

## VIERDE TUSSENPRODUCT ONTWIKKELTEAM NEDERLANDS

Voorliggend tussenproduct is het vierde tussenproduct van het ontwikkelteam Nederlands, opgesteld tijdens de ontwikkelsessie in december 2018. Het betreft een toelichting hoe het ontwikkelteam van visie en grote opdrachten tot een negental bouwstenen is gekomen en een eerste formulering van de bouwstenen. Het ontwikkelteam heeft vier bouwstenen in concept uitgewerkt. De andere bouwstenen zijn nog niet uitgewerkt. Dit gebeurt in de komende weken en in de volgende ontwikkelsessie in februari. Het ontwikkelteam ontvangt graag uw input op de conceptbouwstenen en input voor de bouwstenen die nog niet zijn uitgewerkt.

### In dit tussenproduct vindt u:

- Toelichting: van visie en grote opdrachten naar bouwstenen (overzicht) (p. 2)
- Uitwerking van vier sets bouwstenen inclusief aanbevelingen voor vo bovenbouw (p. 4)
- Consultatievragen om input op te halen voor de verdere ontwikkeling van bouwstenen (p. 18)
- Bijlage 1: De bijgestelde visie, toelichting en grote opdrachten (op basis van de ontvangen feedback) (p. 20)
- Bijlage 2: Begrippenlijst (p. 33)
- Bijlage 3: Bronnenlijst (p. 37)
- Bijlage 4: Visualisatie van de samenhang visie en grote opdrachten (p. 43)

### Graag uw input

Geef uw input voor de bouwstenen op <https://curriculum.nu/feedback> uiterlijk op zondag 27 januari. Het ontwikkelteam zal uw input gebruiken bij de (door)ontwikkeling van de bouwstenen. Uw input is zeer gewenst, alvast bedankt!

### Over Curriculum.nu

Het is belangrijk dat de inhoud van het onderwijs tegemoet komt aan de eisen die nu en in de toekomst gesteld worden aan mensen. Curriculum.nu gaat over de actualisatie van het curriculum, waarin is vastgelegd wat leerlingen moeten kennen en kunnen. Teams van leraren en schoolleiders ontwikkelen samen bouwstenen als basis voor de herziening van de kerndoelen in het primair onderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Daarnaast doen zij aanbevelingen voor de bovenbouw in het voortgezet onderwijs. De curriculumherziening biedt kansen om te zorgen voor doorlopende leerlijnen van primair naar voortgezet onderwijs en van voortgezet onderwijs naar vervolgonderwijs. De bouwstenen bevatten een aanzet daartoe. De curriculumherziening wil daarnaast de samenhang in het onderwijs bevorderen, de overladenheid terugdringen en een betere balans brengen in de hoofdoelen van het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonlijke vorming.

Kijk voor meer informatie op [www.curriculum.nu](http://www.curriculum.nu).

## **TOELICHTING: VAN VISIE EN GROTE OPDRACHTEN NAAR BOUWSTENEN (RAAMWERK)**

Een goede beheersing van de Nederlandse taal is belangrijk voor succesvolle participatie op school en voor volwaardige deelname aan de geletterde, meertalige en multiculturele samenleving. Het leergebied Nederlands draagt bij aan deze doelen vanuit drie kerninhouden die in de visietekst worden beschreven: taal & communicatie, taal & cultuur en taal & identiteit. Vanuit de drie kerninhouden werkt het leergebied Nederlands mee aan de kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van de leerlingen.

### **Grote opdrachten**

Vanuit deze drie kerninhouden zijn zeven grote opdrachten van het leergebied beschreven, als nadere specificering. De eerste drie grote opdrachten leggen het accent op de leerling als taalleerder: leerlingen worden taalvaardig, vergroten hun vermogen om taal te leren en leren over taal en taalgebruik te communiceren en erop te reflecteren. De andere vier grote opdrachten leggen het accent op de leerling als taalgebruiker: leerlingen ontwikkelen hun taalvaardigheid verder binnen drie communicatieve contexten: doelgerichte communicatie, literaire communicatie en creatieve communicatie.

### **Bouwstenen po en vo onderbouw en aanbevelingen vo bovenbouw**

Voor po en vo onderbouw levert het ontwikkelteam sets bouwstenen op die beschrijven welke kennis en vaardigheden ten minste nodig zijn om invulling te geven aan de grote opdrachten in po (onder- en bovenbouw) en onderbouw vo. De sets bouwstenen vormen, samen met de visie en de grote opdrachten, richtinggevend input voor de herziening van de kerndoelen. Voor vo bovenbouw levert het ontwikkelteam inhoudelijke aanbevelingen op. De aanbevelingen zijn richtinggevend voor de formulering van eindtermen in een vervolgfase.

De sets van bouwstenen en aanbevelingen voor het leergebied Nederland bevatten de vertaling van de essenties die in de grote opdrachten worden benoemd. Ze beschrijven de kennis en vaardigheden die leerlingen nodig hebben om:

- vaardige,
- taal- en cultuurbewuste,
- doelgericht communicerende,
- literair competente,
- met taal en vormen van taal experimenterende

taalgebruikers van het Nederlands te worden en te blijven.

De sets van bouwstenen en aanbevelingen die voortkomen uit de grote opdrachten laten zich goed aan de drie componenten te koppelen die van belang zijn bij taalontwikkeling en die op elkaar van invloed zijn: het aanbod, de taalleerder en de communicatieve context.

### **Het aanbod**

De eerste grote opdracht legt het accent op de taalleeromgeving. Via sociale interactie waarbij een rijk taalaanbod voorwaardelijk is, worden leerlingen uitgedaagd tot taalproductie. Deze grote opdracht is uitgewerkt in twee sets van bouwstenen en aanbevelingen:

- 1.1 Interactie in dienst van de taal- en denkontwikkeling (n.a.v. GO 1)
- 1.2 Rijke teksten (n.a.v. GO 1)

### **De taalleerder**

De tweede en derde grote opdracht leggen het accent op de taalleerder die steeds meer inzicht krijgt in zijn eigen taalleerproces en taalgebruik, en zijn (thuis)talen en taalvariëteiten benut bij de ontwikkeling van het Nederlands. Deze grote opdrachten zijn



uitgewerkt in twee sets van bouwstenen en aanbevelingen:

2.1 / 3.1 Receptieve en productieve taalvaardigheden (n.a.v. GO 2 en 3)

2.2 / 3.2 Taalbewustzijn en meertaligheid (n.a.v. GO 2 en 3)

### **Communicatieve contexten**

De vier grote opdrachten (GO 4 – 7) die het accent leggen op de leerling als taalgebruiker binnen de drie communicatieve contexten zijn allemaal uitgewerkt in één of twee sets van bouwstenen en aanbevelingen:

*Communicatieve context: doelgerichte communicatie*

4.1 Doelgericht communiceren (n.a.v. GO 4)

5.1 Kritisch (digitale) informatie verwerken (n.a.v. GO 5)

*Communicatieve context: literaire communicatie*

6.1 Leesmotivatie (n.a.v. GO 6)

6.2 Literaire competentie (n.a.v. GO 6)

*Communicatieve context: creatieve communicatie*

7.1 Experimenteren met taal en vormen van taal (n.a.v. GO 7)

## BOUWSTENEN IN CONCEPT

### Bouwsteen 1.1 Interactie in dienst van taal- en denkontwikkeling

#### Opbouw doorlopende leerlijn

De ontwikkeling van leerlingen verloopt concentrisch: leerlingen doorlopen bij nieuwe contexten en talige activiteiten steeds weer een proces waarbij in meer of mindere mate ondersteuning nodig is. In deze bouwsteen is de opbouw van complexiteit op de volgende drie aspecten uitgewerkt:

- Van minder naar meer: de interactie in dienst van taal- en denkontwikkeling wordt in de leerlijn uitgebreid door steeds meer bronnen en teksten te betrekken bij de interactie, en daar ook een of meerdere vaardigheden aan te koppelen, zoals een samenvatting of schema maken van het besprokene.
- Van eenvoudig naar complex: het onderwerp, verschijnsel en/of probleem waarover de leerlingen interactie hebben, bouwt zich op in complexiteit, dus in de mate van diepgang en informatiedichtheid en in het gebruik van school- en vaktaal. De onderwerpen kunnen ontleend worden uit eigen leergebied en andere leergebieden en kunnen zowel dichtbij de leerlingen staan als verder van de leerlingen af staan.
- Van begeleide naar zelfstandige betekenisonderhandeling: in de interactie kunnen leerlingen in de leerlijn steeds zelfstandiger taal als instrument inzetten om de interactie goed te laten verlopen. Ze kunnen bijvoorbeeld aangeven dat ze de ander niet begrijpen, ze kunnen doorvragen op elkaars denken en ze kunnen hun eigen uitingen herformuleren als ze merken dat de interactie daarom vraagt. In alle fasen van de leerlijn is de leraar alert op situaties waar leerlingen langs elkaar heen praten en biedt hij indien nodig, hulp (*modelling, scaffolding*) bij de betekenisonderhandeling.

#### A Bouwsteen PO

##### *FASE 1 (po onderbouw)*

Door interactie met elkaar en de leraar ontwikkelen leerlingen hun taal- en denkvaardigheid. Ze bouwen daarbij talige kennis en kennis van de wereld op. Deelname aan deze vorm van interactie activeert het taalleermechanisme optimaal: doordat hij zelf taal produceert, merkt de taalleerder een ontbrekend stuk taalkennis op. Dat maakt hem alert op taalaanbod en feedback, zodat hij elementen aan zijn taalkennis kan toevoegen. In onderbouw po leren leerlingen via (rollen)spel, verhalen en (prenten)boeken over onderwerpen, verschijnselen of problemen die zich lenen voor onderbouwde meningen, standpunten en oplossingen. Ze gebruiken taal om zaken te benoemen, te beschrijven (eenvoudige taaldenkfuncties). Ook gebruiken ze taal om verbanden te leggen, te ordenen, te vergelijken, te redeneren, te onderhandelen en te concluderen (complexe taaldenkfuncties). Al vanaf peuterleeftijd kunnen leerlingen complexe taaldenkfuncties hanteren, alleen gebruiken ze daar nog niet altijd correcte taal voor. In de interactie schakelen leerlingen indien nodig tussen hun (thuis)talen en taalvariëteiten en het Nederlands en gebruiken ze de kennis en vaardigheden van hun thuistaal om hun Nederlandse taalvaardigheid verder te ontwikkelen.

##### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- het onderwerp, verschijnsel of probleem verkennen en uitdiepen samen met andere leerlingen en de leraar en daarbij antwoord geven op wie-wat-waar-wanneer-vragen en eenvoudige waarom-vragen.
- zijn eigen bedoeling, ideeën en denkproces onder woorden brengen, verwoorden wat hij al weet, te weten is gekomen en nog wil weten (vragen stellen). Waar nodig helpt de leraar de leerlingen om het denkproces expliciet te maken.



- gericht luisteren waardoor de leerling in staat is constructief, kritisch en op het passende moment in de interactie te reageren op ideeën van anderen.
- de opgedane kennis en ideeën toepassen, en aan anderen presenteren en/of samenvatten in spel, kleine kring of klas en later ook schriftelijk met ondersteuning van medeleerlingen en leraar.
- zowel dagelijkse taal als eenvoudige school- en vaktaal gebruiken (verhaal, liedje, magneet, zinken etc.) en een aantal signaal- en verwijzwoorden gebruiken passend bij de verschillende taaldenkfuncties (toen, want, dit, hier etc.).
- met hulp van de leraar reflecteren op of het doel van de interactie wordt/is behaald (brainstormen, onderhandelen, redeneren etc.) en op hoe dat doel (alsnog) kan worden behaald.

### *FASE 2 (po bovenbouw)*

In bovenbouw po ontwikkelen leerlingen hun taal- en hun denkvaardigheid verder doordat in interactie met elkaar en de leraar binnen en buiten de school het taalleermechanisme wordt geactiveerd. Ze bekijken, overdenken en bespreken een onderwerp, verschijnsel of probleem vanuit verschillende perspectieven en bronnen. Deze onderwerpen zijn geschikt om leerlingen actief aan de slag te laten gaan om onderbouwde meningen, standpunten en oplossingen te bedenken. De complexiteit en diepgang ervan passen bij de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen. Leerlingen gebruiken taal om zaken te benoemen en te beschrijven (eenvoudige taaldenkfuncties). Ook gebruiken ze taal om verbanden te leggen, te ordenen, te vergelijken, te redeneren, te onderhandelen en te concluderen (complexe taaldenkfuncties) en gebruiken daar veelal correcte taal voor. Ze gebruiken als dat nodig is hun kennis en vaardigheden van de (thuis)talen en taalvariëteiten om de interactie vorm te geven en hun Nederlandse taalvaardigheid verder te ontwikkelen.

### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- het onderwerp, verschijnsel of probleem verkennen en uitdiepen samen met andere leerlingen, waar nodig met de ondersteuning van de leraar en daarbij een of meerdere teksten/bronnen gebruiken.
- zijn eigen bedoeling, ideeën en denkproces gestructureerd onder woorden brengen, verwoorden wat hij al weet, te weten is gekomen en nog wil weten (vragen stellen). Waar nodig helpt de leraar de leerlingen om het denkproces expliciet te maken.
- gericht luisteren waardoor de leerling in staat is constructief, kritisch en op het passende moment in de interactie te reageren op ideeën van anderen.
- de ander laten weten dat hij hem begrijpt en (door)vragen als hij iets niet begrijpt of als hij meer informatie wil hebben. Als dat nodig is kan de leerling ideeën op verschillende manieren overbrengen.
- de opgedane kennis en ideeën toepassen en aan anderen mondeling en schriftelijk presenteren en samenvatten, indien nodig met ondersteuning van medeleerlingen, leraar en/of technologische middelen.
- passend en correct taal gebruiken, inclusief school- en vaktaal passend bij onderwerp of thema (alinea, dialect, cirkel, experiment, etc.) en correcte signaal- en verwijzwoorden passend bij de verschillende taaldenkfuncties (eerst, hiermee, als gevolg daarvan, etc.).
- indien nodig met hulp van de leraar reflecteren op of het doel van de interactie wordt/is behaald (brainstormen, onderhandelen, redeneren etc.), op hoe dat doel (alsnog) kan worden behaald en op de eigen rol en inbreng daarin.

## **B. Bouwsteen VO onderbouw**

In onderbouw vo ontwikkelen leerlingen hun taal- en hun denkvaardigheid verder doordat in interactie met elkaar en de leraar binnen en buiten de school het taalleermechanisme wordt geactiveerd. Ze bekijken, overdenken en bespreken een onderwerp, verschijnsel of probleem vanuit verschillende perspectieven en ontwikkelen onderbouwde meningen,

standpunten en oplossingen. De inhouden sluiten aan bij de inhouden van het eigen leergebied en de andere leergebieden en bij de accenten die binnen een schoolsector worden gelegd (praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo). De complexiteit en diepgang ervan passen bij de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen. Daarbij gebruiken ze informatie uit diverse bronnen die elkaar kunnen versterken en/of tegenspreken. Leerlingen blijven hun taaldenkfuncties ontwikkelen en gebruiken daar correcte taal bij. Leerlingen gebruiken wanneer dat nodig is de kennis en vaardigheden van hun (thuis)talen en taalvariëteiten om de interactie vorm te geven en hun Nederlandse taalvaardigheid verder te ontwikkelen.

### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- het onderwerp, verschijnsel of probleem verkennen en uitdiepen samen met andere leerlingen en daarbij meerdere teksten/bronnen gebruiken en vaardigheden inzetten, zoals aantekeningen of een schema maken gedurende de interactie.
- zijn eigen bedoeling, ideeën en denkproces gestructureerd onder woorden brengen, verwoorden wat hij al weet, te weten is gekomen en nog wil weten (vragen stellen).
- gericht luisteren waardoor de leerling in staat is constructief, kritisch en op het passende moment in de interactie te reageren op ideeën van anderen.
- de ander laten weten dat hij hem begrijpt en (door)vragen als hij iets niet begrijpt of als hij meer informatie wil hebben. Als dat nodig is kan de leerling ideeën op verschillende manieren overbrengen.
- de opgedane kennis en ideeën toepassen en aan anderen mondeling en schriftelijk presenteren, samenvatten en/of parafraseren, zowel individueel als gezamenlijk, indien relevant met toepassing van technologische middelen.
- passend en correct taal gebruiken, inclusief school- en vaktaal passend bij onderwerp of thema (jeugdliteratuur, taalverandering, atoom, ecosysteem etc.) en correcte signaal- en verwijzwoorden gebruiken passend bij de verschillende taaldenkfuncties (als gevolg daarvan, concluderend etc.).
- indien nodig met hulp van de medeleerlingen en leraar reflecteren of het doel van de interactie wordt/is behaald (brainstormen, onderhandelen, redeneren etc.), op hoe dat doel (alsnog) kan worden behaald en op de eigen rol en inbreng daarin.

### **C. Aanbevelingen VO bovenbouw**

In bovenbouw vo ontwikkelen leerlingen hun taal- en hun denkvaardigheid verder doordat in interactie met anderen binnen en buiten de school het taalleermechanisme wordt geactiveerd. Ze bekijken, overdenken en bespreken een onderwerp, verschijnsel of probleem vanuit verschillende perspectieven en ontwikkelen onderbouwde meningen, standpunten en oplossingen. Leerlingen gebruiken wanneer dat nodig is de kennis en vaardigheden van hun (thuis)talen en taalvariëteiten om de interactie vorm te geven en hun Nederlandse taalvaardigheid verder te ontwikkelen.

