

# Leergebied

## Taal – Nederlands

# 1 Menskundige, pedagogische en onderwijskundige opvattingen

## 1.1 Situering

Het huidige taalonderwijs<sup>1</sup> vertoont een uitgesproken tendens om bij de verwerving en de ontwikkeling van taal de vier taalvaardigheden (luisteren, spreken, lezen en schrijven), zoals die nodig zijn voor het gewone leven, centraal te stellen. Het accent komt te liggen op het communicatieonderwijs. Het functioneren in taal staat centraal. Als referentiepunt dienen hierbij de gewone, natuurlijke en herkenbare situaties. Ook taalbeschouwing en zelfexpressie staan in functie van de ontwikkeling van de nuttige taalvaardigheden. Deze 'zelfexpressie' ondersteunt onder de vorm van attitudes de respectievelijke taalvaardigheden.

Hoewel de ontwikkeling van de vier taalvaardigheden in de R. Steinerpedagogie uiteraard als belangrijk en noodzakelijk wordt beschouwd en dus zeker aan bod komt, nemen deze vaardigheden niet die centrale, allesoverheersende plaats in binnen het taalonderwijs. Bij het formuleren van de eigen pedagogische en onderwijskundige opvattingen werd voor een welbepaalde opbouw gekozen.

Eerst wordt beknopt de visie op het *fenomeen taal* en de samenhang met de mens uiteengezet. Dan volgt een schets van het *taalonderwijs* die aangeeft op welke wijze in de R. Steinerpedagogie met de taal- en leervermogens van het kind wordt omgegaan. .

## 1.2 Visie op taal en mens

De R. Steinerpedagogie gaat ervan uit dat taal een wezenlijk kenmerk is van de scheppende, menselijke geest. De taalontwikkeling weerspiegelt dan ook vooral de geestelijke ontwikkeling van het kind, doch in nauwe samenhang met de fysiek-motorische en de psychische ontwikkeling. Dit is het fundamentele uitgangspunt voor het hele taalonderwijs in de R. Steinerscholen. De dagelijkse omgangstaal is inderdaad in essentie een op conventie berustend communicatiemiddel. Woorden hebben een relatief vaststaande betekenis binnen een concrete context. Deze communicatie berust echter op een ‘noodzakelijk verarmingsproces’ van de taal.

Twee andere aspecten van het fenomeen taal zijn immers voor de ontwikkeling van het kind van groter en directer belang.

Ten eerste is de taal bemiddelaar van voorstellingen en begrippen. Dit betekenisgevend vermogen van de taal maakt haar tot geschikt medium voor het (logische) denken. De ontwikkeling van het taalvermogen is nauw verbonden met de ontwikkeling van het denken en van de persoon.

Ten tweede is er de kunstzinnige (esthetische, muzische) dimensie van de taal. Hiermee wordt vooreerst verwezen naar het poëtische vermogen van de taal, het vermogen om middels klankvormen, spraakmelodie, ritme, rijm en stijlfiguren een idee beleefbaar te maken voor het gevoel. Dit gevoelsmatig begrijpen van het taalbeeld gaat de verbale, begripsmatige analyse vooraf. De aandacht voor deze kunstzinnige dimensie van de taal is van groot belang voor de innerlijke ontwikkeling van het kind (ontwikkeling en verdieping van de verbeeldingskracht). Maar ook de taal zelf kan als schepping benaderd worden. Zo heeft niet alleen het scheppend vermogen van taal, maar ook de taal zelf deel aan deze kunstzinnige dimensie.

Deze beide kwaliteiten bevruchten en stimuleren elkaar. Het communicatieve vermogen van de taal, de taalvaardigheid, ligt in deze beide kwaliteiten ingebed en staat nooit volledig op zichzelf. Taal is tevens het belangrijkste medium waarlangs het kind de wereld leert kennen en beleven. Door de wereld te benoemen en middels het denken dat zich uit dit spreken ontwikkelt, kunnen we de wereld begrijpen én ons met deze wereld verbinden.

### 1.3 Pedagogische consequenties

Zoals reeds uiteengezet is de R. Steinerpedagogie in eerste instantie gericht op de ontwikkeling van het kind. Het verwerven van kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes is daardoor nooit een doel op zich, maar een middel voor die ontwikkeling. Het kunnen functioneren in de maatschappij wordt ook niet als dusdanig nagestreefd, maar is het gevolg van een goede individuele ontwikkeling.

De keuze van de teksten - bij luisteren, spreken, lezen en schrijven - gebeurt in eerste instantie omwille van hun inhoud, kwaliteit en taalrijkdom. Hierdoor zijn het overwegend teksten die niet noodzakelijk aansluiten bij de 'gewone, natuurlijke en voor het kind herkenbare situaties'.

Centrale doelstelling bij het taalonderwijs is dat kinderen door middel van de taalontwikkeling hun gevoels- en gedachtewereld ontwikkelen, ordenen, verfijnen en differentiëren.

#### Kleuteronderwijs

Het taalonderwijs in de kleuterschool komt er in wezen op neer dat het kind wordt ondergedompeld in rijk en beeldend taalgebruik: in de vorm van rijmpjes en versjes, sprookjes enz. Deze taalverwerving is sterk verbonden met de beweging. Aangezien in deze fase de taalverwerving geen bewust proces is, maar berust op nabootsing wordt gewerkt aan een optimaal taalklimaat waarbinnen elk kind in staat is datgene op te nemen wat tot een gezonde, spontane taalontwikkeling leidt. Alle geformuleerde ontwikkelingsdoelen dienen dan ook in die zin opgevat te worden. Hoewel er zich elementen zullen manifesteren bij kleuters die als leesvoorwaarden, schrijfvoorwaarden en taalbeschouwing kunnen gekenmerkt worden, worden deze ingebed in het taalgebeuren als geheel.

#### Lager onderwijs

Het kind van 7 tot 9 jaar maakt kennis met de wereld door middel van de 'vervangende werkelijkheid': de beeldende vertelling. Alles (bijv. de natuurverschijnselen) wordt nog gepersonifieerd: de instelling van het kind is nog niet zakelijk-objectief. Het identificeert zich gevoelsmatig met de onderwerpen. Het kind luistert naar levende taal, de leraar *vertelt*. Hierdoor wordt het taalgevoel ontwikkeld en vergroten woordenschat en uitdrukkingsmogelijkheden. In deze jaren leert het kind geleidelijk meer afstand te nemen en de taal als 'taal' te beschouwen. Het aanleren van het schrijven en lezen begeleidt deze evolutie.

In de periode van 9 tot 12 jaar kan de taalbeschouwing echt aanvatten. Hierbij komt het nog niet aan op het definiëren, maar op het karakteriseren. De begrippen worden ontwikkeld vanuit het beeld. Door de oriëntatie in tijd en ruimte, via de beeldende taal, wordt het kind zich bewust van zijn omgeving. Wat het kind reeds onbewust hanteerde (bijv. grammatica) wordt nu bewust gemaakt. De vertelstof biedt de mogelijkheid tot het ontwikkelen van stijlgevoel. Via spreekwoorden wordt aandacht geschonken aan de metafoer als uiting van de verbeeldingskracht. Pas vanaf de zesde klas wordt de exacte waarneming en verwoording ervan en het exacte denken geoefend. Het correct leren weergeven van de gedachten van iemand anders ontwikkelt het objectiverend vermogen (luisteren en lezen). Ook het begrijpelijk formuleren van de eigen gedachten (spreken en schrijven), zo dat iemand anders ze correct zou kunnen vatten, draagt bij tot de opbouw van een zelfstandig denken. Men leert het kind eigen gevoelens en meningen te onderscheiden van die van anderen en hiermee om te gaan. Deze vaardigheden hebben ook een sociale en morele dimensie.

## 2 Kleuteronderwijs

### 2.1 Bepaling en omschrijving van de leerlingengroep

#### De ontwikkeling van 0 tot 3 jaar

Het is belangrijk om voor ogen te houden dat het meest fundamentele taalvermogen ontwikkeld wordt nog voor het kind de school bezoekt. De opvoedingssituatie in de eerste levensjaren en de individuele mogelijkheden van het kind bepalen samen de taalvaardigheid waarmee het op school komt.

In deze eerste taalverwerving, onderscheidt men twee ontwikkelingspolen<sup>ii</sup>. De taal zelf wordt via de zintuigen vanuit de omgeving opgenomen: taalontwikkeling is in dit opzicht luisterontwikkeling. Aanvankelijk maakt een baby geen onderscheid tussen het zogenaamde achtergrondgeluid en de taal. Geleidelijk leert hij geluiden onderscheiden. Eén van de eerste die hij selecteert is de menselijke stem, vooral melodie en ritme worden beluisterd. Later herkent het kind zinnen, woorden en omstreeks het eerste levensjaar lettergrepen. Pas daarna gaat het aparte klanken waarnemen.

Het spreken daarentegen ontwikkelt zich vanuit het kind: taalontwikkeling is hier motorische ontwikkeling.

Het kind verbindt beide polen door zijn nabootsingsvermogen en bewegingsdrang. In het leren spreken<sup>iii</sup> worden de verworvenheden van de motoriek en het horen van taal gebundeld. Ook hier verloopt de evolutie vanuit de globaliteit naar de differentiatie. Voor de beweging betekent dit dat het kind zijn bewegingen leert beheersen. Het kind richt eerst het hoofd op, leert zitten, staan en ten slotte lopen. Gelijktijdig met het leren lopen (grote motorische beweging), komt er een einde aan het brabbelen en vormt het kind klankbeelden. Deze hebben een betekenis. Met behulp van deze klankbeelden benoemt het kind de dingen om zich heen. Het ervaart tevens dat het begrepen wordt wanneer het zich in de taal uitdrukt.

Omstreeks het derde jaar verfijnt de motoriek zich verder: er ontstaat meer coördinatie tussen ogen, handen en vingers. De groot-motorische beweging evolueert op gelijkaardig wijze. Het lopen diversifieert zich tot glijden, springen, klimmen, huppelen, enz. Parallel daarmee differentieert de taal. Het kind spreekt de woorden exacter uit, er ontstaan verbuigingen, tijdsvormen, enzovoort.

Het driejarige kind kan nu zoveel afstand tot de wereld nemen dat het verbanden kan leggen tussen verschillende dingen en zichzelf. Het gaat zich steeds meer als een persoon beleven en toont dit door 'ik' te zeggen. Men hoort nu uitdrukkingen voor oorzaak- en gevolgrelaties, bepalingen van tijd enz. Op sociaal vlak ontdekt het kind nu de mogelijkheid van een gesprek: als je met elkaar kan spreken, kan je beter samen spelen. Indien noodzakelijk kan het kind nu in een groep opgenomen worden.

In de taalopvoeding knoopt men aan bij wat het kind reeds verworven heeft. Men respecteert en stimuleert het leerproces, eigen aan de ontwikkelingsfase van het jonge kind: het samenspel van bewegingsdrang, nabootsingsvermogen en waarnemingsvermogen.

## De ontwikkeling van 3 tot 7 jaar

Het jonge kind leeft overwegend vanuit wilsimpulsen, vanuit het doen. Het bewegingselement in de taal vormt daarom het uitgangspunt in het taalonderwijs. De dingen die het kind heeft leren kennen door beweging of door innerlijk mee te bewegen kan het benoemen.

Een ander aspect dat nauw samenhangt met de wilsimpuls is het identificatieproces. Deze manier van leren, eigen aan het jonge kind, wordt vaak omschreven als nabootsing<sup>iv</sup>.

Daarom treedt in de taalopvoeding de voorbeeldfunctie van taal in peuter- en kleuteronderwijs op de voorgrond: aan de voorbeelden van de leraar en zijn klasgenoten vormt het jonge kind zijn eigen spreken. Dit proces beperkt zich niet tot communicatieve vaardigheden. Het kind richt zijn aandacht niet enkel op de informatie als zodanig maar evenzeer op alles wat deze informatie begeleidt: gebaren, mimiek, intonatie, stemtimbre, uitspraak. Hierdoor neemt het kind onbewust het karakter, de stemming en de gehele morele houding van de volwassene op.

Precies omdat het jonge kind zich niet uitsluitend toespitst op het verstandelijk vatten van de boodschap, is het luisteren een belangrijk element in de taalopvoeding. In het luisteren wordt de taal volledig beleefd. Inhoud, klanken, ritme en melodie worden simultaan ervaren. Ook in het actieve toehoren is de nabootsing aanwezig. Het kind leeft mee met het vertelde en toont dit vaak door onbewust mee te spreken, spieren te spannen, de beschreven of uitgevoerde gebaren mee te doen. Dit betekent dat het kind zich als totale persoon verbindt met het gebeuren, waardoor het zich gemakkelijker en langer kan concentreren. Door hetzelfde verhaal of versje gedurende een langere periode aan te bieden, stimuleert men het geheugen en het spraakvermogen: het kind weet<sup>v</sup> wat er gaat komen en het spreekt onbewust mee.

Door het hanteren van de taal gaat het kind denken: aanvankelijk associatief, later beeldend. De denkkwaliteit van de taal is nog niet gedifferentieerd tegenover het kunstzinnige, tegenover de gevoelsmatige kwaliteit. Het hele taalgebeuren vertoont nog één grote eenheid. Met de taal ontwikkelt de verbeeldingskracht zich samen met het denken. Deze verbondenheid uit zich in het vermogen van het jonge kind om dingen waarvan het de naam niet kent, met eigen metaforen te benoemen.

De leraar bouwt hierop voort zodat het kind de dingen in zijn belevingswereld kan opnemen. Een gedifferentieerde woordenschat geeft het kind de mogelijkheid zijn innerlijke voorstellingsvermogen te verfijnen (exacte woordkeus geeft exacte voorstellingen). Een juiste zinsbouw en een juiste intonatie ontwikkelen bij het kind dynamiek in het denken, vooral voor de logische opeenvolging van denkbeelden. Door de combinatie van deze taalkwaliteiten kan het kind zijn fantasie gebruiken en verder ontwikkelen.

Geleidelijk komen andere aspecten van de taal aan bod, die elk een specifieke werking uitoefenen op de ontwikkeling van het jonge kind als totale persoonlijkheid. Men houdt rekening met de vermogens die het jonge kind van nature uit in deze leeftijdsfase tot ontwikkeling brengt.

## 2.2 Algemene doelstellingen

In de R. Steinerpedagogie streeft men ernaar dat het kind zich evenwichtig ontwikkelt. Daarom draagt men er zorg voor dat in de taalopvoeding de band tussen taalontwikkeling en de ontwikkeling van de persoonlijkheid als geheel, niet verloren gaat<sup>vi</sup>.

