

Effectief taalbeschouwend onderwijs

Wat is taalbeschouwing?

In taalbeschouwing reflecteren leerlingen op alle aspecten van taal. Dat actief onderzoek bevat allerlei taalverschijnselen, aspecten van het taalgebruik of communicatie en het taalsysteem. Het onderzoek vertrekt dus vanuit taalverschijnselen of situaties waarmee kinderen kennismaken als ze luisteren, spreken, lezen en schrijven. Leerlingen gaan daarbij op zoek naar de regelmatigheid in een taal. Daarbij leren ze gaandeweg regels ontdekken over taalverschijnselen die ze meestal al lang beheersen. Ze voeren dat onderzoek steeds in relatie tot het taalgebruik, over taal die echt gebruikt wordt. Taalgebruik en taalbeschouwing vormen samen de pijlers van taalverwerving.

Waarom doen we aan taalbeschouwing?

Taal is het hart van de 'menselijke' wereld. Taalbeschouwing leert kinderen het eigen en andermans taalgebruik te beschouwen. Dat leidt er uiteindelijk toe dat kinderen mensen worden die zich verwonderen over het wonder van die menselijke taal. Dat maakt van hen volwaardige, [mens-ontmoetende gebruikers](#) die openstaan voor het woord, met respect voor de eigen en andermans cultuur ([TOtg2](#) en [TOtg3](#)). Ze denken na hoe ze die taal gepast kunnen gebruiken ([TOtg5](#)).



Met taalbeschouwing draagt de school er ook toe bij dat de leerling de eigen taalvaardigheid verbetert.

Toch is dat niet zo evident omdat nadenken over het eigen taalgebruik een natuurlijke activiteit is. Bijvoorbeeld **denken** kleuters al onbewust na **over hun taalgebruik om situaties goed aan te pakken** (Hoe zou ik het aan mama vragen? En aan papa?).

Gaandeweg zullen leerlingen vaker bewust nadenken over taalverschijnselen die ze al lang beheersen. Zo denken leerlingen na over de **betekenisaspecten van de taal en de structurele aspecten van het taalsysteem**. Dat brengt ons bij een derde mogelijke functie van taalbeschouwend onderwijs: groeiend inzicht in het taalsysteem dat mensen gebruiken. Inzicht in het taalsysteem kan bijv. helpen bij het beheersen van de spelling: taalbeschouwing in functie van de spelling. Om de spelling van sommige woorden, vooral de werkwoorden, te begrijpen of te beheersen is een minimum aan taalbeschouwelijke kennis nodig. We mogen het effect van taalbeschouwing op het eigen taalgebruik evenwel niet overschatten. Met andere woorden het niveau waarop we in het basisonderwijs taal kunnen beschouwen is niet van die aard dat het zich kan meten met het niveau waarop kinderen hun taal reeds hanteren.

Ten slotte ondersteunt taalbeschouwend onderwijs **het leren van moderne vreemde talen**. Daarbij koppelen de leerlingen verschijnselen, termen en begrippen aan gelijkaardige verschijnselen in een vreemde taal. In het basisonderwijs is dat vooral het Frans. Maar ook vanuit een vreemde taal kunnen leerkrachten en leerlingen verschijnselen, termen en begrippen bespreken die ze tegelijkertijd of nadien ook in de Nederlandse taal kunnen onderzoeken.

Wat staat er Zin in leren! Zin in leven! bij taalbeschouwing (TOtn)?

Taalbeschouwend onderwijs in het basisonderwijs heeft dus twee luiken:

- nadenken over het **taalgebruik** van de leerlingen of van anderen en de belangrijkste factoren van de **communicatieve situatie** (TOtn1);
- nadenken over **aspecten van het taalsysteem** (als onderdeel van het taalgebruik) zoals klanken, woorden, zinnen, teksten, betekenissen en spellingvormen (TOtn2).

Nadenken over de communicatieve situatie



Om na te denken over het taalgebruik, hanteert dit leerplan negen vragen. Het zijn vragen die iedereen, van jong tot oud, in alle mogelijke communicatiesituaties gebruikt. Soms kan het pijnlijke gevolgen hebben als je één factor of vraag over het hoofd ziet of verkeerd inschat. Die vragen beïnvloeden elkaar ook. Bv.: Aan een leerkracht vraag je iets niet op dezelfde manier als aan een vriend(innet)je. En ook niet altijd in dezelfde taal, in dezelfde houding, op hetzelfde moment en op dezelfde plaats.

Wie is de zender?

Wat is de boodschap?

Wat is de relatie tussen de boodschap en de werkelijkheid?

Wie is de ontvanger?