#### *Aanbevelingen*

- Bouw in de uitwerking voor interactie voort op de onderliggende bouwstenen (po en vo onderbouw). Het aanbod uit die bouwstenen dient ten minste te worden verdiept.
- De complexiteit en diepgang van de onderwerpen passen bij de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen, de inhouden sluiten aan bij de eigenheid van de schoolsector, het gekozen profiel en het vervolgonderwijs.
  - Voor alle schoolsectoren (praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo) geldt dat de inhouden worden afgestemd met de inhouden uit het eigen leergebied (taalverandering, framing, taal & macht, literaire canon) en inhouden uit andere leergebieden (democratie, digitale technologie, internationalisering).
  - Oriëntatie op jezelf, je studie en beroep is ook een inhoud die voor elke sector relevant is;
  - Voor vmbo geldt dat de inhouden in elk geval worden afgestemd met de inhouden van de beroepsgerichte vakken.

## Bouwsteen 4.1 Doelgericht communiceren

### Opbouw doorlopende leerlijn

De taalontwikkeling van leerlingen verloopt concentrisch: bij nieuwe taalgebruikssituaties doorlopen leerlingen steeds weer een proces waarbij in meer of mindere mate ondersteuning nodig is. In deze bouwsteen is de opbouw van complexiteit op de volgende vier aspecten uitgewerkt:

- Van eenvoudig naar complex: leerlingen kunnen omgaan met verschillende communicatieve doelen (amuseren, informeren – inclusief instrueren – en overtuigen) in een breed scala aan teksten van zichzelf en anderen. De complexiteit van de bijbehorende genres (tekstsoorten) en van de taalgebruikssituaties bouwt zich op, bijvoorbeeld van een spelhandleiding met enkele stappen naar een draaiboek bij een toneeluitvoering.
- Van dichtbij naar veraf: leerlingen communiceren steeds meer met mensen buiten hun directe omgeving. Het begint met communiceren met mensen in de nabije omgeving: medeleerlingen, leraren, gezinsleden, mensen die dichtbij hen staan. In toenemende mate zullen leerlingen ook communiceren met mensen buiten hun directe omgeving.
- Van minder naar meer: leerlingen kunnen steeds meer communicatieve doelen herkennen, hanteren en combineren in een tekst of in meerdere, gerelateerde teksten. Ook breiden ze hun repertoire aan talige, niet-talige en retorische middelen en genres uit en kunnen dit repertoire steeds bewuster en gericht inzetten bij het luisteren en kijken naar, lezen en zelf produceren van teksten.
- Van begeleid naar zelfstandig: leerlingen krijgen passend bij hun niveau begeleiding (*modelling, scaffolding*) bij het vaststellen van en afstemmen op communicatieve doelen, publiek en taalgebruikssituaties. De begeleiding van de leraar neemt af als leerlingen meer ervaring hebben opgedaan met het stellen van communicatieve doelen. In toenemende mate stemmen ze hun doelen zelfstandig en/of met medeleerlingen af op publiek en taalgebruikssituatie.

### A Bouwsteen PO

#### *FASE 1 (po onderbouw)*

Door te werken aan doelgericht communiceren worden leerlingen gestimuleerd om steeds bewuster hun mondelinge en later ook schriftelijke communicatie af te stemmen op doel, publiek en taalgebruikssituatie. In de onderbouw po leren leerlingen hun taalregister en taalvariëteit steeds beter af te stemmen op de taalgebruikssituatie, bijvoorbeeld in een rollenspel van bezoeker en medewerker in het museum. Daarbij leren ze om naast algemene taal ook steeds meer aangeboden school- en vaktaal zelf te gebruiken. Het is daarom belangrijk dat leerlingen kennismaken en werken met een breed aanbod van teksten. Deze teksten hebben verschillende communicatieve doelen en zijn geschreven voor een divers publiek en passen binnen het spel, thema of onderwerp waarmee de leerlingen bezig zijn. Ook is het belangrijk dat er gedurende de onderbouw veel taalgebruikssituaties binnen en buiten de school worden gecreëerd waar leerlingen de gelegenheid krijgen hun communicatie af te stemmen op doel, publiek en situatie.

#### *Kennis & vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- begrip laten zien dat teksten verschillende communicatieve doelen (amuseren, informeren – inclusief instrueren – en overtuigen) dienen. De leerling kan met ondersteuning van de leraar zelf uitleggen wat zijn persoonlijke doelen zijn bij het selecteren, gebruiken en produceren van teksten.
- inhoud en eenvoudige talige en niet-talige middelen afstemmen op het communicatieve doel, publiek en de taalgebruikssituatie, met hulp van de leraar en medeleerlingen. Het gaat hierbij om het produceren van zowel mondelinge als later

ook schriftelijke en digitale eenvoudige teksten, zoals fantasieverhalen, rijmpjes, spelregels, uitnodigingen of beschrijvingen van een object, onderwerp of thema. Leerlingen richten zich onder andere op opbouw van inhoud, tekststructuur en beeld-, woord- en zinsgebruik.

- met hulp van de leraar signaleren of persoonlijke communicatieve doelen worden/zijn behaald bij het produceren van mondelinge en schriftelijke teksten, bijvoorbeeld merken dat medeleerlingen een verteld verhaal niet begrijpen. De leerling kan vervolgens met hulp van de leraar eenvoudige strategieën en middelen inzetten om de communicatie bij te stellen, bijvoorbeeld door de volgorde van het verhaal aan te passen.

### *FASE 2 (po bovenbouw)*

Door te werken aan doelgericht communiceren worden leerlingen gestimuleerd om steeds bewuster hun mondelinge en schriftelijke communicatie af te stemmen op doel, publiek en gebruikssituatie. Het is belangrijk dat er veel taalgebruikssituaties binnen en buiten de school worden gecreëerd waar leerlingen de gelegenheid krijgen hun taalgebruik, -register en -variëteit af te stemmen op doel en publiek en daarbij school- en vaktaal actief inzetten. In de bovenbouw po werken leerlingen daarom met een grote variëteit aan teksten met verschillende communicatieve doelen, afgestemd op bekend en minder bekend publiek in zowel informele als formele situaties, binnen en buiten de school. Deze teksten passen binnen het onderwerp of thema waarmee de leerlingen bezig zijn, zodat leerlingen opgedane kennis van zowel inhoud als vorm kunnen benutten in hun eigen communicatie. De complexiteit en diepgang ervan passen bij de cognitieve en talige ontwikkeling van de leerlingen.

### *Kennis & vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- begrip laten zien dat teksten verschillende communicatieve doelen (amuseren, informeren, inclusief instrueren, en overtuigen) dienen die zijn afgestemd op publiek en taalgebruikssituaties. De leerling kan ook zelf persoonlijke en gezamenlijke doelen onder woorden brengen bij het selecteren, gebruiken en produceren van teksten, indien nodig met ondersteuning van medeleerlingen en de leraar.
- verschillende mondelinge, schriftelijke, digitale en multimediale teksten vergelijken. Deze teksten presenteren doelen, ideeën en gebeurtenissen op verschillende manieren, bijvoorbeeld nieuwsberichten van eenzelfde gebeurtenis. Leerlingen onderzoeken hoe auteurs hun communicatieve doelen bereiken en de inhoud vanuit een bepaald perspectief weergeven (*framing*). Ze ontdekken welke talige en niet-talige middelen, genres en media auteurs daarbij gebruiken (relatie inhoud en vorm). De leerling gaat na welk effect dat teweeg brengt bij de ontvanger. Hij doet dat met medeleerlingen en met begeleiding van de leraar.
- inhoud, talige en niet-talige middelen en genres afstemmen op het communicatieve doel, publiek en de taalgebruikssituatie, in samenwerking met medeleerlingen en waar nodig met hulp van de leraar. Het gaat hierbij om het mondeling, schriftelijk, digitaal en multimediaal produceren van teksten, zoals historische verhalen, toneelteksten, gedichten, gebruiksaanwijzingen, recensies, debatten, items uit het Jeugdjournaal of verslagen van een onderwerp of thema. Leerlingen richten zich onder andere op opbouw van inhoud, tekststructuur, beeld-, woord- en zinsgebruik, toon, en het toepassen van taalnormen passend bij binnen- en buitenschoolse taalgebruikssituaties om betekenis en effect te sorteren.
- met hulp van leraar en medeleerlingen reflecteren op de vraag of persoonlijke en gezamenlijke communicatieve doelen worden/zijn behaald, op hoe deze (alsnog) kunnen worden behaald en op de eigen aanpak daarbij.



## B. Bouwsteen VO onderbouw

Door te werken aan doelgericht communiceren worden leerlingen gestimuleerd om steeds bewuster hun mondelinge en schriftelijke communicatie af te stemmen op doel, publiek en taalgebruikssituatie. In de onderbouw vo breiden leerlingen hun kennis uit van de grote variëteit aan teksten met verschillende communicatieve doelen, afgestemd op bekend en onbekend publiek, in informele maar juist ook formele situaties. De teksten die elkaar kunnen versterken en/of tegenspreken sluiten aan bij de inhouden van het eigen leergebied en de andere leergebieden en bij de accenten die binnen een schoolsector worden gelegd (praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo). Hierdoor kunnen leerlingen opgedane kennis van zowel inhoud als vorm benutten in hun eigen communicatie. Het is belangrijk dat er gedurende de onderbouw vo veel taalgebruikssituaties binnen en buiten de school worden gecreëerd waar leerlingen de gelegenheid krijgen hun taalgebruik, -register en -variëteit af te stemmen op doel en publiek en daarbij school- en vaktaal actief inzetten.

### *Kennis & vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- begrip laten zien dat teksten verschillende communicatieve doelen (amuseren, informeren, inclusief instrueren, en overtuigen) dienen die zijn afgestemd op publiek en taalgebruikssituaties. De leerling kan ook zelf persoonlijke en met medeleerlingen gezamenlijke doelen onder woorden brengen bij het selecteren, gebruiken en produceren van teksten.
- verschillende mondelinge, schriftelijke, digitale en multimediale teksten vergelijken die doelen, ideeën en gebeurtenissen op verschillende manieren presenteren, bijvoorbeeld de combinatie van woord en beeld in advertenties op sociale media. Leerlingen onderzoeken hoe auteurs hun communicatieve doelen bereiken en de inhoud vanuit een bepaald perspectief weergeven (*framing*). Ze ontdekken welke talige en niet-talige middelen, genres en media auteurs daarbij gebruiken (relatie inhoud en vorm). De leerling gaat na welk effect dat teweeg brengt bij de ontvanger en kan de effectiviteit van de communicatie beoordelen aan de hand van reacties. Dat doet hij zelf of met medeleerlingen, en waar nodig met ondersteuning van de leraar.
- inhoud, talige en niet-talige middelen en genres afstemmen op het communicatieve doel, publiek en de taalgebruikssituatie, in samenwerking met medeleerlingen en waar nodig met hulp van de leraar. Het gaat hierbij om het mondeling, schriftelijk, digitaal en multimediaal produceren van verhalende, informatieve en overtuigende teksten, zoals dagboekbijdragen, scripts, gedichten, bijsluiters, opiniërend blogs of verslagen van een onderwerp of thema waaraan gewerkt wordt. Leerlingen richten zich onder andere op opbouw van inhoud, tekststructuur, beeld-, woord- en zinsgebruik en toon om een of meerdere communicatieve doelen te bereiken met een tekst, betekenis en effect te realiseren en interesse te wekken en vast te houden.
- kennis van taalnormen toepassen passend bij binnen- en buitenschoolse taalgebruikssituaties en bronnen over taaladviezen raadplegen wanneer dat in met name de schriftelijke communicatie nodig is.

## C. Aanbevelingen VO bovenbouw

Door te werken aan doelgericht communiceren worden leerlingen gestimuleerd om steeds bewuster hun mondelinge en schriftelijke communicatie af te stemmen op doel, publiek en taalgebruikssituatie. In de bovenbouw vo breiden leerlingen hun kennis uit van de grote variëteit aan teksten met verschillende communicatieve doelen, afgestemd op bekend en onbekend publiek, in informele maar juist ook formele situaties. Het is belangrijk dat er gedurende de bovenbouw vo veel taalgebruikssituaties binnen en buiten de school worden gecreëerd waar leerlingen de gelegenheid krijgen hun taalgebruik, -register en taalvariëteit af te stemmen op doel en publiek en daarbij school- en vaktaal actief inzetten.

### Aanbevelingen

- Bouw in de uitwerking van doelgericht communiceren voort op de onderliggende bouwstenen (po en vo onderbouw). Het aanbod uit die bouwstenen dient ten minste te worden verdiept.
- Zorg ervoor dat de communicatieve doelen, publiek en taalgebruikssituaties en de complexiteit daarvan passen bij de cognitieve en talige ontwikkeling van de leerlingen, aansluiten bij de eigenheid van de schoolsector, het gekozen profiel en het vervolgonderwijs.
  - Voor alle schoolsectoren (praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo) geldt dat de inhouden waarover gecommuniceerd wordt, worden afgestemd met de
  - inhouden uit het eigen leergebied, inhouden uit andere leergebieden en/of bijdragen aan oriëntatie op jezelf, talenten, studie en beroep;
  - Voor alle schoolsectoren geldt dat er communicatieve doelen en taalgebruikssituaties zijn die relevant, zoals het kunnen maken van aantekeningen bij mondelinge, schriftelijke, digitale of multimediale teksten. Tegelijkertijd gelden ook meer sectorspecifieke doelen en taalgebruikssituaties, zoals het voeren van klantgesprekken in de context van Horeca, bakkerij en recreatie (praktijkonderwijs, vmbo) en het verwerken en produceren van essays over complexe thema's (havo, vwo);
  - Voor vmbo geldt ook dat de inhouden waarover gecommuniceerd wordt in elk geval worden afgestemd met de inhouden van de beroepsgerichte vakken en aansluiten bij stages.
- Ontwikkel voor het kerncurriculum van de bovenbouw Nederlands een vastgesteld aantal modules gerelateerd aan het leergebied Nederlands waar leerlingen en leraren uit kunnen kiezen. De modules zijn een verdieping van het kerncurriculum dat in po en vo onderbouw is aangeboden. Modules zouden kunnen zijn:
  - Taal, imago en relatie: leerlingen hebben inzicht in de effecten van (bewuste of onbewuste) taalkeuzes (zowel op woord-, zins- als tekstniveau) in de communicatie. Leerlingen kunnen deze taalkeuzes en hun effecten in hun eigen taalgebruik en dat van anderen identificeren, analyseren en beoordelen. Ze zijn ook in staat om zelf bewust die taalkeuzes in te zetten om bepaalde effecten te bewerkstelligen.
  - Taal en macht: leerlingen hebben inzicht in de wijze waarop met talige middelen verschillende soorten machtsrelaties worden gecreëerd, in stand gehouden of aangevochten. Ze kunnen deze talige middelen en hun effecten in hun eigen taalgebruik en in dat van anderen identificeren, analyseren en beoordelen.
  - Genretheorie en moderne retorica: leerlingen hebben kennis van verschillende genres van teksten en de belangrijkste genreconventies die daarmee samenhangen. Ze zijn in staat om de genrekenmerken van teksten te identificeren, analyseren en beoordelen. Ze kunnen de conventies van verschillende genres zelf toepassen in hun communicatie.

## Bouwsteen 6.2 Literaire competentie

### Opbouw doorlopende leerlijn

De ontwikkeling van leerlingen verloopt concentrisch: leerlingen doorlopen bij nieuwe contexten en talige activiteiten steeds weer een proces waarbij in meer of mindere mate ondersteuning nodig is. In deze bouwsteen is de opbouw van complexiteit op de volgende vijf aspecten uitgewerkt:

- Van minder naar meer: leerlingen bouwen een repertoire aan tekstgenres, literaire procedés, talige en niet-talige middelen en literaire begrippen op en breiden deze steeds verder uit. Ze kunnen dit repertoire steeds bewuster en gericht inzetten bij het luisteren en kijken naar, lezen en zelf produceren van literaire teksten.
- Van eenvoudig naar complex: de wijze waarop leerlingen werken aan en communiceren over hun literaire competenties bouwt zich op in complexiteit, waarbij leerlingen eerst verbindingen binnen de tekst, met hun eigen leven en de wereld om hen heen maken en pas later verbanden tussen teksten en tussen tekst en cultuurhistorische context leggen.
- Van dichtbij naar veraf: bij het lezen van literaire teksten komen personages en gebeurtenissen steeds verder van de leerlingen te staan. Leerlingen maken kennis met andere (sub)culturen en perioden (het verleden en de toekomst).
- Van beweren naar gefundeerd motiveren: leerlingen delen hun leeservaringen met anderen. Deze onderbouwen ze steeds meer met gefundeerde argumenten. Eerst vanuit de literaire tekst zelf en later ook met argumenten van buiten de tekst: gekoppeld aan eigen ervaringen, op basis van vergelijkingen tussen teksten en op basis van de relatie tussen tekst en maatschappelijke en cultuurhistorische context.
- Van begeleid naar zelfstandig: leerlingen krijgen passend bij hun niveau begeleiding, bijvoorbeeld *modelling* en *scaffolding*, bij het verwoorden van hun argumenten en bevindingen. De verschillende literaire dimensies komen daarbij aan bod. De begeleiding neemt af naarmate de lezer meer gewend raakt aan het niveau. Binnen elke nieuwe fase in de ontwikkeling zal opnieuw begeleid moeten worden.

