

3. LEERGEBIED TAAL

3.1. INLEIDING	2
3.2. ALGEMENE DOELSTELLINGEN	3
3.3. BEGINSITUATIE	
□	
▶ hoe kleuters taal verwerven	4
▶ overzicht van de taalontwikkeling	7
▶ de verwerving van Nederlands als tweede taal (NT2)	9
3.4. DOELSTELLINGEN	
□	
▶ wegwijzer	11
▶ basisdoelstellingen en differentiële doelstellingen	
▶ luisteren	13
▶ spreken	19
▶ lezen	22
▶ schrijven	24
▶ taalbeschouwing	26
3.5. DIDACTISCHE EN METHODOLOGISCHE ORIENTERINGSPUNTEN	
□	
▶ visietekst taal	33
▶ domeinen	
▶ luisteren en spreken	49
▶ luisteren	50
▶ spreken	52
▶ lezen en schrijven	57
▶ lezen	58
▶ schrijven	64
▶ taalbeschouwing	70
3.6. MEDIA	74
3.7. EVALUATIE	76
3.8. ONDERWIJSTIJD	78
3.9. BIBLIOGRAFIE	79
3.10. SAMENSTELLING VAN DE COMMISSIE	83

3.1. INLEIDING

Er beweegt wat in het taalonderwijs

Kleuters met het Nederlands als eerste of tweede taal, meertaligheid in de klas (en in de maatschappij), een gevarieerd en rijk taalaanbod waarin het kind opgroeit - o.m. door de explosieve groei van de media en de versnelde technologische ontwikkelingen - of integendeel een taalarm sociaal milieu, een kwantitatief en kwalitatief stijgend aanbod van boeken (verhalen zowel als gedichten) en (taal)materialen: al deze aspecten schetsen het veranderende klimaat waarbinnen de kleuteronderwijzer(es) in de klas zijn/haar weg moet vinden.

De kleuters zélf veranderen ook voortdurend: misschien zijn ze mondiger geworden, wellicht zijn ze anders geworden.

Het **taal**onderwijs aan jonge kinderen is gelukkig niet voorbijgegaan aan de gewijzigde maatschappelijke en schoolse context: taaldidactische inzichten zijn verfijnd, leergebieden en domeinen zijn horizontaal en verticaal in samenhang gebracht, aangepaste methodes zijn ontworpen, de kleuter en zijn taal worden doelgerichter geobserveerd en gestimuleerd.

Verworven inzichten mogen echter niet eeuwig zekerheden blijven: de didactiek van een levende taal is een continuüm van vragen en antwoorden, en dus een slinger die niet stilvalt.

Ook in onze klas beweegt er wat: als iedere dag een “nieuwe” dag wordt, als verwondering primeert op routine, als ieder moment aangegrepen wordt voor de verfijning van de taalvaardigheid van de kinderen, dan blijft ook ons taalonderwijs voortdurend in beweging.

3.2. ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Een kind gebruikt **taal** om diverse redenen

- om te communiceren
- om zich te uiten
- om te denken

Omdat taal zo belangrijk is, wil de kleuterschool de **taalontwikkeling** van kinderen optimaal

- ondersteunen
- stimuleren
- uitbreiden

Daarom bieden we hen zoveel mogelijk én zo goed mogelijke **kansen** om taal te gebruiken

- zowel receptief (luisteren, lezen)
- als productief (spreken, schrijven)

Deze spontane taalontwikkeling zal worden gestimuleerd in een **rijke (taal)leeromgeving** binnen optimale taalleersituaties. In hoofdstuk 3.4. worden hiertoe concrete doelstellingen uitgezet binnen ontwikkelingslijnen.

3.3. BEGINSITUATIE

Hoe kleuters taal verwerven

■ OVER TAALREGISTERS EN TAALVARIATIE

Vanaf de geboorte observeert het kind het gedrag van de mensen uit zijn omgeving: het ziet hoe de mama, de buurman of de oudere broer met hém omgaan, tot hém spreken, én ... onderling een andere rol aannemen, zelfs een “andere” taal gebruiken. Het kind leert geleidelijk aan welke rol het in welke situatie moet aannemen: wanneer het kennismaakt met het onthaalgezin, de eerste kleuterjuf, de tandarts of de vele vriendjes in de klas, moet het kind de juiste sociale rol kiezen en zich eventueel aanpassen. Niet alleen de taalgebruikers zijn erg verscheiden, ook taalgebruikssituaties zijn erg verschillend: *dezelfde mensen gebruiken verschillende taalvormen in verschillende sociale situaties*. Als taalgebruiker zal het kind leren het juiste taalregister te hanteren dat bij een bepaalde sociale rol past.

De school is een belangrijke nieuwe sociale omgeving, mét haar eigen taal: de *schooltaal*. Deze schooltaal wordt o.m. gekenmerkt door de nadruk op verbale communicatie en het grote aandeel van de instructietaal. Bovendien komen veel kinderen op school in contact met een taal die hun minder vertrouwd in de oren klinkt: het *Standaardnederlands*.

Zowel de sociaal bepaalde verschillen als de regionale verschillen leveren heel wat taalvariatie op, waarmee we rekening moeten houden.

■ VOOR DE EERSTE KLEUTERKLAS

Wanneer het kind op de kleuterschool toekomt, heeft het reeds een deel van het taalverwervingsproces achter de rug. De ouders, zijn verzorgers en de directe omgeving hebben op een intuïtieve manier al zeer veel taal aan het kind aangeboden en met veel geduld geluisterd naar de moeizame pogingen van het jonge kind om zich verstaanbaar te maken.

Uit de studie van kindertaal blijkt dat de verschillen in verwervingstempo het grootst zijn tussen nul en drie jaar. Bovendien groeit elke kleuter op in zijn eigen taalomgeving met specifieke kenmerken. Niet alleen is de aard van het mondeling taalgebruik in elk gezin anders, het kind kan eveneens in een meertalige situatie opgroeien (zie verder NT2). Ook de plaats die aan de geschreven taal (zoals o.m. de leescultuur) wordt toegekend in het gezin, kan sterk verschillen.

■ IN HET KLEUTERONDERWIJS

Daarna worden de leeftijdsgroepen homogener wat taal betreft. Vanaf de eerste kleuterklas nemen de school en de kleuteronderwijzer(es) een niet te onderschatten aandeel van de taalverwerving van het kind voor hun rekening. Kinderen luisteren naar het taalaanbod van de kleuteronderwijzer(es) en spreken met hem/haar. Maar daarnaast vormen ook de andere kinderen een taalomgeving, die dialogen tussen kleuters onderling uitlokt. Deze taalinteractie op dubbel niveau is een rijke voedingsbodem voor het kind, dat op relatief korte tijd een complex taalsysteem leert beheersen.

In wat volgt willen we geen volledig overzicht van de taalontwikkeling van het kind geven. Dat zou ons te ver leiden. We willen wel een aantal gebieden aanduiden waarop de kleuteronderwijzer(es) ontwikkelingslijnen kan uitzetten.

We onderscheiden vier deelgebieden.

1. Het domein van de klanken (fonologie)

Tweeëneenhalfjarigen ervaren nog heel wat moeilijkheden bij het produceren van de juiste klanken. Zo laten ze sommige medeklinkers weg of vervangen ze moeilijke medeklinkers door andere.

Vierjarigen kunnen de fonemen van het Nederlands goed identificeren. Zij kunnen ook alle klinkers en bijna alle medeklinkers van hun moedertaal actief vormen, hoewel sommige nog problemen kunnen opleveren (r, s). Combinaties van meer medeklinkers (clusters) vormen nogal eens een struikelblok.

Zesjarigen beheersen vaak het klanksysteem volledig.

2. Het domein van de woordenschat (lexicologie)

De lexicologie houdt zich bezig met de betekenis van woorden. In het kleuteronderwijs is de woordenschatverwerving uiteraard een belangrijk onderdeel van de taalverwerking.

Woorden die in de kleuterschool worden aangeboden, dienen in een **communicatieve en levensechte** context herhaaldelijk en voldoende gevarieerd aan bod te komen. Men moet er een gesprek over hebben en dit gesprek moet meteen ook de grenzen aangeven van waar een woord wel en waar het niet kan worden gebruikt (betekenisafgrenzing).

De driejarige kleuter bezit reeds een behoorlijke woordenschat. Zowel het aantal woorden als de variatie in de gebruikte woordklassen groeien uiteraard geleidelijk aan. Het is belangrijk voor de praktijk in de kleuterklas te beseffen dat de receptieve woordenschat van een kind (de woorden die het begrijpt) veel groter is dan de productieve woordenschat (de woorden die het kind actief kan gebruiken).

3. Het domein van de grammatica

Met deze term wordt het geheel van syntaxis (het samenvoegen van woorden in groepen en het bouwen van zinnen) en morfologie (de vormveranderingen die woorden kunnen ondergaan, nl. vervoegingen en verbuigingen) bedoeld.

Driejarigen kennen de meeste eenvoudige zinstypen (bevestigende zin, vraagzin, ontkennende zin, inversie), maar hun zinnetjes zijn kort, opgebouwd rond inhoudswoorden (zelfstandige naamwoorden, werkwoorden, bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden) en er ontbreken vaak nog functiewoorden zoals voorzetsels, tussenwerpsels, voornaamwoorden, ... (bv. *Papa huis gaan* voor *Papa moet naar huis gaan*, of *Hondje aaien?* voor *Mag ik het hondje aaien?*) Zesjarigen bouwen niet alleen langere zinnen, hun zinsbouw is vooral gevarieerder en correcter. Toch worden nog heel wat zinnen verkeerd begonnen of niet afgemaakt. Ook samengestelde zinnen liggen nog erg moeilijk.

Het aspect van de woordverandering komt in de periode van vier tot zes voor het eerst tot volle ontwikkeling. Overdreven generalisaties en andere onvolkomenheden komen dan ook vaak voor.

4. Het domein van de taalbeschouwing

De reflectie over taal, taalgebruik en taalgebruiksregels is het domein van de taalbeschouwing. In hun interpersoonlijke contacten zijn kinderen van nature uit met het wonder van de taal bezig: zij maken spontaan rijmpjes, vormen nieuwe woorden of bouwen taalfantasieën. Jammer dat dit ludieke omgaan met taal na de kleuterleeftijd langzaam maar zeker afneemt ...

Overzicht van de taalontwikkeling

LEEFTIJD	KLANKEN	WOORDENSCHAT	GRAMMATICA	TAALGEDRAG
<p>tot 2,5 jaar</p> <p>EEN- en TWEEWOORD-ZINNEN</p>	<p>klanken worden stilaan bewust gevormd en gecombineerd</p> <p>fonologische ontwikkeling is nog onvolledig</p> <p>daardoor worden woorden systematisch vereenvoudigd (maat <u>voor</u> tomaat, soen <u>voor</u> schoen)</p> <p>vooral de r, s/z, l en g/ch zijn moeilijk</p>	<p>de gebruikte woordenschat is concreet en situatiegebonden</p> <p>kenmerkend is het gebruik van woorden op basisniveau (bv. vogel <u>voor</u> mus)</p> <p>woorden worden vaak in een te ruime of te enge betekenis gebruikt</p> <p>aan zelfstandige naamwoorden, werkwoorden en bijwoorden worden bijvoeglijke naamwoorden, voornaamwoorden, voorzetsels en tussenwerpsels toegevoegd</p>	<p>vanaf tweewoordzinnen spelen volgorde en structuurregels een rol</p> <p>korte, enkelvoudige zinnen</p> <p>aanvankelijk geen vervoeging, verbuiging en trappen van vergelijking; werkwoord enkel in 1^{ste} of 3^{de} persoon</p> <p>werkwoordsvormen in verleden tijd, voltooiden tijden en hulpwerkwoorden doen dan geleidelijk hun intrede</p>	<p>bijsturing van eigen taal door vergelijking met omgevingstaal (bv. loopt<u>e</u>)</p> <p>ontluikende communicatieve gerichtheid</p>

LEEFTIJD	KLANKEN	WOORDENSCHAT	GRAMMATICATA	TAALGEDRAG
3 à 4 jaar	een vierjarige produceert normaal alle klinkers en bijna alle medeklinkers	explosieve groei van de woordenschat (van ± 200 woorden op tweejarige leeftijd tot ± 900 bij driejarigen)	inhoudswoorden worden aangevuld met functiewoorden (lidwoorden, voorzetsels, voornaamwoorden, telwoorden, bijwoorden, voegwoorden)	taalgebruik wordt eenduidiger
	DIFFERENTIATIEFASE sommige kunnen onvolmaakt worden gevormd (r, s)	adequaat gebruik van ik/jij taal verwijst niet alleen naar voorwerpen of acties, maar ook naar eigenschappen, relaties en veranderingen	grotere differentiatie in de woordvormen (verbuiging: bv. het meervoud, hij - hem/vervoeging: bv. verleden, voltooiden tijden)	rol in conversaties wordt steeds actiever, ook in gesprekken met vreemden concentratieboog in gesprekken is nog beperkt groeïend bewustzijn van taalvariatie, waardoor zich een eigen normbesef ontwikkelt
5 à 7 jaar	rond hun zesde kunnen kinderen alle klanken in clusters en woorden correct uitspreken f, v, k, g worden perfect beheerst l, s, sch, sj, r worden goed uitgesproken	vrij uitgebreide en gevarieerde woordenschat (3000 woorden of meer worden actief beheerst) kennismaking met vaktalen woordenschat wordt sterk afhankelijk van interesses, leefwereld, hobby's en milieu	het kind beheerst in grote lijnen de basisprincipes van het taalsysteem onvolkomenheden blijven bestaan, vooral als de taal zelf onregelmatige vormen hanteert	taalvaardigheid is nauw verbonden met sociaal gedrag en persoonlijkheidskenmerken

3.4. DOELSTELLINGEN

Wegwijzer

■ BASISDOELSTELLINGEN

Basisdoelstellingen specificeren de leerinhoud en het kleutergedrag. Ze zijn uitgezet op ontwikkelingslijnen, die de opeenvolgende ontwikkelingsniveaus weergeven.

De ontwikkelingsdoelen zijn opgenomen binnen het volgende overzicht van basisdoelstellingen. Ze zijn bedoeld als *oriënteringspunten* waaraan een kleuterschool haar inspanningsverplichting kan afwegen. Het kleuteronderwijs kenmerkt zich door een zeer specifieke beginsituatie (cf. deel 1 van het leerplan) en is bovendien geen verplichte vorm van onderwijs. Vandaar dat men op het einde ervan niet mag of kan verwachten dat de nagestreefde ontwikkelingsdoelen reeds door alle kleuters zijn bereikt.

■ DIFFERENTIELE DOELSTELLINGEN

Differentiële doelstellingen (cf. deel 1 van het leerplan) zijn meer indicatief i.v.m. de noodzakelijke differentiatie en individualisering. Binnen de differentiële doelstellingen onderscheiden we:

- verdiepingsdoelstellingen, gericht op een hoger gedragsniveau (“verder” dan de voorgeschreven ontwikkelingsdoelen);
- uitbreidingsdoelstellingen t.o.v. de didactische wenselijkheid, gericht op andere inhouden (“meer van wat anders”).

Omwille van de specificiteit van het kleuteronderwijs worden er slechts weinig differentiële doelstellingen geformuleerd.

■ TOEPASSINGEN BINNEN HET LEERGEBIED “TAAL”, MAAR OOK DAARBUITEN!

In de onderstaande ontwikkelingslijnen worden ook voorbeelden uit andere leergebieden gegeven. Zoals gesteld in de visietekst “taal”, zijn alle momenten uit een kleuterdag immers mogelijke taalmomenten. Herhaal de oefeningen vaak, in wisselende contexten, met andere inhouden. Een beter luistergedrag bv. wordt pas bereikt wanneer de juiste luisterhouding herhaaldelijk kan worden aangenomen. Bed de oefeningen ook in verschillende activiteiten in: “aparte” oefeningen missen een band met de realiteit.

Basisdoelstellingen (behalve de ontwikkelingsdoelen) zijn in gewoon lettertype gedrukt. Ontwikkelingsdoelen (O.D.) zijn cursief gedrukt en vergezeld van het corresponderende nummer van de “Decretale tekst en uitgangspunten”.

De basisdoelstellingen worden voorafgegaan door ♣/♣♣ indien ze **zowel voor jongere als oudere kleuters** van toepassing zijn en door ♣♣ indien ze vooral bij **oudere kleuters** worden nagestreefd. Een ♣♣ doelstelling kan, afhankelijk van de situatie, reeds haalbaar zijn bij de jongere kleuters of daar alleszins reeds occasioneel aan bod komen. Vanzelfsprekend bepaalt niet de leeftijd van de kinderen in eerste instantie welke activiteiten voor hen geschikt zijn: welke doelstellingen de kleuteronderwijzer(es) met zijn/haar groep nastreeft, is afhankelijk van het ontwikkelingsniveau dat de kinderen bereikt hebben.

Differentiële doelstellingen zijn in een ander lettertype gedrukt.

De doelstellingen worden telkens verduidelijkt met herkenbare voorbeelden (aangeduid met ♦), die slechts exemplarisch zijn bedoeld. Soms hebben deze voorbeelden een opklimmende moeilijkheidsgraad.

Dit wordt aangeduid met 

Luisteren

1. WAARNEMEND EN HERKENNEND LUISTEREN

Het jonge kind verkent de omgeving op geluiden, maar ontdekt al vlug dat gesproken boodschappen (taal) zijn grootste aandacht verdienen.

1.1. Waarnemen en benoemen van geluiden

De kleuters kunnen:

- 1.1.1. ♣/♣♣ geluiden, soorten geluiden en signalen uit de omgeving opmerken en benoemen (herkennen).
- ◆ het tikken van een klok herkennen en benoemen
 - ◆ het geluid van een sirene herkennen
 - ◆ een melodie herkennen
- 1.1.2. ♣/♣♣ de richting en de sterkte van geluiden bepalen (lokaliseren en identificeren).
- ◆ verschillen in geluidssterkte (hard-zacht)
 - ◆ verschillen in toonhoogte (hoog-laag)
 - ◆ verschillen in richting van een geluid (“Waar komt het vandaan?”)
 - ◆ verschillen in duur van een geluid (kort-lang)
 - ◆ zich op geluiden oriënteren
- 1.1.3. ♣/♣♣ geluiden thuisbrengen en in categorieën samenbrengen (rubriceren).
- ◆ geluiden gemaakt door voorwerpen (auto, telefoon, ...)
 - ◆ geluiden gemaakt met voorwerpen (tikken met een potlood, ...)
 - ◆ geluiden gemaakt door dieren (miauwen, spinnen, blaffen, ...)
 - ◆ geluiden gemaakt door mensen (hoesten, blazen, ...)

1.2. Waarnemen van taal

• op woordniveau

De kleuters:

- 1.2.1. ♣/♣♣ kunnen woorden beluisteren en nazeggen.
- ◆ eenlettergrepig
 - ♫ ◆ meerlettergrepig
- 1.2.2. ♣/♣♣ kunnen een opeenvolging van woorden beluisteren en nazeggen.
- ◆ binnen een gegeven reeks woorden de volgorde van deze woorden horen en nazeggen
 - ◆ een woordenreeks in de juiste volgorde nazeggen
 - ◆ een gegeven woord in een zin of een verhaal herkennen (reageren op een afgesproken woord)
 - ◆ het laatste en eerste woord van een zin nazeggen
- 1.2.3. ♣♣ ervaren de lengte van woorden en kunnen het verschil weergeven.
- ◆ een woord als lang - meerlettergrepig - of kort - eenlettergrepig - benoemen

- **op zinsniveau**

De kleuters kunnen:

1.2.4. ♣♣ zinnen beluisteren en nazeggen.

- ♦ korte zinnnetjes

ℳ ♦ langere zinnen

- **op klankniveau**

De kleuters kunnen:

1.2.5. ♣♣ klanken herkennen en nazeggen.

- ♦ klanken van elkaar onderscheiden (en correct nazeggen)
- ♦ in een reeks klanken een bepaalde afgesproken klank herkennen
- ♦ in een reeks woorden dezelfde klank herkennen
 - . "Wat wordt gehoord in de volgende woorden: huis - tuin - buil?"
 - . woorden zoeken met een bepaalde afgesproken klank

ℳ ♦ een opeenvolging van klanken beluisteren en nazeggen

1.2.6. ♣♣ rijmwoorden vinden.

