

# TAALBEHEERSING OP EEN KLEUTERLEIDSTERSOPLEIDING

*Rien Haak, Marjan Sturm*

## 0 VERANTWOORDING: WAAROM TWEE MENSEN EEN ARTIKELTJE SCHRIJVEN

Als er in een stad(je) twee opleidingsscholen voor kleuterleidsters zijn is het bijna vanzelfsprekend, dat de docenten aan die scholen regelmatig contact hebben met elkaar. Als dan bovendien de docenten Nederlands aan beide scholen elkaar al van hun studietijd kennen, dan ligt het voor de hand, dat ze nogal eens van gedachten wisselen over de vulling van hun vak en dat ze hun leerplannen kritisch en uitvoerig bespreken. Toen aan een van die twee docenten werd gevraagd een bijdrage te leveren aan dit themanummer van Moer over Taalbeheersing hebben we ook daarover uitvoerig van gedachten gewisseld.

Zoals verwacht waren onze opvattingen niet fundamenteel anders.

Waarom dan toch niet één auteur?

Al pratend kwamen we tot de ontdekking dat we allebei een ander uitgangspunt hadden:

Rien Haak gaat bij taalbeheersing vooral uit van de kleuter: welke 'taalactiviteiten' kom je tegen in de kleuterschool? Hoe staat het met het taalgedrag van 'de' kleuter (dus: observeren en weet hebben van taalverwervingstheorieën) en hoe en met welk doel speel je daar taalbegeleidend op in? (Problemen van taalachterstand, activeringsprogramma's, is systematisering mogelijk? ). Bovendien heeft hij erg veel interesse in literatuur voor jonge kinderen.

De taalbeheersing van de a.s. kleuterleidster, het verkrijgen van vaardigheden in spreken, luisteren, schrijven en lezen is het vertrekpunt van Marjan Sturm, die deze zaken bij de bijscholing Nederlands leerde kennen en gebruiken. Omdat we vinden, dat bij een ideale opleiding voor kleuterleidsters het een noch het ander zou mogen ontbreken, besloten we beide opvattingen te verwerken tot een geheel.

Vandaar.

De aandachtige lezer zal overigens de beide elementen wel kunnen onderkennen.

## 1 BEGINSITUATIE

### 1.1 Vooropleiding

De meeste studenten hebben als vooropleiding mavo of 3 jaar havo. Waarom voor deze beroepsopleiding geen havo-diploma wordt vereist - zoals bijvoorbeeld bij die voor onderwijzer(es) - is niet duidelijk, wanneer we letten op de kwaliteiten, vaardigheden en kennis die in beide gevallen in het beroep vereist worden. Historisch is een en ander wel te verklaren. Een jaar of vijf geleden kon je nog via een toelatingseksamentje de deur van de opleidingsschool binnenkomen. Daar stak nog de traditionele onderwaardering van het beroep achter: voor een 'bewaarschool' had je maar (lieve, moederlijke) oppas-juffen nodig. Gelukkig was de praktijk toen al danig aan het veranderen: wel

degeijk in de richting van *onderwijs*. De wetgever loopt blijkbaar altijd achter de feiten aan. Bovendien heeft men (en waarschijnlijk met name 'het onderwijs' in Nederland) relatief-laat het belang ingezien van goede kleuterscholen i.v.m. de eksterne demokratisering.

Hoe het ook zij, wij vinden die vooropleiding een onbevredigende situatie. We hebben geen duidelijk beeld van de mavo-kandidaat, maar intuïtief beoordelen wij haar als ijverig en goedwillend, maar erg weinig geoefend in zelfstandige studie. Omdat het aanleren van studievvaardigheden meestal gerekend wordt tot de taak van de moedertaaldocent moeten we, vooral in het eerste jaar betrekkelijk veel tijd besteden aan die vvaardigheden, die een zelfstandige studie mogelijk maken.<sup>1</sup>

## 1.2 Examen

De opleidingsschool voor kleuterleidsters bestaat uit een 3-jarige opleiding voor de akte kleuterleidster (A) en een 1-jarige part-time opleiding (woensdagmiddag en -avond) voor de akte hoofdleidster (B).