Luisteren en spreken zijn de aspecten van de taal die aansluiten bij de belevingswereld en de ontwikkelingsfase van het jonge kind. Bij het luisteren en het spreken worden zowel de zintuigen als de bewegingsdrang van het kind aangesproken. De indrukken die het kind op deze wijze opdoet, stimuleren de fysieke groei, de scheppende fantasie, het sociale gedrag en het voorstellingsvermogen. Daarom staan beide vaardigheden centraal in de taalopvoeding.

Door de taal ontwikkelt het jonge kind zijn denken. Het verwerft een begrip voor de hem omringende wereld en voor zichzelf. Het toont dit op een aan zijn leeftijdsfase eigen wijze: in zijn spontane taalgebruik, in zijn spel, in zijn sociaal gedrag, in zijn bewegingen. Het kennen en verwoorden van kennis, vragen een mate van zelfbewustzijn die het jonge kind nog niet ontwikkeld heeft. Na de schoolrijpheid komt deze benaderingswijze van taal wel tot ontwikkeling en deze wordt dan ook gestimuleerd.

Naast de activiteiten die luisteren en spreken centraal stellen, is het taalonderwijs in het kleuteronderwijs ingebed in alle andere activiteiten. De drang tot nabootsen werkt voortdurend in het jonge kind. Zonder voorbehoud levert het zich aan de concrete situatie in zijn totaliteit over. Daarom gebruikt de leraar gedurende de hele tijd dat hij met het kind samen is, een gedifferentieerde, correcte woordenschat en brengt hij melodie, ritme en klankrijkdom in uitspraak en zinsconstructie tot leven.

Het tempo waarin het jonge kind ontwikkelt en de volgorde waarin het de verschillende taalvaardigheden tot ontwikkeling brengt, zijn nu nog sterk individueel bepaald. Deze individuele verschillen worden gerespecteerd doordat de leraar elk kind de tijd laat om de aangeboden taalschat op te nemen. Binnen de groep wordt geen uniformiteit nagestreefd, wel kan de leraar taal oefeningen in functie van bepaalde individuele ontwikkelingsproblemen kiezen. Bij zeer ernstige ontwikkelingsstoornissen kan de leraar, eventueel in samenwerking met het multidisciplinair team, bijkomende maatregelen overwegen.

Het kind verwerft de nodige motorische vaardigheden, lichaamsbesef, ruimtelijke oriëntatie en innerlijke beweeglijkheid om te leren schrijven en aansluitend te leren lezen.

Het schrijven en lezen zelf zijn vaardigheden die door hun veel hogere graad van abstractie pas in de lagere school aan bod komen (zie ook DL II Beschrijving van het onderwijsconcept; 1.6. Evaluatie De overgang van kleuters naar de lagere school).

## 2.3 Leerplandoelstellingen: ontwikkelingsdoelen

### Samenvattend

In het kleuteronderwijs ligt het accent vooral op het spreken en luisteren. Taalbeschouwing, voor zover dit aan bod komt in het kleuteronderwijs, gaat uit van de directe beleving van de taal. Elke vorm van abstractie die los staat van de eigen beleving is uitgesloten. Voorbereidend lezen en schrijven krijgen geen bewuste aandacht.

### Ontwikkelingsdoelen

#### 1. Luisteren

De kleuters kunnen

- TN 1 selectief en gericht luisteren (zie WO 26, MV 8 en LO)
- zij kunnen zich afsluiten voor geluiden die niet van belang zijn voor het beluisterde;
  - zij kunnen verschillen tussen klanken waarnemen en beleven.
- TN 2 een mondelinge boodschap (gesproken door een fysiek aanwezig persoon), bestemd voor hun leeftijdsgroep, eventueel ondersteund door gebaar, mimiek, beeld of geluid begrijpen, onder meer:
- vragen over concrete situaties;
  - opdrachten voor activiteiten in de klas of op school;
  - verhalen;
  - verzen, rijmen.
- TN 3 de bereidheid vertonen om naar de kleuteronderwijzer en naar elkaar te luisteren en om zich in te leven in een boodschap.
- TN 4 genieten van vorm, klankrijkdom en inhoud van de gesproken taal.

#### 2. Spreken

De kleuters

- TN 5 kunnen taal op verschillende niveaus en in diverse situaties hanteren.
- TN 6 kunnen de woorden en klanken gevormd en verstaanbaar uitspreken.
- TN 7 kunnen genieten van vorm, klankrijkdom en inhoud van samen met de kleuteronderwijzer en de andere kleuters gesproken verzen en rijmen.
- TN 8 kunnen een voor hen bestemd verhaal zo weergeven, dat de inhoud ervan herkenbaar overkomt.
- TN 9 kunnen ervaringen, gebeurtenissen uit de eigen omgeving of over wat ze van anderen vernamen zo weergeven, dat de inhoud herkenbaar overkomt.
- TN 10 kunnen een woordenschat hanteren die gevoelens uitdrukt.
- TN 11 kunnen over een vertrouwde activiteit vertellen hoe zij van plan zijn te werk te gaan of hoe ze te werk zijn gegaan.
- TN 12 kunnen wat ze waarnemen of beleefd hebben weergeven door middel van een passende woordkeuze inzake kleur, uitzicht of een andere op zintuiglijke ervaring berustende eigenschap, zodat wat ze willen weergeven herkenbaar overkomt.
- TN 13 kunnen antwoorden op aan hun leeftijdsfase aangepaste vragen in verband met betekenis, inhoud van een verhaal of handelingsverloop (wat, waar en hoe) in concrete hen vertrouwde situaties.

- TN 14 kunnen zelf vragen stellen aan anderen die de door hen gewenste informatie leveren.
- TN 15 kunnen de hulp of medewerking van anderen inroepen.
- TN 16 kunnen spontaan kleine stukjes uit een verhaal, vers of sprookje dramatiseren.
- TN 17 kunnen zich inleven in herkenbare rollen en situaties en vanuit eigen verbeelding en beleving hierop inspelen.
- TN 18 hanteren bij het realiseren van de hierboven genoemde ontwikkelingsdoelen zoveel mogelijk standaard-Nederlands ondersteund door volwassenen.
- TN 19 beleven plezier in het gebruiken van taal en het spelen met taal in concrete situaties.

### **3. Taalbeschouwing**

De kleuters

- TN 20\* beseffen dat men door middel van het schrift boodschappen kan uitwisselen.
- TN 21 tonen dat zij taal als fenomeen op zich kunnen beschouwen door in concrete situaties speels-creatief om te gaan met woorden, rijmwoorden en klanken, vaak met humoristische ondertoon eigen aan hun leeftijdsfase op basis van:
  - discriminatie van klanken en woorden;
  - ritmische aspecten van taal, rijmen;
  - de relatie tussen het logische waarheidsgehalte en de inhoud of vorm van de boodschap.

### **4. Lees- en schrijfvoorwaarden**

De kleuters

- TN 22 tonen in hun handelingen in een huishoudelijke, bewegings- of spelcontext een voldoende mate van beheersing en differentiatie aan zintuiglijke en motorische vaardigheden:
  - evenwichtsgevoel, zie ook LO;
  - bewegingszin, zie ook LO;
  - een onderling gecoördineerde zintuigwerking, zie ook LO;
  - een soepele vinger- en polsbeweging zie ook M 3, M 4 vanuit de pols gevoerde beweging;
  - een goede oog-hand coördinatie;
  - ruimtelijke oriëntatie zie ook WO 46, WO 47, WO 48.
- TN 23 tonen in een huishoudelijke, bewegings- of spelcontext dat zij gericht en selectief kunnen waarnemen:
  - zij kunnen in voldoende mate kleine vorm- en richtingverschillen waarnemen;
  - zij tonen dat zij in hun handelingen een onderscheid maken tussen links en rechts;
  - zij zijn in staat tot analyse-synthese en tot discriminatie-identificatie, (zie ook WO en Muzische vorming in de beleving van groot en klein, licht en donker, begin en einde enz.)
- TN 24 tonen een goede geheugenopslag:
  - zij bezitten een voldoende uitgebouwd auditief geheugen voor de opeenvolging van klanken, woorden, zinnen;
  - zij bezitten een voldoende uitgebouwd visueel geheugen; (zie ook Muzische vorming en Wereldoriëntatie).
- TN 25\* zijn bereid voor hen bestemde boeken in te kijken.

## 2.4 Leerinhouden

### De gesproken taal in haar voorbeeldfunctie

Het gaat hier om verhalen, verzen, rijmen, gesprekken, vragen en opdrachten.

De kleuterleidster gebruikt een beeld- en klankrijke, gedifferentieerde woordenschat. De taalinhoud spreekt de fantasie van het kind aan en nodigt uit tot nabootsen door haar open karakter (de gebruikte beelden nodigen uit tot verdere ontwikkeling vanuit de eigen fantasie). De inhoud sluit aan bij de belevingswereld<sup>vii</sup> van het kind: de beelden zijn herkenbaar maar zijn tegelijkertijd drager van universele morele kwaliteiten, zoals bijvoorbeeld in de sprookjes. De inhoud sluit tevens aan bij de leefwereld van het kind, voor zover deze verband houdt met zijn belevingswereld: de natuur, de seizoenen, thema's uit de jaarfeesten, het weer, gebruiksvoorwerpen, enz....

Niet enkel de taalinhoud maar ook de vorm moet het kind rijke ervaringen bieden. Men gebruikt bij voorkeur taalvormen die een ritmisch herhalend element in zich dragen. Klanken, melodie en ritme zijn beleefbaar in intonatie, uitspraak, stemtimbre, gebaar, mimiek of beweging.

### Gedramatiseerde taalvormen

Begrip en beleving van de taal worden verdiept door het dramatiseren van de gesproken taal en door verschillende vormen van poppenspel. Ook hier primeert het open karakter.

### Taal als sociaal gebeuren

Het gaat hier om verzen, rijmen, gesprek, vragen, opdrachten (bijv. schriftelijke boodschappen van de volwassenen overbrengen).

Rust in de klas is een voorwaarde voor het luisteren. Het kind leert naargelang de situatie zwijgen en luisteren of spreken. Ritmische afwisseling van spreken en luisteren, vraag en antwoord, enz. wordt geoefend.

### Taalontwikkeling en beweging

Het gaat hier om taalspelen, bewegingsspelen, kringspelen (zie ook LO). De taalontwikkeling van het kind wordt door beweging ondersteund: bewegingen met het hele lichaam, met handen en armen, met de vingers begeleiden taalactiviteiten. Er worden taalspelletjes gespeeld met de handen, met de vingers of met het hele lichaam (cf. LO).

Door de uiterlijke beweging stimuleert het kind zijn innerlijke activiteit: het innerlijk beeld komt in beweging. Het kind komt tot begripsvorming. Het verwerft voldoende innerlijk voorstellingsvermogen en innerlijke beweeglijkheid om zijn uiterlijke beweging beheerst te sturen. Het kind kan een bepaalde sfeer beleven, het kan zich concentreren en versterkt zijn vormkracht, bijvoorbeeld door de specifieke aandacht voor klinkers.

### Taalontwikkeling en de ontwikkeling van het denken (taalbeschouwing)

De specifieke ontwikkeling van denken en taal eigen aan de leeftijds- en ontwikkelingsfase van het kind wordt ondersteund: in concrete situaties wordt er speels-creatief omgegaan met woorden, rijmwoorden en klanken, vaak met humoristische ondertoon eigen aan hun leeftijdsfase. Dit gebeurt op basis van discriminatie van klanken en woorden; ritmische aspecten van taal, rijmen; de relatie tussen het logische waarheidsgehalte en de inhoud of vorm van de boodschap.

## **2.5 Pedagogisch - didactische leidraad**

### **Algemeen**

De doelstellingen worden nooit geïsoleerd nagestreefd, maar ingebed in het hele gebeuren. Het accent ligt op het aanreiken van mogelijkheden, het kind wordt uitgenodigd om hier ongedwongen op in te gaan<sup>viii</sup>, er is ruimte voor het eigen initiatief van de kleuter. Het ontwikkelingsproces (het doen zelf) staat centraal: het niveau of resultaat dat een kind bereikt is slechts één van de elementen van het totale ontwikkelingsbeeld. Herhaling zorgt voor de verfijning van de vaardigheden en voor het beklippen ervan.

### **Gesproken taal in haar voorbeeldfunctie**

De kleuterleidster begeleidt de taalontwikkeling van de peuter en de kleuter door met de kinderen te spreken, te reciteren en te zingen. Men geeft de voorkeur aan natuurlijke gesproken taal. Dit houdt in dat de kleuterleidster zich als gehele persoonlijkheid verbindt met de taal die zij gebruikt bij het spreken, vertellen, enz.

Middelen die een afstand creëren tussen de waarneming en de realiteit van de persoonlijk gesproken taal, zoals radio, bandopname, cd, video, televisie, e.d. worden, omwille van hun eenzijdige waarnemings- en belevingskwaliteit, niet aangewend.

Grammaticale structuren, woordenschat, enz. laat men op intuïtieve, onbewuste wijze opnemen en gebruiken. Het doen is belangrijk, niet het reflecteren: dit laatste wordt op dit moment in de ontwikkeling van het kind als een belemmering beschouwd.

### **Luisteren en spreken**

Men tracht een rustige sfeer te creëren zodat er geconcentreerd kan geluisterd worden. De nabootsing wordt gestimuleerd maar blijft steeds een initiatief dat uitgaat van het kind: in het luisteren is steeds een onbewuste nabootsingscomponent van de spraakorganisatie aanwezig. Meespreken vanuit het geheugen: het spreken wordt begeleid door bewegingen en gebaren. De keuze van vorm en onderwerp speelt in op de belevingswereld van het kind.

De kleuterleidster schept tevens gelegenheid waarin de kinderen vrij vertellen: aan elkaar en aan de kleuterleidster.

### **Taalontwikkeling en de ontwikkeling van het denken**

Ter oriëntering kan men de evolutie in de taalontwikkeling en ontwikkeling van het denken als volgt beschrijven:

Het drie- tot vierjarige kind:

- heeft zin voor het concrete;
- leert verbanden leggen;
- komt tot een primaire zinsbouw.

Het vier- tot vijfjarige kind:

- de fantasie ontwaakt, in nauwe samenhang met een verinnerlijkt gevoelsleven;
- vanuit het gevoel scheppen zij beelden en kunnen deze ook opnemen;
- passief taalgebruik overheerst
- komt tot een juiste zinsbouw

Het vijf- tot zesjarige kind:

- kan de voorstellingen vasthouden;
- actief taalgebruik overheerst;
- speelt met taal: bijv. rijmwoorden.