- ♦ in een reeks woorden het rijmwoord aanduiden
- ♦ in een reeks woorden het niet-rijmwoord aanduiden

- **op woorddeelniveau**

De kleuters kunnen:

1.2.7. ♣♣ woorddelen onderscheiden.

- ♦ een woord in deeltjes (klankgrepen) nazeggen
- ♦ de woorddelen klappen, hinkelen, ...

- **op tekstniveau**

De kleuters kunnen:

1.2.8. ♣/♣♣ een gedicht beluisteren.

1.2.9. ♣/♣♣ een verhaal beluisteren.

☞ *Luistergedrag oefenen mag niet ontaarden in het afwerken van een strikt trainingsprogramma. Een kind moet leren beseffen wanneer en waarom een bepaalde luisterhouding wordt gevraagd. Dit gebeurt best in een zinvolle context. Zo kunnen bv. "zinnen beluisterd en nagezegd worden" (1.2.4.) als articulatie-oefening ("Breek je tong niet!") of in een poppenspel om de hoofdpersoon aan een opdracht of een spreuk te herinneren.*

2. BEGRIJPEND, INTERPRETEREND EN KRITISCH LUISTEREN

Doorheen allerlei activiteiten oefent de kleuter zijn vaardigheid om mondelinge boodschappen beter te begrijpen. Soms moet hij een interpretatie toevoegen. Zo kan de zin "Heb je je schaar gevonden?" óók betekenen "Neem je schaar dan maar!". Voorts leren we de kleuter ook kritisch te luisteren, m.a.w. een mondelinge boodschap te toetsen aan een aantal criteria.

2.1. Begrijpend en interpreterend luisteren naar geluiden

De kleuters kunnen:

- 2.1.1. ♣/♣♣ auditieve signalen verklaren.
- ♦ het geluid van een sirene in verband brengen met een ziekenauto

2.2. Begrijpend en interpreterend luisteren naar taal

De kleuters kunnen:

- 2.2.1. ♣/♣♣ *een mondelinge boodschap, eventueel ondersteund door gebaar, mimiek met betrekking tot een concrete situatie begrijpen. (O.D. 1.1.)*
- ♦ begrijpen wat de kleuteronderwijzer(es) of kleuters meedelen door woord en/of gebaar over een waarnemingsobject, een gebeuren, een spel
- 2.2.2. ♣/♣♣ *voor hen bestemde vragen in concrete situaties begrijpen. (O.D. 1.2.)*
- ♦ vragen over inhouden, bedoelingen, meningen, zoals "Wat heb je geschilderd? Wat ga je doen? Wat denk jij over Pim in het verhaal?"
 - ♦ de verschillende personages van een verhaal aangeven
 - ♦ afspraken begrijpen
- 2.2.3. ♣/♣♣ *door de kleuteronderwijzer gegeven opdrachten, met betrekking tot activiteiten in de klas of op school, begrijpen. (O.D. 1.4.)*
- ♦ enkelvoudige opdrachten over mogelijke keuze-activiteiten, opbergen van materialen, toepassen van technieken, ...
- ♣ ♦ meervoudige opdrachten
- 2.2.4. ♣/♣♣ *een mondelinge, voor hen bestemde boodschap, ondersteund door beeld en/of geluid, begrijpen. (O.D. 1.3.)*
- ♦ een verhaal met prenten, een uitzending op tv of video, een toneelstukje, een poppenspel begrijpen
- 2.2.5. ♣/♣♣ *een beluisterd verhaal, bestemd voor hun leeftijdsgroep, begrijpen. (O.D. 1.5.)*
- ♦ een voorgelezen of verteld verhaal, een vertelde gebeurtenis, ...
 - ♦ een kleutervers
- 2.2.6. ♣♣ de volgorde van gebeurtenissen herhalen.
- ♦ in een gemoedelijk gesprek herhalen wat een ander kind overkomen is
- 2.2.7. ♣♣ de chronologische orde in een verhaal herhalen.

- ♦ via visuele ondersteuning
- ♫ ♦ zonder ondersteuning

2.3. Kritisch luisteren naar geluiden

De kleuters kunnen:

- 2.3.1. ♫/♫♫ geluiden met elkaar vergelijken.
- ♦ uit een reeks geluiden dat geluid halen dat niet in het rijtje past

2.4. Kritisch luisteren naar taal

De kleuters kunnen:

- 2.4.1. ♫/♫♫ de essentie van een mondelinge boodschap begrijpen en navertellen.
- ♦ de essentie van een opdracht begrijpen en uitvoeren
 - ♫ ♦ de essentie van een verhaal begrijpen en navertellen
- 2.4.2. ♫♫ informatie beluisteren, vergelijken, relaties leggen.
- ♦ de uitspraak van een kleuter vergelijken met de mening van een andere kleuter
- 2.4.3. ♫♫ begin, midden en eind van een mondelinge boodschap onderscheiden.
- ♦ begin, midden en eind van een verhaal onderscheiden
- 2.4.4. ♫♫ informatie op juistheid beluisteren.
- ♦ uitspraken over waarneembare gegevens in de klas (bv. kleding van kleuters) op hun juistheid beoordelen
- 2.4.5. ♫/♫♫ luisteren en conclusies trekken.
- ♦ een raadseltje oplossen (kan bv. reeds met de kentekens!)
- 2.4.6. ♫/♫♫ luisteren en rubriceren.
- ♦ bij dierenamen een vlieg-, loop- of zwembeweging maken
- 2.4.7. ♫♫ luisteren en absurditeiten ontdekken.
- ♦ zinnestelsels op hun realiteitswaarde beoordelen
- 2.4.8. ♫♫ informatie selecteren.
- ♦ uit een reeks woorden die woorden halen die aan een gegeven criterium beantwoorden
- 2.4.9. ♫♫ luisteren en een vervolg voorspellen.
- ♦ de tweede helft van een zin voorspellen
 - ♦ het einde van een verhaal voorspellen
- 2.4.10. ♫♫ de (on)logische gang in een verhaal ontdekken.
- ♦ opmerken welke zinnen uit een kort verhaal niet op hun plaats staan

3. WAARDEREND EN CREATIEF LUISTEREN

Kleuters leren muziek, geluiden in de natuur, klankrijkdom, ritme of zeggingskracht van taal beluisteren.

3.1. Beluisteren van geluiden

De kleuters kunnen:

- 3.1.1. ♣/♣♣ variatie in geluiden beluisteren.
 - ◆ luisteren naar het tikken van allerlei klokjes
- 3.1.2. ♣/♣♣ geluiden op hun gevoelswaarde catalogeren.
 - ◆ een geluid als prettig, onaangenaam, angstaanjagend, ... catalogeren

3.2. Beluisteren van taal

De kleuters kunnen:

- 3.2.1. ♣/♣♣ stemmingen, intonaties, gevoelens in een verhaal of gedicht beluisteren.
 - ◆ in een gedicht een gevoel beluisteren
 - ◆ luisteren naar de intonatie van de stem tijdens een verhaal
- 3.2.2. ♣/♣♣ stemnuances die gevoelens uitdrukken, interpreteren.
 - ◆ een gevoel van boosheid, vreugde, angst, droefheid, ... in de stem herkennen
- 3.2.3. ♣/♣♣ een opdracht, een verhaaltje of een gedicht spelen.
 - ◆ een doe-net-alsof-opdracht uitvoeren
 - ◆ een bewegingsverhaaltje uitbeelden
 - ◆ een poppenspel in de poppenhoek naspelen
- 3.2.4. ♣/♣♣ muzikaliteit, rijkdom, ritme, schoonheid en zeggingskracht van de taal beluisteren, ermee experimenteren en er plezier aan beleven.
 - ◆ rijmen beluisteren en met rijmwoorden experimenteren
 - ◆ ritme en tempo van een boodschap beluisteren
 - ◆ verschillende formuleringen op hun kracht of esthetische waarde vergelijken
 - ◆ aan een aandachtsspelletje, een gedicht, ... plezier beleven



Kun je een waardeoordeel uitspreken over iets dat je niet begrijpt? Hoewel er situaties denkbaar zijn waarin waarderend luisteren niet op begrip hoeft te steunen (een melodie kun je bv. mooi vinden zonder te begrijpen hoe ze opgebouwd is), streven we in het onderwijs toch waardering na die op herkenning en begrip gestoeld is: een gedicht wordt "mooier" als je de inhoud ervan begrijpt!

4. LUISTERHOUDING

Naast de luistervaardigheden besteden we ook aandacht aan de ontwikkeling van een juiste luisterattitude.

De kleuters:


- 4.1. ♣/♣♣ kunnen zich op geluiden en stemmen concentreren.
 - ◆ aandacht hebben voor de geluiden, stemmen, ... op een cassetteband
 - ◆ aandacht hebben voor de melodie van een liedje
- 4.2. ♣/♣♣ *kunnen de bereidheid vertonen om naar elkaar te luisteren en om zich in te leven in een boodschap. (O.D. 1.6.)*
 - ◆ een opdracht willen beluisteren
 - ◆ tijdens een gesprek in de kring het verhaal van een andere kleuter willen aanhoren
 - ◆ in een speelwerkhoeke naar elkaar willen luisteren
- 4.3. ♣♣ laten zich niet afleiden door achtergrondgeluiden.
 - ◆ bij het voorlezen van een verhaal op de kleuteronderwijzer(es) geconcentreerd blijven
- 4.4. ♣♣ willen deelnemen aan een gesprek en uiten dat door een betrokken houding.
 - ◆ tijdens een klasgesprek actief naar de anderen luisteren en dat met eigen gevoelens, ideeën en ervaringen confronteren
- 4.5. ♣♣ kunnen zich in de spreker inleven.
 - ◆ tijdens een gesprek aanvoelen waarom de spreker zich bang, droef, ... voelt

Spreken

1. VERKENNING (MONOLOOG) - TAAL ALS EXPRESSIEMIDDEL

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ begeleiden hun spel/actie met taal.
- ◆ een kleuter vertelt terwijl hij handelt (smaakt, tekent, voelt, klopt, ...)
- 1.2. ♣/♣♣ verwoorden achteraf hun handeling.
- ◆ een kleuter vertelt wat hij geschilderd, gezien, gebouwd, beleefd, ... heeft
- 1.3. ♣/♣♣ uiten hun gevoelens, vanuit een concrete belevenis.
- zijn bereid om eigen gevoelens en verlangens op een persoonlijke manier uit te drukken. (O.D. 2.12.)*
- ◆ een kleuter sust een ander kind dat zich pijn deed
 - ◆ een kleuter is boos op een andere kleuter omdat die zijn bouwset omver liep: "Nee, kapot!"

En  ◆ zelfde situatie: "Kan jij niet uitkijken? Het was zo goed gelukt! nu moet ik herbeginnen ... Het is jouw schuld!"

- 1.4. ♣♣ *beleven plezier in het gebruiken van taal en het spelen met taal in concrete situaties. (O.D. 2.13.)*
- ◆ taalgrapjes maken, rijmwoorden zoeken (ook nonsens), een raadsel verzinnen, ...
 - ◆ leuke vervangingswoorden in een lied zoeken

2. VERKENNING (DIALOG) - TAAL ALS COMMUNICATIEMIDDEL

2.1. Spreken om zich kenbaar te maken

De kleuters kunnen:

- 2.1.1. ♣/♣♣ *spreken over ervaringen of gebeurtenissen uit de eigen omgeving of over wat ze van anderen vernamen. (O.D. 2.2.)*
- spontaan vertellen over wat ze hebben beleefd, ervaren, voelen, willen, ...
- ◆ een kleuter vertelt tijdens het kringgesprek wat hij beleefde vanmorgen op weg naar school, over zijn verjaardagsfeest, de film die hij heeft gezien, mama's nieuwe auto, ...
- 2.1.2. ♣/♣♣ *spreken over gevoelens als blijheid, angst, verdriet, verwondering. (O.D.2.3.)*
- ◆ de kleuters vertellen na de poppenkast wat ze zo grappig, spannend, ... vonden
 - ◆ een kleuter legt uit waarom hij die muziek zo mooi vindt
 - ◆ een kleuter vertelt waarom hij blij, boos, verdrietig, ... is
 - ◆ een kleuter legt uit welk kenteken hij verkiest voor zijn huisje op het aanwezigheidsbord

2.2. Spreken om deelgenoot te worden

De kleuters kunnen:

2.2.1. ♣/♣♣ met elkaar praten over dagelijkse belevenissen.

- ♦ twee kleuters praten over hun bezoek aan de kermis:
 “Ik ging op de pony.”
 “En ik op de moto, ... en ik mocht nog eens ...”
 “Ik ook ...”

ℳ

- ♦ gesprek tussen 2 kleuters:
 “Wie komt nog naar je feest?” De andere kleuter noemt de namen op.
 “Mijn mama zegt dat vijf vriendjes al genoeg is. Anders is het te vlug ruzie.”
 “Bij mij mochten er ook maar vijf, omdat het slecht weer was ...”
 “Hoe?”
 “We konden niet buiten spelen, en binnen is ‘t te klein voor meer kindjes ...”
 “Ah ja, dat zegt mijn mama ook ...”

2.2.2. ♣/♣♣ een voor hen bestemde mededeling en/of een verhaal zo (her)formuleren, dat de inhoud ervan herkenbaar overkomt. (O.D. 2.1.)

- ♦ de ene kleuter legt uit aan een andere hoe je een bepaald materiaal (bv. een kartelschaar) moet hanteren

ℳ

kleuter die

- ♦ een kleuter vat de inhoud van het verhaal samen voor een afwezig was

2.2.3. ♣/♣♣ antwoorden op gerichte vragen in verband met betekenis, inhoud, bedoeling, mening ... in concrete situaties. (O.D. 2.6.)

- ♦ een kleuter omschrijft de inhoud van “meer” en “minder” i.v.m. vier en vijf kaarsjes
- ♦ een kleuter verwoordt waarom een bepaald muzikaal thema past bij een situatie uit het verhaal
- ♦ een kleuter verwoordt drie manieren om de bal van de ene mand naar de andere te dragen
- ♦ een kleuter vertelt wat hij verwacht van zijn vriendje om de ruzie op te lossen en het weer goed te maken

2.2.4. ♣/♣♣ de hulp of medewerking van anderen inroepen. (O.D. 2.9.)

- ♦ “Is los ...” “Kan niet ...”
 “Juf ...” (mijn rits zit vast)
- ♦ “Juf, mijn rits zit vast ...”
- ♦ “Mag ik je stiften gebruiken?”

ℳ

- ♦ groepswerk: “Schilder jij de boom, dan maak ik het gras ...”

3. VERKENNING (POLYLOOG) - TAAL ALS ORDENINGSMIDDEL

De kleuters:

- 3.1. ♣/♣♣ begeleiden hun spel/actie met taal als ondersteuning.
- ◆ sorteren: "Da's rood, bij rood ... da's groen, bij groen ..."
 - ◆ "De neus ga ik hier plakken, en dan de mond ..."
- 3.2. ♣/♣♣ verwoorden hun momentane waarneming.
- ◆ de kleuters verwoorden wat zij proeven (ruiken, voelen, zien, horen) bij de waarneming van herfstfruit: "Dat is zoet ... De schil is een lange krul ... In het klokhuis ..."
- 3.3. ♣♣ *kunnen uitleggen hoe zij in een activiteit van plan zijn te werken of hoe zij werkten. (O.D. 2.4.)*
- ◆ een kleuter vertelt hoe hij zijn vrachtwagen heeft geknutseld
 - ◆ de kleuters vertellen hoe zij de werkpost hebben ingericht, welke moeilijkheden ze ondervonden en hoe ze die hebben opgelost
- 3.4. ♣♣ *kunnen iemand of iets beschrijven volgens kleur, vorm, grootte of een specifieke eigenschap. (O.D. 2.5.)*
- ◆ de kleuters beschrijven bij een praatplaat waaraan ze de verpleger herkennen
 - ◆ winkelspel: "Drie rode auto's, zonder dak ..."
- 3.5. ♣/♣♣ *kunnen in een gesprek met een eenvoudige maar relevante vraag of met commentaar reageren. (O.D. 2.7.)*
- ◆ kleuters geven relevante commentaar op de belevenissen van Monkie in het verhaal: "Monkie valt in het water ... Oh, een grote vis!" "Gaat die hem opeten?"
 - ◆ bij het vertellen van "Woeste Willem": "Van wie zijn die cadeautjes?" "Wat zit in die kist?" "Hij kan niet zwemmen!"
- 3.6. ♣/♣♣ *kunnen zelf vragen stellen aan anderen die de door hen gewenste informatie leveren. (O.D. 2.8.)*
- ◆ bij het knutselen: "Hoe maak je dat vast?"
 - ◆ een kleuter vraagt naar de spelregels bij een nieuw opvoedend spel
 - ◆ "Wanneer gaan we terug zwemmen?"
- 3.7. ♣/♣♣ *kunnen zich inleven in duidelijk herkenbare rollen en situaties en vanuit eigen verbeelding/beleving hierop inspelen. (O.D. 2.10.)*
- ◆ de rol van winkelier en klant, politievrouw, robot, draak, ... spelen
 - ◆ een situatie spelen in de rol van leeuw of kameel (stad van Axen)

4. STANDAARDNEDERLANDS

De kleuters:


- 4.1. ♣/♣♣ *hanteren bij het realiseren van de hierboven genoemde ontwikkelingsdoelen zoveel mogelijk Standaardnederlands ondersteund door volwassenen. (O.D. 2.11.)*

Spreken

1. VERKENNING (MONOLOOG) - TAAL ALS EXPRESSIEMIDDEL

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ begeleiden hun spel/actie met taal.
- ◆ een kleuter vertelt terwijl hij handelt (smaakt, tekent, voelt, klopt, ...)
- 1.2. ♣/♣♣ verwoorden achteraf hun handeling.
- ◆ een kleuter vertelt wat hij geschilderd, gezien, gebouwd, beleefd, ... heeft
- 1.3. ♣/♣♣ uiten hun gevoelens, vanuit een concrete belevenis.
- zijn bereid om eigen gevoelens en verlangens op een persoonlijke manier uit te drukken. (O.D. 2.12.)*
- ◆ een kleuter sust een ander kind dat zich pijn deed
 - ◆ een kleuter is boos op een andere kleuter omdat die zijn bouwset omver liep: "Nee, kapot!"

En  ◆ zelfde situatie: "Kan jij niet uitkijken? Het was zo goed gelukt! nu moet ik herbeginnen ... Het is jouw schuld!"

- 1.4. ♣♣ *beleven plezier in het gebruiken van taal en het spelen met taal in concrete situaties. (O.D. 2.13.)*
- ◆ taalgrapjes maken, rijmwoorden zoeken (ook nonsens), een raadsel verzinnen, ...
 - ◆ leuke vervangingswoorden in een lied zoeken

2. VERKENNING (DIALOOG) - TAAL ALS COMMUNICATIEMIDDEL

2.1. Spreken om zich kenbaar te maken

De kleuters kunnen:

- 2.1.1. ♣/♣♣ *spreken over ervaringen of gebeurtenissen uit de eigen omgeving of over wat ze van anderen vernamen. (O.D. 2.2.)*
- spontaan vertellen over wat ze hebben beleefd, ervaren, voelen, willen, ...
- ◆ een kleuter vertelt tijdens het kringgesprek wat hij beleefde vanmorgen op weg naar school, over zijn verjaardagsfeest, de film die hij heeft gezien, mama's nieuwe auto, ...
- 2.1.2. ♣/♣♣ *spreken over gevoelens als blijheid, angst, verdriet, verwondering. (O.D.2.3.)*
- ◆ de kleuters vertellen na de poppenkast wat ze zo grappig, spannend, ... vonden
 - ◆ een kleuter legt uit waarom hij die muziek zo mooi vindt
 - ◆ een kleuter vertelt waarom hij blij, boos, verdrietig, ... is
 - ◆ een kleuter legt uit welk kenteken hij verkiest voor zijn huisje op het aanwezigheidsbord

2.2. Spreken om deelgenoot te worden

De kleuters kunnen:

2.2.1. ♣/♣♣ met elkaar praten over dagelijkse belevenissen.