### A Bouwsteen PO

#### *FASE 1 (po onderbouw)*

Door te werken aan literaire competentie worden leerlingen gestimuleerd om lezers te worden en te blijven. Het is belangrijk dat leerlingen veel worden voorgelezen, zelf en samen lezen en ontdekken dat het lezen van literaire teksten een plezierige ervaring kan opleveren. Leerlingen maken kennis met een breed aanbod aan literaire teksten, zowel fictie, literaire non-fictie als poëzie, zowel oorspronkelijk als naar het Nederlands vertaald. In de onderbouw po gaat het daarbij met name om prentenboeken, rijmpjes, korte verhalen en kinderboeken. Ze leren belevend, interpreterend, beoordelend en met narratief begrip naar literaire teksten te kijken, te luisteren en te lezen en gaan daarover met elkaar en met de leraar in gesprek. Al vanaf peuterleeftijd kunnen leerlingen narratieve kenmerken en emoties herkennen, alleen gebruiken ze daar nog niet de correcte en complete vormen van taal voor. Er wordt aangesloten bij de belevingswereld en van daaruit maken leerlingen kennis met verschillende (fantasie)werelden.

#### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan rondom het werken met literaire teksten:

- zich een beeld vormen van niet complexe, nabije situaties en personages en kan met personages meedenken en meeleven. De leerling verwoordt en beargumenteert emoties, zoals vreugde of nieuwsgierigheid. Ook kan de leerling spontane vragen en gedachten onder woorden brengen, zoals "Wat leuk dat hij jarig is".
- eenvoudige verhaallijnen in verhalen herkennen. De leerling benoemt de

belangrijkste personages en legt (eenvoudige) verbanden binnen het verhaal en tussen het verhaal en illustraties. De leerling kan voorspellen wat gaat gebeuren in het verhaal, kan vertellen wat hij zelf zou doen en kan nadenken over mogelijke oplossingen bij problemen.

- aangeven in hoeverre hij een literaire tekst waardeert aan de hand van elementen uit het verhaal, zoals de mooiste bladzijde, en kan een eenvoudig oordeel geven over de tekst als geheel, "ik vind het een leuk boek, want de jongen maakt grapjes".
- eenvoudige vertelconventies zoals 'er was eens...' herkennen en zelf gebruiken, bijzonder taalgebruik zoals herhaling en rijm, en beeldtaalmiddelen zoals suggesties van beweging en kleuren herkennen en zelf gebruiken. De leerling begrijpt eenvoudige literaire begrippen, zoals schrijver, illustrator, titel en kaft, en gebruikt informele omschrijvingen voor literaire concepten, zoals antwoorden op 'Wie doen er mee?' en 'Waar gebeurt het?'.
- zijn leeservaringen, gevoelens en meningen met andere leerlingen delen en daarover vragen stellen in leesgesprekken, veelal onder begeleiding van de leraar.
- reageren op literaire teksten, zowel mondeling, visueel en later ook schriftelijk en kan eigen ervaringen vertellen, tekenen en schrijven met een eenvoudige verhaallijn, situaties en personages en daarmee experimenteren.

#### *FASE 2 (po bovenbouw)*

In de bovenbouw po ontwikkelen leerlingen hun literaire competentie verder om lezers te worden en te blijven, via een breed aanbod aan literaire teksten. In de bovenbouw po gaat het daarbij met name om korte verhalen, poëzie, kinder- en jeugdboeken, zowel oorspronkelijk als naar het Nederlands vertaald. Tijdens het (voor)lezen van, gesprekken voeren over en schrijven van literaire teksten bouwen leerlingen tekstwerelden op waardoor ze betekenis geven aan de teksten. Aan het eind van het po kunnen leerlingen hun belevingen en interpretaties onderbouwen met argumentaties binnen en buiten de literaire tekst. Ook kunnen ze hun beoordeling onderbouwen met argumentaties binnen de tekst en hun narratief begrip verwoorden. Er wordt aangesloten bij de belevingswereld van kinderen en van daaruit maken leerlingen kennis met verschillende (fantasie)werelden, (sub)culturen en perioden.

#### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan rondom het werken met literaire teksten:

- meeleven en -denken met personages en uitleggen hoe een personage zich voelt en ontwikkelt. De leerling begrijpt dat literaire teksten bij iedereen verschillende emoties kunnen oproepen. De leerling verwoordt emoties, zoals medelijden, bewondering, schaamte en onderbouwt dat met argumenten binnen en buiten de tekst, zoals "Ik vind dat de jongen gemeen is, want hij pest zijn klasgenoot".
- begrijpt verhaalstructuren, zoals perspectiefwisseling en flashbacks. De leerling begrijpt meer complexe karakters van personages, kan motieven, doelen en intenties beschrijven en een oordeel geven over het handelen. De leerling legt verbanden tussen de tekst (gebeurtenissen, personages) en zijn eigen wereld en benoemt overeenkomsten en verschillen.
- kan beargumenteerd aangeven in hoeverre ze literaire teksten wel of niet waarderen. De leerling kan verschillende teksten van eenzelfde schrijver, thematiek of genre vergelijken en hier een persoonlijk waardeoordeel over geven. Ze kennen en gebruiken hiervoor passende beoordelingswoorden.
- fictie en literaire non-fictie onderscheiden, met daarbinnen verschillende genres, zoals avonturen-, historische, dierenverhalen, sprookjes en detectives. De leerling kan literaire procedés identificeren, reproduceren en daar mee experimenteren, zoals verhaal- en spanningsopbouw, perspectief van de verteller, open plekken in het verhaal. De leerling hoeft deze terminologie nog niet te gebruiken.
- eigen oordelen aanscherpen door leesgesprekken te voeren en leeservaringen te

vergelijken, waar nodig onder begeleiding van de leraar. Daardoor komt de leerling tot nieuwe opvattingen en inzichten. De leerling stelt verschillende soorten vragen gericht op inleving, beleving en interpretatie.

- kan teksten produceren als reactie op een literaire tekst, zoals een recensie. De leerling kan ook zelf verhalende en poëtische teksten produceren en experimenteren met eenvoudige verhaalstructuren, talige en niet-talige middelen en literaire procedés.

## **B. Bouwsteen VO onderbouw**

In de onderbouw vo ontwikkelen leerlingen hun literaire competentie verder om lezers te blijven, via een breed aanbod aan literaire teksten. In de onderbouw vo gaat het daarbij met name om verhalen, poëzie, adolescenten- en eenvoudige volwassenliteratuur, zowel uit heden als verleden en zowel oorspronkelijk als naar het Nederlands vertaald. Ze verbreden en verdiepen hun literaire competentie via (voor)lezen, vertellen, schrijven en in interactie met elkaar en de tekst. Leerlingen onderbouwen hun belevingen, interpretaties en beoordeling met argumentaties binnen en buiten de literaire tekst en lichten hun narratief begrip van de tekst toe. Ze breiden hierbij hun literaire begrippenapparaat uit. Leerlingen maken kennis met verschillende (fantasie)werelden, (sub)culturen en perioden. Daarbij reflecteren ze op eigen en andermans waarden, opvattingen en (sub)culturen.

### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan rondom het werken met literaire teksten:

- meeleven en -denken met personages en gebeurtenissen. De leerling verwoordt emoties, zoals angst en zelforiëntatie, ervaart de kracht van literatuur en onderbouwt dat met argumenten binnen en buiten de tekst. De leerling kan de personages en gebeurtenissen relateren aan de eigen leefwereld en aan maatschappelijke ontwikkelingen.
- begrijpt ingewikkelde verhaalstructuren, zoals perspectiefwisselingen en tijdsprongen. De leerling begrijpt meer complexe karakters van personages, kan motieven, doelen en intenties beschrijven en een oordeel geven over het handelen. De leerling legt verbanden tussen de tekst (gebeurtenissen, personages), zijn eigen wereld en maatschappelijke ontwikkelingen in heden en verleden.
- kan beargumenteerd aangeven in hoeverre ze literaire teksten wel of niet waarderen. De leerling kan verschillende teksten van eenzelfde schrijver, thematiek, genre of verschijningsvorm (een boek en zijn verfilming) vergelijken en hier een persoonlijk waardeoordeel over geven met argumenten gebaseerd op de relatie tussen lezer en tekst, en tussen tekst en werkelijkheid (over de afspiegeling van de werkelijkheid, morele, maatschappelijke, psychologische kwesties). Ze kennen en gebruiken hiervoor passende beoordelingswoorden.
- fictie en literaire non-fictie onderscheiden, en daar binnen verschillende genres. De leerling kan literaire procedés identificeren, reproduceren, daar mee experimenteren. Ze kennen en gebruiken passende begrippen bij het interpreteren en begrijpen van literaire teksten.
- eigen oordelen aanscherpen door leesgesprekken te voeren en leeservaringen te vergelijken met andere interpretaties en oordelen, waar nodig onder begeleiding van de leraar. Daardoor komt de leerling tot nieuwe opvattingen en inzichten. De leerling stelt verschillende soorten vragen gericht op inleving, beleving, interpretatie en beoordeling.
- kan teksten produceren als reactie op een literaire tekst, zoals een recensie. De leerling kan ook zelf verhalende en poëtische teksten produceren en hierbij experimenteren met verhaalstructuren, taalkenmerken en literaire procedés.

### C. Aanbevelingen VO bovenbouw

In de bovenbouw vo ontwikkelen leerlingen hun literaire competentie verder om lezers te blijven, via een breed aanbod aan literaire teksten. In de bovenbouw vo gaat het daarbij met name om verhalen, poëzie, adolescenten- en volwassenliteratuur, zowel oorspronkelijk als naar het Nederlands vertaald. Ze verbreden en verdiepen hun literaire competentie via (voor)lezen, vertellen en in interactie met elkaar en de tekst.

#### *Aanbevelingen*

- Bouw in de uitwerking voor literaire competentie voort op de onderliggende bouwstenen (po en vo onderbouw). Het aanbod uit die bouwstenen dient ten minste worden verdiept waarbij belevend, interpreterend, beoordelend en met narratief begrip lezen in balans aan bod komen.
- Zorg ervoor dat de complexiteit en diepgang van de leesgesprekken en de (tekstuele en mondelinge) verwerking van de leeservaringen passen bij de cognitieve en talige ontwikkeling van de leerlingen.
- Zorg ervoor dat leerlingen in alle onderwijssectoren kennis hebben van het bestaan van geheel verschillende opvattingen (in heden en verleden) over de aard en functie van literatuur. Daarbij is aandacht voor het interpreteren van literatuur in de maatschappelijke, culturele en historische context.
- Een goede balans tussen de meer actueel-maatschappelijke context en de meer cultuurhistorische context is in elke schoolsector (praktijkonderwijs, vmbo, havo, vwo) van belang, waarbij tussen en binnen schoolsectoren verschillende accenten gelegd kunnen worden.
- Stel in alle schoolsectoren een minimaal aantal werken verplicht (bijvoorbeeld zes per leerjaar), waarbij leerlingen keuze hebben uit zowel fictie als literaire non-fictie en poëzie, uit zowel historische als hedendaagse, en oorspronkelijk als vertaalde teksten. Het is daarbij van belang dat de literaire teksten aansluiten bij de competenties en interesses van de leerling en dat ze begeleid worden bij hun keuzes.
- Ontwikkel voor het kerncurriculum van de bovenbouw Nederlands een vastgesteld aantal modules gerelateerd aan het leergebied Nederlands waar leerlingen en leraren uit kunnen kiezen. De modules zijn een verdieping van het kerncurriculum dat in po en vo onderbouw is aangeboden. Wat betreft literaire competentie zouden er verschillende verdiepende modules kunnen worden ontwikkeld, zoals literatuur in maatschappelijke context, thema's in de wereldliteratuur en literair erfgoed.

## Bouwsteen 7.1 Experimenteren met taal en taalvormen

### Opbouw doorlopende leerlijn

De leraar biedt ondersteuning om het creatieve proces inzichtelijk en talig te maken. De mate van sturing en keuze voor de vormen van taal zijn afhankelijk van de onderwijssector en het onderwijsniveau.

### Complexiteit

In onderstaande bouwsteen is de complexiteit op de volgende manier uitgewerkt:

- Van minder naar meer: leerlingen bouwen een repertoire aan procestechnieken, taalnormen, vormen van taal en genres op die ze steeds bewuster en gericht in kunnen zetten om vorm te geven aan ervaringen, gedachten, gevoelens, overtuigingen en verhalen.
- Van dichtbij naar veraf: leerlingen experimenteren met taal en vormen van taal. Op speelse wijze doen ze dat eerst op basis van eigen ervaringen, gedachten, gevoelens en verhalen en later ook steeds meer op basis van gezamenlijke en collectieve ervaringen, gedachten, gevoelens en verhalen.
- Van eenvoudig naar complex: van vrij en associatief spelen, improviseren en experimenteren naar onderzoeken en bewust doorbreken van taalnormen.
- Van begeleid naar zelfstandig: leerlingen krijgen passend bij hun niveau begeleiding (*modelling, scaffolding*) van de leraar. De begeleiding van de leraar neemt af naarmate bepaalde technieken, taalnormen en vormen van taal vaker aan bod komen en de rol van medeleerlingen steeds groter wordt.

## A Bouwsteen PO

### *FASE 1 (po onderbouw)*

Door te experimenteren met taal en vormen van taal, geven leerlingen op speelse wijze uiting aan eigen ervaringen, gedachten, gevoelens en verhalen. In de onderbouw po delen ze verhalen met elkaar door spel en onderzoek en vanuit nieuwsgierigheid, fantasie en het inleven in emoties en gedachten. Op basis van eigen ideeën of ideeën en inspiratiebronnen van anderen, doen zij individuele of gezamenlijke taaluitingen. Het is belangrijk dat leerlingen kennis maken met en praten over een breed aanbod van vormen van taal en tekstgenres, zoals rijmpjes, liedjes, woordspelingen en taalgrapjes, verhalen in tekst, beeld en geluid. Hierdoor bouwen zij een repertoire op van kennis en vaardigheden die het creatieve proces stimuleren.

### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- eigen verhalen delen met anderen naar aanleiding van een idee of inspiratiebron, waarin taal en vormen van taal al dan niet gecombineerd worden met beeld, geluid, klank of beweging.
- met hulp van de leraar een aantal eenvoudige vormaspecten van taal, zoals klanken, letters, woorden en tekstgenres, zoals elfjes, sprookjes of grapjes, herkennen en inzetten bij het experimenteren, improviseren en associëren door bijvoorbeeld te rijmen of te spelen met zinsopbouw.
- eenvoudige procestechnieken inzetten om het creatieve proces te ondersteunen, zoals imiteren, associëren, improviseren en exploreren, vooral nog met ondersteuning van de leraar.
- kijken en luisteren naar verhalen en ideeën van anderen en hierover praten en eenvoudige vragen stellen, zoals 'wat zie of hoor ik?'

### *FASE 2 (po bovenbouw)*

Door te experimenteren met taal en vormen van taal, geven leerlingen uiting aan eigen en andermans ervaringen, gedachten, gevoelens en verhalen. In de bovenbouw po delen ze

verhalen met elkaar door spel en onderzoek en vanuit nieuwsgierigheid, fantasie en het inleven in emoties en gedachten. Om individuele of gezamenlijke taaluitingen te maken, is het belangrijk dat leerlingen kennis maken met en praten over een breed aanbod van vormen van taal en tekstgenres, zoals vlogs, liederen, toneelteksten en verhalen in tekst, beeld en geluid. Hierdoor bouwen zij een repertoire op van kennis en vaardigheden die het creatieve proces stimuleren.

### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- eigen en gezamenlijke verhalen delen met anderen naar aanleiding van verschillende ideeën en inspiratiebronnen, waarin vormen van taal al dan niet gecombineerd worden met beeld, geluid, klank of beweging.
- verschillende vormaspecten van taal, zoals eenvoudige beeldspraak, spanningsopbouw, vertraging, perspectief, tijd en ruimte, en verschillende tekstgenres, zoals slogans en vormvrije gedichten, bekijken, analyseren en gebruiken bij het experimenteren, improviseren en associëren; indien nodig met hulp van de leraar en medeleerlingen.
- verschillende procestechnieken inzetten om het creatieve proces te ondersteunen en deze benoemen, zoals imiteren, associëren, improviseren en exploreren. Indien nodig met hulp van de leraar.
- kijken en luisteren naar ideeën en talige uitingen van anderen. De leerling kan in interactie vragen stellen over de gekozen vorm, technieken en de bedoeling daarbij.
- kan met medeleerlingen en ondersteuning van de leraar reflecteren op eigen en andermans creatieve proces en taalproduct. De leerling herkent daarbij meerdere stijlen, ontwikkelt zijn eigen stijl en kan deze benoemen.

## **B. Bouwsteen VO onderbouw**

Door te experimenteren met taal en vormen van taal, geven leerlingen uiting aan eigen en andermans ervaringen, gedachten, gevoelens en verhalen. In de onderbouw vo creëren leerlingen individuele of gezamenlijke taaluitingen door zich te laten inspireren door ideeën en taaluitingen van anderen of die bewust in te zetten. Het is belangrijk dat leerlingen kennis maken met en praten over een breed aanbod van vormen van taal en tekstgenres uit verschillende (fantasie)werelden, (sub)culturen en perioden, zoals essays, mythen, raps en dagboekfragmenten. Hierdoor bouwen zij een repertoire op van kennis en vaardigheden die het creatieve proces stimuleren.

