

Heleen Strating, Expertisecentrum Nederlands

### *1. Vraagstelling van de Nederlandse Montessori Vereniging (NMV) aan het Expertisecentrum Nederlands (EN)*

De NMV heeft er behoefte aan dat een expert op het gebied van de meest recente inzichten over wat 'solide' en effectief taalonderwijs in de basisschool is, de huidige praktijk in het Montessori basisonderwijs doorneemt en voorziet van evaluatief commentaar. Deze evaluatie vormt de input voor een bespreking met diverse betrokkenen uit de Werkgroep Taal binnen de NMV en overige belangstellenden uit het werkveld, de opleiding en de onderwijsbegeleiding. Naar aanleiding van de bijeenkomst en dit verslag pakt de Werkgroep Taal de versterking van taalonderwijs in het Montessori PO op.

### *2. Bronnen voor de evaluatie en dit verslag*

\* Gesprek met Dick Huntink, directeur van de Anne Frank Montessorischool in Doesburg. Hij heeft input gegeven over de dagelijkse (taal)praktijk in een gemiddelde Montessoribasischool, en de valkuilen en uitdagingen die hij ziet;

\* Informatie op papier, te weten:

- de theoretische onderbouwing van het taalgedeelte uit het Kindvolgsysteem;
- een beschrijving van het Lusmodel dat leerkrachten faciliteert in het planmatig begeleiden van leerlingen bij het (vrij) werken, beide documenten van de hand van Els Westra;
- materiaal door de Centrale Werkgroep Taal ontwikkeld: Schrijfwijzer, Spellingwijzer en Taalbeschouwingsmateriaal.

\* Beschrijving en impressies van de NMV conferentie op 11 november: 'Dat is taal!'

\* PowerPoint 'Taal in de Montessori basisschool'.

\* Informatie op de internetpagina van de NVM projectgroep rekenen/wiskunde.

\* Opbrengst van de uitwisselingsbijeenkomst met betrokkenen, d.d. 11 januari 2010, in Utrecht.

### *3 Het gehanteerde referentiekader*

Het Expertisecentrum Nederlands heeft op basis van onderzoek naar taalontwikkeling en taalonderwijs het begrip 'interactief taalonderwijs' ontwikkeld en uitgewerkt voor het basisonderwijs. De drie pijlers binnen interactief taalonderwijs zijn betekenisvol leren, sociaal leren en strategisch leren. Daarnaast heeft het EN Tussendoelen en Leerlijnen op het gebied van beginnende (gr 1-3) en gevorderde (gr 4-8) geletterdheid en voor Mondelinge Communicatie (gr 1-8) ontwikkeld. Zowel de drie uitgangspunten als de tussendoelen worden breed erkend en gehanteerd in het basisonderwijs, door vele betrokken partijen, naast uiteraard de scholen en leerkrachten zelf: de overheid, de inspectie, opleiders, methodemakers en instellingen voor onderwijsbegeleiding.

Recentelijk heeft het EN de uitgangspunten en tussendoelen verwerkt in de Taallijn-producten voor de onderbouw en voor de midden- en bovenbouw wordt in vervolg daarop de laatste hand gelegd aan Taal100-producten. Daarbij zijn uit verschillende onderzoeksbronnen gegevens over effectief taalonderwijs op een rij gezet en verwerkt in didactische handreikingen voor leerkrachten.

Tenslotte heb ik zowel aandacht willen schenken aan de focus van de leerkracht als van de schoolleider - aan taaldidactiek en de verschillende taaldomeinen, en aan taalbeleid in de school.

