

**KIJKEN NAAR TEKSTEN
IS KIJKEN NAAR KINDEREN**
Kijken naar teksten van kinderen in de
school van 4- tot 12-jarigen

schrijven

Na veel gepieker en getob begint een leerling te schrijven.

Dit – misschien herkenbare – beeld kan veranderen als leerlingen het nut en plezier van eigen teksten ervaren. De schrijfster laat eerst zien hoe schrijfactiviteiten in lees-, praat- en luisteractiviteiten geschoven kunnen worden. Vervolgens gaat zij nader in op het beoordelen en aanwijzingen geven aan de leerling.

Naar aanleiding van haar doctoraalstudie opvoedkunde/onderwijskunde hield Marianne Clausing zich bezig met schrijven in thematisch onderwijs. Zij werkt als begeleidster bij de onderwijsbegeleidingsdienst (ABC) in Amsterdam Oud-West.

Door kinderen geschreven teksten zouden een duidelijker plaats moeten krijgen in het onderwijs.

In dit artikel wordt ingegaan op de plaats en het belang van stelactiviteiten.

Binnen thematisch onderwijs staat het schrijven van teksten nooit op zichzelf. Het is steeds een functioneel onderdeel binnen een groter geheel van activiteiten. Thematisch onderwijs levert veel aanknopingspunten om kinderen te motiveren tot het schrijven van teksten.

Het beoordelen van door kinderen geschreven teksten is vaak een nogal intuïtief gebeuren. Het in dit artikel beschreven beoordelingsschema was bedoeld als middel voor leerkrachten om met de kinderen hun teksten te bespreken en te beoordelen naar inhoud en bedoeling en om hen exactere aanwijzingen te geven, zodat ze op bepaalde punten verder konden komen. Het schema is nadruk-

kelijk niet bedoeld als: zó moet je naar teksten kijken. Het biedt een aantal voorbeelden, mogelijke aandachtspunten.

Achteraf is het belangrijkste resultaat van het werken met het beoordelingsschema, de ontdekking dat je op heel veel verschillende manieren kunt kijken naar teksten van kinderen. Maar op welke manier je ook kijkt, het gaat er uiteindelijk steeds om: wat wil het kind met de tekst zeggen en wat zegt de tekst over het kind.

Schrijven van teksten staat nooit op zichzelf ...

Voor veel leerkrachten zal het een bekend beeld zijn

- kinderen die na veel gepieker en getob beginnen met schrijven
- met veel moeite een begin aan een verhaal verzinnen

— die niet weten waarover ze zullen schrijven. Schrijven zou ingebed in en afhankelijk van een groter geheel van onderwijsactiviteiten moeten zijn. In thematisch onderwijs¹ (waarbij het onderwijsleerproces georganiseerd is volgens het model van verkennen — verzamelen — ordenen) doen stelactiviteiten zich niet voor als onderdelen van een roostervak. Het zijn werk- en uitsingsvormen zoals bijvoorbeeld het maken van notulen van een themagesprek, een onderzoeksverslag, het opstellen van interviewvragen, een muurkrant maken, fantaseren of een gedicht maken over een onderwerp, en dergelijke.

Kinderen moeten gemotiveerd zijn om te schrijven. Schrijven moet door hen als zinvol, functioneel ervaren worden.²

Het is van belang dat kinderen de mogelijkheid krijgen om op school en in de buurt ervaringen op te doen, waardoor ze de behoefte krijgen om zich te uiten en/of te communiceren met anderen.

Wanneer er in het onderwijs voldoende aanleidingen zijn voor de kinderen om te gaan schrijven

- voor of aan anderen; óf
- voor zichzelf

zullen ze ervaren waarom het nodig, nuttig en leuk is om te schrijven. Thematisch onderwijs biedt volop mogelijkheden om:

- kinderen te motiveren tot schrijven
- kinderen te laten ontdekken dat schrijven als communicatiemiddel onmisbaar is
- de aangeleerde schrijfvaardigheden ook toe te

passen in verschillende praktische situaties. Het is een belangrijk middel om te bevorderen dat kinderen weten waarover en waarvoor ze schrijven.