- ♦ twee kleuters praten over hun bezoek aan de kermis:
 “Ik ging op de pony.”
 “En ik op de moto, ... en ik mocht nog eens ...”
 “Ik ook ...”

ℳ

- ♦ gesprek tussen 2 kleuters:
 “Wie komt nog naar je feest?” De andere kleuter noemt de namen op.
 “Mijn mama zegt dat vijf vriendjes al genoeg is. Anders is het te vlug ruzie.”
 “Bij mij mochten er ook maar vijf, omdat het slecht weer was ...”
 “Hoe?”
 “We konden niet buiten spelen, en binnen is ‘t te klein voor meer kindjes ...”
 “Ah ja, dat zegt mijn mama ook ...”

2.2.2. ♣/♣♣ een voor hen bestemde mededeling en/of een verhaal zo (her)formuleren, dat de inhoud ervan herkenbaar overkomt. (O.D. 2.1.)

- ♦ de ene kleuter legt uit aan een andere hoe je een bepaald materiaal (bv. een kartelschaar) moet hanteren

ℳ

kleuter die

- ♦ een kleuter vat de inhoud van het verhaal samen voor een afwezig was

2.2.3. ♣/♣♣ antwoorden op gerichte vragen in verband met betekenis, inhoud, bedoeling, mening ... in concrete situaties. (O.D. 2.6.)

- ♦ een kleuter omschrijft de inhoud van “meer” en “minder” i.v.m. vier en vijf kaarsjes
- ♦ een kleuter verwoordt waarom een bepaald muzikaal thema past bij een situatie uit het verhaal
- ♦ een kleuter verwoordt drie manieren om de bal van de ene mand naar de andere te dragen
- ♦ een kleuter vertelt wat hij verwacht van zijn vriendje om de ruzie op te lossen en het weer goed te maken

2.2.4. ♣/♣♣ de hulp of medewerking van anderen inroepen. (O.D. 2.9.)

- ♦ “Is los ...” “Kan niet ...”
 “Juf ...” (mijn rits zit vast)
- ♦ “Juf, mijn rits zit vast ...”
- ♦ “Mag ik je stiften gebruiken?”

ℳ

- ♦ groepswerk: “Schilder jij de boom, dan maak ik het gras ...”

3. VERKENNING (POLYLOG) - TAAL ALS ORDERINGSMIDDEL

De kleuters:

- 3.1. ♣/♣♣ begeleiden hun spel/actie met taal als ondersteuning.
- ◆ sorteren: "Da's rood, bij rood ... da's groen, bij groen ..."
 - ◆ "De neus ga ik hier plakken, en dan de mond ..."
- 3.2. ♣/♣♣ verwoorden hun momentane waarneming.
- ◆ de kleuters verwoorden wat zij proeven (ruiken, voelen, zien, horen) bij de waarneming van herfstfruit: "Dat is zoet ... De schil is een lange krul ... In het klokhuis ..."
- 3.3. ♣♣ *kunnen uitleggen hoe zij in een activiteit van plan zijn te werken of hoe zij werkten. (O.D. 2.4.)*
- ◆ een kleuter vertelt hoe hij zijn vrachtwagen heeft geknutseld
 - ◆ de kleuters vertellen hoe zij de werkpost hebben ingericht, welke moeilijkheden ze ondervonden en hoe ze die hebben opgelost
- 3.4. ♣♣ *kunnen iemand of iets beschrijven volgens kleur, vorm, grootte of een specifieke eigenschap. (O.D. 2.5.)*
- ◆ de kleuters beschrijven bij een praatplaat waaraan ze de verpleger herkennen
 - ◆ winkelspel: "Drie rode auto's, zonder dak ..."
- 3.5. ♣/♣♣ *kunnen in een gesprek met een eenvoudige maar relevante vraag of met commentaar reageren. (O.D. 2.7.)*
- ◆ kleuters geven relevante commentaar op de belevenissen van Monkie in het verhaal: "Monkie valt in het water ... Oh, een grote vis!" "Gaat die hem opeten?"
 - ◆ bij het vertellen van "Woeste Willem": "Van wie zijn die cadeautjes?" "Wat zit in die kist?" "Hij kan niet zwemmen!"
- 3.6. ♣/♣♣ *kunnen zelf vragen stellen aan anderen die de door hen gewenste informatie leveren. (O.D. 2.8.)*
- ◆ bij het knutselen: "Hoe maak je dat vast?"
 - ◆ een kleuter vraagt naar de spelregels bij een nieuw opvoedend spel
 - ◆ "Wanneer gaan we terug zwemmen?"
- 3.7. ♣/♣♣ *kunnen zich inleven in duidelijk herkenbare rollen en situaties en vanuit eigen verbeelding/beleving hierop inspelen. (O.D. 2.10.)*
- ◆ de rol van winkelier en klant, politievrouw, robot, draak, ... spelen
 - ◆ een situatie spelen in de rol van leeuw of kameel (stad van Axen)

4. STANDAARDNEDERLANDS

De kleuters:

- 4.1. ♣/♣♣ *hanteren bij het realiseren van de hierboven genoemde ontwikkelingsdoelen zoveel mogelijk Standaardnederlands ondersteund door volwassenen. (O.D. 2.11.)*

Lezen

1. LEESBEREIDHEID

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ *zijn bereid spontaan en zelfstandig voor hen bestemde boeken en andere infobronnen in te kijken. (O.D. 3.4.)*
- ♦ het verhaal dat juf vanmorgen vertelde, terugzoeken
 - ♦ bij een behandeld thema of bij levensnabije ervaringen aansluitende informatie zoeken
 - uitstap naar het stadspark: de kleuters zoeken thuis of samen in de lokale bibliotheek boekjes over bomen, vijvers, eenden, ...
 - in tijdschriften prenten zoeken en uitknippen die bij de vijver horen om zelf een boekje samen te stellen

2. LEESVAARDIGHEID

2.1. Concrete situaties

De kleuters kunnen:

- 2.1.1. ♣/♣♣ concrete situaties begrijpen, interpreteren en verwoorden.
- ♦ de kleuters verwoorden de bereidingswijze voor soep vanuit de ingrediënten
 - ♦ muzikale activiteit: spelregels afleiden uit het aangeboden materiaal, nl. allerlei muziekinstrumenten en een scherm

2.2. Situaties in beeldtaal

De kleuters kunnen:

- 2.2.1. ♣/♣♣ situaties in beeldtaal begrijpen, interpreteren en verwoorden.
- ♣/♣♣ opsommen, benoemen, etiketteren.
 - ♦ de kleuters noemen de voorwerpen en gebeurtenissen van een blad uit het prentenboek ("Ga je mee, Kleine Beer?", Martin Waddell en Barbara Firth) op zonder toelichting of ordening: "Het is grote beer en een kleine beer."
 - ♣/♣♣ een gebeurtenis beschrijven.
 - ♦ "Ze wandelen in de sneeuw. De kleine beer hoort vanalles."
 - ♦ een daglijn op basis van foto's verwoorden of zelf opstellen
 - ♣/♣♣ de centrale betekenis vatten en interpreteren.
 - ♦ voorspellen: "Kleine Beer hoort weer iets ..."
 - ♦ projecteren: "Kleine Beer is bang."
 - ♦ verklaren: "Grote beer draagt hem, want Kleine Beer is moe."
 - ♦ associëren: een gepast muziekinstrument kiezen om een handeling te illustreren

- ♣/♣♣ reproduceren aan de hand van visueel materiaal.
aan de hand van visueel materiaal een boodschap herscheppen. (O.D. 3.1.)
 - ♦ de brief aan de Sint (met gekleefde prenten) voorlezen

2.3. Pictogrammen

De kleuters kunnen:

- 2.3.1. ♣/♣♣ *door symbolen voorgestelde boodschappen in verband met concrete activiteiten begrijpen. (O.D. 3.2.)*
 - ♦ bewegingspatronen, door pictogrammen voorgesteld, uitvoeren tijdens een activiteit bewegingsopvoeding
 - ♦ in en rond de school gestandaardiseerde pictogrammen (bv. uitgang, toiletaanduiding) herkennen en de betekenis ervan verwoorden
- 2.3.2. ♣♣ *op materialen, in boeken, op uithangborden lettertekens onderscheiden van andere tekens. (O.D. 3.3.)*
 - ♦ onderscheiden van de merknaam en de prent van de haan op de cornflakesverpakking bij het winkelspel

2.4. Geschreven taal

De kleuters kunnen:

- 2.4.1. ♣♣ zich oriënteren op geschreven taal.
 - ♦ de ene kleuter "leest voor" aan de andere in de boekenhoek: "En toen ... (laat een pauze en bootst de dierengeluiden na) duwden ze de boer uit zijn bed" ("Kwaaak!", Martin Waddell en Helen Oxenbury)

2.5. Woorden

De kleuters:

- 2.5.1. ♣♣ herkennen globaalwoorden.
 - ♦ de kleuters herkennen hun naam
 - ♫♦ de kleuters herkennen dagdagelijkse woorden

Schrijven

1. SCHRIJFBEREIDHEID

De kleuters:

- 1.1. ♣/♣♣ willen hun ervaringen en gevoelens kenbaar maken door middel van beeldtaal.
- ♦ de kleuter tekent over het poppenkastverhaal
 - ♦ het portret van de jarige tekenen

2. SCHRIJFVAARDIGHEID

2.1. Symbolen

De kleuters kunnen:

- 2.1.1. ♣/♣♣ *een ervaring, een verhaal weergeven door middel van visueel materiaal. (O.D. 4.1.)*
- ♦ de kleuter tekent Sinterklaas en Zwarte Piet
 - ♦ een verhaal van 3 of meer prenten chronologisch kunnen ordenen

♫ ♦ een stripverhaal maken over carnaval voor de minitelevisie

- 2.1.2. ♣♣ *met hulp van volwassenen, eigen boodschappen door middel van symbolen vastleggen en kenbaar maken. (O.D. 4.2.)*
- ♦ het gepaste symbool voor het weer in de weerkalender noteren

♫ ♦ een symbooltje verzinnen voor de kleurkrijtjes die in een bepaalde kast worden opgeborgen

2.2. Pictogrammen

De kleuters:

- 2.2.1. ♣/♣♣ begrijpen de betekenis van pictogrammen.
- ♦ de daglijst opstellen aan de hand van correct uitgekozen pictogrammen
- 2.2.2. ♣♣ noteren zelf een boodschap in pictogrammen.
- ♦ het recept van een bereiding in pictogrammen noteren
- 2.2.3. ♣♣ *kunnen onvolledige eenvoudige beelden aanvullen. (O.D. 4.3.)*
- ♦ de kleuters tekenen het einde van een onvolledig verhaal
 - ♦ bij een reeks platen waar een plaat ontbreekt, beschrijven de kleuters welke plaat ontbreekt en vervolledigen zij de reeks via een eigen tekening

2.3. Geschreven taal

De kleuters:

2.3.1. ♣♣ oriënteren zich op geschreven taal.

- ♦ de kleuters schrijven een brief aan een ziek klasgenootje; de kleuteronderwijzer(es) schrijft neer wat de kleuters dicteren
- ♦ bij het voorlezen brengen de kleuters de titel in verband met het verhaal

2.4. Letters

De kleuters:

2.4.1. ♣♣ spelen met letters (en woorden).

- ♦ de kleuters krabbelen hun naam bij hun tekeningen en werkjes
- ♦ de kleuters spelen met letters uit de letterdozen, met een typemachine, ...

Taalbeschouwing

1. WOORDEN EN TAALDENKRELATIES

1.1. Benoemen (naamgeving)

De kleuters kunnen:

1.1.1. ♣/♣♣ de objecten, personen, dieren, ... uit de nabije omgeving benoemen.

1.1.2. ♣/♣♣ eigenschappen, handelingen, ... verwoorden.
 ♦ eerst van één object

♫ ♦ later objectiverend, los van concrete situaties

1.1.3. ♣/♣♣ ideeën, gevoelens en ervaringen verwoorden.

1.2. Vergelijken en identificeren

De kleuters kunnen:

1.2.1. ♣/♣♣ gelijkenissen en verschilpunten vaststellen.
 ♦ iets "is even groot als ..., heeft dezelfde kleur als ..." of "is langer dan ..., is minder rijp dan ..."
 ♦ iets "is hetzelfde als ..."

1.3. Associëren

De kleuters kunnen:

1.3.1. ♣/♣♣ verwoorden waar iets bij hoort, waaraan iets doet denken, ...

1.4. Interpreteren

De kleuters:

1.4.1. ♣/♣♣ kunnen een betekenis toekennen aan een visuele of auditieve boodschap.
beseffen dat bepaalde symbolen (pictogrammen, lettertekens, ...) dienen om boodschappen over te dragen. (O.D. 5.4.)

1.5. Classificeren

De kleuters kunnen:

1.5.1. ♣/♣♣ in "klassen" sorteren op basis van een criterium en dit verwoorden.
 ♦ voorwerpen ordenen naar hun kleur, hun vorm of een andere eigenschap

1.6. Seriëren met taal

De kleuters kunnen:

- 1.6.1. ♣/♣♣ rangschikken volgens gradaties (kleur, lengte, grootte, tijd, ...) en dit verwoorden.

1.7. Complementeren

De kleuters kunnen:

- 1.7.1. ♣♣ een taaluiting vervolledigen.
- ♦ de kleuters vervolledigen een zin
 - ♫ ♦ de kleuters vervolledigen een verhaal

1.8. Analyseren en synthetiseren

De kleuters kunnen:

- 1.8.1. ♣♣ delen (bv. van een opdracht, een verhaal, ...) onderscheiden en opnieuw tot een geheel samenvoegen.
- 1.8.2. ♣♣ een raadsel oplossen.

1.9. Selecteren en elimineren

De kleuters kunnen:

- 1.9.1. ♣♣ essentiële informatie van bijkomstige, nuttige informatie van overbodige onderscheiden.
- 1.9.2. ♣♣ onderscheiden wat (niet) hoort bij ... en een keuze tussen gegevens maken.

1.10. Causaal redeneren

De kleuters kunnen:

- 1.10.1. ♣♣ oorzaak en gevolg van elkaar onderscheiden (omdat, want, ...).

1.11. Middel/doel-relaties leggen

De kleuters:

- 1.11.1. ♣♣ verwoorden waarvoor een bepaald voorwerp gebruikt kan worden, waarom een bepaalde handeling verricht wordt, ...

1.12. Structureren en omstructureren

De kleuters kunnen:

- 1.12.1. ♣♣ structuur aanbrengen.
 ♦ de delen van een verhaal onderscheiden (begin - midden - einde)
- 1.12.2. ♣♣ de structuur wijzigen.
 ♦ een reeks gebeurtenissen chronologisch ordenen
 ♣ ♦ een reeks prenten logisch ordenen (bv. van rups tot vlinder)

1.13. Creatief weergeven

De kleuters:

- 1.13.1. ♣/♣♣ verwoorden ideeën, gevoelens en ervaringen op een eigen wijze.

1.14. Kritisch denken

De kleuters kunnen:

- 1.14.1. ♣♣ een verantwoord standpunt innemen en dat ver(ant)woorden.

1.15. Fantaseren

De kleuters kunnen:

- 1.15.1. ♣♣ een inhoud en vormgeving nastreven die niet op realiteit berusten, maar die wel op interne logica zijn gebaseerd.
 ♦ een naam zoeken voor een figuur uit een verhaal
 ♦ een fantasieverhaal vertellen
 ♦ zelf een raadsel bedenken

1.16. Projecteren

De kleuters kunnen:

- 1.16.1. ♣♣ zich in de gedachtewereld van een ander verplaatsen.

2. REFLECTIE OVER TAALGEDRAG EN TAALFUNCTIES

De kleuters:

- 2.1. ♣♣ kunnen en willen hun spreek-, luister-, lees- en schrijfgedrag aanpassen aan het spreek-, luister-, lees- of schrijfdoel, de luisteraar/de spreker, de boodschap, het medium, de gespreksregels, ...
- ◆ duidelijk spreken voor een groep
 - ◆ aandachtig en met een grote bereidheid naar elkaar luisteren
 - ◆ in de hoorn van de telefoon spreken
 - ◆ wachten tot iedereen de prent heeft gelezen vooraleer de prent te verwoorden
 - ◆ gebruik kunnen, durven en willen maken van paraverbale taalaspecten als intonatie, stemsterkte, accentuering, ...
- 2.2. ♣♣ kunnen en willen gespreksregels hanteren in luister- en spreekgedrag.
- ◆ bereid zijn naar andere sprekers te luisteren
 - ◆ de spreker laten uitspreken
 - ◆ zich als spreker tot het publiek richten
- 2.3. ♣♣ kunnen plezier beleven aan taal, zowel verbaal als non-verbaal.
- ◆ de humor in een tekst herkennen
 - ◆ creatief met taal durven omspringen
- 2.4. ♣♣ kunnen verschillende talen onderscheiden en de relatie ertussen herkennen.
- ◆ beeldtaal, lichaamstaal, verbale taal, ...
- 2.5. ♣/♣♣ durven en willen verbale taal met lichaamstaal ondersteunen.
- 2.6. ♣/♣♣ zijn bereid een boodschap achter de tekens te zoeken.
- ◆ een tekening, een pictogram, ... lezen
- 2.7. ♣/♣♣ *beseffen dat bepaalde symbolen (pictogrammen, lettertekens, ...) dienen om boodschappen over te dragen. (O.D. 5.4.)*
- ◆ vaststellen dat aan de hand van een reeks pictogrammen of symbolen over "hoe je speeldeeg maakt" de handelingen kunnen worden uitgevoerd
- 2.8. ♣♣ zien de relatie tussen een afbeelding en de mondelinge taal, tussen beeld en tekst, tussen een teken en een klank, tussen een woord en een gebaar, ...
- ◆ voorlezen uit een prentenboek
- 2.9. ♣♣ zijn bereid met een open geest naar andere talen te luisteren.
- 2.10. ♣♣ herkennen en willen taalvarianten aanvaarden.
- ◆ standaardtaal en streektaal
- 2.11. ♣/♣♣ zijn bereid de standaardtaal na te streven.
- ◆ standaardtaal in de klas gebruiken
- 2.12. ♣♣ herkennen taalregisters en kunnen de taal aan de omstandigheden aanpassen.
- ◆ de taal van een verhaalpersonage, een clown, ... herkennen
 - ◆ "beleefd" spreken
- 2.13. ♣♣ kunnen nadenken (reflecteren) over het eigen en andermans taalgebruik.

stellen zich vragen bij en reflecteren over taal en taalgebruik in concrete situaties: discrimineren van klanken, woorden; ritmische aspecten van taal, rijmen; intonatie en mimiek in relatie tot gevoelens, boodschap. (O.D. 5.5.)

- ♦ woorden en uitingen vergelijken
- ♦ een ander woord voor een woord van een spreker vinden
- ♦ iets op verschillende manieren verwoorden
- ♦ manieren van spreken vergelijken (paraverbale aspect)
 - langzaam - heel snel spreken
 - brabbelen - duidelijk articulerend spreken
 - als een oud mensje - als een peuter spreken

- 2.14. ♣♣ zien in dat we taal met verschillende bedoelingen kunnen gebruiken en handelen daarnaar.
- taal als een middel om onszelf te uiten
 - ♦ eigen ideeën, ervaringen, gevoelens willen en durven uiten in een tekening
 - taal als een middel om met andere mensen in contact te komen
 - ♦ eigen ideeën, ervaringen, gevoelens willen en durven uiten in een gesprek
 - taal als een middel om onze gedachten te ordenen
 - ♦ de bereidheid vertonen om - al dan niet in een gesprekssituatie - na te denken over eigen ervaringen en gevoelens
- 2.15. ♣/♣♣ *kunnen duidelijke vormen van mondelinge communicatie herkennen. (O.D. 5.1.)*
- ♦ een verhaal, een versje, een “gespeelde” scène, een informatieve tekst, iemand die de weg aangeeft, een nieuwslezer, een reclameboodschap, een opdracht, ...
- 2.16. ♣/♣♣ vertonen de bereidheid om zich communicatief op te stellen.
- ♦ willen, kunnen en durven vragen om meer informatie
 - ♦ bereid zijn om meer uitleg te geven, te beschrijven, gedachten uit te wisselen
- 2.17. ♣/♣♣ tonen interesse voor geschreven taal en haar functies.
- 2.18. ♣/♣♣ *beseffen dat boodschappen visueel kunnen worden bewaard en daardoor opnieuw kunnen worden opgeroepen. (O.D. 5.2.)*
- ♦ de kleuteronderwijzer(es) “noteert” met symbolen, pictogrammen, woorden wat een kleuter vertelt; hij/zij vertelt daarbij dat dit gebeurt om het verhaal te bewaren en opnieuw te kunnen oproepen
- 2.19. ♣♣ *beseffen dat mensen door middel van het schrift boodschappen kunnen vastleggen. (O.D. 5.3.)*
- ♦ vaststellen dat volwassenen zich kunnen informeren door te lezen: in een boek, op een bord (“Verboden op het gras te lopen”), ...