#### 4 Bevindingen en aanbevelingen

##### \* VERTAALSLAG VAN ONTWIKKELINGSTHEORIE NAAR (TAAL)DIDACTISCHE PRAKTIJK

Zowel uit de verschillende gesprekken als uit het schriftelijke materiaal komt grote betrokkenheid, gedegenheid, en niveau naar voren. Er is een grote hoeveelheid kennis over de ontwikkeling van kinderen beschikbaar, naast aan brede ervaring met het begeleiden van kinderen bij die ontwikkeling. Opvallend is hierbij echter wel dat er vanuit de theoretische hoek van Montessorididactiek gesproken wordt, zonder dat daarbij uitgewerkt wordt hoe zich die praktisch vertaalt naar de verschillende vakvormingsgebieden. Uiteraard kan een set uitgangspunten, principes voor verschillende domeinen gelden of van toepassing zijn. Leerkrachten hebben in hun dagelijkse onderwijspraktijk daar een handige, praktische vertaalslag voor nodig. Die vertaalslag van theorie naar dagelijkse praktijk is ofwel slechts in weinig concrete grote lijnen, ofwel heel gedetailleerd uitgevoerd. Het is een goede zaak om in handzame documenten een leerkracht houvast te bieden zonder een dwangbuis in inhoud en tijd te zijn.

##### \* REFERENTIEPUNT, ZOALS ONTWIKKELINGSLIJNEN MET ONDERSCHIEDEN (TUSSEN)DOELEN, GEEFT HOUFAST

Observeren is een belangrijk kernpunt in het Montessori-onderwijs. De overgang (in het Lus-model) van observeren via interactie naar afstemmende activiteiten van de leerkracht mag veel meer praktisch worden uitgewerkt. Het belang van de voorbereide (leer)omgeving wordt benadrukt, maar eveneens maar beperkt praktisch uitgewerkt. Als ik me verplaats in de schoenen van de gemiddelde leerkracht zou ik veel willen zien over HOE kinderen komen tot kiezen, en WAT je als leerkracht daarin kunt betekenen - hoe haal je als leerkracht het maximale uit een kind? Hoe ga je om in je handelen met de wrijving tussen wat een kind volgens de ontwikkelingslijn zou moeten kunnen en wat hij daadwerkelijk laat zien, en hoe geef je vervolgens impulsen aan die ontwikkeling? Wat werkt en wat niet in verschillende situaties en voor verschillende (groepen) kinderen? Er ligt veel nadruk op cognitie, weinig op doelen, afstemming op leer-/ontwikkelingslijnen en bijbehorende (tussen)doelen, terwijl die als referentiepunt voor taalonderwijsdoelen zeer goede diensten kunnen verlenen.

##### \* DE LEEROMGEVING EN DE LEERKRACHT, TWEE AANJAGERS VAN HET TAALLEERMECHANISME VAN KINDEREN

Op een aantal plaatsen komt het belang van de voorbereide (leer)omgeving aan de orde. Het loont de moeite om over invulling daarvan met Montessori-materialen mooie praktijkvoorbeelden (video met kijkwijzer) te verspreiden. Daarbij zou dan zeker ook de rol van de leerkracht als taalgebruiker en -aangever, als partner in interactie ook de nadruk moeten krijgen die hij verdient. Alle materialen zijn immers zo goed als de leerkracht die ze inzet. Hoe daag je leerlingen uit tot mondeling en schriftelijk taalgebruik dat het taalleermechanisme aan het werk zet, hoe draag je daar zelf als leerkracht aan bij met je mondelinge en schriftelijke taalgebruik en feedback, en hoe zet je optimaal het Montessorimateriaal daarbij in - aandachtspunten voor een databank of (digitale) leeromgeving, rond taaldidactiek in het Montessoribasisonderwijs.

##### \* MATERIALEN - NIET HET DOEL MAAR HET MIDDEL

De bekeken teksten van de Werkgroep Taal weten de Montessorimaterialen heel goed als middel te presenteren, ze worden niet tot doel in zichzelf verheven. Grondige uitwerkingen van ontwikkelingslijnen, maar nu meer in de taal van de leerkracht geschreven. De teksten vertonen overeenkomsten met de gangbare handleidingen uit

traditioneel methodemateriaal: de Montessori uitgangspunten uitgewerkt op een leerlijn, zo didactisch-praktisch mogelijk, dat is een goede stap. Vraag is alleen nog wel of deze uitwerkingen een leerkracht voldoende handvatten geven tot differentiatie en of het gedetailleerde niveau van aansturing de leerkrachten niet star maakt, zoals ook traditionele methodes wel doen.