Van oudsher was de praktische vorming het werkterrein van de docent methodiek-didaktiek en, in mindere mate, pedagogiek. De andere vakken waren (en zijn volgens het K.B.) voornamelijk algemeen vormend. Een vergelijkbare situatie trof je vroeger ook aan in de onderwijzersopleiding; maar de opleiding voor het kleuteronderwijs is nog steeds niet bijgesteld: Het huidige K.B. 359 van 5 juli 1968, in de eksamenvoorschriften voor Nederlands m.n. legt nog steeds het aksent op die algemene vorming. Het examen (dat voor een gedeelte in schoolonderzoek en gedeeltelijk in een landelijk schriftelijk wordt afgenomen) omvat het volgende voor de A-akte:

1. Het schriftelijk uitdrukken van gedachten n.a.v. een aantal verschillende opdrachten, waaruit de kandidaat kan kiezen (daar kun je alle kanten mee op, maar het blijft in de examenpraktijk beperkt tot het maken van een opstel bij een titel, soms met wat summier kommentaar, of het beantwoorden van vragen bij een tekst).
2. Het schrijven van een brief of mededeling (deze zijn, o.i. terecht, sterk praktijkgericht; voor de meeste kandidaten blijft de situatie echter wat levensvreemd. Ze maken wel kennis met de praktijk, maar ze hebben nog weinig inzicht in de praktische problemen. Vroeger was de brief een eksameneis voor de a.s. hoofdleidster die zich die problemen wel kon voorstellen vanuit haar praktijkervaring).
3. Kennis van de belangrijkste taalverschijnselen (welke zijn dat? ), *mede i.v.m. de kleutertaal*.
4. Kennis van eenvoudige literatuurvormen (wie verstond daar eigenlijk wat onder toen deze eis werd geformuleerd? ).
5. Nauwkeurig en natuurlijk lezen van een stukje proza of poëzie met goede uitspraak; de kandidaat moet blijk geven het gelezene te begrijpen en in staat zijn haar gedachten in een behoorlijke vorm te uiten.
6. Voordracht van eenvoudige literatuur, *ook die voor kleuters*.

Typerend zijn in dit geval de toevoegingen bij 3 en 6. De praktijk van de kleuterschool wordt er slechts zijdelings bij betrokken!

In het examen voor de hoofdakte zijn, sinds 1972, enige wijzigingen aangebracht, die iets duidelijker de relatie tot de kleuterschool en het verdere onderwijs aangeven.

Tot en met het examenjaar 1971 bestond het hoofdakte-eksamen uit: het schrijven van een brief (zinnig voor een a.s. hoofdleidster, maar dát verdween nu juist in de nieuwe opzet; werd verschoven naar de A.-afdeling) en een opstel.

Bij het mondelinge gedeelte werd een stukje proza of poëzie gelezen en (meest literair) geanalyseerd en een boekenlijst van  $\pm 20$  literaire werken besproken. Nu zijn de eksamen-eisen voor de hoofdakte:

1. Enigekennis van en inzicht in literatuur voor jonge kinderen. (zou de 'gewone' kleuterleidster deze vaardigheid niet hoeven te bezitten? Kun je die vaardigheid in een gedeelte van 30 lessen aanleren? ).
2. Mondelinge taalvaardigheid. (Hoe toets je dat exact en welke normen leg je daarbij aan? )

We tekenen hierbij aan dat volgens het eerder genoemd K.B. de inleiding tot de methodiek van de vakken lezen, taal, rekenen en schrijven (klas 1 en 2 basisschool) hoort tot het terrein van de docent methodiek-didaktiek. Voor zover het de vakken lezen en taal betreft betwisten we dat. Eén van ons neemt het aanvankelijk leestaal-onderwijs dan ook nu al op in het B-programma, overigens met instemming van zijn kollega's!

### *1.3 Beroepsopleiding*

Wij vinden dat de opleidingsschool voor kleuterleidsters in de toekomst veel meer beroepsgericht moet worden, zeker voor het vak Nederlands.