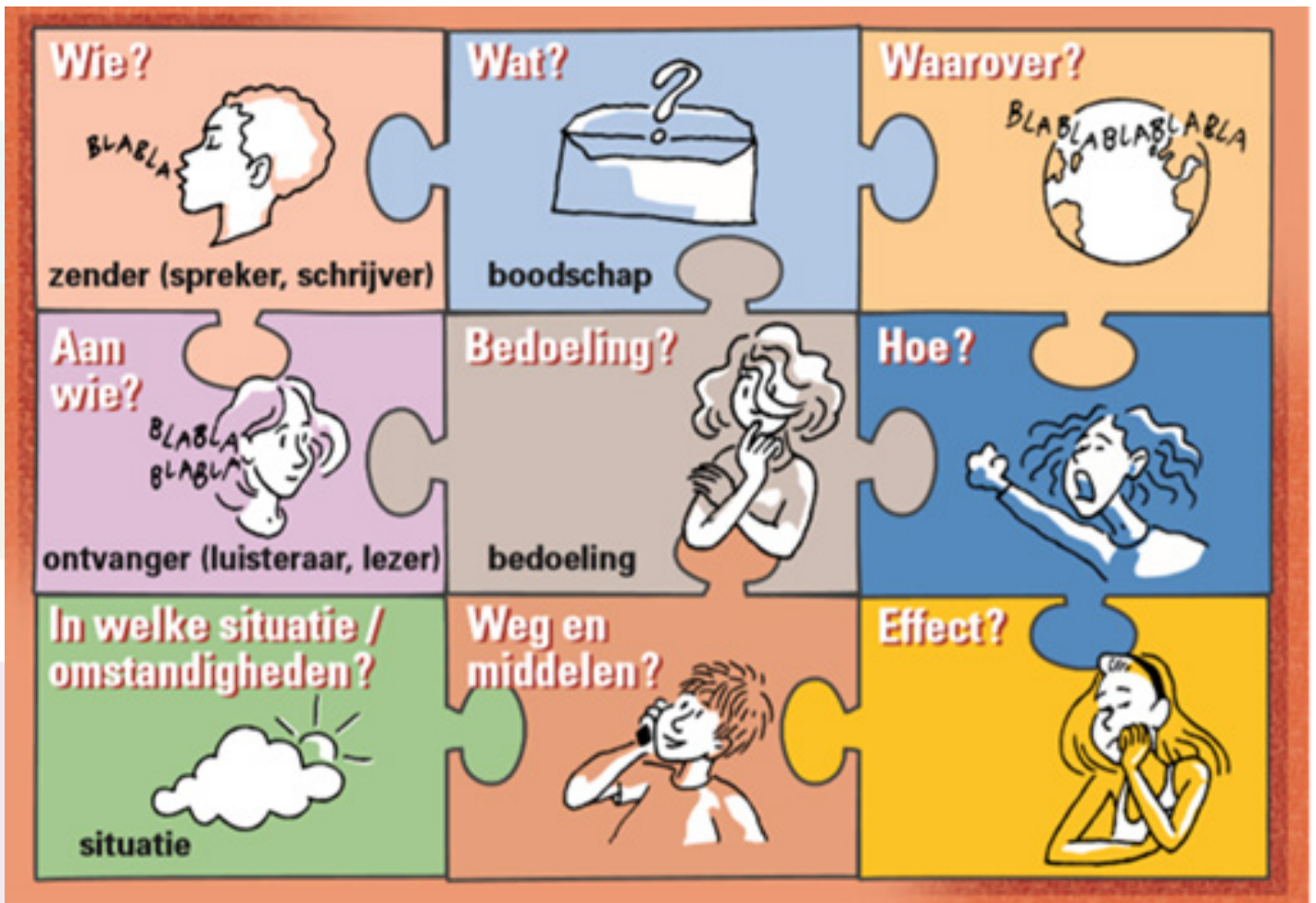
Wat is de bedoeling van de communicatie?

Hoe wordt er gecommuniceerd?

In welke omstandigheden, in welke situatie wordt er gecommuniceerd?

Wat is de weg en wat zijn de middelen die gebruikt worden?

Wat is de reactie, het effect?



Nadenken over aspecten van het taalsysteem



De leerlingen maken naast inzicht in communicatie ook kennis met de elementaire structuren van het taalsysteem: **betekenis-** **sen, klank en rijm, woorden en woordsoorten, zinnen en zinsde-** **len, teksten en tekststructuren en alfabetische ordening, spel-** **ling en interpunctie.** Die kennis wordt geleidelijk opgebouwd. Het is voor jonge leerlingen vaak te veel gevraagd om taal al meteen als een abstract systeem te beschouwen. We baseren ons op de ontwikkelingspsychologische literatuur. Daaruit leren we dat de minimumleeftijd voor de overgang van 'concreet operatief naar vroeg-formeel operatief denken' tussen 13 en 15 jaar ligt, en de fase van het 'formeel hypothetisch-deductief denken' vanaf ongeveer 15 jaar start.