De relatie met andere taalbeheersingsvaardigheden

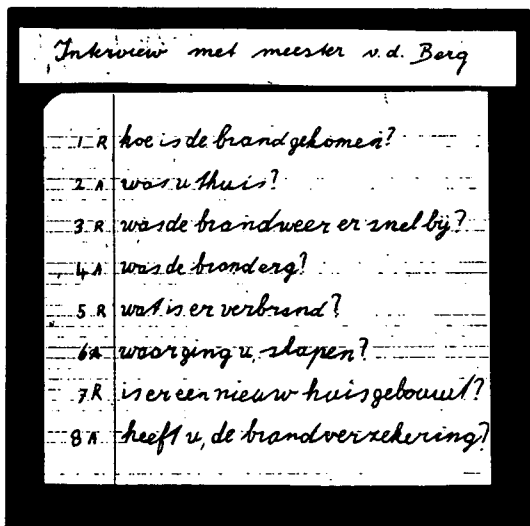
Willen kinderen plezier krijgen in en het nut gaan zien en ervaren van schrijven, dan is voorwaarde dat schrijven plaats vindt in relatie tot de andere taalbeheersingsvaardigheden: *lezen*, *praten* en *luisteren*.

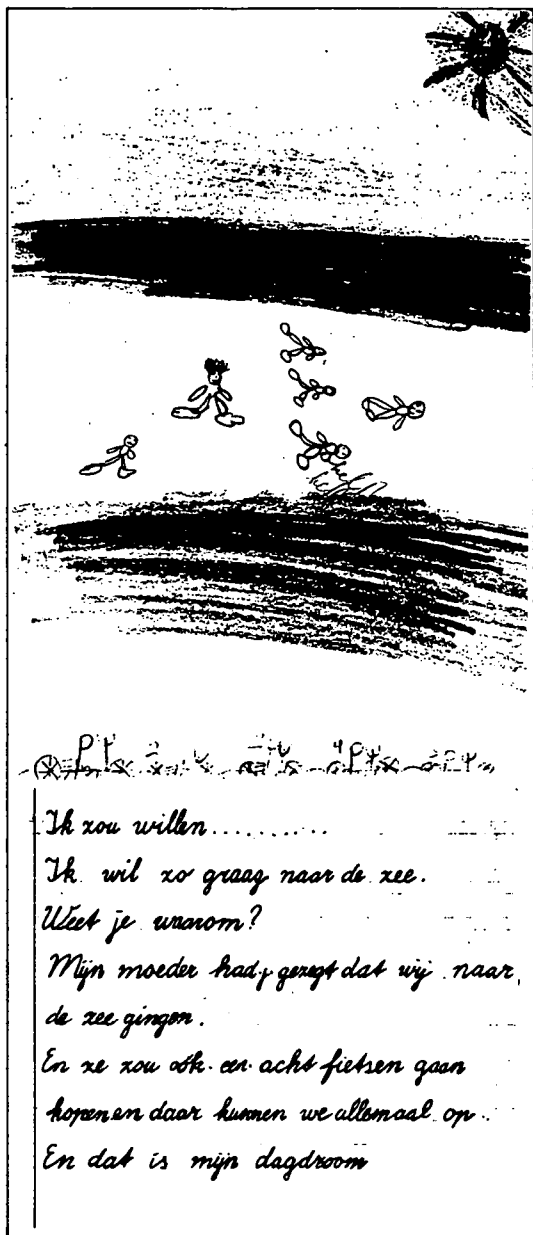
Kinderen kunnen hun kennis en ervaring op zeer verschillende manieren uitbreiden, door te kijken naar tv, een diaserie of een film, door te luisteren naar de radio of door bijvoorbeeld een uitstapje binnen of buiten de buurt waar ze wonen. Een manier die op school veel gebruikt wordt, is natuurlijk het *lezen* van een tekst of boek: een informatief stukje uit de krant, een spannend verhaal, een leestekst uit de aardrijkskunde- of geschiedenis methode of een eigen tekst van één van de kinderen uit de klas. De relatie met het schrijven kan dan bijvoorbeeld liggen in het oefenen van bepaalde vaardigheden bij het lezen. Het leren samenvatten is een voorbeeld van hoe lees- en schrijfvaardigheden in elkaar schuiven. Bij leren samenvatten is het onder andere van belang, dat kinderen weten dat een tekst opgebouwd is uit delen en dat die delen horen bij de titel of het kopje van de tekst. Wanneer kinderen nu bij het lezen van een tekst geleerd hebben de opbouw daarin te ontdekken of bijvoorbeeld wat de functie van een titel is, kunnen ze het geleerde onmiddellijk toepassen bij het zelf schrijven van een tekst. Er bestaat dan een directe wisselwerking tussen hetgeen aangeleerd is bij het lezen en het zelf schrijven van teksten. Dit zou ook aan de orde moeten komen bij het bespreken van de eigen teksten.

Maar ook de inhoud, het thema van de leestekst kan de relatie vormen met het schrijven van eigen teksten. De leerkracht kan dit structureren door gerichte schrijfopdrachten te geven.

