

FEEDBACK VAKVERENIGING LEVENDE TALEN

Feedback op document 4; bouwstenen.

Januari 2019, op basis van de bijeenkomst van leraren po-vo, op zaterdag 19 januari 2019

Dit document is opgesteld op basis van de bespreking in vier groepen, ieder over een zogenaamde bouwsteen. Eerst volgt algemene feedback, daarna vier stukken, een per bouwsteen. Omdat de algemene feedback grotendeels stoelt op de vier stukken die erop volgen, is er overlap.

Overkoepelende Feedback	2
Bouwsteen 1.1 Interactie in dienst van taal- en denkontwikkeling	5
Bouwsteen 4.1 Doelgericht communiceren.....	7
Bouwsteen 6.1 Literaire competentie.....	9
Bouwsteen 7.1 Experimenteren met taal en taalvormen.....	11

Overkoepelende Feedback

Algemeen

1. Bouwstenen moeten gedefinieerd. Wat is een bouwsteen in curriculumgebouw? Grof gesteld: in het huidige document zijn ze overbodig, voegen eigenlijk weinig toe, slaan de boel eerder dood dan dat het helderheid biedt. De vier subdomeinen (de grote opdrachten) zijn nogal goed en inspirerend geschreven, daar kunnen leraren en schoolboeken makers mee aan de slag. De angst om te preciseren (dan zouden het vinklijstjes worden) en het scheppen van helderheid via 'bouwstenen' verdragen elkaar slecht. Dus wat zijn de eisen (ontwerpeisen, design principes) voor bouwstenen? Wat is de functie van een bouwsteen? Zonder zo'n definitie/kader is het moeilijk discussiëren. Het lijstje bouwstenen op pagina 2-3 maakt een erg onbeholpen indruk, onevenwichtig geformuleerd, vreemde indeling (aanbod onderscheiden van taalleerder, twee verwante 'bouwstenen' onderscheiden bij Doelgerichte communicatie, oneigenlijke aandacht voor leesmotivatie). Het staat en valt met de definitie van 'bouwstenen'. Merk op dat GO 7 nu beperkt is tot Experimenteren, terwijl expressie ook het communiceren (schrijven/spreken) is van gedachten, gevoelens, ervaringen, wat niet perse creatief hoeft te zijn, maar niet onder doelgerichte communicatie valt (als daarmee bedoeld wordt: communiceren aan/met een ander).
2. Het systeem dat nu de sectoren verticaal verbindt, wekt de indruk van samenhang: de leerling schuift in elke sector volgens min of meer hetzelfde curriculum een stukje op. Wat ontbreekt, is: welk stukje is de leerling dan opgeschoven? Een schoolleider begon het gesprek over bouwsteen 4.1, POI, met: 'Er wordt veel verwacht van 'ervaren': het lijkt erop alsof currnu denkt dat als leerlingen iets ervaren hebben, dat ze dat dan ook kunnen. Dat is niet zo, we moeten ervoor waken dat we te hoge verwachtingen van 'ervaren' wekken, als er geen graad van beheersing wordt toegevoegd o.i.d.' LT Nederlands denkt dat dit een majeur punt is, we kwamen in het gesprek steeds weer op uit. Zie ook de opmerking hieronder over de gebruikte werkwoorden om kennis/vaardigheden aan te duiden ('vergelijken', 'ontdekken').
3. De opeenvolgende per sector zouden aanzienlijk aan helderheid winnen als er steeds vermeld wordt wat leerlingen hier nieuw leren, zonder de eindeloze en begripverduisterende herhaling.
4. Taalonderwijs is in het document beperkt tot het vak Taal/Nederlands, terwijl er zoveel meer oefening is en mogelijkheid tot instructie en leren gedurende een schooldag. Het curriculumdomein Taal bestrijkt meer dan het vak Taal: het curriculum bestrijkt alle mogelijkheden tot instructie en oefening in het vergroten van de taal- en cultuurvaardigheid. Zeker in het basisonderwijs is taalonderwijs meer dan de lessen op het rooster die gedefinieerde zijn als 'taal'. Maar ook in het voortgezet onderwijs moet elke leraar weten dat taal het voertuig is van het leren en van instructie; dat kennisverwerving via vakteksten en het maken van opgaven en het leren formuleren van gedachten en antwoorden op vragen met zich meebrengt dat er aandacht is voor (deels vakspecifieke) taalbeheersing. Het curriculum beschrijft domeinen, geen vakken, en dat heeft consequenties. Het curriculumdomein stelt eisen aan het onderwijs als geheel, niet aan specifieke leerkrachten of leraren.
5. Het onderwijs ondersteunt de leerling bij het verwerven van taal- en cultuurcompetenties via twee routes: het versterken van het taalleervermogen opdat de leerling zich nieuwe taalgebruikssituaties (ook in andere talen) snel kan eigen maken, en het versterken van de taalbeheersing in expressief, literair en referentieel taalgebruik. Taal/Nederlands als curriculumdomein is uniek omdat leerlingen er concepten en termen verwerven waarmee zij kunnen communiceren over taal, cultuur en taalgebruik. Op dit punt zijn er raakvlakken met Engels/MVT (metataal) en CKV/Kunst (Cultuur).

