is daarnaast aan jou om te laten zien dat er méér kan met een werkje of naar aanleiding van een werkje of het doel van een werkje, dan het kind in eerste instantie in de gaten heeft. Taal reikt verder, taal is nooit af en het creatieve denken, het denken buiten de kaders van het werkje, wordt ook door jou gestimuleerd.

Denkvaardigheden nemen binnen *Taal: doen!* een belangrijke plaats in. Bij denkvaardigheden is er sprake van 'lagere-orde-denken' en 'hogere-orde-denken'. Bloom ontwierp een taxonomie¹⁴ waarin zes denkniveaus worden onderscheiden:



De eerste drie niveaus behoren tot het lagere-orde-denken. Onthouden, begrijpen en toepassen zijn relatief eenvoudig en eenduidig. Alle werkjes van *Taal: doen!* doen ten minste beroep op deze eerste drie niveaus. De volgende drie niveaus behoren tot het hogere-orde-denken. Analyseren, evalueren en creëren doen een groter beroep op het denken, dat kritischer en complexer is. *Taal: doen!* streeft er naar kinderen uit te dagen zich te begeven in het gebied van het hogere-orde-denken: ze worden bijvoorbeeld gestimuleerd om

¹⁴ Afbeelding Bloom's Taxonomie <http://talentstimuleren.nl/thema/stimulerend-signaleren/rijke-leeractiviteiten/bloom> geraadpleegd op 20-05-2015.

zelfstandig onderzoek te doen, verder en meer kritisch na te denken, hun probleemoplossend denkvermogen aan te spreken en in discussie te gaan over hun bevindingen. Het ene werkje leent zich daar meer voor dan het andere werkje en daarnaast is het aan jou als leerkracht om dit hogere-orde-denken te stimuleren, waarbij je steeds weer oog hebt voor het individuele kind.

Verantwoording: kerndoelen en leerlijnen

De inhouden van de kernen van *Taal: doen!* zijn ontwikkeld vanuit het *Referentiekader taal en rekenen*¹⁵ zoals die zijn opgesteld in opdracht van het ministerie van OC&W (SLO, 2009). In het eerder uitgegeven kerndoelenboekje (SLO, 2006, p.11-12) staat:

Taalverwerving en -onderwijs verlopen als het ware in cirkels: het gaat vaak om dezelfde inhouden, maar de complexiteit en de mate van beheersing nemen toe. Anders gezegd: het onderwijs in Nederlandse taal is er op gericht dat kinderen in de beheersing van deze taal in en buiten school steeds competentere taalgebruikers worden. Die competenties zijn te typeren in vier trefwoorden:

- *kopiëren: zo letterlijk mogelijk een handeling nadoen (overschrijven van het bord bijvoorbeeld);*
- *beschrijven: op eigen wijze (in eigen woorden) toepassen van een vaardigheid (verslag uitbrengen, informatie geven of vragen bijvoorbeeld);*
- *structureren: op eigen manieren ordening aanbrengen;*
- *beoordelen: reflectie op mogelijkheden, evalueren.*

*Deze trefwoorden zijn niet zonder meer tot formuleringen in kerndoelen te verwerken, omdat het vaak gaat om een combinatie van competenties.*¹⁶

Het is juist deze combinatie van competenties waar ook *Taal: doen!* vanuit gaat. Wij bieden taal in samenhang. Doe je een werkje, dan werk je aan meerdere competenties en doelen tegelijk. Horizontaal en verticaal werk je binnen de aangeboden inhouden voortdurend aan bovenstaande competenties.

Kopiëren: kinderen leren door ervaren en doen, door nadoen en kopiëren. Dat kan een aangeboden lesje van de leerkracht zijn of van een ander kind. Dat kan ook een werkje zijn dat gekopieerd en inge oefend wordt, waarna het kind de vrijheid heeft zichzelf verder te brengen en met nieuwe ideeën te komen.

Beschrijven: *Taal: doen!* nodigt kinderen voortdurend uit tot het ‘taal geven aan’ de verworven kennis, zowel schriftelijk als mondeling als visueel. Het presenteren van het geleerde zit verweven in alle aangeboden kernen en domeinen.

Structureren: kinderen ordenen van nature graag. Het is een manier om de wereld te leren begrijpen. Kunnen ordenen is een van de belangrijkste vaardigheden om tot werkelijke kennis en inzichten te komen. De werkjes bieden soms de structuur zoals een kind die hoort te leren, bijvoorbeeld met een Raad & daadwerkje waarmee je leert een mindmap te maken.

¹⁵ <http://www.taalenrekenen.nl/downloads/referentiekader-taal-en-rekenen-referentieniveaus.pdf/> geraadpleegd op 02-06-2015.

¹⁶ <http://www.slo.nl/primair/kerndoelen/Kerndoelenboekje.pdf/> geraadpleegd op 28-04-2015.

Vaak wordt het kind echter uitgedaagd zelf de ordening en structuur aan te brengen om zo de verwerving te stimuleren.

Beoordelen: de zelfreflectie en het krijgen van feedback van groepsgenoten en de leerkracht vormt een essentieel onderdeel binnen de werkwijze van *Taal: doen!*

Naast algemene kerndoelen, heeft het SLO in 2011 een uitwerking¹⁷ van het referentiekader Nederlandse taal gepubliceerd, waarop onze leerlijnen zijn gebaseerd. Die lijnen vind je terug in de opbouw van de losse kernen, waarbij het bij *Taal & de basis* iets anders is vormgegeven. Waar de andere drie kernen een opbouw in moeilijkheidsgraad hebben, te herkennen aan de donker wordende kleuren van de doosjes, heeft *Taal & de basis* geen direct zichtbare opbouw.

Toelichting bij de kernen

Taal & de basis

De basis bestaat uit een kerndoeldekking spelling- en grammaticalijs, die gebaseerd is op de referentieniveaus¹⁸. Woordbenoemen en zinsontleden komen uitgebreid aan bod. Daarin gaan we tot referentieniveau S2, een niveau dat niet alle kinderen hoeven te behalen aan het eind van de basisschool. Terwijl kinderen aan hun goede taalbasis werken, kunnen ze ook aan de slag met de overige kernen.

Taal & ik

Hoe kan ik taal gebruiken? Wat past er van nature bij mij? Welke manieren van uitdrukken zijn er? Hoe kan ik nog anders communiceren? Wat heb ik hierin te leren? Hoe luister ik naar anderen? Hoe word ik mij daar bewust van? Wat doet de taal met mij en hoe denk en reageer ik? Bij de kern *Taal & ik*, ligt de nadruk op interactie en de sociaal-emotionele ontwikkeling, gevoelswoordenschat, uitdrukkingen en gezegden, filosofische denkvragen en zelfbewustzijn.

Taal & expressie

Op welke manieren kan ik uiting geven aan dat wat ik wil communiceren? Welke verschillende vormen zijn er? Met welk doel gebruik ik bepaalde vormen dan? Hoe kan ik de ander begrijpen en de ander mij? Bij *Taal & expressie* komen poëzie, kinderliteratuur, beeldtaal en andere creatieve uitingsvormen aan bod.

Taal & wereld

Wat gebeurt er om mij heen? Hoe ga ik om met die informatie? Hoe kan ik iets onderzoeken? Op welke manieren kan ik gevonden informatie verwerken? Hoe kan ik taal geven aan waar ik mij over verwonder en wat ik allemaal ontdek? Het gaat binnen *Taal &*

¹⁷ *Leerstoflijnen, begrippenlijst en taalverzorging beschreven*, Van der Beek en Paus, SLO, 2011 <http://www.slo.nl/downloads/2011/leerstoflijnen-begrippenlijst-taalverzorging.pdf> geraadpleegd op 19-05-2015.