3. REFLECTIE OVER TAALVORM EN TAALSTRUCTUUR

☞ *Nadenken over, stilstaan bij de vorm en de structuur van de taal mogen niet ontaarden in formalistische activiteiten: het moeten korte, speelse momenten zijn waarin de kleuteronderwijzer(es) en de kleuters ideeën over taal uitwisselen. Samen reflecteren zij op een boeiende en speelse wijze over vorm en structuur van de taal.*

3.1. Fonologisch

De kleuters:

- 3.1.1. ♣/♣♣ beseffen dat gezichtsgerichtheid (het kijken naar de spreker = hun spreekvoorbeeld) en luisterbereidheid belangrijke voorwaarden zijn om goed te kunnen onderscheiden.
- 3.1.2. ♣/♣♣ beseffen dat een goede articulatie van belang is bij het verstaanbaar spreken.
- 3.1.3. ♣♣ kunnen klanken auditief discrimineren en gelijke klanken identificeren.
- ◆ b klinkt niet hetzelfde als v
 - ◆ vuur rijmt op muur
- 3.1.4. ♣♣ kunnen woorden die onderling weinig verschillen, auditief discrimineren en het auditieve verschil verwoorden.
- ◆ bos klinkt niet hetzelfde als yos
 - ◆ maan klinkt niet hetzelfde als maand
- 3.1.5. ♣♣ herkennen in woorden klanken en kunnen met klanken woorden vormen (auditieve analyse en synthese).

3.2. Morfologisch

De kleuters:

- 3.2.1. ♣♣ zien verbanden tussen woorden en hun afgeleiden en kunnen het betekenisverschil verwoorden.
- ◆ samenstellingen: kip - kippenhok
 - ◆ afleidingen: kip - kippetje
 - ◆ verbogen vormen: een grotete kip
 - ◆ vervoegde vormen: kakelen - kakelt - kakelde
- 3.2.2. ♣♣ kunnen verwante woorden auditief discrimineren en het auditieve en het betekenisverschil verwoorden.
- ◆ pot - potlood
 - ◆ sleutel - sleutelbos

3.3. Lexicologisch

De kleuters:

- 3.3.1. ♣/♣♣ zijn bereid na te denken over de betekenis van woorden.
- 3.3.2. ♣♣ zien en willen de betekenisverwantschap tussen woorden verwoorden.
- 3.3.3. ♣♣ zijn bereid het meest precieze woord uit de standaardtaal te gebruiken.
- 3.3.4. ♣♣ kunnen de zeggingskracht van taal beoordelen en appreciëren.

- ♦ de taal van een gedicht appreciëren

3.4. Syntactisch

De kleuters:

- 3.4.1. ♣♣ kunnen syntactische verschillen tussen zinnen opmerken, verwoorden en bespreken.
- ♦ de zin van de kleuteronderwijzer(es) vergelijken met de zin van een kind
 - ♦ een vraagzin vergelijken met een bevestigende zin
- 3.4.2. ♣♣ herkennen onjuiste of defectieve zinnen en verwoorden waarom de zin fout is.

3.5. Tekstueel

De kleuters:

- 3.5.1. ♣/♣♣ beleven plezier aan taal.
- 3.5.2. ♣♣ herkennen verschillende tekstsoorten.
- ♦ een gedicht, een verhaal, een brief, ...

3.6. Muzisch

De kleuters:

- 3.6.1. ♣♣ hebben oor voor het ritmische patroon van een woord, een zin en een tekst (bv. een gedicht).
- ♦ beklemtoonde en onbeklemtoonde klankgrepen van een woord
 - ♦ beklemtoonde en onbeklemtoonde woorden in een zin
 - ♦ de ritmiek in een gedicht
- 3.6.2. ♣/♣♣ willen en durven de verwoording van ideeën, ervaringen en gevoelens met mimiek en gebaren ondersteunen.
- 3.6.3. ♣♣ kunnen woorden op hun lengte beoordelen (objectiveren).
- ♦ pot is een "kort" woord, potlood een "lang"
 - ♦ sleutel is een kort woord, sleutelbos een lang
- 3.6.4. ♣♣ beseffen dat tempo, ritme, beklemtoning, intonatie, ... van belang zijn bij het verstaanbaar spreken.

3.5. DIDACTISCHE EN METHODOLOGISCHE ORIENTERINGSPUNTEN

Tien bouwstenen voor ieder (taal)onderwijs

ontwikkeling	1. VERTREK VANUIT HET BEREIKTE TAALONTWIKKELINGSNIVEAU EN RICHT JE OP HET NAASTE ONTWIKKELINGSNIVEAU
doelstellingen	2. PLAN ACTIVITEITEN IN FUNCTIE VAN DOELSTELLINGEN
speelleersituaties	3. BOUW SPEELLEERSITUATIES OP
aanbod	4. BIED ACTIVITEITEN AAN OP EIGEN INITIATIEF EN OP INITIATIEF VAN DE KLEUTERS, AL DAN NIET UITGAANDE VAN ONTWIKKELINGSMATERIALEN
integratie	5. BESCHOUW IEDERE ACTIVITEIT ALS EEN TAALACTIVITEIT
persoonlijkheid	6. STIMULEER TAALDENKEN EN WAARDEER GEVOELEN
domeinen	7. VERDEEL JE AANDACHT OVER LUISTEREN EN SPREKEN, LEZEN EN SCHRIJVEN EN TAALBESCHOUWING
communicatie	8. BESTEED AANDACHT AAN VERBALE EN NIET-VERBALE COMMUNICATIE
reflectie	9. LEER KLEUTERS HUN TAALGEDRAG AANPASSEN
expressie	10. LAAT KLEUTERS ZICHZELF UITEN

ontwikkeling

1. Vertrek vanuit het bereikte taalontwikkelingsniveau en richt je op het naaste ontwikkelingsniveau

■ WERKEN OP VERSCHILLENDE DOMEINEN

Als we de taalverwerving van het kind willen stimuleren, moeten we werken vanuit de kennis en de aanvaarding van het bereikte taalontwikkelingsniveau en streven naar het naaste ontwikkelingsniveau.

Binnen de taalontwikkeling onderscheiden we drie aspecten:

1. de ontwikkeling van het communicatievermogen;
2. de ontwikkeling van het vermogen om denkrelaties in taal uit te drukken;
3. de ontwikkeling van taalgebruiksregels.

De ontwikkeling van deze aspecten vindt plaats op ieder van de volgende domeinen:

1. klanken	<i>fonologie</i>	
2. woordenschat	<i>lexicologie</i>	
3. vorming van woorden, woordgroepen en zinnen	<i>morfologie</i>	
	<i>syntaxis</i>	<i>grammatica</i>
4. de reflectie over taal	<i>taalbeschouwing</i>	

■ STEEDS OP EEN VERANTWOORD NIVEAU WERKEN

In ieder van deze domeinen zullen we het spontane taalverwervingsproces van het kind stimuleren, telkens als de kleuter klaar en bereid is om de volgende stap te zetten.

Dit houdt in dat werken **beneden** het taalniveau van het kind weinig bevorderend is voor zijn taalgroei (evenmin voor zijn betrokkenheid en motivatie!), terwijl werken **boven** het eigen taalniveau van het kind indruist tegen een gezond en efficiënt begeleidingsproces. Enkel door te werken op het **juiste** niveau bieden we het kind de kans zichzelf in taal te ontplooien.

doelstellingen**2. Plan activiteiten in functie van doelstellingen**

Activiteiten enkel in functie van de behandelde thema's plannen, volstaat niet. De kleuteronderwijzer(es) moet eerst en vooral een *ontwikkelingsreflex* (cf. vorige bouwsteen) vertonen:

- In welke fase van de (taal)ontwikkeling bevindt het kind zich?
- Waar werken we naartoe?

Via het antwoord op deze vragen legt de kleuteronderwijzer(es) een veelheid aan activiteiten en werkvormen in. Hij/zij kiest deze in functie van de doelstellingen die hij/zij wil bereiken.

Wélke de te bereiken doelstellingen zijn (uitgezet op ontwikkelingslijnen), wordt in hoofdstuk 3.4. verduidelijkt.

We hanteren hiervoor een onderverdeling van taal in vijf domeinen: de vier vaardigheden luisteren, spreken, lezen en schrijven én de taalbeschouwing.

speelleersituaties

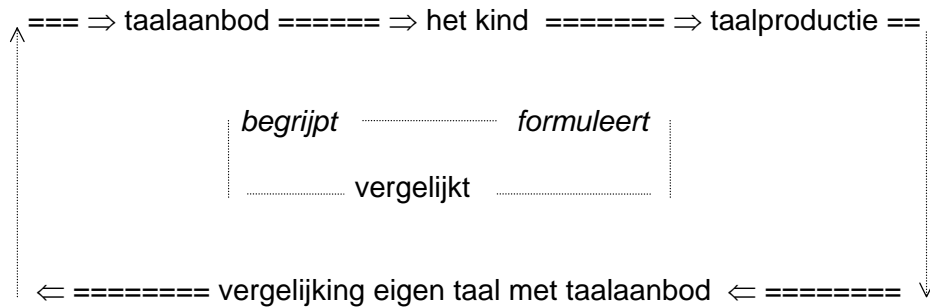
3. Bouw speelleersituaties op

■ DE TAAL VAN DE KLEUTERONDERWIJZER(ES), ...

Kinderen verwerven hun taal in contact met de omgeving. Dit proces vindt plaats in een voortdurende wisselwerking:

- het kind neemt het taalaanbod in zich op en via een aangeboren taalleervermogen is het in staat eigen taal te produceren;
- door constante vergelijking van de eigen taaluitingen met de taal van zijn omgeving, wordt het kind uitgenodigd zijn eigen taal bij te sturen.

Schematisch:



Hieruit blijkt het belang van het taalaanbod voor het kind. De kleuteronderwijzer(es) zal dan ook een onberispelijke taal hanteren en die voortdurend afstemmen op de taalmogelijkheden van het kind.

■ DE TAAL VAN DE KINDEREN

Hoe groot de invloed van volwassenen uit de leefomgeving van het kind ook mag zijn, het *spontane taalgebruik van de kinderen onderling* is van essentieel belang. Deze spontane communicatie moet blijvend gestimuleerd worden, wil het kind harmonisch groeien in taal. Het kind moet voortdurend kansen krijgen om de taal op zijn eigen niveau te verkennen.

In spelsituaties en in contacten met andere taalgebruikers zal het kind de taal al experimenterend ontdekken en zijn eigen taalmogelijkheden ongeremd en creatief kunnen ontplooien.

Hoe kunnen we deze zelfontplooiing van het kind kansen geven?

- Door *activiteiten* aan te bieden waarin de kleuter met taal kan spelen.
- Door *werkvormen* te hanteren waarin de kleuter kan experimenteren.
- Door *hoeken* aan te bieden, waarin de kleuter wordt uitgenodigd om taal te gebruiken.

■ IN VOORTDURENDE INTERACTIE

Via tussenkomsten die de betrokkenheid verhogen (steeds speels, communicatief en creatief) kan de kleuteronderwijzer(es) zijn/haar kleuters uitnodigen om taal steeds beter als expressie-, communicatie- en ordeningsmiddel te gebruiken.

aanbod

4. Bied activiteiten aan op eigen initiatief en op initiatief van de kleuters, al dan niet uitgaande van ontwikkelingsmaterialen

In de kleuterklas bieden we veel gevarieerde activiteiten aan. Zeer vaak komen activiteiten echter tot stand op initiatief van het kind. De aanwezigheid van ontwikkelingsmaterialen zal hierbij van essentieel belang zijn.

SITUATIES OP INITIATIEF VAN DE KLEUTERONDERWIJZER(ES)

RECEPTIEF

PRODUCTIEF

WAARNEMEN

aanbod

experimenteren en
verwoorden

VERTELLEN VAN VERHALEN

aanbod

navertellen

inhoudelijke rubricering:

- informatieve, realistische verhalen
- beschouwende verhalen
- fantasieverhalen en sprookjes

verhaalimprovisatie: bv.

- eind-is-zoek-verhaal
- sandwichverhaal

VOORLEZEN

- aanbod verhalen
- prentenboeken

interactief voorlezen, prent-
lezen, pictogrammen, strips
en handelingsplannen lezen

POPPENSPEL

informatieve, recreatieve
didactische, ... poppenspelen

kleuterpoppenspel

DRAMA

bijwonen van voorstellingen

- rollenspel
- dramatische spelletjes
- dramatisatie van een versje, een verhaal

VERSJES

aanbod

rijmen, voordragen en spelen met versjes

rubricering:

- bewegingsversjes (hoofd, vingers, handen en armen, benen en voeten, heel het lichaam)
- verhalende versjes
- dialoogversjes
- informatieve versjes
- rijmpjes

TAALSPELLETJES

- aanbod in functie van taaldenrelaties
- voorbereidend op lezen en schrijven

- experimenteren met klanken en woorden
- formuleren van taaldenrelaties

GESPRESVORMEN

- kringgesprek
- themagesprek

- kringgesprek
- praten bij platen
- ervaringsgesprek

SITUATIES OP INITIATIEF VAN HET KIND

WAARNEMING

- materialen gekoppeld aan alle zintuigen
- exploratiewandeling

SPREKEN EN VERTELLEN

poppen, audiovisueel materiaal (o.a. prenten, dia's, video, audiocassettes)

VOORLEZEN

- verschillende soorten en

- genres van boeken
- kleuterbibliotheek

LEZEN EN SCHRIJVEN

- boeken
- basisset lettermaterialen (allerlei soorten):
 - letterklankdozen
 - letterstempels
 - letterbingo/-dobbelselstenen
 - letterkwartet
 - typemachine
 - lees-druk materiaal
- lees-luistermateriaal
- rijmspelletjes, lotto's, puzzels, speelwerkbladen
- in functie van motoriek: zand, water, klei, papier/potlood, mozaïekfiguren

DRAMA

verkleedmateriaal en attributen (o.a. spiegels, telefoons, tv-kast)

POPPENSPEL

verschillende soorten poppen (o.a. stokpoppen, handpoppen, muilpoppen, schimmen)

TAALSPEL

allerlei materialen, afhankelijk van taalniveaus (fonologisch, morfologisch, lexicologisch, syntactisch, tekstueel) en taalvaardigheden (luisteren, spreken, ...)

integratie
**5. Beschouw iedere activiteit als een taalactiviteit
Fout! Schakeloptie-instructie niet opgegeven.**
■ DE WERELD ONTDEKKEN ...

Ieder onderwijs is wereldoriënterend onderwijs. Een resem nieuwe ervaringen komen op de kleuter af: hij moet die verwerken en heeft daarbij hulp nodig. Die hulp krijgt hij in de klassituatie van de kleuteronderwijzer(es), die zijn begrip van de wereld helpt vergroten. Door zelf te handelen en de handelingen van anderen te observeren, ontdekt het kind de wereld, de ordening ervan en zijn plaats erin.

■ ... DOE JE MET TAAL ...

Hét middel tot exploreren en structureren van die complexe ervaringswereld is de taal. Taal is dus niet een doel op zich, wel een middel om de wereld te verkennen en te ordenen, een middel om eigen gevoelens, gedachten en ervaringen te uiten en voor anderen bespreekbaar te maken.

■ ... IN EEN VEELHEID AAN ACTIVITEITEN!

Hoe meer het kind in contact met anderen geconfronteerd wordt met nieuwe ervaringen, des te meer indrukken het opdoet en des te groter de noodzaak wordt zijn communicatieve vaardigheden te ontwikkelen. Dit houdt meteen in dat iedere verkennende activiteit in de kleuterschool een volwaardige taalactiviteit is.

persoonlijkheid

6. Stimuleer taaldenken en waardeer gevoelens

■ DENKEN IN TAAL

In het kleuteronderwijs willen we kleuters zien evolueren in de richting van actieve en communicatieve kinderen, die bekwaam zijn zich alleen en in groep te uiten en die ook creatief de hen omringende wereld durven onderzoeken, logisch redeneren en kunnen reflecteren op eigen gedrag.

De taal is het belangrijkste gereedschap waarover het kind beschikt om die doelen te realiseren. Het is dus logisch dat wij ruime aandacht moeten besteden aan woorden en begrippen waarmee de kleuter de omgeving verkent en relaties leert leggen.

In taal worden concepten gevormd en stilaan groeit bij de kleuter het vermogen denkrelaties in taal uit te drukken. De ontwikkeling van dit taaldenkvermogen moet een blijvende zorg voor de kleuteronderwijzer(es) zijn. Door de kleuters hun denkstappen te laten verwoorden, expliciteren we het denkproces.

We kunnen een zestiental taal-denkrelaties onderscheiden:

classificatie	substantie
activiteit	bestaan
eigenschap	ruimte
bezit	tijd
geheel-deel	getal en maat
middel-doel	vergelijking
oorzaak-gevolg	toestand
ontstaan	waardering

Enkele voorbeelden kunnen dit duidelijk maken.

- Waarom is het ene dier een vogel en het andere een zoogdier (*classificeren*)?
- Wat is het verschil tussen slenteren, wandelen en lopen (*aanduiden van activiteiten*)?
- Waarvoor dient een schroevendraaier (*een middel-doel-relatie aanduiden*)?
- Wat is het grootst: een kasteel of een huis (*een vergelijking maken*)?
- Is ijs vloeibaar of vast (*een toestand aanduiden*)?
- Wat is het verschil tussen een koe en een stier (*eigenschappen weergeven*)?
- Waar komt de regen vandaan (*het ontstaan van de dingen verwoorden*)?
- Wat hebben we gisteren gedaan (*tijdsbegrip*)?

Wanneer een kleuter voelt dat zijn kinderlijke redenering gewaardeerd wordt, dat zijn eigen oplossing voor een probleem beluisterd wordt, dan zal hij ook bereid zijn samen met de kleuteronderwijzer(es) naar andere oplossingen te zoeken en deze te bespreken.

■ GEVOELEN WAARDEREN

Tegelijkertijd moeten we ernaar streven de gevoelens van de kleuter te respecteren en te ontwikkelen. Basisgevoelens als emotionele rust, zelfvertrouwen en nieuwsgierigheid zijn niet vanzelfsprekend aanwezig, er moet constant aan gewerkt worden.

Ook hier is taal een belangrijk medium: niet alleen kunnen we onze gevoelens via taal uiten, taal maakt ze ook bespreekbaar. Het is daarom nodig de gevoelens van de kleuter te respecteren en te bespreken.

domeinen

7. Verdeel je aandacht over luisteren en spreken, lezen en schrijven en taalbeschouwing

■ LUISTEREN EN SPREKEN

De kleuter die in contact treedt met een optimaal en gemaximaliseerd taalaanbod (*mondelijke receptiviteit*), leert in betere omstandigheden taal dan een kind dat met een (in kwaliteit en kwantiteit) beperkt taalaanbod wordt geconfronteerd.

In vertrouwde en nieuwe situaties past het kind de verworven taal dan toe (*mondelijke productiviteit*). Via constante bijsturing, zelfsturing en reflectie slaagt het kind erin stilaan de doeltaalnorm te bereiken.

■ LEZEN EN SCHRIJVEN

Ook wat het schriftelijke taalgebruik betreft, speelt een gelijkaardig proces zich reeds in de kleuterschool af. De kleuter wordt geconfronteerd met tal van beelden: de prent bij het voorgelezen verhaal, het symbool op de weerkalender, een verkeerslicht, de bewegende beelden tijdens een kleuterprogramma op televisie, ... Deze beeldtaal analyseren, interpreteren en verwerken is een proces waaraan de kleuteronderwijzer(es) voldoende aandacht moet besteden (*schriftelijke receptiviteit*).