\* EEN TAALBELEIDSPLAN HELPT BIJ STUREN EN BORGEN

Wanneer een basisschool aan de slag wil gaan met het versterken van het taalonderwijs, is het opstellen van een taalbeleidsplan vaak een goed startpunt. In een taalbeleidsplan wordt de huidige situatie van het taalonderwijs op de school in kaart gebracht. Daarbij gaat het onder meer om een beschrijving van de schoolpopulatie, maar ook van gehanteerde didactiek, materialen en leermiddelen, het volgen en toetsen van de taalontwikkeling, de zorg, differentiatie 'aan de onder- en bovenkant'. Vanuit deze beschrijving komen teamleden, inclusief directeur en IB-er, samen tot SMART geformuleerde doelen voor het taalonderwijs in de verschillende groepen/bouwen.

Om tot dergelijke doelen te kunnen komen is het aan te raden om de beschreven ontwikkelings- en leerlijnen op het gebied van de verschillende taaldomeinen onder te verdelen in tussendoelen. Dat maakt het hanteren en implementeren ervan meer te behappen voor een gemiddelde leerkracht. Het geeft een leidraad, houvast in het bepalen van leerstof, van doelen op korte en lange termijn. Wanneer voor het taalonderwijs in een taalbeleidsplan de verschillende ontwikkelingslijnen, (tussen)doelen, en didactiek (in de meest brede zin: dus inclusief bouwen van een uitdagende leeromgeving die betekenisvolle situaties oproept en inclusief een taalontwikkende, interactieve leerkracht) logisch op elkaar volgen, is dat tegelijkertijd sturing en borging van solide taalonderwijs in een doorlopende lijn.

\* TAALDOMEINEN: BEGINNENDE GELETTERDHEID EN AANVANKELIJK TECHNISCH LEZEN

Het materiaal en gebruik ervan in de kleuter- en onderbouw past naadloos in het referentiekader van interactief taalonderwijs van het EN. Uitdagende leeromgeving, betekenisvolle activiteiten en taken en aandacht voor interactie komen goed uit de verf. Het proces van ATL wordt goed ingezet en de ontwikkeling gevolgd, ook met het Protocol Leesproblemen en Dyslexie.

\* VOORTGEZET TECHNISCH LEZEN

Het domein VTL is recentelijk op de kaart gezet als een domein dat in de brede onderwijspraktijk tekort wordt gedaan. Voltooiing van het (aanvankelijk) technisch leesproces, wanneer kinderen de elementaire leeshandeling en automatisering onder de knie hebben, neemt de noodzaak voor het blijven volgen van de technische leesvaardigheid en het vlot en vloeiend lezen zeker niet weg. Richtlijnen voor de tijdsbesteding, planning en inhoud van VTL zijn te vinden op kwaliteitskaarten op de site van de Taalpilots van Bureau PK!, in het onderdeel 'implementatiekoffer': [www.taalpilots.nl](http://www.taalpilots.nl).

\* BEGRIJPEND LEZEN

De beschreven lijn rond begrijpend lezen in het materiaal komt abstract en daardoor mager over. Gezien het belang van begrijpend lezen voor kennisontwikkeling bij kinderen is dit niet wenselijk. Uiteraard kan strategisch BL in een rijke projectmatige onderwijssetting, waarin onderzoekende leerlingen antwoorden op leervragen gaan zoeken en formuleren, heel goed een betekenisvolle plaats krijgen in combinatie met stellen en presenteren (vgl. Werken met Webquests, cd-rom van het EN). Tevens is het in de klas halen van de actualiteit hiervoor zeer geschikt, zoals ook het recente succes van een leermiddel als Nieuwsbegrip (CED, Rotterdam) bewijst.