¹⁸ Referentieniveaus volgens APS <http://www.aps.nl/media/1911/spelling-en-leestekenkaart.pdf> geraadpleegd op 19-05-2015.

wereld over lezen en begrijpen van teksten, verkrijgen van onderzoeksvaardigheden en verwerken en presenteren van informatie op verschillende manieren.

Taal & media

Welke media zijn er? Hoe wordt taal toegepast in deze media? Wat kunnen het internet en de sociale media voor mij betekenen? Hoe en met welk doel ga ik hier mediawijs mee om? De inhoud van *Taal & media* zit verweven in de overige kernen.

Toelichting bij de taaldomeinen

Hieronder volgen de toelichtingen bij de specifieke taaldomeinen binnen *Taal: doen!*. Een van de belangrijkste overkoepelende leerkrachtvaardigheden binnen taalonderwijs is ‘*modeling*’. Dit houdt in dat de je bepaalde denkprocessen hardop verwoordt. Zo worden ook impliciete en daardoor onzichtbare vaardigheden voor het kind verduidelijkt. Je fungeert als een model voor het kind. Op het platform *Les in taal*, worden de volgende twee voorbeelden gegeven¹⁹:

Voorbeeld begrijpend lezen

De leraar die hardop denkend voorleest, stelt impliciet of expliciet vragen aan zichzelf en beantwoordt die vragen ook zelf. Zodoende laat hij de leerlingen zien op welke wijze hij gegevens uit de tekst met elkaar combineert; hoe hij zijn eigen kennis over het onderwerp van de tekst inschakelt en hoe hij oplossingen voor een bepaald probleem bedenkt.

Voorbeeld stellen

Door de denkprocessen die optreden bij het schrijven van een tekst hardop voor te doen, ondersteunt de leraar het schrijven van de leerlingen. De leraar brengt bijvoorbeeld zijn gedachten onder woorden als hij een brief aan de burgemeester begint: “Wat zet ik er ook al weer boven? Beste burgemeester? Lieve burgemeester? Nee, dat klinkt niet goed. De burgemeester is een belangrijk iemand, dus geachte burgemeester.”

Domein woordenschat

De woordenschataanbieding binnen *Taal: doen!* combineert de didactische vaardigheden en de inzet van de leerkracht met het eigenaarschap van de kinderen. Naast een aanbod vanuit de werkjes van *Taal: doen!* en het aanbod van de leerkracht, gaan kinderen zelf actief op zoek naar woorden en kunnen zo bewust hun woordenschat uitbreiden. Zo is er weer sprake van *de lijn van de leerkracht en de lijn van het kind*.

De leerinhouden voor de kinderen zijn als volgt:

- thuistaal - schooltaal – vaktaal
- structuren en ordenen
- formuleren
- reviseren en reflecteren
- verzorgen

¹⁹ Voorbeelden modellen http://www.lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/5_begrijpend_lezen/kennisbasis.htm geraadpleegd op 23-06-2015.

Voor de leerkracht staan de volgende vaardigheden centraal:

- selecteren en semantiseren
- incidenteel - intentioneel
- rijke woordenschat
- modellen

In 2009 is er in opdracht van de PO-Raad een brochure van Marianne Verhallen verschenen, getiteld *Meer en beter woorden leren*²⁰, over de relatie tussen taalvaardigheid en schoolsucces. Ze noemt daarin vijf grondslagen voor het leren van woorden, waar je als leerkracht rekening mee moet houden in je woordenschatonderwijs.

- Woordenschatverwerving is *cumulatief*: hoe groter de woordenschat, hoe gemakkelijker het is om nieuwe woorden erbij te leren. Op elk nieuw geleerd woord kun je weer met andere woorden voortbouwen.
- Woordenschatuitbreiding is onlosmakelijk verbonden met *kennisopbouw*. Iemand met een rijke woordenschat kan niet alleen beter en preciezer communiceren, maar ook beter denken over de wereld om hem heen. We denken tenslotte in woorden.
- Kennis van achterliggende woordbetekenissen wordt *geleidelijk opgebouwd*. Woorden kunnen meer of minder goed worden gekend. Het verwerven van diverse betekenisaspecten heeft tijd nodig.
- Naast de oppervlakkige, concrete betekenis-toekenning, is het van belang de *diepere, meer abstracte betekenisinvulling* van woorden te kennen. Het gaat dan vooral om het kennen van betekenisrelaties tussen woorden.
- *Verschillen in woordenschat* tussen individuele kinderen in de klas kunnen heel groot zijn. Een kind met een kleinere woordenschat zal veel minder betekenisaspecten toekennen aan hetzelfde woord dan een kind met een grotere woordenschat. Het gaat dan dus niet alleen om de kwantiteit (hoeveel woorden kent het kind?), maar ook om de kwaliteit (hoe goed kent het kind de woorden: hoeveel en welke betekenisaspecten?).

Verhallen noemt in de brochure drie aangrijpingspunten voor succesvol woordenschatonderwijs:

- Kinderen beschikken over een geweldig *woordleermechanisme*: al pratend en luisterend leren kinderen van jongs af aan al woorden en betekenissen. In een rijke taalomgeving pikken ze ongemerkt de hele dag door woorden op. Dit wordt de *incidentele woordenschatuitbreiding* genoemd tegenover *intentioneel*, waarbij iemand een kind expliciet een woord aanleert.
- Bij woordenschat is er geen leerlijn in traditionele zin: er is *geen precieze dwingende volgorde*. We kunnen onze blik dus richten op woorden die kinderen nodig hebben in aankomende lessen of activiteiten. Het is niet effectief om losse, onderling niet-

²⁰ http://www.schoolaanzet.nl/uploads/tx_sazcontent/KRBV058_01.pdf geraadpleegd op 10-06-2015.

gerelateerde woorden te leren, maar juist woorden in een bepaalde context, zoals sleutelwoorden uit een voor te lezen prentenboek of een zaakvaktekst.

- In het onderwijs zijn het de *leerkrachten* die het verschil maken. Wanneer zij kennis hebben van goed woordenschatonderwijs, helder uitleggen en een systematische

aanpak hanteren waarbij woorden ook terugkomen, zullen kinderen woorden sneller begrijpen, beter onthouden en vooruit gaan.

Lijn van de leerkracht

De lijn van de leerkracht gaat om de *intentionele woordenschatuitbreiding*. Er is een woordenschataanbod vanuit de leerkracht. Dat kan op verschillende manieren. Je kunt:

- een woordenschatwerkje van *Taal: doen!* aanbieden of in de spotlights zetten, zoals een werkje over mediataal;
- woorden aanbieden binnen het actuele kosmische onderwerp.

Als je kiest voor groepsgewijze aanbieding van woorden is de *Viertakt van Verhallen*²¹ een bruikbaar model. Het expliciet aanbieden van drie nieuwe woorden per week die in betekenis met elkaar verbonden zijn en het gebruiken van voldoende uitbreidingswoorden geeft een goed basisaanbod. Bij de keuze van de woorden houd je rekening met de woordsoort. Zorg voor minimaal één woord per week anders dan een zelfstandig naamwoord. Door de kosmische les vooraf te laten gaan door een woordenschatles is de opbrengst maximaal.

De viertakt van Verhallen

Vorbewerken

Bij het vorbereken (maximaal 2 minuten) activeer je de voorkennis van de kinderen en maak je ze tegelijkertijd betrokken bij het onderwerp (of het woord). Je opent bij de kinderen als het ware dat gedeelte van het woordenschatnetwerk waar het aan te leren woord het beste kan worden ingebed. Bij het selecteren van woorden houd je rekening met de volgende criteria:

- kies woorden die de kinderen nog niet kennen en wel moeten leren;
- wees bewust van het nut, de frequentie en de context;
- bied de woorden in clusters aan, met het oog op netwerkopbouw.

