

---

# Moedertaalopvoeding in de basisschool

# SCHRIJVEN

## Voorstelling van de basistekst

Lieven Coppens

Vrij PMS-centrum 2, Visstraat 14, 9900 EEKLO

---

## 1 Situering

### 1.1 Taalvormen

Men kan niet over taal spreken zonder een onderscheid te maken tussen de verschillende vormen van taalgebruik. Enerzijds is er het onderscheid tussen mondeling en schriftelijk taalgebruik, anderzijds is er het verschil tussen receptief en produktief taalgebruik. Leggen we deze twee componenten op elkaar, dan krijgen we vier categorieën. Iedere categorie vertegenwoordigt een vorm van taalgebruik. Het zijn de volgende:

receptief mondeling taalgebruik	→	LUISTEREN
produktief mondeling taalgebruik	→	SPREKEN
receptief schriftelijk taalgebruik	→	LEZEN
produktief schriftelijk taalgebruik	→	SCHRIJVEN

Belangrijk, en doorheen elke categorie aanwezig is de taalbeschouwing, het denken over de taal en het taalgebruik.

Deze verschillende taalvormen komen niet evenredig aan bod. De tijdsinvestering is ongeveer als volgt:

LUISTEREN	45 %
SPREKEN	30 %
LEZEN	16 %
SCHRIJVEN	9 %

In de opbouw van het nieuwe leerplan Moedertaal is er hiermee zeker rekening gehouden. Dit blijkt uit de chronologie volgens dewelke men het oude leerplan uit 1969 aangepakt heeft en nog verder aanpakt:

1989	Krachtlijnen voor moedertaalopvoeding in de basisschool
1990	Deelleerplan Luisteren
1991	Deelleerplan Spreken
1993	Deelleerplan Lezen
1995	Deelleerplan Schrijven
1996	Deelleerplan Taalbeschouwing

### 1.2 Schrijven als vaardigheid

Taalgebruikers moeten heel wat tijd en moeite investeren om zich de schrijfvaardigheid toe te eigenen. Dit komt onder andere door de volgende eigenschappen:

- Schrijven is communicatie op afstand. Er is geen direct contact met de lezer. Elementen zoals intonatie, accenten, pauzes en dergelijke meer die een mondelinge boodschap ondersteunen, ontbreken;
- Wie schrijft, hanteert zijn gewone taal een tikkeltje anders. Hij ge-

- bruikt een standaardtaal en afgewerkte en vlotte zinnen. Geschreven taal staat dus een behoorlijk eind van de dagelijkse spreektaal af;
- Wie schrijft, legt zijn boodschap vast. Wat op papier komt, staat onherroepelijk vast ... *verba volant, scripta manent* ... Wie schrijft zal om die reden zijn taal zorgvuldig afwegen. Een verstandig schrijver tracht zich zorgvuldig, precies en genuanceerd uit te drukken.

Daarenboven dekt de term schrijven diverse ladingen. Schrijven kan slaan op de volgende handelingen en/of vaardigheden:

- de fysieke schrijfhandeling;
- het noteren;
- de vaardigheid om eigen ervaringen, belevingen, gedachten en gevoelens gestalte te geven in een samenhangende geschreven tekst;
- de wil een esthetisch geheel te produceren;
- correct spellen.

Het schrijven als fysieke handeling werd niet in dit deelleerplan opgenomen. Voor de rest is het vooral het schrijven als vaardigheid om eigen ervaringen, belevingen, gedachten en gevoelens gestalte te geven (in een samenhangende geschreven tekst) dat in de basisschool een centrale plaats inneemt.

## 2 Terreinafbakening binnen het deelleerplan

### 2.1 Werkomschrijving

Ik hanteer hier liever de term werkomschrijving dan werkdefinitie. De term definitie wekt immers te sterk de indruk dat de vaardigheid schrijven perfect te verklaren en af te bakenen zou zijn. Binnen het kader van het deelleerplan wordt de volgende werkomschrijving gehanteerd:

Waar geschreven wordt, is er altijd **iemand** die **iets** schrijft **over iets**. Hij doet dat **voor iemand**, **met een bedoeling**, **op een bepaalde manier**, langs een **zekere weg**, met **bepaalde middelen** en in bepaalde **omstandigheden**.

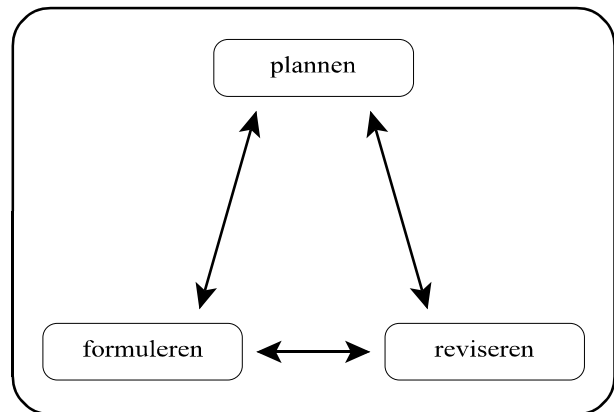
In deze omschrijving zitten een aantal elementen die wat nadere uitleg behoeven.

<b>iemand schrijft</b>	De schrijver moet zich afvragen wie hij zelf is, hoe hij bij de lezer wenst over te komen, wat hij van zijn lezer kan verwachten en dergelijke meer. Een goede schrijver verplaatst zich zo veel mogelijk in de rol van zijn lezer.
<b>iets</b>	Men schrijft maar iets op het moment dat men iets te zeggen heeft. Een moeilijk onderscheid dat zelfs volwassenen niet kunnen maken is dat men eigenlijk altijd <u>over</u> iets schrijft. Men schrijft bijvoorbeeld over gevoelens, men schrijft nooit gevoelens.
<b>over iets</b>	Het gaat dus over de werkelijkheid die buiten het schrijven, die buiten de tekst leeft.
<b>aan iemand</b>	Schrijven is communicatie. Je schrijft altijd aan een ander, aan een lezer. Die lezer kan iemand anders zijn, maar die lezer kan evengoed de schrijver zelf zijn.
<b>met een bedoeling</b>	Men kan schrijven met de bedoeling op iets vat te krijgen, om ideeën te ordenen en te verduidelijken. Dit noemen we <u>zilververwend schrijven</u> (vb. nota's nemen bij een voordracht). Men kan echter ook schrijven om eigen ervaringen, gevoelens, meningen en gedachten aan anderen schriftelijk mee te delen. Dit noemen we <u>zilveroverdragend schrijven</u> .
<b>op een bepaalde manier</b>	Iedere keer als iemand schrijft, heeft hij een bepaalde bedoeling: informeren, overtuigen, doen lachen, boeien, ... Hierbij moet hij niet alleen zichzelf zijn, maar ook rekening houden met zijn lezer. Wat boeiend is voor de ene lezer is niet noodzakelijk boeiend voor een andere lezer en omgekeerd.
<b>in bepaalde omstandigheden</b>	Men kan in alle mogelijke situaties schrijven. Al deze situaties beïnvloeden op de een of andere manier het schrijven. Zo schrijf je vandaag waarschijnlijk en hopelijk anders dan vijftien jaar geleden.
<b>via een bepaalde weg</b>	Hier gaat het over de keuzes die men maakt om tot een schrijfprodukt te komen. Het gaat hier om de volgende vragen: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Algemeen Nederlands of niet?</li> <li>- Informele taal, formele taal, jongerentaal, vakjargon, ambtenarentaal of ... ?</li> <li>- Brief, krantenartikel, kattenbelletje, gedicht, roman, verhandeling of ... ?</li> </ul>
<b>met bepaalde middelen</b>	Hieronder vallen heel wat elementen: <ul style="list-style-type: none"> <li>- handschrift, pen, computer,</li> <li>- lay-out, papiersoort, papierformaat, lettertype, bladspiegel, illustraties, ...,</li> <li>- ter bestemming via post, fax, uitgever, ...</li> </ul>

## 2.2 Het schrijfproces

Binnen het deelleerplan schrijven gaat men ervan uit dat het schrijfproces uit drie componenten bestaat: plannen, formuleren en reviseren. Deze componenten volgen elkaar niet chronologisch op. Ze onderbreken en doorkruisen elkaar voortdurend.