Het is intussen wel duidelijk geworden hoe belangrijk de kleuterschool is voor het creëren van een gunstige uitgangspositie in het onderwijs. Vooral de taalontwikkeling van een kleuter staat daarbij in het brandpunt van de belangstelling. Een goede begeleiding van de taalontwikkeling eist een grote vakbekwaamheid. De moedertaaldocent op de kleuteropleiding zal, als deskundige, aan dit aspect meer aandacht moeten besteden. In ons verlangen naar een meer beroepsgerichte opleiding volgen we een algemene tendens: ook bij de experimentele lerarenopleidingen is er immers een nauw verband tussen taalbeheersing en onderwijskundige vorming, waarbij de taalbeheersing een essentieel onderdeel is van de onderwijskundige vorming. We vinden wel, dat die beroepsopleiding moet stoelen op een brede en gedegen algemene vorming (de vooropleiding! ).

In het kader van het vak Nederlands willen we dan ook aandacht besteden aan:

- een taaldidaktiek, d.w.z. de wijze waarop de kleuterleidster haar leerlingen kan begeleiden bij het ontwikkelen van hun taalvermogen.
- een beter functioneren in de schoolsituatie; ook in de kleuterscholen - en zeker in de nieuwe basisschool - zullen de leidsters in de toekomst meer moeten samenwerken, ze zullen dus in staat moeten zijn met elkaar hun werk te bespreken en hun doelstellingen te verbaliseren. Ze zullen ook de leerlingen in de praktijk en de hospitanten moeten kunnen begeleiden.
- een beter functioneren in de beroepssituatie. Juist in het kleuteronderwijs is er sprake van een grote mate van ouderparticipatie. Daarom is het van belang dat de kleuterleidster in staat is te discussiëren met ouders, inleidingen te houden voor ouderavonden etc.

#### 1.4 Konklusie

Uit alles wat we hierboven hebben gezegd, blijkt duidelijk dat de opleiding voor kleuterleidster erg tweeslachtig is.

De vooropleiding maakt het waarschijnlijk noodzakelijk en het K.B. dwingt ons ertoe, veel tijd te besteden aan de algemene vorming, terwijl naar ons idee juist de beroepsvorming zo belangrijk is.

Een probleem dat daar nog bij komt is: hoe kunnen we een en ander realiseren in de ons toegemeten tijd. (Min. tabel 2 lesuren per leerjaar en 1 uur hoofdakke).

## 2 VISIE OP HET VAK, TEVENS DOEL VAN ONS ONDERWIJS

In de *Richtlijnen* Nederlandse Opleidingsschool voor kleuterleidsters (2), kunnen we ons uitstekend vinden. We vinden daar:

‘Het doel van het moedertaalonderwijs op de opleidingsschool is het aankweken van een zodanige mondelinge en schriftelijke taalbeheersing dat de kleuterleidster in de uitoefening van haar beroep tot verantwoord taalgebruik in staat is en dat zij het taalgebruik van het jonge kind met kennis van zaken stimulerend en corrigerend kan begeleiden’.

We onderscheiden

A een algemeen beroepsvormend aspect

B een specifiek didaktisch aspect

Uitgaande van deze tweedeling zouden we de volgende einddoelstellingen willen formuleren (we zullen die in het volgende deel toelichten en motiveren): Naar ons idee zouden de kleuterleidsters na hun opleiding de volgende vaardigheden en inzichten verworven moeten hebben:

*ad A*

#### 2.1.1 Spreken

- Inzicht in eigen taalgebruik en de invloed daarvan op het taalgebruik van de kleuter.
- Kennis en inzicht in de taalontwikkeling en de daarmee samenhangende problemen.
- -Vaardigheid in het deelnemen aan discussies en het houden van ouderavonden.

#### 2.1.2 Luisteren

Dit wordt niet meer als apart onderdeel behandeld, wel in relatie tot het spreken, uiteraard.

