

mijn terrein niet') op discussies over die situaties en problemen in te gaan.

Ik merkte dit zeer sterk bij het lezen (met mijn klas) van Camperts Het Leven is Vurrukkulluk. Hadde ik toen Flower gekend, dan had ik kunnen proberen aan dit materiaal de film The Knack (die toen draaide) en, terwille van het contrast, fragmenten uit Buikhuizens dissertatie over provo's toe te voegen.

Eerder heb ik al gezegd dat ik Flowers methode als een waardevolle bijdrage tot het denken over een bepaalde vorm van projectonderwijs beschouw. Dat houdt automatisch in, dat ik zijn opzet niet als De Enige Opzet zie.

Wie ermee wil experimenteren zal waarschijnlijk met enige technische problemen te worstelen krijgen (niet met inhoudelijke: daarvoor legt Flower de zaken tē goed uit). Ik noem er enige:

- financiële problemen i.v.m. de noodzaak van aanschaf van tamelijk veel literair materiaal;
- financiële en technische problemen i.v.m. de filmvertoningen (maar u kunt het ook zonder film doen);
- eindexamenproblemen (hoewel het toekomstig schoolexamen-systeem op dit punt misschien enig soelaas biedt).

Voor deze en dergelijke problemen kan ik hier geen pasklare oplossing geven. De situatie kan per school verschillen. Via informatie bleek mij, dat sommige leraren uitvoering van projecten à la Flower op hun school zeer goed mogelijk achten.

Wellicht hoort de VON - bijvoorbeeld via Interkom - in de toekomst van die leraren iets.

Literatuuropgave

B. H. J. Evers: Modern projectonderwijs dwingt tot gemotiveerd en verantwoord taalgebruik. Levende Talen 1971, pg. 83 vlg.

S. J. C. Freudenthal-Lutter: Spreken in de Jenaplanschool. Moer '69/70, 110 vlg.

F. D. Flower: Language and education. London 1966.

André van Kampen: Het 'werkstuk'-VWO. Moer 71, 57 vlg.

Frank C. Maatje: Literatuurwetenschap. Grondslagen van een theorie van het literaire werk. Utrecht 1970.

DE DOELEN VAN HET TAALONDERWIJS AAN KLEUTERS

Truus van den Heuvel

'Jammer dat er zo weinig kleuterleidsters zijn', hoorde ik een deelnemer aan de doelstellingenstroom op het jongste VON-congres zeggen. Niet alleen jammer, vond ik, maar ook vreemd. Want dat kleuterleidsters veel belangstelling hebben voor de doelstellingen van het moedertaalonderwijs, had ik twee maanden tevoren juist ervaren.

Op 11 en 12 februari 1971 werkte ik nl. namens de VON mee aan een conferentie over Taalontwikkeling op de kleuterschool, waaraan 'n dertig hoofdleiders deelnamen. De conferentie was georganiseerd als onderdeel van de kadercursus Kleuteronderwijs van het K. P. C. en werd geleid door Elly van Roosmalen. De term Taalontwikkeling had beter vervangen kunnen worden door Doelstellingen van het taalonderwijs op de kleuterschool, want daarmee hielden we ons twee dagen lang bezig. En velen waren van mening: 'Hiermee moeten we doorgaan! Dit werk is erg belangrijk - we staan nog maar net aan het begin!'

Het programma verliep als volgt. Eerst hielden we een brainstorm over de doelstellingen van het moedertaalonderwijs. In het resultaat brachten we een ordening aan. Dit leverde een onderscheid op in vier aspecten van taal: het communicatieaspect, het denken, de expressie en het taaltechnisch aspect; bij het communicatieaspect onderscheiden we luisteren en spreken.

De deelnemers vormden nu vijf groepen die elk één van de bovengenoemde aspecten zouden gaan operationaliseren. Eerst moest nu worden uitgelegd wat operationaliseren is en waarvoor het dient. En omdat uitleg zonder oefening meestal weinig oplevert, gingen we als illustratie na, wat de verschillende deelnemers onder 'luisteren' verstaan. De 'vullingen' van dat begrip bleken sterk uiteen te lopen.

Bij het 'operationaliseren van een doelstelling', zo stelden we vast, omschrijven we die doelstelling in termen van 'observeerbaar gedrag'. Dat is erg nuttig, omdat we zo precies weten wat we willen bereiken. We kunnen er ook uit afleiden hoe we bij dat doel kunnen komen.

De tweede dag zouden op een plaatselijke (= Helvoirtse) kleuterschool een aantal lesjes gegeven worden; de opdracht voor het laatste deel van de eerste dag was op de zo juist geleerde wijze deze lessen te plannen.