### *Kennis en vaardigheden*

De leerling kan binnen de context van een thema of onderwerp:

- eigen, gezamenlijke en collectieve verhalen delen met anderen naar aanleiding van verschillende ideeën en inspiratiebronnen, waarin vormen van taal al dan niet gecombineerd worden met beeld, geluid, klank of beweging.
- verschillende vormaspecten van taal, zoals stijlfiguren, beeldspraak en tekstopbouw en verschillende tekstgenres, zoals spotprenten, columns, videoclips en cabaretteksten bekijken, analyseren en gebruiken bij het experimenteren, improviseren en bewust doorbreken van taalnormen. Indien nodig met begeleiding van de leraar of medeleerlingen.
- bewust verschillende procestechnieken inzetten die het creatieve proces ondersteunen en deze benoemen, zoals imiteren, associëren, improviseren en exploreren. Indien nodig met begeleiding van de leraar of medeleerlingen.
- kijken en luisteren naar ideeën en talige uitingen van anderen en in interactie de gekozen aanpak, gebruikte vorm en technieken, de bedoelingen daarbij en het (esthetisch) effect en de zeggingskracht daarvan bespreken.
- kan met medeleerlingen en de leraar reflecteren op eigen en andermans creatieve proces en het taalproduct. De leerling herkent daarbij meerdere stijlen, ontwikkelt zijn eigen stijl, ontdekt zijn eigen voorkeuren en kan deze benoemen.



### **C. Aanbevelingen VO bovenbouw**

Door te experimenteren met taal en vormen van taal, geven leerlingen uiting aan eigen en andermans ervaringen, gedachten, gevoelens en verhalen. In de bovenbouw vo creëren leerlingen individuele of gezamenlijke taaluitingen door zich te laten inspireren door ideeën en taaluitingen van anderen of die bewust in te zetten. Het is belangrijk dat leerlingen kennis maken met en praten over een breed aanbod van vormen van taal en tekstgenres uit verschillende (fantasie)werelden, (sub)culturen en perioden, die aan bod komen bij het leergebied Nederlands en de andere leergebieden. Hierdoor bouwen leerlingen een repertoire op van kennis en vaardigheden die het creatieve proces stimuleren.

#### *Aanbevelingen*

- Bouw in de uitwerking voort op de onderliggende bouwstenen (po en vo onderbouw). Het aanbod uit die bouwstenen dient ten minste te worden verdiept.
- Zorg ervoor dat de ideeën, inspiratiebronnen, procestechnieken, genres en vormen van taal en de complexiteit ervan passen bij de cognitieve en talige ontwikkeling van de leerlingen en aansluiten bij de eigenheid van de schoolsector, het gekozen profiel en het vervolgonderwijs.
  - Voor alle schoolsectoren geldt dat de inhoud van deze bouwsteen wordt afgestemd met de inhoud van de bouwstenen rondom expressie bij de leergebieden Engels/MVT en Kunst & Cultuur, zodat leergebiedoverstijgende aanpakken kans van slagen hebben.
  - Voor vmbo geldt ook dat de inhoud en aanpakken in elk geval worden afgestemd met de inhoud en aanpakken van de beroepsgerichte vakken.
- Ontwikkel voor het kerncurriculum van de bovenbouw Nederlands een vastgesteld aantal modules gerelateerd aan het leergebied Nederlands waar leerlingen en leraren uit kunnen kiezen. De modules zijn een verdieping van het kerncurriculum dat in po en vo onderbouw is aangeboden. Wat betreft experimenteren met taal en vormen van taal zouden leerlingen in een verdiepende module over taalnormen en creativiteit een breed aanbod aan vormen van taal bekijken, ervaren en daarmee oefenen. Onderzoek en oordeelsvorming zijn belangrijke componenten: leerlingen leren vormen van taal en genres bewust in te zetten, taalnormen te doorbreken en keuzes te maken die bijdragen aan zeggingskracht en die passen bij hun eigen stijl en smaakontwikkeling.

## CONSULTATIEVRAGEN

Een belangrijke opdracht van het ontwikkelteam Nederlands is om te bepalen wat tot de kern van het curriculum voor alle leerlingen hoort en wat aan de keuze van de school overgelaten kan worden. U helpt het ontwikkelteam bij het concretiseren van die kern als u hen overwegingen meegeeft bij het beantwoorden van onderstaande de vragen. In de periode tot en met 27 januari 2018 kunt u uw input geven via <https://curriculum.nu/feedback>. Uw input is zeer gewenst, alvast bedankt!

Onderstaand vindt u de consultatievragen:

### Vragen over het raamwerk (vraag 1 en 2)

Zie Toelichting 'Van visie en grote opdrachten naar bouwstenen'.

1. Zijn er bouwstenen die u mist in het raamwerk, die wel nodig zijn als uitwerking van de grote opdrachten? Licht uw antwoord toe.
2. Zijn er bouwstenen in het raamwerk die volgens u niet nodig zijn als uitwerking van de grote opdrachten? Licht uw antwoord toe.

### Vragen over individuele bouwstenen (vraag 3 t/m 18)

Voor po en onderbouw vo levert het ontwikkelteam bouwstenen van kennis en vaardigheden op en voor vo bovenbouw inhoudelijke aanbevelingen die richtinggevend zijn voor de formulering van eindtermen voor vmbo, havo en vwo in de vervolgfase.

#### 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? Licht uw antwoord toe.
4. Hoe kan de verdeling van de voorgestelde kennis en vaardigheden voor po en vo onderbouw worden verbeterd? Licht uw antwoord toe.
5. 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.
6. Zijn er aanbevelingen die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.

#### B. Concept-bouwstenen en aanbevelingen 'Doelgericht communiceren'

7. Zijn er bij de set bouwstenen rondom 'Doelgericht communiceren' kennis en vaardigheden die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.
8. Hoe kan de verdeling van de voorgestelde kennis en vaardigheden voor po en vo onderbouw worden verbeterd? Licht uw antwoord toe.
9. 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.
10. Zijn er aanbevelingen die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.

#### C. Concept-bouwstenen en aanbevelingen 'Literaire competentie'

11. Zijn er bij de set bouwstenen rondom 'Literaire competentie' kennis en vaardigheden die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.
12. Hoe kan de verdeling van de voorgestelde kennis en vaardigheden voor po en vo onderbouw worden verbeterd? Licht uw antwoord toe.



13. 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. Zijn er aanbevelingen die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.

*D. Concept-bouwstenen en aanbevelingen 'Experimenteren met taal en vormen van taal'*

15. Zijn er bij de set bouwstenen rondom 'Experimenteren met taal en vormen van taal' kennis en vaardigheden die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.
16. Hoe kan de verdeling van de voorgestelde kennis en vaardigheden voor po en vo onderbouw worden verbeterd? Licht uw antwoord toe.
17. 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.
18. Zijn er aanbevelingen die u toe zou willen voegen of zou willen schrappen? Licht uw antwoord toe.

## BIJLAGE 1: BIJGESTELDE VISIE, TOELICHTING EN GROTE OPDRACHTEN

### Denken, spelen en werken met taal

**Relevantie:** Het leergebied Nederlands bevordert gelijke kansen voor alle leerlingen door hen in de gelegenheid te stellen een sterke taalbasis te ontwikkelen en op te bouwen van waaruit zij zich een leven lang kunnen blijven ontwikkelen. Leerlingen werken aan hun taalbasis door in betekenisvolle contexten gesprekken te voeren, te spreken, luisteren, lezen en schrijven. Hierbij is er ook aandacht voor de rol van beelden en gebaren als betekenisdragers. Het leergebied Nederlands doet recht aan de verschillende talen en taalvariëteiten die leerlingen kunnen beheersen. Deze talen en taalvariëteiten spelen een belangrijke rol als voertuig voor denkprocessen en communicatie, als drager van de identiteit en als vormgever van de samenleving. Ook zijn ze een belangrijke basis voor de algemene ontwikkeling en ontwikkeling van het Nederlands.

Een goede beheersing van de Nederlandse taal is van groot belang voor succesvolle participatie op school en voor volwaardige deelname aan een geletterde, meertalige en multiculturele samenleving. Het Nederlands is de dominante omgangstaal in informele en formele situaties: de taal van het onderwijs, de overheid en de wet. Het leergebied Nederlands voorziet in de ontwikkeling van de beheersing van de standaardtaal (kwalificatie).

Ook draagt het leergebied bij aan de socialisatie van leerlingen. Leerlingen verwerven kennis en inzicht in de Nederlandse taal en cultuur, zodat deze in stand gehouden, overgedragen en verder ontwikkeld wordt. Ze worden ondersteund en uitgedaagd bij hun ontwikkeling tot actieve en kritische burgers. Leerlingen die zich thuis voelen in de Nederlandse taal zijn beter toegerust om op volwassen wijze hun verantwoordelijkheid te nemen in de samenleving (socialisatie).

Taal is een belangrijk middel om expressie te geven aan en kennis te nemen van eigen en andermans ervaringen, gedachten en intenties. Leerlingen verwerven inzicht in hun eigen taal en taalgebruik en dat van anderen. Ze leren reflecteren op hun eigen ontwikkeling als taalgebruiker, in relatie tot de ander en de wereld om hen heen. Ten slotte bevordert het leergebied de ontwikkeling van een positieve houding ten opzichte van talen, taalvariëteiten en culturen (persoonsvorming).

**Inhoud:** De inhouden van het leergebied Nederlands worden hieronder beschreven, uitgaand van Taal & communicatie, Taal & cultuur en Taal & identiteit. De samenhang tussen deze drie vormt binnen het leergebied Nederlands het uitgangspunt.

#### *Taal & communicatie*

Leerlingen komen op school structureel in aanraking met de Nederlandse taal en krijgen kansen zich daarin te ontwikkelen. Ze worden taalcompetent door in elke fase van ontwikkeling hun talige kennis, vaardigheden en attitudes uit te breiden en te verdiepen. De taalbasis die op deze manier ontstaat is een instrument om (verder) te leren.

Door middel van taal verlenen leerlingen betekenis aan de wereld en kunnen ze gevoelens, ervaringen, meningen en feiten onder woorden brengen, begrijpen, interpreteren, evalueren en/of nuanceren. Bij het leergebied Nederlands leren leerlingen communiceren in verschillende, betekenisvolle contexten. Ze worden gestimuleerd in hun taalproductie, eerst mondeling in interactie met elkaar en de leraar, later ook schriftelijk. Ze leren communiceren in interactie met elkaar, bijvoorbeeld om te kunnen samenwerken en problemen op te lossen. Leerlingen leren vanuit verschillende perspectieven naar

onderwerpen uit het eigen leergebied, andere leergebieden en een bredere maatschappelijke context te luisteren en erover te praten, te lezen en te schrijven.

Leerlingen verdiepen zich in teksten die rijk zijn aan inhoud en van goede kwaliteit zijn. Ze produceren en verwerken een breed scala aan gesproken, geschreven, digitale en multimediale teksten. Daarbij leren leerlingen gaandeweg hun communicatie af te stemmen op doel, publiek en context en leren ze steeds beter de juiste taalregisters te hanteren. Ook leren ze om kritisch en efficiënt om te gaan met de continue stroom aan (digitale) informatie in de samenleving, zodat ze goede informatieverwerkers worden. Leerlingen leren doelgericht om te gaan met digitale media, inclusief nieuwe tekstsoorten en bijbehorende registers. Om doelgericht te communiceren, verwerven leerlingen steeds meer inzicht in hoe taal in elkaar zit en hoe taal betekenis creëert. Ook leren ze begrippen om systematisch over taalgebruik te denken en te communiceren.

### *Taal & cultuur*

Leerlingen komen bij het leergebied Nederlands in aanraking met allerlei talige, culturele uitingen uit heden en verleden. Door deze verschillende uitingen te verkennen, te bespreken en zelf teksten te creëren, leren ze de cultuur of culturen waarin ze leven en andere culturen beter te begrijpen en er respectvol mee om te gaan. Cultuur is alles wat mensen denken, doen en maken en de betekenis die mensen vanuit hun eigen achtergrond daaraan geven. De talige en culturele bagage die leerlingen meekrijgen op school draagt bij aan een succesvolle participatie in de samenleving.

Het ontwikkelen van literaire competentie is een belangrijke taak van het leergebied Nederlands. Leerlingen leren om gesproken en geschreven literaire teksten te begrijpen, te interpreteren, erover te communiceren, erop te reflecteren en er persoonlijke, historische en culturele betekenis aan toe te kennen. Onder literatuur verstaan we fictie, literaire non-fictie en poëzie. Andere culturele uitingen zoals film, theater, beeld en muziek kennen ook fictionele en narratieve kenmerken. Deze vormen kunnen benut worden in het literatuur- en taalonderwijs, bijvoorbeeld om aan te sluiten bij de belevingswereld van leerlingen, maar het uitgangspunt van het literatuuronderwijs blijft het geschreven woord. Leerlingen ontdekken de kracht en schoonheid van taal in allerlei talige uitingen. Het bevorderen van leesplezier en leesmotivatie is bovendien een belangrijke taak van het leergebied. Leesplezier en leesmotivatie zetten namelijk een positieve leesspiraal in gang: een leerling die graag leest, leest meer en beter en grijpt daardoor ook sneller naar een ander boek of een andere tekst.

### *Taal & identiteit*

Taal is een drager van identiteit en vertolkt het geheel aan normen, waarden en opvattingen van een individu, groep en samenleving. Leerlingen verkennen en ontwikkelen door taal hun eigen identiteit en hun relatie tot anderen en kunnen hier woorden aan geven. Ze leren om expressie te geven aan hun eigen gedachten en ervaringen en maken door middel van taal hun intenties duidelijk. Leerlingen ontdekken en benutten hun talige kwaliteiten, ontwikkelen hun eigen voorkeuren en krijgen vertrouwen in hun eigen taalvaardigheid. Door taal leren ze hun gedachten, gevoelens en keuzes kenbaar te maken en toe te lichten, zoals eigen plannen en ideeën en ook hun school-, studie- en beroepskeuze.

Ook leren leerlingen dat ze een onderwerp of thema vanuit meerdere perspectieven kunnen bekijken. Ze leren die perspectieven herkennen, daarop te reflecteren en hun oordeel uit te stellen. Literatuur en andere talige, culturele uitingvormen spelen daarbij een belangrijke rol. Het (voor)lezen van, kijken en luisteren naar, praten over en scheppen van taaluitingen draagt daarmee bij aan de persoonlijke ontwikkeling van leerlingen.

**Positie:***Samenhang met andere leergebieden*

Binnen het leergebied Nederlands is er naast aandacht voor de Nederlandse taal ook aandacht voor de specifieke registers schooltaal (taal die leerlingen nodig hebben om op school te leren) en vaktaal (specifieke taal die leerlingen verwerven binnen de andere leergebieden en beroepen). Er wordt gericht gewerkt aan een sterke taalbasis die geschikt is voor het leren op school door een rijk taalaanbod, taalproductie en interactie. Verder speelt het leergebied een ondersteunende rol als het gaat om het bewustmaken van het bestaan van vaktaal bij leerlingen. Enerzijds door hen te helpen bij het identificeren van vaktaal en anderzijds door hen talige activiteiten en rijke teksten aan te bieden die aansluiten bij doelen van andere leergebieden.

Bij alle leergebieden zijn taal en taalontwikkeling van groot belang. Dat betekent dat in het onderwijs in de andere leergebieden aandacht is voor vakspecifieke taalontwikkeling: voor vakbegrippen en voor de taal waarmee de vakinhoud wordt vormgegeven. Daarom worden talige doelen in de curricula van alle leergebieden uitgewerkt en worden leerlingen in alle leergebieden door de leraar ondersteund in hun taalontwikkeling.

De inhouden en vaardigheden bij het leergebied Nederlands komen voor een belangrijk deel overeen met de inhouden en vaardigheden van het leergebied Engels/Moderne vreemde talen (MVT). Ook daar staat de ontwikkeling van talige en culturele competenties centraal. Daarom worden de dwarsverbanden tussen de curricula uitgewerkt.

*Doorlopende leerlijnen*

De basis voor de taalontwikkeling van een leerling wordt gelegd in de thuisomgeving en in de voorschoolse periode. Het is belangrijk om te constateren dat deze basis voor leerlingen verschillend is. Voor leerlingen met een beperkte Nederlandse taalvaardigheid moet het taalaanbod op school en specifiek bij het leergebied Nederlands niet worden verarmd. Deze leerlingen moeten juist op maat worden ondersteund bij het zelf produceren van rijke taal en het leren begrijpen van taal en teksten. Ook voor leerlingen met een goede beheersing van de Nederlandse taal is het van belang dat ook zij blijvend worden uitgedaagd hun taalvaardigheid te versterken.

De taalontwikkeling van leerlingen verloopt cumulatief: in elke fase van ontwikkeling is er sprake van een combinatie van verwerving van nieuwe talige kennis, vaardigheden en attitudes en van verdieping van bestaande kennis, vaardigheden en attitudes. Kennis en vaardigheden worden opgebouwd volgens de dimensies van concreet naar abstract, van eenvoudig naar complex, van minder naar meer en van begeleid naar zelfstandig. In elke fase van de taalontwikkeling spelen een rijk taalaanbod, taalproductie en een multiperspectivische benadering van onderwerpen een grote rol. Leerlingen werken in interactie aan een sterke taalbasis, waarbij (tijdelijke) ondersteuning van leerlingen bij het versterken van hun taalvaardigheid van belang is.