**Plannen** betekent dat de auteur zijn doel afbakent, nadenkt tot wie hij zich richt, hoe hij wenst over te komen. Hij zoekt hoe hij zijn boodschap verwoordt, kiest een weg en probeert de reacties in te schatten. Hij komt tot een schrijfplan.



**Formuleren** betekent dat het schrijfplan een bepaalde vorm krijgt. De boodschap wordt vertaald met de middelen van de taalssystematiek.

**Reviseren** betekent dat de schrijver de kwaliteit van zijn tekst probeert te verhogen door zijn tekst na te lezen en te bewerken. Dit gebeurt niet alleen nadat de tekst geschreven is, dit gebeurt eveneens tijdens het schrijven zelf.

Een goed schrijver bewaakt deze drie deelprocessen voortdurend. Hij coacht zijn eigen schrijfproces steeds opnieuw. Dit beklemtoont opnieuw het belang van de taalbeschouwelijke attitude.

## 2.3 Noodzakelijke vaardigheden voor het schrijven

Wie goed wil schrijven, moet over een aantal vaardigheden beschikken. Het gaat hier over communicatieve, schrijfstrategische, schrijftechnische, taal- en spellingvaardigheden. Hieronder geven we per vaardigheid een aantal woorden uitleg.

### 2.3.1 Communicatieve vaardigheden

Wie schrijft naar anderen, moet met allerhande communicatieve elementen rekening houden. Eerst en vooral dient men het belang en de functie van de communicatie in te zien. Daarnaast moet het de schrijver duidelijk zijn dat er een onderscheid is tussen mondelinge en schriftelijke communicatie. Tot slot moet hij voortdurend rekening houden met de onderscheiden componenten van de schriftelijke communicatie zoals ze opgenomen werden in de werkschrijving.

### 2.3.2 Schrijfstrategische vaardigheden

Deze vaardigheden hebben te maken met het verzamelen, selecteren, ordenen, uitschrijven, verzorgen, nakijken en nalezen van materiaal. We geven hier aan de hand van voorbeelden weer hoe elk van deze fasen er uit zou kunnen zien.

- |                   |   |   |
|-------------------|---|---|
| <b>verzamelen</b> | - | jezelf bevragen,  |
|                   | - | de mensen rondom jou bevragen,  |
|                   | - | de media bevragen,  |
|                   | - | de wereld bevragen met jouw zintuigen.                                |
| <b>selecteren</b> | - | schrijfbedoeling: Waarom schrijf ik?: Wat past bij mijn doelstelling? |
|                   | - | publieksbepaling: Voor wie schrijf ik? Wat past bij mijn publiek?     |
| <b>ordenen</b>    | - | volgens de tijd,  |
|                   | - | volgens de plaats,  |

- volgens de causale samenhang,
- volgens hoofd- en bijzaken,
- volgens hun overtuigingskracht,
- ...

Het ordenen van materiaal geeft vaak problemen omdat men te maken krijgt met inhoudelijke aspecten en tekststructuren. Om materiaal goed te kunnen ordenen moet men immers concepten kunnen samenbrengen die op de één of andere manier met elkaar in verband staan. Daarnaast heeft iedere tekst ook zijn eigen structuur (inleiding, middenstuk, slot). Zo'n structuur moet je als schrijver voortdurend in de gaten houden.

Het geordende materiaal moet dan ook nog in een tekst uitgeschreven worden. Op dit niveau krijg je te maken met de elementen van de taalsystematiek op klank-, woord-, zins- en tekstniveau.

Vooraleer de tekst definitief afgegeven wordt, moet hij verzorgd, moet hij nagelezen worden. Hieronder valt niet alleen de spellingcontrole, maar ook de lay-out, het handschrift, de druk, de alinea-verdeling en dergelijke meer. Wie schrijft, moet voortdurend zijn eigen tekst nalezen en herschrijven. Daarvoor is het belangrijk dat er eveneens gewerkt wordt aan een kritische leeshouding.

### 2.3.3 Schrijftechnische vaardigheden

Hier gaat het louter om de psychomotorische vaardigheden die het schrijven moeten mogelijk maken. Deze vallen verder buiten het kader van dit deelleerplan.

### 2.3.4 Taalvaardigheden

Wie schrijft moet zijn taalvaardigheden op een wat bijzondere wijze kunnen ontwikkelen en beheersen. Zo heeft een schrijver een meer algemene taal nodig, een standaardtaal. Men schrijft nu eenmaal niet in het dialect. Men schrijft in het Algemeen Nederlands. De geschreven standaardtaal sluit niet altijd naadloos aan bij de gesproken variant: dit is zeker te merken in de woordkeus en de zinsbouw. Sommige woorden kan je wel zeggen, maar schrijf je niet neer. Zinnen worden niet altijd neergeschreven zoals ze uitgesproken worden.

Wie schrijft, moet ook precies en nauwkeurig kunnen formuleren. Dit in tegenstelling tot het spreken waar de spreker en luisteraar elkaar voortdurend aanvullen. Ze sturen elkaar. Bij het schrijven moet de schrijver zichzelf sturen en is de tekst het bindmiddel tussen schrijver en lezer.

Tot slot zijn er nog de elementen van de taalsystematiek die nauwkeurig in het oog moeten gehouden worden. Deze aandacht moet gelden voor klanken, woorden, zinnen, teksten en de betekenis ervan.

Op **klankniveau** moet de schrijver de juiste foneem-grafeemkoppeling toepassen. In sommige gevallen kan dit problemen opleveren. Denken we maar aan woorden zoals veertig en zestig en de valkuilen van de werkwoordspelling.

Op **woordniveau** spreken we van de morfologische aspecten. Afwijkingen op de morfologie van een woord worden de schrijver zwaar aangerekend. Voorbeelden hiervan zijn:

- |   |         |               |          |
|---|---------|---------------|----------|
| - | musea's | in plaats van | musea    |
| - | de menu | in plaats van | het menu |
| - | kloeg   | in plaats van | klaagde  |
| - | geëten  | in plaats van | gegeten  |

Op **zinsniveau** hebben we het dan over de syntactische aspecten en de betekenis. Men dient rekening te houden met de volgende zaken:

- onaffe of kreupele zinnen storen de schriftelijke communicatie;
- zinnen mogen niet door elkaar gehaspeld worden;
- nevenschikkende zinnen moeten afgewisseld worden met onderschikkende zinnen;
- samengestelde zinnen moeten stevig opgebouwd worden;
- te lange zinnen zijn belastend voor de lezer.