#### 2.1.3 Schrijven

- vaardigheid in het maken van rapporten, verslagen en samenvattingen.
- vaardigheid in het schrijven van brieven.
- vaardigheid in het schrijven van een opstel.
- vaardigheid in het schriftelijk beantwoorden van tekstvragen.

#### 2.1.4 Lezen

- vaardigheid in het verwerven en verwerken van informatie.
- vaardigheid in het analyseren van literaire teksten.

*ad B*

#### 2.2.1 Spreken

- Vaardigheid in het voorlezen, vertellen, poppenkastspel en dramatiseren voor kleuters.

- Kennis en inzicht in de mogelijkheid om de taalontwikkeling bij kleuters te bevorderen en te stimuleren.
- Vaardigheid in het bedenken en uitvoeren van activiteiten in de kleuterschool waarbij de kleuters geactiveerd en gestimuleerd worden tot praten en waarbij bepaalde taalproblemen, zo mogelijk systematisch aan de orde komen.
- Bewustwording, dat tal van activiteiten in de kleuterschool onlosmakelijk verbonden zijn met het taalgebruik en taalvorming (zoals zingen, bewegingsonderwijs, werken met ontwikkelingsmaterialen bv.)

### 2.2.2 *Luisteren*

- Vaardigheid in het bedenken en uitvoeren van activiteiten in de kleuterschool, waarbij verschillende vormen van luisteren systematisch aan de orde komen. (o.a. in het kader van de leesvoorwaarden: auditieve discriminatie en objectivatie, zie 2.2.4.).

### 2.2.3 *Lezen*

- Vaardigheid in het beoordelen van literatuur voor jonge kinderen.
- Inzicht en kennis van de voorwaarden die een soepele overgang naar de basisschool mogelijk maken en het bedenken en uitvoeren van activiteiten in de kleuterschool die voorwaarde zijn voor het aanvankelijk lezen (dit noemen we wel: voorbereidend lezen).

## 3 WAT WE DOEN EN WAAROM

### *ad A*

#### 3.1.1 *Spreeken*

Bij het spreekonderwijs in de opleiding komen alle onderdelen aan de orde, waarvan we hopen dat de studenten daardoor beter gaan spreken in alle mogelijke situaties.

In het eerste jaar is daarbij vooral het groepsgeprek van belang, omdat in erg veel lessen 'aan groepswerk wordt gedaan', zonder dat de studenten enig inzicht hebben in hun rol in de groep, de mogelijkheden van groepswerk en hoe ze de problemen moeten oplossen, die zich hierbij voordoen.

Training van een studie-attitude dus!

We besteden ook veel aandacht aan vergader- en discussietechniek, rollenspel en het houden van inleidingen (bv. voor ouderavonden). We leggen daarbij het aksent op het verkrijgen van vaardigheid in het verbaliseren van eigen gedachten en meningen in verschillende situaties, om daardoor de studenten sociaal meer weerbaar te maken.

De kleuterleidster zal in staat moeten zijn bij ouderkommissies en schoolbesturen haar mening duidelijk te formuleren en verdedigen tegenover de vaak verbaal beter begaafde 'bestuurderen'. (Je kunt je afvragen of dit aspect niet even goed bij maatschappijleer aan de orde kan komen.)

In de praktijk blijkt dat deze vormen van spreekonderwijs nogal problematisch zijn, vooral binnen de A-opleiding. We zijn niet goed in staat de studenten te motiveren (de situatie is 'vreemd', zolang ze niet full-time voor de klas, in de school, staan. In de B-opleiding ligt dit iets gunstiger want daar is het een examen-onderdeel! <sup>3</sup>

### 3.1.2 *Schrijven*

Hierbij komen allerlei traditionele zaken aan de orde, zoals het oefenen in het beantwoorden van tekstvragen, het schrijven van brieven aan schoolbesturen, inspecties en ouders, zoals het examen dat verwacht.

De moeilijkheden die zich hierbij voordoen zijn dezelfde als onder 3.1.1<sup>5</sup>. Na de behandeling van 'Schrijven en gelezen worden', vinden de studenten het leuk om zinnen en brieven te herschrijven. De herschrijfoefeningen blijken een prettig en bruikbaar middel om de begrippen 'leesbaar' en 'publiekgericht' duidelijk te maken. En voorzover wij het kunnen beoordelen hebben ze een gunstige invloed op het schrijven van zakelijke teksten.