Dit contact met beelden brengt de kleuter ertoe zijn eigen verbeelding vorm te geven en geleidelijk zal de geschreven taal de ideale uitgangsbasis vormen voor eigen productie van geschreven taal (*schriftelijke productiviteit*).

Op deze basis zal de lagere school met het aanvankelijk lees- en schrijfonderwijs verder bouwen.

■ TAALBESCHOUWING

Taalbeheersing en taalbeschouwing gaan hand in hand. Door met kleuters na te denken over al deze elementen binnen taal openen we voor hen de mogelijkheden om met (hun) taalgebruik om te gaan op een creatieve manier.

Die reflectie leidt in de eerste plaats tot de ontdekking van de eigen taalmogelijkheden en het genieten van dit spelen met taal.

8. Besteed aandacht aan verbale en niet-verbale communicatie

■ TAAL ALS COMMUNICATIEMIDDEL: HET KIND TREEDT IN CONTACT

De expressieve functie mag dan de primaire functie van taal zijn, de communicatieve functie is zeker de essentiële. Het kind wil begrijpen en begrepen worden, anderen informeren en zelf geïnformeerd worden, overtuigen en overtuigd worden, anderen tot handelen aanzetten en zelf geleid worden, *kortom* de mens is wezenlijk gericht op de anderen.

Daarom moeten in ons (taal)onderwijs voldoende kansen op interactie en communicatie worden ingebouwd.

■ TAAL BELUISTEREN ...

In allerlei situaties, zowel binnen als buiten de klas, hoort het kind taaluitingen (taalperceptie); maar de taal die hij waarneemt, is meer dan louter verbale informatie.

Ook **non-verbale informatie** zoals de mimiek van de spreker en **paraverbale auditieve informatie** (bv. de intonatie, het tempo, de nadruk waarmee woorden worden gezegd) stromen bij het kind binnen.

■ ... MET ALLE ZINTUIGEN

Meer nog, het kind is met alle zintuigen gericht op de wereld om hem heen: het kijkt en luistert niet alleen naar de wereld, het voelt, het proeft en het ruikt die ook. Daarmee is iedere taaluiting erg situatiegebonden.

■ ... MET EEN VOORKENNIS VAN DE OMGEVING EN DE TAAL

Wat een kind reeds van de wereld weet (voorkennis van het onderwerp) en de mate waarin het vertrouwd is met de taal die tot hem wordt gericht (voorkennis van de taal), zullen mee bepalen hoe het taalaanbod wordt verwerkt en begrepen.

In een totale taalgebruikssituatie (d.w.z. een spreker spreekt vanuit een bepaalde situatie tot een luisteraar die zich in een bepaalde situatie bevindt) valt het een kind heel wat makkelijker om het louter talige aspect van de boodschap te verwerken.

■ ... EN ZO KOMEN TOT SPREKEN

Deze waargenomen taal nodigt het kind uit tot spreken (taalproductie). Voetje voor voetje, eerst met enige schroom en veel vallen en opstaan, later met zelfbewustzijn en overtuiging, bouwt de kleuter eigen taaluitingen.

Zeker jonge en/of taalarme kinderen, bij wie de taalproductie nog beperkte mogelijkheden heeft, nemen nogal eens hun toevlucht tot niet-talige hulpmiddelen: zij maken zichtbaar wat ze bedoelen (tonen bv.), verrichten dadelijk een handeling (en wachten daarbij op de goedkeurende reactie van de andere) of gebruiken mimiek om aan te duiden dat ze de taaluiting niet begrepen hebben.

9. Leer kleuters hun taalgedrag aanpassen

■ IEDERE TAALUITING IS EEN TAALHANDELING

Met bijna iedere communicatieve uiting hebben we een bepaalde bedoeling. Soms sturen we die boodschap *rechtstreeks* door. Als we iemand vragen "Wil je me de fles water geven?", dan verwoorden we daarmee een verzoek. Als we zeggen "Ik kom je morgen bezoeken!", drukken we een belofte uit. In beide gevallen stellen we een handeling: we verzoeken iemand iets te doen of we beloven iets.

Zeer vaak echter wordt de bedoelde boodschap in een vorm verpakt die de taalhandeling slechts *onrechtstreeks* of *impliciet* uitdrukt. Zo kan de eerste vraag verwoord worden als "Ik kan niet bij het water!" of "Wat heb ik toch een dorst, zeg!". De tweede zin kan klinken als "Ik wil wel eens zien wat je aan de hand hebt." of "Ben je morgen alleen?".

■ LEER DE KLEUTERS NADENKEN OVER HUN TAALGEDRAG

Afhankelijk van de situatie waarin we spreken, zal de boodschap telkens anders worden verpakt: de (communicatieve) bedoeling blijft, de vorm verandert. Kinderen zullen moeten leren hoe ze in verschillende situaties hun boodschap best verwoorden.

Reflectie op dit verwoordingproces kan in allerlei situaties: misschien in een bewust opgezet taalspel, maar ook heel spontaan en onverwachts in een gesprekje of een spelsituatie!

expressie

10. Laat kleuters zichzelf uiten

■ GEDACHTEN EN ERVARINGEN UITEN

Wil een kind zich harmonisch ontplooien, dan moeten we ruimte scheppen voor expressief en creatief taalgedrag. De kleuter moet ervaren dat hij kansen krijgt om eigen gedachten en ervaringen veelvuldig te verwoorden. Hij moet volop mogelijkheden hebben om deze primaire (expressieve) functie van taal te hanteren.

Dit kan bv.:

- in de huishoek, poppenhoek of verkleedhoek;
- tijdens een kringgesprek;
- tijdens een huishoudelijke activiteit;
- tijdens een beeldende activiteit of bewegingsactiviteit;
- ...

■ MAAR OOK GEVOELEN UITEN

Een mondelinge taaluiting die ontstaat is van ieder gevoel, een uiting die niet door lichamelijke wordt ondersteund, blijft een levenloze taaluiting. Gesproken woorden komen pas echt tot leven als ze een emotie overdragen en begeleid worden door lichaamstaal.

Gevoelens kunnen we uiten door stemschakeringen, volume- en toonhoogtewisselingen, tempovariaties, ... Deze *paraverbale aspecten* bepalen in grote mate de echtheid van een taaluiting. Tegelijkertijd worden mondelinge taaluitingen ingekleed in een jasje van *non-verbale aspecten*: gelaatsmimiek, houding, ondersteunende gebaren en lichaamsbewegingen bij het spreken.

Luisteren en spreken

Luisteren en spreken zijn deelvaardigheden van eenzelfde leerproces: mondeling leren communiceren in interactie met anderen. In gesprekken treden ze tegelijk op in een **functionele samenhang** met elkaar. Luisteren is een receptief proces, waarbij de kleuter het taalaanbod van de omgeving opneemt en verwerkt. Bij het spreken wordt de verworven taal productief gebruikt (cf. bouwsteen 7).

We kunnen deze deelvaardigheden niet los van elkaar beschouwen: terwijl de ene kleuter spreekt, is de andere luisteraar en andersom. Nadrukkelijk loskoppelen zou betekenen dat we het belangrijkste doel, nl. het communicatieve, over het hoofd zien.

De kans om mondelinge taal te gebruiken moet dus geboden worden in **totale en functionele spreek- en luistersituaties**. Omwille van de overzichtelijkheid en de continuïteit zullen we de vaardigheden, zoals aangegeven in de ontwikkelingsdoelen, apart behandelen.

Luisteren

■ GOED LUISTEREN ...

Kinderen ontvangen in onze ver ontwikkelde maatschappij zo'n overvloed aan (visuele en auditieve prikkels, dat hun aandacht wel eens dreigt af te stompen. Het grote aanbod van informatie, geluiden, ... dat op hen afkomt, kan nauwelijks worden verwerkt: het gaat wel eens "het ene oor in en het andere uit".

Luisteren moet dan ook geleerd worden. Het is veel meer dan gewoon "horen": het oor kan wel geluiden en klanken waarnemen, m.a.w. een boodschap "horen", maar wanneer deze boodschap niet doordringt tot het bewustzijn van de ontvanger (de luisteraar), kan ze ook nooit begrepen worden. Luisteren is een activiteit waarbij men **met aandacht** geluiden en klanken waarneemt en de verwoording van gedachten, gevoelens en ervaringen van een ander tracht te volgen en te begrijpen in de zin waarin ze bedoeld zijn.

Het kind luistert *vaak* in de kleuterklas (naar de uitleg van de kleuteronderwijzer(es), naar mededelingen van andere kinderen, naar een verhaaltje, ...), maar luistert het ook *goed*?

Goed luisteren is moeilijk. Het vraagt:

- een betrokkenheid op de ander;
- een actieve instelling.

De luisteraar moet:

- zich concentreren;
- analyseren;
- selecteren (*wat is belangrijk?*);
- combineren (*waar zit de samenhang?*);
- concluderen.

Kortom, luisteren is veel meer dan louter "waarnemen" wat de ander zegt.

■ ... VERONDERSTELT OPVOEDING TOT LUISTERGEDRAG!

Redenen genoeg om aandacht te besteden aan een doelgerichte ontwikkeling van de juiste luisterhouding. Daarbij zijn een open sfeer in de klas en een rustige omgeving die tot luisteren uitnodigt, twee basisvoorwaarden.

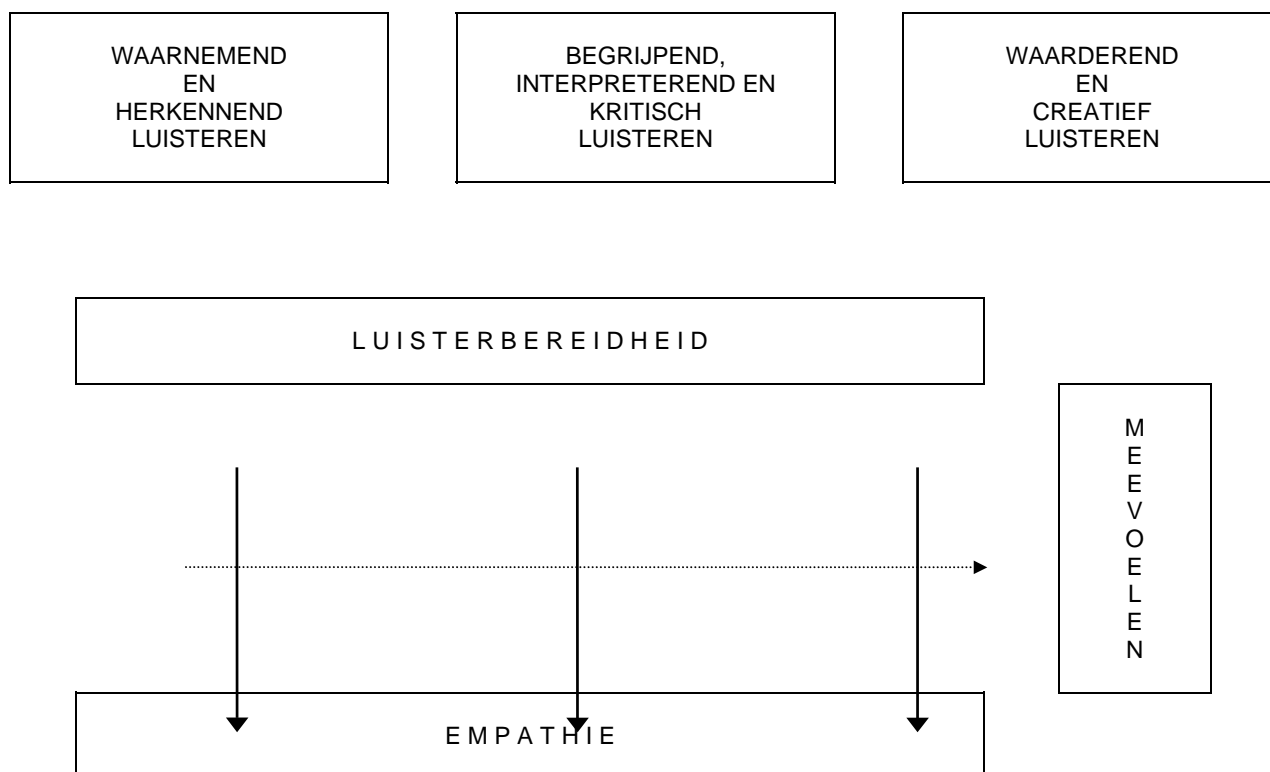
■ LUISTERVORMEN

De visuele voorstelling onderaan deze pagina maakt duidelijk waar we met het luisteronderwijs naartoe willen.

We onderscheiden drie componenten in het luistergedrag.

1. Waarnemend en herkendend luisteren: de boodschap waarnemen en ze binnen de eigen ervaringswereld kunnen kaderen.
2. a) Begrijpend en interpreterend luisteren: in staat zijn de boodschap te begrijpen en ze te interpreteren waar nuttig of nodig.
b) Kritisch luisteren: een stelling innemen tegenover een aangeboden boodschap.
3. Waarderend en creatief luisteren: luisteren dat een beroep doet op de eigen gevoelens resp. de eigen fantasie en het voorstellingsvermogen.

Aan de basis van iedere luisteractiviteit ligt de **bereidheid tot luisteren**. In iedere kleuterklas zal een veelheid aan luistersituaties - weliswaar met verschillende moeilijkheidsgraad - opgezet worden. Zowel intentioneel opgezette activiteiten en momenten (niet alleen "taal"!) als occasionele situaties lenen zich hiertoe. Ook al beseffen we dat **empathisch luisteren** slechts zelden als sociaal gedrag bij het kind kan worden bereikt, toch mogen we niet nalaten dit als einddoel *op lange termijn* na te streven. Naar kleuters toe kunnen we eerder spreken van **meevoelen**.



Spreken

■ SPREKEN

Spreken is een ogenschijnlijk natuurlijk verschijnsel. Iedereen beschikt bij de geboorte immers over een “ingebouwd” spreekapparaat. Op welke manier en hoe genuanceerd we dat apparaat aanwenden om onze ervaringswereld uit te drukken, hangt voor een groot deel af van de omgeving waarin wij opgroeien.

In dagdagelijkse situaties zien kinderen hoe de volwassenen om hen heen dingen benoemen, ervaringen uitdrukken, behoeften kenbaar maken ... spreken.

In die dagelijkse situaties leren kinderen de woorden herkennen waarmee volwassenen dingen benoemen. Ze horen praten over de eigenschappen van dingen en spreken over gevoelens. Ook leren zij diezelfde woorden en zinnen zelf gebruiken via imitatie.

■ HET UITGANGSPUNT VAN ELK SPREEKONDERWIJS IS DE DAGELIJKSE SITUATIE

Ook in de kleuterschool vraagt spreken “natuurlijke” situaties. De hele dag door beleven kinderen allerlei ervaringen en maken zij situaties mee waar zij verwonderd tegenaan kijken, die bij hen iets losmaken, waar zij met zichzelf of met anderen van gedachten over willen wisselen.

Naast de natuurlijke situaties komen in de school ook “opzettelijk” georganiseerde of **uitgelokte** situaties voor. De kleuteronderwijzer(es) organiseert ze juist omdat ze een grote kans bieden op gedeelde ervaringen. Het zijn situaties die voor meerdere kinderen persoonlijke betekenis (kunnen) hebben en daardoor communicatie en taalgebruik uitlokken.

Het gaat hier *niet* om opzettelijke *oefensituaties* maar veeleer om **taalgebruikssituaties**. Alle situaties zoals die de hele dag voorkomen, zijn geschikt om spreken uit te lokken en kleuters tot spreken te stimuleren.



Enkele suggesties (uit Praxis 10: werken aan taal)

- ♦ grapjes vertellen
- ♦ en gek dier of een gekke situatie verzinnen en beschrijven
- ♦ iets uitbeelden en laten raden
- ♦ leuke namen bedenken voor winkels, dieren, mensen, ...
- ♦ geluiden benoemen
- ♦ televisie spelen
- ♦ oorzaak-gevolg verhalen

■ DE GRONDHOUDING VAN DE KLEUTERONDERWIJZER(ES)

Zoals bij elke activiteit helpt de kleuteronderwijzer(es) kinderen in hun ontwikkeling door leiding te geven tijdens een gesprek. Bij om het even welke interventie is **actief luisteren** een belangrijke voorwaarde.

Door niets te zeggen brengen we acceptatie over en stimulans om verder te spreken. Actief luisteren houdt echter ook in dat we door tekens laten zien dat we echt goed luisteren en dat we instemmend reageren. Het heeft de bedoeling het gedachtespoor van de kleuter te begrijpen en verder te volgen. Hierdoor tonen we tegelijkertijd dat we onze eigen gedachten en opmerkingen niet de bovenhand laten krijgen op wat de kleuter vertelt.

Instemmend reageren houdt ook in dat we ingaan op wat de kinderen zeggen. De primaire bedoeling van communicatie is immers iets verduidelijken aan de ander. Om die duidelijkheid te bevorderen kunnen volgende voorbeelden van interventies helpen.

- Bevestig dat je met interesse luistert.
- Herhaal een belangrijk gedeelte uit het gesprek.
- Vat een lang verhaal samen met de bedoeling dat iedereen begrijpt wat er gezegd is.
- Verwoord de essentie van een mededeling.
- Vraag door en help de kleuters hun boodschap te concretiseren.

Aan de mededeling of het verhaal kunnen ook bepaalde **elementen** worden **toegevoegd**.

- Vertel zelf iets als toevoeging.
- Geef je mening over een probleem waar de kleuters maar niet uitkomen.
- Confronteer ze met kleine probleempjes i.v.m. de mededeling.
- Voeg informatie toe aan de mededeling of het verhaal.

Tenslotte worden de kleuters tijdens de loop van het gesprek zoveel mogelijk **op elkaar betrokken**. Hiervoor is de toepassing van gespreksregels nodig.

■ DRIE FUNCTIES

De drie functies van het spreken ontwikkelen zich wel opeenvolgend, maar blijven gelijkwaardig. Het kind boort telkens nieuwe bronnen aan en integreert deze nieuwe mogelijkheden in wat reeds verworven is. Tegelijkertijd is er een toenemende verfijning en differentiatie.

<p>Functie 1: spreken als verkenning van zichzelf en zijn mogelijkheden = ontdekking van zichzelf en het instrument taal</p>
--

<p>VERKENNING (monoloog)</p>

<p>taal als expressiemiddel</p>

Mensen spreken ook zonder directe communicatieve bedoelingen. Spreken kan een doel op zichzelf vormen. Spreken is prettig zonder dat we iets willen zeggen: zo bv. het brabbelen van baby's, het eindeloos doorpraten, het spelen met klanken, woorden gebruiken die gewoon prettig in de mond liggen, woorden construeren die ogenschijnlijk niets, maar soms heel veel betekenen, het herconstrueren van die woorden tot we weer op een andere betekenis uitkomen, ...

Een mooie illustratie vormen de bedtimemonologen, waarbij het kind een privaat praatspel speelt en plezier beleeft aan taal.

■ SPREKEN IS DENKEN IN ACTIE

Deze monologen hebben een duidelijke functie. Kinderen zijn aanvankelijk gericht op direct waarneembare dingen of gebeurtenissen, maar voelen geleidelijk aan de behoefte te spreken over niet direct waarneembare of zichtbare situaties. Zo leren zij in hun gedachten situaties voor te stellen en daarover te praten met zichzelf of met anderen.

Om dat te kunnen moeten zij terugblikken op hun ervaringen, die ervaringen in vraag stellen, in hun fantasie hun ervaringen hercreëren ... Zij moeten m.a.w. leren hun ervaringen in een bepaalde gedaante gieten en gestalte geven aan hun herinneringen en ervaringen. Hiervoor is de spraak de meest voor de hand liggende mogelijkheid.

In een nog chaotische gedachtegang wordt innerlijk of hardop spreken dan de manier om structuur aan te brengen.

■ IN ALLE SITUATIES SPEELT HET KIND INTENSIEF EN CREATIEF MET TAAL

Het gaat om "oefenspelen" zonder directe resultaten of leereffecten. Alleen ... **taal** wordt geoefend en kinderen beleven **plezier** aan taal.