Het hoogste niveau waarop de schriftelijke taal georganiseerd is, is het **tekstniveau**. Om zich op dit niveau te kunnen concentreren moeten de onderliggende niveaus minstens voor een deel beheerst zijn.

Om een tekst op te bouwen dient de auteur te letten op de inhoudelijke samenhang en de verwoording van hetgeen hij wil schrijven. Daarnaast moet hij op de hoogte zijn van de tekstsoorten (recept, brief, verhandeling, ...) en hun eigenschappen. Verder moet hij in staat zijn de structuur van een tekst zichtbaar te maken. Daartoe heeft hij een arsenaal van middeltjes zoals titels, tussentitels, cursiveringen, lettertypes, alinea's en dergelijke meer ter beschikking.

Voorts is er nog zoiets als het **betekenisniveau** van een tekst. Zo moet een schrijver zijn woordkeuze zorgvuldig wikken en wegen. Elk woord moet volledig passen in de sfeer van een zin, een alinea of een hele tekst. Daarnaast moet hij ervoor zorgen dat de verbanden in een tekst goed aangeduid en verduidelijkt worden. Daartoe staan hem de verwijswaarden ter beschikking. Signaalwoorden kunnen verder de verbanden in teksten aanduiden en verduidelijken. Verder zijn er allerlei stilistische kneepjes en middeltjes zoals tegenstellingen, beeldspraak, herhalingen en dergelijke meer waarvan de schrijver zich op een verantwoorde manier kan bedienen.

De volledigheid doet ons nog de spellingvaardigheden vermelden, maar die worden later in een afzonderlijk hoofdstuk behandeld.

## 3 Het schrijfonderwijs

### 3.1 De beginsituatie

#### 3.1.1 Bij het kind

Het leren schrijven van kinderen ontwikkelt zich globaal gezien volgens een vaste lijn, die echter heel wat individuele verschillen kan vertonen.

Op de leeftijd van drie jaar **ontluikt** het **schrijven** bij kinderen. Kinderen van deze leeftijd zien mensen lezen en schrijven en doen op die manier hun eerste ervaringen op met schriftelijke communicatie. Kinderen beginnen hier door te hebben dat mensen visuele tekens gebruiken om iets vast te leggen en om boodschappen aan elkaar door te geven. Veel kleuters bootsen dat schrijven langzaam na. Dit gedrag moet aangemoedigd worden. Aanvankelijk maken kleuters geen onderscheid tussen schrijven en tekenen. Ze moeten nog leren dat die twee elkaar aanvullen.

Na een tijdje ontdekken de kleuters dat in geschreven teksten alsmar dezelfde tekens opduiken. ze gaan experimenteren met lettervormen. Let wel, het verband tussen klank en teken ontgaat hen nog. Geleidelijk groeien dan de volgende inzichten:

- schrijven heeft een functie: het legt iets vast (conceptualiseren) of het geeft een boodschap door (communiceren);
- letters verwijzen naar klanken: wat opgeschreven wordt, verwijst naar wat gezegd wordt. Naarmate dat inzicht groeit, krijgen kinderen te maken met enkele specifieke problemen die verband houden met de omzetting van gesproken in geschreven taal. Het is te zeggen:
  - klanken die men na elkaar hoort, dienen omgezet te worden in een ruimtelijke ordening van links naar rechts en van boven naar onder;
  - woordgrenzen zijn in gesproken taal niet duidelijk te horen, maar worden in geschreven taal aangeduid door spaties en leestekens.

De schrijfontwikkeling is een **complex groeiproces**. Ze is niet los te denken van de totale ontwikkeling van het kind. Ze heeft te maken met het psycho-motorische, dynamisch-affectieve en het cognitieve. Ook de taalontwikkeling speelt een grote rol. Dit alles houdt onder andere de volgende aspecten in:

- de psychomotoriek van zesjarigen is door gaans voldoende gevorderd om technisch te kunnen schrijven;
- kinderen moeten schrijven leren ervaren als zinvol en prettig;
- kinderen moeten beroep kunnen doen op de volgende cognitieve factoren:
  - met schrijven kan je jouw wereld en gedachten ordenen;
  - leren schrijven heeft te maken met kennis, inzichten en structuren omtrent het schrijfproces;
  - er is een groeiende afstand tussen schrijver en lezer enerzijds, en tussen de schrijver en zijn onderwerp anderzijds;
  - de groei in taalbeschouwing is zeer belangrijk;
  - het niveau waarmee de schrijver met zijn teksten omgaat, gaat van een vrij letterlijke weergave, over het bewerken naar het zelf ontwerpen.

Het gevolg van een dergelijke complexiteit is dat jonge schrijvers er zeer lang over doen om een doorgewinterde schrijver te worden.

Voor kinderen naar school komen, hebben ze **thuis** al heel wat zien afschrijven, of hebben ze op hun eigen niveau al schriftelijke communicatie leren kennen en ervaren. Nochtans heerst er in weinig gezinnen een echte schrijfcultuur. Niettemin kunnen ouders een handje helpen om de schrijfvaardigheid van hun kinderen te ontwikkelen door ze thuis schrijfervaringen te laten opdoen. Anderen zien schrijven, legt één van de fundamenteën voor schrijfopvoeding. Daarenboven kunnen ouders een gunstig schrijfklimaat scheppen door belangstelling voor het schrifte-

lijk taalgebruik te wekken via katebelletjes, briefjes op een prikbord en dergelijke meer. Ook het geregeld informeren naar de schrijfvorderingen en schrijfopdrachten is van groot belang.

Op school komen kinderen in aanraking met de volgende aspecten van schrijven:

- de communicatieve situatie op school is veelal zeer kunstmatig. Er valt weinig te merken van een natuurlijke aanleiding voor het schrijven. Vandaar dat kinderen op school zeer moeilijk te motiveren zijn om te schrijven;
- schrijven is het geheel van schrijfproces en schrijfprodukt samen. De traditionele schrijfdidactiek laat het schrijfproces te vaak links liggen;
- schrijven blijft op school niet beperkt tot het vak moedertaal, maar komt in bijna alle vakken voor. Schrijven is niet vrijblijvend. Kinderen moeten kunnen schrijven om op school te slagen. De kloof tussen wat kinderen over schrijven leren in de taalles en wat hen in andere vakken wordt gevraagd, is vaak te groot. Die kloof kan verkleind of gedicht worden door niet meer te vragen dan wat ze reeds in het schrijfproces hebben verworven.

Wat betreft het schrijfonderwijs aan **anderstalige kinderen** stellen zich de volgende problemen:

- taalbeheersing,
- culturele achtergrond,
- individuele aanleg en begaafdheid.

De didactische uitgangspunten die hieraan willen verhelpen zijn:

- eerst spreken, dan schrijven,
- investeren in woordenschat,
- formuleervaardigheid vergroten met juiste vragen en feed-back,
- schrijfmotoriek integreren,
- schrijven aanwenden in andere vakken.