## **2.6 Minimale materiële vereisten**

- stevige prentenboeken
- stapoppen, vingerpopjes, marionetten, handpoppen
- kabouters
- houten figuren
- stoffen figuren
- verkleedkleden
- doeken
- staanders

## 2.7 Bibliografie

### *Algemeen*

- BAUR, A., *Fliessend sprechen. Sprachspiele für Kinder von 4 bis 12 Jahren*, Novalis Verlag, Schaffhausen, 1979.
- SLEZAK-SCHINDLER, C., *Künstlerisches Sprechen im Schulalter. Grundlegendes für Lehrer und Erzieher*, Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1978.
- STEINER, R., *Lopen, spreken, denken.*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991.

### *Verhalen, verzen, rijmen,...*

- GRIMM, *Sprookjes voor kind en gezin*. Lemniscaat, Rotterdam, 1981
- Spreuken, gedichten en liedjes voor kinderen*, Christofoor, Zeist, 1975.

### *Taal en beweging*

- STÔCKLIN-MEIER, S., *Een handvol taal. Spelen en spreken met vingers, handen, schaduwen*, Uitgeverij Intro, Nijkerk, 1980.
- YZERMAN, H., *Spelen met de vingers*, Stichting Egelantier, Driebergen, 1989.

### *Prentenboeken (enkele voorbeelden)*

- BESKOW, E., *H et verhaal van het kleine oude vrouwtje*, Christofoor, Zeist, 1990
- ID., *Pelle's nieuwe kleren*, Christofoor, Zeist, z.d.
- ID., *Olle's skitocht*, Christofoor, Zeist, z.d.
- DRINAN, N. en ENDERSBY, F., *De jongen en het paard*, Christofoor, Zeist, 1989.
- GRILLIS, C., *Dieren*, Christofoor, Zeist, 1988.
- ID., *Ik kan al helpen*, Christofoor, Zeist, 1991.
- HEUNINCK, R., *Lekker spelen*, Christofoor, Zeist, 1991.

## **3 Lager onderwijs**

### **3.1 Bepaling en omschrijving van de leerlingengroep**

#### **De ontwikkeling van 7 tot 9 jaar (eerste tot derde klas)**

Een schoolkind beseft dat woorden ‘in plaats van’ de werkelijkheid staan. Daardoor begint het op een andere wijze met taal om te gaan en kan het ‘echte’ taalonderwijs aanvatten. Het kind kan afstand nemen van zijn taal: woorden in zinnen onderscheiden, klanken in woorden; een vermogen dat nodig is om te leren lezen. Hoewel het mogelijk is deze vermogens reeds vervroegd te induceren, kiest de R. Steinerpedagogie er bewust voor dit niet te doen.

Bij het leren lezen komt er na de werkelijkheid zelf en na het woord nog een derde niveau bij: het letterteken. Deze mogelijkheid tot het nemen van afstand scheidt ‘leer-ruimte’. Waarnemingen en indrukken leiden niet meer onmiddellijk tot handelen, de waarneming wordt gestructureerd en er is aandacht voor het detail waardoor analyse mogelijk wordt.

Toch blijft bij het kind de grondhouding tegenover de werkelijkheid nog erg gevoelsmatig en op de eigen beleving betrokken. Het voorstellingsvermogen is nog sterk gebonden aan het concreet-aanschouwelijke. Wel kan het kind nu ‘gericht’ voorstellingen ontwikkelen en herinneringen oproepen; dat gebeurt niet meer uitsluitend associatief.

#### **De ontwikkeling van 9 tot 12 jaar (derde tot vijfde klas)**

Na het negende levensjaar krijgt de taalontwikkeling nieuwe mogelijkheden. De veranderde houding tegenover de werkelijkheid gaat gepaard met de ontwikkeling van het concreet-aanschouwelijke denken naar een meer abstract-begripsmatig denken. De interesse kan ook zakelijker worden en er is abstractie mogelijk van de strikt zintuiglijke momenten. Hier neemt de differentiëring tussen de denk- en de gevoelskwaliteit van de taal een aanvang.

#### **De ontwikkeling van 12 tot 13 jaar (zesde klas)**

Vanaf het twaalfde jaar ontwikkelt zich steeds meer het causale denken. Geleidelijk aan is het kind in staat tot het exact verwoorden van waarnemingen en tot exact denken. De waarneming en gedachte kunnen onderscheiden worden van de beleving. Het is van belang hier op te merken dat de taalontwikkeling eigen aan deze leeftijdsfase, slechts op ongeveer veertien jaar een zekere afronding bereikt en dan overgaat in een kwalitatief andere ontwikkelingsfase.

## 3.2 Algemene doelstellingen

Taal doordringt en begeleidt het leven in zijn totaliteit. Zowel in de andere leergebieden als in de dagdagelijkse omgang met elkaar beïnvloedt taal de ontwikkeling van het kind. Dit aspect wordt beschreven in de algemene doelstellingen.

De domeinen waarin de taal als fenomeen op de voorgrond treedt, worden in de leerplandoelstellingen omschreven.

De kinderen bezitten voldoende gevoel voor en kennis van de verschillende aspecten van de gesproken en geschreven taal, om door middel van taal hun gevoels- en gedachteleven te kunnen ontwikkelen, ordenen, verfijnen en differentiëren. Ze verwerven inzicht in de structuur en de scheppende vormkracht van de taal. Zij ondervinden dat deze vormen zekerheid bieden bij het uitdrukken van gedachten en gevoelens in hun spreken en schrijven. Ze kunnen aan de hand van de gesproken of geschreven taal innerlijke beelden opbouwen en hiernaar handelen. Ze kunnen gesproken of geschreven taal omzetten in een innerlijke betrokkenheid en hiernaar handelen.

Ze bezitten voldoende taalgevoel en taalvaardigheid voor de communicatie in het dagelijkse leven. Ze blijven ontvankelijk voor de schoonheid van de taal en behouden hun belangstelling en enthousiasme voor taal als fenomeen op zich en taalgebruik in het algemeen.

De kinderen hebben eerbied voor taal als universeel-menselijk gegeven en beseffen de mogelijkheden die de mens dankzij taal bezit. Ze ontwikkelen een verantwoordelijke houding ten aanzien van het taalgebruik.

- doordat ze ervaren dat door het schrijven meer afstand genomen wordt tot de onmiddellijke ervaring dan door het spreken, maar dat schrijven een duurzamer medium is dat een eigen leven gaat leiden.
- doordat ze bereid zijn hun ervaringen, gedachten, bedoelingen, gevoelens, en meningen te formuleren en terug te houden.
- doordat ze het non-verbale kunnen gebruiken en terughouden, in de dagelijkse omgang en bij het vertolken van een rol, in samenhang met de gesproken taal;

De leerplandoelstellingen van de volgende leergebieden duiden op een meer expliciet verband met het leergebied Taal:

- Lichamelijke opvoeding: LO 21 - 23, LO 27 - 28, LO 35 - 36, LO 41\*, LO 52 - 53.
- Muzische vorming: MV 3, MV 10\*, MV 13, MV 37\* - MV 44\*, MV 49 - 51, MV 55
- Wereldoriëntatie: WO 1 - 3, WO 7 - 8, WO 12, WO 16, WO 18, WO 21 - 22, WO 23 - 26, WO 42, WO 50 - 51, WO 53 - 54, WO 65 - 66, WO 74, WO 78 - 81
- Wiskunde: W 47, W 49, W 51, W 52\*
- Leren leren: LL 1 - 14\*
- Sociale vaardigheden: SV 1 - 2\*, SV 4, SV 8, SV 10, SV 12, SV 13\* - 16.

### 3.3 Leerplandoelstellingen: eindtermen

#### Samenvattend

De geformuleerde leerplandoelstellingen en eindtermen zijn te beschouwen als de ‘oppervlakteverschijnselen’ die het innerlijke ontwikkelingsproces begeleiden.

Er werd getracht een structuur te geven aan de eigen leerplandoelstellingen en eindtermen, die voldoende aansluiting vindt bij de eigen pedagogische en onderwijskundige opvattingen.

#### 1. Luisteren-lezen

Deze eerste groep doelstellingen beschrijft de vaardigheden, inzichten en attitudes\* die nodig zijn om een talig gegeven te kunnen verinnerlijken. Dat betekent dat het gesproken of geschreven woord zo kan worden opgenomen dat innerlijk een voorstelling, begrip of beeld ontstaat waarmee het kind zich gevoelsmatig kan verbinden (identificeren). Kortom, het kind kan iets wat als taal tot hem komt, omvormen tot iets van zichzelf.

Naast het vermogen om datgene waar te nemen wat middels taal heeft vorm gekregen, zijn ook de voorwaarden van belang om het met taal uitgedrukte, ook innerlijk te verwerken.

#### 2. Spreken-schrijven

Een tweede groep doelstellingen beschrijft vaardigheden, inzichten en attitudes \* die nodig zijn om een innerlijke voorstelling, beeld, gedachte, gevoel vorm te geven in gesproken en geschreven taal. Naast de noodzakelijke beheersing van de spreek- en schrijftechnieken, zijn ook de vermogens van belang die specifiek te maken hebben met de omvorming van een innerlijk gegeven in taal.

Uiteraard worden hiermee geen twee van elkaar onafhankelijke bewegingen beschreven. In het globale taalgebeuren interfereren deze bewegingen voortdurend.

#### 3. Taal in een communicatieve situatie

Er is ook specifieke aandacht voor de communicatieve aspecten. Dit omvat echter veel meer dan de overdracht van informatie en is niet los te zien van de sociaal-morele ontwikkeling. Het gesprek is immers het sociale basisfenomeen, dat de ontmoeting van mens tot mens mogelijk maakt.

#### 4. Taalbeschouwing

Een vierde groep doelstellingen beschrijft vaardigheden, inzichten en attitudes \* die het fenomeen taal op zich tot onderwerp hebben.

#### Eindtermen

##### 1. Luisteren en lezen

##### *Basisvaardigheden*

TN 1 De kinderen kunnen actief luisteren naar voor hen bestemde verhalen en uiteenzettingen.

TN 2 De kinderen kunnen voor hen bestemde teksten (bijv.. brieven, verhalen, beschrijvingen, in boeken, eigen teksten) vlot en kritisch lezen en begrijpen.

##### *Ondersteunende attitudes*

TN 3\* De kinderen staan open voor het gesproken en geschreven woord.

TN 4\* De kinderen beleven vreugde aan het opnemen van de aangereikte beelden.

### ***Verwerken van taal***

- TN 5 De kinderen kunnen voor hen bestemde verhalen, uiteenzettingen, en beschrijvingen die ze beluisterd of gelezen hebben, geheel of gedeeltelijk navertellen.
- TN 6 De kinderen kunnen zich inleven in een personage van een toneel, een verhaal of een boek en de gebeurtenissen vanuit dit standpunt benaderen.
- TN 7 De kinderen kunnen:
- gericht informatie verzamelen rond een thema, door het raadplegen van volwassenen en door opzoeken in voor hen toegankelijke literatuur en media
  - deze informatie hanteren.
- TN 8\* De kinderen zijn bereid zich in te leven in de verhalen, zo dat ze deze beeldend in tekeningen en schilderijen kunnen weergeven.

## **2. Spreken en schrijven**

### ***Basisvaardigheden***

- TN 9 De kinderen kunnen zich verstaanbaar en vlot uitdrukken, ze kunnen duidelijk articuleren en een correcte zinsintonatie gebruiken.
- TN 10 De kinderen kunnen hun geschreven teksten en hun schriften verzorgen, door aandacht te besteden aan spelling, interpunctie, handschrift, zinsbouw en passende illustraties.
- TN 11 De kinderen kennen en hanteren de belangrijkste spellingsafspraken: schrijven van woorden met een vast woordbeeld, frequente niet klankzuivere woorden (ei/ij, ou/au), werkwoordsvormen, open en gesloten lettergrepen, meervoudsvormen, hoofdletters, interpunctietekens (., ? !:).

### ***Ondersteunende attitudes***

- TN 12\* De kinderen zijn bereid om eventuele slordigheden in het spreken en het articuleren te verbeteren.
- TN 13\* De kinderen zijn bereid om vorm, stijl en inhoud van hun eigen tekst te herbekijken en te evalueren en, waar nodig, deze te verbeteren.

### ***Zich uiten in taal***

- TN 14 De kinderen kunnen hun waarnemingen, hun ervaringen, hun gedachten, meningen en hun gevoelens begrijpbaar uitdrukken in gesproken taal.
- TN 15 De kinderen kunnen ingeoeffende teksten en gedichten in koor en solo reciteren, met aandacht voor ritme, metrum, rijm, klankkleur, alliteratie en andere stijlfiguren.
- TN 16 De kinderen kunnen voor de klas spreken over een thema dat in verband staat met de behandelde leerstof, over een boek of over een eigen ervaring.
- TN 17 De kinderen kunnen een rol in een toneelstuk spelen.
- TN 18 De kinderen kunnen in woord en gebaar voldoende expressie leggen om een publiek te kunnen boeien (bij bijv. toneelspel).
- TN 19 De kinderen kunnen een verhaal, een gebeurtenis, een eigen ervaring of een les (samenvattend) weergeven.
- TN 20 De kinderen kunnen eenvoudige brieven schrijven van persoonlijke aard (aan vrienden, familie...), en beschrijvingen (bijv. wegbeschrijving, verslag van een gebeurtenis enz...) of brieven van meer zakelijke aard (bijv. vragen om informatie...).
- TN 21 De kinderen kunnen nieuwe woorden die ze leerden kennen, correct in het eigen taalgebruik integreren.
- TN 22\* De kinderen zijn bereid om er bij elke taaluiting rekening mee te houden dat anderen hen ook goed moeten kunnen begrijpen.

### 3. Taal in een communicatieve situatie

- TN 23\* De kinderen zijn bereid kritisch naar anderen te luisteren en zelf te spreken.
- TN 23\*<sup>bis</sup> De kinderen ontwikkelen het vermogen om vanuit de beoordeling van een communicatieve situatie met de gepaste mondigheid te reageren.
- TN 24\* De kinderen tonen de wil en interesse om het gezichtspunt van de ander te begrijpen.
- TN 25 De kinderen kunnen opbouwend deelnemen aan een klasgesprek en aan een gesprek met bekende volwassenen.
- TN 26 De kinderen kunnen op aan hen gestelde vragen antwoorden.
- TN 27 De kinderen kunnen na een les, een verhaal of een uiteenzetting, zowel aan de leraar als aan klasgenoten relevante vragen stellen en luisteren naar de antwoorden.
- TN 28 De kinderen kunnen na een voor hen toegankelijke uiteenzetting van een andere, het gezichtspunt van deze andere weergeven.