Tijdens hun hele opleiding moeten de studenten rapporten en verslagen maken van hun activiteiten in de kleuterschool bv. voor pedagogiek of didaktiek. We dachten dus dat het nuttig was, zeker in het eerste jaar, het maken van verslagen systematisch te oefenen bij de lessen Nederlands, temeer omdat de studenten direkt na hun opleiding op hun beurt weer (zinnig) praktijkbeoordelingen moeten kunnen schrijven over de 'kwekelingen' die hun worden toevertrouwd. Maar tot nu toe vinden we het moeilijk te realiseren, door gebrek aan tijd en het verschil in opvatting bij de diverse vak-docenten. (De eerder genoemde 'richtlijnen' houden een pleidooi voor integratie van vakken en voor ekstra uren voor de Neerlandicus met het oog op deze taak! )

### 3.1.3 *Lezen*

Ook het leesonderwijs is grotendeels erg traditioneel. We besteden aandacht aan het technisch lezen, vooral als praktische oefening voor het 'vertellend' voorlezen in de kleuterschool.

Het begrijpend lezen komt aan de orde als voorbereiding op de eksamentekst, waarbij, ook traditiegetrouw, nu eens zakelijke teksten aan de orde komen, waarbij aandacht wordt geschonken aan woordkennis, taalgebruik, beeldspraak, begrijpen wat er staat etc., dan weer literaire teksten die we vooral strukturalistisch benaderen. We willen daarmee o.a. bereiken dat de studenten een begrippenapparaat leren gebruiken om kleuterverhalen te kunnen analyseren.

Het lezen van literatuur à la Drop (Indringend lezen I en II, Groningen 1970) vinden we het eerste en voornaamste doel van ons letterkunde-onderwijs. Ook middeleeuwse teksten bv. (we zien daarin overeenkomsten met literatuur voor jonge kinderen) benaderen wij bij voorkeur op deze manier. Aanvankelijk is dit voor studenten met mavo-vooropleiding vaak een moeizame weg, maar het heeft wel hun belangstelling! <sup>4</sup>

Daarnaast proberen we tijd te vinden voor het aanleren van snelleestechieken, als oefening voor eigen studie, maar vooral omdat we daarmee hopen te bereiken dat de studenten vaardigheid krijgen in het verwerven van voor hen bruikbare informatie uit de vakbladen. Het is een vaak geuite klacht dat de meeste kleuterleidsters te weinig vakbladen lezen. Wij denken dat een van de oorzaken daarvan is, dat de manier waarop ze lezen veel te tijdrovend is en we vinden het toch wel belangrijk dat ze later hun vakliteratuur bijhouden. Graag willen we de studenten ook oefenen in het 'kritisch' lezen.

Zeker nu o.m. door Dolle Mina en Man-Vrouw-Maatschappij gewezen wordt op de

waardegebondenheid van met name het kleuterboek is het dienstig als een kleuterleidster kan achterhalen vanuit welke maatschappij-visie een verhaal geschreven is. Het is ons opgevallen dat erg veel kleuterverhalen op een eenvoudig, vanzelfsprekend stramien zijn gebouwd, waardoor het wereldbeeld dat de auteur oproept erg simpel en eng wordt.

De werkwijze ligt in 'Drops verlengde': het vatten van thema en idee en deze konfronteren met eigen waarneming en waardering van de werkelijkheid en waarheid.

We proberen de studenten te leren genuanceerd te denken en te relativiseren, bv. door de discussie tussen Jetta van Leeuwen en Annie M. G. Schmidt: 'Als Jip en Janneke groot zijn dan wonen ze in Peyton Place' kontra 'Stukjes veilig thuis en stukjes boos bos' (Vrij Nederland 15-1-1972) te (laten) bespreken.