In het contact met de wereld staan de eigen ervaring en het streven naar bevrediging van eigen behoeften centraal. Het kind ondervindt een steeds toenemende behoefte zich kenbaar te maken aan de omgeving, maar ook aan zichzelf. Kenbaarheid leidt immers tot "verduidelijking" en dus ook "beheersing". In dit proces grijpt het kind naar de taal en het spreken als de meest voor de hand liggende mogelijkheden om zich te uiten.

Via exploreren en experimenteren met allerlei spreekvormen wordt dit primitieve spreken steeds doelbewuster aangewend om de ervaringswereld aan zichzelf en aan de omgeving mee te delen.

Functie 2: spreken om de andere te benaderen

- spreken om zich kenbaar te maken

spreken om in dialoog te treden

- spreken om deelgenoot te worden

VERKENNING (dialoog)

taal als communicatiemiddel

■ SPREKEN OM ZICH KENBAAR TE MAKEN

Kinderen willen niet alleen denken over zichzelf en de omgeving. Zij willen zichzelf aan die omgeving kenbaar maken. Zij willen de aandacht van die omgeving vestigen op hun moeilijkheden, zij willen hulp vragen, maar bovenal vertellen wat zij allemaal beleefd hebben of kunnen.

■ SPREKEN OM DEELGENOOT TE WORDEN

Door een groeiende bewustwording van zichzelf als een individu met steeds meer mogelijkheden, wordt de omgeving niet langer als een bedreiging ervaren, maar als een partner in de ontdekkingstocht van de wereld. Het kind wil zijn interesses, behoeften en ervaringen niet alleen aan zichzelf, maar ook aan de omgeving kenbaar maken. Het zoekt deelgenoten aan wie het zijn ontdekkingen kan meedelen. Het vraagt de aandacht, vertelt wat het doet en heeft belangstelling voor de ander(en).

Deelgenoot worden wil zeggen: in dialoog treden, zelf het initiatief daartoe nemen of reageren op het initiatief van de omgeving. Groeiende communicatie en betrokkenheid op de ander is hiervan het gevolg.

■ SPREKEN IS STEEDS VERFIJNDER IN DIALOOG MET DE OMGEVING TREDEN

Bij die ontdekkingstocht groeit de noodzaak de ander beter te begrijpen, maar ook de wens om zelf verstaanbaar voor die omgeving over te komen. Waar aanvankelijk één woord volstond of twee woorden voldeden om de ervaringswereld te verduidelijken, neemt nu de behoefte aan duidelijkheid steeds toe. Zo zoekt het kind steeds nieuwe woorden en uitdrukkingen om zijn bedoelingen genuanceerder kenbaar te maken.

Een toenemende verfijning en differentiatie in het taalgebruik dringen zich op.

Functie 3: spreken om vat te krijgen op zichzelf, de anderen en de wereld om zich heen	
VERKENNING (polyloog)	taal als ordeningsmiddel (toenemende verfijning en differentiatie)

Door een steeds toenemende gerichtheid op de buitenwereld, vanuit een steeds groeiende behoefte houvast te krijgen in die wereld, ontdekken kinderen dat er ook anderen zijn in die wereld en dat die anderen “buiten henzelf” staan. De eigen intenties en behoeften stemmen niet noodzakelijk overeen met die van de anderen.

Om die andere(n) beter te leren kennen, begint het kind vragen te stellen. De antwoorden kan het vergelijken met zijn eigen inzichten. De nieuwe informatie leert het herformuleren en het leert - indien nodig - opnieuw om een verduidelijking vragen.

In zijn pogingen tot greep krijgen op de wereld, ervaart het kind dikwijls zijn eigen onvolkomenheden. Zijn mogelijkheden zijn immers nog sterk beperkt terwijl het de omgeving en zeker de volwassenen ervaart als mogelijke “bezitters” van kennis en vaardigheden.

Om de andere(n) beter te leren kennen en begrijpen is een steeds groeiend vermogen nodig zich in die andere(n) in te leven. Via allerlei spelactiviteiten leren de kinderen niet alleen de werkelijkheid waarvan ze deel uitmaken te verkennen, zij leren zich ook in de posities van de andere(n) te verplaatsen.

Centraal hierbij staat: de gevoelens van de andere(n) ervaren en verkennen, deze gevoelens leren vergelijken met de eigen gevoelens en hierdoor ook de eigen gevoelens verwerken.

Lezen en schrijven

Kleuters worden omringd door beeldtaal. Overal rondom zich zien ze visuele boodschappen in allerlei vormen: kranten, tijdschriften, ondertitels op tv, verkeersborden, verpakkingen, reclameblaadjes, een telefoongids, ...

En boeken! Met prenten, met prenten en tekst, of enkel met tekst.

De plaats die geschreven taal inneemt in het gezin en de waardering die eraan wordt toegekend, zijn bij elke kleuter anders. Dit leidt tot grote individuele verschillen in de ervaring met geschreven taal.

Hoe dan ook ontdekken kleuters dat er voor hen naast spreken ook andere manieren bestaan om gedachten en gevoelens weer te geven en aan anderen kenbaar te maken. Ze leren dat we door tekeningen en door schrift een gesprek kunnen aangaan met iemand die er op datzelfde moment en op dezelfde plaats niet is.

Ze beseffen de essentiële functie van “geschreven” taal (tekeningen, symbolen, letters, ...):

via de “geschreven” taal kan	• tijd	overbrugd worden
	• ruimte	

■ ONTLUIKENDE GELETTERDHEID

De interesse van kleuters voor geschreven boodschappen is al gewekt voor de intrede in de kleuterschool. In natuurlijke, voor hen relevante situaties, gaan kleuters geschreven taal ook zelf gebruiken, op hun manier. Die manier stemt niet altijd overeen met de conventionele vorm van lezen of schrijven.

Ze worden “geletterd” vanuit **hun ervaringen** met geschreven boodschappen en de kleuterschool moet hierbij aansluiten. (F. Janssen-Vos, 1991)

- Juf wenkt met de hand op de speelplaats. We gaan terug naar de klas.
- Willem leest de prenten van “De ridder die bang was in het donker” (Barbara Shook Hazen en Tony Ross).
- Ella komt de klas binnen en draait haar herkenningsteken op het aanwezigheidsbord om.
- Joram neemt zijn “boodschappenlijst” mee naar de winkel.
- Esther schrijft haar naam op haar cadeau voor oma en opa.

Ze geleidelijk aan beschikken ze over een repertoire van geletterde gedragingen, “van kennis en inzichten die voorafgaan aan en uiteindelijk uitmonden in conventioneel lezen en schrijven”. (Bus, 1995) Deze “ontluikende geletterdheid” moet in de kleuterschool gewaardeerd en gestimuleerd worden. Daarom moet men kleuters de kans bieden die vaardigheden uit te bouwen op een **functionele** manier, ingebed in **alle** activiteiten die het klasleven rijk is.

Lezen

■ LEREN LEZEN ...

Leren lezen betekent toegang krijgen tot informatie zonder tussenkomst van anderen. Kleuters ervaren die informatie onder de vorm van visuele *beelden* en *tekens*.

Sommige hebben een *signaalfunctie*: het beeld/teken is een sein, een uitnodiging om iets te doen of te laten.

- een verkeerslicht, een glimlach, het wenken van een hand, een opgestoken vinger, ...

Andere hebben een *symboolfunctie*: het teken/beeld maakt de onzichtbare betekenis zichtbaar, het staat voor een idee of begrip.

- een herkenningsteken voor de eigen kapstok, een prent die een typische activiteit voor elke dag van de week voorstelt, het verloop van een recept weergegeven met pictogrammen, de geschreven namen van de kleuters op het aanwezigheidsbord, ...

Deze visuele tekens mogen niet losgekoppeld worden van de auditieve en motorische ondersteuning.

■ ... IS HET DECODEREN EN VERWOORDEN VAN BEELDTAAL EN TEKENS

Meestal heeft een teken of beeld een *communicatieve functie*: de auteur wil de “lezer” iets vertellen, een gedachteboodschap meedelen. Het beeld wordt dan een uitnodigend verhaal dat de kleuter gericht wil waarnemen, decoderen, interpreteren en communicatief verwoorden. Hij probeert uit de context en de manier waarop de boodschap is getekend of geschreven de betekenis ervan op te maken.

- een verhaal herkennen op basis van de prent op de voorpagina of op basis van de geschreven titel

■ LEZEN OP DE KLEUTERSCHOOL

In verband met lezen heeft het kleuteronderwijs een dubbele taak. We scheppen kansen tot

1. leesbereidheid

- kleuters willen “lezen”
- kleuters ervaren plezier bij het “lezen”

2. leesvaardigheid

- kleuters kunnen “lezen”

1. DOELGERICHT WERKEN AAN LEESBEREIDHEID

■ VAN LEZEN KUNNEN WE LEREN HOUDEN

Kinderen die thuis in contact komen met boeken, tijdschriften, kranten, ... hebben reeds een basisbegrip van de functie van geschreven taal. Zo toont Bus (1995) duidelijk het positief effect van **voorlezen** aan. Vooral de sfeer waarin de ouder(s) aan het kind voorlezen, zou hierbij een belangrijke rol spelen.

Belangstelling voor de geschreven taal blijkt meer van affectieve dan van cognitieve aard te zijn. Daarom is het vooral voor kinderen die thuis geen of een beperkte leescultuur ervaren, noodzakelijk dat de kleuterschool ze zo vroeg mogelijk op een prettige en natuurlijke wijze met beelden en geschreven tekens in contact brengt.

De kleuteronderwijzer(es) kan dit doen op elk moment en in elke activiteit.

- Schrijf de namen van de dagen in de weekkalender.
- Stel hoge en lage klanken met symbolen voor bij ritmiek.
- Gebruik pictogrammen bij bewegingsopvoeding.

Voor kinderen zonder voorleeservaring is **interactief voorlezen** een belangrijke stimulans tot kennismaking met geschreven taal. Dit biedt meer kansen binnen een kleine groep (4 à 5 kleuters max.) en in een veilige, geborgen sfeer. Kenmerkend is dat de kleuters actief bij het verhaal worden betrokken *tijdens het voorlezen* door vragen of opmerkingen die de tekst verduidelijken.

- Kijk eens ...
- Wat zou er nu gebeuren denk je?

Zo wordt de functie van lezen en schrijven geleidelijk duidelijker. Het verlangen om dit zelf te kunnen, gaat groeien: de kleuters ontwikkelen lees**motivatie**. Tegelijk krijgen zij plezier in het spontaan opsporen en decoderen van allerlei beelden, tekens en woorden. Ze ervaren lees**genot**.

■ BOEKEN LATEN BELEVEN ALS PRETTIGE WERKINSTRUMENTEN ...

Leesbereidheid is een attitude die zeer geleidelijk en met diverse werkwijzen gestimuleerd wordt. Zo bv. nodigt een verantwoorde en multifunctionele boekenhoek uit tot het bezig zijn met boeken.

- ◆ Prentenboeken hanteren is meer dan "plaatjes kijken". In prentenboeken vindt de kleuter heel wat informatie over de omgeving waarin hij dagelijks leeft én over de omringende wereld waar hij minder mee vertrouwd is. Hij vindt er antwoorden op zijn vragen, hij kan de werkelijkheid verlaten om in een wereld vol fantasie en wensdromen te stappen. Boeken moeten deel uitmaken van het dagdagelijks klasleven.
 - Laat de kleuters via allerlei technieken zelf boeken maken: een stripverhaal, een beeldwoordenboek, een vers- en/of liedjesbundel, ...

- ◆ Boeken gebruiken kan een uitgangspunt zijn voor andere activiteiten.
Bv. “Kikker en de vreemdeling”: vertrekkend van het boek kan in allerlei activiteiten gewerkt worden rond vooroordelen, verdraagzaamheid, vriendschap, ...
- ◆ Met de oudste kleuters kunnen we een documentatiecentrum oprichten, waarvoor we samen met de kleuters een classificatiesysteem ontwerpen. Ook de ouders kunnen betrokken worden bij het verzamelen van de documentatie.
 - Ga met je kleuters regelmatig naar de lokale jeugdbibliotheek.
 - Grijp zelf ook naar een boek om vragen van de kleuters te beantwoorden.
 - Verwijs bij problemen of vragen naar het documentatiecentrum en laat de kleuters zelfstandig een antwoord op hun vragen zoeken.

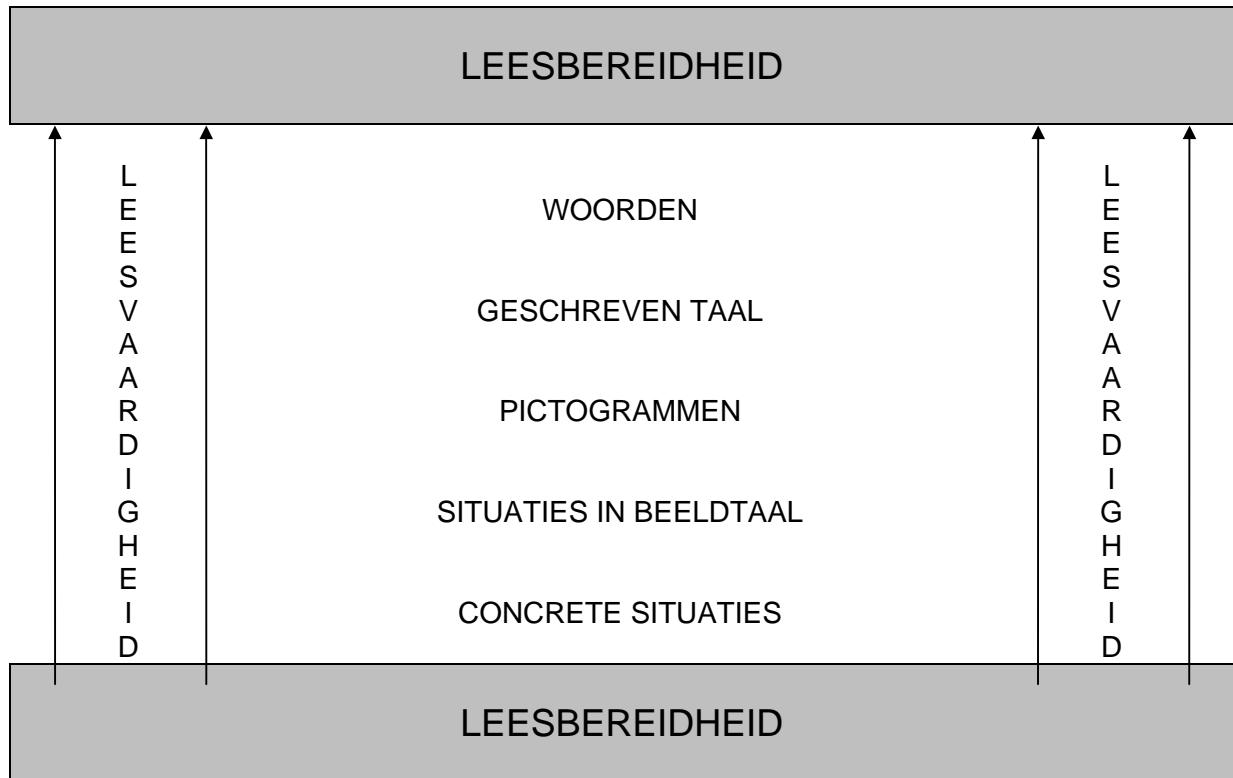
■ ... WAAR WE RESPECT VOOR HEBBEN

Een schat van informatie behandelen we met zorg, zodat die goed bewaard blijft en we er lang van kunnen genieten. Kleuters leren pas zorg dragen voor boeken, wanneer zij merken dat de kleuteronderwijzer(es) én de ouders dat ook doen.

- Laat de jarige in plaats van snoep een boek meebrengen voor de boekenhoek.
- Herstel samen met de kleuters beschadigde boeken.

2. DOELGERICHT WERKEN AAN LEESVAARDIGHEID

Volgende voorstelling illustreert de evolutie binnen de leesvaardigheid van het kind.



Aanvankelijk zal de kleuter nog vooral gericht zijn op de visuele informatie uit beeldtaal en pictogrammen. Via een ruim aanbod van geletterde activiteiten ontwikkelt hij echter stilaan ook een basisinzicht in de *functie* en de *structuur* van geschreven taal.

Volgens onderstaande evolutie leren kleuters geleidelijk de conventies van schriftelijk taalgebruik begrijpen en beheersen. (Bus, 1991)

2.1. Het begrijpen, interpreteren, verwoorden van **concrete situaties**

Een situatie is een aaneenschakeling van handelingen die plaatsvinden in een bepaalde tijd en ruimte.

- Mama steekt een waarschuwend vinger op wanneer Frank te dicht bij de vijverrand komt.

Door die handelingen te begrijpen en te interpreteren binnen de omstandigheden van de situatie, dringt de kleuter door tot de centrale betekenis ervan.

2.2. Het begrijpen, interpreteren en verwoorden van **situaties in beeldtaal**

Het beeld maakt deel uit van de verzameling taal (beeldtaal, klanktaal, gebarentaal, ...). In een beeld liggen verschillende functies vervat: de signaalfunctie, de symboolfunctie en de communicatieve functie.

Beeldtaalbeschouwing vraagt (net als taalbeschouwing) om een aparte attitude van verwondering ten opzichte van beeld en taal. Dit leidt tot de analyse en interpretatie van beeld- en taalvorm. De beeldtaal wordt geïnterpreteerd, geïntegreerd verwerkt en adequaat en communicatief verwoord.

Beelden vertalen we natuurlijk steeds vanuit ons eigen cultureel ervaringsgegeven.

Het interpreteren van beeldtaal verloopt in verschillende stadia.

◆ Opsommen, benoemen en etiketteren

De kleuters sommen enkel op of benoemen voorwerpen zonder ordening of toelichting.

◆ Beschrijven

De kleuters volgen de actie op de prent. Ze hebben aandacht voor details en leggen verbanden tussen onderdelen van de prent.

◆ De centrale betekenis vatten en interpreteren

De kleuters concentreren zich op het wezenlijke van de gebeurtenis. Ze beseffen dat een prent een bepaalde boodschap wil overbrengen en gaan daarover logisch redeneren. Tijdens het vertellen refereren zij naar de prenten. Hierbij leggen zij logische verbanden: voorspellen, projecteren, verklaren en associëren, ...

◆ Reproduceren aan de hand van visueel materiaal

De kleuters kunnen een boodschap, ondersteund door visueel materiaal, reproduceren en zich hierbij corrigeren.

- In elke werkpost zijn tekeningen van de bewegingen en handelingen met het materiaal aanwezig.

2.3. Het begrijpen, interpreteren en verwoorden van **pictogrammen**

De kleuters kunnen de boodschap of de betekenis van pictogrammen herkennen en verwoorden. Zij herkennen gestandaardiseerde pictogrammen in een reële context.

2.4. Zich oriënteren op **geschreven taal**

Geleidelijk aan groeit o.m. bij het voorlezen de aandacht voor de geschreven tekst.

2.5. Herkennen van **globaalwoorden**

De kleuters kunnen geleidelijk hun naam en die van hun vriendjes globaal herkennen en verklanken. Sommige kleuters kunnen ook reeds dagdagelijkse woorden globaal herkennen of letters uit hun naam discrimineren, ze opzoeken in een gedrukte of geschreven tekst en zelfs verklanken.

■ LEESVOORWAARDEN

Bij het ontluikend lezen kan men een aantal basisvoorwaarden, die in de kleuterschool spelend ontwikkeld worden, niet over het hoofd zien. Die leesvoorwaarden werden vroeger beschouwd als “noodzakelijk te bereiken” door de kleuterschool. Pas daarna kon men in de lagere school met “echt” lezen beginnen.

Nu beseft men dat deze voorwaarden niet kunnen losgekoppeld worden van de totale ontwikkeling. Ze maken een integraal aspect uit van de ontluikende geletterdheid.

Sixma (1973, p. 53) onderscheidde volgende algemene leesvoorwaarden: voldoende taalbeheersing, goed functionerende zintuigen, voldoende intelligentie, een zekere emotionele evenwichtigheid, voldoende motivatie, concentratie op een opgelegde taak, ...

Als specifieke leesvoorwaarden, die spelend ontwikkeld kunnen worden, vermeldde hij: zingeving, objectivering, taalbeheersing, visuele en auditieve discriminatie en synthese.