Op het vlak van de **schrijfstoornissen** dient nog het volgende gezegd. Schrijven is een zeer complex groeiproces omdat kinderen heel wat vaardigheden dienen te verwerven. Het is dan ook niet onverklaarbaar dat sommige kinderen problemen hebben met de ontwikkeling van één van de vele deelvaardigheden.

Vanuit de hoek van de taalontwikkeling zien we dat schrijven de taalvaardigheid is die iemand het laatst verwerft. Het is waarschijnlijk de moeilijkste. Schrijven veronderstelt eveneens dat men kan luisteren, spreken en lezen en bouwt op alle drie verder. De kwaliteit van het luisteren, spreken en lezen werkt dus altijd door in het schrijven. Ook de beheersing van de taalsystematiek op de onderscheiden niveaus en de ontwikkeling van de taalbeschouwing hebben een grote invloed.

### 3.1.2 Bij de leerkracht

De leerkracht heeft als taak het schrijven te organiseren, te begeleiden en te onderrichten. In het deelleerplan wordt daar uitvoerig bij stilgestaan. Omdat dit stuk zich zeer specifiek richt naar de taak van de persoon voor de klas, gaan we hier niet verder op in. Geïnteresseerden verwijst ik naar het deelleerplan zelf.

## 3.2 De doelen

Aan de doelen voor het schrijfonderwijs wordt in het deelleerplan schrijven heel wat aandacht besteed. Wij beperken ons hier tot het expliciteren van de doelen op het niveau van het kleuter- en lager onderwijs.

### 3.2.1 Kleuterschool



De kleuterschool werkt aan ontluikend schrijven. Hierdoor legt ze de basis voor de schrijfvaardigheden en de schrijfopvoeding.

Schrijven in de kleuterschool moet begrepen worden als het omgaan met niet-talige visuele boodschappen: tekenen, iets vertellen met plaatjes, boetseren, ... De nadruk ligt hier op het conceptualiseren, op het omgaan met boodschappen voor zichzelf. Gaandeweg in de ontwikkeling van de kleuter krijgt het communicatieve meer gewicht: de kleuter wil iets meedelen aan iemand anders.

Omdat kinderen iets aan iemand willen meedelen, moeten de schrijfstrategische vaardigheden (verzamelen, selecteren, ordenen, verwerken) op niet talig niveau aan bod komen in de kleuterschool.

Daarnaast werkt de kleuterschool natuurlijk ook aan de ontwikkeling van de fijne motoriek waardoor ze de schrijfmotoriek op gang helpt.

### 3.2.2 Lagere school

#### 3.2.2.1 Schrijven voor zichzelf

In de lagere school blijft men werken aan het schrijven voor zichzelf. Dit is immers het conceptualiserend schrijven bij uitstek, dat een plaats verdient doorheen heel de lagere school. In veel gevallen is het een opstapje naar het communicatief schrijven.

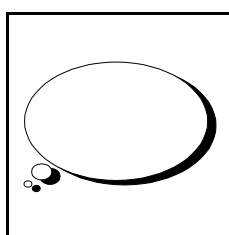
#### 3.2.2.2 Schrijven aan anderen

De lagere school werkt aan de ontwikkeling en beheersing van communicatieve, schrijfstrategische en schrijftechnische vaardigheden, taal- en spellingvaardigheden om tot communicatief schrijven te komen. Daarbij dient ze rekening te houden met de volgende criteria:

- ten eerste is er de groeiende afstand tussen een schrijver en zijn lezer enerzijds en de schrijver en zijn onderwerp anderzijds. De beweging die gevolgd wordt is steeds van kortbij naar veraf: van een lezer uit het gezin naar een vreemde lezer, van een onderwerp uit de eigen onmiddellijke ervaring naar een onderwerp van buiten de eigen leefwereld;
- ten tweede is er het niveau waarmee de schrijver met zijn teksten omgaat: van een vrij letterlijke weergave (overschrijven) over bewerken (enkele eigen bedenkingen) naar persoonlijk ontwerpen (origineel schrijven);
- ten derde is er de groei in taalbeschouwing. Naarmate ze mentaal ontwikkelen, zijn kinderen meer in staat na te denken over hun taalgebruik en over de systematiek van de geschreven taal.

## 3.3 Didactische organisatie van het schrijven

We bespreken hier bondig de strategie zoals ze in het deelleerplan schrijven wordt voorgesteld. De strategie verloopt in vier fasen, en wordt telkens verduidelijkt door één of meer ikoontjes die elk voor een bepaald onderdeel staan. Deze ikoontjes hebben de bedoeling het schrijfproces voor leerkracht en leerling meer hanteerbaar te maken.



*zich afvragen*

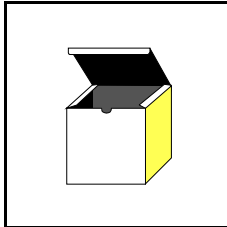
Voor de duidelijkheid maken we bij elk ikoontje onderscheid tussen wat de leerkracht (lk) en wat de leerling (ll) moet doen.

### 3.3.1 Reflecteren over schrijven als communicatie

lk. kinderen vertrouwd maken met de componenten van het schriftelijke communicatieproces.

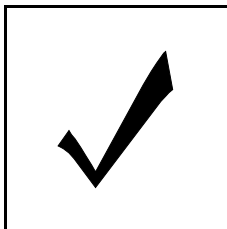
- II. Wie schrijft? Wat? Waarover? Voor wie? Met welk doel? Hoe? Langs welke weg? In welke omstandigheden? Met welk effect?

### 3.3.2 Plannen



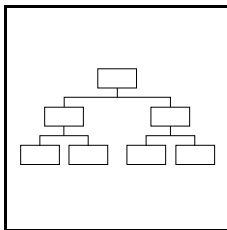
*verzamelen*

- Ik. brainstormen, gesprek, interview, opzoeken, waarnemen en beleven met alle zintuigen, w- en hoe-vragen stellen.
- II. zichzelf, de wereld, de boeken bevragen, kijken, luisteren, voelen, proeven, ruiken, lezen. Wat men hoort, voelt, ruikt, smaakt, geeft men een naam om er te kunnen over schrijven. Zich w- en hoe-vragen stellen, gegevens van verschillende bronnen samenbrengen.



*selecteren*

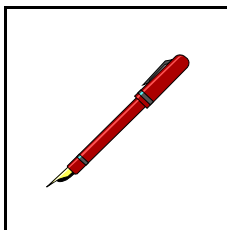
- Ik. materiaal leren selecteren volgens bepaalde criteria, tekstsoorten leren bepalen.
- II. bruikbare gegevens uitzoeken in functie van doelstelling en publiek, de juiste tekstsoort kiezen.



*ordenen*

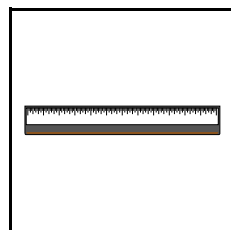
- Ik. materiaal leren ordenen volgens een criterium, een tekstschema ontwerpen.
- II. zich een beeld vormen van wat men zoekt en moet doen. De gegevens samenbrengen die bij elkaar horen.