Het valt ons overigens wel op dat veel zgn. maatschappijkritische kleuterverhalen vaak zwaar moraliseren (werd dat niet eens ooit de p.c.- en r.k.-kinderliteratuur verweten?) óf biezonder elitair van gehalte zijn.

*ad B*

### *3.2.1. Spreken*

Uit allerlei publikaties blijkt hoe de taalontwikkeling bij de kleuter een belangrijk onderdeel voor zijn verdere ontwikkeling is en dat daar, waar de omgeving tekort schiet, een voorname taak voor de kleuterschool ligt. De kleuterleidster moet daarom inzicht hebben in het taalgedrag van de kleuter, van zijn zingeving van de werkelijkheid en zijn belevingswereld om hem op de juiste manier te begrijpen en toe te spreken.

Daarom ook moet ze op de hoogte zijn van de taalverwervingstheorieën om de 'talige' beginsituatie van de kleuter juist te bepalen en daarbij aansluitend die taal te ontwikkelen en te stimuleren. Jammer genoeg is er op dit gebied weinig bruikbare Nederlandse literatuur. Dat verklaart ook waarom we hier in onze praktische uitwerking enigszins uiteenlopen.

De een werkt met een stencil, waarin enerzijds behavioristische opvattingen, anderzijds Chomskyaanse strategieën de revue passeren, wat uitloopt op een taalverwervingsopvatting die de docent *kreatieve imitatie* heeft gedoopt. Het stencil bevat verder een globaal overzicht van de merkwaardigheden die zich voordoen in de taalverwerving/-ontwikkeling, gezien vanuit de volwassen a.b.-spreker. Daaraan worden observatieopdrachten verbonden (ter keuze), die *taalkundig* geïnterpreteerd moeten worden. Een volgende stap is dan het maken van een (serie van) 'les(sen)' die tot een volgend niveau moet(en) leiden. (Het Curriculum Schoolrijpheid met zijn observatieschalen, van Dumont/Kok, en de Streeflijst Woordenschat van Kohnstamm/De Vries, bewijzen daar soms diensten bij.)

De ander werkt op het ogenblik met het boek van Andrew Wilkinson: *The foundations of Language, Talking and Reading in Young Children* (Oxford University Press 1971) - helaas nog niet in een Nederlandse bewerking - dat naar ons idee bijzonder helder de taalverwerving en alle factoren die een rol spelen bij de taalontwikkeling uiteenzet. Vanuit deze theorie kun je zonder veel moeite uitgangspunten vinden om de taalontwikkeling in de praktijk aan de orde te stellen.

Het spreekt vanzelf dat daarnaast aandacht wordt besteed aan alle vormen van spreken, die in de kleuterschool voorkomen.

Elke dag weer vertelt elke kleuter-juf een verhaaltje, daarom wordt er in de opleiding veel aandacht aan het vertellen besteed. We proberen de studenten duidelijk te maken hoe een verhaal opgebouwd en gestructureerd moet worden. De praktische oefening in het vertellen vindt vooral plaats in de kleuterschool, omdat de vertelsituatie in de eigen klas voor eigen klasgenoten erg onnatuurlijk is.

In geen enkele kleuterschool ontbreekt de poppenkast. Het spelen in de poppenkast is een beproefd middel om verlegen kinderen aan het spreken te krijgen en om de expressie te bevorderen. We proberen hierbij zowel de theorie als de praktijk in onze lessen aan de orde te laten komen.

Het dramatiseren met kleuters vinden de meeste leidsters een moeilijke opgave: 't loopt vaak uit de hand als enkele kinderen in het vuur van hun spel het thema, het verhaal en de medespelers vergeten! En dat is dan nog een gunstige situatie! Een nog groter probleem is: hoe kun je kleuters los krijgen, hoe kun je ze stimuleren zonder zelf 'voor' te spelen.

We proberen de studenten zelf te laten ervaren voor welke moeilijkheden je komt bij het dramatiseren en improviseren door ze in de les te laten spelen en het daarna te bespreken. En verder proberen we ze in de praktijk te helpen met het advies om zoveel mogelijk het vrije spel bv. in de poppenhoek of de blokkenhoek te stimuleren, door de kleuters ideeën te verschaffen en door even mee te spelen en om bij het dramatiseren (vooral in het begin) ook zelf een rol te vervullen.