### 4. Taalbeschouwing

#### *Grammatica*

- TN 29 De kinderen kennen de stamtijden van de belangrijkste werkwoorden en herkennen de zes belangrijkste tijden: O.T.T., O.V.T., O.Tk.T., V.T.T., V.V.T., V.Tk.T.
- TN 30 De kinderen kunnen de belangrijkste woordsoorten herkennen en benoemen (zelfstandig naamwoord, lidwoord, bijvoeglijk naamwoord of adjectief, voorzetsel, werkwoord, telwoord, voornaamwoord, voegwoord, bijwoord bij een naamwoord en een werkwoord).
- TN 31 De kinderen kunnen in een eenvoudige zin de belangrijke zinsdelen onderscheiden en daarbij de terminologie 'onderwerp', 'persoonsvorm', 'ander zinsdeel', hanteren.

#### *Taalrijkdom*

- TN 32 De kinderen weten dat je door het beheersen van een taal in een bepaalde gemeenschap kunt communiceren.
- TN 33 De kinderen kunnen zich voorstellen wat het is om een taal niet te kunnen verstaan of spreken (in deze context: moedertaal, tweede taal, standaardtaal, dialect).
- TN 34\* De kinderen kunnen vreugde beleven aan het omgaan met verschillende taal'genres' zoals poëzie, proza, verhaal, sprookje, fabel, toneelstuk, verslag, brief...) en aan het creatieve gebruik van taal in spreekwoorden, gezegdes, rijm en ritme, beeldspraak.

### 3.4 Leerinhouden

De opeenvolgende ontwikkelingsfasen van het kind vormen het kader en geven de krachtlijnen aan voor de opeenvolging van de leerplandoelstellingen en leerinhouden. Afhankelijk van de concrete leerlingengroep is het mogelijk dat bepaalde leerinhouden iets eerder of iets later worden aangeboden. Aan de globale opbouw en de afronding van het gehele leerproces wordt echter niet geraakt.

#### Eerste klas

##### *Vertelstof*

- sprookjes.

##### *Toneel - algemeen:*

- Klassikaal geoefende teksten of gedichten worden ook visueel als één geheel gespeeld (de hele klas staat op het podium bijv. in een halve cirkel). Alle kinderen spreken en kennen de teksten. Belangrijk is de weg van het oefenen: de beoogde ritmes, de bewegingen, het spreken. Alle kinderen doen mee, iedereen is èn speler èn toeschouwer. De individuele aanspraak hoeft echter nog niet. Het kind beleeft zich nog niet als individu in dit gebeuren.
- Een bepaalde figuur wordt herkenbaar door eenvoudige, zinvolle beweging en typerende kledij. Kleurkeuze is hierbij van belang. Het ondersteunt de inhoud: bijv. de boze fee in contrasterende, vooral niet harmoniserende kleuren.

##### *Toneel -improvisatie*

- Uit de sprookjes of gedichten die goed gekend zijn kunnen stukken of het geheel improviserend, bewegend, vertellend nagespeeld worden. De leraar is daarbij bijvoorbeeld de verteller die vanuit deze inbreng het verloop stuurt.
- Hetzelfde sprookje of gedicht verschillende keren spelen, stimuleert het spontaan ontstaan van 'goede vondsten', vaak worden deze door andere kinderen overgenomen of zelfs bewaard voor een volgend spel.

##### *Luisteren*

- sprookjes, verhalen gericht op de uiterlijk realistische werkelijkheid<sup>ix</sup>, natuur- en jaarfeestgebonden verhalen, situatiegerichte verhalen aansluitend bij de belevingswereld<sup>x</sup> van het kind;
- naar klasgenoten en de leraar o.a. in klassengesprekjes;
- toneelstukken;
- de klanken van letters en woorden, naar ritme en beleeft de gevoelskwaliteit ervan: bijv. trochee, jambe, anapest, dactylus.
- bewegingsoefeningen, o.a. ritmisch lopen en bewegen, waarbij het gesproken woord de begeleiding vormt: bijv. trochee, jambe, anapest, dactylus (zie ook LO, Muziek)

##### *Spreken*

- elementen uit de verhalen, uit andere leerinhouden, uit concrete belevenissen, navertellen en/of vertellen; eventueel tekenen;
- klassikaal een verhaal, een concrete belevenis reconstrueren (o.a. als voorbereiding op het latere stellen);
- klassikaal spreekoefeningen<sup>xi</sup> uitvoeren: medeklinkers<sup>xii</sup>, klinkers, ritmes bijv. trochee, (zie ook LO);
- klassikaal het alfabet kunnen opzeggen;
- klassikaal vingerspeltjes en kinderversjes uitvoeren;

### **Schrijven**

- de letters van het alfabet als blokletters<sup>xiii</sup> schrijven (cf. Vormtekenen);
- woorden en eenvoudige tekst die uit het hoofd gekend zijn, kopiërend schrijven in blokletters;
- tekenen en schrijven zijn nog met elkaar verweven, tekening en leerinhoud vloeien uit elkaar voort
- spelling is nog niet relevant. De voorbeeldfunctie " zo schrijven de grote mensen dat", is uitgangspunt<sup>xiv</sup>.
- het kind oefent zich in het schrijven van letters en klankzuivere woorden;

### **Stellen**

- het kind krijgt de mogelijkheid om zelfstandig te schrijven<sup>xv</sup>, eventueel te tekenen. (zie Spreken)

#### *Uitbreiding* naar individuele behoefte

- zelfgevonden woorden onder begeleiding opschrijven.

### **Lezen**

- de klinkers en medeklinkers herkennen;
- zich oriënteren in teksten die als liedje of recitatie gekend zijn, meestal van het bord, soms uit zelfgemaakte boekjes;
- klankzuivere woorden herkennen;

#### *Uitbreiding lezen* naar individuele behoefte

- het kind leest in voor zijn leeftijdsfase bestemde boekjes.

### **Spraakkunst**

- zie Luisteren en Leerplan Kleuteronderwijs Taal: de voorbeeldfunctie van taal, de nawerking van de nabootsingsdrang.

## **Tweede klas**

### **Vertelstof**

- Fabels en heiligenlegenden.

### **Toneel –algemeen**

- cf. eerste klas

### **Toneel - improvisatie**

- Fabels lenen zich bij uitstek tot improvisatie. Net zoals voor andere domeinen uit muzische vorming is het improviserend spreken, bewegend vormgeven en zingen een middel om inhoud te verwerken, op te nemen.

### **Luisteren**

- fabels en heiligenlegenden, naar verhalen gericht op de uiterlijk realistische werkelijkheid, naar natuur- en jaarfeestgebonden verhalen, naar situatiegerichte verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind;
- klasgenootjes en de leraar o.a. in klassengesprekjes;
- het onderscheid tussen een open en gesloten lettergreep;
- het onderscheid tussen klinkers, medeklinkers en tweetekenklanken;
- gedekte klinkers (doffe);
- vrije klinkers (heldere);
- klank, ritme en schoonheid van verhalen, gedichten, toneel en spreekoefeningen.

- bewegingsoefeningen, o.a. ritmisch lopen en bewegen, waarbij het gesproken woord de begeleiding vormt: bijv. trochee, jambe, anapest, dactylus (zie ook LO, Muziek)

### ***Spreken***

- meer gericht elementen uit de verhalen, uit andere leerinhouden, uit concrete belevenissen, vrij vertellen, navertellen;
- klassikaal een verhaal, een concrete belevenis reconstrueren (o.a. als voorbereiding op het latere stellen);
- klassikaal spreekoefeningen<sup>xvi</sup>, uitvoeren waarbij ritmisch gelopen en bewogen kan worden: medeklinkers, klinkers, ritmes bijv. trochee, (zie ook Euritmie);
- klassikaal versjes voordragen;
- het alfabet opzeggen;
- het kind brengt begrip op en heeft aandacht voor lettergrepen en het verdelen in lettergrepen.

### ***Schrijven***

- met blokletters schrijven of het gebonden schrift (met hoofdletters) (cf. Vormtekenen).
- woorden en eenvoudige teksten die uit het hoofd gekend zijn, kopiërend opschrijven;
- het alfabet schrijven;
- tekst en tekening een eigen functie toe te kennen (de tekening wint aan illustratieve kracht de tekst krijgt een eigen schikking).
- kennismaking de drukletters in functie van het lezen.
- het kind brengt begrip op en heeft aandacht voor (zie ook Spreken) lettergrepen; het verdelen in lettergrepen; gedekte klinkers (doffe); vrije klinkers (heldere); medeklinkers vooraan, midden, achteraan; letterverbindingen zoals -ng, sch-,...;
- het kind kan teksten van het bord overschrijven en zeer eenvoudige dictees verwerken
- het kind oefent de schrijfwijze van tweetekenklanken; woorden met vrije klinkers in een gesloten lettergreep en woorden met medeklinkers vooraan, in het midden en achteraan.

### ***Uitbreiding spelling***

- het kind heeft aandacht voor het meervoud van woorden in functie van eindmedeklinker d of t.

### ***Lezen***

- klassikaal gekende teksten van het bord, zelfgeschreven tekst en gedrukte tekst herkennen;
- eenlettergrepige woorden en eenvoudige meerlettergrepige woorden technisch lezen.
- lezen van zelfgeschreven of op het bord geschreven tekst.
- aanzet van begrijpend lezen

### ***Uitbreiding*** naar individuele behoefte

- het kind leest voor zijn leeftijd bestemde boekjes.

### ***Stellen***

- opschrijven wat het uit het hoofd kent en wat het herkent in het gesproken woord;
- klassikaal een bordtekst opstellen; (zie ook Spreken);
- naar aanleiding van bijv.; de vertelstof, een gebeurtenis zelf woorden of zinnen bedenken. of een klein verhaal. Het schrijven staat nog in dienst van hun eigen spreken en dient nog niet om te communiceren met anderen.
- Het kind krijgt de mogelijkheid om zelfstandig te schrijven en eventueel te tekenen.
- 

### ***Spraakkunst***

- idem eerste klas.

## **Derde klas**

### ***Vertelstof***

- Verhalen uit het Oude Testament.

### ***Toneel***

- De chronologische gebeurtenissen uit het Oude Testament lenen zich ertoe om tot krachtig spreken en zinvol gebaar te komen. Het individuele (stijl en temperament) komt meer tot uiting. De wakkerheid in het weten wanneer je moet opkomen - afgaan, kan aangesproken worden: niet iedereen is tegelijk op het podium.
- Naar het tiende levensjaar toe, wanneer het kind zich gevoelsmatig als individu gaat beleven is er een duidelijke verandering zichtbaar. Schroom of juist behoefte om op de voorgrond te treden, duiken op. Een bepaalde rol wordt bewust aan een kind gegeven. De leraar weegt af of hij een rol geeft die aansluit bij de kwaliteit, het temperament van het kind om het te versterken, vertrouwen te geven. Of het kind krijgt eerder een rol die een uitdaging inhoudt (haantje de voorste moet zich inleven in een ondersteunende rol.)
- Een belangrijk pedagogisch aspect van het toneel spelen is dat de kinderen een aantal weken verschillende rollen spelen. Pas naar de afronding toe, wanneer het toneel voor een publiek gebracht wordt, worden de vaste rollen gegeven.

### ***Luisteren***

- verhalen uit het Oude Testament, naar natuur- en jaarfeestgebonden verhalen, naar situatiegerichte verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind, aansluitend bij de thematiek uit de Heemkunde;
- klasgenoten en de leraar o.a. in klassengesprekken;
- toneelstukjes;
- beleving van klank, ritme en schoonheid van verhalen, gedichten, toneel en spreekoefeningen.
- klinkers; medeklinkers en tweetekenklanken auditief kunnen onderscheiden;
- het kort en lang (dof en helder) klinken van de klinkers kunnen onderscheiden;
- bewegingsoefeningen uitvoeren, o.a. ritmisch lopen en bewegen, waarbij het gesproken woord de begeleiding vormt: bijv. trochee, jambe, anapest, dactylus (zie ook LO, Muziek)

### ***Spreken***

- meer gericht elementen en fragmenten uit de verhalen, uit andere leergebieden, uit concrete belevenissen, vrij vertellen, reconstrueren;
- met begeleiding, individueel een verhaal, een concrete beleving navertellen (o.a. als voorbereiding op het latere stellen);
- klassikaal spreekoefeningen uitvoeren, waarbij ook ritmisch gelopen en bewogen kan worden (zie ook Euritmie);
- klassikaal gedichten voordragen, reciteren en toneel spelen.
- individueel een vers kunnen reciteren met aandacht voor expressie.

### ***Schrijven***

- Indien niet gekozen in de tweede klas wordt nu het gebonden schrift aangeleerd, met hoofdletters
- het gebonden schrift (met hoofdletters);
- met de vulpen schrijven.
- detail en meer verfijnde afwerking van het geschrevene, eventueel vakoverschrijdend: Tekenen, Vormtekenen, Schilderen (bijv. versieren van hoofdletters).
- het kind oefent de schrijfwijze van tweetekenklanken; open en gesloten lettergrepen; klinkerclusters (medeklinkercombinaties); eind-d of -t; meervoudsvormen.

- het kind leert de lettergreep-afbreking hanteren
- het kind maakt kennis met de leestekens: vraagteken, uitroepteken, punt en komma.

### ***Lezen***

- teksten en gedichten worden gekozen in samenhang met de vertelstof en de thematiek in de andere vakken (cf. Heemkunde).
- meerlettergrepige woorden technisch lezen;
- verder zetten van begrijpend lezen
- zelfstandig een aan zijn leeftijdsfase aangepast leesboek lezen.
- het lezen wordt klassikaal en individueel geoefend, waarbij men rekening houdt met (naar het kind toe) individuele verschillen en tekstueel gezien, met de interpunctie, de intonatie, het vloeiende en het respecteren van het melodische in de tekst.

### ***Stellen***

- over een opgelegd onderwerp schrijven, bijvoorbeeld naar aanleiding van onderwerpen uit de vertelstof of de heemkunde.

### ***Spraakkunst***

- de mededelende zin, de vragende zin en de uitroepende zin herkennen, (zie ook spelling: de leestekens.)<sup>xvii</sup>.
- het kwalitatief verschil van de woordsoorten: het werkwoord; het zelfstandig naamwoord en lidwoord; beschrijvende eigenschapswoorden zoals bijvoorbeeld het bijvoeglijk naamwoord en het bijwoord

## **Vierde klas**

### ***Vertelstof***

- godenverhalen en heldensagen uit de Germaanse, Noorse of Keltische mythologie.

### ***Toneel***

- De keuze van inhoud en vorm sluit aan bij de jaarklathematiek.
- De individuele inbreng houdt ook verband met het individueel 'kunnen': bijv. enkele kinderen spelen een extra instrument dat wordt geïntegreerd.
- Belangrijk in deze fase is dat via toneel de kinderen tot in de toppen van hun vingers een wakker bewustzijn moeten ontwikkelen. Via beweging en inhoud beleven ze de grens van het 'ik en de wereld': de anderen, het publiek, oriëntatie op het podium,...