### 3.3.3 Formuleren



*uitschrijven*

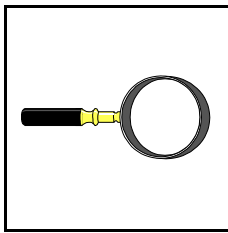
- Ik. tijdens het schrijven de leerlingen observeren, begeleiden, aanmoedigen, met hen overleggen, hun voorbeelden geven, eigen schrijfgedrag toelichten.
- II. tekst voor de eerste keer uitschrijven, zo duidelijk en volledig mogelijk formuleren. Aandachtig schrijven. Vragen wat men niet goed geformuleerd krijgt. Nadenken over wat men neerschrijft.



*verzorgen*

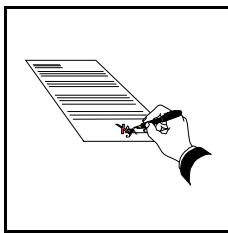
- Ik. tijdens het schrijven de leerlingen observeren, begeleiden, helpen, met hen overleggen, voorbeelden geven van de gekozen tekstsoort.
- II. precies en zorgzaam zijn, zich afvragen of de lezer het gemakkelijk heeft de tekst te lezen, tekst verzorgen volgens de tekstsoort, bijzondere aandacht voor de spelling.

### 3.3.4 Reviseren



*nalezen*

- Ik. schrijfprodukten nalezen, aan elkaar laten voorstellen, daarop positief-kritisch reageren.
- II. inhoud, samenhang, titel, opbouw, leestekens, spelling controleren, tekst kritisch nalezen of laten nalezen, verbeteren waar nodig. Zich afvragen hoe de boodschap zal overkomen.



*herschrijven  
herwerken*

- Ik. schrijfprodukten herwerken.
- II. een mooi verzorgde tekst aan de lezer bezorgen.

## 3.4 De evaluatie van het schrijven

### 3.4.1 Produkt- en/of procesevaluatie

De auteurs van het deelleerplan hebben het duidelijk niet zo begrepen op een **produktevaluatie**. Ze vinden deze weinig betrouwbaar. Leerkrachten beoordelen eenzelfde tekst telkens anders, naargelang het moment, en onder leerkrachten is men vaak niet eensgezind in de beoordeling van één en hetzelfde werkstuk.

Daarenboven is de produktevaluatie niet altijd geldig omdat ze niet altijd beoordeelt wat ze beweert te evalueren. Te vaak gaat het immers over slechts een aantal en niet alle aspecten van het schrijven.

Voorts zijn er zaken als de leesbaarheid van het handschrift, de persoon van de leerling die het oordeel beïnvloeden, evenals de volgorde waarin de schrijfprodukten worden gelezen en dergelijke meer.

Verder is het zo dat de cijfers ook worden aangepast aan het niveau van de groep als geheel: als de produkten van slechte kwaliteit zijn, krijgt de beste misschien een te hoog cijfer, als de produkten van hoge kwaliteit zijn, krijgt de slechtste misschien een te laag cijfer.

Tenslotte kan je nog de vraag stellen naar de betekenis van een cijfer. Betekent een voldoende dat de schrijfvaardigheid voldoende is of alleen de schrijfopdracht?

Beter is het uit te gaan van een heuse **procesevaluatie**. Dit gebeurt onder andere door kinderen te observeren terwijl ze aan het schrijven zijn. Zo kan je nagaan of ze vooruitgaan en vlotter gaan schrijven. Daarnaast kan men veel te weten komen door met de leerlingen te spreken over hun manier van schrijven. Tot slot kan de leerkracht zichzelf tot voorbeeld stellen en nagaan wat de leerlingen van zijn manier van schrijven opsteken.

### 3.4.2 Hoe en wat evalueren?

Een goede evaluatie van het schrijven moet aan de volgende criteria beantwoorden. Ze moet passen bij de tekst die geschreven werd. Een tekst met intieme gevoelens van de schrijver moet

anders (of niet) geëvalueerd worden dan een zakelijke tekst. De evaluatie moet ook reëel zijn. Dit kan door rekening te houden met de componenten van elke communicatie. Tenslotte moet de evaluatie efficiënt zijn: ze moet de leerling die informatie geven die hij nodig heeft om verder te kunnen. Evaluatie is verder efficiënt als ze kinderen er toe brengt de eigen teksten te evalueren.

### **3.5 Schrijven, doelen en kleuters...**

Tot slot van dit gedeelte wil ik aanhalen dat er in het nieuwe deelleerplan schrijven doelen zijn opgenomen die specifiek zijn voor het kleuteronderwijs. Deze moeten het proces van het ontluikend schrijven verder op gang brengen en begeleiden. We sommen ze hier op:

- het belang en de functie van visuele en geschreven boodschappen beseffen
  - begripsvormende functie,
  - communicatieve functie,
  - expressieve functie.
- de communicatieve relatie tussen schrijver en lezer doorzien;
- materiaal verzamelen door zichzelf te bevragen, door te putten uit het gevoelsleven, ervaring en beleving, denken, voorkennis, fantaseren en associëren;
- materiaal verzamelen door de wereld te bevragen: luisteren, kijken, voelen, ruiken, smaken;
- zich willen en durven uiten met visuele boodschappen en teksten.

## 4 Het spellingonderwijs

### 4.1 Wat is spelling

Opnieuw is het beter om te spreken van een werkschrijving voor spelling. De term definitie is te verengend en te expliciet.

Spelling is een **stelsel van afspraken** waarmee je de **klankvormen** van een taal **systematisch** vastlegt met behulp van **grafische symbolen**, meer bepaald met **letters**.

In deze omschrijving zitten een aantal elementen die eveneens wat verdere uitleg behoeven.

<b>stelsel van afspraken</b>	Dit stelsel van afspraken raakt de essentie van de taal niet. Een slechte spelling maakt een taal niet slechter, een goede spelling maakt een taal niet beter. Door een spelling te veranderen, verander je de taal niet.
<b>klankvormen</b>	Onze spelling is fonologisch, ze geeft klankvormen weer met letters. De spellingafspraken zeggen ons hoe we grafemen aan fonemen moeten koppelen. Het probleem hierbij is dat er geen ideale verhouding is tussen fonemen en grafemen: het is niet zo dat we voor elke klank één teken hebben.
<b>systematisch</b>	Onze spelling is vrij systematisch. Ze steunt minstens op de volgende basisregels: <ul style="list-style-type: none"> <li>- De <u>beschaafde uitspraak</u>: je schrijft wat je hoort. Er zijn echter uitzonderingen: melk (melluk), onmiddellijk (onmiddelluk)</li> <li>- De <u>gelijkvormigheid</u>: een woord of woorddeel wordt zoveel mogelijk op dezelfde manier geschreven. vb. veertig (feertig) - eenenveertig</li> <li>- De <u>analogie</u>: gelijkaardige woorden worden op dezelfde manier geschreven. vb. hij werkt - hij antwoordt</li> <li>- De <u>etymologie</u>: de spelling wordt bepaald door de afkomst van het woord. vb. ambt komt van ambet (verwant met ambacht) erwt (ert) komt van het Vlaamse erweet</li> <li>- Het <u>gebruik</u>: we schrijven het zo omdat we het redelijk vinden. vb. hij laat i.p.v. hij laatt: nooit twee t's aan het einde van een woord vb. brief i.p.v. briev: nooit v aan het einde van een woord vb. huis i.p.v. huiz: nooit z aan het einde van een woord.</li> </ul>
<b>grafische symbolen/letters</b>	We hebben een alfabetisch spellingsysteem, we bouwen alle woorden op op basis van dezelfde 26 letters.