— De tekst kan een verhaal zijn waardoor de fantasie geprikkeld wordt. Mogelijke schrijfopdrachten:

- * de titel van de leestekst is ook de titel van jouw verhaal. Verzin er nu zelf een nieuw verhaal bij.
- * als ik een ... was, dan ...





Met fantasie wordt niet alleen bedoeld fantaseren in de sprookjesfeer, maar ook bijvoorbeeld dromen over eigen wensen en verlangens.

— Als de tekst een ervaringsverhaal is kunnen schrijfp opdrachten zijn:

- * heb jij dat ook wel eens meegemaakt?

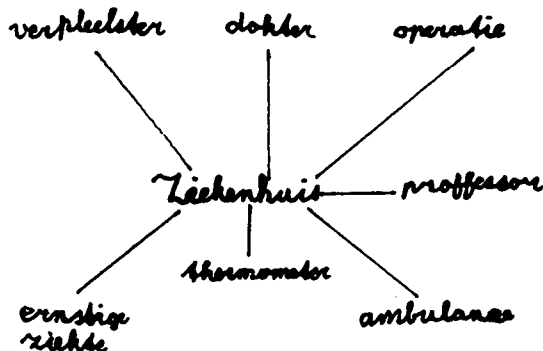
Schrijf een verhaal over hoe je 't zelf vond om

...

- * de schrijver van het verhaal is in een moeilijke situatie terecht gekomen. Schrijf een verhaal over hoe jij zou proberen daaruit te komen.
- De tekst kan uitnodigen tot op onderzoek uitgaan en tot meer willen weten over een onderwerp. De schrijfp opdracht is dan bijvoorbeeld:
 - * maak een verslag van het onderzoekje dat je gedaan hebt
 - * schrijf een brief aan ..., waarin je om informatie vraagt
- De tekst bevat een duidelijk standpunt, een stellingname. Schrijfp opdracht is bijvoorbeeld:
 - * wat is jouw mening daarover? Probeer op te schrijven, wat volgens jou/jullie argumenten voor en tegen zijn. Maak daar samen een muurkrant van.

Schrijfp opdrachten die bijvoorbeeld in de boekenhoek in de onderbouw gebruikt worden, zijn:

- Maak een woordveld rond de titel van het boek.
- Maak een woordveld rond de naam van de hoofdpersoon.
- Maak een woordveld rond één gebeurtenis in het boek.
- Maak een advertentie voor dit boek.
- Schrijf een kort verhaaltje over het boek.
- Maak een stripverhaal over het boek.
- Schrijf een brief aan de hoofdpersoon.
- Schrijf een brief aan de schrijver van het boek.³



Een woordveld kan zijn:

- associëren rond een thema of bijvoorbeeld
- een aantal kernwoorden rond de titel van een boek of tekst (in feite is het dan een samenvatting in steekwoorden).

Niet alleen het lezen, maar ook het *praten* over een thema is een belangrijke stimulans voor het zelf schrijven van teksten.

Er kan gepraat worden in groepjes aan de hand van vragen over een gelezen tekst. Of er kan gepraat worden in een werkhoeck of in de kring naar aanleiding van een uitstapje van de klas, een actuele gebeurtenis, een boekpromotie of iets wat een kind zomaar ter sprake brengt of meegenomen heeft. Door te praten over een thema kan gemakkelijk de relatie met de eigen ervaringen worden gelegd:

- heb jij ook wel eens ...?
- wat vind je ervan?
- wat wil je er nog meer over weten?

Vaak wordt een kind (en niet alleen een kind ...) zich pas bewust van wat het al weet, vindt, voelt bij of van een bepaald onderwerp, wanneer het daar met anderen over gepraat heeft. Het kind heeft er dan bij wijze van spreken al woorden voor gevonden en dan is het schrijven zo moeilijk niet meer ...

Met andere ogen ... kijken naar teksten van kinderen

In het kader van mijn afstudeerproject voor de doctoraalstudie Onderwijskunde heb ik een onderzoek gedaan naar de ervaringen met het beoordelingsschema 'Een manier om te kijken naar teksten van kinderen in de school van 4- tot 12-jarigen'.⁴

Het ging er om door met het beoordelingsschema te werken kinderen meer greep te geven op de verschillende bedoelingen waarmee je kunt schrijven en op de mogelijkheden die het schrijven van teksten biedt om uiting te geven aan je ideeën, meningen, gevoelens en belevingen. Het beoordelingsschema is bedoeld als *middel* voor leerkrachten om met de leerlingen teksten te bespreken en te beoordelen naar hun inhoud en bedoeling. Achteraf gezien heeft het beoordelingsschema vooral gewerkt als middel om je er bewuster van te worden, dat er op heel veel manieren naar eigen teksten van kinderen gekeken kan worden. Een strak gebruik van het schema kan beperkend werken, dat zou jammer zijn. Het schema geeft een manier om te kijken, voorbeelden, geen regels. Zo moeten de hieronder volgende toelichting en voorbeelden gezien worden.