Samenhang met andere ontwikkelvelden en ontwikkelthema's (transfer)

Onderwijs heeft tot doel om kinderen iets te leren over de wereld waarin ze leven. Enerzijds beoogt onderwijs de harmonische ontplooiing van de persoonlijkheid, anderzijds bereidt het voor op de samenleving van morgen en nu. Taal is het hart van de 'menselijke' wereld. Alle taalbeschouwing, ook die van echte taalkundigen, vertrekt vanuit echt, levend taalmateriaal, echt taalgebruik. Dat kom je als leerkracht minstens even vaak tegen buiten de taalles, als tijdens. Telkens jij of je leerlingen iets zeggen, lezen, beluisteren of schrijven, liggen er kansen om na te denken over het taalgebruik, de betekenissen en het taalsysteem. Jij biedt de leerlingen kansen om regels te ontdekken, verbanden te zien en na te denken over hun taalgebruik.

Bouwstenen voor effectieve didactiek

Positief en veilig klimaat

Kinderen leren taal gebruiken in communicatie en interactie. Het leren nadenken over taal en taalgebruik verloopt trager dan de taalvaardigheidsontwikkeling en ook met individuele verschillen. Kinderen gebruiken en begrijpen klanken, woorden en zinnen, voor ze weten wat klanken, woorden en zinnen zijn. Daarom kunnen we in taalbeschouwing vooral uitgaan van wat kinderen al kennen en kunnen, en dat is veel meer dan ze ooit zullen benoemen of kunnen verklaren. Als we vertrekken van het taalgebruik van kinderen en hun eventuele fouten, denken we met hen na over de klanken, woorden, zinnen, betekenissen, teksten, spellingvormen en strategieën die ze inzetten en de denkstappen die ze hanteren.

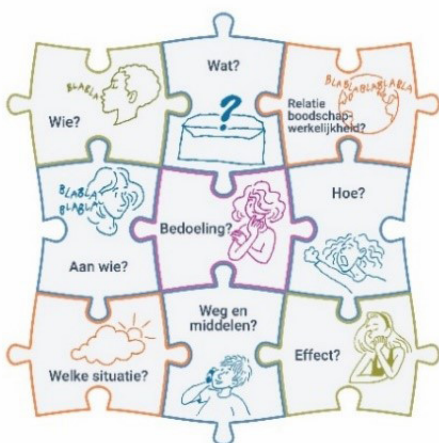
Functionele, betekenisvolle contexten

Je kan als leerkracht soms systematisch en gepland omgaan met taalbeschouwing. Dat doe je doorgaans in je taalonderwijs zelf. Dan werk je concreet naar doelen toe. In taalbeschouwingsonderwijs volg je als leerkracht het best twee sporen: geïntegreerd in heel je (taal)onderwijs en in onderwijsarrangementen met de focus op taalbeschouwing.

Vele doelen taalbeschouwing worden het best verworven in samenhang of **geïntegreerd** met de activiteiten luisteren, spreken, lezen en schrijven. Dan is taalbeschouwing functioneel voor het taalgebruik. Denk hierbij aan onderwerpen als nadenken over het taalgebruik (de communicatieve situatie, dialect en standaardtaal, gesproken en geschreven taal, taalvariëteiten ...). Maar even goed aan nadenken over klanken tijdens lezen en spelling, aan nadenken over spellingvormen tijdens het schrijven, aan nadenken over teksten tijdens lezen en schrijven, aan nadenken over betekenissen tijdens de spreek-, -luister- of leesles.

Sommige lessen kun je in de lagere school zeer systematisch geven, via onderwijsarrangementen met een **focus op taalbeschouwing**. In zulke activiteiten kunnen leerlingen sterker nadenken over onder andere reclame, meertaligheid, taalverschillen, geschiedenis van woorden, taalweetjes. Ook aspecten van het taalsysteem, zoals woorden en zinnen, kun je daar belichten. Steeds vertrek je in die lessen vanuit taalgebruik. Die lessen vormen een beperkt deel van de brede taalbeschouwing. Ook dan ervaren leerlingen dat taalbeschouwing best prettig kan zijn. Het leerplan stelt voor om zoveel mogelijk inductief te werken vanuit het levende taalmateriaal. Kinderen verzamelen allerlei taalmateriaal en gaan zorgvuldig op zoek naar regelmatigigheden en eigenaardigheden. Vanuit verwondering bekijken en beluisteren ze allerlei taalgebruik en zoeken ze naar een regel of een interpretatie die dat taalverschijnsel kan verklaren. Ze ontwikkelen hiermee hun probleemoplossend denken. Ze gaan onder andere ook kritisch na hoe anderen hun taalgebruik om hen bijvoorbeeld te overtuigen of onder andere te beïnvloeden.

Nadenken over factoren van de communicatieve situatie



Elke situatie waarin kinderen [lezen](#), [luisteren](#), [spreken](#), schrijven of in [interactie](#) gaan, geeft bewust en onbewust, incidenteel of gepland kansen tot taalbeschouwing waarin ze nadenken over factoren van de communicatieve situatie in het taalgebruik. Daarin kan je de leerlingen meteen ook observeren.