Het aanbod binnen het leergebied Nederlands bereidt leerlingen voor op doorstroom naar passend vervolgonderwijs, beroep of dagbesteding. Daarbij wordt recht gedaan aan de eigenheid van de verschillende onderwijssectoren en aan de talenten en mogelijkheden van leerlingen. Leerlingen krijgen de mogelijkheden om zich vanuit talenten, interesses en leerbehoeften te ontwikkelen. Op die manier kunnen leerlingen hun individuele kwaliteiten optimaal benutten, zich kwalificeren voor de overgangsmomenten en zich ontwikkelen tot taalcompetente deelnemers aan de samenleving, met een open houding tegenover variatie en verandering in taal en cultuur.

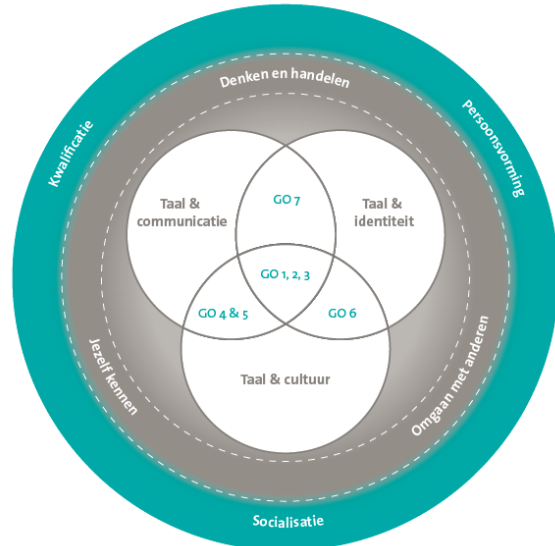
## Toelichting op visie en grote opdrachten

Een goede beheersing van de Nederlandse taal is belangrijk voor succesvolle participatie op school en voor volwaardige deelname aan de geletterde, meertalige en multiculturele samenleving. Het leergebied Nederlands draagt bij aan deze doelen vanuit drie kerninhouden die in de visietekst worden beschreven: taal & communicatie, taal & cultuur en taal & identiteit. Vanuit de drie kerninhouden werkt het leergebied Nederlands mee aan de kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van de leerlingen.

## Grote opdrachten van het leergebied Nederlands

De drie kerninhouden laten gezamenlijk zien waar het in het leergebied om gaat. Ze staan niet los van elkaar, maar hangen sterk met elkaar samen. Binnen de drie kerninhouden zijn de zeven grote opdrachten van het leergebied beschreven. Deze set van grote opdrachten zijn een nadere specificering van de kerninhouden en vormen daarmee de schakel tussen de visie op het leergebied en de uitwerking in de bouwstenen (zie figuur 1 en bijlage 1). In elke grote opdracht ligt het accent op minstens twee van de drie kerninhouden.

GO 1 Een sterke taalbasis  
GO 2 Inzicht in het taalleerproces  
GO 3 Meertaligheid: talen en taalvariëteiten  
GO 4 Doelgericht communiceren  
GO 5 Kritisch informatie verwerken  
GO 6 Leesmotivatie en literaire competentie  
GO 7 Experimenteren met taal en taalvormen



Figuur 1: visualisatie van de samenhang tussen visie en grote opdrachten en grote opdrachten onderling

Binnen het leergebied Nederlands leren leerlingen te communiceren in woord, gebaar, schrift en beeld. Leerlingen zijn zowel taalleerder als taalgebruiker.

De eerste drie grote opdrachten leggen het accent op de leerling als taalleerder: leerlingen worden taalvaardig, vergroten hun vermogen om taal te leren en leren over taal en taalgebruik te communiceren en erop te reflecteren. Hierdoor zijn ze hun leven lang in staat om hun talige kennis en vaardigheden te ontwikkelen. Deze drie grote opdrachten vormen de onderlegger van het leergebied Nederlands, waarbij de eerste grote opdracht accent legt op het aanbod en de laatste twee het accent leggen op de taalleerder zelf:

- Grote opdracht 1: het werken aan een sterke taalbasis door sociale interactie met een rijk taalaanbod en uitgedaagde taalproductie;
- Grote opdracht 2: inzicht in eigen taalleerproces en taalgebruik;
- Grote opdracht 3: het bewust gebruiken van (thuis)talen en taalvariëteiten bij de ontwikkeling van het Nederlands en het versterken van het taalbewustzijn.

De andere vier grote opdrachten leggen het accent op de leerling als taalgebruiker. Leerlingen ontwikkelen hun taalvaardigheid binnen drie communicatieve contexten: doelgerichte communicatie, literaire communicatie en creatieve communicatie (NLGO 4 – 7). Er is altijd sprake van een wisselwerking tussen de eerste drie grote opdrachten en de laatste vier grote opdrachten: leerlingen versterken hun taallerend vermogen (NLGO 1 – 3) door in verschillende communicatieve contexten te communiceren (NLGO 4 – 7) en omgekeerd versterkt hun taallerend vermogen hun communicatie in de verschillende contexten.

## Doelgerichte communicatie

Bij doelgerichte communicatie houdt de taalgebruiker rekening met het doel, het publiek en de context waarbinnen gecommuniceerd wordt. De leerling leert zijn verbale en non-

verbale communicatie hierop af te stemmen, omdat afstemming zorgt voor vlotte, succesvolle en gepaste communicatie (GO 4). Hiervoor leert de leerling ook kritisch (digitale) informatie te verwerken (NLGO5). Hoewel het kritisch informatie verwerken een zelfstandige grote opdracht is van het leergebied Nederlands, staat het altijd in dienst van doelgerichte communicatie. Het is een zelfstandige grote opdracht, omdat het omgaan met meer en minder betrouwbare informatie een van de belangrijkste vaardigheden is onze samenleving. Beide grote opdrachten zijn vormgegeven vanuit het accent op taal & communicatie en taal & cultuur.

### **Literaire communicatie**

Leerlingen krijgen door het werken aan zowel leesmotivatie als aan literaire competentie de kans om lezers te worden en blijven. Literair competent zijn betekent dat leerlingen literatuur belevend, interpreterend, beoordelend en met narratief begrip lezen en er over kunnen communiceren. Het leergebied Nederlands werkt aan leesmotivatie en literaire competentie (NLGO 6). Deze grote opdracht is vormgegeven vanuit het accent op taal & cultuur en taal & identiteit.

### **Creatieve communicatie**

Creatief omgaan met taal draagt bij aan expressieve communicatie, creatieve denkontwikkeling, zelfkennis en identiteitsvorming, plezier in taal en motivatie voor en door taal. Bij het leergebied Nederlands is een belangrijke rol weggelegd voor het experimenteren met taal en vormen van taal, als stimulans voor het creatieve proces van leerlingen (NLGO 7). Deze grote opdracht is vormgegeven vanuit het accent op taal & communicatie en taal & identiteit.

De zeven grote opdrachten beschrijven hoe leerlingen als taalleerder en taalgebruiker steeds beter leren communiceren. Ze verwerven steeds meer en complexere taalmiddelen om te communiceren. Ook leren ze de wereld, de mens en zichzelf erin steeds beter kennen. Door te werken aan de ontwikkeling van het Nederlands ontwikkelen leerlingen tegelijkertijd hun brede vaardigheden die hen helpen te leren denken en handelen, zichzelf te leren kennen, en te leren omgaan met anderen. Daarbij gaat het om kritisch, creatief en probleemoplossend denken en handelen, om reflectie op taal en cultuur, eigen taalleerproces en talenten, om oriëntatie op jezelf, je studie en loopbaan en om samenwerken.

### **Relatie met het leergebied Engels/MVT**

De drie kerninhouden van het leergebied Nederlands vertonen grote overeenkomsten met de perspectieven van het leergebied Engels/MVT, met name als het gaat om de taal & communicatie en taal & cultuur. Beide leergebieden rusten leerlingen talig toe voor hun volwaardige participatie in een meertalige en interculturele samenleving. Bij het leergebied Nederlands ligt daarbij het accent op het leren van het Nederlands als gemeenschappelijke taal, zodat leerlingen kunnen participeren op school, in hun vervolgstudie, dagbesteding of beroep en in de samenleving. Bij het leergebied Engels/MVT ligt het accent op het leren van andere moderne vreemde talen en op interculturele en grensoverstijgende aspecten van communicatie.

### **Samenhang in grote opdrachten met andere leergebieden**

Hieronder beschrijven we voor welke grote opdrachten van het leergebied Nederlands de samenhang met andere leergebieden is geëxpliciteerd:

- Werken aan een sterke taalbasis (NLGO 1): omdat het leggen van een sterke basis in de Nederlandse taal helpt om de doelen rondom taalbewustzijn bij het leergebied Engels/MVT te realiseren, is deze grote opdracht afgestemd met het leergebied Engels/MVT (EMVTGO 5). Ook de keuze van onderwerpen binnen het leergebied is uitgewerkt, waarbij expliciet de link met mondiale en wereldoriënterende



- onderwerpen uit de andere leergebieden, bijvoorbeeld Mens & Maatschappij, Mens & Natuur en Burgerschap wordt gelegd.
- Meertaligheid (NLGO 3): omdat elke taal en elke taalvariëteit onderdeel is van het meertalig repertoire van de leerling, zijn zowel het Nederlands (vanuit het perspectief van het leergebied Engels/MVT) als de moderne vreemde talen (vanuit het perspectief van het leergebied Nederlands) onderdeel van dat repertoire. Beide leergebieden hebben daarom een grote opdracht rondom meertaligheid uitgewerkt (Engels/MVT, EMvTGO2) die met elkaar zijn afgestemd. Er ligt ook een duidelijke relatie met de grote opdracht rondom gelijkwaardigheid bij Burgerschap (BuGO5), waarbij het gaat over de verschillende achtergronden, mogelijkheden en oriëntaties van leerlingen.
  - Doelgericht communiceren (NLGO 4) en Kritisch informatie verwerken (NLGO 5): communicatie in de Nederlandse taal en internationale communicatie zijn nauw met elkaar verbonden, met als verschil de (inter)nationale component. Zowel de gehanteerde terminologie (bijvoorbeeld begrippen zoals 'tekst') als de kennis en vaardigheden zijn afgestemd met het leergebied Engels/MVT (EMvTGO 1). Voor het uitwerken van de grote opdracht over kritische informatieverwerking is afstemming gezocht met het leergebied Digitale geletterdheid (DLGO 3) als het gaat om de kennis en vaardigheden die nodig zijn voor online informatieverwerking. Ook de relatie met de eerste grote opdracht van burgerschap rondom democratie (BUGO 1) komt hier sterk terug als het gaat om oordeelsvorming, waarbij leerlingen hun mening en/of oordeel leren uitstellen.
  - Leesmotivatie en literaire competentie (NLGO 6) en Experimenteren met taal en vormen van taal (NLGO 7): het beleven van literatuur en het experimenteren met taal en vormen van taal in het Nederlands en in andere talen leveren een bijdrage aan de persoonsvorming en socialisatie van de leerling. Deze onderdelen komen terug bij het leergebied Nederlands in twee grote opdrachten en bij het leergebied Engels/MVT in één grote opdracht (EMvTGO 4). Ook met het leergebied Kunst & Cultuur (KCGO 1) is nauw afgestemd als het gaat om het experimenteren met taal en vormen van taal als het scheppen van kunst met woorden, aandacht voor en invulling van het creatieve proces in plaats van het product én aandacht voor reflectie van eigen en andermans werk zijn op dezelfde manier beschreven. Daarnaast hebben de leergebieden Kunst & Cultuur, Engels/MVT en Nederlands gezamenlijk een definitie van cultuur opgesteld.

## Grote opdracht 1

**Titel:** Een sterke taalbasis draagt bij aan de taal- en denkontwikkeling

**Relevantie:** Op school ontwikkelen alle leerlingen een sterke taalbasis die voortbouwt op de taalbasis die zij thuis en in de voorschoolse periode hebben ontwikkeld. Om op school en in onze geletterde samenleving optimaal te kunnen functioneren, hebben alle leerlingen een sterke taalbasis nodig. Hiermee geven ze vorm aan hun gedachten en het stelt ze in staat een leven lang te blijven leren. Een sterke taalbasis vormt de grondslag voor voortdurende doorontwikkeling van kennis in informele en formele taalgebruikssituaties, binnen en buiten school.

**Inhoud:** Leerlingen ontwikkelen een sterke taalbasis door sociale interactie met een rijk taalaanbod en uitgedaagde taalproductie, zowel mondeling als schriftelijk. Voor de taal- en denkontwikkeling van leerlingen is interactie tussen leerlingen onderling en met de leraar noodzakelijk, zodat leerlingen de ruimte krijgen om hun gedachten te verwoorden. Interactie functioneert als middel om te leren en het denkproces te faciliteren. Wanneer leerlingen actief hun eigen bedoelingen en ideeën onder woorden brengen en redeneren, ontwikkelen ze al doende naast hun algehele denkvaardigheid ook hun taalvaardigheid op

alle niveaus. Daarbij gaat het om fonologie, uitspraak, woordvorming, schrift, zinsbouw, woordenschat en conversatie. Leerlingen leren bovendien passende taalregisters te hanteren in verschillende taalgebruikssituaties, waarbij ze niet alleen dagelijkse maar ook steeds meer school- en vaktaal gebruiken.

Een rijk taalaanbod bestaat uit literaire en zakelijke teksten met een rijke inhoud en van goede taalkwaliteit. Leerlingen werken met mondelinge, schriftelijke, digitale en multimediale teksten. De inhoud ervan komen zowel uit het eigen leergebied als uit de andere leergebieden in het kader van betekenisvolle samenhang voor leerlingen. Leerlingen verdiepen zich in persoonsvormende, wereldoriënterende en mondiale thema's, zoals vrijheid, macht, burgerschap, cultuur, taal, globalisering, duurzaamheid en oriëntatie op jezelf, je talenten, studie en beroep. Het is belangrijk dat leerlingen zich langdurig verdiepen in onderwerpen die vanuit meerdere perspectieven benaderd kunnen worden. Dat doen ze met een variatie aan zowel literaire als zakelijke teksten die elkaar aanvullen of tegenspreken. Daarbij zijn de teksten van goede kwaliteit, met rijk taalgebruik, gevarieerde woordenschat inclusief laagfrequente woorden, en gevarieerde zinsstructuren inclusief samengestelde zinnen en verbindingswoorden.

**Brede vaardigheden:** communicatie, samenwerken

## Grote opdracht 2

**Titel:** De competente taalgebruiker blijft zijn leven lang zijn taal ontwikkelen

**Relevantie:** In een geletterde samenleving is het van belang dat mensen in staat zijn om als bewuste taalgebruiker hun leven lang communicatieve kennis en vaardigheden te ontwikkelen. Iedereen krijgt gedurende zijn of haar persoonlijke leven, studie- en werkloopbaan immers met veel verschillende taalgebruikssituaties te maken. Bij het leergebied Nederlands werken leerlingen daarom aan het versterken van hun taallerend vermogen. Daardoor zijn ze beter in staat om in verschillende, nieuwe taalgebruikssituaties doelgericht te communiceren en de doelen en intenties van taalgebruik kritisch in te schatten. De leerling ziet en verwoordt de effecten van taalgebruik op zichzelf en de ander, reageert er adequaat op en herkent en waardeert de culturele aspecten ervan.

**Inhoud:** Zowel bij het leergebied Nederlands als het leergebied Engels / moderne vreemde talen krijgen leerlingen steeds meer inzicht in hoe je taal leert en gebruikt. Ze beseffen welke taalvaardigheden, kennis over taal en strategieën ze nodig hebben om talige activiteiten goed uit te voeren en ze leren hoe ze daar bewust mee omgaan. Ook leren ze te reflecteren op hun eigen taalgebruik en dat aan te passen. Daarbij ontwikkelen ze taal om functioneel over taalgebruik en taalleren te kunnen communiceren.

De ontwikkeling van taalbewustzijn loopt parallel aan de cognitieve ontwikkeling en de taalontwikkeling van leerlingen. Pas als leerlingen een voldoende taalbasis hebben ontwikkeld, zijn ze in staat om te leren om metacognitieve strategieën in te zetten tijdens de voorbereiding en uitvoering van en de reflectie op complexe talige activiteiten. Leerlingen leren deze strategieën in te zetten op basis van noodzaak en behoefte. Bijvoorbeeld bij de voorbereiding van een mondelinge presentatie of het schrijven van een verslag. Daarbij reflecteren ze op hun eigen aanpak, taalgebruik en de effecten ervan.

Leerlingen leren in toenemende mate realistische taal(leer)doelen te stellen. Ze leren daarbij een haalbare planning maken, bijvoorbeeld voor de goede uitvoering van een schrijftaak. Ook leren ze de juiste cognitieve en metacognitieve strategieën toepassen om de gestelde taal(leer)doelen te bereiken. Leerlingen leren eerst begeleid en later meer zelfstandig dat ze hun taaldoelen en/of taal(leer)strategieën kunnen aanpassen. Daarnaast



zijn leerlingen steeds beter in staat om hun eigen prestaties te evalueren in relatie tot de gestelde taal(leer)doelen en eigen verwachtingen. Ze leren daarbij feedback van leraar en medeleerlingen op waarde schatten en verwerken. Ook leren ze feedback geven op aanpak en prestaties van medeleerlingen. Ze kijken niet alleen terug, maar juist ook vooruit en leren verwoorden hoe prestaties en opgedane leerervaringen van invloed zijn op toekomstige talige activiteiten.

