

achtzaming van het onderwijs in het gesproken Nederlands.

Maar dan de inhoudelijke kant van de zaak. Hebben de adviezen iets te bieden voor een nieuw eindexamen Nederlands? Elders in dit nummer worden de adviezen voor letterkunde besproken. Bij mij riep het hele pakket de vraag op: moet je dit allemaal bijhouden? Het meeste van deze bundeling vakkennis heeft voor mij iets vrijblijvends. Het houdt weinig verband met wat er in scholen gebeurt of zou kunnen gebeuren: te specialistisch, of door zijn algemeenheid te nietszeggend. Het advies *tekstbehandeling* spant wat dat betreft de kroon. Na een ellenlange opsomming van termen die leerlingen zouden moeten beheersen (exposeren, onderkast, classificeren, gegevens aanbieden...) volgt als *tip* voor het aanleren van het analyseren van teksten: 'De analyseprocedure moet interactief zijn, d.w.z. bestaan uit het afwisselend gebruiken van top-down en bottom-up strategieën.'

Een dergelijke adviesprocedure hoort bij het spel om iedereen te laten meepraten en lange tenen te omzeilen. En natuurlijk is het jammer dat het in dit geval niet meer opgeleverd heeft. Als steekspel is het vaak wel vermakelijk, al die voorzichtige stappen en omzichtige manoeuvres. Maar het blijft zo lang schimmig wat de directe gevolgen zullen zijn voor de lessen zelf, voor het gewone werk dat er straks verzet moet worden. Een verzameling adviezen zoals dit rapport zal de participatie van leerkrachten aan het vernieuwingsproces niet verhogen. Eerder zal het afwachtend cynisme erdoor aangemoedigd worden. En dat is jammer en gevaarlijk. Beter was het geweest als er van begin af aan meer aandacht was gegeven aan de mening van leerkrachten. Maar dat is pas de volgende stap.

Binnenkort vertrek ik voor twee jaar naar Tanzania. Nu al ben ik benieuwd waarover na die twee jaar gepraat wordt. Gelukkig lukt het me aardig om snel nieuwe terminologieën onder de knie te krijgen. Wat dat betreft maak ik me over mijn repatriëring geen zorgen. Deelkwalificaties, primaire-trek, functionele schrijfopdrachten, reflexieve anafoor, ik ben benieuwd. Als ik maar niet te veel statistiek moet leren om nog te kunnen beoordelen of leerlingen wel iets van literatuur begrijpen.

Peter Dellensen

---

## Zeggen, schrijven en drukken

### *Hoe help ik kinderen om tot betere teksten te komen*

---

*Waar kinderen over struikelen bij het schrijven en hoe ze precies en concreet bij dat schrijfsproces geholpen kunnen worden is een tamelijk onontgonnen gebied in het onderwijs. Hoe komt het dat het 'beeld' of de 'gedachte' waar kinderen mee beginnen vaak zo weinig overeenkomt met het 'eindbeeld' dat bij de lezer ontstaat? Op welk moment gaat het mis? En vooral: hoe kun je door inspirerende opdrachten het schrijven verbeteren?*

*Peter Dellensen, docent Nederlands aan de PABO te Amsterdam, heeft zich die vragen vaak gesteld. Door het werken in allerlei klassen merkte hij dat de antwoorden vaak per kind verschilden. En sommige antwoorden riepen weer nieuwe vragen op. In dit artikel bespreekt hij werkvormen van taaldrukkers die inspiratie kunnen leveren.*

---

#### Mijn praktijk als taaldrukker

In dit artikel geef ik eerst wat voorbeelden uit mijn praktijk als taaldrukker. Daaruit blijkt hoe 'gewoon' de gesprekjes zijn die over en naar aanleiding van de tekst gevoerd worden.

Ik werk met kleine groepjes aan het drukklaar maken van een tekst die de kinderen gekozen hebben. Drukklaar maken betekent dat ik samen met degene die het geschreven heeft en een paar andere kinderen opnieuw over de tekst praat.

Ik pleit voor nadruk op de beleving bij zo'n bespreking en voor echt ingaan op wat een kind zegt. Te technisch commentaar over verkeerde verbanden of fout lopende zinnen werkt remmend.

*Ik ging oma betten maar dat lukte niet  
en toen sloopte ik de deur dicht*



*Een voorbeeld van anekdotisch vertellen en schrijven*

De teksten zijn geschreven voor een klas-krant. De lezer is dus steeds een klasgenoot. Het schrijven en verwerken van de teksten is geen verplichte activiteit. Ik werk per keer met een aantal kinderen die ervoor gekozen hebben om een tekst te gaan schrijven en drukken.