De negen factoren spelen een rol in de wijze waarop je de boodschap vorm geeft, wat je bedoeling is, de wijze waarop je ze brengt en de wijze waarop ze aankomt bij de ontvanger.

<p><i>De leerling</i></p>	<p><i>Als luisteraar of lezer:</i> Is hij geïnteresseerd, betrokken? Luistert/leest hij vanuit zijn interesse, zijn voorkennis? Stelt hij oriënterende vragen vooraleer hij de tekst leest of beluistert? Kan hij zijn voorkennis oproepen? Kan hij een verband leggen tussen de tekst en zijn leefwereld, zijn kennis, zijn verlangens, zijn verwachtingen? Leest of luistert hij alleen vanuit zijn eigen belang of staat hij ook al open voor wat anderen hem kunnen bieden?</p> <p><i>Als spreker of schrijver:</i> Heeft hij voldoende zelfvertrouwen? Is hij zichzelf wanneer hij spreekt/schrijft? Durft hij zichzelf te presenteren? Past zijn manier van spreken bij zijn persoonlijkheid ook als hij voor een groep spreekt, ook als hij zich in een eerder formele situatie bevindt, wanneer hij beoordeeld kan worden? Komt hij op eigen initiatief tussen in een gesprek? Durft hij vragen te stellen, een mening te geven, zijn emoties te uiten?</p>
<p><i>Wat gezegd wordt?</i></p>	<p><i>Als luisteraar of lezer:</i> Begrijpt hij op zijn niveau wat de andere zegt? Kan hij de kern van de boodschap vatten? Is hij correct in zijn weergave van wat de andere zegt? Kan hij hoofd- van bijzaken onderscheiden? Kan hij de hoofdgedachte weergeven?</p> <p><i>Als spreker of schrijver:</i> Zegt hij duidelijk wat hij wil/moet zeggen? Is hij precies en volledig in wat hij zegt? Geeft hij voldoende of overbodige informatie?</p>
<p><i>Waarover? (De betrouwbaarheid)</i></p>	<p><i>Als luisteraar of lezer:</i> Kan hij het thema van de boodschap bepalen: waarover de tekst gaat? Stelt hij zich vragen over de betrouwbaarheid van een tekst? Doet hij moeite om die betrouwbaarheid in te schatten? Schat hij de betrouwbaarheid van iemand anders goed in?</p> <p><i>Als spreker of schrijver:</i> Kan hij spreken over eigen gevoelens, gedachten en meningen? Is hij betrouwbaar in wat hij zegt? Klopt wat hij zegt met wat hij over de werkelijkheid zou moeten weten? Vertelt hij uit eigen ervaring of van horen zeggen? Vermeldt hij vanwaar hij iets weet? Spreekt hij over eigen ervaringen?</p>
<p><i>De andere</i></p>	<p><i>Als luisteraar of lezer:</i> Leeft hij zich in de andere in? Doet hij al wat hij kan om de andere goed te begrijpen? Schat hij in voor wie de tekst bedoeld is?</p> <p><i>Als spreker of schrijver:</i> Houdt hij rekening met de andere? Past hij zich aan de andere aan? Past hij zich niet te veel aan de andere aan?</p>
<p><i>De bedoeling</i></p>	<p><i>Als luisteraar of lezer:</i> Beseft hij dat de andere een bedoeling kan hebben? Schat hij de bedoeling van de andere in? Kan hij zijn eigen lees- of luisterdoel verwoorden voor hij leest of luistert? Houdt hij dat in het oog terwijl hij leest of luistert? Gaat hij na zijn luisteren of lezen na of hij zijn doel bereikt heeft?</p> <p><i>Als spreker of schrijver:</i> Houdt hij zijn bedoeling in het oog en doet hij het nodige om zijn bedoeling te bereiken?</p>