6. In de beschrijvingen per cyclus van vier jaar of 'bouw' wordt nu gebruik gemaakt van enkele van de onderscheidingen van Willie van Peer m.b.t. het begrip 'afstand'. De originele publicaties van Van Peer over dat begrip bevatten echter veel rijkere en preciezere onderscheidingen dan die nu gebruikt worden. Overigens is de toepassing ervan bij Literaire competentie niet echt goed: het is niet zo dat leerlingen beginnen bij personages en gebeurtenissen die dichtbij staan (spreekjes, indianenverhalen).

Bouwstenen

7. Het feit dat het raamwerk (relatie GO : bouwstenen) vaak een 1 : 1 laat zien, of een samengaan van twee GO's in één bouwsteen geeft te denken. Het gebied GO1-2-3 blijft een problematisch stuk, dat zou wellicht toch tot één GO moeten worden geformuleerd, die bestaat uit verscheidene bouwstenen. Als een GO inderdaad gaat bestaan uit één bouwsteen, dan lijkt er wat mis met de definitie van bouwsteen. Misschien zijn dan toch de punten (bullits: nummer ze voortaan, is makkelijker om erover te corresponderen) waaruit de bouwsteen nu bestaat los te halen en die puntjes bouwstenen te noemen.
8. Currnu zou heel goed kunnen volstaan met het afleveren van de grote opdrachten (wel een andere term bedenken), met een overkoepelende 'theorie' die die componenten onderling verbindt en functioneel aan elkaar relateert. Een volgend project formuleert dan referentiekaders, net zoals het huidige referentiekader is gedefinieerd op basis van de destijds vigerende curriculumdocumenten.
9. Als de opdracht aan currnu is teruggetrokken om ook voor de bovenbouw VO een domeinbeschrijving op te stellen, dan verdient het de voorkeur om helemaal niets over dat deel van het curriculum te vermelden, omdat het geen status heeft, geen diepgang krijgt. Het is nu een flutloos aanhangseltje, dat komende curriculumontwikkelingstrajecten niet in de weg kan en mag zitten. Overigens is het zeer te betreuren dat er nu geen serieuze poging mag worden ondernomen om het curriculum van de bovenbouw van het VO op te stellen.
10. Als currnu zich niet echt aan de analyse van kennis en vaardigheden wil wagen waarop leerlingen een beroep doen als zij leertaken uit de Grote opdrachten moeten vervullen, omdat dat zou leiden tot lijstje die af te vinken zijn, tot atomistisch deelvaardigheidsonderwijs, dan is de huidige aanpak van de beschrijving van kennis en vaardigheden niet de oplossing. Een oplossing zou kunnen zijn dat het currnuteam *vignettes* maakt, levendige beschrijvingen van 200 woorden over mogelijke onderwijspraktijken in de onderscheiden cycli van PO-1, PO-II, VO-I (en dan toch ook VO-II). Die *vignettes* zijn geen wet van Meden en Perzen, maar bieden verbeeldingen van een curriculum gebouwd volgens de Grote Opdrachten.
11. Dat digitale bronnen nu in het raamwerk een aparte GO zijn, blijft lastig als je bouwsteen 4.1 leest. In die bouwsteen speelt selecteren en waarderen van bronnen een rol, is daar een kern van. Het vaststellen van de betrouwbaarheid van bronnen, het selecteren van informatie, het ordenen, rangschikken, groeperen en verwerken van informatie, of het nu digitaal is of niet, het doet een beroep op overeenkomstige kennis en vaardigheden; in de praktijk verwerkt men digitale en non-digitale bronnen, naast elkaar. Er moeten heel dringende redenen zijn om een nadere verkaveling aan te brengen, als juist het voorkomen van verkaveling/versplintering een opgave is voor dit ontwikkeltraject. Daarbij moet in ogenschouw genomen worden dat leerlingen meer en meer gebruik zullen maken van niet Nederlandstalige bronnen.