In het beoordelingsschema worden de volgende categorieën in niveaus uitgewerkt:

- 1 Uitings- en verwerkingsgraad
 - 1.1. Uitingsgraad
 - 1.2. Verwerkingsgraad
- 2 Tekst als communicatiemiddel
 - 2.1. Doel van de tekst
 - 2.2. Publiekgerichtheid
- 3 Structuur van de tekst
 - 3.1. Tekstopbouw
 - 3.2. Interpunctie
 - 3.3. Zinsbouw.

Per hoofdcategorie wordt een algemene toelichting gegeven en ook worden er, bij wijze van voorbeeld, steeds een aantal lessuggesties gegeven.⁵

Afhankelijk van het hoofddoel van de tekst worden de categorieën gekozen, waarop de teksten bekeken en besproken kunnen worden.

Er worden drie hoofddoelen onderscheiden:

a *Iets over jezelf aan anderen duidelijk maken*
Het accent ligt op wat je hebt meegemaakt, je gevoelens, je wensen. Daarin zit altijd iets van 'jezelf blootgeven' en dat doe je moeilijk rechtstreeks. Het is dan ook van belang dat indirecte middelen gestimuleerd worden: fantasie, dromen, verbeelding, enzovoort. Het gaat hier niet om fantasieverhalen als 'Er was eens ...' maar om 'Wat ik zou willen ...' of 'Als ik een ... was ...' Kinderen moeten de mogelijkheid hebben om iets van zichzelf in de verhalen te leggen. Dat lukt het best door 'de anderen' te vergeten en 'je in jezelf te verdiepen'. Vandaar dat beoordeling van doel- en publiekgerichtheid bij expressie-teksten niet nodig is. Wel beoordeling mogelijk op uitingsgraad en eventuele structuur van de tekst.

b *Anderen bezighouden*

Er wordt van het publiek niet meer verwacht dan dat men het met plezier leest; een leuk, spannend, griezelig verhaal, een mop, een pakkende beschrijving, een geestig gedicht, enzovoort. Beoordeling op doel is niet van belang. De doelbeoordeling wordt voldoende gedekt door 'uitingsgraad'. 'Publiekgerichtheid' is voor dit hoofddoel natuurlijk wel van belang, eventueel ook 'structuur van de tekst'.

c *Je wilt wat bereiken bij anderen*

Hoofddoel is dat ze de geboden informatie goed oppikken en gebruiken, dat ze gaan nadenken over gestelde problemen, overtuigd worden van iets of erover in debat gaan, instructies goed opvolgen, je vragen volgens bedoeling beantwoorden.

In Suriname
Mijn oma woont in Suriname.
Ik ging bij mijn oma logeren.
Ik vond het daar erg leuk.
weet je waar om.
Mijn oma heeft een mooi
apart huis.
Ze heeft twee trappen.
En als alles was bijna van hout.
Beneden had je een vierkant
huis zonder dak.
En daar woonde mijn oom in.
Mijn oma had ook nog een tuin.
met bomen en weet je wat daar
in die boom zat manya's druiven.

en appel, en peren, en bananen.
En elkedag kreeg wij jesses.
En de laatste dag.
Ging mijn oom gitaar spelen.
We zouden daar de hele dag
blijven.
Dat kon niet.
Er kwam oorlog en daar om
gingen wij weg.
Mijn oma had een beetje tranen in
haar ogen.
En gelukkig is mijn oma niet dood gegaan.