Schrijven

■ VAN LUISTEREN EN SPREKEN NAAR LEZEN ... EN SCHRIJVEN

Kleuters gebruiken overwegend gesproken taal. Zij praten voortdurend over allerlei dingen, over belevenissen, over ervaringen, over gevoelens, ... Met de hulp van de volwassenen leren zij hun gedachten, hun gevoelens structureren, tot uitdrukking brengen, verfijnen.

Zij leren hun ervaringen **be-schrijven**.

Dat beschrijven gaat verder dan een ervaring of een gevoel tot uitdrukking brengen. Doordat ze ook omringd zijn door schrift, leren ze dat we ook met geschreven taal kunnen communiceren. Iemand die ver weg is, kan deelgenoot worden aan onze ervaringen en gevoelens. Op zijn beurt kan die ontvanger dan weer de ontvangen informatie verwerken en opnieuw doorgeven.

■ SCHRIJVEN IS EEN CULTURELE VAARDIGHEID

Bij lezen en schrijven gaat het om culturele vaardigheden. Dat wil zeggen dat deze vaardigheden (meestal) niet op een natuurlijke manier verworven worden.

Bij het leren coderen en decoderen van boodschappen moeten de kleuters immers leren gebruik te maken van afgesproken tekens en symbolen. Deze tekens zijn geëvolueerd uit tekeningen die een werkelijkheid representeren, over pictogrammen (nl. tekeningen die ontdaan zijn van alle bijkomstigheden, maar toch nog verwijzen naar een afbeelding), tot onze lettertekens die op geen enkele manier nog verwijzen naar een beeld, maar naar een klank.

■ SCHRIJVEN OP DE KLEUTERSCHOOL

Net als bij lezen heeft de kleuterschool in verband met schrijven een dubbele taak. We scheppen kansen tot

1. schrijfbereidheid

- kleuters willen "schrijven"
- kleuters ervaren plezier bij het "schrijven"

2. schrijfvaardigheid

- kleuters kunnen "schrijven"

1. DOELGERICHT WERKEN AAN **SCHRIJFBEREIDHEID**

Nog voor zij naar school komen, gebruiken kleuters geschreven taal. In allerlei functionele situaties hanteren zij verschillende vormen van schrift.

In het begin lijkt schrijven veel op tekenen en heeft het dezelfde bedoeling. Maar al snel wordt een duidelijk functioneel onderscheid gemaakt.

Wanneer we schrijven moeten we een gedachte of boodschap selecteren die we op schrift willen stellen omdat we ze aan iemand willen meedelen. Daarna moeten we de tekens kiezen om die gedachte bv. op papier te zetten. Dat houdt ook in dat we een strategie ontdekken om een mentale voorstelling zichtbaar te maken. (Bus, 1995)

Het ontluikend schrijven van de kleuter moet vooral worden gestimuleerd en gewaardeerd binnen, voor de kleuter, relevante situaties. Kleuters moeten kunnen "schrijven" in betekenisvolle situaties en **al spelend** dit schrijven kunnen gebruiken om met anderen te communiceren.

- Een oude agenda wordt volgekrabbeld, de kleuter "schrijft" een recept of een brief ...
- In de klas is naast de schrijfhoek ook een posthoek uitgebouwd. Er zijn allerlei materialen te vinden: potloden, papier in verschillende formaten, enveloppen, stickers, postzegels, perforator, ...
We hebben ook een loket: een geldla met geld, stempels, postzegels, een brievenweger, allerlei formulieren, ... Het schrijven van een brief kan beginnen.
De brief wordt gepost. Er is een brievenbus in de klas, die regelmatig gebruikt wordt.

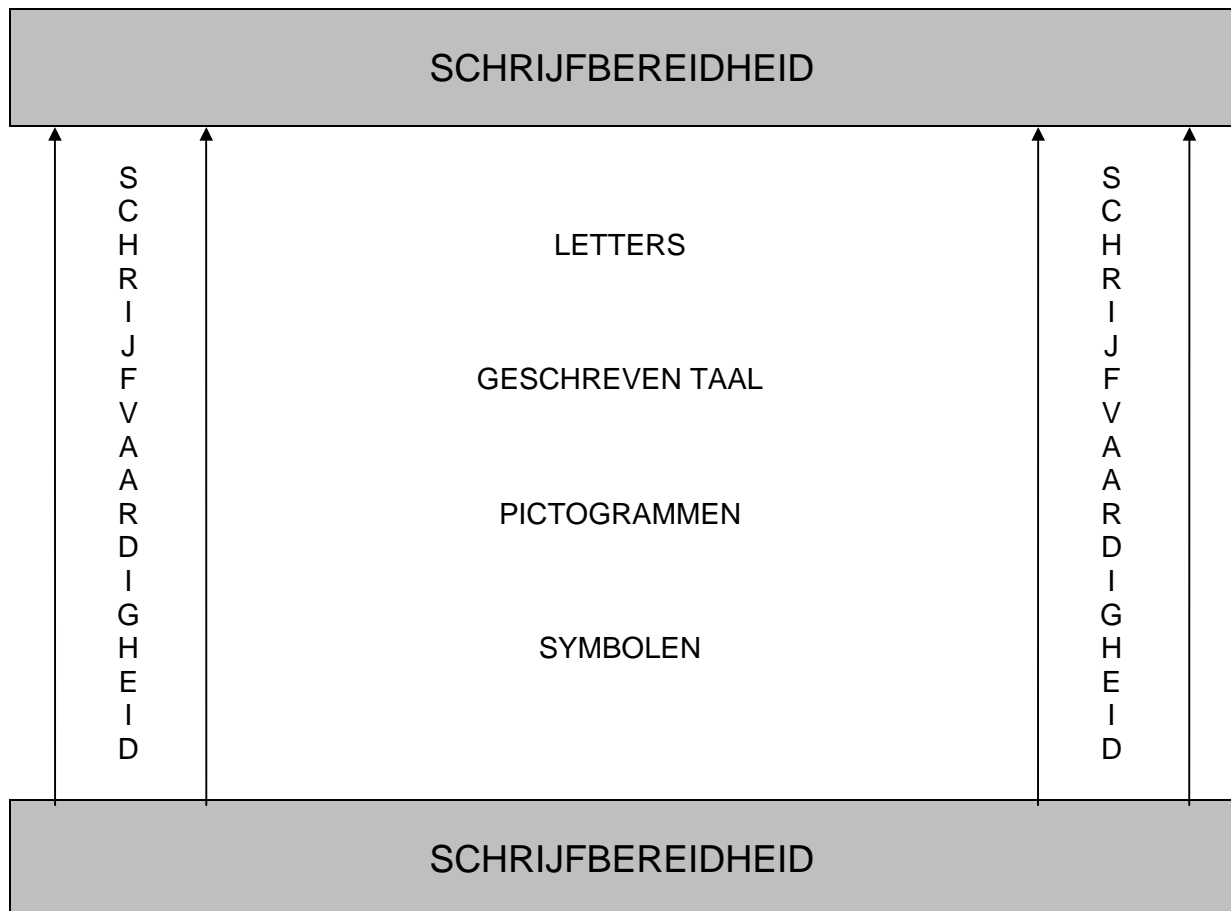
Het spel in de posthoek kan aanleiding geven tot allerlei rollenspelen. Attributen zoals pet, jas, uniform zijn voorzien. Met de kleuters voeren we een spel op waarbij de post centraal staat: een brief schrijven, hem posten, postzegels kopen, de postzegel op de juiste plaats kleven, ...

We willen vooral het *plezier* dat kleuters beleven wanneer ze een boodschap neerschrijven, in welke vorm dan ook, stimuleren. Daardoor kan de motivatie om te leren schrijven alleen maar toenemen. Om schrijfbereidheid geleidelijk te laten ontwikkelen hebben we dus een rijk aanbod nodig van verschillende spelsituaties, materialen en thema's waarbinnen schrijfactiviteiten mogelijk zijn.

Schrijfactiviteiten zijn dan ook altijd **verbonden met andere activiteiten**.

2. DOELGERICHT WERKEN AAN SCHRIJFVAARDIGHEID

Volgende voorstelling illustreert de evolutie binnen de schrijfvaardigheid van het kind.



Terecht hecht de maatschappij erg veel belang aan het conventioneel kunnen schrijven. De verleiding is dan ook groot kleuters oefeningen en vaardigheden op te dringen waar zij qua ontwikkelingsniveau nog niet aan toe zijn.

Slechts op het einde van de kleuterperiode en alleen bij kinderen die eraan toe zijn, kunnen **spelenderwijs** grondpatronen worden aangeboden. Dit kan via leuke en aangepaste speelwerkbladen.

In **geen geval** mag in de kleuterschool aan **systematische dril oefeningen** worden gedaan. Dat zou alleen maar het plezier van het leren schrijven bederven.

Hoe ontwikkelt de schrijfvaardigheid zich bij kleuters?

2.1. Ontdekken van vormen en gevoelig worden voor **symbolen**

Vooraleer kleuters aandacht opbrengen voor lettervormen, ontwikkelen ze een grote belangstelling voor vormen in het algemeen. Via experimenteren met zand of maïs, via werken met constructiematerialen, boetseren, schilderen, tekenen ... leren ze zich vormen voorstellen, exploreren ze de ruimte en worden ze zich bewust van de ruimte die dingen innemen. Die activiteiten gaan de aandacht voor *lettervormen* vooraf.

Wat bestaat moet niet aanwezig zijn om er iets over te zeggen; we kunnen het oproepen door een schets of een tekening. Wat we meemaken, wat we horen of zien, wat we voelen, kunnen we ons voorstellen en in een beeld vatten.

Deze toenemende bekwaamheid van de kleuter om “symbolische representaties” te maken, kan op veel wijzen gestimuleerd worden.

Een ondersteuning van het in contact treden met symbolen kunnen we vinden in “rollenspel”. Doen alsof, voorwenden iemand te zijn, is een manier om de ervaringen die we hebben gehad weer te geven en tot uitdrukking te brengen. In het rollenspel wordt toegepast wat we hebben begrepen, wat we hebben gezien en waaraan we hebben deelgenomen. Door het rollenspel krijgen we de mogelijkheid, wat we van de wereld begrijpen, te representeren en te verdiepen.

2.2. De geschreven taal ontdekken via **pictogrammen**

Ontdoen we de tekening van alle bijkomstigheden en richten we ons op de essentiële betekenis van wat we willen meedelen, dan krijgen we een pictogram. Daartoe moeten we een situatie of ervaring kunnen analyseren, moeten we de relatie begrijpen van elk onderdeel tot zijn geheel, maar ook eenvoudige onvolledige beelden kunnen vervullen.

In allerlei situaties kunnen pictogrammen worden gebruikt en “gelezen”: verkeersborden, een takenbord, een daglijn, een aanduiding van open en gesloten hoeken, uithangborden tijdens een rollenspel, het uitvoeren van een recept uit een receptenboek, ...

In dezelfde situaties kunnen pictogrammen worden neergeschreven.

2.3. Zich oriënteren op **geschreven taal**

Pictogrammen zijn nog steeds “beelden”, ofschoon, gestileerd, d.w.z. ontdaan van hun “bijkomstige”, niet essentiële kenmerken. Wat we ervaren kunnen we nog eenvoudiger neerschrijven ... wanneer we leren gebruik te maken van overeengekomen tekens nl. de “letters” en het “schrift”.

De aandacht voor de letterbeelden ontstaat en de aandacht hierop is gericht ... of wordt gericht door de kleuteronderwijzer(es).

2.4. Schrijven van letters (en woorden)

Het neerschrijven van krabbels levert kleuters heel wat plezier op. Naast de spontane vreugde aan het bewegen en het spoor dat de beweging nalaat, ervaren kleuters het “krabbelen” als een deelname aan het “echte” schrijven.

In de ongestructureerde krabbels ontstaat stilaan structuur, waarbij nu en dan letterachtige tekens opduiken. Vervolgens worden allerlei soorten letters en symbolen met een persoonlijke betekenis gekrabbeld, waarbij uiteindelijk de neergeschreven letters, een semi-normale structuur krijgen.

Een onleesbare krabbel is nu een normale boodschap geworden.

Sommige kleuters zijn intrinsiek gemotiveerd om allerlei letters en woorden met veel plezier over te schrijven. Bied hen de kans om dit nieuwe spel te oefenen. Ze komen soms ook tot het schrijven, zonder voorbeeld, van allerlei namen en korte dagdagelijkse woorden. Dit betekent dus dat we dit niet gaan afremmen bij deze kleuters, maar ook dat we het niet systematisch gaan aanleren.

■ SCHRIJFVOORWAARDEN

Net als bij het ontluikend lezen kunnen we niet voorbijgaan aan de **spelende ontwikkeling** van een aantal schrijfvoorwaarden. Naast de algemene (schrijf)voorwaarden (zie lezen) kunnen volgende aspecten specifiek ontwikkeld worden.

◆ De motoriek

Om een goed spoor te kunnen maken is het nodig dat er een goede samenwerking bestaat tussen de motoriek van de handen en de ogen. Vooraleer een kind dat kan, moet zijn motoriek een hele ontwikkeling doormaken.

Wordt de kleuter te vroeg geconfronteerd met het technisch aspect van het schrijven dan zal hij leren schrijven vanuit de elleboog of schouder. Deze schrijfbewegingen zijn dan minder nauwkeurig waardoor het schrift traag en onbeholpen zal blijven.

Het is daarom nodig dat eerst gewerkt wordt aan:

1. een verbetering van de lichaamshouding;

- op de mat rollen
- kopje duikelen
- achteruit lopen
- heel precies over een lijn lopen

2. enkele grofmotorische oefeningen, gericht op het schrijven;

- beide armen strekken en cirkelbewegingen maken
- met beide handen de maat slaan
- cirkels maken met de hand terwijl de elleboog op tafel steunt

3. fijnmotorische oefeningen.

- piepschuimen schelpjes aan een draad rijgen
- op een papieren doolhof met een potlood een weggetje volgen
- blokjes met een suikertang oppakken en er een toren mee bouwen

◆ De oog-handcoördinatie

Dit is de samenwerking tussen oog en handen. Om goed te leren schrijven moeten de bewegingen van de ogen en de handen voldoende op elkaar afgesteld zijn.

- draadfiguren maken op een spijkerbord
- werken met een hamertje

◆ De visuele waarneming

- figuren kunnen herkennen tegen een achtergrond

De kleuters moeten figuren kunnen onderscheiden tegen een steeds complexere achtergrond.

- puzzels leggen
- verborgen figuren en letters ontdekken

- vormen kunnen herkennen

De kleuters kunnen vormen waarnemen en herkennen, ook als die vormen in grootte, oppervlakte, structuur en plaatsing in de ruimte verschillend zijn.

- schimmenspel: voorwerpen aan hun schaduw kunnen herkennen
- dezelfde voorwerpen op een plaat kunnen aanduiden

◆ Ruimtelijke oriëntatie en inzicht

Deze vaardigheid houdt de mogelijkheid in figuren, zowel twee- als driedimensionaal te kunnen onderscheiden. Dit houdt tevens het inzicht in eenvoudige vormen en patronen in.

- de belangrijkste ruimtelijke begrippen beheersen i.v.m. plaats, richting en afstand
- kralenreeksen maken
- tangrammen maken van een voorbeeld

Taalbeschouwing

■ WAAROM TAALBESCHOUWING

Naast taalbeheersing (of taalvaardigheid), waarbij de taal het gebruiksmiddel is om te communiceren, te denken, te ordenen en zich uit te drukken, is er ook taalbeschouwing, waarbij de taal en het taalgedrag object zijn van studie, spelvreugde, verbazing en genoegen.

Binnen de taalbeschouwing (tbs) is het belangrijk om het volgende onderscheid goed in de gaten te houden.

1. Tbs^W: de wetenschappelijke taalbeschouwing is taboe voor de basisschool.
2. Tbs^S: kinderen op school doen occasioneel of opzettelijk aan taalbeschouwing:
 - als zij onderdelen van het taalsysteem en het taalgedrag bestuderen **naar aanleiding van taalbeheersing of ter voorbereiding van taalbeheersing**;
 - als zij zich verwonderen over of spelen met elementen uit het taalsysteem of het taalgedrag;
 - als zij bewust esthetisch genieten van bijzondere vormen van taalgebruik.

Zeker bij kinderen kunnen taalbeheersing en taalbeschouwing niet van elkaar gescheiden worden. Een goed taalgebruiker kan niet zonder besef van het effect van taal en iemand die heeft leren genieten van oorspronkelijke taal, zal in zijn eigen taalgedrag bewuster zoeken naar het juiste woord of de treffendste beeldspraak. Zo draagt taalbeschouwing bij tot de verrijking van het actief taalgebruik. (Peter Dekkers en Ad Bok, *Taalbeschouwing, hoe doe je dat?* (1), *Jeugd in School en Wereld*, Zwijssen, Tilburg, jg. 72, nr.1)

■ DENKEN IN TAAL OVER TAAL

Kinderen drukken hun denken uit in taal. Hoewel deze taal erg kan verschillen van kleuter tot kleuter, heeft het denken een gemeenschappelijk doel: vat krijgen op eigen ervaringen, gedachten en gevoelens en daardoor ook de werkelijkheid om zich heen ordenen.

Ieder kind heeft zijn eigen ervaringen, beleeft zijn eigen gevoelens, denkt op een eigen wijze. Daardoor is de taal van ieder kind ook “uniek”. Door met de kleuters na te denken over taal, helpen we hen om vat te krijgen op de complexe werkelijkheid.

Dit “denken *in* taal *over* taal” is leerzaam. Kinderlijke taaluitingen zijn vaak zo nieuw, zo fris, zo verrassend, dat ze moeilijk als “onjuist” kunnen worden afgewezen. Door “taal te beschouwen” willen we de kleuter dus niet in *één* richting sturen, maar wel aanvaarden dat hij met de werkelijkheid én met de taal, op een eigen en verantwoorde wijze omgaat.

■ TAALBESCHOUWING EN TAALPLEZIER

Taalbeschouwing met kleuters mag niet leiden tot “systematisch taalonderzoek”, maar houdt gerichte taalbeschouwingsmomenten in, waarbij aspecten van taal in concrete situaties verkend worden.

Zowel de *vormaspecten* van de taal als het *denken* in taal en de reflectie op *taalgedrag*, kunnen in gevarieerde activiteiten aan bod komen. Soms worden die door de kleuteronderwijzer(es) opgezet (bv. taalspelletjes, waarnemingsmoment, klasgesprek, het leggen van een puzzel, ...), vaker nog doet de kleuter in spontane situaties ontdekkingen in taal.

- *Juf, oom is hetzelfde als boom, hé!*
 - *Juf, waarom zijn er wolken als het regent?*
 - *Juf, Carla spreekt achter haar hand!*

Dat de kleuter **plezier** beleeft aan zijn eigen taalontwikkeling, dat hij **genoegen** schept in de ontdekking van zijn taal(denk)mogelijkheden, dat zijn **verwondering** voor het wonder van het medium taal levendig gehouden wordt, vinden we **BASISVOORWAARDEN** voor ieder taalbeschouwingsonderwijs.

■ TAALBESCHOUWING OP ALLE NIVEAUS

Door voortdurende interactie met de taal van de omgeving wordt het taalvermogen van de kleuter gestimuleerd: hij ontdekt “regels en gebruiken”, “eigen-aard-ig-heden van de taal” en verwerkt die in zijn eigen, creatief taalgebruik.

Zo ontstaan taaluitingen als:

- experimenten met klanken
 “peer - beer - keer - veer ...”
 FONOLOGISCH
- vragen over woordvorming of eigen gevolgtrekkingen
 "Een meisje is een klein meis, hé juf!"
 "Ik *loopte* naar huis."
 MORFOLOGISCH
- eigen woorden
 "*spiegelpapier*" (voor: aluminiumfolie)
 "*de vaatafwasmaschine, chocoladehagel, ...*"
 "*Ik kan mijn plant wel aftrekken*" (voor: zijn plan trekken)
 LEXICOLOGISCH
- eigen zinnen
 "*Als ik jij was, ik valde niet* van de trap."
 SYNTACTISCH
- eigen verhalen waarin niet zelden werkelijkheid en fantasie worden vermengd
 TEKSTUEEL

Dergelijke creatieve taaluitingen van het kind zijn voor de kleuteronderwijzer(es) de signalen bij uitstek waarop hij/zij het taalbeschouwingsonderwijs zal funderen. Denken over taal heeft immers pas zin als het kind het taalontwikkelingsniveau bereikt heeft waarin taalreflectie aansluit bij een natuurlijke behoefte om verder met taal te experimenteren.