Raamwerk

12. Communicatieve contexten. Er valt veel voor te zeggen het communicatieve domein expressie voorop te zetten: het meeste taalgebruik in onderbouw PO is expressie (ik-jij-gericht), daarna komt referentiele communicatie (over de dingen, de anderen). Expressie is de basis.

13. Bouwsteen leesmotivatie. Waar het om gaat is dat leerlingen deelnemen aan een (meertalig) geletterde samenleving. De bijzondere aandacht voor leesbevordering is dan moeilijk te plaatsen. Waarom alleen leesmotivatie? Waarom ook niet: schrijfmotivatie?
Communicatiemotivatie: durf om de interactie aan te gaan, in woord en geschrift?
14. In relatie met het voorgaande: het lijkt erop alsof er een aantal 'waarden' door vrijwel alle subdomeinen heen lopen, zoals motivatie voor lezen, motivatie voor deelname aan de geletterde samenleving, aan de meertalige, multiculturele samenleving. Die waarden (attituden) dan beter niet in een domein plaatsen, zoals leesmotivatie, maar apart (als fundamentele waarden) of in het midden van de visualisatie (dat zou heel goed kunnen: attituden van de taalleerder/taalgebruiker in de meertalige, geletterde samenleving).
15. Bouwsteen en definitie Teksten: dat het document onder 'teksten' alle soorten teksten verstaat, mondeling, schriftelijk, digitale etc., breekt de lezer soms op. In POI is de mondelinge tekst dominant, maar dat lees je eigenlijk niet af aan de bouwsteen, en dat zou wel moeten.

Formulering bouwstenen

16. Zolang het begrip bouwsteen niet is gedefinieerd kan er van alles over gezegd worden, maar wat raakt de kern? In elk geval is het nu zo dat de opvattingen over wat een bouwsteen is binnen en zeker tussen de bouwstenen varieert, van leeractiviteit tot leeruitkomst. Een analyse van de lijst van werkwoorden in de rubrieken 'kennis/vaardigheden' kan wel helpen om koers te kiezen. Naar aanleiding van de werkwoorden die het ontwikkelteam gebruikt, zoals 'vergelijken', 'ontdekken' is de indruk dat er veelal leeractiviteiten worden beschreven/opgesomd. Die leeractiviteiten ontberen een waartoe. Zo moeten leerlingen 'vergelijken', 'onderzoeken'. Maar waartoe? Via 'vergelijken' leren leerlingen X of Y: ze doen X-kennis op, en/of verwerven Y-vaardigheid. Of vindt het currnuteam dat leerlingen moeten leren vergelijken? Is dat het doel? Dan zou de zin moeten zijn: leerlingen leren ... te vergelijken. Dan is het vergelijken het leerdoel. Eigenlijk is vergelijken wat de taalleerder moet leren te doen: vergelijken is een taalleeractiviteit, die je vaker dan eens kunt toepassen om nieuwe dingen te leren in het taalverkeer. Leerlingen horen verschillende input, en slaan op wat zij het beste kunnen gebruiken in een volgende taalsituatie. Het zou niet gek zijn om in de beschrijving van de bouwstenen voor de opdrachten binnen de leerlingen als taal(gebruiks)leerder meer werk te maken van de taalverwervingstheorie, met daarbinnen de onderscheiden leeractiviteiten, zoals 'noticing', vergelijken, etc.

Bouwsteen 1.1 Interactie in dienst van taal- en denkontwikkeling

Veel complimenten over de vernieuwde grote opdrachten en de bouwstenen in concept.