### 4.2 Basis van spellingvaardigheid: het woordbeeld

Iemand die woorden spelt, maakt daarvoor gebruik van zijn geheugen. Daarin ligt kennis opgeslagen omtrent de woorden en hun schrijfwijze. We gebruiken daarvoor woordbeelden, die niet louter visueel zijn. We sommen ze op:

- fonologisch woordbeeld: Hoe wordt een woord gehoord of uitgesproken. Dit gaat op voor de klankzuivere woorden;
- semantisch woordbeeld: Hoe wordt een woord begrepen. We schrijven *licht* en *ligt* op basis van onze kennis over de betekenis van deze woorden;

- morfologisch woordbeeld: Hoe wordt een woord gevormd. Om een woord als kerstdag (kersdag) juist te kunnen schrijven, moet je weten dat ze zijn samengesteld uit kerst en dag;
- syntactisch woordbeeld: Hoe worden woorden gecombineerd met elkaar? De plaats van een woord in de zin kan een juiste spelling van bijvoorbeeld de werkwoordsvormen bepalen. Zeker bij werkwoorden met een voorvoegsel: het gebeurt >< het is gebeurd;
- schrijf- en schriftbeeld: Hoe woorden worden geschreven. Hier gaat het over het schrijfmotorische woordbeeld. Dit is vooral het geval bij ervaren spellers die de meeste woorden geautomatiseerd schrijven. Dit is tevens het eindpunt van het spellingonderwijs.

### **4.3 De spellingstrategie**

Wie efficiënt wil spellen, mag zich niet beperken tot één bepaalde strategie. Hij moet flexibel kunnen kiezen uit verschillende strategieën. Voor ons zijn dit de volgende:

- de geheugenstrategie: deze gaat op voor frequente vreemde woorden, woorden met ou, au, ei en ij en woorden met vaste lettercombinaties;
- de regelstrategie: deze gaat op voor klankzuivere woorden waarvoor de regel van de zuivere uitspraak geldt, de verlengingsregel, de verdubbelingsregel (gedekte klinker) en de verenkelingsregel (vrije klinker aan het eind van een lettergreep);
- de analogiestrategie: deze gaat op voor woorden die volgens het basisbeginsel van de overeenkomst worden geschreven, de spelling van de werkwoorden, woorden waarop de verlengingsregel wordt toegepast, woorden waarop de verenkelingsregel in een open lettergreep wordt toegepast en woorden waarop de verdubbelingsregel van medeklinkers wordt toegepast.

### **4.4 Het spellen zelf**

#### **4.4.1 De beginsituatie**

Het is belangrijk te weten dat spellen niet alleen een cognitief gebeuren is. In het leren spellen spelen ook psychomotorische en dynamisch-aflectieve eigenschappen een rol. Efficiënt spellingonderwijs houdt daar ook rekening mee (motivatie, concentratie, inzicht in spellingregels, multisensoriële waarneming).

#### **4.4.2 De doelen**

##### **4.4.2.1 Globaal**

Globaal gezien zijn er bij de vernieuwing van het deelleerplan de volgende accentverschuivingen gebeurd:

<b>1969</b>		<b>1995</b>	
1	spelling = zelfstandige vaardigheid.	1	spelling = verzorgingsaspect van de schriftelijke taalvaardigheid.
2	inhoudsgerichte benadering (multisensoriële aanpak): analogiestrategie.	2	persoonsgerichte benadering (leerpsychologische aanpak): gemengde spellers (regelstrategie, geheugenstrategie en analogiestrategie.
3	geen expliciete spellingdoelen.	3	expliciete spellingdoelen.

6	systematisch overzicht van alle werkwoorden en werkwoordsvormen.	4	andere structurering leerinhouden.
		5	zo groot mogelijke scheiding tussen spelling en grammatica. vb. een kind moet het begrip verkleinwoord niet kennen om een verkleinwoord correct te kunnen schrijven.  vb. veel meervoudsvormen zijn geen spellingprobleem: schip - schepen duif - duiven
		6	leren herkennen en schrijven van de persoonsvorm bij <u>enkele</u> werkwoorden.
		7	verschillende inhouden werden naar het secundair onderwijs verschoven.

4.4.2.2 Leerinhouden per moeilijkheid

In dit gedeelte maken we een gedetailleerde vergelijking van de beide leerplannen. We hanteren voor het nieuwe leerplan dezelfde symboliek zoals in de basistekst (●,○). Voor het oude leerplan gebruiken we gewoon cijfers die moeten aanduiden in welk leerjaar een bepaalde inhoud aan bod kwam. Voor het oude leerplan geldt ook dat een inhoud expliciet moest vermeld worden om in het onderstaande schema opgenomen te zijn<sup>1</sup>.

	1	2	3	4	5	6
<b>Klinkers</b>						
* gedekte klinker in gesloten lettergreep: tak, mes, vis, zon, mus, zit	● 1	2				
* gedekte klinker i als y geschreven: Egypte, symbool						●
* vrije klinker in gesloten lettergreep: laan, been, boot, muur, riet, boer, leuk, laat, hoor, eet, zoekt, gebeurt	● 1	2				
* vrije klinker ie, oe en eu in open lettergreep: riepen, roepen, deuren	1	● 2				
* vrije klinker in open lettergreep: lanen, nemen, boten, muren	1	○ 2	○	●		
* vrije klinker a, o en u op het einde van een woord: ja, nu, zo		●				
* vrije klinker ee aan het einde van een woord: zee, twee	●				4	
* vrije klinker ee aan het einde van een lettergreep: zeeman, tweetal, meegaan		●			4	
* vrije klinker o voor -ch: goochelaar, loochenen				● 4		

<sup>1</sup> Zo wordt de vrije klinker ee als -er in diner niet expliciet teruggevonden in het oude leerplan. De enige keer dat men daar het woord diner vermeldt, is dat naar aanleiding van het verkleinwoord dineetje. Aangezien dit niets te maken heeft met de vrije klinker ee, wordt er ook verder niet naar verwezen.

* vrije klinker ee als -é: café, comités							
* vrije klinker ee als -er: diner					•	5	
* vrije klinker o als -au: chauffeur, restaurant							•
* vrije klinker o als -eau: bureau, cadeau, niveaus					•		
* vrije klinker u in woorden met -uw: ruw, uw, duw						5	• 6
* vrije klinker u in woorden met -ueel: eventueel, individueel			•				
* vrije klinker ie als i geschreven in woorden zoals:							•
- fabrikant, januari, taxi, benzine, kilo, politici, souvenir, discrimineren							
- serieus, ingenieur, officieel					•	5	
- radio, station, functioneren							• 6
- materiaal, liniaal, ideaal					•	5	
- Belgisch, historisch					•	5	
* vrije klinker i als y geschreven: baby, hobby, typisch				4	•		
* vrije klinker i als ij in bijzonder, bijvoorbeeld						5	•
* vrije klinker oe als ou in journalist, journaal, enthousiast							•
* vrije klinker in woorden met ai: militair, populair, parlementair, trainen							•
							• 6
* de doffe klinker in open letter -greep: de, me, ze	•		2				
* de doffe klinker in een onbeklemtoonde lettergreep: moeten, winkel, deuren, vader, moeder		•	2				
* de doffe klinker in -eren, -elen, -enen: kinderen, bewonderen, meubelen, tekenen				•	3		
* de doffe klinker in voorvoegsels: be-, ge-, ver-: beginnen, gevaar, verlies, verstaan		•	2				
* de doffe klinker in achtervoegsels:							
- -ig, -ige: voorzichtig, eeuwige, bezichtigen, verkondigen			2		•		
- -erig, -erige: houterig					3	•	
- -(e)lijk, -(e)lijke: innerlijk, koninklijk, moeilijke, hartelijke			2		3	•	
* de doffe klinker in frequente woorden op -em, -ik, -is, -ond: adem, monnik, vonnis, avond							•
						5	
* a in open lettergreep van oorspronkelijk vreemde woorden: adres, banaan, opa				•			
* voor -ch: kachel, lachen, kuchen				•			5
	Twee-	klank-	en	* t w	e e		kla