<i>De manier waarop of hoe</i>	<i>Als luisteraar of lezer:</i> Luistert of leest hij zorgvuldig, hoffelijk, attent? Past hij zijn manier van luisteren en lezen aan de situatie aan? Heeft hij een goed tempo voor zijn leeftijd?
	<i>Als spreker of schrijver:</i> Spreekt of schrijft hij verzorgd, helder, persoonlijk, leuk, mooi ... naargelang hijzelf dat wil en/of de situatie dat vereist? Vlot, soepel?
<i>De weg en de middelen of het kanaal</i>	<i>Als luisteraar of lezer:</i> Hoort hij voldoende? Beheerst hij de leestechiek? Let hij op de weg die een boodschap afgelegd heeft van de ander tot bij hem? Heeft hij oog voor de middelen die de ander gebruikt heeft om zijn boodschap over te brengen? Let hij op het colofon (tekst met allerlei gegevens over het boek, het tijdschrift of de krant, zoals de uitgever, de vertaler, de illustrator, de herdrukken, de plaats van uitgave enz.)? Kan hij dat begrijpen? Beseft en apprecieert hij de lange weg die een tekst soms heeft afgelegd en de vele mensen die daaraan meegewerkt hebben? Gebruikt hij de gepaste strategieën en hulpmiddelen (woordenboek, een deskundige, naslagwerk, inhouds-tafels, registers, lay-out, signaalwoorden, sleutelwoorden...) om de ander te begrijpen, om zijn leesdoel te bereiken?
	<i>Als spreker of schrijver:</i> Heeft hij een correcte, duidelijke uitspraak? Schrijft hij leesbaar en mooi? Gebruikt hij de in de concrete situatie geschikte weg (taal, register, tekstsoort en -conventies, opbouw van de tekst, woordkeuze, figuurlijk taalgebruik, beeldspraak, humor, niet-talige middelen, correcte en duidelijke uitspraak, gepast tempo, intonatie, stemvolume, gespreksconventies, communicatieconventies, spellingconventies, strategieën, schrijfhouding, ...) en de geschikte middelen (tekstverwerker, telefoon, hulpmiddelen als woordenboeken, spellingcontrole ...) om zijn doel te bereiken? Werkt hij in fasen wanneer hij een verzorgde boodschap wil afleveren? Wil hij en kan hij daarover nadenken? Beschikt hij over de nodige begrippen en de nodige woordenschat om daarover te praten?
<i>De omstandigheden of situatie</i>	<i>Als luisteraar of lezer:</i> Houdt hij rekening met de omstandigheden waarin de andere iets gezegd of geschreven heeft?
	<i>Als spreker of schrijver:</i> Houdt hij rekening met de omstandigheden waarin hij iets zegt of schrijft?
<i>Het effect, de reactie</i>	<i>Als luisteraar of lezer:</i> Reageert hij op wat iemand anders zegt of schrijft of laat het hem koud?
	<i>Als spreker of schrijver:</i> Houdt hij rekening met het mogelijk effect van wat hij zegt of schrijft? Reageert hij wanneer hij daar eigenlijk behoefte aan heeft of is hij daar bang voor?

Nadenken over betekenissen

Taal gebruik je altijd in concrete situaties. Daarbij kun je nadenken of je taalgebruik doeltreffend is en welke betekenissen een woord, een woordgroep, een uitdrukking ... wel kan hebben. Met taal kunnen de leerlingen een beetje grip op de wereld krijgen. Van jongs af aan **benoemen** kinderen de dingen rondom hen. Niet iedereen verstaat altijd hetzelfde onder hetzelfde begrip. Gaandeweg leren de leerlingen dat eenzelfde woord een verschillend concept kan dekken (bv. bank), maar ook dat één concept door verschillende woorden in verschillende gradaties kan ingevuld worden (bv. goedemiddag, joei, hoi, daaaag, doeï ...). Nadenken over taalgebruik impliceert op een bepaald moment ook **nadenken over welke woorden in een bepaalde situatie doeltreffend en passend zijn.**

Dat leren de leerlingen vooral door net in verschillende levensechte, realistische situaties hun taal te gebruiken en daarover na te denken. Belangrijker dan de kennis van een groot aantal woorden, is misschien nog het ontwikkelen van de nodige strategieën waarmee je de betekenis van een woord kunt achterhalen, tenminste als dat relevant is voor het begrijpen van de tekst. Tijdens het lezen van een roman bijvoorbeeld, zijn er weinig mensen die bij een niet goed begrepen woord meteen een woordenboek gaan raadplegen. Wanneer leerlingen echter een moeilijk woord tegenkomen, dan is het goed een gereedschapskist aan mogelijkheden te hanteren om snel en efficiënt betekenis te verlenen aan wat men hoort of leest.

Nadenken over klanken en rijm

Taal bestaat uit klanken. Om over taal te kunnen spreken, moet je **klanken kunnen herkennen en benoemen**. Je kunt, bv. vanuit een tekst in een vreemde taal of een dialect nagaan welke klanken ook in het Nederlands voorkomen en welke niet. Jonge leerlingen verwerven die klanken vanuit de natuurlijke taalverwerving, vanuit de moedertaal. In het Nederlands gebruiken we echter klanken die men bijvoorbeeld niet gebruikt in het Frans, Turks, Pools, of in Vlaamse dialecten en omgekeerd.

Klanken discrimineren, analyseren, synthetiseren en vervangen doen de leerlingen in functie van het technisch lezen en spelling. De klanken worden daarbij het best gekoppeld aan de letters (grafemen). Daar hechten ze ook belang aan het herkennen van **begin-, midden- en eindklanken**.

Als kinderen **rijmen herkennen**, kunnen ze klanken herkennen en discrimineren. Dat is van belang binnen het ontluikend lezen. Rijmen waren nog belangrijker vóór het ontstaan van het schrift. Ze hielpen onder andere mensen lange verhalen en gedichten onthouden. Rijmen komen (dagelijks) voor in versjes, gedichten, liederen... Rijm kan geoefend met jonge kinderen worden in rijmspelletjes...