Raamwerk algemeen

1. Het raamwerk mag concreter. Fase 1 beslaat verscheidene leerjaren, waarin een leerling heel grote stappen maakt in het taalleerproces. De huidige beschrijving maakt het soms lastig om te begrijpen wat er wordt verwacht bij aanvang kleuterklas of eind groep 4. Wat wordt er ongeveer per jaar verwacht? De tekst over opbouw van het curriculum over de vier leerjaren moet duidelijker geënt op die leerjaren, en minder in algemene termen van complexiteit. Een volgend leerjaar is niet een herhaling van het vorige, met alleen een toename in complexiteit van de doelensituaties. Er worden ook nieuwe zaken verworven. In alle cycli van vier leerjaren moet er sprake zijn de verwerving van nieuwe kennis/vaardigheden/taalgebruikssituaties, maar ook van consolidatie en automatisering.
2. Het begrip Bouwsteen is niet gedefinieerd, en dat maakt het lastig. Het is onduidelijk wat het verschil is tussen een GO en een bouwsteen, helemaal omdat de namen soms gelijk zijn en omdat de lijnen tussen GO's en bouwstenen nu niet visueel zijn. Het lijkt alsof Grote opdracht :
Bouwsteen = 1 : 1.

Focus op GO1 t/m 3

3. De visualisatie wordt gewaardeerd: het doorbreekt het deelvaardigheidsdenken in bijvoorbeeld spelling en grammatica. Deze communicatieve/contextbenadering is beter, daardoor moet je nadenken wat de kennis en vaardigheden (waaronder spelling bijvoorbeeld) moet zijn: als middel, ten behoeve van het communicatief functioneren. Dat laat onverlet dat zulke prominente curriculuminhouden in het huidige onderwijs terug zouden moeten komen in het huidige documenten. Zichtbaar, met toelichtingen en argumentatie. Het zal zo zijn dat spelling en grammatica in verscheidene Grote opdrachten en Bouwstenen terugkomen: taalbewustzijn, productieve vaardigheden, verhalen schrijven, doelgericht communiceren. Maar benoem ze daar dan ook, of creëer een ander systeem waarin ze wel zichtbaar worden. Het moet zeker geen aparte bouwsteen worden, want de dingen moeten worden aangeleerd in zinvolle contexten. Grammatica is geen los doel. Het moet nut hebben en bijdragen aan taalcompetentie. Laat dat zien, en sta daarvoor, en ga het niet uit de weg door het niet te noemen.
4. Misschien een vreemde uitstap, maar is zingen ook een onderdeel van het curriculum Nederlands/de leerlingen als taalleerder? Zingen is een belangrijke expressieve activiteit, met cognitieve effecten. Het helpt te onthouden en routines te begrijpen. Het is creatief bezig zijn met taal. Het ondersteunt de fonetische bewustwording (rijmen: (beginnende geletterdheid) die opzichzelf belangrijk is, maar ook zo belangrijk voor het leren lezen. Dat is echt taal- en denkontwikkeling. Dus de link met bouwstenen 1.1, 2.1/3.1 en 7.1 En dan niet alleen in de (onderbouw) van po, maar ook vo.
5. Goed dat woordenschat geen losse bouwsteen is. Maar net als grammatica en spelling moet het wel benoemd worden en gekoppeld met andere bouwstenen/grote opdrachten, even als woordraadstrategieën en dergelijke.
6. Het huidige document biedt geen antwoord op de vraag waar het aanvankelijk lees- en schrijfproces aan de orde komt (zie visualisatie van het curriculumvoorstel in het document). Er zijn basistechnieken die leerlingen vlot moeten leren beheersen willen zij tot lezen (begripsvorming) en schrijven (het delen van wereldkennis) komen Dit zijn vaardigheden die in een bepaalde fase worden aangeleerd en geautomatiseerd.

Interactie 1.1

7. Onderbouw en bovenbouw po zijn erg herkenbaar, goede opbouw.

8. De formuleringen bieden onvoldoende houvast voor docenten en schoolboekenmakers. De kans is niet gering dat alles bij het oude blijft. Voorbeelden toevoegen verheldert, al bestaat dan de kans dat men met die voorbeelden volstaat. Er moet nagedacht worden over vormen die generatief, logisch en begrijpelijk zijn. Die geven richting.
9. Complexiteitbeschrijving die herhaald wordt is fijn en herkenbaar.