nken ei, ij, ui: wei, lijn, lui, kijk						
* tweeklanken aai, oei, ooi, fraai, groei, kooi, draai						
* tweeklanken eeuw, ieuw: leeuw, nieuw, geuw	●	1				
* tweeklanken ou, au: koude, mouw, paus, pauw, bouw		1	●			
* tweeklanken gevolgd door een doffe lettergreep: fraaie, boeien, kooien, uien, bijen, groeien, draaien, gooien		1	●			
* tweeklanken in vreemde woorden: clown, cacao		1	●			
			●		4	●

### Medeklinkers

* woorden met medeklinker(s) vooraan eindigend op klinker of tweeklank						
- één medeklinker: die, koe, lui	●	1				
- meer dan één medeklinker: drie, blij, vrij, trui		1	●	2		
* woorden met één klinker of een tweeklank vooraan en één of meer medeklinkers achteraan						
- één medeklinker: at, en, ik, om, aan, een, oog, uur, uit, eet	●	1				
- meer dan één medeklinker: iets, eerst		1	●	2		
* woorden met één of meer medeklinkers vooraan en achteraan						
- één medeklinker: kat, bok, bus, dik, baan, beek, boom, buur, boef, deur, laat, keek, liep, voel	●	1				
- meer dan één medeklinker:						
+ glas, droom, stuur, bruin			●	2		
+ sprak, straat, struik			●	2		
+ kaart, dorp, bouwt, heeft			●	2		
+ markt, borst, kunst, herfst, links, laatst, liefst, koorts, plaats, plaatst			●	2		
+ flink, krant, sterk, pluist			●	2		
+ school, schrik			●	2		
+ toch, lucht			●	2		
* medeklinkercombinaties: kindje, boontje, boompje				2	●	3
* woorden met d, b of g achteraan: hond, web, weg, gespeeld, heb, lig, zeg			●	2		3
* woorden met -ng en -nk						
- bang, jong, engel, ding, hang, brengt			●	2		
- bank, winkel, links, denkt			●			3
* woorden met -isch, -ische: Belgisch, kritische						4
					●	



<ul style="list-style-type: none"> <li>+ kerstdag, zakdoek, herfstvruchten</li> <li>+ zachtjes, lichtjes</li> <li>+ dichtste, beroemdste</li> <li>- woorden met sz: enigszins, geenszins</li> </ul>					<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>• 5</li> <li>5 •</li> </ul>	
<p><b>Werkwoordsvormen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* werkwoordsvormen waarbij de gebruikelijke spellingregels worden toegepast</li> <li>* persoonsvormen met hoorbare -t, -te, -de, -ten, -den en met stam op -t of -d in:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- de tegenwoordige tijd</li> <li>- de verleden tijd</li> </ul> </li> <li>* bijzondere aandacht voor werkwoordsvormen met hoorbare -t die geen persoonsvorm zijn (gebeurd, betekend, ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>o</li> <li>o</li> <li>o</li> <li>o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>2</li> <li>2</li> <li>3</li> <li>3</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>3</li> <li>3</li> <li>o</li> <li>o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>4</li> <li>4</li> <li>4</li> <li>4</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> </ul>
<p><b>Tussenklanken: e, en, s</b></p> <p>worden niet systematisch aangeleerd in de lagere school</p>						
<p><b>Woordtekens</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* weglatingsteken (apostrof):             <ul style="list-style-type: none"> <li>- begin van een woord: 's ochtends, 's zomers</li> <li>- begin van een zin: 't is laat</li> <li>- woorden op vrije klinker -a, -i, -o, -u, -y waaraan 's wordt toegevoegd: Anna's, opa's, taxi's, piano's, menu's, baby's ...</li> </ul> </li> <li>* koppelteken:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- samenstellingen van aardrijkskundige namen en hun afleidingen: West-Vlaanderen tegenover Westvlaams</li> <li>- samenstellingen met Sint: Sint-Niklaas</li> <li>- Onze-Lieve-Vrouwekerk</li> <li>- de overige gevallen voor het schrijven van koppeltekens worden niet systematisch aangeleerd in de lagere school.</li> </ul> </li> <li>* deelteken:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- volgende typen komen in aanmerking: geëindigd, geërfd, knieën, feeën, zeeën, België, Azië</li> <li>- de overige gevallen voor het schrijven van het deelteken worden niet systematisch aan-</li> </ul> </li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>4</li> <li>4</li> <li>4</li> <li>4</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> <li>5</li> </ul>

g e l e e r d i n d e l a g e r e s c h o o l .  
 \* afkortingstekenen:

- enkel in frequent gebruikte afkorting, zoals ww., o.a., d.w.z.					•	5	
<b>Leestekens</b>							
* de punt	•	2	3	4		5	
* het vraagteken	•	2	3	4		5	
* het uitroepteken	•	2	3	4		5	
* de komma		2	3	4		5	
- tussen de termen van een opsomming zonder 'en': boter, kaas en melk		•					
- voor en na een aanspreking				•			
- de overige gevallen voor het schrijven van komma's worden niet systematisch in de lagere school aangeleerd.							
* de dubbele punt voor							
- verklarende opsommingen		•		4			
- aanhalingen					•	5	
* het aanhalingsteken bij begin- en eindaanhaling					•	5	
* de overige interpunctietekens worden niet systematisch aangeleerd in de lagere school. Als ze in teksten voorkomen, kunnen ze worden verklaard. De kinderen hoeven ze niet actief aan te wenden in hun eigen teksten.							
<b>Afbreking van woorden op het einde van een regel.</b>							
Er dient een onderscheid gemaakt te worden tussen het afbreken van woorden bij het schrijven en het onderscheiden van lettergrepen bij het leren decoderen van geschreven taal. Lettergrepen splitsen is een belangrijk hulpmiddel dat kinderen ondersteunt als ze leren lezen en schrijven. De regels voor het afbreken van woorden bij het schrijven is een doel dat de lagere school niet dient na te streven. Ze worden er niet systematisch aangeleerd.							
Voor het afbreken van woorden dienen de kinderen volgende vuistregels meegegeven te worden:							
- Vermijd zoveel mogelijk het afbreken van woorden.							
- Breek zo weinig mogelijk af.							
- Breek altijd zinvol af.							
<b>Hoofdletters</b>	d	e	haak-	jes ()	rond	een	cijfer

wijzen er op dat er in het oude leerplan niet expliciet aangegeven werd dat het met een hoofdletter moet.