### ***Luisteren***

- verhalen uit de Germaanse, Noorse of Keltische mythologie, natuur- en jaarfeestgebonden verhalen, naar situatiegerichte verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind, verhalen die aansluiten bij de thematiek van Wereldoriëntatie;
- klasgenoten en de leraar o.a. in klassengesprekken
- toneelstukjes.
- klank, ritme en schoonheid van verhalen, gedichten met o.a. stafrijm, toneel en spreekoefeningen.
- bewegingsoefeningen uitvoeren o.a. ritmisch lopen en bewegen, waarbij het gesproken woord de begeleiding vormt: het accent ligt nu op het stafrijm en alliteraties. (zie ook LO )

### ***Spreken***

- de inhoud van de verhalen, elementen uit andere leergebieden, concrete belevenissen, een boek of een fragment van een gelezen boek vertellen (zie Lezen);
- spreekoefeningen, vooral het stafrijm en alliteraties, de individuele bijdrage wordt belangrijker, (vgl. muzische vorming). Men let erop dat het kind duidelijk en goed gevormd spreekt.
- Het kind is bereid om in het gesprek, met klasgenoten en de leraar tot werkelijk sociaal contact te komen. (cf. 1.2).
- toneel.

### ***Variant***

- raadsels en woordspelingen in de juiste bewoordingen opgeven, begrijpen en oplossen.

### ***Schrijven***

- Van nu af wordt er expliciet aandacht en zorg besteed aan een goed leesbaar handschrift, aan de structurele indeling van de tekst, bijv. door alinea's aangeven, plaats laten, illustratieve tekeningen aansluitend bij de waarneming bijv. een wapenschild (zie ook Tekenen, Vormtekenen, Schilderen, Aardrijkskunde).
- onderhouden van de (spellings)verworvenheden uit de voorgaande klassen.
- het kind maakt kennis met de werkwoordsvormen en de hoofdtijden: heden, verleden en toekomst in functie van de spraakkunst;
- de komma;
- eenvoudige woorden alfabetisch rangschikken;

### ***Lezen***

- begrijpend lezen: zelfstandig een boek lezen en beknopt een boek of een fragment van een gelezen boek vertellen (zie ook .Spreken)
- klassikaal luidop lezen: intonatie, klank, stemming en melodie komen op de voorgrond.
- expressief lezen, met aandacht voor de leestekens: de punt, het vraagteken, het uitroepteken en de komma.

### ***Stellen***

- Bewustzijn wekken voor hoofd- en bijzaken: goed gestructureerde zinnen bouwen waarin een onderwerp uit de leerstof, de vertelstof of vrij naar keuze duidelijk beschreven wordt en een eenvoudige brief schrijven.

### ***Spraakkunst***

- het onderscheid tussen heden verleden en toekomst en het verband met de werkwoordsvormen;
- de samenhang van de verandering van de werkwoordsvorm met de tijd en het onderwerp, door de zorgvuldige behandeling van de werkwoordstijden in heden, verleden en toekomst;
- de tijden benoemen: O.T.T., O.V.T., O.T.T., V.T.T.
- de ene tijd omzetten in de andere tijd;
- de begrippen: noemvorm, stam, zwak en sterk werkwoord.
- verkleinwoorden van gebruikelijke zelfstandige naamwoorden noemen en schrijven;
- het getal van courante zelfstandige naamwoorden herkennen en enkelvoud en meervoud van courante zelfstandige naamwoorden noemen en schrijven.
- het voorzetsel;
- het onderscheid tussen adjectief en bijwoord herkennen van de behandelde woordsoorten;
- het kind leert de samenhang van het voorzetsel met een woord of een werkwoord aanvoelen en oefent het gebruik ervan.
- zinsleer: het kind beleeft de dynamische kwaliteit van de zinsdelen. Er wordt nog niet benoemd.

## **Vijfde klas**

### ***Vertelstof***

- De vertelstof wordt gekozen uit de mythologie en de geschiedenis van de Indische, Perzische, Babylonische, Egyptische en vooral Griekse cultuur.

### ***Toneel***

- De keuze van inhoud en vorm sluit aan bij de vertelstof. Afhankelijk van de rijpheid van de leerlingen kan men twee wegen uit. Men kan voor een bij de mythologie aansluitend onderwerp kiezen. Deze stukken laten de gebeurtenissen in sfeer beelden voor het kind ontstaan. Zij zijn meer op innerlijke beleving gericht.
- Er is nog een sterke vermenging van mythe en geschiedenis, bijvoorbeeld in onderwerpen als het leven van Boeddha, of het Gilgamesj-epos. Daarnaast kan men ook meer op geschiedkundige fenomenen gebaseerde onderwerpen nemen, bijv. de strijd om Troje.

### ***Luisteren***

- verhalen uit de mythologie en de geschiedenis van de Indische, Perzische, Babylonische, Egyptische en vooral Griekse cultuur, natuur- en jaarfeestgebonden verhalen, situatiegerichte verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind, verhalen die aansluiten bij de thematiek van Wereldoriëntatie;
- klasgesprekken met klasgenoten en de leraar;
- toneelstukken.
- klank, ritme en schoonheid van verhalen, gedichten, met o.a. de hexameter, toneelstukken en spreekoefeningen.
- bewegingsoefeningen uitvoeren o.a. ritmisch lopen en bewegen, waarbij het gesproken woord de begeleiding vormt: het accent ligt op de hexameter.(zie ook Gymnastiek, Euritmie)

### ***Spreken***

- de inhoud van de verhalen, elementen uit andere leergebieden, concrete belevenissen, een boek of een fragment van een gelezen boek vertellen;
- spreekoefeningen uitvoeren, vooral de hexameter wordt beoefend (cf. Euritmie).
- klasgesprek met klasgenoten en de leraar.

### ***Uitbreiding***

- het kind leert spreken voor een groep klasgenoten.(bijv. spreekbeurt)

### ***Schrijven en spelling***

- onderhouden van de verworvenheden uit de voorgaande klassen.
- spelling
- vervolmaking van de spelling van de werkwoordsvormen in samenhang met de spraakkunst;
- de spelling wordt verder uitgebreid met o.a.:  
ei-ij, au-ou, homoniemen;  
moeilijke meervoudsvormen bijv.: -en, -s, -'s, -eren, -iën, -ies, iëen;  
telwoorden voluit kunnen schrijven;  
hoofdletters kunnen plaatsen;  
gebruik van het trema, liggend streepje en apostrof;  
tussensyllabische klanken: en, e, s.
- spelling: het dubbel punt en de aanhalingstekens in functie van de spraakkunst.

### ***Lezen***

- eventueel historische jeugdboeken aansluitend bij de geschiedenis.

### **Stellen**

- het onderscheiden van hoofd- en bijzaken.
- brieven schrijven. Het accent ligt op het oefenen van objectiviteit, occasioneel ook een zakelijke brief.

### **Uitbreiding**

- mogelijkheid om kleine dialogen uit te werken.

### **Spraakkunst**

- Het kind zowel in het lezen, spreken als schrijven aanzetten tot het maken van een onderscheid tussen zijn eigen mening en die van iemand anders<sup>xviii</sup>. (zie ook Stellen)  
Het kind ontwikkelt een gevoel voor het karakter van een schrijf- of spreekstijl en voor de samenhang tussen stijl en zinsbouw<sup>xix</sup>.
- de actieve en passieve vorm onderscheiden en de ene vorm omzetten in de andere.
- directe rede
- woordleer: de woordsoorten benoemen en woorden van elke soort aanbrengen; soorten werkwoorden: zelfstandige werkwoorden (wederkerende, scheidbare, onpersoonlijke); hulpwerkwoorden: van tijd; van het passief; van wijze; koppelwerkwoorden.
- de begrippen persoonsvorm, deelwoord (voltooid/onvoltooid).
- de zes eenvoudigste tijden: O.T.T., O.V.T, O.T.K., V.T.T., V.V.T, V.T.T
- de hoofdtijden van zwakke, sterke en onregelmatige werkwoorden zeggen en schrijven;
- de voltooide en de onvoltooide tijden onderscheiden en benoemen;
- een werkwoordsvorm in de verschillende tijden omzetten.
- zelfstandig naamwoord: de indeling; enkelvoud en meervoud; genus (woordgeslacht); verkleinwoorden.
- lidwoord: bepaald en onbepaald
- adjectief (bijvoeglijk naamwoord): de trappen van vergelijking, de stoffelijke bijvoeglijke naamwoorden, het voltooid deelwoord als bijvoeglijk naamwoord.
- bijwoord bij een werkwoord, bij een bijvoeglijk naamwoord, bij een ander bijwoord.
- telwoord: hoofd- en rangtelwoord
- voorzetsel van tijd, van plaats, werkwoorden met een vast voorzetsel.
- voornaamwoorden: persoonlijke, bezittelijke, aanwijzende, vragende, wederkerende, onbepaalde.
- voegwoord: neven- en onderschikkend.

### **Uitbreiding spraakkunst**

- betrekkelijk voornaamwoord;
- tussenwerpsels: gevoelens, klanknabootsingen;
- indirecte rede.

## **Zesde klas**

### **Vertelstof**

- De vertelstof hangt samen met de leerinhoud van geschiedenis: de Romeinse tijd en de Middeleeuwen.

### **Toneel**

- Parallel met de Romeinse geschiedenis staat de redevoering centraal

### ***Luisteren***

- verhalen uit Romeinse geschiedenis en de middeleeuwen, natuur- en jaarfeestgebonden verhalen, situatiegerichte verhalen aansluitend bij de belevingswereld van het kind, verhalen die aansluiten bij de thematiek van Wereldoriëntatie;
- klassengesprekken met klasgenoten en de leraar;
- naar een klasgenoot wanneer deze voor de gehele groep spreekt (bijv. bij een spreekbeurt).
- klank, ritme en schoonheid van verhalen, gedichten, toneelstukken en spreekoefeningen.
- bewegingsoefeningen uitvoeren o.a. ritmisch lopen en bewegen, waarbij het gesproken woord de begeleiding vormt. (zie ook Gymnastiek, Euritmie)

### ***Spreken***

- de inhoud van de verhalen, elementen uit andere leergebieden, concrete belevenissen, een boek of een fragment van een gelezen boek vertellen;
- spreekoefeningen uitvoeren (cf. Euritmie). Bij slordig sprekende kinderen de spraak in het bewustzijn brengen.
- klasgesprek met klasgenoten en de leraar.
- spreken voor een groep klasgenoten. (bijv. spreekbeurt)

### ***Schrijven***

- onderhouden van de verworvenheden uit de voorgaande klassen.
- spelling: de inhoud van de vijfde klas met een hogere moeilijkheidsgraad inoefenen en toepassen; vreemde woorden en bastaardwoorden; alle aangebrachte leestekens in functie van de spraakkunst.

### ***Lezen***

- het kind oefent het expressief en begrijpend lezen i.v.m. een omvangrijker onderwerp.
- opzoeken van informatie (bijv. in samenhang met de spreekbeurt)

### ***Uitbreiding***

- jeugdbibliotheek

### ***Stellen***

- een onderscheid leren maken tussen wat werkelijk is en wat wenselijk of mogelijk is.
- de inhoud van een tekst of boek, evenals eigen ervaringen, waarnemingen, gevoelens, enz. ook schriftelijk weergeven in een eenvoudige zinsbouw;
- volgens algemeen gebruik schrijven over persoonlijke (aan familie, vrienden, vriendinnen) en zakelijke aangelegenheden.
- zelfstandig opstellen of zakelijke brieven schrijven die klaar, helder, concreet en objectief zijn.

### ***Spraakkunst***

- verantwoordelijkheidsgevoel t.o.v. het taalgebruik<sup>xx</sup>, het leert wat het zelf wenst van de realiteit te onderscheiden;
- de gebiedende en de aanvoegende wijs: het gebruik van de modi of wijzen o.a. voorwaarde, aansporing, verlangen<sup>xxi</sup>;
- zinsleer: de structuur van de enkelvoudige zin: zinsdelen kunnen onderscheiden en aanduiden; de functies van de zinsdelen herkennen; vragen stellen om de functie van het zinsdeel te bepalen en benoemen in een eenvoudige zin;
- onderwerp, gezegde, werkwoord, koppelwerkwoord;
- lijdend voorwerp;
- bepalingen: bijwoordelijke en bijvoeglijke.
- woordsoortenleer: idem vijfde de klas, kennis onderhouden en toepassen.

*Uitbreiding spraakkunst*

- hulpwerkwoord, handelend, meewerkend, voorzetselvoorwerp.
- de structuur van de samengestelde zin: nevenschikte hoofdzinnen kunnen herkennen; hoofdzin en bijzin kunnen herkennen.

## 3.5 Pedagogisch - didactische leidraad

### De gesproken taal

Ook in de lagere school breidt het kind zijn taalschat uit door het voorbeeld<sup>xxii</sup> van de leraar<sup>xxiii</sup>. Zijn taal, klinkt dagelijks in de klas en werkt dus sterk in op het individuele spraak-organisme van het kind. De gesproken taal stimuleert het kind door vorm en inhoud om tot een innerlijke beleving en voorstellen te komen. Wanneer het kind geleerd heeft om het gesproken woord om te zetten in een innerlijk meeleven, is er een basis gelegd voor het actieve lezen. (zie ook Kleuters: Leergebied Taal)

### Toneel

Door middel van recitatie, gerichte beweging, een bepaalde rol kunnen kinderen zich inleven in een bepaalde kwaliteit. Deze zit vervat in een persoon, dier, plant, natuurverschijnsel (bijv. bliksem) of een wezen (bijv. kabouter, elf, engel). Het gaat steeds om een gedeeltelijk of volledig geïmproviseerd spel m.b.t. tot de vertelstof of de leerinhoud.

### Schrijven

Het schrijven wordt ontwikkeld uit het vormtekenen. De motorische vaardigheid wordt daarbij geoefend in de rechte en de gebogen lijn. Aanvankelijk is schrijven, tekenen van gedrukte hoofdletters (blokletters). Deze letters hebben een beeldkarakter of een karakteristieke beweging.

Al doende leert het kind de abstracte lettervormen kennen: het kind loopt de vorm van de letters; het kind tekent de lettervormen na in de lucht, op het blad. De drukletters worden ontwikkeld vanuit de blokletters. Het is mogelijk het drukletterstadium over te slaan en het vloeiend, gebonden of lopend schrift te laten volgen op het vormtekenen.

In het begin men werkt vooral op grote bladen, de tekening bevat de leerinhoud. Later wordt er fijner gewerkt, tekst en tekening krijgen een eigen functie, er wordt aandacht besteed aan de indeling van de tekst, aan het handschrift, aan de bladschikking, versiering en illustratie.