Rijke teksten 1.2:

10. Hoe stimuleer je dat er in het onderwijs een rijk aanbod aan teksten is: divers in soorten, onderwerpen, genres, etc. En wat is het eigenlijk, een rijke tekst? Er is vraag naar voorbeelden van rijke teksten, ook over bijv. talige onderwerpen (zoals de taalcanon.nl voor het v; website van *Sevendays*).
11. Rijke teksten: vergeet de literaire/fictieteksten niet categorie van rijke teksten. In de onderbouw van het PO is er veel aandacht voor poëzie in de vorm van rijmpjes en liedjes. In de midden- en bovenbouw wordt er minder aan poëzie gedaan, maar dat zou niet zo hoeven te zijn.
12. Complexiteitsbeschrijving: in de bovenbouw po meerdere teksten over een onderwerp lezen, in de onderbouw po wordt vaker aan de hand van één tekst gesproken of gewerkt.

Meertaligheid en taalbewustzijn 2.2 en 3.2

13. Op de scholen van de deelnemers aan de discussie zitten maar enkele meertalige kinderen, dus er kan niet echt geput worden uit ervaringen van leerlingen. Toch is deze Grote Opdracht ook voor deze leerlingen belangrijk, omdat zij in hun wijdere omgeving (televisie, journaal) en in hun verder schoolloopbaan wel in aanraking zullen komen met andere culturen. Het is daarom goed dat deze bouwsteen gekoppeld is aan taalbewustzijn.
14. Belangrijk dat leerlingen kennis maken met verschillende talen en taalvariëteiten, omdat we leven in een meertalige samenleving. Nadenken over wanneer en hoe je welke taal(-variëteit of -register) gebruikt, is een element van taalbewustzijn. Hier zeker ook de verbinding leggen met de rol van het Engels dat leerlingen horen op straat en in hun vrije tijd.

Antwoorden op consultatievragen

Vragen over het raamwerk

1. Zijn er bouwstenen die u mist? *Nee.*
2. Zijn er bouwstenen in het raamwerk die volgens u niet nodig zijn? *Nee.*
- A. Concept-bouwstenen en aanbevelingen 'Interactie in dienst van taal- en denkontwikkeling'
3. Zijn er bij de set bouwstenen rondom 'Interactie in dienst van taal- en denkontwikkeling' kennis en vaardigheden die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen?
De kennis en vaardigheden zijn duidelijk. Het mag concreter, er mogen voorbeelden genoemd worden die voor iedereen duidelijk zijn.
4. Hoe kan de verdeling van de voorgestelde kennis en vaardigheden voor po en vo onderbouw worden verbeterd?
De voorgestelde kennis en vaardigheden zijn duidelijk. De taal is soms wat wollig of globaal.

Bouwsteen 4.1 Doelgericht communiceren

1. Wat leerlingen moeten beheersen wordt niet uitgesproken; er is sprake van 'leerlingen moet ervaren', maar dat is deel van het leerproces opdat leerlingen iets leren te beheersen.
2. Compliment: starten bij mondeling in PO1; van mondeling tot schriftelijk. Duidelijk verwoord. De aandacht voor mondeling taalgebruik in de drie onderscheiden clusters van communicatieve contexten moet wel steeds zichtbaar zijn.
3. Relaties tot HBO , bovenbouw HAVO/VWO, en ZML VSO blijven nog uit beeld.