Semantiseren

Na het vorbereken, ga je semantiseren (maximaal 5 minuten): je legt het woord helder uit. Dit doe je altijd in de context waarin het woord aan de orde is. De kinderen kennen op dat moment de betekenis, maar moeten zich de woorden nog wel eigen maken. Je biedt de woorden aan. Hierbij maak je gebruik van de drie uitjes: uitleggen, uitbeelden, uitbreiden. Het advies is om per week drie woorden op deze manier aan te bieden. In je lokaal is het

²¹ D. van den Nulft en M. Verhallen (2009), *Met woorden in de weer: praktijkboek voor het basisonderwijs*

volgende zichtbaar: woord – betekenis – beeld. Maak veelvuldig gebruik van het gouden uitje: samenwerken. Door kinderen met elkaar in gesprek te laten gaan over woorden, leren ze incidenteel veel van elkaar, omdat ze elkaars woordnetwerken kunnen gebruiken.

Consolideren

Kinderen moeten tijd krijgen om zich de woorden eigen te maken. Daarvoor is het consolideren, het inoefenen van het woord, zodat de woorden een vast plekje krijgen in de woordenschat van de kinderen. Dat betekent veel, gevarieerd en speels herhalen, tijdens je

ronde of een groepsactiviteit. Tijdens de fase van het consolideren zijn de woorden zichtbaar in de klas aanwezig, bijvoorbeeld op een woordmuur.

Controleren

Om te weten of het woordleerproces geslaagd is kun je tijdens gesprekken controleren of de kinderen passief dan wel actief het woord kennen. Receptief woordgebruik (begrijpen) gaat vooraf aan productief woordgebruik (gebruiken). Bij een rijk taalaanbod en taalgebruik van de leerkracht zijn expliciete toetsen overbodig.

Lijn van het kind

De lijn van het kind gaat meestal om de *incidentele woordenschatuitbreiding*. Er is geen gericht woordenschataanbod vanuit de leerkracht, maar het kind leert onbewust en bewust zelf woorden. Dat kan op verschillende manieren. Het kind kan:

- incidenteel woorden leren door actief op zoek te gaan naar woordbetekenissen, bijvoorbeeld door het gebruik van een woordenboek;
- meer gericht woorden leren door sleutelwoorden uit een tekst in kaart te brengen tijdens het lezen van een informatieve tekst;
- een werkje kiezen met te leren woorden;
- een Raad & daadwerkje nemen, zoals het maken van een woordveld, om woorden binnen een gezamenlijk kosmisch onderwerp of een eigen kosmisch onderzoek in kaart te brengen.

Ook binnen woordenschatonderwijs staat het 'voorleven' centraal. Door zelf een actieve en lerende houding aan te nemen, door te modelen wanneer je als leerkracht een woord tegenkomt dat je niet kent en hardop vertelt en voordoet hoe je dit aanpakt, stimuleer je de kritische en actieve houding van kinderen, waardoor ze gemotiveerd zullen raken om woordbetekenissen zelf te willen achterhalen.

Domein mondeling taalgebruik

Ook binnen het domein mondeling taalgebruik is het modelen van belang. Daarnaast vragen de volgende leerkrachtvaardigheden aandacht:

- feedback geven
- rijk taalgebruik

Voor de kinderen komen de volgende leerinhouden aan bod:

- spreek- en luisterdoelen
- spreekvaardigheden
- taalfuncties
- taalkenmerken

Kinderen op de basisschool zitten in de zogenaamde voltooiingsfase van taalverwerving. Voorafgaand hieraan onderscheiden we twee andere linguale of talige fasen²²:

- vroeglinguale periode (1-2,5 jaar): eenwoordzin, tweewoordzin, meerwoordzin;
- differentiatiefase (2,5-5 jaar): explosieve ontwikkeling waarin reeds verworven aspecten worden uitgebouwd en verfijnd, en nieuwe aspecten aan bod komen;
- voltooiingsfase (5 jaar en ouder): het kind bezit de bouwstenen, voor mondelinge taalvaardigheid komen er geen nieuwe aspecten meer bij. De puntjes worden op de i gezet.

De bouwstenen van onze taal zijn onze woorden. Vandaar ook het belang van de uitbreiding van de woordenschat. Het betekent dat kinderen vooral ook uitgenodigd moeten worden om veel te communiceren, zowel schriftelijk als mondeling. Daarbij heeft taal drie functies:

- *de communicatieve functie*: taal wordt gebruikt om te communiceren met anderen. Een taalgebruiker wil iemand bijvoorbeeld informeren of amuseren;
- *de conceptualiserende functie*: taal wordt gebruikt om de werkelijkheid te ordenen. Via de taal die je gebruikt, verwijst je voortdurend naar betekenissen en concepten. Een taalgebruiker benoemt de werkelijkheid om zich heen en beschrijft relaties. Hiermee krijgt hij grip op die werkelijkheid;
- *de expressieve functie*: taal wordt gebruikt om uitdrukking te geven aan persoonlijke emoties.

Zowel de mondelinge communicatieve als de mondelinge expressieve functie van taal komen bij *Taal: doen!* ruimschoots aan bod. Enerzijds door kinderen te stimuleren veel met elkaar in gesprek te gaan tijdens het leren en over het geleerde (feedback) te geven en te ontvangen. Anderzijds door een gericht aanbod van werkjes en Raad & daadkaarten met onder andere de volgende leerinhouden:

- dialoog
- groepsgesprek
- spreekbeurt

²² Fasen en functies van taal overgenomen van platform *Les in taal*: http://lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/1_mondelinge_taalvaardigheid/kennisbasis.htm geraadpleegd op 17-06-2015.

- voordracht
- betoog

Bij de communicatieve functie van taal hebben we te maken met *sociale taalfuncties*, waarbij deze onderverdeling gemaakt wordt:

- *zelfhandhaving*: zichzelf verdedigen of bezit beschermen;
- *zelfsturing*: eigen handelingen met woorden ordenen of plannen;
- *sturing van anderen*: beïnvloeden van gedrag van anderen;
- *structurering* van het gesprek.

Naast de communicatieve en expressieve functies van taal, zien we ook de conceptualiserende functie terug in het domein mondeling taalgebruik:

- *rapporteren*: verslag doen van iets wat in de werkelijkheid voorkomt. Hieronder vallen: benoemen/etiketteren, beschrijven, vergelijken;
- *redeneren*: beschrijving waarin een extra denkstap wordt verwoord. Hieronder vallen: chronologisch ordenen; concluderen; middel-doelrelatie of instrumentele relatie leggen; oplossen van een probleem; oorzaak-gevolgrelatie leggen;
- *projecteren*: verplaatsen in de gedachten en de gevoelens van iemand anders.

Lijn van de leerkracht

Het centraal stellen van een leerinhoud, een werkje van de week en/of het plannen van presentaties horen bij de lijn van de leerkracht. Om mondeling taalgebruik te stimuleren, stel je als leerkracht veel vragen tijdens de gezamenlijke momenten en nodig je de kinderen uit tot taalproductie. Je doel is om:

- het kind zelfstandig en kritisch te laten nadenken;
- na te gaan of het kind het tempo en het niveau van het lesje kan volgen;
- na te gaan of het kind begrippen en feiten kan reproduceren;
- een gedachtegang op te sporen en het kind bewust te maken van zijn gevoelens, houding en mening ten aanzien van bepaalde verschijnselen.

Je bent je tijdens het stellen van vragen voortdurend bewust van je doel en kiest daarbij bewust voor gesloten of open vragen, waarbij open vragen de voorkeur hebben. Jouw verschillende vragen doen een beroep op verschillende cognitieve taalfuncties. Bij het stellen van vragen is het dus belangrijk om aan te sluiten bij de taalvaardigheid en het cognitieve niveau van het kind.