Om het taallerend vermogen te versterken en zelfverzekerde taalgebruikers te worden, is het van belang dat bij het leergebied Nederlands wordt gewerkt aan kennis van wat taal is, hoe taal in elkaar zit en wat werkt en wat niet. Ook het werken aan motivatie, taalleerplezier en vertrouwen is een essentieel onderdeel van het leergebied Nederlands. Het is belangrijk dat leerlingen het vertrouwen hebben dat ze een talige activiteit tot een goed einde kunnen brengen. Een klimaat waarin leerlingen fouten mogen maken, het opnieuw mogen proberen en hierbij naar behoefte worden ondersteund, is daarbij een voorwaarde. Ook is het belangrijk om een context te creëren waarin ruimte is voor interactie over taal(leer)doelen, het taal(leer)proces en eigen taalontwikkeling.

**Brede vaardigheden:** zelfregulatie, oriëntatie op jezelf, je studie en je loopbaan

### Grote opdracht 3

**Titel:** De competente taalgebruiker maakt bewust gebruik van verschillende (thuis)talen en/of taalvariëteiten

Relevantie: Historisch gezien is Nederland een land waarin verschillende talen en taalvariëteiten gesproken en gebruikt worden, zowel binnen als buiten de schoolcontext. Globalisering en migratie brengen bovendien met zich mee dat leerlingen vaak samen leren en samenwerken met mensen met een andere talige en culturele achtergrond. Iedereen gebruikt afwisselend en soms door elkaar verscheidene talen of taalvariëteiten, zoals Nederlands, Fries, Engels, Turks, Pools of Arabisch, gebarentaal, een dialect of straattaal. Deze talen hebben een bijzondere betekenis voor de gebruiker, omdat ze een drager zijn van cultuur en identiteit.

Erkennen van en aansluiten bij (thuis)talen en taalvariëteiten van leerlingen is nodig om het Nederlands (verder) te ontwikkelen, samen te leren en samen te leven. Het versterkt het talig en (inter)cultureel bewustzijn en leidt tot gevoeligheid voor meerdere talen en een open houding, waardering en respect bij leraren, leerlingen en ouders ten aanzien van talige diversiteit en culturele identiteit.

**Inhoud:** Meertaligheid is de aanwezigheid van meerdere talen en taalvariëteiten binnen een bepaalde context of bepaald gebied, zoals op een school, in de thuissituatie of in de samenleving. Leerlingen worden zich ervan bewust dat ze leven in een meertalige samenleving en begrijpen wat dat betekent voor zichzelf en voor de ander. Ze leren hoe verschillende talen en taalvariëteiten het Nederlands beïnvloeden en beïnvloed hebben, doordat deze met elkaar in contact staan. Leerlingen ontdekken dat ze woorden uit andere talen en taalvariëteiten in hun dagelijks leven gebruiken en dat er overeenkomsten en verschillen tussen talen en taalvariëteiten zijn in woorden, klanken, taalstructuren en conventies. Dat draagt bij aan hun taalbewustzijn. Ze verwerven gefundeerde inzichten over meertaligheid, taalvariatie en -verandering. Door deze kennis, inzichten en ervaringen leren leerlingen bewust en respectvol om te gaan met overeenkomsten en verschillen in (thuis)talen, taalvariëteiten en (sub)culturen.

Meertaligheid houdt ook in dat taalgebruikers hun meertalige repertoire flexibel kunnen inzetten om te communiceren en het Nederlands te leren. Afhankelijk van de

taalgebruikssituatie waarin leerlingen zich bevinden, zetten ze hun meertalig repertoire in. Ze leren schakelen tussen talen en taalvariëteiten met de bijbehorende taalregisters en taalstructuren in interactie en om doelgericht te communiceren. Door kennis van en ervaring met talen of taalvariëteiten krijgen leerlingen bovendien meer inzicht in de eigen (meer)talige cultuur en identiteit en in die van anderen. Hierdoor kunnen leerlingen mensen van verschillende sociale en culturele achtergronden met zelfvertrouwen, empathie en spreekdurf tegemoet treden, met hen communiceren en samenwerken.

**Brede vaardigheden:** Sociale en culturele vaardigheden, oriëntatie op jezelf, je studie en loopbaan

## Grote opdracht 4

**Titel:** De competente taalgebruiker communiceert doelgericht

**Relevantie:** Doelgericht leren communiceren is een van de voornaamste doelen van taalonderwijs. Communicatie is namelijk een cruciaal element om tot maatschappelijke participatie en persoonlijke ontwikkeling te komen in een geletterde samenleving. Bij het leergebied Nederlands leren leerlingen in informele en formele taalgebruikssituaties doelgericht te communiceren. Dat doen ze zowel mondeling als schriftelijk, bijvoorbeeld om te amuseren, elkaar te informeren en te overtuigen. Met name voor het schriftelijk communiceren (lezen en schrijven) en het afstemmen op formele taalgebruikssituaties geldt dat verreweg de meeste leerlingen dit vooral op school leren.

**Inhoud:** Bij doelgerichte communicatie houdt de taalgebruiker rekening met doel, publiek en taalgebruikssituatie waarin gecommuniceerd wordt. De leerling leert steeds beter zijn verbale en non-verbale communicatie hierop af te stemmen, omdat afstemming zorgt voor vlotte, succesvolle en gepaste communicatie. Leerlingen communiceren productief (spreken en schrijven), receptief (luisteren, kijken en lezen) en in interactie. In interactie zijn er zowel receptieve als productieve vaardigheden vereist en is er sprake van een (snelle) afwisseling tussen deze vaardigheden.

Leerlingen verwerven inzicht in en werken met mondelinge, schriftelijke, digitale en multimediale teksten die via verschillende media worden gecommuniceerd. Om doelgericht te communiceren verwerven leerlingen kennis van communicatieve doelen, bijbehorende genres en talige, niet-talige en retorische middelen die taalgebruikers inzetten om hun doel(en) te bereiken. Leerlingen leren in welke taalgebruikssituatie welk taalregister en welke taalvariëteit passend is en kunnen hierin de juiste keuzes maken als ze zelf communiceren. Ook leren ze welke taalnormen gelden in bepaalde taalgebruikssituaties, met name als het gaat om schriftelijk taalgebruik. Op den duur leren leerlingen bronnen over taaladviezen te raadplegen op basis van noodzaak en behoefte. Ze zijn zich steeds meer bewust van de effecten die talige en retorische middelen kunnen hebben op het denken, handelen en de opvattingen van anderen. Deze inzichten krijgen ze door te reflecteren op de relatie tussen vorm en betekenis van taal en op het taalgebruik van anderen en van zichzelf in literaire en zakelijke teksten.

Het jonge kind stemt zijn taalregister en taalvariëteit al af op de taalgebruikssituatie, bijvoorbeeld in een spelsituatie zoals een gesprek bij de kassa of een telefoongesprek met de dokter. Naarmate leerlingen ouder worden, wordt het gebruik van formele taal en taalregisters, inclusief school- en vaktaal, in verschillende taalgebruikssituaties steeds belangrijker. Leerlingen produceren, verwerken en waarderen steeds complexere literaire en zakelijke teksten en voeren steeds complexere talige activiteiten uit naarmate ze zich cognitief en talig ontwikkelen. Dat doen ze niet alleen individueel, maar juist ook samen: gezamenlijk realiseren ze beoogde taaldoelen en ondersteunen elkaar daarbij onder andere

door het geven en ontvangen van feedback.

Om doelgericht te leren communiceren is het noodzakelijk talige activiteiten aan te bieden waarvan het belang en het doel duidelijk is. Deze talige activiteiten zijn gesitueerd in een authentieke taalgebruikssituatie en hebben een realistisch publiek. Zowel het leergebied Nederlands als de andere leergebieden creëren deze voor leerlingen betekenisvolle contexten, zodat de gewenste mondelinge en schriftelijke productie en de daarbij passende taalregisters en taalvariëteiten worden uitgelokt.

**Brede vaardigheden:** kritisch denken en (praktisch) handelen, probleemoplossend denken en (praktisch) handelen en communiceren

## Grote opdracht 5

**Titel:** De competente taalgebruiker zet taal in bij het kritisch verwerken van (digitale) informatie

**Relevantie:** Leerlingen groeien op in een geletterde, digitale samenleving waarin in een hoog tempo een continue stroom informatie op hen afkomt die ze moeten filteren. Feiten en meningen, hoofd- en bijzaken wisselen elkaar af en leerlingen moeten beoordelen wat waar en belangrijk is, wie wat zegt en met welke bedoeling. Het is belangrijk om hoofd- van bijzaken en objectieve van subjectieve informatie te kunnen scheiden. Kritisch informatie kunnen verwerken is in alle leergebieden en ook buiten school van groot belang. Het accent bij het leergebied Nederlands ligt op de rol van talige, niet-talige en retorische middelen bij het kritisch verwerven, verwerken en verstrekken van (digitale) informatie.

**Inhoud:** Leerlingen leren kritisch en efficiënt omgaan met online en offline informatiebronnen, zoals elkaars verhalen, het (jeugd)journaal, boeken, websites en berichten op sociale media. Ze worden zich er steeds meer van bewust dat ze daarvoor voldoende inhoudelijke kennis van onderwerpen nodig hebben, omdat kritisch informatie verwerken over onbekende inhouden (vrijwel) onmogelijk is.

Leerlingen leren om informatie op waarde te schatten, hoofd- van bijzaken en objectieve van subjectieve informatie te onderscheiden. Op jonge leeftijd zijn leerlingen al in staat om te beoordelen dat verhalen en beelden echt of niet echt kunnen zijn. Leerlingen ontwikkelen hierdoor een kritische blik op de kwaliteit en betrouwbaarheid van verschillende, soms tegenstrijdige bronnen. Ze leren hun mening en/of oordeel uit te stellen, totdat ze genoeg informatie hebben verzameld waarmee ze hun mening kunnen onderbouwen.

Ze verwerven steeds meer kennis van en inzicht in talige kenmerken die helpen bij het onderscheid tussen feit en mening, hoofd- en bijzaak en bij het beoordelen van de kwaliteit van argumenten. Ook verkrijgen ze steeds meer inzicht in talige, visuele en retorische middelen, die worden ingezet om communicatieve doelen te bereiken, bijvoorbeeld om de ontvanger te overtuigen of te manipuleren. Dat doen leerlingen door teksten en taalgebruik van zichzelf en dat van anderen te analyseren en hierop met elkaar en de leraar te reflecteren.

Leerlingen leren steeds beter om hun informatievraag te formuleren en hun zoekstrategie te bepalen bij het zoeken naar informatie. Ze leren om verder te kijken dan de eerste zoekresultaten en om informatie niet letterlijk over te nemen. Leerlingen leren bijvoorbeeld juiste trefwoorden en synoniemen te gebruiken, voor hun spreekbeurt over Annie M.G. Schmidt of de Eiffeltoren, voor een klein onderzoek naar de waarde van poëzie of groene energie bij wereldoriëntatie en voor hun archiefonderzoek bij Nederlands of geschiedenis.

Ook leren ze de bronnen bij te houden, zodat ze verkregen informatie steeds beter kunnen verantwoorden. In toenemende mate leren leerlingen verschillende bronnen op een logische manier te ordenen en te integreren in eigen woorden, zodat er een goede tekst ontstaat die ze mondeling, schriftelijk, digitaal en/of multimediaal communiceren bij het leergebied Nederlands, andere leergebieden en buiten de schoolcontext.

**Brede vaardigheden:** kritisch denken en (praktisch) handelen, probleemoplossend denken en (praktisch) handelen, communicatie

## Grote opdracht 6

**Titel:** Leesmotivatie en de ontwikkeling van literaire competentie stimuleren leerlingen lezers te worden en te blijven

**Relevantie:** Literatuur draagt eraan bij jezelf, de ander en de wereld te leren kennen. Het geeft de mogelijkheid om op te gaan in een verhaalwereld. Literaire teksten geven een inkijk in het hoofd en de cultuur van iemand anders en laten meerdere interpretaties toe. Dit draagt bij aan het empathisch vermogen en aan genuanceerder denken, communiceren en handelen. Door leerlingen de kans te geven regelmatig literaire teksten te lezen die aanspreken en uitdagen, voor te lezen en erover te praten wordt het waarschijnlijker dat leerlingen positieve leeservaringen opdoen. Deze ervaringen en het werken met literaire teksten zijn van belang voor de ontwikkeling van taalcompetenties en onderwijsprestaties in het algemeen.

**Inhoud:** Het leergebied Nederlands werkt aan leesmotivatie, maakt leerlingen wegwijs in het brede aanbod van literatuur en werkt aan de ontwikkeling van literaire competentie. Het bevorderen van leesplezier, wegwijs maken in het leesaanbod en ontwikkelen van leesmotivatie is van belang, omdat ze een positieve leesspiraal in gang zetten: een leerling die graag leest, leest meer en beter en pakt daardoor ook sneller naar een ander boek of een andere tekst. Belangrijk daarvoor is een positief leesklimaat waarin rust en tijd om vrij te lezen vanzelfsprekend zijn.

Leerlingen maken kennis met een breed aanbod aan historische en hedendaagse literaire teksten, zowel fictie als literaire non-fictie en poëzie. Daartoe behoren prentenboeken, kinder-, jeugd-, adolescenten- (Young Adult) en volwassenenliteratuur. Door kennis te maken en te werken met literaire teksten krijgen leerlingen inzicht in hun leesvoorkeuren. Als ze daarbij vrijheid krijgen in het kiezen van literaire teksten, begeleid worden bij hun keuze en boeken kunnen lezen die aansluiten op hun competenties en interesses, wordt de kans vergroot dat ze lezers met een positieve leesattitude worden en blijven.

Literair competent worden betekent dat leerlingen literatuur belevend, interpreterend, beoordelend en met narratief begrip leren lezen en over hun literaire leeservaringen leren communiceren en discussiëren. Ze ontwikkelen zich binnen elk van deze vier dimensies, waarbij ontwikkeling binnen één dimensie van invloed is op de ontwikkeling binnen de andere dimensies. Binnen het literatuuronderwijs komen deze vier dimensies geïntegreerd aan bod. Het is van belang dat leerlingen daarbij kennis opdoen van aanbod en genres en een literair vocabulaire opbouwen. Hierdoor zijn ze staat om teksten te kiezen die bij hun leesvoorkeuren passen, waarmee ze hun leeservaring kunnen verwoorden en zelf ook literaire teksten te produceren. Dit versterkt de leesmotivatie van leerlingen.

Werken aan literaire competentie begint al vroeg, waarbij wordt aangesloten bij de belevingswereld van leerlingen en wordt verder gewerkt op een wijze die past bij het schooltype en het niveau van de leerling. Door over literaire teksten te praten en te schrijven, door voorgelezen te worden en door zelf te lezen bouwen leerlingen

verschillende tekstwerelden op. Zo'n tekstwereld is een samenhangende representatie van beelden, emoties, gedachten en ervaringen. Via het bouwen van deze tekstwerelden geven lezers zelf betekenis aan de tekst.

Leerlingen lezen, horen over en kijken naar situaties en contexten die zich in verschillende (fantasie)werelden, (sub)culturen en perioden afspelen. Daarbij reflecteren ze op eigen en andermans (sub)cultuur, wat hen helpt om respect en tolerantie te ontwikkelen. Ze leren meerdere perspectieven te verkennen en in te nemen en ze leren vragen te stellen aan de tekst, zichzelf en de ander. Ook leren ze eigen standpunten ter discussie te stellen, hun eigen oordeel uit te stellen en argumenten af te wegen op basis van onderzoek en interactie. Door creatieve opdrachten met literatuur worden leerlingen uitgedaagd en wordt de leesmotivatie versterkt.

**Brede vaardigheden:** Kritisch denken en (praktisch) handelen, creatief denken en (praktisch) handelen, sociale en culturele vaardigheden

### Grote opdracht 7

**Titel:** Experimenteren met taal en vormen van taal stimuleert het zelfvertrouwen en plezier in taal

**Relevantie:** Experimenteren met taal en vormen van taal is het scheppen van kunst met woorden. Bij het leergebied Nederlands is een belangrijke rol weggelegd voor het experimenteren met taal en vormen van taal als uiting van het creatieve proces. Creatief denken en handelen zijn vaardigheden waar nu en in de toekomst in de samenleving een groot beroep op wordt gedaan.

Creatief omgaan met taal kan bijdragen aan inzicht en plezier in en motivatie voor taal. Ook kan het leerlingen nieuwsgierig maken naar bepaalde taalverschijnselen. Door in aanraking te komen met creatieve vormen van taal, hierover in gesprek gaan en zelf te creëren, werken leerlingen aan culturele kennis en expressie. Ook werken ze aan het vormgeven van hun eigen identiteit en geven ze deze vorm. Aandacht voor het creatieve proces zorgt voor verrijkende ervaringen voor leerlingen. Hiermee kunnen taalcompetentie, durf en zelfvertrouwen versterkt worden. Ook kan het nieuwe manieren aanreiken om betekenis te geven aan ervaringen.