#### \* LEESMOTIVATIE

De domeinen VTL en BL roepen tenslotte tevens het onderwerp leesbevordering en leesmotivatie op. In de Montessoripraktijk komen boeken en teksten in allerlei vormen en toepassingen ongetwijfeld veelvuldig aan bod. Dat is echter in een verantwoording of didactische lijn niet terug te vinden. Door de hele school heen vormen boeken en (voor)lezen een basisonderdeel van de rijke, uitdagende leeromgeving. Geef het de aandacht en verantwoording die het verdient in een taalbeleidsplan of taaldidactiekpublicatie.

#### \* WOORDENSCHAT: GROEI, STRATEGIEËN EN VISUELE ONDERSTEUNERS

Woordenschatontwikkeling en -onderwijs worden bijna niet genoemd in het materiaal, maar woordenschat is van cruciaal belang in de taalontwikkeling van kinderen door de hele basisschoolperiode heen. Door de grote samenhang met kennis van de wereld is een goede (basis)woordenschat, waaronder een schooltaalwoordenschat, van doorslaggevend belang voor schoolsucces, ook na het verlaten van de basisschool. Wanneer werk gemaakt wordt van de uitwerking van ontwikkelingslijnen, verdient deze lijn dan ook zeker aandacht. Gekoppeld aan didactiek dienen ook de strategieën voor het achterhalen en onthouden van woordbetekenissen aandacht te krijgen, en het inzetten in alle groepen van visuele ondersteuners zoals woordwebben, -kasten, - parachutes en -trappen.

#### \* MONDELINGE COMMUNICATIE

In een Montessoribasisschool is ontwikkeling van mondelinge vaardigheden minder een ondergeschoven kindje dan in een reguliere basisschool. Toch geldt ook hier dat leerlingen vaak meer tijd luisteren dan dat ze spreken. Spreekvaardigheid is echter een belangrijk element van de taalontwikkeling. Optimale taalverwerving ontstaat als de leerkracht een goede balans kan scheppen tussen taalaanbod en feedback aan de ene kant, en taalproductie door de leerlingen aan de andere kant. De leerkracht zou veelvuldig *interactievevaardigheden* in moeten zetten waardoor leerlingen uitgedaagd worden meer, en (cognitief) complexe taal te gaan gebruiken. Door goed taalaanbod en passende feedback te verzorgen stimuleert de leerkracht het taalleermechanisme van leerlingen in alle groepen. Het inzetten van gevarieerde gespreksvormen blijft bij spreken en luisteren een aandachtspunt. Verschillende vormen van gesprekken hebben verschillende doelen en didactische mogelijkheden. Juist door variëteit te hanteren wordt de didactiek effectief. Te denken valt aan klassikale gesprekken, verschillende soorten gesprekken in de kleine kring en de binnen- en buitenkring, tweetalgesprekken en (met mate) reflectiegesprekken. Daarnaast is begrijpend luisteren als onderdeel van een ontwikkelingslijn mondelinge communicatie de aandacht van elke leerkracht waard: strategieën die van belang zijn bij begrijpend luisteren ten behoeve van het interpreteren van presentaties komen namelijk in sterke mate overeen met de strategieën die belangrijk zijn bij begrijpend lezen. In dit opzicht bereidt begrijpend luisteren leerlingen voor op begrijpend lezen en verdient het ruime aandacht in de onderbouw.