Uitvoerig gaan we in op verschillende vormen van praten met kleuters: het leergesprek, kringgesprek, klasgesprek of welke andere naam eraan gegeven wordt.

Het is belangrijk dat de leidster weet waarom bepaalde kinderen niet meepraten om die kinderen bij een andere gelegenheid de kans te kunnen geven. Ook hierbij proberen we weer een dergelijk gesprek eerst in de classesituatie te beoefenen en te analyseren en daarna in de praktijk toe te passen.

### 3.2.2 *Luisteren*

Tijdens de opleiding leren de studenten allerlei spelletjes bedenken en uitvoeren om de verschillende vormen van luisteren te oefenen. Ze blijken enorm inventief in het bedenken van allerlei varianten van bv. 'stiltespelletjes' (geconcentreerd luisteren), opdrachten geven (begrijpend luisteren) en 'onzinverhalen' (kritisch luisteren).

### 3.2.4 *Lezen*

Als regel speelt het leren lezen, traditioneel opgevat, voor de kleuterleidster geen rol in haar beroepsactiviteiten. Er zijn wel een aantal kleuterscholen, onder allerlei voorzorgsmaatregelen, eksperimenterend bezig in deze richting. Vanuit onze eigen situatie denken we dan speciaal aan de stimulerende en begeleidende activiteiten van het *R*(egionaal) *P*(edagogisch) *C*(entrum) voor *Z*(eeland). We vinden dat een kleuterleidster wel degelijk moet weten hoe ze het aanvankelijk lezen moet aanpakken: er zijn nu eenmaal kleuters die daar duidelijk aan toe zijn (ter opheldering: op de kleuterschool, eind juni, zijn de oudsten  $\pm$  6 jaar en 8 maanden; op de basisschool, half augustus, de



jongsten 5 jaar en 10 maanden! ). Dan hebben die kleuters ook recht op begeleiding. Helaas biedt de opleiding hier nauwelijks ruimte voor, laat staan dat de eksameneisen hierover reppen. Maar voor ons staat als een paal boven water dat elke leidster, misschien onbewust, toewerkt naar het voldoen aan de (meeste) *Leesvoorwaarden* bij haar kleuters.

Wij denken aan de 'zingeving': omgaan met zgn. beeldschriftboekjes, met kleuterboeken in het algemeen. Het 'lezen' van het verhaal door de kleuter aan de hand van de plaatjes is uitzonderlijk belangrijk.

Daarnaast moet er aandacht zijn voor meer 'technische' zaken als visuele diskriminatie en objektivatie. Doorgaans is de leidster daar wel spelend, incidenteel mee bezig, maar wij trachten onze studenten *bewust* te maken, dat dit mede heenleidt naar 'leren lezen' en dat het verstandig is deze zaken systematisch en programmatisch in te bouwen in het geheel van kleuterschoolactiviteiten.

Tenslotte vraagt leren lezen ook om een brede taalbeheersing, speciaal m.b.t. het verstaan en kunnen hanteren van woorden, die betrekking hebben op de relaties in het platte vlak (eerste, laatste, ervoor, erachter, bovenaan, onderaan, links, rechts etc.) Hoe bereid je de kleuters daar op voor?

#### 4 TAALBESCHOUWING

Dit onderdeel past natuurlijk niet in een artikel over taalbeheersing, maar wij vinden dat het in de kleuterleidstersopleiding een noodzakelijk onderdeel is.

Taalbeschouwing, taalverwervingssystemen, verhouding abn-dialekt, taalkringen, taalspel en semantische verschijnselen geven de studenten een beter inzicht in het fenomeen taal. Daardoor zullen ze beter in staat zijn de kleuter in zijn taal te begrijpen, te stimuleren en op de juiste manier te waarderen. ('Prietpraat' van kleuters is voor de kleuter niet humoristisch! ) Maar al te vaak konstateren we bv. nog een verkeerde beoordeling van zgn. 'dialekt' sprekers en een te zwaar tillen aan 'verkeerd' woordgebruik. Een kleuterleidster zal ook makkelijker het taalgebruik in een kleuterboek kunnen beoordelen als ze enig inzicht heeft in de taal.