***Iets over jezelf aan anderen duidelijk maken ...
Waar zou je willen wonen?***

6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13
 14
 15
 16
 17
 18
 19
 20
 21
 22
 23
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32
 33
 34
 35
 36
 37
 38
 39
 40
 41
 42
 43
 44
 45
 46
 47
 48
 49
 50
 51
 52
 53
 54
 55
 56
 57
 58
 59
 60
 61
 62
 63
 64
 65
 66
 67
 68
 69
 70
 71
 72
 73
 74
 75
 76
 77
 78
 79
 80
 81
 82
 83
 84
 85
 86
 87
 88
 89
 90
 91
 92
 93
 94
 95
 96
 97
 98
 99
 100
 101
 102
 103
 104
 105
 106
 107
 108
 109
 110
 111
 112
 113
 114
 115
 116
 117
 118
 119
 120
 121
 122
 123
 124
 125
 126
 127
 128
 129
 130
 131
 132
 133
 134
 135
 136
 137
 138
 139
 140
 141
 142
 143
 144
 145
 146
 147
 148
 149
 150
 151
 152
 153
 154
 155
 156
 157
 158
 159
 160
 161
 162
 163
 164
 165
 166
 167
 168
 169
 170
 171
 172
 173
 174
 175
 176
 177
 178
 179
 180
 181
 182
 183
 184
 185
 186
 187
 188
 189
 190
 191
 192
 193
 194
 195
 196
 197
 198
 199
 200
 201
 202
 203
 204
 205
 206
 207
 208
 209
 210
 211
 212
 213
 214
 215
 216
 217
 218
 219
 220
 221
 222
 223
 224
 225
 226
 227
 228
 229
 230
 231
 232
 233
 234
 235
 236
 237
 238
 239
 240
 241
 242
 243
 244
 245
 246
 247
 248
 249
 250
 251
 252
 253
 254
 255
 256
 257
 258
 259
 260
 261
 262
 263
 264
 265
 266
 267
 268
 269
 270
 271
 272
 273
 274
 275
 276
 277
 278
 279
 280
 281
 282
 283
 284
 285
 286
 287
 288
 289
 290
 291
 292
 293
 294
 295
 296
 297
 298
 299
 300
 301
 302
 303
 304
 305
 306
 307
 308
 309
 310
 311
 312
 313
 314
 315
 316
 317
 318
 319
 320
 321
 322
 323
 324
 325
 326
 327
 328
 329
 330
 331
 332
 333
 334
 335
 336
 337
 338
 339
 340
 341
 342
 343
 344
 345
 346
 347
 348
 349
 350
 351
 352
 353
 354
 355
 356
 357
 358
 359
 360
 361
 362
 363
 364
 365
 366
 367
 368
 369
 370
 371
 372
 373
 374
 375
 376
 377
 378
 379
 380
 381
 382
 383
 384
 385
 386
 387
 388
 389
 390
 391
 392
 393
 394
 395
 396
 397
 398
 399
 400
 401
 402
 403
 404
 405
 406
 407
 408
 409
 410
 411
 412
 413
 414
 415
 416
 417
 418
 419
 420
 421
 422
 423
 424
 425
 426
 427
 428
 429
 430
 431
 432
 433
 434
 435
 436
 437
 438
 439
 440
 441
 442
 443
 444
 445
 446
 447
 448
 449
 450
 451
 452
 453
 454
 455
 456
 457
 458
 459
 460
 461
 462
 463
 464
 465
 466
 467
 468
 469
 470
 471
 472
 473
 474
 475
 476
 477
 478
 479
 480
 481
 482
 483
 484
 485
 486
 487
 488
 489
 490
 491
 492
 493
 494
 495
 496
 497
 498
 499
 500
 501
 502
 503
 504
 505
 506
 507
 508
 509
 510
 511
 512
 513
 514
 515
 516
 517
 518
 519
 520
 521
 522
 523
 524
 525
 526
 527
 528
 529

Anderen bezighouden ...
Ik droomde dat ..., spelen met woorden in het kader van de kinderboekenweek.

Ik wil in een stad wonen want:
Ik een dorp is het niets aan omdat je je
verveelt en er zijn weinig kinderen waar
je mee kan spelen.
En er zijn geen feesthuizen.
Kinderen wilden veel te stiek, niet durf, geen
knapenonden en ook niet veel winkels.
Je kan niet altijd naar de bioscoop gaan
En het tijdt mij gewaar te maken.
Maar in de stad is het veel leuker.
En alle dingen er zijn dan het tegen overge
stelde van het dorp.

Hakima.

klas 5.

*Je wilt wat bereiken bij anderen ...
Duidelijk maken waarom je liever in de stad of in
een dorp zou willen wonen.*

den, enzovoort.

Dit vereist dat het publiek begrijpt wat je wilt bereiken. Zowel beoordeling van doel als van publiekgerichtheid is dus toepasselijk. Bovendien ook 'verwerkingsgraad' en 'structuur van de tekst'.

Om een wat concreter beeld te geven van het beoordelingsschema, volgt hier, bij wijze van *voorbeeld*, de algemene toelichting bij de categorie 'uitingsgraad', de beschrijving van deze categorie in niveaus en de lessuggestie.