Het viel op, dat operationaliseren een moeilijke en inspannende bezigheid is (dat gold overigens ook bij de doelstellingenstroom van de VON-conferentie). Het werk was wel zinvol, vond iedereen. Elke groep probeerde duidelijk, vat te krijgen op het totale veld van studie; dit ging vaak ten koste van de nauwkeurigheid - lang niet elke operationalisering was gevat in termen van gedrag. Tijdens het plannen van de lessen zou echter vanzelf wel blijken, welke operationalisering goed waren. Ook zouden er nog wel nieuwe gevonden worden. Ik observeerde de planning van de groep 'spreken als facet van communicatie' (zie de resultaten in de Bijlage). De snelheid en het gemak waarmee allerlei leuke ideeën naar voren gebracht werden, waren opvallend. Bijna alle materialen die de kleuterschool rijk is, passeerden de revue. Bij de beoordeling van de ideeën werden steeds - onuitgesproken - twee criteria gehanteerd: 1) past dit idee in de wereld van de kleuters (o.m. van Helvoirt), en 2) valt dit idee binnen onze doelstellingen? Opmerkingen als 'dan wordt het veel te ingewikkeld voor ze' en 'Helvoirtse kinderen weten best wat een konijntje is' en 'het is wel leuk wat we hebben, maar wat heeft dat nog met 'samen praten in een groep' te maken', waren schering en inslag. De andere groepen bleken op een zelfde wijze

gewerkt te hebben. Ik had tevoren nooit kleuterleidsters een les zien plannen. Van hun ideeënrijkdom en hun betrokkenheid op de leerling kunnen de meeste leraren bij het middelbaar onderwijs wat leren, bedacht ik. De kleuterleidsters waren zelf onmiskenbaar enthousiast over elkaars lessen; ze legden dadelijk verband tussen de kwaliteit daarvan en de werkwijze van de conferentie: het is erg verhelderend moedertaalonderwijs vanuit de hoek van de doelstellingen te benaderen.

Enkele punten die bij de evaluatie steeds weer naar voren kwamen, stip ik hier nog even aan. Doordat de doelstellingen van de lessen precies geformuleerd waren, hadden de leidsters die zelf geen les gaven, goede observatiecategorieën. Zo waren ze in staat grote verschillen tussen kleuters waar te nemen (elke kleuterklas is t. a. v. de moedertaal heterogener dan de meest heterogene brugklas). Naar aanleiding van deze niveaoverschillen kwam vaak de vraag: moet je zo'n les waarbij niet elk kind het doel bereikt, nu wel geven? We werden het erover eens, dat zo'n les gegeven kan worden als een soort diagnostische test, aan het begin van een serie lessen: de leidster komt dan te weten wat haar kleuters al kunnen. Hij kan ook aan het eind ervan gegeven worden om te controleren wat de kinderen erin geleerd hebben. Omdat veel doelen pas na een serie herhalingen bereikt worden, kan zo'n les ook in dat kader functioneren.

Vragen die op de conferentie niet werden opgelost, waren: Wat zijn de mogelijke doelstellingen van het moedertaalonderwijs op de kleuterschool? Tussen welke kan de leidster kiezen en welke moet ze in ieder geval realiseren? Dergelijke vragen speelden op het VON-congres ook in de doelstellingenstroom. Wat moeten we daarmee aan?

Met één richting ben ik de laatste tijd wat meer vertrouwd geraakt. Op het ogenblik bereiden Ten Brinke, Dana Constandse en ik een experiment voor dat naar wij hopen door S. V. O. gesubsidieerd zal worden. Tijdens dit experiment willen wij een bijscholingsleerpakket plus handleiding ontwikkelen en testen. Het zal:

- onderwijzenden doelstellings- en methodenalternatieven aanbieden en hen helpen een bewuste keuze te maken;
- onderwijzenden helpen hun werk te plaatsen in een longitudinaal en latitudinaal kader.

Een fase in de ontwikkeling van het leerpakket zal zijn het vinden van een/het systeem van imperatieve en alternatieve doelstellingen van het moedertaalonderwijs op alle schoolvormen. Ten Brinke is al ver gevorderd met het ontwikkelen van een dergelijk systeem voor het voortgezet onderwijs. Dit jaar nog verschijnt bij Wolters-Longmans zijn boek 'Imperatives and alternatives in the mother tongue curriculum'. Dit boek zal een van de uitgangspunten vormen voor het te ontwikkelen bijscholingsleerpakket. Dat er behoefte bestaat aan een dergelijk pakket is in Noordwijkerhout en Helvoirt duidelijk gebleken.