Mijn haan is dood, mijn haan is dood (x2)
Hij zal niet meer zingen kokodie, kokoda (x2)

Refrein:
Koko kokodie kodie koda
Koko kokodie kodie koda

Mon coq est mor mon coq est mor (x2)
Il ne chantera plus kokodie, kokoda (x2)

Mein Hahn ist tot, Mein Hahn ist tot (x2)
Er wird nicht mehr singen kokodie, kokoda (x2)

My cock is dead, My cock is dead (x2)
He will never sing kokodie, kokoda (x2)

Blindemannetje

Tikkertje

Rovertje

Schooltje

Verstoppertje

Touwtje springen

Haasje over springen

Een telkens terugkerend wonder is dat elk kind uit de geluidenstroom die het hoort, woorden kan onderscheiden. Je moet maar een compleet vreemde taal beluisteren en je stelt vast dat je dat niet kunt. In functie van het algemeen cultureel belang, het aanleren van de vreemde talen en om enig inzicht te krijgen in de bouw van onze taal zijn er enkele **woordsoorten** opgenomen in het leerplan. Later ontdekken leerlingen dat die ook voorkomen in vreemde talen. Het gaat om lidwoorden, bijvoeglijke naamwoorden, zelfstandige naamwoorden (waaronder verkleinwoorden, eigenaam, genus), werkwoorden (waaronder persoonsvorm, infinitief, tijd, persoon).

We hebben woorden nodig om dingen te benoemen.

Elke dag ontstaan er nieuwe woorden voor nieuwe dingen (bv. knuffelcontact, Ewa drerrie). Ook voor die soort woorden heeft men een woord bedacht: zelfstandig naamwoord. Zelfstandige naamwoorden hebben grammaticaal de mogelijkheid dat je ze kunt verbuigen (meervoud-enkelvoud). We willen niet alleen aangeven of een zelfstandig naamwoord één iets of meer dingen aanduidt, maar we willen ook soms aangeven of het om iets kleins gaat. We kunnen dat doen door te zeggen dat het klein is of door een verkleinwoord te gebruiken. Verkleinwoorden gebruiken we ook om aan te geven of we iets schattig vinden (bv. schatje) maar ook soms om het tegendeel te zeggen (bv. Het was me het dagje wel.). Je kan zelfstandige naamwoorden combineren met lidwoorden en bijvoeglijke naamwoorden. Het is voor anderstaligen niet eenvoudig om het juiste lidwoord te gebruiken. Het gebruik van het lidwoord houdt onder andere verband met het genus. Soms is het genus in twee talen verschillend, bijvoorbeeld is la fenêtre in het Frans vrouwelijk en het venster in het Nederlands onzijdig. In sommige vreemde talen gebruiken ze zelfs geen lidwoorden. We hebben niet enkel woorden nodig om dingen te benoemen, maar we zeggen ook soms graag hoe ze zijn. In *Ik heb een lekkere pizza gegeten* wil de spreker zeggen waarom hij zich zo goed voelt of wil hij een tip geven voor een vriend: het was geen gewone pizza. Voor een Nederlandstalige is het meestal evident waar het [bijvoeglijk naamwoord](#) staat. Voor een anderstalige kan dat een probleem zijn. Als de leerlingen Frans leren, kunnen ze zelf de verschillen ervaren tussen een vriendelijke leraar en un professeur gentil.

Een prinses dat...?
Het betrekkelijk voornaamwoord moet overeenkomen in genus met het antecedent!



Een prinses dat...?
Het is de prinses die...
Daarom ook een prinses die...



Je kunt naar zelfstandige naamwoorden verwijzen met woorden als *deze, die, dit, dat, hij, zij* ... Om een verwijswoord juist te interpreteren of juist te gebruiken, is het nodig het genus van het woord te kennen waarnaar het verwijst. Bij twijfel kun je het genus van een woord opzoeken in een woordenboek. Ook in hun taal zijn mensen 'economisch'. In plaats van voor elk ding een ander woord uit te vinden, gebruiken ze [bestaande woorden](#) en voor- en achtervoegsels om nieuwe woorden (bv. muismat) te maken. Als je dat weet, kan het je helpen om sommige onbekende of nieuwe woorden te begrijpen. Zo viel in het nieuws onlangs het woord 'dakdokter'. Het helpt

ook bij de spelling van sommige woorden (bv. handdoek).

Werkwoorden zijn de meest complexe woordsoort. Ze drukken heel veel dingen uit: handeling (werken), actie (*lopen*), toestand (*zijn*) of gebeurtenissen (*winnen*), mogelijkheden (*kunnen*) ... Ze

drukken tijd uit. Ze drukken uit of het enkelvoud of meervoud is. Ze hebben ook een relatie met het onderwerp en met de rest van de zin. Werkwoorden hebben ook heel veel vormen, meer dan om het even welke andere woordsoort. Dat kunnen leerlingen niet direct van bij het begin begrijpen. Daarvoor moeten ze heel veel [werkwoorden](#) in hun context bekeken hebben en erover nagedacht hebben.