Lijn van het kind

Doordat je als leerkracht voortdurend bezig bent met het modellen (geven van lesjes, stellen van vragen, hardop (mee)denken en voordoen), worden kinderen uitgenodigd zelf ook meer taal te produceren op die verschillende manieren. De werkjes van *Taal: doen!* bieden veel

ruimte voor eigen initiatieven van kinderen om het geleerde mondeling te verwoorden of te presenteren.

Domein stellen

Binnen het domein stellen gaat het om de schriftelijke communicatie. We zien dezelfde functies van taal terug, zoals hierboven uiteengezet onder het domein mondeling taalgebruik. Door middel van de *communicatieve functie* wil de schrijver een bepaald doel bij de lezer bereiken; hij wil hem ergens over informeren of hem ergens toe bewegen. Door middel van de *conceptualiserende functie* probeert de schrijver greep te krijgen op de werkelijkheid. Hij wil die werkelijkheid benoemen, relaties onder woorden brengen, enzovoort. Door middel van de *expressieve functie* wil de schrijver uiting geven aan zijn gevoelens en verlangens.

De mondelinge taalvaardigheid heeft invloed op het stellen. Wanneer leerlingen mondeling goed hun verhaal kunnen doen, neemt de kans toe dat ze dat schriftelijk ook kunnen.

Andersom kunnen schrijfactiviteiten bepaalde vormen van mondelinge communicatie ondersteunen. Bij het houden van een presentatie zet je bijvoorbeeld belangrijke punten op (digitaal) papier.

Voor de kinderen komen de volgende leerinhouden aan bod:

- schrijfdoel
- structuren en ordenen
- formuleren
- reviseren en reflecteren
- verzorgen

Bij de leerkracht wordt er beroep gedaan op de volgende vaardigheden:

- gerichte aanwijzingen
- modellen
- tekstbespreking

Lijn van de leerkracht

We maken onderscheid tussen het schrijfproduct (de tekst) en het schrijfproces. Terwijl het schrijfproduct concreet en zichtbaar is, is het schrijfproces niet direct zichtbaar; het speelt zich af in het hoofd van de schrijver. Opnieuw is het dus van belang dat je als leerkracht modelt en laat zien hoe dat schrijfproces in zijn werk kan gaan. Centraal staan daarbij de volgende componenten:

- *het wat*: onderwerp van de tekst (conceptuele kennis);
- *het hoe*: over het taalsysteem (woordgebruik, zinsbouw, spelling);
- *de vorm*: over het retorisch systeem (tekstsoorten, stijl, publiekgerichtheid, doelgerichtheid);
- *de aanpak*: over de schrijfprocedures (oriënteren, plannen, formuleren, reviseren).

Het schrijfproces bestaat uit drie fasen: plannen, schrijven en reviseren. Deze fasen beïnvloeden elkaar sterk en wisselen elkaar voortdurend af.

Tijdens het *plannen* kies je het onderwerp en ontwikkel je een bepaald idee over de te schrijven tekst. Je maakt gebruik van je aanwezige kennis.

Tijdens het *schrijven* zet je je gedachten om in geschreven taal. Je kiest je woorden, zinnen en alinea's (formuleren) en maakt gebruik van taalregels voor spelling en interpunctie (coderen).

Tijdens het *reviseren* herlees en herzie je (delen van) je tekst. Het kan gaan om revisies van de formulering, de inhoud, de ordening, de spelling en interpunctie. Het reviseren gebeurt zowel aan het eind van, als tijdens het schrijfproces.

De lijn van het kind

Je kunt als leerkracht modellen om het stellen aan te leren, het kind kan ook direct zelf aan de slag. Veel werkjes nodigen uit tot stellen. Meerdere Raad & daadkaarten geven een

duidelijk stappenplan voor het schrijfproces. Er zijn specifieke Raad & daadkaarten die leiden tot een bepaald schrijfproduct, zoals een folder, sprookje, gedicht of toneelstuk. De werkjes van *Taal: doen!* bieden veel ruimte voor eigen initiatieven van kinderen om het geleerde schriftelijk te verwoorden en te presenteren.

Domein taalbegrip

Het domein taalbegrip omvat het begrijpen van taal om je heen, zowel mondelinge als schriftelijke boodschappen. Binnen *Taal: doen!* komen de volgende leerinhouden voor kinderen aan bod:

- lees- en luisterdoelen
- leesstrategieën
- tekstfuncties
- tekstkenmerken

Naast bovenstaande specifieke inhouden, is ook het bewustwordingsproces belangrijk. Door zich bewust te worden van het eigen lees- en luistergedrag kan een kind zijn gedrag herkennen, erkennen en zo nodig bijstellen. Het leesgedrag beïnvloedt de kwaliteit van het begrijpend lezen (en luisteren) en is afhankelijk van diverse factoren, zoals de moeilijkheidsgraad van de tekst, de soort tekst en de leeswijze die erbij past (een gebruiksaanwijzing lees je anders dan een uitnodiging), de mate waarin de lezer geoefend is, de mate waarin de lezer gemotiveerd is voor de tekst, de voorkennis over het onderwerp en de concentratie van de lezer.

Van de leerkracht worden daarom de volgende vaardigheden gevraagd:

- leveren van diverse soorten betekenisvolle teksten
- aanbieden van gerichte strategieën
- geven van feedback

- modellen

Lijn van de leerkracht

Bij begrijpend lezen is het van belang dat je strategieën aanbiedt, die het kind vóór, tijdens of na het lezen kan toepassen. Sommige kinderen passen deze strategieën van nature toe, sommige kinderen hebben een expliciet aanbod nodig. De volgende strategieën blijken essentieel voor een goed verlopend leesproces (Aarnoutse & Verhoeven, 2003)²³:

- *bepalen van een leesdoel; leggen en afleiden van verbanden of relaties tussen woorden, zinnen en alinea's waaronder het voorspellen van informatie en het maken van voorstellingen;*
- *opsporen van de aard en de structuur van verschillende soorten teksten;*
- *vinden van het thema en de hoofdgedachte van teksten (ook samenvatten);*
- *zelf stellen en beantwoorden van vragen;*
- *plannen, sturen, bewaken en corrigeren van het eigen leesgedrag;*
- *beoordelen van teksten op hun waarde;*
- *reflecteren op de uitgevoerde leesactiviteiten en hun resultaten; activeren en gebruiken van de eigen kennis over de inhoud van een tekst.*

Het is van belang dat je als leerkracht duidelijk maakt dat je kunt lezen en luisteren met een bepaald doel, bijvoorbeeld informatie verkrijgen om je kennis te vergroten, argumenten zoeken om je mening te kunnen bepalen of ontspannen en genieten van een verhalende tekst.

Om bepaalde doelen te realiseren, kies je een passende strategie. Het vraagt dus om actief en bewust lees- en luistergedrag. Om betekenisverlening en integratie te laten plaatsvinden is een rijk tekstaanbod (fictie en non-fictie) in je voorbereide omgeving van belang.

Lijn van het kind

Het lezen van teksten bestaat altijd uit het oefenen van tekstbegrip, je kunt geen werkje maken als je de kaart niet begrijpt. Het werken in de kernen betekent dus altijd het werken aan tekstbegrip. Voor expliciete oefening kunnen kinderen aan de slag met Raad & daadkaarten op het gebied van spreken, luisteren en lezen met werkjes en teksten. Met de basisteksten die gekoppeld zijn aan specifieke werkjes kunnen bepaalde strategieën expliciet geoefend worden. Vervolgens vindt de transfer plaats en gaan kinderen met eigen gevonden teksten en beelden aan de slag, bijvoorbeeld in het kader van een eigen kosmisch onderzoek. Daarbij kan het kind dan altijd terugrijpen naar de Raad & daadkaarten waarop te nemen stappen en aandachtspunten beschreven staan.