Uitingsgraad

In de categorie 'uitingsgraad' staat de volgende vraag centraal: is het kind er in geslaagd om iets van zichzelf (eigenheid, originaliteit) in de tekst te leggen?

Er zijn verschillende manieren waarop een kind iets van zichzelf in een tekst kan leggen:

1 door middel van *'taalvondsten'*. Daarmee worden vondsten bedoeld in de zin van spelen met taal, woordgrapjes, creatief, origineel taalgebruik.

Bijvoorbeeld:

— In een verhaal: de oppasser die ontdekt dat de tijger weg is en dan roept: 'Wel alle tijgerkooien, de tijger is lost!'

— Of het gebruik van het werkwoord 'carnavallen' in plaats van de omschrijving 'carnaval vieren'.

2 door middel van *'literaire vondsten'*. Hiermee worden vondsten bedoeld waaruit blijkt dat het kind het verhaal bedoelt als middel op zich en niet alleen als vervanging van het vertellen. Vondsten waarmee de 'eigen' mogelijkheden van een schriftelijke tekst worden uitgebuit.

Bijvoorbeeld:

— Een kind kan in een verhaal accenten leggen door middel van de opbouw, door meteen met de deur in huis te vallen, door een open of onverwacht einde.

— Een verhaal kan ook gebruikt worden om verschillen de meningen in de vorm van verschillende personen aan de orde te stellen. Een voorbeeld is een verhaal over het platteland, waarin de één het platteland erg mooi vindt en de ander Amsterdam veel leuker vindt. Een verschil van mening, dat een paar keer terugkomt in het verhaal.

— In een verhaal kun je zinspelen op iets wat er niet is en daardoor de spanning opbouwen.

— De relatie tussen titel en inhoud kan op verschillende manieren vorm krijgen, bijvoorbeeld:

- * de titel als samenvatting van de kern
- * de titel als grapje of raadseltje
- * de titel als conclusie
- * of de titel in combinatie met een open einde.

3 door middel van *'uitingsvondsten'*. Vondsten waardoor kinderen proberen uiting te geven aan hun gevoelens of ideeën. Het gaat hier om vondsten die iets zeggen over wat voor iemand de tekst geschreven heeft.

— Dit kunnen vondsten zijn in het directe taalgebruik: expressief taalgebruik. Bijvoorbeeld: 'want ik mocht niet lopen en andere dingen, alleen zitten en zitten...'

Uit dat 'zitten en zitten' spreekt duidelijk verveling en het vervelend vinden.

- 'Uitingsvondsten' kunnen ook het directe taalgebruik overstijgen. Gevoelens, meningen en ideeën kunnen ook op een meer indirecte manier duidelijk gemaakt worden. Een voorbeeld van een 'uitingsvondst' die het directe taalgebruik overstijgt is 'roldoorbreking'. Bijvoorbeeld in een verhaal waarin een meisje dingen durft te doen, die meestal alleen door jongens worden gedaan. Of in het verhaal waarin Marietje een spelletje bedenkt en waarvan de jongens op het eind van het verhaal zeggen: 'Meisjes bedenken soms ook goede spelletjes ...'
- Roldoorbreking kan zoals hierboven betrekking hebben op de problematiek jongen-meisje, maar ook bijvoorbeeld op de verhouding buitenlander-Nederlander.

De beschrijving van de niveaus

1.1. Uitingsgraad.

1.1.a — Het verhaal bevat uitsluitend *standaardzinnen* of bestaat uit een aaneenrijgen van *globaalwoorden*.

— Bij oudere/gevorderde leerlingen geldt: het verhaal is een reeks van zinnen die zo uit een lees- of taalboekje zouden kunnen zijn overgeschreven, of het zijn bijvoorbeeld haast letterlijke flarden van een verteld, voorgelezen of zelfgelezen verhaal. Het verhaal is dus niet origineel, bevat niets 'van het kind zelf'.

1.1.b — Eén of enkele malen duikt in het verhaal een *persoonlijke betrokkenheid* op, verder zijn het standaard- of stereotype zinnen. Er worden dingen benoemd, al dan niet in een volledige zin.

— Bij jonge kinderen bestaat deze eigen mededeling uit het opduiken van het woordje 'ik'.

— Bij oudere leerlingen in de vorm van 'ik vind', 'ik heb ook ...', 'ik dacht ...' Eventueel in gedistantieerde vorm 'soms zie je ook ...', of als beoordeling 'het gebeurde omdat ...'