Nadenken over zinnen en zinsdelen

Zoals echte taalkundigen proberen we zinnen te onderzoeken die in een bepaalde context geschreven of gezegd zijn. Vertrekken van geïsoleerde schoolboekzinnnetjes is artificieel en geeft vaak een verkeerd beeld van wat taal is. Het leidt ertoe dat uitingen die in de realiteit veel voorkomen, in de lessen met de focus op het taalsysteem vaak niet aan bod komen en omgekeerd. Noteer eens een zin die een leerling gezegd heeft en ga na welke fouten de leerling NIET gemaakt heeft. Want je beseft pas dat er regels zijn als je *weet* dat er fouten gemaakt kunnen worden. Bijvoorbeeld: Piet komt binnen en roept vrolijk: “We hebben gewonnen!”

Welke fouten heeft hij niet gemaakt?

- Hij heeft zich niet vergist van woorden, alhoewel hij er duizenden kent.
- Hij heeft die woorden ook niet in de verkeerde vorm gebruikt: Niet *ons* i.p.v. *we*, niet *heb* of *hebt* of *had* of *hadden* i.p.v. *hebben*, niet *winnen*, *win*, *wint*, *won* of *wonnen* of *gewind* i.p.v. *gewonnen*.
- Hij heeft ze ook niet in de verkeerde volgorde geplaatst: *Hebben we gewonnen* zou echt verkeerd geweest zijn. *Gewonnen we hebben* ook en *Gewonnen hebben we* is ook niet wat Piet bedoeld had.
- Dat hij er geen pure mededelende zin van gemaakt heeft is ook slim van hem en een vraagzin zou ook verkeerd geweest zijn.
- Hij heeft ook niet nodeloos gezegd tegen wie en wanneer hij en zijn vrienden gewonnen hebben, want de juf en de andere leerlingen weten dat vast al wel.
- Hij heeft het niet op een nonchalante of treurige toon gezegd.
- ...

In deze relatief eenvoudige situatie en met dat korte zinnnetje had Piet, net zoals alle kinderen, al heel veel fouten kunnen maken. Dat wijst erop dat er regels zijn voor taalgebruik. Taalregels, maar ook taalgedragsconventies. Is het niet fantastisch dat we zo weinig fouten maken? Dat anderstaligen ergens een fout maken is dan ook heel begrijpelijk.

Wanneer we een zin zeggen, kiezen we een punt van waaruit we vertrekken: datgene waarover we in die zin zullen zeggen wat het doet/wat ermee gebeurt of wat het is. Dat is het grammaticale onderwerp. Zo bijvoorbeeld in de zin *Ik heb een prachtige film gezien over krokodillen*. De spreker heeft het in die zin wel over zichzelf, over iets gezien hebben en over een film over krokodillen, maar in die zin is het vertrekpunt, het grammaticale onderwerp waarover in die zin iets gezegd wordt: *ik*. Over *ik* wordt gezegd dat die iets gedaan heeft, namelijk een prachtige film gezien over krokodillen. Dat geldt niet voor *een film over krokodillen* en nog minder voor *krokodillen*. Het onderwerp komt met de persoonsvorm overeen in getal en persoon. Het onderwerp komt meestal onmiddellijk voor de persoonsvorm of erna: De leerlingen zijn heel vriendelijk vandaag.

Daarna gaan we op zoek naar [wat het onderwerp doet of hoe het onderwerp is of wordt](#) en welke andere informatie ([zinsdelen](#)) er in de zin nog gegeven wordt. Dat kan ook andersom door samen met de leerlingen zinnen te bouwen, wat de schrijfvaardigheid ten goede komt.

Nadenken over tekst, tekststructuur en alfabetische ordening

Nadenken over ‘teksten’ gebeurt grotendeels tijdens mondeling en schriftelijk taalgebruik. Een schrijver (spreker) heeft steeds een doel met zijn tekst: informeren, overtuigen, activeren, ontroe-

ren, amuseren/diverteren en dergelijke. Op grond daarvan worden soms tekstsoorten onderscheiden: informatieve, persuasieve (overtuigende, betogende), activerende (directieve, prescriptieve, demonstratieve), emotieve, ontspannende (narratieve, artistiek-literaire) teksten. We spreken daarbij grofweg van een tweedeling: fictie en non-fictie. Om die bedoeling vorm te geven kiest de schrijver (spreker) een teksttype of kenmerken van verschillende teksttypes: [instructie](#), gedicht, krantenartikel, verhaal, [sprookje](#), verslag, advertentie, rouwbetuiging, e-mail, [brief](#), [affiche](#), [uitnodiging](#), flyer enz. Daarom bieden we de leerlingen een grote verscheidenheid aan teksten aan. Elke tekst kent een bepaalde structuur: bv. inleiding, midden en slot. De tekststructuur wordt ook aangegeven door structuuraanduiders zoals alinea's, kopjes of tussentitels, witregels, signaalwoorden en verwijswaarden. Bij sommige teksten is daarbij ook de alfabetische ordening van toepassing, ook vaak bij wat betreft het zoeken van teksten.