Po-onderbouw

Kennis en vaardigheden

4. Bullit 1: hier staan twee heel verschillende dingen bij elkaar. Persoonlijke doelen komen plots opduiken. Zijn dat leerdoelen, of communicatieve doelen? Merk op dat er helemaal geen sprake is kennis leren opdoen (begripsvorming) vanuit teksten. Leerlingen moeten iets beschouwelijk kunnen zeggen over teksten, over hun communicatieve doelen. Maar de kern van leren lezen is dat leerlingen kennis opbouwen uit teksten. Een deelnemer zei: "Waar het om gaat is dat leerlingen hun wereld vergroten door teksten te lezen/beluisteren." En bij Taal/Nederlands kent die wereld twee dimensies: kennis over wereld, en kennis over de taalwereld. Het is een wat hoog gegrepen doel om als jonge leerling een eigen doel te kunnen bepalen (leerdoel, communicatief doel) als het om lezen/luisteren gaat. Nu wordt er te veel gedacht aan het expliciet kunnen maken van je doel. Is dit ook de bedoeling?
5. Bullit 2: inhoud en taal afstemmen op doel, publiek en situatie, in termen van opbouw van de inhoud, tekststructuur, beeld-, woord-, en zinsgebruik. Dit item riekt erg naar meta-communicatieve kennis: praten over teksten. De kern echter is dat leerlingen via gesproken en geschreven taal in POI deelnemen aan communicatie over de wereld; ook via spreken en schrijven vergroten zij hun wereld. Inhoud staat voorop. Vergroten van de wereld is steeds vergroten van kennis via taal, en ook: van taal.
6. Bullit 3: dit is praten over communicatie en praten over leerdoelen. Hoe abstract moet het worden?

Kortom: dat taalgebruik (communicatie) betekenisverlenend is, zou meer centraal moeten staan. Deelnemen aan de wereld en de kennis vereist kunnen lezen, spreken, luisteren en schrijven: communiceren om iets te weten te komen, of kennis, inzichten en ervaringen te delen met anderen.

Po bovenbouw

7. De deelnemers waarderen dat het document benadrukt dat er sprake moet zijn van het creëren van veel en verschillende taalgebruikssituaties binnen en buiten de school. Maar ook hier geldt dat het scheppen van die situaties een voorwaarde is voor taalbeheersingsleren: het leren moet dan nog gebeuren, en het beheersingsniveau is nog niet aangegeven. De vraag rijst: gaat het document over de leersituaties die zich moeten voordoen in PO-II, of ook over de mate waarin leerlingen die taalgebruikssituaties moeten beheersen?
8. Compliment: hier worden verschillende tekstsoorten genoemd, wat in PO_I niet het geval was; die lijndoortrekken naar PO_I

Kennis en vaardigheden

9. Er is steeds sprake van 'tekst'. De lezer krijgt de indruk dat het alleen om schriftelijk taalgebruik gaat, terwijl dat niet zo bedoeld is. Moet opgelost, want spreken/luisteren/interactie zijn belangrijke taalvaardigheden.
10. De tekst lijkt de aanname uit te dragen dat leerlingen vooral ontdekkend/onderzoekend moeten leren. Maar waartoe? Wat moeten leerlingen ontdekkend? Welke kennis of vaardigheden

moeten zij ontdekkend verwerven? Het lijkt erop alsof het document vermijdt te benoemen wat leerlingen moeten kunnen en kennen.

Vo onderbouw

11. Er is waardering voor de relatie met po bovenbouw, anderzijds mist men specificiteit: is wat hier beschreven wordt als kern van de leerstof voor vo-onderbouw wel specifiek genoeg?
12. We zien hier pas aandacht voor spelling en grammatica, terwijl de reflectie op het behalen van de doelen komt te vervallen. Waarom? Dit zit wel in po. We zien het bij receptieve, maar niet bij productieve vaardigheden. Dit moet terugkomen/door getrokken worden? Nadenken over effectiviteit eigen communicatie moet een thema blijven.