— Of er is sprake van persoonlijke betrokkenheid in de vorm van een taal- of uitingsvondst.

— Of het verhaal heeft als vertrekpunt een aantal globaalzinnen of een reeks aaneengeregen, veel gelezen woorden en zinnen, maar gaat van daaruit regelmatig over op *eigen mededelingen* of op *eigen fantasietoevoegingen*.

Meestal is het geheel bij oudere kinderen benoemd: er zijn beschrijvingen van situatie of gebeurtenissen, zonder dat de lezer zicht krijgt op de emoties van het kind.

1.1.c — Het verhaal is in principe een *eigen mededeling, ervaring of fantasieverhaal*.

— Oudere kinderen proberen eigen gevoelens in de beschrijving te leggen, schrijven dus niet meer louter benoemd. Maar er worden emoties verwoord, interpretaties van gebeurtenissen gegeven, beoordelingen van situaties gegeven. Niet: 'Ik zag een huis, er zat een schuine schoorsteen op', maar: 'Ik vond het een eng huis, de schoorsteen viel er bijna af, zo scheef stond hij!'

- Er wordt niet alleen gebruik gemaakt van taal- en uitingsvondsten, maar ook van literaire vondsten.

Lessuggestie

De teksten kunnen in de kring besproken worden aan de hand van bijvoorbeeld de volgende vragen:

- Hoe vinden jullie het verhaal (leuk, spannend, saai, mooi, verwarrend ...)?
- Hoe komt dat? Waarom is het leuk, spannend, fantastisch? (Daarbij vooral richten op de positieve goede dingen in de teksten.)
- Heeft de schrijver zich ingeleefd in de hoofdpersoon? Hoe voelt de hoofdpersoon zich, wat beleeft, denkt hij of zij?
- Zitten er woordgrapjes in het verhaal?
- Zitten er andere leuke, grappige vondsten in het verhaal?
- Gaat het verhaal over ervaringen, gevoelens of ideeën van de schrijver zelf?

Tot zover de categorie 'uitingsgraad' in het beoordelingsschema 'Kijken naar teksten van kinderen ...'.⁵

Teksten ... wat kun je ermee?

Het beoordelingsschema moet gezien worden als een middel om teksten met kinderen gerichter te bespreken. De bedoeling is, dat kinderen exactere aanwijzingen krijgen voor het schrijven van eigen teksten, zodat ze op bepaalde punten verder kunnen komen. Het schema kan de leerkracht handvaten bieden om de bedoelingen waarmee geschreven wordt expliciet te maken. Kinderen moeten weten waarover en waarvoor ze schrijven. (Het schrijven als middel om te communiceren met anderen, maar vooral ook om je eigen meningen en gevoelens te uiten is een typisch Westerse cultuurtechniek.⁶ Daarom is het zeker voor allochtone kinderen van belang dat er geen verwarring ontstaat over de bedoelingen waarmee teksten geschreven worden. Deze kunnen namelijk verschillend zijn van de bedoelingen waarmee in de eigen taal en cultuur geschreven wordt.) Het motiveren tot schrijven en het laten ervaren dat schrijven voor zichzelf en anderen leuk, nuttig en functioneel kan zijn moet daarom steeds voorop blijven staan.

Een belangrijk deel van de motivatie om te schrijven komt voort uit wat er met de geschreven teksten wordt gedaan. Het *bespreken* van de teksten met de klas neemt daarbij een belangrijke plaats in. Omdat zo'n bespreking stimulerend moet werken en zeker geen drempel mag gaan

vormen bij het schrijven, is het nodig dat er gekozen wordt voor niet meer dan één of twee aandachtspunten. Daarbij moet de inhoud van de tekst (uitingsgraad) altijd voorop staan, want dat is meestal toch de belangrijkste inbreng van het kind.

Niet alle teksten kunnen altijd uitgebreid voorgelezen en besproken worden in de klas. Wel is het altijd belangrijk voor een kind, dat er iets met de tekst als produkt wordt gedaan:

- de teksten kunnen op het prikbord gehangen worden
- de verhalen worden gebundeld tot een thema-boek, dat een plekje krijgt in de klasbibliotheek of in de boekenhoek. Het boekje moet er dan wel mooi uitzien!
- het geeft een heel tevreden gevoel als de brief die je geschreven hebt ook beantwoord wordt
- verhalen kunnen worden opgenomen in de schoolkrant
- de teksten kunnen gedrukt worden en eventueel als leestekst gebruikt worden in de klas.

Een derde klas heeft gewerkt aan het thema stad-platteland.