- \* het eerste woord van een zin
- \* namen schrijven
  - de eigen naam en adres schrijven
  - woorden gebruikt voor God
  - eigennamen van personen
  - namen van kerkelijke feestdagen
  - aardrijkskundige namen (straten, steden, landen, ...)
  - afleidingen van aardrijkskundige namen

(1)

•

4

•

(2)

•

4

•

(3)

4

•

(3)

4

•

4

•

**Het aaneenschrijven van woorden zoals getallen**

- \* De regels voor het aaneenschrijven van woorden worden niet meer systematisch aangeleerd in de lagere school. b.v. ondermeer , erop, tweeënvijftig

6

**Alfabet**

Om de zoekstrategie te kunnen toepassen, dienen de kinderen hun alfabet te kennen en het te kunnen hanteren.

- \* alfabet kennen en letters correct uitspreken
- \* alfabetiseren op de eerste letter
- \* alfabetiseren op de eerste en de tweede letter
- \* volledig alfabetiseren

•

3

•

3

4

•

5

•

6

**Termen die kinder en moeten kennen en kunnen gebruiken**

Een # achter een term betekent dat hij wel voorkomt in de terminologielijst van het oude leerplan, maar niet in één of ander leerjaar gesitueerd wordt.

- \* klinkers
  - klinker #
  - gedekte klinker
  - vrije klinker
  - open/gesloten lettergreep #

•

○

○

○

○

○

○

○

○

•

○

○

•

•

* tweeklanken										
- tweeklank #			○	○	○	○				●
* medeklinkers										
- medeklinker #			●							
* werkwoordsvormen										
- werkwoord (ww.)			○	2	○	3	●	4		
- noemvorm (nv.)					○		●	4		
- persoonsvorm (pv.)					○	3	●	4		
- onderwerp (ond.)					○	3	●	4		
- enkelvoud/meervoud (enk./mv)					○	3	●	4		
- tegenwoordige/verleden tijd (t.t./v.t.)					○		●	4		
- stam					○		○	4	○	●
- uitgang					○		○	4	○	●
- ww. met/zonder klank-verandering									●	
<b>Tussenklanken</b>										
<b>Woordtekens</b>										
* weglatingstekens								4	●	5
* koppeltekens									●	5
* deelttekens									●	5
<b>Leestekens</b>										
* leestekens					○		●			
* de punt	●	1		2		3		4		5
* het vraagteken	●	1		2		3		4		5
* het uitroepteken	●	1		2		3		4		5
* de komma		1	●	2		3		4		5
* de dubbele punt			●					4		5
* het aanhalingsteken									●	5
<b>Hoofdletters</b>										
* hoofdletter				●						
<b>Het aaneenschrijven van woorden</b>										
<b>Alfabet</b>										
* alfabet					●	3		4		

Een aantal zaken die in het oude leerplan expliciet aan bod kwamen, worden in het nieuwe leerplan niet langer vermeld. Het zijn:

- verkleinwoorden,
- meervoudsvormen,
- afkortingen en letterwoorden,
- tussenletters,
- bijzondere gevallen (vb. thans-nochtans).

Een heel pak zaken worden in het nieuwe leerplan voor het eerst vermeld. Het zijn de volgende:

- gedekte klinker i als y geschreven: Egypte, symbool;

- vrije klinker a, o en u op het einde van een woord: ja, nu, zo;
- vrije klinker ee als -er: diner;
- vrije klinker o als au: chauffeur, restaurant;
- vrije klinker u in woorden met -uw: ruw, uw, duw;
- vrije klinker u in woorden met -ueel: eventueel, individueel;
- vrije klinker i als ij in: bijzonder, bijvoorbeeld;
- vrije klinker oe als ou in journalist, journaal, enthousiast;
- a in open lettergrepen van oorspronkelijk vreemde woorden: adres, banaan, opa;
- tweeklanken in vreemde woorden: clown, cacao;
- woorden uitgesproken met s als t geschreven: station, nationaal, actie, functie, politie, advertentie, relatie;
- woorden uitgesproken met k(w), geschreven als qu: aquarium, quotiënt;
- woorden met (j), geschreven als ch: chef, machine, chauffeur, chocolade;
- woorden met (3), geschreven als g: bagage, horloge, energie, regime;
- woorden uit het Engels: computer , interview, keeper, nylon, show , team, weekend;
- woorden uit het Frans: diner, pension, portefeuille, premier, toilet;
- woorden met medeklinkers die niet worden uitgesproken, maar wel geschreven:
  - woorden met -n aan het einde van een doffe lettergreep: manden, kaarten, hebben, gouden, marmeren, zilveren, gezamenlijk, openlijk;
  - woorden met bijzondere uitspraak: erwten, markt, kerstdag, herfstvruchten, zakdoek, zachtjes, lichtjes;
- koppelteken in samenstellingen met Sint: Sint-Niklaas;
- nieuwe terminologie: gedekte klinker, vrije klinker, leesteken, werkwoorden met/zonder klankverandering.

#### 4.4.3 De didactische organisatie van het spellen

We geven hier een zestal belangrijke aandachtspunten waarmee men bij de organisatie van het spellingonderwijs zeker moet rekening houden:

- spellingonderwijs moet in de lengte gezien worden: leren spellen vraagt tijd, is een proces in de tijd: het is een zaak van veel te oefenen;
- spellingonderwijs moet in de breedte gezien worden: spelling is een aspect van tekstverzorging en niet de essentie van schrijven. Spellens mag dus geen overgewicht krijgen, het heeft een ondersteunende, dienende functie;
- spellingonderwijs moet functioneel zijn. Kinderen moeten leren spellen in situaties die als zinvol ervaren worden;
- spellingonderwijs moet uitgaan van de woordfrequentie, het moet uitgaan van die woorden die uit de onmiddellijke taal komen en die men in de eigen geschreven taal gebruikt (3000 tot 4000 frequente woorden zijn voldoende). Dit heeft als bijkomend voordeel dat er veel intensiever met veel minder woorden kan gewerkt worden;
- spellingonderwijs moet motiverend zijn: het moet functioneel zijn, kansen geven op succeservaringen, gevarieerd en gedifferentieerd geoefend en zinvol herhaald worden;
- spelling moet systematisch aangepakt worden, stap voor stap en gericht op automatisatie.

#### 4.4.4 De evaluatie van het spellen

Hier maken we onderscheid tussen wat evalueren en hoe. Bij het wat is het vanzelfsprekend onderscheid te maken tussen de proces- en de produktevaluatie.

Bij de procesevaluatie gaat het over de volgende items:

- hoe horen kinderen de woorden en hoe spreken ze die uit (vb. banaan);
- hoe begrijpen ze die woorden;
- hoe vormen ze die woorden;
- hoe combineren ze woorden in zinnen;
- hoe schrijven ze die woorden;
- welke strategieën gebruiken ze.

Bij de produktevaluatie gaat het vanzelfsprekend over de controle van de bovenvermelde doelstellingen.

Dit kan gebeuren door de schrijfprodukten van de leerlingen te verzamelen, te analyseren, te interpreteren en te waarderen. In een aantal gevallen zal dit ook betekenen dat het spellingonderwijs moet geherorganiseerd worden.

Lieven Coppens  
Deinze, 11 december 1995