Bijlage: Verslag en evaluatie van de gegeven lessen

Spreken als aspect van communicatie

Het doel van deze les was via praten samen een plan te maken en dat uitvoeren. Wie observeerden, letten op het volgende:

- a. in de groep: bepaalt de kleutergroep zich tot haar onderwerp; werken de kleuters goed samen; wie vallen op als gespreksleiders?
- b. de relatie tussen de groepen: luisteren deze naar elkaar?

1. De leidster stelde zich voor aan de kleuters. Ze vormde vijf groepjes die alle een grote tekening kregen: één van een boerderij, van een dierentuin, een wei, water en een bos. Ze vroeg de kinderen in hun groep te bespreken welke dieren bij hun tekening hoorden.

De observatoren merkten op, dat de samenwerking in de groepjes zeer verschild. In een groep luisterden de kleuters goed naar elkaar en gingen ze op elkaars voorstellen in; in andere groepjes was nauwelijks van samenwerking sprake.

2. De leidster haalde de tekeningen op en ging ze één voor één met de kleuters bespreken. De groep die zich al met de plaat had beziggehouden, mocht eerst zijn dieren noemen, daarna mocht de rest van de klas suggesties doen. De observatoren zagen dat de groepen ook aandacht hadden voor platen en dieren van anderen. Soms werden eerst genoemde dieren in de plenaire bespreking vergeten. Sommige observatoren vielen erover dat de leidster niet toestond oerwouddieren in het bos te plaatsen, maar wel zee- en rivierdieren in hetzelfde water liet zwemmen. Er waren duidelijke 'leidertjes' onder de kleuters.

3. De leidster hing de groepsplaten op een afstand en gaf de kleuters de opdracht voor de eigen plaat elk een ander dier te tekenen. Overleg samen wie welk dier tekent. De observatoren vonden dat het lang duurde voor de groepjes hun materiaal kregen. De kleuters moesten daardoor lang onthouden welk dier ze zouden gaan tekenen. Dit kan de oorzaak ervan zijn dat er toch meer exemplaren van een dier voorkwamen.

Bij de evaluatie vroeg men zich af hoe zo'n les in een groter geheel past. Eén van de mogelijkheden was, hem te zien als een diagnostische test. Daarbij valt op dat de kleuters moeite hebben bij hun onderwerp te blijven, goede afspraken te maken en die ook uit te voeren. Het is voor hen makkelijker als ze bij hun besprekingen (aan)tekeningen' mogen maken en niet door teveel platen worden afgeleid. Een vooroefening voor deze les zou kunnen bestaan uit: een plaat van een huis tonen, samen dat huis in verschillende ruimtes opdelen, groepsgewijs worden de ruimtes 'aangekleed', samen wordt het huis nu opnieuw bekeken.

Taal als expressie

Het doel van deze les was: een klasgesprek dramatiseren. Het thema was: visite; dit sloot goed aan bij de situatie, want er kwamen vreemde leidsters op bezoek en een kind was jarig. Het gesprek liep langs de volgende vragen:

Hoe zouden wij hierheen gekomen zijn? Wie komt er wel eens bij jullie op bezoek? Visite. Waarom komt er visite? Wat krijg je als er visite komt? Na dit gesprek hadden de kleuters best zin om visite te spelen. Met hulp van de klasseleidster werd een moeder aangewezen en die koos zelf uit wie mochten meespelen.

De observatoren viel op dat de kinderen het spel lang voorbereidden. Toen ze eenmaal speelden, was er geen sprake van aanstellerij: het groepje was serieus bezig en de toeschouwers waren belangstellend. De kleintjes spraken minder dan de groten, ze werden wel bij het spel betrokken en lieten zich erbij betrekken. Eén kind had duidelijk de leiding.

Bij de evaluatie kwam de vraag hoe men zo'n les ook leuk kan maken voor de kleuters die niet meespelen. De volgende suggesties kwamen: maak twee visitegroepen; laat de ene groep op visite gaan bij de andere; schakel een buitengebeuren in, b.v. de harmonie; laat één groep spelen en een andere samen met de leidster observeren en evalueren (gevaar van geremdheid of van showen); laat de andere groep tekenen wat er gebeurt.

Taal als denken

Het doel van deze les was: bepaalde begrippen juist hanteren.

Ieder kind kreeg een vel papier waarop de omtrek van een huis getekend was. De leidster vroeg: Wat is dit? Zijn alle huizen hetzelfde? Noem eens andere huizen? Zijn alle daken eender? Toen vertelde ze het volgende verhaal.