Domein taalbeschouwing

²³ Strategieën van platform *Les in taal* http://www.lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/5_begrijpend_lezen/kennisbasis.htm geraadpleegd op 23-06-2015.

Er zijn verschillende taalbeschouwingsstrategieën, die zijn afgeleid van algemene theorieën over denken en leren. Huizenga (2001) onderscheidt de volgende strategieën²⁴:

- *Analyseren*: het analyseren van taaluitingen om zo een ontdekking te doen. Een lezer achterhaalt bijvoorbeeld de betekenis van het woord hoopvol door naar betekenisvolle delen te zoeken: hoopvol = hoop + vol, dat betekent dus vol van hoop.
- *Relateren*: het gebruikmaken van relaties in taal, bijvoorbeeld semantische relaties zoals oorzaak-gevolgrelaties of de relatie tussen woorden in een zin. Bijvoorbeeld in de zin: “Ik heb een lieve cavia, maar de jouwe bijt”, kun je door het gebruik van maar de ontdekking doen dat hier een tegenstelling moet zijn en dat jouw cavia niet lief is.
- *Vergelijken*: het zoeken of ontdekken van iets gemeenschappelijks. Bijvoorbeeld in de zin van een leerling: “Wei en wij klinken hetzelfde, maar je schrijft ze anders!”
- *Classificeren*: door te analyseren én te vergelijken kun je talige kenmerken onderbrengen in categorieën. Bijvoorbeeld de ontdekking van een kleuter dat er een verkleinmorfeem bestaat: “Hé, een huisje is kleiner, dus een meisje is ook kleiner!”

²⁴ Taalbeschouwingsstrategieën overgenomen van platform *Les in taal* http://www.lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/8_taalbeschouwing/kennisbasis.htm geraadpleegd op 23-06-2015.

- *Generaliseren*: een regel ontdekken of bedenken. Bijvoorbeeld: als in de ontleedoefeningen in een methode altijd het onderwerp op de eerste plaats staat, kan de leerling de conclusie trekken dat het eerste zinsdeel in een zin altijd het onderwerp is.
- *Herordenen*: op een andere manier kijken naar taal(aspecten). Hoewel dit een moeilijke strategie is, leren we het al aan bij de kleuters bij het voorbereidend lezen. De leraar vraagt dan bijvoorbeeld: “Welk woord is langer: slang of regenworm?” Hier wordt leerlingen gevraagd niet op de betekenis te letten maar op de vorm.

En in de woorden van Maria Montessori: *Grammar was actually lived by the children, who became deeply interested in it.*²⁵

Bovenstaande strategieën komen indirect veel aan bod binnen de werkjes van *Taal: doen!*. Voor het kind staan met name de volgende leerinhouden centraal:

- analyseren, generaliseren, vergelijken, classificeren
- woordbenoemen
- zinsontleden

Het domein taalbeschouwing vraagt van de leerkracht de volgende vaardigheden:

- grammatica beheersen
- vragen stellen
- metalinguïstisch bewustzijn

Lijn van de leerkracht

Naast bovenstaande vaardigheden is ook binnen dit domein het modelen essentieel. Dat kan op twee manieren: tijdens *incidenteel* taalbeschouwingsonderwijs en *intentioneel* taalbeschouwingsonderwijs.

Incidenteel taalbeschouwingsonderwijs

Dit onderwijs vindt plaats naar aanleiding van taalgebruik dat zich toevallig voordoet in de groep. Het kan bijvoorbeeld betrekking hebben op concreet taalgebruik van een kind of op een reflecterende opmerking erover van een ander kind of jou als leerkracht. De aanpak kan van geval tot geval verschillen, maar de volgende aanpak²⁶ geeft een richtlijn voor diverse taalverschijnselen:

- stap 1: het beschrijven van het taalverschijnsel;
- stap 2: het verklaren van het taalverschijnsel;
- stap 3: het beoordelen of waarderen van de gevonden verklaring;

²⁵ Montessori, M (1973), *The elementary material, Grammar*, New York: Shocken Books (p.39)

²⁶ Aanpak taalverschijnselen overgenomen van site Les in taal http://www.lesintaal.nl/platform_taaldidactiek/8_taalbeschouwing/kennisbasis.htm geraadpleegd op 23-06-2015.

- stap 4: het toepassen van de gevonden verklaring in het eigen taalgebruik.

De hoofdzaak bij incidenteel taalonderwijs is de verwondering over en plezier in taal en dus het metalinguïstisch bewustzijn bij kinderen stimuleren.

Intentioneel taalbeschouwingsonderwijs

Intentioneel taalbeschouwingsonderwijs gaat over het gerichte aanbod. Naast *Taal: doen!* wordt er gebruik gemaakt van het montessorimateriaal voor woordbenoemen en zinsontleden.

Woordbenoemen

Door het werken met de taaldozen en taalsymbolen ontdekken kinderen hoe de taal in elkaar zit, zij ordenen eerder verworven ervaringen. Zij zijn bewust bezig met taal, wat het zorgvuldig luisteren, spreken en het op tempo lezen stimuleert. Kinderen krijgen instrumenten in handen om iets te beredeneren, waardoor zij beter gaan spellen en stellen. Het werken met woordsoorten gebeurt in de middenbouw en bovenbouw.²⁷ *Taal: doen!* geeft variaties en verdieping op het werken met de taaldozen. We gaan ervan uit dat kinderen in de middenbouw alle woordsoorten aangeboden krijgen.

Zinsontleden

Het montessori materiaal voor zinsontleding stelt het kind in staat zich verder te verdiepen in de structuur van de taal. Hiermee leert het kind de verschillende delen van de zin te onderscheiden en te benoemen. In *Taal & de basis* zijn opgenomen: een naslagwerkje, oefeningen in onderstrepen en een doosje met zinnen. Deze zinnen geven een beeld van onze cultuur en kunnen voor meerdere doeleinden gebruikt worden.

Lijn van het kind

Naast de keuze om als leerkracht een gericht lesje te geven op het gebied van woordbenoemen en zinsontleden, kan het kind ook zelf met het materiaal aan de slag. Dat gaat als volgt.

Een kind pakt een of meerdere stroken met taalsymbolen. Daar worden zinnen mee gemaakt. Belangrijk is dat het kind een gerichte keuze maakt: kies je voor een enkele strook, dan maak je zoveel mogelijk zinnen met deze woordvolgorde. Kies je, bijv. samen met een ander kind, voor meerdere stroken, dan kun je een verhaal of een samenspraak schrijven.

Bij zinsontleding kiest het kind een kaart uit het kistje zinsontleden en gaat de zinnen ontleden. Na een kaart is het altijd de bedoeling zelf nieuwe zinnen te bedenken.

Ook kan er een zin uit het doosje met zinnen gekozen worden. In dat geval kan het kind de zin in taalsymbolen neerleggen en /of zinsontleden. De zinnen dienen als voorbeeld, en dienen als idee om zelf veel zinnen te bedenken en zo het redekundig of taalkundig ontleden te oefenen.

Je vraagt als leerkracht in je ronde specifiek terug naar de essentie van dit werkje, bijv.: zouden er nog meer bijvoeglijk naamwoorden toegevoegd kunnen worden? Ook stimuleer je het kind het controleboekje te gebruiken.

²⁷ Hendriksen & Stefels (2010) *Het Montessori Taalmateriaal*, Zelhem: Nienhuis

Wanneer je een 2-jaarset hebt besteld voor groep 5-6, heb je de basis bovenbouw ontvangen en maak je ook gebruik van het bakje woordbenoemen uit de middenbouw en

sommige Raad & daadwerkjes uit de middenbouw. De leerbehoefte van jouw groep, van de kinderen bepaalt welke werkjes je in je tussenbouw zet.