Nadenken over spelling en interpunctie

Spelling gaat over het systeem van regels die gevolgd worden bij het schrijven, zeg maar over de schrijfwijze van woorden. Spelling berust op afspraken die we volgen als we gesproken taal vastleggen op papier of met de tekstverwerker. Die afspraken zijn bedoeld om het schrijven en lezen zo vlot en efficiënt mogelijk te maken. In één adem denken we dan ook aan de interpunctie: het gebruik van leestekens (punten, komma's enz.) in een tekst. Je leest er [hier](#) meer over.

Leraarvaardigheden

Als je goed taalbeschouwingsonderwijs wilt geven, probeer je te weten wat de taalkundigen over taal vertellen. Bijvoorbeeld dat je leerlingen dat geweldig complexe systeem tijdens hun eerste zes levensjaren zelf hebben gedecodeerd en zelf hebben leren toepassen. Een intellectuele prestatie die ze waarschijnlijk nadien moeilijk kunnen evenaren. Een biologisch wonder waarvan je toch vaak getuige bent, maar waarvan je je niet meer bewust omdat het zich telkens voor je ogen herhaalt. **Kinderen kunnen meer met hun taal, dan ze er ooit over zullen kennen.**

Daarnaast weet je als leerkracht dat niet alleen ons taalsysteem zo geweldig complex is, maar ook waarvoor we die taal allemaal gebruiken. Je begrijpt bijvoorbeeld dat intelligente en ervaren volwassenen niet zo veel taalfouten meer maken, maar wel nog grote communicatiefouten. Wat kan je daaraan doen? Je leerlingen helpen om wat **systematischer en vollediger na te denken over het taalgebruik**. Het is goed te weten welke belangrijke factoren in elke communicatie een rol kunnen spelen. Ook dat heet taalbeschouwing.

Taalkundigen **weten dat elke taal complex is** en vinden daarom dat er geen minderwaardige of lelijke talen bestaan. En ook dat er geen ideale taal bestaat. Je bent je er van bewust dat het onzinnig en onbeleefd is op andere talen of taalvarianten van leerlingen neer te kijken. De leerlingen hoeven van jou geen Standaardnederlands te leren omdat dat een betere taal is dan hun moedertaal, maar omdat ze die standaardtaal moeten beheersen om in deze maatschappij te kunnen functioneren.

Van taalkundigen leer je bovendien dat het veel interessanter en boeiender is om **over echt taalgebruik na te denken** dan over geïsoleerde schoolboekzinnen of -woorden. Je weet dat je een zin of een woord soms niet goed kan beschrijven als je de context ervan niet kent.

Evalueren

Omdat brede taalbeschouwing is ingebed in andere talige activiteiten, is het vrij complex om de reflectievaardigheden en –attitudes en de bijbehorende kennis te evalueren. In de eerste plaats observeer je op welke wijze het nadenken over het taalgebruik bijdraagt tot een verbeterd taalgebruik. Die **observatie** vindt plaats als een kind luistert, spreekt, leest of schrijft. Je kan die observatie met de leerling bespreken.

Bijvoorbeeld: Is een kind bereid om na te denken, aan de hand van bv. de negen vragen, over de communicatieve situatie? Zet de leerling woordleerstrategieën in? Brengt de leerling respect op voor andere talen en culturen? Kan de leerling de structuur van de zin blootleggen, om hem beter te begrijpen? Gebruikt de leerling zijn taalbeschouwelijke kennis als hij werkt met een spelling-schema? Kan de leerling bij een tekst nadenken over het bedachte rijm? Is de leerling in staat om een regel te ontdekken?

Het verwerven van concrete aspecten van taalbeschouwing kan je ook nagaan met toetsen. In de eerste plaats aan aspecten van het taalsysteem zoals onderwerp en persoonsvorm vinden, de woordsoorten herkennen, verwijswaarden verklaren, betekenisrelaties leggen, klanken discrimineren, de tekststructuur aanduiden, de zender aanduiden, nadenken over het gebruik van hulpteekens, de woordkeuze bepalen in een bepaalde context, een verschijnsel benoemen met de juiste term.

Op schoolniveau kan je nagaan welke doelen wel of niet gerealiseerd worden, bv. via gevalideerde en/of gestandaardiseerde proeven. Het team gaat aan de hand van de leerlingenresultaten (output) na in welke mate de leerlingen de leerplandoelen hebben verworven. Na analyse van de resultaten beoordeelt de school welke doelen uit het leerplan meer aandacht verdienen. In het team (of met elke leerkracht afzonderlijk) kunnen verschillende aspecten van de onderwijsleersituatie worden besproken: de doelen, de beginsituatie, de krachtlijnen, de visie op taalbeschouwing, de didactische werkvormen, de leermiddelen en de evaluatie.