Tekenen en schrijven wisselen elkaar af. Beiden zijn, elk op hun eigen wijze, een middel om leerinhouden te verwerken.

### Spraakkunst

De pedagogische betekenis van de spraakkunst hangt nauw samen met de inhoud van dit aspect van de taalwetenschap. Spraakkunst maakt de structuur, die de levendige taalstroom zijn specifieke vorm geeft zichtbaar.

Om in het domein van de spraakkundige vormen door te dringen moet men afstand nemen van de inhoud van de taal. Net zoals men in de plastische kunst, afstand neemt van het motief om de vorm waarin dit verschijnt te kunnen bekijken. De inhoud, al is die nog zo mooi of moreel hoogstaand, maakt het niet tot een kunstwerk. Hiermee is ook aangeduid welke vaardigheden het kind ontwikkelt door de beoefening van spraakkunst: een wakkere gerichte blik voor de vorm en een onderscheidingsvermogen voor wat vanuit een bepaald gezichtspunt wezenlijk is.

Aanvankelijk neemt het kind de spraakkunst onbewust op door te luisteren naar de taal die de leraar spreekt (ook in het luisteren werkt de nabootsingsdrang<sup>xxiv</sup> nog na). De spraakkunst is als het ware een praktische verworvenheid voor er sprake is van een bewust gebruik.

Geleidelijk laat men de kinderen de spraakkundige vormen ontdekken, pas daarna gaat men over tot de formulering van de regels.

## **Spelling**

Spelling wordt gegeven in een ruim sociaal en pedagogisch verband. Zoals voor alle leerinhouden geldt ook voor spelling dat er in de eerste plaats een bepaalde vaardigheid wordt ontwikkeld. De motivatie om juist te willen spellen is in wezen van sociale aard. Een sterk geïndividualiseerde spelling zou de communicatie erg bemoeilijken. Maar niet alleen dat, in de menselijke samenleving moet niet enkel de individualiteit ontwikkeld worden maar de individualiteit die bereid is om zich in te zetten voor iets dat de persoonlijke willekeur overstijgt. Voor de intrinsieke motivatie van het kind, het juist willen schrijven, is het van belang dat de leraar de spelling vanuit dit gevoel onderwijst.

## **Lezen**

Aan het lezen gaat steeds het schrijven vooraf. Het lezen benadert men vanuit verschillende invalshoeken (herkennen van het geschrevene, synthese en analyse, letterbeeld en woordbeeld). Het individu krijgt de mogelijkheid om vrij en zelfstandig tot lezen te komen. Evenals voor het schrijven bieden de inhouden van de verhalen van de jaarklas de context, de belevings sfeer, waarbinnen het lezen wordt aangebracht. Indien er zich bij een kind problemen voordoen zal de leraar, eventueel in samenspraak met het therapeutisch team, ingrijpen.

Daar de motivatie om te lezen nauw samenhangt met het vermogen om het woord om te zetten in een innerlijk beeld wordt aan de ontwikkeling van dit vermogen veel aandacht besteed. Vooral de samenhang van de leidmotieven met de ontwikkelingsfase van het kind draagt hiertoe bij. De opbouw en inhoud van de leerstof (ook voor de andere leergebieden ) beantwoordt aan de specifieke behoefte van het kind op dat bepaalde moment in zijn ontwikkeling.

De vertelstof vormt een trapsgewijs opgebouwde reeks vanaf de eerste klas. Men gaat uit van de opvatting dat in elk kind, min of meer los van de individuele interesses, latente, aan de ontwikkelingsfase gebonden vragen leven. De opeenvolging van de inhouden van de vertelstof beantwoordt aan deze volgens algemene principes veranderende psychische behoeften.

Het opbouw- en omvormingsprincipe dat aan de basis ligt van de jaarklathematiek komt tevens tegemoet aan de huidige drang naar beeldvorming. Samen met het leergebied Muzische vorming - deze leergebieden functioneren uiteraard niet naast elkaar maar in onderlinge samenhang - biedt men een volwaardige, zowel wat inhoud als wat vormgeving betreft, een op het kind afgestemde beeldende vorming.

De vertelstof is in dit opzicht tegelijkertijd leerinhoud en methodisch-didactisch principe. Naar de lespraktijk toe vormt het thema het vakoverschrijdende kader waarbinnen elk leergebied geïntegreerd wordt; naar het kind toe speelt het in op een onbewust aanwezige interessesfeer en daarmee ook op de intrinsieke motivatie.

### **3.6 Minimale materiële vereisten**

Woordenboek

Boeken en/of leesteksten aangepast aan de leeftijd

Toneelkleding en rekvisieten

Benodigheden voor een 'seizoentafel' (zie ook Wereldoriëntatie)

### 3.7 Bibliografie

#### *Algemeen*

- Arbeitsmaterial für den Klassenlehrer*, Stuttgart-Dornach, 1994.
- Van verhaal tot taal. Werkplan taal. Geert Groote school Amsterdam*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1985 Jaarklasthema
- DÜHNFORT, E. en KRANICH, E., M., *Der Anfangsunterricht im Schreiben und Lesen*, in *Menschenkunde und Erziehung*, 27, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1971.
- FUCKE, E., *Die Bedeutung der Phantasie für Emanzipation und Autonomie des Menschen*, in *Menschenkunde und Erziehung*, 28, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1972.
- LINDEN, C. van der, *Het binnenste buiten*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1985.
- REIJNGOUD, G., *Gezichtspunten voor het aanvankelijk schrijf- en leesonderwijs*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1994.
- STEINER, R., *Die Gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen*, Vortrag 3 Januar 1922, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1969.
- STREIT, J., *Stripverhalen een aanslag op de ziel van onze kinderen*, in *Sociale Hygiëne. Brochurereeks ter bevordering van de gezondheid in het persoonlijke en sociale leven*, 23, Nederlandse Vereniging van Anthroposofische Artsen, s'Gravenhage. p. 11.

#### *Jaarklastthematiek*

- JANSSEN van RAAY, H., *Beowulf. Koning Hrothgars kampvechter. Vertel- en leesboekje voor de 4de klas*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1993.
- STIBBE, M., *Gilgamesj. Held van Babylon. Vertel en leesboekje voor de 5de klas*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1993.

#### *Spraakvorming*

- SLEZAK-SCHINDLER, C., *Künstlerisches Sprechen im Schulalter*. Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1978.
- STEINER, R. en STEINER, M., *Methodik und Wesen der Sprachgestaltung. Aphoristische Darstellungen aus den Kursen über künstlerische Sprachgestaltung. Aufsätze, Notizen aus Seminaren und Vorträgen, 1919 bis 1924*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1993.
- STRUUK, L., *Gedichten. Spreuken. Oefeningen*, Zevenster, Zeist, 1979.

#### *Spelling*

- DÜHNFORT, E., *Rechtschreibung. Welchen Pädagogischen Wert kann sie haben?*, in *Erziehungskunst*, 58, Stuttgart, 1992.

#### *Spraakkunst*

- DÜHNFORT, E., *Der Sprachbau als Kunstwerk*, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1970.
- TITTMANN, M., *Grammatika in de onderbouw*. Leerplanwerkboek 6, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1992, p.90-93.

#### *Toneel*

- VELTMAN, W., *Bundel met vier toneelstukken*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1993.

#### *Lectuur voor de leerlingen*

- JANSSEN van RAAY, H., *Beowulf. Koning Hrothgars kampvechter. Vertel en leesboekje voor de 4de klas*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1993.
- STIBBE, M., *Gilgamesj. Held van Babylon. Vertel en leesboekje voor de 5de klas*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1993.

# Leergebied

## Taal – Frans

# 1 Menskundige, pedagogische en onderwijskundige opvattingen

## 1.1 Situering

In de huidige maatschappij<sup>xxv</sup> worden kinderen, vaak via de media en andere communicatiemiddelen reeds op jeugdige leeftijd geconfronteerd met moderne vreemde talen. Dit blijft - zeker in de media - vooral beperkt tot het Engels. Het Frans echter is vrijwel uit de dagelijkse leefwereld van bijna alle Vlaamse kinderen verdwenen is, persoonlijke contacten met Franstaligen zijn bijna onbestaande. Zelf een taal beheersen, zeker het Frans, wordt niet als noodzaak ervaren.

Bovendien is het Frans een moeilijke taal: het behoort niet tot de Germaanse taalgroep waardoor er qua woordenschat geen gelijkenis is met het Nederlands en het heeft een zeer complexe grammatica. Ten opzichte van talen als Engels en Duits duurt het langer en vraagt het meer moeite en leerinspanning om op een enigszins bevredigende wijze in het Frans te kunnen communiceren.

Bij oudere kinderen leeft er zelfs een zekere aversie<sup>xxvi</sup> tegenover deze taal. Dit kan men verregaand voorkomen door het kind reeds vroeg op aangepaste wijze met vreemde talen vertrouwd te maken<sup>xxvii</sup> en door het taalonderwijs mee te laten evolueren met de leeftijdsfase en het algemeen ontwikkelingsbeeld van de kinderen: het oudere kind leert vanuit heel andere pedagogische motieven dan het jonge kind.

Daarom is het leren van een vreemde taal in de R. Steinerpedagogie niet in de eerste plaats gericht op communicatie maar veeleer op het leren kennen en beleven van taal als cultuurfenomeen.

## 1.2 Visie op taal en mens

Daar taal verbonden is met de wijze waarop men de wereld leert kennen, benoemen en beleven, komt men door het leren van een andere taal in contact met een andere kijk op de wereld. Op andere plaatsen in de wereld worden de dingen anders beleefd, bekeken, beluisterd en dus ook anders verwoord.

Maar een vreemde taal is ook een zelfstandig gegeven, met eigen klank- en stijlqualiteiten, die gestalte geeft aan andere gedachten en gevoelens. De vreemde taal kan dan als aanvulling en bewustwordingsinstrument werken voor de uitdrukkingmogelijkheden en denkwijzen die samenhangen met de eigen taal.

Door een vreemde taal op te nemen, verwerft men een soepelheid en openheid in zijn gevoelsleven en in zijn denken die in het hele leven en speciaal in de sociale vaardigheden doorwerken. Een van de eerste voorwaarden tot communicatie is toch dat men het vermogen en de bereidheid bezit om zich in te leven in de gedachten en gevoelens van de ander, zodat men zich een juist beeld kan vormen van raakpunten en verschillen met het eigen denken en voelen.

In een ruimere, boven individuele contacten uitstijgende context leert men zich openstellen voor de eigenheid van andere volkeren. Hier vervult taal een verbindende rol; ze brengt de mensen van verschillende volkeren dichter bij elkaar.

Het onderwijs in vreemde talen is bij uitstek geschikt om openheid en interesse voor het vreemde, het andere dan ik-zelf, te wekken en te ontwikkelen; een pedagogische opdracht van het grootste belang in deze tijd van grote en kleine sociale conflicten.

### 1.3 Pedagogische consequenties

De ontwikkeling van het kind als totale persoon: dat is het uitgangspunt voor het onderwijs in vreemde talen. De vreemde taal wordt niet als een los gegeven beschouwd maar ingebed in de cultuur waarin zij thuishoort en waaruit zij gegroeid is. Zo krijgt het kind de mogelijkheid om zich te verbinden met een geheel cultuurpatroon, anders dan het zijne. Het beleeft de vreemde taal als een organisch gegroeid geheel met een eigen klank, melodie, ritme, opbouw en vorm.

Het onderwijs in vreemde talen ondersteunt niet enkel de ontwikkeling van het kind door de specifieke leerinhoud die het te bieden heeft, maar ook door aan te sluiten bij de leerstof van de andere leergebieden. Hierdoor worden reeds vertrouwde onderwerpen op een andere wijze aan het kind aangeboden, wat de opname van de leerstof vergemakkelijkt en tevens verdiept.

Het kind ervaart de vreemde taal als deel van het volle leven.

De opbouw van leerplan en methode wil maximaal inspelen op de mogelijkheden die de ontwikkeling van het kind biedt. Het wil vreemde culturen op de directe wijze toegankelijk te maken die in latere ontwikkelingsfasen niet meer mogelijk is. Het kind is in staat om het taaleigen direct te beleven, niet op cognitief niveau maar op gevoelsniveau. De taalorganisatie van het kind is nog uiterst flexibel. Het kind kan via het onbekommerde bewegen in de taalstroom vaardigheden verwerven die later slechts met grote moeite veroverd worden. Het inlevingsvermogen is nog in staat om ervaringen op te doen zonder er onmiddellijk een oordeel aan te verbinden.

Een leerplan voor vreemde talen dat beantwoordt aan de pedagogische uitgangspunten van het R. Steineronderwijs streeft ernaar om de mogelijkheden die vreemde talen bieden voor de ontwikkeling van de kinderen maximaal te benutten, rekening houdend met de taalwetgeving.

## 2 Lager onderwijs

### 2.1 Bepaling en omschrijving van de leerlingengroep

Eén van de belangrijkste voorwaarden om met succes een vreemde taal te leren, is een basishouding van openheid en interesse voor taal als uiting van een andere cultuur. Daarnaast is ook een voldoende flexibele spraakorganisatie noodzakelijk. Op kunstzinnige wijze leren omgaan met klank, melodie en ritmen in de taalstroom van gezongen en gesproken taal vormen een zinvolle voorbereiding.

Tot het twaalfde jaar is het belangrijk dat het kind het beeldende element van de vreemde taal opneemt. Men vertelt, langzaam, met het hele lichaam en speelt in op het inlevingsvermogen en het gevoel voor schoonheid. De fantasie van de kinderen blijft de toegangspoort tot het begrijpen en spreken van de vreemde taal. Het is belangrijk dat de beelden die gebruikt worden niet tot louter aanschouwelijke gegevens verkommeren, maar dat zij de fantasie - in de zin van scheppend voorstellingsvermogen - stimuleren.

Omstreeks het twaalfde jaar komt het kind in de prepuberteit. Waarneming en gevoelsleven worden sterk op de buitenwereld gericht. Tegelijkertijd ontstaat de mogelijkheid om wetmatigheden en structuren verstandelijk te doorzien en te begrijpen. Het onderwijs in vreemde talen ondersteunt deze ontwikkeling naar zelfstandigheid door de kinderen uit de intuïtieve taalkennis die zij reeds verworven hebben, geleidelijk de grammaticaregels te laten ontdekken, net als in de moedertaal.

## 2.2 Algemene doelstellingen

Het leren van een vreemde taal is niet in de eerste plaats gericht op communicatie maar op het beweeglijk maken van het denken: op een andere manier leren denken dan in de moedertaal. Denken in een andere taal is anders denken. Tegelijkertijd verdiept het leren van een vreemde taal de beleving van de moedertaal als eigen taal, van haar rijkdom en haar beperkingen.