Domein spelling

Taal heeft in de eerste plaats een natuurlijk karakter. Taal is veranderlijk, cultureel en sociaal gerelateerd en tijd- en plaatsgebonden; het leren van de gesproken taal lijkt als het ware vanzelf te gaan. Om taal schriftelijk begrijpelijk weer te kunnen geven, zijn spellingafspraken nodig. Als we deze afspraken niet zouden hanteren, en we zouden er bijvoorbeeld voor kiezen om iedereen fonetisch te laten schrijven, dan zou er een hoop onbegrip en miscommunicatie ontstaan. De spellingskant van taal is dus niet natuurlijk, deze is juist kunstmatig. Het heeft veel duidelijke regels, en ook veel uitzonderingen. Die uitzonderingen kun je zien als een soort compromis, waarbij telkens wordt gezocht naar eenvoud en logica. Bijvoorbeeld: de meervoudsregel in *hond-honden*. Er komt *-en* achter *hond* en er verandert niets aan de *d*. Dus voor *neus* zou het meervoud dan worden: *neusen*. De meeste mensen in Nederland spreken het echter zó uit, dat we de *z* horen en dus is er afgesproken dat *neus* in het meervoud *neuzen* wordt.

Spelling is een vaardigheid die een kind zich eigen maakt door lezen, gerichte lesjes, gevarieerde oefeningen en schriftelijke taaluitingen. Kinderen leren woorden en woordvormen door wat ze horen, door die woorden en vormen zelf te gebruiken en door met de feedback van anderen dat gebruik steeds verder te preciseren.²⁸

Binnen het domein spelling staan de volgende leerinhouden voor het kind centraal:

- spellingattitude (spellinggeweten, spellingbewustzijn en spellingalertheid)
- spellingstrategieën
- werkwoorden
- interpunctie
- reviseren en reflecteren

Daarbij zijn de volgende leerkrachtvaardigheden van belang:

- correct spellen
- kennis van instructieprincipes
- analyseren van fouten

Bij spelling gaan we uit van:

- woordbeelden die kinderen reeds opgebouwd hebben;
- geautomatiseerde gebruikskennis van regels en
- soms heel expliciet van regels.

Wij zien spelling als een samenwerking tussen kennis, motivatie, concentratie, willen en omgeving tegelijk. Dit betekent dat onderwijs in correct spellen meer vraagt dan het

²⁸<http://wij-leren.nl/manier-van-leren-moet-kloppen.php> geraadpleegd op 05-07-2015.

aanbieden van spellingafspraken. De leerkracht werkt aan een houding in de groep waarbij een tekst die getoond wordt altijd zonder fouten gepresenteerd wordt.²⁹ Je spreekt van spellinggeweten (de wil om foutloos te spellen) en over spellingbewustzijn (het vermogen te reflecteren op de spellingmoeilijkheid van/in een woord en het vermogen van het kind een inschatting te maken van zijn eigen vaardigheid t.a.v. de beheersing van deze spellingproblematiek). Heel concreet betekent spellingbewustzijn dat het kind kan vertellen waar het probleem in het woord zit. Correct spellen vraagt om het kunnen toepassen van aangeboden afspraken³⁰, daar zal de leerkracht aandacht aan moeten besteden. Het materiaal voor spelling bestaat uit:

- woorddoosjes
- woordlijsten
- afspraakkaarten
- variaties

Lijn van de leerkracht

Aan de hand van de analyse van het woorden en zinnen leggen, de schriftelijke taaluitingen en het volgen van de doelen, bepaal je als leerkracht welke spellingafspraken expliciet aan een kind moeten worden aangeboden. Je kunt er ook voor kiezen lesjes te geven over alle spellingafspraken die zijn opgenomen in *Taal & de basis*. De lesjes worden gegeven aan een individueel kind of aan een groepje kinderen. Tijdens dit lesje zet je in ieder geval de didactiek van het modellen in, je laat iets nieuws zien en vertelt waarom je het op deze wijze doet. Het kind leert een nieuw gedrag of nieuwe vaardigheid door het gedrag of de vaardigheid van de ander over te nemen. Bij spelling betekent het dat je het woord schrijft, vertelt wat je denkt, waarom je de letters schrijft die je schrijft. Je benoemt tijdens het schrijven de afspraak. Een nieuwe vaardigheid moet geoefend worden. Het kind maakt zich de spellingafpraak eigen door na het lesje een woorddoosje te pakken en met dit woorddoosje op diverse manieren te oefenen. Hiervoor gebruik je de variatiekaarten. Dit variëren met een woorddoosje gebeurt niet eenmalig, niet twee keer, net zo vaak als nodig is om de spellingafpraak te beheersen. Om een spellingafpraak extra onder de aandacht te brengen kan het kind een spellingafpraak bijv. gedurende een week op zijn of haar tafel hebben. Als een kind met een specifieke spellingafpraak oefent, kun je tijdens je ronde regelmatig terugvragen naar die spellingafpraak. Je vraagt aan een kind wat er moeilijk is aan het woord, terwijl het kind het woord ziet. Je analyseert de taaluitingen om na te gaan of het kind de spellingafpraak beheerst of verdere oefeningen nodig heeft. Een kind beheerst een spellingafpraak als deze toegepast wordt in eigen teksten. Het regelmatig vragen naar de toegepaste spellingstrategie zorgt voor een goede spellingattitude.

²⁹ <http://wij-leren.nl/manier-van-leren-moet-kloppen.php> geraadpleegd op 06-07-2015.

³⁰ www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/download/83/81 geraadpleegd op 06-07-2015.

Ook kun jij als leerkracht een spellingafspraken centraal stellen in de groep. Je geeft daar je lesje over, je zorgt dat de afspraak dagelijks benoemd wordt, je spreekt erover tijdens het korte moment voor de pauze, tijdens je Montessori Minute.

De woordlijsten kunnen gebruikt worden als dicteekaart, zowel door jou als door het kind zelf. Het afnemen van een dictee gebeurt door zinnen te maken met het woord, waarbij het kind het betreffende woord noteert. Door zinnen te gebruiken wordt direct gewerkt aan tekstbegrip.

Lijn van het kind

Door te werken met de kernen en door zelf teksten te schrijven is het kind continu met spelling bezig. Je observeert en signaleert als leerkracht het spellinggeweten en het spellingbewustzijn van het kind. Directe feedback op spelling is het meest effectief, een goed computerprogramma kan dit zeker bieden. Niet alle fouten in spelling (of stijl) vragen om directe verbetering. Zicht op de ontwikkeling van het kind en kennis van leerlijnen en doelen ondersteunen jou in je beslistmoment: Welke hulp heeft dit kind op dit moment van mij nodig?

Als je beslist om het kind een spellingafspraken aan te bieden, kan er gebruik gemaakt worden van de afspraakkaarten. In de woorddoosjes zijn woorden ter inspiratie en met de variatiekaarten kan het kind eindeloos en op eigen wijze oefenen. Een goede manier van signaleren en afstemmen is de volgende werkwijze. Het kind bekijkt een woord uit het woorddoosje, prent het woordbeeld in, leest het woord hardop en benoemt de moeilijkheid van/in het woord. Het kaartje wordt omgedraaid en het kind schrijft het woord op. Daarna verwoordt het kind wat hij gedacht heeft, welke moeilijkheden hij in het woord gezien heeft. Ter afronding vindt de controle plaats, het geschreven woord wordt vergeleken met het woord op het kaartje.

Binnen *Taal & de basis* wordt er niet uitgegaan van een gericht aanbod van spellingafspraken. Er wordt uitgegaan van de geschreven teksten van het kind. *Taal & de basis* is zo vormgegeven, dat 'natuurlijk spellen' gestimuleerd wordt: pas waar de afspraak niet van nature goed door het kind wordt toegepast, wordt de afspraak aangeboden.