In de kring is gepraat over waar zou je willen wonen en over de leuke en minder leuke dingen van het wonen in de stad of in een dorp. Hierbij komen de ervaringen van de kinderen hier in Nederland, maar ook ervaringen uit of verhalen over andere landen aan de orde.

Er zijn teksten geschreven die gebundeld zijn in het themaboek 'Waar ik zou willen wonen ...'. Dergelijke 'eigen' boeken worden graag en veel gelezen door de kinderen. De klas is ook op bezoek geweest bij een school in een dorp. Na dat bezoek hebben ze aan de kinderen op die school ook brieven geschreven om hen uit te nodigen voor een bezoekje terug aan de stad.

Teksten hebben zo voor kinderen een heel duidelijke functie.

Kijken naar teksten is ook ... kijken naar kinderen

Wanneer kinderen geleerd hebben om met plezier te schrijven over wat ze weten, vinden, voelen, dan kunnen hun zelfgeschreven teksten de leerkracht, wanneer hij/zij daar oog voor heeft (ontwikkeld) veel inzicht geven in de dingen die

kinderen bezighouden.

Als je in je onderwijs rekening wilt houden met en aan wilt sluiten bij de verschillende culturele achtergronden, ervaringen en belevingen van de kinderen, kunnen de door hen geschreven teksten voor de leerkracht een belangrijke bron van informatie en inspiratie zijn.

Zeker voor de oude wijken van de grote steden geldt dat er sprake is van vaak zeer verschillende culturen.

Irène Steinert zegt in een Special bij het tijdschrift *School*⁷ :

‘De directe leefwereld benoemen en de variëteit in feiten en interpretaties daarin ontdekken en leren deze te verklaren zou mijns inziens het eerste doel van intercultureel onderwijs moeten zijn. Eigen verhalen en alle andere woord- en beeldteksten leveren materiaal voor intercultureel onderwijs, waarbij de vreugde en het verdriet, die ieder aan zijn maatschappelijke situatie ontleent aan de orde kunnen komen en waarbij aan conflicthantering in een periode van toenemende discriminatie veel aandacht gegeven zal moeten worden.’

Verhalen van (allochtone) kinderen kunnen laten zien hoe zij het leven hier en nu beleven en hoe zij de werkelijkheid interpreteren.

Zowel de teksten zelf, als ook de inhoud van de door kinderen geschreven teksten, zouden een duidelijker plaats moeten krijgen in het onderwijs.

Noten

- 1 ABC-RITP Innovatieproject Amsterdam *Amsterdamse brieven* (Noot, Van Schaik, Hülsenbeck, Baggerman) Assen, Van Gorcum, 1981.
- 2 Dit blijkt onder meer ook bij het werken met de zogenaamde ‘vrije teksten’ in het Freinet-onderwijs. De vrije tekst is in het Freinet-onderwijs de basistechniek voor het leren schrijven en lezen. Centraal staat vooral, dat de kinderen mogen schrijven waarover ze willen. Deze door hen geschreven teksten vormen een belangrijk uitgangspunt voor het verdere taalonderwijs.
Zie *Moer* 1983/1 ‘Elk kind taalt natuurlijk’, Rob Godfried, p. 11-23.
- 3 Deze boekenhoekopdrachten (onderbouw), evenals de in dit artikel gebruikte voorbeelden zijn afkomstig van de Groen van Prinstererschool in Amsterdam Oud-West.
- 4 Clausing, M. *Met andere ogen kijken naar teksten van kinderen* juni 1981, doctoraalscriptie.
- 5 Clausing, M. & C. Hülsenbeck *Kijken naar teksten van kinderen in de school van 4- tot 12-jarigen* juni 1981. Dit beoordelingsschema is eventueel nog te verkrijgen bij: ABC-team Oud-West, 1e Nassaustraat 5, 1052 PD Amsterdam.
- 6 Zie *Moer* 1982/4 ‘Wie zijn wij ...’ Claartje Hülsenbeck & Sander van Gangelen, p. 4-6.
- 7 Zie Special bij *School* nr 3: ‘De beperkte toverkracht van intercultureel onderwijs’, Irène Steinert, p. 31 e.v.

Tekst geschreven naar aanleiding van een themagesprek over: ‘Soms denken mensen, dat ik ..., maar ik ...’

Sommige mensen vinden mij stom.
Ik ging een keertje naar mijn nicht.
Toen kwam haar moeder met wat lekkers.
En zij Fatéha neem snoep.
Toen klonk er een stem uit mijn mond.
Ik zei: nee mevrouw, snoep is slecht voor je
tanden. :

Van Fatéha