Het beluisteren en spreken van een vreemde taal bevordert niet alleen een blijvende flexibiliteit van de taalorganisatie, maar stimuleert tevens een soepelheid en openheid in het gevoelsleven die in het hele latere leven en speciaal in de sociale vaardigheden doorwerkt.

Het onderwijs in vreemde talen is bij uitstek geschikt om openheid en interesse voor het vreemde, het andere dan ik-zelf, te wekken en te ontwikkelen.

Door de omgang met vreemde talen ontstaat begrip voor de eigenheid van andere volkeren. Het kind krijgt de gelegenheid zich te verbinden met dit volk. Hier heeft de taal een verbindende rol; ze brengt de mensen van verschillende volkeren dichter bij elkaar.

Daarnaast ervaart het kind de vreemde taal als een zelfstandig bestanddeel van het volle leven. Het beleeft de vreemde taal als een organisch gegroeid geheel met een eigen klank, melodie, ritme, opbouw en vorm.

Het onderwijs in vreemde talen ondersteunt niet enkel de ontwikkeling van het kind door de specifieke leerinhoud die het te bieden heeft, maar ook door aan te sluiten bij de leerinhoud van de andere domeinen. Hierdoor worden reeds vertrouwde onderwerpen op een andere wijze aan het kind aangeboden, wat de opname van de leerstof vergemakkelijkt en tevens verdiept: de leergebiedoverschrijdende werking komt vooral tot uiting in de volgende doelstellingen:

- LO 25 - 28
- Muzische vorming: MV 40 -44\*, MV 32\*
- Wereldoriëntatie: WO 78, WO 83\*
- Sociale vaardigheden: SV 4 - 5, SV 8, SV 13\*, SV 16

## 2.3 Leerplandoelstellingen: eindtermen

### Samenvattend

De geformuleerde eindtermen zijn te beschouwen als de ‘oppervlakteverschijnselen’ die het innerlijke ontwikkelingsproces begeleiden. Er werd getracht een structuur te geven aan de eigen doelstellingen en eindtermen, die voldoende aansluiting vindt bij de eigen pedagogische en onderwijskundige opvattingen.

#### 1. Luisteren-lezen

Deze eerste groep doelstellingen beschrijft de vaardigheden, inzichten en attitudes\* die nodig zijn om een talig gegeven te kunnen verinnerlijken. Dat betekent dat het gesproken of geschreven woord zo kan worden opgenomen dat innerlijk een voorstelling, begrip of beeld ontstaat waarmee het kind zich gevoelsmatig kan verbinden (identificeren). Kortom, het kind kan iets wat als taal tot hem komt, omvormen tot iets van zichzelf.

Naast het vermogen om datgene waar te nemen wat middels taal heeft vorm gekregen, zijn ook de voorwaarden van belang om het met taal uitgedrukte, ook innerlijk te verwerken.

#### 2. Spreken-schrijven

Een tweede groep doelstellingen beschrijft vaardigheden, inzichten en attitudes \* die nodig zijn om een innerlijke voorstelling, beeld, gedachte, gevoel vorm te geven in gesproken en geschreven taal. Naast de noodzakelijke beheersing van de spreek- en schrijftechnieken, zijn ook de vermogens van belang die specifiek te maken hebben met de omvorming van een innerlijk gegeven in taal.

Uiteraard worden hiermee geen twee van elkaar onafhankelijke bewegingen beschreven. In het globale taalgebeuren interfereren deze bewegingen voortdurend.

#### 3. Taal in een communicatieve situatie

Er is ook specifieke aandacht voor de communicatieve aspecten. Dit omvat echter veel meer dan de overdracht van informatie en is niet los te zien van de sociaal-morele ontwikkeling. Het gesprek is immers het sociale basisfenomeen, dat de ontmoeting van mens tot mens mogelijk maakt.

#### 4. Taalbeschouwing

Een vierde groep doelstellingen beschrijft vaardigheden, inzichten en attitudes \* die het fenomeen taal op zich tot onderwerp hebben.

### Eindtermen

#### 1. Luisteren en lezen

##### *Basisvaardigheden*

- TF 1 De kinderen kunnen actief luisteren naar eenvoudige verhalen en uiteenzettingen.
- TF 2 De kinderen kunnen eenvoudige teksten op hun niveau begrijpen en lezen.
- TF 3\* De kinderen staan open voor het gesproken en het geschreven woord en beleven vreugde en verwondering aan de hen vreemde klankrijkdom.

##### *Verwerken van taal*

- TF 4 De kinderen kunnen eenvoudige verhalen en uiteenzettingen begrijpend vertalen door de inhoud in eigen woorden, in hun moedertaal weer te geven.
- TF 5 De kinderen kunnen zich inleven in een personage van een toneel of verhaal.

- TF 6 De kinderen kunnen in een eenvoudige tweetalige woordenlijst de betekenis van een woord opzoeken.

## 2. Spreken en schrijven

### *Basisvaardigheden*

- TF 7 De kinderen kunnen zich, volgens de verworven woordenschat en taalstructuur verstaanbaar uitdrukken, zij kunnen duidelijk articuleren en een gepaste intonatie gebruiken.
- TF 8\* De kinderen zijn bereid om eventuele slordigheden in het spreken en het articuleren te verbeteren.
- TF 9 De kinderen kunnen hun geschreven teksten verzorgen door aandacht te besteden aan spelling (kopiërend), interpunctie (kopiërend), handschrift en passende illustratie.
- TF 10\* De kinderen tonen aandacht voor een beperkt aantal eenvoudige spellingsafspraken: het schrijven van woorden met een vast woordbeeld, courante werkwoordsvormen, meervoudsvormen, geslacht.
- TF 11\* De kinderen zijn bereid om hun eigen tekst opnieuw te bekijken en waar nodig te verbeteren.

### *Zich uiten in taal*

- TF 12 De kinderen kunnen inge oefende teksten en gedichten in koor of solo reciteren met aandacht voor de juiste uitspraak en intonatie.
- TF 13 Zij kunnen eenvoudige toneeltjes of spelvormen opvoeren.
- TF 14\* Zij zijn bereid om er in hun taaluiting rekening mee te houden dat anderen hen ook goed moeten kunnen begrijpen.

## 3. Taal in een communicatieve situatie

- TF 15 De kinderen kunnen een eenvoudig gesprek voeren, waarbij zij een eenvoudige woordenschat kunnen hanteren over personen, dieren, planten; oriëntatie in de tijd en de ruimte; ruimten en gebruiksvoorwerpen.
- TF 16\* Zij zijn bereid naar anderen te luisteren en zelf te spreken.
- TF 17\* Zij tonen de wil en de interesse om de andere te begrijpen.

## 4. Taalbeschouwing

### *Grammatica*

- TF 18 De kinderen kennen, van een beperkt aantal courante werkwoorden, de O.T.T. en de V.T.T.: être, avoir, regelmatige werkwoorden eindigend op -er.
- TF 19 De kinderen kunnen een beperkt aantal woordsoorten onderscheiden en herkennen: werkwoorden, zelfstandige naamwoorden, lidwoorden, persoonlijke voornaamwoorden, bezittelijke voornaamwoorden.
- TF 20 De kinderen kennen, herkennen aan de hand van eenvoudige regels en kunnen deze gebruiken in eenvoudige toepassings situaties:
- meervoudsvormen van zelfstandige naamwoorden;
  - vrouwelijk en mannelijk adjectief;
  - de affirmatieve zin;
  - de negatie;
  - de vragende zin.

### ***Taalrijkdom***

- TF 21 De kinderen weten dat je door het beheersen van een taal in een bepaalde gemeenschap kunt communiceren.
- TF 22\* De kinderen kunnen ervaren wat het is om een taal niet te kunnen verstaan.
- TF 23\* De kinderen kunnen de veelduidigheid en anders-duidigheid van woorden en uitdrukkingwijzen ervaren.
- TF 24\* De kinderen kunnen vreugde beleven aan het omgaan met verschillende taal'genres' (zoals poëzie, proza, verhaal, toneel) uitdrukkingwijzen, rijm en ritme.

## 2.4 Leerinhouden

Afhankelijk van de concrete leerlingengroep is het mogelijk dat bepaalde leerinhouden iets eerder, iets later of op een andere wijze worden aangeboden. Aan de erin vervatte leerplandoelstellingen wordt echter niet geraakt.

### Vijfde klas

Bij de keuze van de inhoud en de vorm wordt rekening gehouden met de rijpheid en voorkennis van de kinderen. Het beeldend-kunstzinnige aspect van de taal komt voldoende aan bod. De inhoud spreekt het kind in zijn denken, voelen en willen aan.

De thematiek sluit aan bij de vertelstof, het jaarritme waaronder: jaarfeesten, seizoenen, het weer, planten en dieren...; andere leerinhouden zoals aardrijkskunde: aansluitend bij de dagelijkse leefwereld van de mens in de vreemde cultuur: de omgangsvormen, maaltijden, specifieke wijzen van uitdrukking en woordgebruik zoals bijv. de nadruk op polariteiten als mannelijk-vrouwelijk, traditionele gedichten.

Woordenschat wordt context gebonden opgebouwd aan de hand van teksten, gedichten, rijmen versjes, liederen.... De woordenschat wordt in beeld- en doe-activiteiten geoefend door o.a.: taalspelen; raadsels en spelen waarin de woorden voor bijv. lichaamsdelen, kleding, dieren en de naturomgeving vervat liggen, rollenspel, toneel.

Daarnaast kan de bevestiging van de woordenschat ook door middel van het opschrijven van de delen van de tekst die de betekenis van het woord duidelijk maken, eventueel door het aanleggen van woordenschatlijsten. -

Mogelijke onderwerpen zijn o.a. beroepen, de maanden, seizoenen, het uur, het lichaam, kleding, groenten, fruit, dieren, de kleuren, getallen tot honderd, de richtingen, de dagen van de week, courant gebruikte werkwoorden en woordenschat uit de klas.

Betekeniszoekende vertaling: de kinderen vertellen de teksten in hun moedertaal na. Door letterlijke vertaling wordt wel het verstand bevredigd maar zeer zelden of nooit stemt de gevoelswaarde overeen. De woordsamenhangen vormen in de verschillende talen een ander beeldend element voor hetzelfde wezen of voorwerp. Dit kan bij het kind een gevoel van menselijke verbondenheid wekken. Door een juiste doorleefde uitspraak verklaart een woord zich heel dikwijls zelf bijv.: "L'une des filles du roi était jolie, l'autre était affreuse à voir".

Een aantal vormende en structurele elementen van de taal worden vooral klassikaal en mondeling geoefend aan de hand van ritmisch gestructureerde oefeningen: bijvoorbeeld: zelfstandige naamwoorden met lidwoord, enkelvoud en meervoud, mannelijk - vrouwelijk, voorzetsels, werkwoorden vervoegen, persoonlijke voornaamwoorden, de ontkennde vorm, de vragende vorm.

Voor de werkwoorden werkt men, afhankelijk van wat reeds in de moedertaal behandeld werd en van de rijpheid van de kinderen meer vanuit het ritmische in het vervoegen van de werkwoorden of vanuit de persoonsvormen.

Vorzetsels worden vaak als oriënteringsoefening in spelvorm aangebracht, het aspect van het anders-uitdrukken t.o.v. de moedertaal is van belang, betekeniszoekend, niet vertalend.

Persoonlijke voornaamwoorden kunnen eventueel uitgaan van het gezamenlijke, daarna de tegenstelling 'ik' en de 'groep' of zo kunnen in relatie tot het werkwoord worden gebracht.

Nadat er klassikaal werd geoefend, kan men ook toneeltjes spelen waar deze elementen uit de grammatica en de woordenschat aan bod komen.

Grammaticaal wordt de eenvoudige ontkennde zin geoefend; vragende vormen worden aangeleerd en ritmisch, gevarieerd ingeoeffend (où, quand, comment, dans,...)

De vragende zin wordt aangeleerd en geoefend: Est-ce que? of met inversie: bijv.: As-tu?,... eventueel andere vormen: bijv. Qu'est-ce que c'est?, Combien est-ce que...?, ...

Om het spreken te oefenen worden verschillende vormen gebruikt: rollenspel, toneel, recitatie van gedichten die de specifieke muzikaliteit van de taal uitdrukken, ritmische uitspraak oefeningen, eventueel begeleid door gebaren en bewegingen. Traditionele liederen in de vreemde taal, ook bij muziek en toneel worden gezongen.

De reeds gekende teksten worden opgeschreven en gelezen.

#### *Uitbreiding*

Het alfabet wordt mondeling en schriftelijk aangeleerd. Men wekt een bewustzijn voor de verschillen en gelijkenissen met de moedertaal bijvoorbeeld: dezelfde letter drukt een andere klank uit; de zelfde klank wordt door andere letters weergegeven. Mogelijkheden om dit te oefenen zijn het letterdictee, visueel dictee, klankgebonden dictee.

Voor stellen maken de kinderen bijvoorbeeld Kerst en nieuwjaarswensen, verjaardagswensen,.. of andere korte berichten.

## **Zesde klas**

Bij de keuze van de inhoud en de vorm wordt rekening gehouden met de rijpheid en voorkennis van de kinderen. Het beeldend-kunstzinnige aspect van de taal komt voldoende aan bod. De inhoud spreekt het kind in zijn denken, voelen en willen aan.

De thematiek sluit aan bij de verhaalstof, het jaarritme waaronder: jaarfeesten, seizoenen, aansluitend bij de beleavings- en leefwereld van het kind... en bij andere leerinhouden zoals aardrijkskunde: aansluitend bij de dagelijkse leefwereld van de mens in de vreemde cultuur: de, omgangsvormen, café- en restaurantbezoek, reizen, gasten ontvangen, specifieke wijzen van uitdrukking en woordgebruik, traditionele gedichten en verhalen.

De woordenschat wordt contextgebonden en situatiegericht bijv. kledingstukken, ruimten en gebruiksvoorwerpen uit de dagdagelijkse omgeving; de tijd in meer algemene betekenis. De woordenschat wordt in beeld- en doe-activiteiten geoefend door o.a.: taalspelen, rollenspel, toneel.

Daarnaast kan de bevestiging van de woordenschat ook door het opschrijven van de delen van de tekst die de betekenis van het woord duidelijk maken, eventueel door het aanleggen van woordenschatlijsten. Mogelijke onderwerpen zijn o.a. hoofdtelwoorden, rangtelwoorden, aanwijzende, voornaamwoorden, bezittelijke voornaamwoorden.