**Inhoud:** Leerlingen beschikken van jongs af aan over een eigen creatief vermogen om verhalen op een eigen en/of nieuwe manier te delen. Leerlingen vertellen verhalen vanuit spel, fantasie, emoties en gedachten. Op die manier geven ze expressie aan eigen ervaringen, gevoelens en intenties. Door in het onderwijs aandacht te besteden aan het creatieve proces, blijft het creatieve vermogen behouden en kan het verder worden ontwikkeld.

De nadruk bij het experimenteren met taal ligt op het creatieve proces. Leerlingen leren om divergerend te denken en daarbij allerlei verschillende creatieve ideeën te genereren. Dat doen ze door het oefenen met en het zien van een breed scala aan vormen van taal en tekstgenres. Leerlingen leren vervolgens deze ideeën te analyseren en passende ideeën te selecteren. Ze creëren op basis daarvan zelf een talige uiting, waarbij originaliteit, het nieuwe en het eigene van leerlingen belangrijk zijn. Leerlingen kunnen de gemaakte keuzes in hun doorgemaakte creatieve proces toelichten.

Het creatieve proces wordt gekenmerkt door spel, experiment, intuïtie en/of improvisatie met taal en vormen van taal, al dan niet gecombineerd met beeld, klank en beweging. Creatieve vormen van communicatie omvatten alle vormen van taalgebruik, zoals



luisteren, spreken, lezen en schrijven, mogelijk gecombineerd met beeld en gebaren.

Bij het leergebied Nederlands bouwen leerlingen een repertoire op van kennis, vaardigheden en technieken die het creatieve proces stimuleren. Dat doen ze door te kijken naar het eigen werk en dat van anderen en te reflecteren op het doorgemaakte creatieve proces. Ze krijgen hierdoor steeds meer inzicht in het taalsysteem en breiden hun repertoire aan technieken uit. Daardoor zijn ze steeds meer in staat om te experimenteren met taal en vormen van taal en met werkelijkheid en fantasie in zowel zakelijke als meer artistieke teksten, zoals liedjes, rijmspellen, taalgrappen, digitale vertellingen en cabarettteksten. In deze vaak speelse teksten is aandacht voor vormaspecten, waarbij leerlingen leren om vormen van taal en taalnormen bewust te doorbreken.

Om ruimte te bieden aan creativiteit is het van belang een klimaat te creëren waarin leerlingen zichzelf durven zijn en beseffen dat er altijd verschillende manieren zijn om iets in taal uit te drukken. Leerlingen moeten ruimte krijgen om met plezier te durven experimenteren met taal, zowel mondeling als schriftelijk. Ze mogen daarbij fouten maken, het opnieuw proberen en worden daarbij naar behoefte ondersteund.

**Brede vaardigheden:** Creatief denken en (praktisch) handelen, ondernemend denken en handelen



## BIJLAGE 2: WOORDENLIJST

Hieronder treft u een definitie van een aantal begrippen die zijn opgenomen in de visie, grote opdrachten en bouwstenen. Waar zinvol voor de leesbaarheid, is het begrip expliciet omschreven in de grote opdracht. Een aantal begrippen komt ook terug in andere leergebieden, zoals bij Engels/MVT en bij Kunst & Cultuur.

Communicatie	Een proces waarbij informatie direct of via een medium (bijvoorbeeld via telefoon of sociaal medium), deels bewust en deels onbewust wordt overgebracht, ontvangen en geïnterpreteerd.
Communicatief doel	Wanneer mensen communiceren willen ze iets bewerkstelligen bij de ontvanger. Het kan gaan om verhalende, informerende en waarderende doelen, zoals een vakantieverhaal vertellen in de kring, een instructiefilmpje bekijken en uitvoeren en een betoog schrijven over duurzame energie. Het communicatieve doel bepaalt het genre (de tekstsoort) en de vorm.
Creativiteit	Het vermogen om nieuwe en/of ongebruikelijke maar (praktisch) toepasbare ideeën voor vraagstukken te bedenken. Creativiteit veronderstelt een flexibele houding die mensen in staat stelt om van bekende manieren van denken los te komen, gewoontes te veranderen en om zaken in een nieuw licht te zien.
Cultuur	Alles wat mensen denken, doen en maken en de betekenis die mensen vanuit hun individuele en het collectieve geheugen daaraan geven. Cultuur is hoe mensen wonen, hoe ze zich kleden, hoe ze met elkaar communiceren, hoe ze eten, hoe ze met elkaar omgaan, hoe ze werken, hoe ze hun vrije tijd besteden, hoe ze politiek bedrijven en wetten maken, hoe ze onderzoek doen, hoe ze landbouwbedrijven en industrie ontwikkelen, enzovoort (SLO, 2014: 11).
Geletterdheid	Het vermogen om te lezen, te schrijven, informatie te begrijpen en doelgericht te gebruiken. De term 'functionele geletterdheid' benadrukt dat het om kennis en vaardigheden gaat die noodzakelijk zijn om te kunnen functioneren in de maatschappelijke context. Een geletterde samenleving stelt hoge eisen aan schriftelijke communicatie en informatieverwerking.
Leesmotivatie	De drijfveren die mensen hebben om te lezen, zoals ontspanning, kennis opdoen over de wereld en genieten van esthetisch taalgebruik.
Leesplezier	Het ervaren van plezier in het lezen van teksten vanuit een intrinsieke motivatie.
Literaire competentie: beoordeling	Lezers geven een beoordeling als ze aangeven of ze een literaire tekst wel of niet waarderen. Beoordelingscriteria zijn persoonlijke waardeoordelen. Hun argumentatie daarbij kan zijn gebaseerd op de relatie tussen tekst en werkelijkheid, de relatie tussen lezer en tekst en de relatie tussen literaire teksten.
Literaire competentie: interpretatie	Als lezers de tekst interpreteren, verbinden ze de letterlijke informatie

die ze uit de tekst halen tot een samenhangend geheel. Lezers leggen verbanden binnen de tekst en tussen tekst en wereld. Er is een sterke relatie tussen tekst en lezer bij interpretatie. Relaties binnen de tekst zijn gebaseerd op het handelen van de personages en relaties buiten de tekst tot het leggen van verbanden binnen een groter geheel.

#### Literaire competentie: leesbeleving

Leesbeleving heeft betrekking op verbeeldende en emotionele processen tijdens het lezen, die met elkaar in verband staan. Bij verbeeldende leesprocessen voegen de lezers zich zelf aan het verhaal toe. Dit kan zowel in de rol van toeschouwer (gevoelens ten opzichte van de personages) als in de rol van deelnemer aan de handelingen (identificatie met een van de personages). Deze gevoelens van empathie (inleven, ik voel jouw pijn) en sympathie (meeleven, ik heb verdriet over jouw pijn) leiden tot verbeelding, verwachtingen en vragen over het wel en wee van de personages. Emotionele leesbelevingen zijn onderscheiden in primaire belevingen met accent op de eigen beleefde emoties, zoals vreugde, verdriet, boosheid en angst, en emoties die ontstaan vanuit het meeleven of identificeren met de personages, zoals herkenning, bewondering, nieuwsgierigheid en medelijden.

#### Literaire competentie: narratief begrip

De mate waarin de lezers onderkennen dat ze met een door een auteur geconstrueerd verhaal te maken hebben en dat ze zich bewust zijn van de 'gemaaktheid' van het verhaal. De constructie van het boek heeft betrekking op elementen die de schrijver gebruikt om het verhaal vorm te geven zoals: beschrijving van personages, plot, vertelperspectief en gebruik van tijd en ruimte. Ook kennis en begrip van de contextualisatie van de literaire tekst (voor wie, waar, wanneer, binnen welke conventies/tradities) speelt hierbij een rol.

#### Literatuur

Literatuur heeft altijd betrekking op cultureel waardevolle teksten. Literaire teksten bevatten verhalende en/of poëtische eigenschappen, mogelijk gecombineerd met beeld en/of geluid, zowel fictie, literaire non-fictie en poëzie. Deze teksten hebben waarde als 'tekst', niet alleen door de betekenis, maar ook door de vorm. Daarnaast kan de tekst waarde hebben voor de 'lezer': de tekst kan leerzaam zijn, leidt tot een esthetische ervaring, roept emoties op als verwondering, herkenning of ontroering en leidt tot vervreemding en/of reflectie. Ten slotte bepaalt de maatschappelijke waarde die aan de tekst gehecht wordt mede of iets literatuur is, iets wat voortdurend aan verandering onderhevig is.

**Meertalig repertoire** De talen, taalvariëteiten of de woorden en uitdrukkingen uit andere talen/taalvariëteiten die een persoon beheerst.

**Meertaligheid**

- de aanwezigheid van meerdere talen binnen een bepaalde context of bepaald gebied;
- een taaloverstijgende competentie: het functioneel en flexibel kunnen inzetten van een meertalige repertoire om te communiceren of om een nieuwe taal te leren.

**Narratief** Verhalend

Narratief begrip	Het onderscheiden van literaire structuur en het geven van kenmerken van literaire teksten.
Rijke teksten	<p>Teksten (in verschillende verschijningsvormen: mondeling, schriftelijk, digitaal en multimediaal) met een goede taalkwaliteit en een rijke inhoud. Teksten van goede kwaliteit zijn teksten met rijk taalgebruik en een gevarieerde woordenschat inclusief laagfrequente woorden en abstracties. Ze bevatten gevarieerde zinsstructuren, inclusief samengestelde zinnen en verbindingswoorden. De tekststructuur is helder en van goede kwaliteit: de verschillende aspecten van een thema worden samenhangend binnen een heldere elementaire structuur gepresenteerd.</p> <p>De inhoud van deze teksten is voor leerlingen interessant, leerzaam (past binnen het onderwerp of thema) en biedt aanknopingspunten voor denken, bijvoorbeeld om een onderwerp vanuit meerdere perspectieven te bekijken. De illustraties bij deze teksten helpen leerlingen bij het komen tot begrip.</p>
Schrift	Het geheel van tekens dat gebruikt kan worden om tekst, inclusief cijfers en formules schriftelijk (met handschrift of typeschrift) te produceren met de bedoeling om gesproken taal, gegevens en gedachten herkenbaar vast te leggen, te bewaren en over te brengen.
Schrijven	Omvat zowel het stellen waarbij leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te produceren met verschillende communicatieve doelen als de daarvoor benodigde schrifthandeling.
Taalbasis	Een mentaal netwerk van ervaringen en kennis die kinderen thuis, op en buiten school verwerven en de daarmee verbonden taal: een geheel aan betekenissen van (delen van) woorden en (delen van) zinnen. Taalbegrip is ten diepste gegrond in concrete ervaringen, en daarna in schoolse kennis en talige uitleg. Hoe meer ervaringen en daarmee verbonden kennis en taal in het brein zijn opgeslagen, hoe gemakkelijker leerlingen nieuwe informatie zullen begrijpen. Door rond betekenisvolle onderwerpen en thema's frequent ervaringen op te doen, rijke teksten te lezen, gesprekken te voeren, teksten te schrijven en andere leertaken uit te voeren, worden in het geheugen steeds meer en steeds rijkere verbindingen gelegd tussen ervaringen, kennis en taal. Zo wordt de ervarings- en taalbasis vergroot en ontstaat een toenemende hoeveelheid betekenissen en betekenisnuances.
Taalbewustzijn	De expliciete kennis over taal en het inzicht in hoe talen worden geleerd en gebruikt, en het bewust omgaan met taal wat kan leiden tot het kunnen sturen van het eigen proces om een taal te leren.
Taalleermechanisme	Een proces waarbij de taalleerder opmerkt dat hij een stuk taalkennis mist doordat hij zelf taal produceert. Dat maakt hem alert op taalaanbod en feedback, zodat hij elementen aan zijn taalkennis kan toevoegen.
Taalleerstrategie	De manier waarop een leerling het taalleren aanpakt.
Taalnorm	Opvattingen van taalgebruikers over hoe het hoort in de taal.



Taalontwikkeling: Het uitbreiden en versterken van de taalbasis die bestaat uit kennis van de wereld, het begrijpen van taal (passief), het produceren van taal (actief) en woordenschat. Er zijn binnen de taalontwikkeling grote verschillen tussen leerlingen. Ook zijn er fasen in de taalontwikkeling die meer instructie en begeleiding behoeven dan andere fasen, zoals de fase van mondelinge naar schriftelijke taal en van dagelijks algemene taal (DAT) naar cognitief abstracte taal (CAT).

Tekst Elke vorm van mondelinge, schriftelijke, digitale en multimediale communicatie, of een combinatie hiervan, waarmee ideeën, ervaringen, gevoelens, meningen en informatie door middel van taal worden weergegeven.  
Teksten maken interactie tussen de tekst en de ontvanger mogelijk: taal faciliteert het eigen denkproces en heeft daarbij een conceptualiserende functie. Teksten maken bovendien sociale interactie tussen mensen mogelijk: zonder tekst kan geen talige communicatie plaatsvinden. Teksten hebben verschillende communicatieve doelen.

### BIJLAGE 3: BRONNENLIJST

- Adams, M. J. (2011). Advancing Our Students' Language and Literacy: The Challenge of Complex Texts. *American Educator*, 34(4), 3-12.
- Agirdag, O. & Kambell, E. R. (2017). *Meertaligheid en onderwijs*. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Austen, V.J. (2005). The value of creative writing assignments in English literature courses. *International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 2(2), 138-150.
- Avermaet, P. van (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid? *Levende Talen Magazine*, 102(7), 6-10.
- Bereiter, C. (2002). Education and Mind in the Knowledge Age. Mahwah, NJ: L. Erlbaum.
- Biesta, G. J. J. (2018). *Tijd voor pedagogiek. Over de pedagogische paragraaf van onderwijs, opleiding en vorming*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.
- Bloom, Lynn Z. (1998). *Composition studies as a creative art: Teaching, writing, scholarship, administration*. Logan, UT: Utah State University Press Publications.
- Boekaerts, M. & Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward integration of theory and practice in self-regulation? *Educational Psychology Review*, 18, 199-210.
- Bolle, K. (1999) Creatief schrijfonderwijs is uit. *Moer*, 4(3), 99-102.
- Bonset, H. & Hoogeveen, M. (2011). *Mondelinge taalvaardigheid in het basisonderwijs*. Enschede: SLO.
- Branden, K. van den (2015). *Onderwijs voor de 21ste eeuw. Een boek voor leerkrachten en ouders*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Brand-Gruwel, S., Wopereis, I., & Walraven, A. (2009). A descriptive model of information problem solving while using internet. *Computers & Education*, 53(4), 1207-1217.
- Brillenburch Wurth, K. & Rigney, A. (2009). *Het leven van teksten: een inleiding tot de literatuurwetenschap*. Amsterdam University Press.
- Coenen, L. (1992). Literaire competentie: werkbaar kader voor het literatuuronderwijs of nieuw containerbegrip? *Spiegel*, 10(2), 55-78.
- Cornelissen, G. (2016) *Maar als je erover nadenkt... Een jaar literatuuronderwijs in groep 7 en 8 van de basisschool* (Vol. 27). Eburon Uitgeverij BV.
- Couzijn, M. J. & Rijlaarsdam, G. C.W (2004) Learning to read and write argumentative tekst by observation of peer learners. In G. Rijlaarsdam, H. van den Bergh & M. Couzijn (red.) *Studies in Writing: Vol.14. Effective Learning and Teaching of Writing. A Handbook of Writing in Education (second edition)* (pp. 241-258) Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Cummins, J. (1979). Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. *Review of educational research*, 49(2), pp. 222-251.
- Curriculum.nu/SLO (2018). *Handreiking brede vaardigheden*. Raadpleegbaar op: <https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/04/Rapport-Handreiking-brede-vaardigheden.pdf>.
- Damhuis, R. (2008). *Gesprekken zijn de spil van onderwijs. Taalbeleid in uitvoering. Lectorale rede*. Utrecht: Marnix Academie.
- Damhuis, R. (2010). Maakt u het verschil. Goede interactie noodzakelijk bij taal en rekenen. *Tijdschrift voor remedial teaching*, 18(3), 25-29.
- Damhuis, R., Van der Zalm, E. & Boland, A. (2016). Taaldenkgesprekken tijdens spel. *Het jonge kind*, 44(4), 17-19.
- De Jong, F. (2012). Zelfgestuurd leren: John H. Flavell. In: M. Ruijters & R.J. Simons (red.), *Canon van het leren: 50 concepten en hun grondleggers* (pp. 613-622). Deventer: Kluwer.
- Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of fostering self-regulated learning among students: A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level. *Metacognition & Learning*, 3, 231-264.
- Dormolen M. van, A. van Montfoort, M. Nicolaas en A. Raukema (2005). *De doorgaande leeslijn 0-18 jaar. Beleidsnotitie Stichting Lezen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005). Samenwerken en leren. Kenmerken van gestructureerd