Bartjes vader heeft dit huis getekend en als Bartje uit school komt zegt vader: Kom Bartje, zullen we samen eens een spelletje met het huis gaan doen? Hoe zullen we het huis binnengaan? De kinderen antwoordden: Door de deur. Leidster: Teken maar een deur. Nu zijn vader en Bartje binnen, maar het is zo donker - hoe komt dat? Kinderen: Er is geen licht. Leidster: Ja, en er zijn ook geen ramen. Teken naast de deur een raam; dat is het raam van de huiskamer. Zouden er nog meer kamers in het huis zijn? - De kinderen noemen allerlei kamers. Leidster: Teken boven de deur het raam van Bartjes slaapkamer en boven de huiskamer het slaapkamerraam van papa en mama. Bartje wordt morgen zes jaar. De postbode brengt mooie kaarten voor Bartje. Hoe weet de postbode waar Bartje woont? Kleuters: Bartjes naam staat op de kaart.

De leidster probeerde het woord adres eruit te krijgen, maar dat lukte niet. Leidster: Teken nu het huisnummer, de brievenbus midden op de deur, de bel links van de deur. Nu is de voorkant al mooi, maar het dak is nog zo kaal; teken iets op het dak. Nu gaan we het bij het huis nog gezellig maken; teken een hoge boom naast het huis; aan de andere kant drie bloemen; geef ze verschillende kleuren. Teken één vogel in de boom en twee in de lucht. Teken een weggetje naar het huis. Teken jezelf midden op de weg. Hang voor het raam nog maar slingers of gordijnen.

De observatoren merkten grote verschillen tussen de kleuters: sommige maakten alle opdrachten goed, andere konden bepaalde problemen niet oplossen. Grappig was, dat toen de bel links van de deur getekend moest worden, sommige

kleuters hun linkerhand opstaken en vervolgens de bel rechts tekenden. Een kind tekende de bel links tegen het dak aan. Waarschijnlijk verbindt dat kind 'links' met 'boven'; wat begrijpelijk is, omdat de leidster de kinderen juist geleerd had hun naam links boven op het papier te zetten. Opvallend was ook, dat sommige kleuters hun blaadje omdraaiden na de opdracht: teken aan de andere kant drie bloemen. Ook vonden sommige kleuters het moeilijk zichzelf te tekenen: 'dan maak ik mezelf zo klein', of: 'ik heb een grijze trui - geen grijze potloden', waren twee reacties.

Tijdens de evaluatie vroeg iemand, hoe je kunt voorkomen dat sommige kleuters de opdrachten maar gedeeltelijk goed maakten. Men werd het erover eens dat een les als deze elk wat wils biedt: de ene kleuter heeft er het begrip adres aan overgehouden, de andere weet nu dat links niet per se bovenaan hoeft te zitten. Ook de leidster weet meer: zij heeft een diagnose kunnen stellen. De les kan ook als eindtoets gebruikt worden: de leidster kijkt dan, of de kleuters nu inderdaad de begrippen kennen die ze hun geleerd heeft.

Luisteren als aspect van communicatie

Het doel van deze les was: kritisch luisteren. De leidster stelde zich voor door te zeggen dat ze de naam van een bloem had. De kinderen hadden al gauw door dat de juffrouw Margriet heette. Daarna kondigde ze aan dat ze een verhaal zou gaan vertellen waarin dingen gebeuren die niet kunnen. De kinderen moesten onmiddellijk reageren als ze iets hoorden wat fout was. Het verhaal beschreef hoe de leidster die ochtend naar de kleuterschool gekomen was. De onwaarschijnlijkheden waren: 1) zich verslapen omdat het horloge te laat afgelopen was, 2) fiets uit het kippenhok gehaald, 3) tegen de berg af gefietst, 4) voor het blauwe knipperlicht gestopt, 5) bij de spoorwegovergang waar een auto langs kwam, gestopt, 6) een vogel horen zeggen: boe, je komt te laat, 7) eindelijk bij het ziekenhuis aangekomen. De kinderen ontdekten de meeste fouten wel, alleen fout 3) bleek te moeilijk. Na afloop konden ze de zes herkende fouten ook weer opnoemen.

De kinderen hadden nu wel genoeg zitten luisteren en kregen daarom een luisteroefening in spelvorm: het bekende 'alle vogels vliegen'. Bij deze opdracht bleek dat de kinderen de merel en de uil niet kenden. De laatste oefening diende tevens om de kinderen wat te kalmeren. Ze moesten op de grond gaan liggen. Eerst mochten de kinderen met iets roods aan opstaan, daarna die met iets groens, enz.

Bij de evaluatie vroeg iemand hoe zo'n les in een serie lessen kritisch luisteren past. De luistergroep suggereerde 1) onwaarschijnlijkheden of fouten in een verhaal zonder dat dit van tevoren is medegedeeld, 2) na afloop van een verhaal als van Margriet vragen de fouten in de juiste volgorde te herhalen.