Kennis en vaardigheden

13. De deelnemers komen terug op de discussie over 'ontdekkend' leren. De tekst bij bullit 2 meldt dat leerlingen teksten moeten vergelijken, en dat zij moeten onderzoeken etc. De vraag is wat het document waarmee voor heeft. Moeten leerlingen vergelijken omdat zij moeten leren vergelijken? Is vergelijken een doel van het onderwijs, of is het een leeractiviteit om kennis en inzicht op te doen? Wat ontbreekt is het doel van de activiteit. Het document zou eerder moeten beschrijven wat leerlingen aan kennis en vaardigheden moeten verwerven, en welke soort situaties zij zouden moeten kunnen beheersen, dan dat het over leeractiviteiten gaat (dat is deel van de didactiek, waarover het document wel een gefundeerde opvatting kan weergeven, maar niet in vermomming van bouwstenen).
14. Het is duidelijk in de beschrijving dat doelgericht taalgebruiken (lezen, schrijven, luisteren spreken) niet beperkt is tot de traditionele vormen van taalverkeer, maar dat digitale communicatie ook deel uitmaakt van de bouwsteen Doelgericht Communiceren. Dat brengt het gesprek op het onderscheid tussen bouwsteen Doelgericht Communiceren (bouwsteen 4.1) en de bouwsteen Kritisch digitale informatie verwerven (bouwsteen 4.2, nog niet uitgewerkt). De groep is het er niet over eens. Er moet zeker specifieke aandacht zijn voor typische verschijnselen van digitale communicatie, maar die staan conceptueel toch vaak niet los van niet-digitale communicatie. Er zijn als het om de verkaveling van doelgerichte communicatie gaat in bouwstenen wel relevantere onderscheidingen te maken dan die tussen digitale en non-digitale bronnen. Elke bron heeft een afzender, een context, een belang.
15. Kennis en vaardigheden worden gaandeweg verdiept. Het niveauverschil tussen de onderscheiden sectoren moet helder zijn. Hoe breng je die verschillen duidelijk (SMART) in beeld? Waarschijnlijk kom je dan toch uit op verschillen in kennis, de taalsituaties die beheerst moeten worden, en waar die beheersing dan uit bestaat, hoe die te zien of vast te stellen is. Het zou erop neerkomen dat duidelijk wordt wat er in een sector (of: cyclus van vier jaar) nieuw geleerd wordt. Doe dat bijvoorbeeld eens voor begrip (via lees/luisterteksten): waarschijnlijk moeilijk, maar nodig.

Bouwsteen 6.1 Literaire competentie

1. Raamwerk

1. Graag nader specificeren waarom de grote opdrachten resulteren in deze bouwstenen. Men had verwacht dat er per Grote Opdracht een of meer bouwstenen geformuleerd zouden worden. Deze stap van grote opdrachten naar bouwstenen is nu niet duidelijk en vraagt meer toelichting.
2. Er moet meer werk gemaakt worden van de positionering van Literaire competentie in relatie tot communicatie (GO4/5). Gaat het inderdaad om literaire communicatie? Communicatie met en over literaire werken? Het gevaar van zo'n positionering is dat communicatie het hoofddoel is, maar communicatie associeer je met zakelijke communicatie. Bij literaire 'communicatie' gaat het toch in eerste en laatste instantie om de inhoud: de inhoud van een boek staat centraal. Het gaat om het verhaal, de beleving. Praten over teksten is praten over emoties en ervaringen; leerlingen verbinden teksten met zichzelf. Tegelijkertijd gaat het om teksten die cultureel van belang zijn: kinderen krijgen ook kennis van het verhaal over Reinaert de Vos.
3. Het is zonder meer opvallend en vreemd dat Literaire competentie en leesmotivatie uit elkaar worden gehaald; ze zijn een en hetzelfde.
4. Als je de visualisatie bekijkt, zie je daarin geen enkele aanwijzing voor een cultuurhistorisch perspectief. Dat is op zijn minst opvallend, voor een taal- en cultuurvak, het is geen goed teken cultuurhistorie kennelijk geen intrinsieke waarde is van de constructie van een curriculum Nederlands/Taal.
5. Wat is nu eigenlijk een bouwsteen? Het is nu wel of niet een eindterm? Moeten leerlingen dit weten/kennen/kunnen of moeten ze dit doen in onderwijstijd?

C. 11 Zijn er bij de set bouwstenen rondom 'Literaire competentie' kennis en vaardigheden die u zou willen toevoegen of zou willen schrappen?