- leerdoelgericht groepswork. In: Ebbens, S. & Ettehoven, S (red.). *Samenwerkend leren. Praktijkboek* (4e druk, p 15 -47), Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- European Federation of National Institutions for Language. (z.d.). *Bevordering van de taalverscheidenheid in Europa*. Geraadpleegd op 29 mei 2018 van <http://www.efnil.org/documents/principles/dutch>
- Evans, C. (2013). Making sense of assessment feedback in higher education. *Review of educational research*, 83(1), 70-120.
- Gee, J. P., & Hayes, E. R. (2011). *Language and learning in the digital age*. Oxford: Routledge.
- Gibbons, B. (2014). *Scaffolding Language, scaffolding learning* (1e druk). Portsmouth: Heinemann.
- Gielen, S., Padmos, T., Philips, I. & Truyts, I. (2012). *Talensensibilisering in het kleuter- en lager onderwijs. Tips voor de klas- en schoolpraktijk*. Leuven en Gent: KU Leuven en Universiteit Gent.
- Glopper, K. (2018). Nieuws over Nieuwsbegrip. Over de uitkomsten en interpretatie van een studie naar de effecten van onderwijs in strategieën voor begrijpend lezen. *Levende Talen Tijdschrift*, 19 (2), 26 -32.
- Guilford, J. P. (1967). Creativity: Yesterday, today and tomorrow. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (2015). *Taalgericht vakonderwijs* (3e druk). Bussum: Coutinho.
- Hajer, M. & Spee, I. (2017). *Ruimte voor nieuwe talenten. Keuzes rond nieuwkomers op de basisschool*. Utrecht: Schrijfgroep Lectoreninitiatief Professionalisering Taalonderwijs Nieuwkomers.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Hendrix, T. & Westen, W. van der (2018). *Visie op het vak taal/Nederlands voor Curriculum.nu*. Utrecht: Sectiebestuur Nederlands Levende Talen.
- Herzog-Punzenberger, B., Le Pichon-Vorstman, E., Siarova, H. (2017). *Multilingual Education in the Light of Diversity: Lessons Learned, NESET II report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Hirsch, E. D. (2003). Reading comprehension requires knowledge—of words and the world. *American Educator*, 27(1), 10-13.
- Houtveen, A.A.M., Smits, A.E.H., & Brokamp, S.K. (2017). *Werk aan groei in begrip. Handleiding bij het begrijpend leesproject DENK!* Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Leren en Innoveren.
- Janssen en Van den Bergh (2010). Het effect van creatief schrijven op het lezen van korte verhalen. *Levende Talen Tijdschrift*, 11(1), 3-15.
- Jaspaert, K. & Frijns, C. (2017). *Taal leren. Van kleuters tot volwassenen*. Tielt: Lannoo Campus
- Jonckheere, S. (2011). Talensensibilisering in het basisonderwijs: op een positieve manier omgaan met talen in de klas. *Tijdschrift Taal* 2(3), 34-41.
- Kirschner, P. A. (2018). *Het voorbereiden van leerlingen op (nog) niet bestaende banen. Eindrapport*. Heerlen: Open Universiteit.
- Klein, P. D., & Boscolo, P. (2016). Trends in research on writing as a learning activity. *Journal of Writing Research*, 7(3), 311–350.
- Klinkenberg, S., & de Vroomen, J. (1988). *Tussen Apollo en Hermes; Hoofdstukken uit de geschiedenis van moedertaalonderwijs in en buiten Nederland*. Enschede: SLO.
- Koninklijke Nederlandse Academie van Wetenschappen (2018). *Talen voor Nederland*. Amsterdam: KNAW. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://www.know.nl/nl/actueel/publicaties/talen-voor-nederland>
- Koopman, E.M. (2015b). How texts about suffering trigger reflection: Genre, personal factors, and affective responses. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 9(4), 430-441.
- Kuiken, F. & Muysken, P. (2009). Doe je voordeel met meertaligheid. *Didactief*, 39(6) 36-37.

- Kurrikulum.frl (2018). *Visie op het leergebied Friese taal en cultuur*. Geraadpleegd op 3-10-2018. [https://kurrikulum.frl/wp-content/uploads/2018/09/Konseptfyzje-op-it-leergebied-Fryske-taal-en-kultuer\\_DEF.pdf](https://kurrikulum.frl/wp-content/uploads/2018/09/Konseptfyzje-op-it-leergebied-Fryske-taal-en-kultuer_DEF.pdf)
- LAKS (2018). *Brief leerlingen aan het ontwikkelteam Nederlands*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/03/Brief-LAKS-Nederlands.pdf>
- Leeman, Y. A. M. (2016). Met verhalen stevig in de superdiverse wereld komen staan. *Pedagogiek in Praktijk*, 21, 22-26.
- Leeuw, B. van der, & Meestringa, T. (2014). *Genres in schoolvakken; taalgerichte didactiek in het voortgezet onderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Lems, M. (2014). *Weten waar de woorden zijn. Methodiek Creatief schrijven*. Heruitgavedruk. Hillegom: SAAM uitgeverij.
- Lin, M., & Mackay, C. (2004). *Thinking through modern foreign languages*. Chris Kington.
- MBO-raad (2018). *Deelname mbo aan curriculum.nu*. Geraadpleegd op 5 oktober, van [https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/03/Visie-MBORaad-Curriculum.nu\\_1.pdf](https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/03/Visie-MBORaad-Curriculum.nu_1.pdf)
- Mediawijzer.net (z.d.). *Competentiemodel: 10 mediawijsheidcompetenties*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://www.mediawijzer.net/>
- Meesterschap Nederlands (2016). *Manifest Nederlands op school. Vakdidactiek Geesteswetenschappen*. Geraadpleegd op 4 oktober 2018, van <https://vakdidactiekgw.nl/wpcontent/uploads/2016/01/Manifest-Nederlands-op-School.pfd>
- Mercer, N. & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: a sociocultural approach*. London, UK: Routledge.
- Meusen-Beekman, K. D., Joosten-Ten Brinke, D., & Boshuizen, H. P. A. (2016). De retentie van zelfregulatie, motivatie en self-efficacy in het voortgezet onderwijs na formatief toetsen in het basisonderwijs. *Pedagogische Studiën*, 93(3), 136-153.
- Mol, S. E., Boerma, I. E., Dekker, S. J., & Jolles, J. (2015). *Verhalen vertellen, verwonderen en verbeelden met De Schoolschrijver*. Onderzoeksrapportage. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Mol, S.E. & Bus, A.G. (2011). Lezen loont een leven lang: De rol van vrijetijdslezen in de taal- en leesontwikkeling van kinderen en jongeren. *Levende Talen Tijdschrift*, 12(3), 3-15.
- Neerlandistiek (2018). *Bijdrage vanuit de Neerlandistiek aan het curriculum Nederlands*. Rotterdam: Taalunie.
- Netwerk Didactiek Nederlands (2016). *Visietekst*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <http://www.netdidned.be/Visietekst-NDN25-2-16.docx>
- Notten, N. (2012). *Over ouders en leesopvoeding*. Stichting Lezen Reeks 21. Delft: Eburon.
- Oberon (2016). *Lees- en literatuuronderwijs in havo/vwo*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Ockenburg, L. V., Weijen, D. V., & Rijlaarsdam, G. (2018). Syntheseteksten leren schrijven in het voortgezet onderwijs; Het verband tussen schrijfaanpak en voorkeur voor leeractiviteiten. *Levende Talen Tijdschrift*, 19(2), 3-14.
- Onderwijsraad (2017). *Vluchtelingen en onderwijs. Naar een efficiëntere organisatie, betere toegankelijkheid en hogere kwaliteit*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Oostdam, R., & Rijlaarsdam, G. (1995). *Towards strategic language learning*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Orioni, M. (2016). *Het meertalige kind, een eerste kennismaking*. Amsterdam: van Gennep.
- Paus, H., Brandt, A. van den, Bacchini, S., Dekkers, R., Hofst, D., Markesteijn, C., Meijer, H., & Pullens, T. (2018). *Portaal: praktische taaldidactiek voor het basisonderwijs*. Uitgeverij Coutinho.
- Peer, W. van (1992). *Lees meer fruit: kinderen en literatuur*. Bohn Stafleu Van Loghum.
- Peer, W. van, Hakemulder, J., & Zyngier, S. (2007). Lines on feeling: foregrounding, aesthetics and meaning. *Language and Literature*, 16(2), 197-213.
- Pol van der, C. (2010). *Prentenboeken lezen als literatuur. Een structuralistische*

- benadering van het concept 'literaire competentie' voor kleuters.* Delft: Eburon-Stichting Lezen.
- Pompert, B. (2017, 10 juli). *Taal, daar draait het om.* Geraadpleegd op 4 oktober 2018, van <https://wij-leren.nl/taalonderwijs-ontwikkelingsgericht-betekenisvol-effectief.php>
- Ravesloot, C., & Leeuw, B. van der. (2013). Van leesles naar complete taalles. Leesdidactiek versterken door methodelessen te herontwerpen. *Levende Talen Magazine*, 100(8), 16-20.
- Rijlaarsdam, G.C.W. (1993). Learning, whose learning? Autonomous learning in mother-tongue education. *5th International Convention on Language and Education*. March 22-26th 1993. School of Education. University of East Anglia. Norwich, U.K.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional science*, 18(2), 119-144.
- Schnabel, P. e.a. (2016). *Ons Onderwijs 2032: Eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032.
- Schrijvers, M. (2018). *Integratie van fictie- en literatuuronderwijs met gespreksvaardigheden en schrijfvaardigheid. Een verkenning van praktijkgerichte initiatieven*. SLO: Enschede.
- Schrijvers, M., Janssen, T., & Rijlaarsdam, G. (2016). 'Dat een boek kan veranderen hoe je naar de wereld kijkt'; De impact van literatuuronderwijs op zelfinzicht en sociaal inzicht van bovenbouwleerlingen in havo en vwo. *Levende Talen Tijdschrift*, 17(1), 3-13.
- SIOB, Kennisnet, & Mijn kind online (2013). *Slimmer zoeken. Informatievaardigheden op de basisschool*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://www.kb.nl/sites/default/files/brochure-slimmer-zoeken.pdf>
- SLO (z.d.). *Voorbeeldmatig leerplankader Informatievaardigheden*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl/21e-eeuwse-vaardigheden/digitale-geletterdheid/informatievaardigheden/voorbeeldmatig-leerplankader>
- Smits, A. (2018, 19 september). *Moeilijke teksten scaffolden met ICT*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.com/2018/09/moeilijke-teksten-scaffolden-met-ict.html>
- Smits, A., & Van Koeven, E. (2016, 12 juli). *Goed taalonderwijs is goed NT2-onderwijs* [blogpost]. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.com/search?q=meertaligheid>
- Smits, A., & van Koeven, E. (2018, 24 april). *Het taalcurriculum van de toekomst: gelijke kansen voor alle leerlingen* [blogpost]. Geraadpleegd op 4 oktober 2018, van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.nl/2018/04/het-taalcurriculum-van-de-toekomst.html>.
- Starko, A.J. (2010). *Crativity in the classroom: Schools of Curious Delight*. Fourth Edition. New York (NY): Routledge.
- Stichting Leerplan Ontwikkeling (2018). *Startnotitie Nederlands voor curriculum.nu*. Enschede: SLO.
- Stichting Leerplanontwikkeling (2017). *Nederlands. Vakspecifieke trendanalyse 2017*. Enschede: SLO.
- Stichting Lezen (2017). *'Zo fijn dat het niet fout kan zijn.'* De invloed van (re)creatief schrijven op lezen. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Lezen (2018). *Leesbevordering en literaire vorming in Curriculum.nu*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Stichting Lezen (2018). *Lezen in het Nederlands en Lêze yn it Frysk. Een literatuuronderzoek naar de leesontwikkeling van tweetalige Friese kinderen*. Amsterdam: Stichting Lezen.
- Swain, M. (2005). The Output Hypothesis: Theory and Research. In E. Hinkel (red.)



- (2005). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, pp. 471-483. Mahwah, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- Sytema, S., Tammes, A.-C., Damhuis, R. & De Blauw, A. (2010). Geef gesprekken met kinderen kwaliteit. *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, 31(4), 5-12.
- Taalunie (2017). *Iedereen taalcompetent! Visie op de rol, de positie en de inhoud van het Nederlands in de 21ste eeuw*. Den Haag: Taalunie.
- Ten Dam, G. T. M., & Volman, M. L. L. (2002). Het sociale karakter van kritisch denken: didactische richtlijnen. *Pedagogische Studiën*, 79(3), 167-182.
- Ten Dam, G., Geijssel, F., Reumerman, R. & Ledoux, G. (2010). Burgerschapscompetenties: de ontwikkeling van een meetinstrument. *Pedagogische Studiën*, 87, 313-333.
- Thompson, C. (2011). Critical thinking across the curriculum: Process over output. *International Journal of Humanities and social science*, 1(9), 1-7.
- Toorenaar, A. & Rijlaarsdam, G. (2011). Instructional theory of Language Lessons. A design study to validate the communities of learners concept in the language curriculum. *L1- Educational Studies in Language and Literature*, 11, 57-89.
- Van Avermaet, P. (2015). Waarom zijn we bang voor meertaligheid? *Levende Talen Magazine*, 102(7), 6-10
- Van Renssen, F. & Smits, A. (2018, 24 april). *Het talencurriculum van de toekomst: gelijke kansen voor alle leerlingen*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018 van <http://geletterdheidenschoolsucces.blogspot.com/search?q=taalbasis>
- Van de Sande, E. (2015). *Executive functions for early literacy learning*. Nijmegen: Radboud Universiteit.
- Van de Sande, E., Bruggink, M., & Lamers, I. (2015). *Executieve Functies voor het leren lezen*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands en Radboud Universiteit.
- Van Steensel, R., Sande, L. V. D., & Arends, L. (2017). Investeren in leesmotivatie maakt leerlingen meer gemotiveerde lezers... en betere lezers. *Levende Talen Tijdschrift*, 18(2), 3-13.
- Van Steensel, R., Van der Sande, L., Bramer, W., & Arends, L. (2016). *Effecten van leesmotivatie interventies: Uitkomsten van een meta-analyse*. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- Vereniging van schoolleiders en loopbaanbegeleiders (2018). *Visie op LoopbaanOntwikkeling- en Begeleiding (LOB)*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/03/Visie-definitief-NVS-NVL-VVSL-1.pdf>.
- Vereniging van Universiteiten (2018). *Visie VSNU op aansluiting wetenschappelijk onderwijs op curriculum.nu*. Geraadpleegd op 11 oktober 2018, van [https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/03/Visie-VSNU-Curriculum.nu\\_-1.pdf](https://curriculum.nu/wp-content/uploads/2018/03/Visie-VSNU-Curriculum.nu_-1.pdf).
- Vermunt, J. D. H. M. (1992). *Leerstijlen en sturen van leerprocessen in het hoger onderwijs: Naar procesgerichte instructie in zelfstandig denken*. Lisse: Swets en Zeitlinger
- Vlaamse Overheid (2018a). *Voorontwerp van decreet betreffende de onderwijsdoelen voor de eerste graad van het secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://www.onderwijsdoelen.be/sites/default/files/atoms/files/VR%202018%20Einddoelen%20eerste%20graad%20SO%20-%20decreet.pdf>.
- Vlaamse Overheid (2018b). *Ontwerp van decreet betreffende de onderwijsdoelen voor de eerste graad van het secundair onderwijs*. Geraadpleegd op 3 oktober 2018, van <https://www.onderwijsdoelen.be/sites/default/files/atoms/files/VR%202018%201307%20DOC.%200807%203%20TER%20Einddoelen%20eerste%20graad%20SO%20-%20memorie.pdf>.
- Witte, T. C. H. (2008). *Het oog van de meester: een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van HAVO- en VWO-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs* (Vol. 12). Eburon Uitgeverij B.V.
- Zwiers, J. (2007). Teacher practices and perspectives for developing academic language. *International Journal of Applied Linguistics*, 17(1), 93-116.

**Geraadpleegde Buitenlandse Curricula**

Internationale verkenning: Curriculum Australië (2015). Geraadpleegd op <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/>

Internationale verkenning: Curriculum British Columbia (2015). Geraadpleegd op <https://curriculum.gov.bc.ca/curriculum-info>

Internationale verkenning: Curriculum Schotland (2015). Geraadpleegd op: [http://www.oph.fi/english/curricula\\_and\\_qualifications/basic\\_education/curricula\\_2014](http://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education/curricula_2014)

Internationale verkenning: Curriculum Verenigde Staten, Common Core Standards. Geraadpleegd op: [http://www.corestandards.org/wp-content/uploads/ELA\\_Standards1.pdf](http://www.corestandards.org/wp-content/uploads/ELA_Standards1.pdf)

**Gespreksverslagen van gesprekken ter voorbereiding op Curriculum.nu**

Bijeenkomst Aansluiting Nederlands vmbo-mbo Curriculum.nu (2018). Input aansluiting vmbo-mbo voor Curriculum.nu. Datum: 20-02-2018. Rotterdam.

Bijeenkomst Aansluiting Voortgezet Onderwijs Rotterdamse Hogescholen (2018). Aanbevelingen aan het ontwikkelteam Nederlands. Datum: 26-01-2018. Rotterdam.

Bijeenkomst LVON (2018). Input LVON/tweedegraads lerarenopleiders aan ontwikkelteam Nederlands. Datum: 02-02-2018. Utrecht.

Bijeenkomst Pabo-opleiders (2018). Input pabo-opleiders aan ontwikkelteam Nederlands. Datum: 30-01-2018. Utrecht.

Bijeenkomst Tweedegraads lerarenopleiders (2017). Jeugdliteratuur in het curriculum. Datum: 07-12-2017. Utrecht.

**BIJLAGE 4. VISUALISATIE VAN DE SAMENHANG VISIE EN GROTE OPDRACHTEN**

- GO 1 Een sterke taalbasis
- GO 2 Inzicht in het taalleerproces
- GO 3 Meertaligheid: talen en taalvariëteiten
- GO 4 Doelgericht communiceren

- GO 5 Kritisch informatie verwerken
- GO 6 Leesmotivatie en literaire competentie
- GO 7 Experimenteren met taal en taalvormen