#### 5 KONKLUSIE

Het zal wel duidelijk zijn dat datgene wat we doen niet helemaal in overeenstemming is met onze visie op het vak en dat in de praktijk veel minder gedaan wordt als wat we hier zo ambitieus hebben beschreven. De oorzaak daarvan is al vermeld in 1: De 'zwevende' positie van de opleiding tussen algemeen-vormend en beroepsgericht én de weinige uren die voor het vak Nederlands beschikbaar zijn.

'Wat we doen' in 3, doen we ook wel, maar minder grondig en uitputtend als we wel zouden willen, om dezelfde reden.

#### 6 NAREDE

Veel van wat we genoemd hebben onder 2, hebben we niet verder toegelicht. Maar als we precies hadden moeten beschrijven wat er naar ons idee op de opleidingsschool voor kleuterleidsters zou moeten gebeuren en hoe, dan hadden we aan een heel ekstra nummer van Moer nog niet genoeg!

We zijn allang blij dat de opleidingsschool voor kleuterleidsters eindelijk wordt ingelijfd bij de opleidingsscholen voor onderwijsgevendens. (Al is 'onderwijs' een belast begrip in 'onze kringen').

Want we zijn ervan overtuigd dat een eventuele integratie k.o.-b.o. alleen kans van slagen heeft als álle onderwijsgevendens enig idee hebben van wat er in de kleuterschool gebeurt.<sup>6</sup>

#### Noten

- 1 Eigenlijk komt hier nog een ander probleem bij. Door de eksterne demokratisering komen er veel studenten die een sociaal minder gewaardeerd dialect spreken. De meeste van onze studenten moeten in feite volledig tweetalig zijn. Het eigen milieu vraagt om dialectgebruik, het toekomstig beroep om hanteren van het a.b. Het oefenen in het hanteren van het a.b. dreigt minimaal te worden, als het alleen gebeurt in lessituaties tijdens de opleiding.
- 2 Deze richtlijnen zijn gepubliceerd in 'Richtlijnen . . .'), samengesteld door de respectievelijke vakkommissies van de C(oördinatie) C(ommissie) O(pleiding) K(leuterleidsters), uitgegeven door de Vereniging de samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra, 7-11-1972. (Het is te verkrijgen bij C.P.S., afd. I, postbus 30, Hoevelaken.)
- 3 We willen niet verbergen dat we moeite hebben met beoordelingsmodellen (normen). We zijn nl. van mening dat de *taalman* op méér aspecten en in de eerste plaats op andere moet letten dan op die van communicatie en interactie (à la E. Amidon en E. Hunter, *Improving Teaching*, New York, 1967. Wie reikt ze ons aan? Liefst in hanteerbare vorm.
- 4 In 'Verkenningen op het gebied van jeugdliteratuur' jrg. '72-'73 worden enkele verhalen op een dergelijke manier behandeld.
- 5 We hebben erg veel moeite met de examenopdrachten en de daarmee samenhangende beoordeling. Die opdrachten variëren van simpele verhaaltjes als 'Een dag om nooit te vergeten', en didactische onderwerpen als 'Feesten in de kleuterschool' tot algemene onderwerpen 'Dienstplicht voor meisjes' enz. Om tot enigszins vergelijkbare beoordelingen te komen hebben we voor onszelf enkele beoordelingscriteria opgesteld.
- 6 Graag willen we de geïnteresseerde lezer voor deze problematiek verwijzen naar 'Taaldidactiek aan de basis', Groningen, 1973, Hfdst. 5. Taalontwikkeling in de kleuterschool. Eenzelfde taaldidactiek voor het kleuteronderwijs zou zeer wenselijk zijn voor de opleidingen. Zijn er lezers die zich met ons daarvoor zouden willen inspinnen?