#### \* SPELLEN

Spellen is een *technische* vaardigheid die leerlingen zich eigen moeten maken. Leerlingen moeten strategieën en regels leren toepassen om (relatief) nieuwe woorden juist te schrijven en zij moeten een aantal hoogfrequente woorden direct en automatisch kunnen spellen. Hoewel leerlingen ook impliciet leren door verschillende schrijfactiviteiten, wordt kennis over spelling het meest effectief verworven na expliciete instructie met feedback. Dit kan tijdens de spellingles met spellingactiviteiten, maar ook tijdens andere lessen bestaan tal van momenten die kunnen worden benut om aandacht aan recent besproken regels en aan de spelling

van woorden te besteden. Het is daarnaast belangrijk dat leerlingen een houding ontwikkelen waarbij ze goed *willen* spellen en zich steeds afvragen of ze de woorden juist geschreven hebben: er moet gewerkt worden aan spellinggeweten en spellingbewustzijn. Voor dit doel zou spellinginstructie vooral in combinatie met schrijfonderwijs moeten plaatsvinden omdat zinvolle schrijftaken veel realistischer zijn dan geïsoleerde spellingoefeningen. Bij het domein spellen is de combinatie van enerzijds expliciete instructie en anderzijds zoeken naar betekenisvolle, functionele contexten zeker een uitdaging.

Er is een zorgvuldig uitgewerkte lijn 'spelling' aanwezig in het materiaal: de Spellingwijzer, een uitgave van de NMV uit 1999. De gepresenteerde structuur voorkomt dat er hiaten ontstaan in het aanbod rond onderwijs in spelling van naamwoorden, werkwoorden en interpunctie. Aan de grote lijn van de structuur wordt vervolgens een invulling met gangbare materialen uit de Montessoripraktijk gegeven. Naast deze suggesties blijven leerkrachten vrij in het zelf toevoegen of aanpassen van materialen. Deze gedetailleerd uitgewerkte leerlijn komt met name tegemoet aan de behoefte aan technische kennis van leerlingen. Het document komt wellicht makkelijker in de praktijk binnen wanneer er vanuit de pijler 'betekenisvolheid' de dimensie van functionele, betekenisvolle context aan toegevoegd wordt.

#### \* SCHRIJVEN (STELLEN)

Schrijven is een moeilijke vaardigheid waarin leerlingen veel oefening en instructie nodig hebben. Leerlingen moeten leren hoe ze het schrijven van een tekst moeten aanpakken en met welke zaken ze daarbij rekening moeten houden (het publiek, de tekstsoort, interpunctie en spelling). Schrijven van teksten heeft vaak als doel een bepaalde boodschap of informatie over te brengen aan de lezer. Daarnaast helpt het schrijven van teksten zeker ook om informatie over een onderwerp te verwerven en beter te verwerken. Schrijven zou daarom ook in het Montessorionderwijs als dagelijkse routine *buiten* de 'taalles' een onderdeel van bijvoorbeeld KO kunnen zijn, waarbij leerlingen instructie krijgen in het (cyclische) schrijfproces met de globale stappen 'plannen', 'schrijven' en 'reviseren'. Daarbij dient altijd voor iedereen helder te zijn wat het onderwerp, doel, tekstsoort en lezerspubliek zijn.

De praktische uitwerking van een ontwikkelingslijn 'stellen' staat of valt opnieuw met de betekenisvolle en functionele context: de schrijftaak sluit aan bij de interesses en belevingswereld van de leerling én de tekst wordt gepubliceerd of gelezen. Een ontwikkelingslijn 'schrijven' omvat tevens verschillende tekstsoorten die leerlingen moeten gaan beheersen. Het helpt daarbij in de praktijk om aan één inhoudelijke schrijftaak diverse tekstsoorten te koppelen. Tenslotte dient een ontwikkelingslijn ruimte te bieden aan verschillende schrijfstijlen die leerlingen kunnen hanteren. Sommige schrijvers zijn het meest gebaat bij een start met een planning en schema om van daaruit snel te werken naar een definitieve versie van de tekst. Andere gaan direct aan de slag met een ruwe tekst, zonder schema of plan, en schaven die vervolgens in meerdere rondes bij.