Een aantal vormende en structurele uit de taal worden geoefend aan de hand van ritmisch gestructureerde oefeningen: bijvoorbeeld: de regelmatige en enkele van de meest voorkomende onregelmatige werkwoorden: Onvoltooid Tegenwoordige Tijd ; l'Indicatif Present, Voltooid Tegenwoordige Tijd: Passé Composé

In de grammatica worden de algemene regels voor de meervoudsvormen van zelfstandige naamwoorden geoefend; de vrouwelijke en mannelijke adjectieven; de overeenkomst tussen zelfstandig naamwoord en adjectief; de affirmatieve zin; de negatie; de vragende zin met vraagwoorden en de vragende zin met inversie.

Het spreken oefenen de kinderen door dialoog, toneel, recitatie van gedichten die de specifieke muzikaliteit van de taal uitdrukken, ritmische uitspraak oefeningen, eventueel begeleid door gebaren en bewegingen. Ze zingen liederen in de vreemde taal eventueel voor muziek of toneel.

De al gekende teksten worden opgeschreven en gelezen.

#### *Uitbreiding*

Klassikaal een tekst opmaken. Schriftelijk eenvoudige vragen beantwoorden

De gebiedende wijs (l'Impératif); de Onvoltooid Verleden Tijd (l'Imparfait)

## 2.5 Pedagogisch - didactische leidraad

Het accent ligt steeds op die elementen en aspecten van de vreemde taal die deze taal als uiting van de eigenheid en de cultuur van een ander volk zichtbaar maken. Het kind moet zich hierover kunnen verwonderen.

Het zingen en bewegen leent zich er zeer goed toe om de kinderen in de taalstroom te brengen. Leefwijze en eigenheid van vreemde volkeren komen in de eenvoudige traditionele kinderliederen en kinderspelen vaak zeer goed tot uiting. De afwisseling van luisteren en (na-)spreken, evoluerend naar meer zelfstandig toneel- en rollenspel, vormen de grondslag van een ritmisch opgebouwd onderricht.

Door het luisteren en naspreken leeft het kind in de taalstroom, ook moeilijke grammaticale structuren neemt het op. Men streeft aanvankelijk een intuïtief begripen (taalgevoel) na. Men zorgt ervoor dat de kinderen de taal beleven als een levendig klankspel; dat ze zich laten opnemen door en zich ontspannen bewegen in de stroom van nieuwe klanken; dat de kinderen naar de klanken en andere specifieke aspecten van het taaleigen luisteren en deze assimileren door nabootsende activiteiten.

De innerlijke activiteit van het horen, en de activiteit van alle overige zintuigen worden met de beweging in harmonie gebracht. Bij het 'doen' worden de kinderen actief, innerlijke en uiterlijke beweging vallen dan samen. In dit opzicht kan beweging het spreken (en het geheugen) ondersteunen. Men zorgt ervoor dat de kinderen de klanken met bewegingen verbinden. De nood aan lichamelijke (uiterlijke) beweging als ondersteuning van het geheugen verdwijnt geleidelijk. Innerlijke beweeglijkheid ontplooit zich door de vorming van innerlijke beelden, die door de leraar steeds gevoed moeten worden.

Bij het spreken wordt vooral aandacht besteed aan het kunstzinnige aspect: aan het juiste accent en de juiste intonatie, het voorbeeld van de leraar blijft als pedagogisch principe gehandhaafd. Tijdens de lessen wordt een vertrouwelijke en aanmoedigende atmosfeer gecreëerd, zodat de kinderen zonder remmingen leren voordragen en spreken in de vreemde taal. Men streeft ernaar het kunnen samen met het ontwakende zelfbewustzijn te laten toenemen, zodat ook hier zo weinig mogelijk remmingen optreden. Pas later grijpt de leraar ordenend en vormend in in het spreken en luisteren van de kinderen. De verzorgde en meer bewuste uitspraak en intonatie is een voorbereiding op de grammatica. Wanneer blijkt dat in een klas de kenmerkende fase van de ik-beleving is ingetreden, speelt men in op de drang naar exactheid.

Bij het hanteren van al deze elementen moet de leraar vooral letten op het ritmisch ademende aspect van zijn onderwijs. De kinderen moeten zich ontspannen, vrij en in ritmische afwisseling in de vreemde taalruimte kunnen bewegen.

Door herhaling van de vertrouwde leerstof verbindt het kind zich met de leerstof, tevens worden het geheugen en de wilskracht geoefend. Dit mag echter niet tot verveling leiden. Daarom komt er elke les iets nieuws bij, of wordt tenminste een variant aangeboden, iets dat de kinderen interesseert en dat hen tegelijkertijd het gevoel geeft dat ze iets geleerd hebben. Zo vermijdt men dat het vele herhalen tot verveling leidt. De kinderen spreken in groep of individueel, naspreken of uit het hoofd voordragen. De kinderen leven zich in in de taalsfeer die de leraar schept, waardoor zij hun intuïtief de betekenis van de woorden of woordgroepen vatten op deze wijze wordt de woordenschat uitgebreid.

Het uitgangspunt is steeds het gesproken woord waarin het ritmische aan bod komt (nagesproken, uit het hoofd,...), daarna volgt het schrijven (van teksten die reeds gekend zijn), hierin is vooral de motoriek van het kind actief, het lezen is de derde fase (aanvankelijk van reeds gekende, zelf-overgeschreven tekst), hierin wordt het abstraherend vermogen aangesproken.

Ook in het lezen kan de weg van het fysieke naar het abstracte gevolgd worden. Men laat het kind met de vinger de voorgelezen tekst volgen, automatisch worden de klanken in het strottenhoofd gevormd zodat de klank aan het letterbeeld wordt gebonden, in de volgende fase lezen de kinderen in groep, later individueel. Het lezen gaat uit van het herkennen van reeds geschreven letters, klanken, gekende woorden, woorden in hun samenhang.

Zelfs langere teksten leert het kind gemakkelijker wanneer ze in een poëtisch-dichterlijke vorm zijn gegoten. Men zorgt ervoor dat het kind zich een innerlijke voorstelling vormt van verhalen in een vreemde taal. Het kind vat hierbij de globale betekenis en kan wat verteld werd, navertellen in zijn moedertaal.

Daarnaast maakt men het kind tevens vertrouwd met de specifieke betekenis van de woorden. Opdrachten worden eerst in groep uitgevoerd daarna individueel, rekening houdend met temperament en ontwikkeling. Bij het aanbrengen van de grammatica wordt erop gelet dat tekst en grammatica, het kunstzinnige geheel en het verstandelijke aspect, op natuurlijke wijze verbonden blijven. Men kiest voor een benadering die de gehele persoon aanspreekt, verstand en fantasie worden samen aan het werk gezet.

De woordsoorten worden vanuit de concrete beleving van voorwerpen en situaties aangebracht, zodat een gevoel voor de kwaliteit van iedere woordsoort ontstaat. Het is van groot belang dat de wijze waarop de grammatica gegeven wordt, aansluit bij de wijze waarop de klasleraar de grammatica in de moedertaal aanbrengt. De grammatica in de moedertaal moet eerst een bezit van het kind geworden zijn, pas daarna gaat men over tot de grammatica in de vreemde taal. Dan kan het kind ook in de vreemde taal de eigen structuur en opbouw ervaren. Men laat het kind in de concrete taal de grammaticale vormen waarnemen.

Grammaticaregels worden afgeleid uit concrete voorbeelden, het kind ontdekt de regels in de gesproken en geschreven taal die het reeds gebruikt. Het kind vindt de grammaticaregels als het ware opnieuw uit. Het kind moet kunnen ervaren dat de grammatica de vormelementen van de taal tot uitdrukking brengt.

De regels worden zo geoefend en geleerd dat zij een steun en geen belemmering betekenen in het hanteren van een vreemde taal. De zorg voor de spreekdurf blijft ook hier gehandhaafd. Men ondersteunt dit proces door bij het spreken aandacht te besteden aan de functie van de grammatica als bewustzijnsmatige als ondersteuning van het kunstzinnige aspect (het voorbeeld van de leraar blijft als pedagogisch principe gehandhaafd).

Aanvankelijk streeft men een intuïtief begrijpen na (taalgevoel); dan pas, in toenemende mate, een nauwkeurig en meer begripsmatig begrijpen.

## 2.6 Bibliografie

### *Algemeen*

BISAZ, I., *Erfahrungen aus dem Fremdsprache-Unterricht*, in *Die Menschenschule*. 3 en 4, Zbinden Druck und Verlag AG, Bazel, 1977.

### *Frans*

LEIJTEN, A., e.a., *Werkmateriaal voor het onderricht in de Franse taal in de Rudolf Steinerscholen*, 2 dln., z.p., z., d..

ELTZ, H. en RITSCHARD, C., *Sous l'arbre en fleurs. Poèmes pour enfants*, Troxler-Verlag, Berne, 1972.

ID., *Entrez en scène. Dialogues, Saynètes, Jeux dramatique, Farces, Scènes de Molières*, Troxler-Verlag, Berne, 1972.

ID., *Aux jeux, les gars. Comptines, Amusettes, Devinettes, Jeux, Chansonsmimées, Rondes*, Troxler-Verlag, Berne, 1972

*Recueil de poèmes, chants, jeux et comptines. A l'usage des professeurs de français pour les quatre premières classes des Ecoles Waldorf*. 2dln, Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1984.

### *Voor leraar en leerling: Frans*

FINK, D., *La claire fontaine. Livre de lecture française*. 2dln, Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1989.

# Noten

<sup>i</sup> Vlaamse Raad, stuk 583 (1993-1994) - nr. 1, p.280-285

<sup>ii</sup> Ieder kind heeft zijn eigen ontwikkelingstempo en capaciteiten. De evolutie die hier geschetst wordt, wil slechts een oriëntatie bieden.

<sup>iii</sup> LIEVEGOED, B.C.J., *Ontwikkelingsfasen van het kind*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1977, p.45-63.

STEINER, R., *Lopen, spreken, denken*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1991.

STÖCKLIN-MEIER, S., *Een handvol taal. Spreken en spelen*, Intro, Nijkerk, 1980, p.15.

LIEVEGOED, B.C.J., *Ontwikkelingsfasen van het kind*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1977, p.45-63.

<sup>iv</sup> Nabootsen is niet klakkeloos nadoen. In de nabootsing worden zintuiglijke indrukken door eigen initiatief weergegeven in een handeling. Naargelang de kleuter ouder wordt, zal het fantasie-element een groter aandeel in de nabootsing verwerven. Het kind geeft dan zelf vorm aan bijv. het spreken.

<sup>v</sup> Herhaling stimuleert tevens het zelfvertrouwen: de verwachtingen van het kind worden voldaan.

<sup>vi</sup> HIMST, van der M., *De spraakontwikkeling van het jonge kind. Een weg vol obstakels*, in *Vrije Opvoedkunst-Rondom het kleine kind*, 1 t.e.m. 4, Den Haag, oktober 1995.

KLAASEN, J., *Beschouwingen over het periode-onderwijs en het spreken van de leraar*, in *Leren. Op weg naar een antroposofische leertheorie*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1995, p. 81-97.

<sup>vii</sup> De belevingswereld van het kind is gebonden aan de ontwikkelingsfase en de leeftijd van het kind en wordt overwegend bepaald door innerlijke factoren en globale tendensen; de leefwereld van het kind wordt overwegend bepaald door uiterlijke factoren en specifieke omstandigheden.

<sup>viii</sup> Wanneer men bij een kind ontwikkelingsstoornissen vaststelt, worden er indien nodig en eventueel in samenspraak met een arts, het therapeutisch team, de PMS-begeleiding en de ouders, bijzondere maatregelen genomen.

<sup>ix</sup> STEINER, R., *Erziehungskunst, Seminarbeschreibungen und Lehrplanvorträge*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1985, 1. Lehrplanvortrag.6.September 1919,p.154.

<sup>x</sup> De belevingswereld van het kind is gebonden aan de ontwikkelingsfase en leeftijd van het kind en wordt overwegend bepaald door innerlijke factoren en globale tendensen; de leefwereld van het kind wordt overwegend bepaald door uiterlijke factoren en specifieke omstandigheden.

<sup>xi</sup> STRUIK, L., *Gedichten. Spreuken. Oefeningen*, Zevenster, Zeist, 1979.

<sup>xii</sup> SLEZAK-SCHINDLER,C., *Künstlerisches Sprechen im Schulalter*. Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1978, p.16.

<sup>xiii</sup> Hiermee wordt het soort letter bedoeld waarvan alle staven even dik zijn, zodat de letter een blokachtige indruk maakt.

<sup>xiv</sup> cf. Ontwikkelingsfase van het kind: het doorwerken van de nabootsingsdrang.

cf. De rol van de leraar in de R.Steinerpedagogie.

<sup>xv</sup> STOCKMEYER,E.A.K. *Rudolf Steiners Lehrplan für die Waldorfschulen*, Pädagogischen Forschungsstelle beim Bund der freien Waldorfschulen, Stuttgart,1976,p.69 en 71.

<sup>xvi</sup> STRUIK, L., *Gedichten. Spreuken. Oefeningen*, Zevenster, Zeist, 1979.

<sup>xvii</sup> SLEZAK-SCHINDLER,C., *Künstlerisches Sprechen im Schulalter*. Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1978.

<sup>xviii</sup> GABERT,E., *Verzeichnis der Äußerungen Rudolf Steiners über den Grammatik- Unterricht*, Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1963.p.76.

<sup>xix</sup> TITTMANN, M., *Grammatika in de onderbouw*. Leerplanwerkboek 6, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen,1992, p.90-93.

<sup>xx</sup> *Arbeitsmaterial für den Klassenlehrer*, Stuttgart-Dornach,1994, p.69.

<sup>xxi</sup> *Van verhaal tot taal. Werkplan taal. Geert Grootte school Amsterdam*, Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1985.p. 70: Modaliteit. Omdat tussen het twaalfde en het veertiende levensjaar allerlei vage wensen en verlangens steeds vaker een loopje met het kind nemen, is het belangrijk dat het kind de realiteit en het gewenste leert te scheiden.

<sup>xxii</sup> Het leerproces is geëvolueerd van nabootsing naar navolging, zie ook *Leren Leren*.

<sup>xxiii</sup> STEINER,R., *Die Mission der neue Geistesoffenbarung*, Rudolf Steiner Verlag,Ga127,Dornach,...

<sup>xxiv</sup> zie Leerplan Kleuters Leergebied Nederlandse taal

<sup>xxv</sup> zie Uitgangspunten Frans

<sup>xxvi</sup> Vaak vanaf het 10de levensjaar.

---

<sup>xxvii</sup> Het oorspronkelijke leerplan van de R. Steinerscholen, zoals het ook toegepast wordt in andere lidstaten van de E.E.G., voorziet een progressieve opbouw van het onderwijs in vreemde talen van in het eerste leerjaar van het basisonderwijs.