6. Eerste bolletje van p. 11. Als leerlingen zich een beeld moeten vormen van situaties, personages, emoties moet verwoorden: wat moet een leerling dan aan kennis en termen verwerven? De kennis in termen van inhoud wordt gemist. Probeer dat beter te stroomlijnen in de presentatie van de bouwstenen. Dat maakt het helderder.
7. De beschrijving van Kennis en Vaardigheden is weinig vernieuwend. Het is zoals het nu ook is in het onderwijs. Jammer.
8. Kan er iets gezegd worden over het aantal teksten waarmee een leerling in aanraking moet komen per onderwijscyclus? Als het gaat om leerlingen aan te sporen tot lezen kunnen het er nooit erg weinig zijn.
9. Maak meer werk van verbindingen
 - a. Hier ligt een grote kans om binnen het literatuuronderwijs dwarsverbanden te leggen tussen Engels/mvt en Nederlands. Dit zou bijvoorbeeld heel goed kunnen wanneer je thematisch werkt. Je zou bijvoorbeeld kunnen werken rondom identiteit met een aanbod van Nederlandstalige boeken. Dit past heel goed binnen de kerninhoud taal en identiteit bij NI en MVT
 - b. Literatuuronderwijs koppelen aan de cultuur van de grote groep migranten in onze huidige samenleving.
10. Het beeld ontstaat dat literatuur vooral een kunstvorm is. Bedoelt het currnuteam dat ook zo?
11. Relatie leesbevordering-literaire competentie (bouwstenen 6.1-6.2)
 - a. Het genieten, het verwonderen en het waarderen van literatuur wordt uitdrukkelijk gemist.
 - b. Het literaire aspect mag nooit in de weg staan van de leesmotivatie. Bouwsteen 6.2 mag nooit in de weg staan van 6.1. Leesmotivatie moet altijd je uiteindelijke doel zijn en blijven vooral in het kader van geletterdheid. Leesmotivatie past ook bij de taalleerder (motivatie), maar past ook weer bij literatuur. Hier zien we een overlap.
 - c. Moet je literatuur niet veel meer verbinden met anderen kunsten, zeker als het gaat om kunst/literaire stromingen en –opvattingen?

12. Literaire competentie is ook het vertellen van verhalen; dat mag meer terug komen bij het po, dus daar sterker neer zetten.
13. Let op dat de nadruk niet teveel ligt op het produceren van teksten, essays of bijvoorbeeld verslagen over literatuur. Dat zijn veelal toetsopdrachten ('boekverslagen: de dood van het literatuuronderwijs'). Laat leerlingen vooral in gesprek gaan, ervaringen uitwisselen over boeken en elkaar inspireren. De inhoud van boeken en de beleving van verhalen moet de boventoon voeren.

Hoe kunnen de gedane aanbevelingen verder worden aangescherpt om voldoende richtinggevend te zijn voor de formulering van eindtermen voor vo bovenbouw in een vervolgfase? Licht uw antwoord toe.

14. In de bovenbouw vo moet er ook veel voorgelezen worden. Veel korte verhalen. Neem leerlingen mee in teksten die de Nederlandse historische cultuur vertegenwoordigen. Kinderen krijgen daardoor ook kennis van de Nederlandse geschiedenis en cultuur. Het cultuur-historische perspectief ontbreekt te zeer.
15. Denk na over het aantal literaire teksten waar een leerlingen per leerjaar in aanraking moet zijn gekomen, via lezen, voorlezen audioboeken etc.

Bouwsteen 7.1 Experimenteren met taal en taalvormen

Heel goed dat dit onderdeel (ook al als GO 7) een plaats heeft gekregen in het curriculum. Gevaar van de bespreking als een losse bouwsteen is dat dit onderdeel van het taalonderwijs in aparte lesjes gaat worden gedidactiseerd, i.p.v. te worden verbonden met taalbewustzijn, lees- en schrijf-, en literatuuronderwijs.

1. Ontbrekend: dramatische expressie. Vaak nog te veel in academische taal verwoord, m.n. voor de eerste drie bouwen. Suggestie woordkeuze: creativiteit en stijl vervangen door expressie en stem. Leerlingen moeten een eigen stem vinden/ontwikkelen – een eigen stijl (in het po of ob van het vo!) is wel erg veel gevraagd. Ook mag de nadruk in terminologie meer op *ontdekken*, *ontwerpen* en *onderzoeken* liggen, zoals bij andere bouwstenen/grote opdrachten.
2. Houd het speels, ontdekkend, explorerend zo lang dat kan. Er is in de verdeling over 'bouwen' de neiging om kinderen al vroeg met 'volwassen' taalvormen (bijv. column, in ob vo) en opdrachten (bijv. analyseren, in bb po) op te zadelen.
3. Nog ontbrekend voor de bb vo: creatief schrijven (naast zakelijk schrijven) in de bb van het vo. Goed dat er ruimte is voor kennis, maar waarom in *keuzemodules*?
4. Cultuurhistorische kennis van experimenteren met taal en taalvormen zou onderdeel kunnen vormen van een extra bouwsteen en Grote Opdracht.