#### \* TAALBESCHOUWING

Als reflectie op geschreven taal kan taalbeschouwing opgevat worden in enge zin en in ruime zin. Met het laatste wordt bedoeld op verkenning van taal en taalverschijnselen als dialectgebruik, register en SMS-taal. Taalbeschouwing in enge zin focust op de vorm van taal, met name grammaticale aspecten als zinsontleding en woordbenoeming. Voor taalbeschouwing in enge zin beschikt het Montessoribasisonderwijs over heel specifiek materiaal (Taaldozen en Taalsymbolen) dat al vanaf 6 jaar ingezet kan worden om de structuur van zinnen visueel te maken. In het document 'Taaldozen en taalsymbolen; materiaal voor taalbeschouwing in het montessori-onderwijs' (1999, Centrale Werkgroep Taal, NMV) wordt dit materiaal in

een duidelijke opbouw gepresenteerd en in een didactische lijn geplaatst. Elke nieuwe woordsoort wordt geïntroduceerd middels opdrachten en proeven en er zijn vele mogelijkheden uitgewerkt om de nieuwe woordsoort te laten inslijpen. Deze insteek kan worden versterkt door leerkrachten ook handvatten te geven voor het buiten de taaldozen werken aan grammaticaal bewustzijn van leerlingen. Daarmee haal je grammatica-onderwijs uit een specifieke ‘losse woorden’-setting en krijgt het ook een redelijk natuurlijke plaats in grotere, betekenisvolle schriftelijke contexten. De lijst aangeboden woordsoorten is daarnaast zeer uitgebreid, uitputtend bijna. Met respect voor de overwegingen van de leden van de werkgroep hierbij: de opmerking dat werken met de taaldozen en -symbolen geen theoretische routinehandeling moet worden, is cruciaal. Het is de vraag of de leerkracht nu in de praktijk voldoende breed en betekenisvol het materiaal voor de leerlingen kan inzetten. Een toevoeging aan het document waarin de materialenlijn directer visueel wordt gekoppeld aan een ontwikkelingslijn op schriftelijk taalgebruik (lezen/schrijven) kan ook helpen om de inzet van taalbeschouwing breder te trekken. Wanneer vervolgens ook nog de kans gegrepen wordt om taalbeschouwing in brede zin op te pakken, is een mooie ontwikkelingslijn ‘reflectie op (geschreven) taal’ beschikbaar.

##### *5. Tot slot*

Het taalonderwijs op Montessoribasis scholen en de uitgangspunten bij interactief taalonderwijs van het EN bijten elkaar zeer zeker niet, zoveel is bij deze evaluatie duidelijk geworden. De bestaande Montessorimaterialen zijn op zichzelf nog altijd goed, maar het is wenselijk de inzet ervan vaker als middel tot een doel, en vanuit een doel verantwoord, te zien gebeuren. In de praktijk blijkt materiaal regelmatig als doel op zich te gelden, zonder kader of referentiepunt.

In het werkveld is een lappendeken ontstaan van mooie, maar op zichzelf staande uitwerkingen, projecten, materialen en dergelijke. Wellicht kan de NMV sturing geven aan een landelijke focus op taalonderwijs in het Montessoribasisonderwijs, door bijvoorbeeld een digitaal platform beschikbaar te stellen, en daar de ontwikkelings-/leerlijnen en doelen voor de taaldomeinen uit te werken. Vervolgens kan de actieve achterban die mooie lapjes in dat stramien een plaats geven. Op het platform kunnen immers dergelijke praktijkuitwerkingen, met optimaal gebruik van Montessorimaterialen, vanuit een betekenisvolle context en een rijke leeromgeving die de ontwikkeling en het taalleermechanisme prikkelen, prima geëtaleerd worden. De lijnen en de taaldomeinen geven de structuur, en tevens zou de inbreng niet alleen over activiteiten mogen gaan, maar ook over doelen; wat doet je achterban in de taalonderwijspraktijk, waarom, met welk doel en welke middelen, en waarom is het effectief? Dat zijn vragen die de actieve, betrokken achterban ongetwijfeld wel wil beantwoorden, en waar vervolgens ook in de opleiding en begeleiding gebruik gemaakt van kan worden.