Werkwoordspelling

Bij *Taal & de basis* bovenbouw is de werkwoordspelling opgenomen. Kinderen oefenen in de middenbouw met de spelling van werkwoorden op dezelfde manier als met spelling. 'Echte' afspraken zoals voor werkwoordspelling, komen pas in de bovenbouw aan de orde. Er zijn:

- 4 doosjes die dienen als basis voor de kennis
- 3 stroomschema's
- doosje met zinnen
- kaarten met symbolen
- naslagwerkje

In taal & basis werkwoorden wordt gewerkt vanuit twee principes; het principe van de

gelijkvormigheid en het principe van de overeenkomst. Voor alle woorden die je schrijft, geldt de regel van de gelijkvormigheid. Bij het schrijven van *ik vind* maak je gebruik van de regel

eind d/t, deze is niet werkwoordspecifiek. (Een uitzondering zijn de v/f en s/z.) Bij persoonsvormen komt na het principe van de gelijkvormigheid het principe van overeenkomst, de afspraken die specifiek voor werkwoorden gelden zoals de –t bij de derde persoon enkelvoud in de tegenwoordige tijd: *hij vindt*.

Werkwoorden die speciale aandacht vragen zijn de onregelmatige werkwoorden: willen, moeten, kunnen, zullen, mogen en zijn. Deze worden frequent gebruikt en zijn zeer afwijkend. De andere onregelmatige werkwoorden vragen slechts expliciete aandacht bij kinderen waarvoor het Nederlands niet de moedertaal is.

Lijn van de leerkracht

Bij het schrijven van werkwoorden is de persoonsvorm in een zin het enige werkwoord dat speciale aandacht vraagt, alle andere werkwoorden worden geschreven met de gewone spellingafspraken (het principe van de gelijkvormigheid). De taalsymbolen maken dit onderscheid heel zichtbaar, de rode cirkel is de persoonsvorm en alleen daarbij gelden de afspraken voor werkwoordspelling. De grijze cirkels zijn de andere werkwoorden en vragen de normale aandacht. Bij het aanbieden van de afspraken rondom de notatie van werkwoorden kun je vanuit drie richtingen het spellen van werkwoorden benaderen:

- vanuit de acht tijden
- vanuit de personen
- vanuit de ordening regelmatig – onregelmatig

Je biedt bijvoorbeeld de tegenwoordige tijd aan. Na de aanbieding pakt het kind enkele kaarten uit de symboolkaarten en gaat zelf zinnen in de tegenwoordige tijd maken. Of hij zoekt zinnen uit het zinnendoosje die in de tegenwoordige tijd staan. Of hij gaat allerlei zinnen uit het doosje in de tegenwoordige tijd veranderen.

Als de leerkracht kiest voor het doosje de personen, kan dezelfde keuze gemaakt worden om deze aanbieding in te oefenen. Bijvoorbeeld: het bedenken van zinnen met personen, het vervoegen van een werkwoord met de personen, zoek de personen eruit (waarbij het kind een zin pakt uit het doosje zinnen), het werken met de stroken: verander de personen. Het doosje zinnen en het doosje taalsymbolen leiden tot enorm veel variaties.

Lijn van het kind

Door te werken met de kernen en door zelf teksten te schrijven is het kind continu met spelling van werkwoorden bezig. Expliciete oefening met werkwoordspelling krijgt het kind door het werken met de symboolkaarten. De oefening bestaat allereerst uit het vinden van de persoonsvorm, alleen voor de rode cirkel geldt de oefening en de bijbehorende afspraak. Het kind gaat zelf zinnen maken met werkwoorden en geeft de persoonsvorm een rode kleur. Na het bedenken van een zin, wordt de zin veranderd in tijd of in persoon. De tegenwoordige tijd wordt bijv. verleden tijd, hij wordt bijv. wij, etc. Er zijn talloze mogelijkheden.

Een andere oefening is een combinatie van meerdere doosjes, bv het doosje met de personen en het doosje met regelmatige werkwoorden. Het kind pakt willekeurig een aantal

personen en een aantal werkwoorden. Daarna worden deze in de juiste vorm opgeschreven. Dat kan in zinnen, dat kan in een verhaal, dat kan op veel manieren. Of het kind kiest bv vijf

personen, twee werkwoorden en drie tijden. En schrijft de combinaties. Bijvoorbeeld ik loop, ik liep, ik zal lopen, jullie lopen, jullie liepen, jullie zullen lopen. Op deze manier oefent het kind de werkwoordspelling gevarieerd. Bij al het werken met taal, al het stellen, wordt impliciet aandacht besteed aan werkwoordspelling.

Tijdens een van de momenten in je groep waarin er tijd over is, kan er zinvol met taal gewerkt worden; we spreken van een Montessori Minute. Zo wordt er bijvoorbeeld een zin gepakt uit het doosje zinnen. Met de groep wordt deze zin redekundig en taalkundig ontleed en wordt er aandacht besteed aan de werkwoordspelling. Dit leidt tot een optimaal spellingbewustzijn.

Domein mediataal

Binnen het domein mediataal zijn de leerinhouden voor het kind vormgegeven op basis van de volgende gebieden:

- informatie vinden en verwerken
- content creëren
- kennis van sociale netwerken

Binnen het mediadomein is het als leerkracht belangrijk dat je:

- zelf wilt leren;
- lef hebt;
- feedback geeft.

Het domein *Mediataal* is binnen *Taal: doen!* vormgegeven op basis van het door Mediawijzer opgestelde competentiemodel³¹. In het model is de definitie van mediawijsheid als volgt verwoord:

Mediawijsheid is de verzameling competenties die je nodig hebt om actief en bewust deel te kunnen nemen aan de mediasamenleving.

Er is een algemeen model ontwikkeld met tien mediacompetenties³². Het model is onderverdeeld in vier categorieën: Begrip, Gebruik, Communicatie en Strategie. Voor *Taal: doen!* zijn we met name uitgegaan van de laatste twee categorieën.

Communicatie omvat:

- *Informatie vinden en verwerken*: vinden wat je zoekt, selecteren wat je nodig hebt, betrouwbaarheid bepalen, relevante informatie zinvol opslaan, te hergebruiken en eventueel delen.

³¹ <https://www.mediawijzer.net/competentiemodel/> geraadpleegd op 20-05-2015.

³² http://www.mediawijzer.net/wp-content/uploads/Competenties_Model_.pdf geraadpleegd op 20-05-2015.

- *Content creëren*: je boodschap overbrengen aan je beoogde doelgroep d.m.v. creëren van functionele en nuttige content, waarbij zowel woord als beeld belangrijk zijn. Bijvoorbeeld een website, een blog of presentatietools.
- *Participeren in sociale netwerken*: omgangsregels, normen en waarden kennen, weten waar je wat kunt zeggen, eigen doelstellingen nastreven rekening houdend met belangen van de ander.

Strategie omvat:

- *Reflecteren op het eigen mediagebruik*: inzicht hebben in eigen mediagebruik, zowel in passieve mediaconsumptie (wat kijk, lees en luister ik en waarom (niet?)) als in actief mediagebruik (waar, hoe, met wie en waarover communiceer ik en waarom (niet?)).
- *Doelen realiseren met media*: vormen van je digitale identiteit door, op basis van kennis van en ervaringen met de mogelijkheden en beperkingen van media, een persoonlijk verantwoorde keuze te maken om je doelstellingen te realiseren.

De inhoud van de mediawerkjes die gemaakt zijn voor *Taal: doen!* zijn gebaseerd op het model met specifieke mediacompetenties, uitgewerkt voor het basisonderwijs³³.

Lijn van de leerkracht

Ook bij mediataal werkt de leerkracht met een planning en met doelen. Er kan gekozen worden een bepaald aspect van de 10 mediacompetenties en de bijbehorende werkjes centraal te stellen. De kinderen zullen zelf met meer ideeën en kennis aankomen. De leerkracht geeft de kinderen ruimte om hun eigen vaardigheden te tonen. Het gesprek gaat vooral over mediabewustzijn.