■ LUISTEREN EN SPREKEN, LEZEN EN SCHRIJVEN

Binnen de taalbeschouwingsmomenten dient steeds aandacht te worden besteed aan het belang van de vaardigheidsdidactiek. Reflectie op zich dient geen doel; enkel reflectie in functie van een verhoogde taalvaardigheid is zinvol. Daarom kunnen de volgende vragen als leidraad dienen bij het uitwerken van taalbeschouwingsmomenten.

SPREKEN

- *Hoe spreken we?*
- *Waarom spreken we zo?*
- *Hoe kunnen we nog spreken?*

LEZEN

- *Hoe lezen we?*
- *Waarom lezen we zo?*
- *Hoe kunnen we nog lezen?*

LUISTEREN

- *Hoe luisteren we?*
- *Waarom luisteren we zo?*
- *Hoe kunnen we nog luisteren?*

SCHRIJVEN

- *Hoe schrijven we?*
- *Waarom schrijven we zo?*
- *Hoe kunnen we nog schrijven?*

■ DRIE WEGEN

Kleuters ontwikkelen zich niet alleen in het verwoorden van hun ideeën, gevoelens en ervaringen, zij tonen spontaan ook belangstelling voor de taal op zich én voor de taal als medium.

Kleuters worden gefascineerd door de naam van de dingen: "Waarom is een weg een weg? En als de weg weg is, is er dan nog een weg?" Het kind probeert vat te krijgen op de wereld om zich heen: allerlei taaldenkrelaties houden hem (en de volwassenen om zich heen!) bezig.

Zij experimenteren vrij met de vorm en de structuur van de taal: woorden laten rijmen op elkaars naam is een geliefkoosde bezigheid!

Zij experimenteren vrijblijvend met de taal als medium. Zo kunnen zij minutenlang een telefoongesprek voeren zonder dat er iemand luistert.

Die reflecterende houding moet in alle onderwijsactiviteiten voortdurend gestimuleerd en uitgebreid worden. Taal verkennen wordt zo een exploratietocht doorheen het immens grote landschap van de taal.

We onderscheiden drie wegen in die verkenningstocht doorheen het rijke land dat taal heet.

1. **Woorden en taaldenkrelaties**

Niet alleen de uitbreiding van de woordenschat is belangrijk maar ook (en vooral!) *de wijze waarop*:

- woorden worden verworven;
- denkrelaties worden opgebouwd.

Onderhandelen over de betekenis, taaldenkrelaties uitproberen, de betekenis van woorden en de eigen redeneringen confronteren met die van de volwassenen, ...: **in voortdurende interactie** wordt de woordenschat verrijkt en worden de grenzen van het denken verlegd.

2. **Taal, taalfuncties en taalgedrag**

Het kind leert verschillende soorten taal kennen (beeldtaal, lichaamstaal, spreektaal, geschreven taal, standaardtaal, ...) en leert zien waarvoor taal kan worden gebruikt (communicatiemiddel, expressiemiddel, ordeningsmiddel). Het leert nadenken over zijn taalgedrag en dat van anderen.

3. **Vorm en structuur**

Kleuters krijgen geleidelijk meer gevoel voor de vorm van de taal (objectivering). Via allerlei taalspelletjes ontdekken zij de taal en krijgen ze plezier in het bezig zijn met taal.

3.6. MEDIA

*Opmerking: De minimale materiële vereisten zijn **vet** aangeduid en worden algemeen gehouden. Wat de wenselijke materiële vereisten betreft, dient elke school naargelang de behoeften en middelen zelf prioriteiten te stellen. Binnen de school moet iedereen gebruik kunnen maken van het aanwezige materiaal.*

■ INRICHTING EN UITRUSTING VAN DE KLAS

Om de ontwikkelingsdoelen na te streven is het belangrijk voor een rijk en uitdagend milieu te zorgen. De beschikbare ruimte wordt ingedeeld in uitnodigende **werk- en speelhoeken** met een ruim aanbod van materialen. Elke hoek heeft zijn specifieke inrichting en uitrusting. **Lage open kasten en/of rekken** zijn onontbeerlijk om de hoeken af te bakenen en om het bijbehorend materiaal van elke hoek bereikbaar op te stellen voor de kleuters.

In elke hoek nodigen de aanwezige materialen uit tot taal. Toch zal er bijzondere aandacht worden geschonken aan de lees- en schrijfhoek. In die hoek maken de kleuters niet alleen kennis met het geschreven woord, de luister- en spreekvaardigheden worden hier eveneens gestimuleerd.

Allerlei **boeken** zoals thema-, foto-, prenten-, naslag- en andere boeken worden overzichtelijk in een boekenrek geplaatst. Vertelplaten, folders, tijdschriften, letterdozen, stempeldozen, speelwerkbladen en audiovisueel materiaal horen hier eveneens thuis.

■ ONTWIKKELINGSMATERIALEN

Algemeen

Realia:

- **uit de leef- en belevingswereld** van de kinderen;
- **uit de directe omgeving.**

Audiovisuele media:

- **prenten, praatplaten**, dia's, cd, cd-rom, video- en audiocassettes, ...;
- televisie, videorecorder, **cassetterecorder**, cd-speler, computer.

Specifiek naar de domeinen toe

Luisteren en spreken:

- **poppen en knuffeldieren** met bijbehorend materiaal;
- verschillende soorten en genres van **lees- en prentenboeken**;
- gedichtenbundels;
- liedjes, verhalen, ... op audiocassettes;
- allerlei **verkleedmateriaal en attributen** (o.a. voor drama);
- **verschillende soorten poppen die kunnen gebruikt worden voor poppenspel** (stokpoppen, handpoppen, muilpoppen, schimmen, vingerpoppes, ...).

Lezen en schrijven:

- verschillende soorten en genres van **lees- en prentenboeken**;
- **materialen in functie van fijne motoriek**: zand, water, klei, verf, stiften, krijtjes, potloden, papier, bord, mozaïekfiguren;
- rijmspelletjes;
- **opvoedende spelen** (lotto's, puzzels, ...);
- een basisset lettermaterialen (voor de oudste kleuters);
- typemachine, computer;
- **kalenders**: daglijn, week- en weerkalender, ...;
- **symbolen** (van concreet naar abstract);
- **pictogrammen**.

3.7. EVALUATIE

Ontwikkelingsdoelen kunnen we enkel nastreven door ons aanbod en de daaraan gekoppelde doelstellingen aan te passen aan de mogelijkheden en de behoeften van elk kind.

Evaluatie in het kleuteronderwijs houdt dus in dat we ons aanbod en de concrete doelstellingen in vraag gaan stellen. Dit kunnen we door na te gaan wat de kinderen met ons aanbod doen en ons vervolgens af te vragen in welke mate dit overeenkomt met onze verwachtingen.

De bedoeling is een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de ontwikkeling van de individuele kleuter om doelgericht te kunnen handelen.

■ HANDELINGSGERICHT OBSERVEREN

Bij een evaluatie vertrekken we steeds van een gerichte **observatie**. Enerzijds is het de bedoeling samenhangende informatie over de **totale** persoonlijkheid van de kleuter te bekomen. De observatie moet ons helpen bij het plaatsen van het gedrag binnen een context van samenspelende, beïnvloedende factoren, zowel binnen het kind (gezondheid, aanleg, interesse, ...) als daarbuiten (milieu, gezin, ...).

Anderzijds proberen we aanwijzingen te vinden in functie van ons verder didactisch handelen.

- Via observatie krijgen we dus zicht op **de ontwikkeling van de individuele kleuters**. We willen weten hoe elk kind evolueert op cognitief, motorisch, dynamisch-affectief en sociaal gebied (hoofd - hart - handen). Zo zullen we **kleuters met sociaal-emotionele problemen en ontwikkelingsbedreigde kleuters vroegtijdig** kunnen **detecteren** in functie van extra begeleiding. Dit zal ons toelaten om werkelijk te differentiëren binnen onze didactische aanpak.
- Daarnaast willen we ook zicht krijgen op **de ontwikkelingswaarde van ons aanbod**. Dit zal blijken uit de kwaliteit van de activiteiten die de kleuters met dit aanbod ondernemen. Tegelijk proberen we aanknopingspunten te vinden voor een volgend aanbod in functie van de belangstelling van de kleuters en de kwaliteit van hun activiteiten.

Zowel in de kleuterklas als daarbuiten gebeurt observatie **permanent**. Het gaat als het ware om een “ingebouwde reflex” van de kleuteronderwijzer(es). Hij/zij heeft oog en oor voor het doen en laten van elke kleuter. Hij/zij schenkt aandacht aan zijn verbale en non-verbale gedragingen en de reacties van anderen op dat gedrag. Hij/zij probeert door te dringen in de hele leefwereld van het kind.

Ook allerlei vormen van zelfevaluatie door de kleuter zijn in dit kader belangrijk. Ze verschaffen de kleuteronderwijzer(es) belangrijke gegevens i.v.m. de ontwikkeling en het zelfbeeld van de individuele kleuter.

We denken hierbij aan:

- vertellen over zijn eigen tekening, hoe hij tot een bepaalde oplossing of een resultaat is gekomen of welke werkmethode hij heeft gevolgd;
- een waardeoordeel geven (bv. waarom hij iets mooi vindt ...);
- zelf controleren of hij een bepaalde opdracht correct heeft uitgevoerd (bv. heb ik alle prenten chronologisch geordend?);
- een vrije keuze maken bij opdrachten met een stijgende moeilijkheidsgraad, ...

Observatie is niet alleen een opdracht van de individuele kleuteronderwijzer(es), maar van het hele team. Uitwisseling van gegevens en overleg zijn onontbeerlijk.

■ REGISTREREN

Observatie is het middel om informatie te bekomen en **registratie** de manier om de bekomen gegevens schriftelijk vast te leggen.

De gegevens die we verkrijgen via de observatie gebruiken we enerzijds om te reflecteren op onze klaspraktijk. We zoeken **aanknopingspunten** om ons verder didactisch handelen in de juiste richting bij te sturen. De schriftelijke neerslag hiervan kan gebeuren binnen het luik evaluatie in de klasagenda, weekplanning, ...

Anderzijds registreren we de observatiegegevens om een beeld te krijgen van onze kinderen en in het bijzonder van de risicokinderen. Daarvoor is het gebruik van een **kindvolgsysteem** aangewezen. Het laat ons toe de observatiegegevens vast te leggen en te analyseren voor verdere begeleiding. De school bepaalt zelf welk volgsysteem zij wenst uit te bouwen binnen haar pedagogisch project.

De verkregen informatie kan uitgewisseld worden met collega's en ouders. Indien er speciale zorg nodig is, kan ze ook besproken worden met PMS, bevoegde professionelen of gespecialiseerde diensten.

3.8. ONDERWIJSTIJD

We verwijzen hiervoor naar deel 1 van het leerplan.

3.9. BIBLIOGRAFIE

Algemeen

DECRAENE, R., *Ontwikkelingsdoelen. Nederlands initiatie*, Uitgeverij die Keure, 1996.

DECRAENE, R. en COPPENS, P., *Met kleuters onderweg*, Uitgeverij De Sikkel, Oostmalle, 1991.

DRS. EERLAND, E. EN DRS. FABER, S.E.K., *Taal voor kleuters. Theorie en praktijk van taal en leesvoorbereiding in de eerste jaren van de basisschool*, Van Goor Zonen, Amsterdam, 1982 (2 delen).

HOHMANN, M., BANET, B. en WEIKART, D.P. (bewerking: DEPONDY, L. en VANDENBERGHE, R.), *Kleuters in actie*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1988.

JANSSEN-VOS, F., (eindred.), *Werken met kinderen. Deel VI : Taalontwikkeling*, Van Gorcum, Assen, 1983.

Projectgroep Onderbouw Basisschool van het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum o.l.v. Frea Janssen-Vos, *Kleuters in de basisschool, Themaboeken: Basisontwikkeling, Spel en spelen, Werken met materialen, Thema's en projecten, Naar lezen, schrijven en rekenen en Kringactiviteiten*, Van Gorcum, Assen/Maastricht, 1991.

JANSSEN, J. en KALKHOVEN, Ch., *IDEE. Bronnenboeken A en B*, Malmberg, Den Bosch, 1988.

JONGERIUS, J. en BEERNINK, R., (red.), *Wat heb je vandaag gedaan op school? Onderwijs in groep 1 en 2 van de basisschool*, Instituut voor Leerplanontwikkeling Enschede, 1993.

LENTZ, L. en VAN TUIJL, H., *Taalvaardigheid in de basisschool*, Instituut voor Leerplanontwikkeling Enschede, 1989.

MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, DEPARTEMENT ONDERWIJS, CENTRUM VOOR INFORMATIE EN DOCUMENTATIE, *Basisonderwijs: ontwikkelingsdoelen en eindtermen. Decretale tekst en uitgangspunten*, Brussel, juni 1995.

MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, DEPARTEMENT ONDERWIJS, DIENST VOOR ONDERWIJSONTWIKKELING, *Voorstel ontwikkelingsdoelen kleuteronderwijs*, Brussel, augustus 1993.

MINISTERIE VAN NATIONALE OPVOEDING EN NEDERLANDSE CULTUUR, *Werkplan voor opvoedende activiteiten in de kleuterschool*, s.d.

NIJMEEGSE WERKGROEP TAALDIDACTIEK, *Taaldidactiek aan de basis*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1992.

SCHAERLAEKENS, A.M., *De taalontwikkeling van het kind. Een oriëntatie in het Nederlandstalig onderzoek*, Wolters-Noordhoff, 1980.

Voor de jongere kleuters

DE GRAAFF, A., MIEDEMA, J. en WOLBERT, A., *Werken en spelen met peuters. Een activiteitenprogramma*, Stichting Het Kind in de Buurt, Groningen, 1993.

HANSMA, H., *Kansrijke taal voor peuters en kleuters*, Bekadidact, Baarn, 1993.

Voorbereidend lezen

BUS, A.G., *Geletterde peuters en kleuters*, Boom, Amsterdam Meppel, 1995.

COPPENS, P., DECRAENE, R. en VAN GEET, R., *Leeskriebels*, Uitgeverij De Sikkel, Oostmalle, 1988

DE CORTE, E., e.a., *Groeien in onderwijzen (deel 1 en 2)*, Wolters, Leuven, 1988.

MOMMERS, C., Van leesvoorwaarden naar ontluikende geletterdheid, *Didaktief*, februari 1990, p. 15-17.

Ontluikende geletterdheid (themanummer), *Jeugd in School en Wereld*, Zwijzen, Tilburg, jg. 77, nr. 2, oktober 1992.

SIXMA, J., *Leesvoorwaarden: een onderwijskundige bijdrage tot een meer continue begeleiding van het kind bij zijn leren-lezen in de Nederlandse schoolsituatie*, Tjeenk-Willink, Groningen, 1973.

Voorbereidend schrijven

DE GOEDE, J. en KEULEN, M., *Schrijven en didactiek*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1990.

DEKKERS, P., *Driehonderdmaal taal*, Praxis deel 46, Malmberg, Den Bosch, 1986.

DEWAELE, A.-M., *Ik schrijf. Voorbereidend schrijven voor kleuters*, De eenhoorn educatief, 1995.

MARCHAND, A., *De leesschrijfhoek*, Onderwijskundige Brochurenreeks, Zwijzen, 1989.

NOUWS, L., *Van kleuterkrabbel tot schrijftaal*, Onderwijskundige Brochurenreeks, Zwijzen, 1985.

POMPERT, B. en SCHIFERLI, T., *Spelen en leren op school*, *Jeugd in School en Wereld*, Zwijzen, Tilburg, 1993.

VAN DER MEULEN, M., e.a., *Tussen taal en teken*, Onderwijskundige Brochurenreeks, Zwijzen, 1990.

Taalbeschouwing

DEKKERS, P. en BOK, A., *Taalbeschouwing, hoe doe je dat?*, *Jeugd in School en Wereld*, Zwijzen, Tilburg, jg. 72, nrs.1-7.

NT2

JASPAERT, K., e.a., *Kleutertaal-leidstertaal, Bronnenboek 1: Taal-materiaal. Talig omgaan met materialen in de kleuterklas*, Plantyn, Deurne, 1994.

JASPAERT, K., e.a., *Kleutertaal-leidstertaal, Bronnenboek 2: Taal-verhaal*, Plantyn, Deurne, 1996.

Nederlands als tweede taal (themanummer), *Jeugd in School en Wereld*, Zwijssen, Tilburg, jg. 79, nr. 2, oktober 1994.

Vertellen en voorlezen

ROHAAN-MUL, R., *Vertel eens een verhaal*, Onderwijskundige Brochurenreeks, Zwijssen, Tilburg, 1980.

VERLAECKT, W. (red.), *Over vertellen en voorlezen*, Acco, Leuven, 1982.

Prentenboeken (enkel geciteerde)

BAETEN, L., *Lotje is jarig*, Clavis, Hasselt, 1994.

SCHMIDT, A.M.G., *Pluk van de Petteflet*, Querido, Amsterdam, 1995.

SCHUBERT, I. en D., *Woeste Willem*, Lemniscaat, Rotterdam, 1993.

SCHUBERT, I. en D., *Monkie*, Lemniscaat, Rotterdam, 1990.

SHOOK HAZEN, B., *De ridder die bang was in het donker*, Sjaloom en Wildeboer, Amsterdam, 1992.

WADDELL, M. en FIRTH, B., *Ga je mee, Kleine Beer?*, Lemniscaat, Rotterdam, 1991.

WADDELL, M. en OXENBURY, H., *Kwaaak !*, J.H. Gottmer, Haarlem, 1991.

Poëzie

DEPONDY, L., *Dichter bij mij. Poëzie voor kinderen van twee tot twaalf*, CEGO, Leuven, 1996.

NIJKAMP, W.N., *Ra, ra, wat is dat? Raadseltjes en woordspelletjes voor jonge kinderen*, Dijkstra, Zeist, 1979.

STÖCKLIN-MEIER, S., *Een handvol taal. Spelen en spreken met de vingers, handen en schaduwen*, Intro, Nijkerk, 1980.

VAN COILLIE, J., *Poëzie graag! Werken met gedichten in de kleuterklas en de basisschool*, Altiora, Averbode/Apeldoorn, 1980.

Taalspel

JEURISSEN, R., Sleutelen aan taalactiverend onderwijs voor de basis, *VONK*, 22ste jg., nr.2, november - december 1992, p.17 e.v.

Boekpromotie

VAN DER GEEST, A. en SWUSTE, W., Plezier in boeken. Activiteiten rond boeken, *Praxis* 8, Malmberg, 's Hertogenbosch, 1976.

VOS, J., *Jeugdliteratuur; didactiek en methodiek*, Nijhoff, Leiden, 1988.

Methodes

CORJANUS, J., *Balans. Geïntegreerde lees/taalmethode voor het basisonderwijs*. De Ruiter b.v., Gorinchem, 1986.

KEUPER-MAKKINK, A., *Klankdorp. Een voorbereidend leesprogramma voor kleuters*, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1979.

MOMMERS, C., VERHOEVEN, L., LUCAS, H. en THOMAS, A., *SCHATKIST. Kleuteruitgave bij Veilig leren lezen*, Zwijsen, Tilburg, 1989.

TIELEMANS, E., WOLFS, R. en GODON, I. (ill.), *Tovertaal: geïntegreerde taalmodule voor vier- vijfjarige kinderen bij het boek "Wie wil Wannes?"*, Uitgeverij Die Keure, 1995.

VAN DER GEEST, A. en SWUSTE, W., *Taalactiveringsprogramma voor kleuters*, Malmberg, Den Bosch, 1977.

3.10. SAMENSTELLING VAN DE COMMISSIE

Petrus De Herdt

Hilde De Meyer

Jean-Paul De Ridder

Marina D'Haens

Marianne Hintjens

André Janssens

Marcel Joos

Maggy Nijs

Jeannine Rems

Luc Smet

Hilde Tanghe

Dirk Vankerschaver

Lievine Van Lancker