Lijn van het kind

De inhoud van mediataal zijn verweven in de kernen. De Raad & daadwerkjes kunnen een kind helpen zich te richten op een specifieke vaardigheid.

³³ <http://www.mediawijzer.net/wp-content/uploads/competentiemodel-competentieniveaus-po-leerlingen.pdf> geraadpleegd op 20-05-2015.

Bijlagen

De inhoud

Per lade per leerjaar zijn er 60 werkjes onderverdeeld in de 3 kernen (geel, groen en blauw).

groep	Taal & expressie	Taal & ik	Taal & wereld
3	18	19	23
4	20	18	22
5	19	18	23
6	17	20	23
7	22	21	17
8	20	19	21

Taal & de basis middenbouw

Taal & de basis bovenbouw

Algemeen	Algemeen
43 Raad & daadwerkjes tekstboekje	55 Raad & daadwerkjes tekstboekje
Woordbenoemen	
overzichtskaart	overzichtskaart
naslagwerkje woordsoorten	naslagwerkje woordsoorten
17 stroken met taalsymbolen	22 stroken met taalsymbolen
87 kaarten met verwerkingen	
Spelling	Spelling
24 woorddoosjes	39 woorddoosjes
24 afspraakkaarten	41 afspraakkaarten
24 woordlijsten	39 woordlijsten
32 kaarten met variaties	31 kaarten met variaties
Zinsontleding	Zinsontleding
naslagwerkje	naslagwerkje
40 zinnen	125 zinnen
8 oefenkaarten	16 oefenkaarten

Werkwoordspelling

3 stroomschema's

60 stroken met taalsymbolen

naslagwerkje

4 doosjes

De bronnenlijst

Voor het ontwikkelen van *Taal: doen!* hebben we gebruik gemaakt van de volgende boeken en websites³⁴. Overige websites staan als voetnoten in de handleiding vermeld.

<https://onzetaal.nl/>

<http://lesintaal.nl/>

<http://www.vandale.nl/>

<http://taalunieversum.org/>

<http://www.woorden.org/>

<http://spreekwoorden.nl/>

<http://www.identiteitscirkels.nl/>

<http://www.kosmisch-concreet.nl/>

Cleijn, C. (2013) *Bloggen voor kids*, Van Duuren Media B.V.

Buzan, T. (2011), *Mindmappen voor kids*, Van Duuren Media B.V.

Cleijn, C. (2011), *Sociale media voor kids*, Van Duuren Media B.V.

Kuyper, H. (2008) *Kat in het bakkie, rijmen is een makkie*, Leopold: Amsterdam, 2008

Vos, J. (2004) *Het huis lijkt wel een schip* – Handleiding voor poëzieonderwijs op de basisschool, HBuitgevers: Baarn

In de boekjes *Teksten middenbouw* en *Teksten bovenbouw* zijn teksten opgenomen, alle bronnen staan vermeld in de bronnenlijst (zie het document *Bronnenlijst Taal: doen!* op de website).

Er dienen nog enkele boeken aangeschaft te worden, boeken waarnaar verwezen wordt in de werkjes:

- lenne Biemans (2006), *Paperasje*, Amsterdam: Nieuw Amsterdam
- Roald Dahl (1992), *De GVR*, Utrecht: De Fontein
- Antoine de Saint-Exupéry (1943), *De Kleine Prins*

Wij adviseren aan te schaffen voor een rijk taalaanbod.:

Gerrit Komrij (2007), *De Nederlandse kindervoëzie in 1000 en enige gedichten*, Amsterdam: Prometheus

³⁴ Op diverse werkjes van *Taal: doen!* staan ook nog verwijzingen naar websites.

Het inpakken van *Taal: doen!*

De kernen

Tijdens het uitpakken van de dozen is het raadzaam eerst alle doosjes naast elkaar te leggen, kleur bij kleur. Dan zoek je de A6 kaartjes met de codering 1-1. De betekenis van deze codering is: dit is kaartje 1 van 1. Het werkje bestaat uit 1 kaart, er zijn dus geen losse kaartjes aanwezig. De kaartjes kunnen gebroken worden en in het bijbehorende bakje opgeborgen worden.

De A6 kaartjes waarop een codering met verschillende cijfers staat, bijvoorbeeld 1-35 verwijzen naar een werkje dat bestaat uit meerdere kaartjes. Het is in dit geval het eerste kaartje van de 35. Bij zo'n A6 kaart horen dus nog 34 kleine kaartjes. Het is nu simpelweg kaartjes breken en in het juiste doosje stoppen.

De basis

De basiswerkjes hebben dezelfde codering. De spellingdoosjes bestaan uit 1 inschuifkaart en 26 losse kaartjes. Alle andere kaarten (A6 en A5) hebben een codering *getal-getal*. Bijvoorbeeld 3-43. Dit betekent dat het werkje nummer 3 van in totaal 43 is. Zo kun je altijd zien of de kaarten compleet zijn. De nummering geeft niet de moeilijkheidsgraad aan.

Voor een volledig overzicht van alle werkjes en de bijbehorende kaartjes ontvangt iedere school een pdf-bestand. Dit kun je gebruiken als controlemiddel en als nakijkboekje.

De kast

Voor het inrichten van de kast bekijk je www.taal-doen.nl/beeldmateriaal

De registratielijsten

Na de aanschaf van *Taal: doen!* kunt u op verschillende manieren aan het werk met de registratie.

We leveren registratielijsten in drie verschillende fases aan:

Registratie fase 1 is bedoeld voor scholen die niet vanuit doelen werken. Je vindt hier per leerjaar een overzicht van de werkjes. Een kind kiest een werkje en tekent op verschillende manieren af als het gedaan is, verwerkt is en beheerst wordt. Het format zoals is aangeleverd kunt u aanpassen aan uw eigen school en uw eigen systematiek. Ook kunt u uw eigen logo eraan toevoegen.

Registratie fase 2 is ontwikkeld om de lijn van het kind in beeld te brengen. Je vindt hier alle taaldoelen omgezet in kinddoelen gekoppeld aan de werkjes. Het kind kiest een doel waarmee het aan de slag wil of de leerkracht kiest samen met het kind. In het Excelbestand kun je zien welke werkjes bij welk doel behoren. Het format zoals is aangeleverd kunt u aanpassen aan uw eigen school en uw eigen systematiek, het is mogelijk de doelen op te nemen in uw eigen leerlingvolgsysteem. Ook kunt u uw eigen logo eraan toevoegen.

Registratie fase 3 is de lijn van de leerkracht. Je vindt hier het totaaloverzicht van alle doelen en alle werkjes. Het betreft hier zowel de kernen als de basis.

Werken met filters

Om te bepalen welke materialen je op welk moment wilt aanbieden maak je gebruik van de functie 'filter'. Je gaat met je muis bovenin de kolom staan en klikt met de rechtermuisknop. Het filter klapt open. Je maakt een keuze, bijv. in de map spelling: E4. Dan komen alle doelen en werkjes tevoorschijn die behoren bij het niveau spelling E4. Of je kiest uit het tabblad mondelinge communicatie groep 6. Je ziet dan alle werkjes die passen bij mondelinge communicatie in groep 6. Je filtert je keuzes en verwerkt die in je planning.

Door het werken met *Taal: doen!* en het gebruiken van de registratielijsten kunt u uw taalaanbod verantwoorden. We bieden een volledig palet en realiseren ons dat de manier van registratie per school zal verschillen, en dat de vorm ook nog een zoektocht zal zijn. Op de Vrienden van *Taal: doen!* dag (elk jaar de eerste woensdag in februari) vragen we jullie alle ideeën mee te nemen, deze met elkaar te delen en zo ook met elkaar de *Taal: doen!* registratie te perfectioneren.