Na de praktijkvoorbeelden ga ik op een aantal stappen van het schrijfsproces in. Ik ga daar na welke bijdragen de werkvormen kunnen leveren die taaldrukkers in de stappen van het schrijfsproces gebruiken.

Die werkvormen zijn op zichzelf tamelijk eenvoudig, maar dat wil nog niet zeggen dat je die een-twee-drie eigen maakt. Goed ademen is ook eenvoudig, maar om het te doen is in veel situaties minder gemakkelijk.

De werkvormen zijn geschikt voor expressief communicatief gebruik van de taal. Vaak wordt er associatief gewerkt en op een anekdotische manier verteld en geschreven. De nadruk ligt op het echte, het oorspronkelijke en het geloofwaardige van de verhalen.

Taaldrukken wordt meestal niet voor zakelijke teksten gebruikt. Het schrijfsproces verloopt niet wezenlijk anders dan bij zakelijk schrijven,

maar het subjectieve element speelt een belangrijker rol. Bij alle keuzemomenten wordt vanuit persoonlijke normen een keus gemaakt. De schrijver kiest voor uitweidingen of een bepaalde woordkeus omdat dit voor zijn gevoel belangrijk is. Het gaat erom te leren zeggen, schrijven en drukken wat *jij bedoelt*. Als dat gaat lukken, groeit de motivatie om steeds beter te leren schrijven.

De taaldrukwerkvormen zijn zeer geschikt om materiaal te verzamelen. In dit artikel kijk ik echter vooral naar de revisiefase. Hoe kan ik met hulp van anderen nagaan of het geworden is wat ik bedoelde. Schrijven wordt dan minder zwoegen in je eentje.

### **Teksten veranderen – de middenbouw**

Op basisschool De regenboog had ik in de middenbouw het verhaal verteld van Anansi die op de tijger rijdt. Anansi gebruikt slimme leugentjes om de tijger zover te krijgen dat hij doet wat Anansi wil, zonder dat de tijger het door heeft. Daarna ging de vertelronde over kleine leugens, iets mooier vertellen dan het is.

Soms neem ik willeens een snoepje mee naar school maar ik liet (een) het snoepje vallen en om het snoepje zat suiker en toen viel al het suiker op de grond en toen ik uit school kwam zei m'n moeder: "Heb jij al die snoepjes opgegeten?" En toen zei ik: "Nee, gisteren had ik er een gepakt."

#### *Eerste tekstversie van Sandukan*

**SNOEPJE** Sandukan schreef zijn ervaring met een kleine leugen op (zie illustratie hierboven). Samen met Patrick en Yana bespreek ik Sandukan's tekst voordat ze hem gaan drukken. Hij leest eerst voor wat er staat.

'Had je dan alle snoepjes meegenomen?' wil Yana weten. 'Ik neem er nooit zoveel,' zegt Patrick. 'Ik had er maar één genomen, maar ze zag de suiker op de grond.' 'Had je het snoepje op school laten vallen?' 'Nee, natuurlijk niet, ik had het toch thuis laten vallen, anders had mijn moeder de suiker niet gevonden.' We hebben het erover dat hij dan in de eerste zin misschien die school er beter uit kan laten.

'Wanneer had je het gepikt?' 'Gisteren.' 'En geloofde je moeder je?' 'Ja,' zegt Sandukan, 'maar dat wil ik er niet in. Zo vind ik het spannender.'

Het valt me op dat hij de interpunctie goed doet bij de gesproken zinnen, maar dat hij verder geen punten en hoofdletters gebruikt. Patrick en Sandukan twijfelen over 'neem ik' of 'pik ik'. Het blijft ten slotte 'neem ik', want Sandukan vindt het eigenlijk niet echt pikken als je één snoepje neemt.

Ik vraag of hij het nog een keer aan ons wil voorlezen, maar dan zo dat wij kunnen horen welke stukjes bij elkaar horen. Uiteindelijk maakt hij er vier zinnen van:

*Soms neem ik wel eens een snoepje maar gisteren liet ik het vallen. Om het snoepje zat suiker en toen viel al de suiker op de grond. Toen ik uit school kwam zei*

*m'n moeder: 'Heb jij al die snoepjes opgegeten?' En toen zei ik: 'Nee, gisteren had ik er een gepakt.'*

Daarna gaat hij het op stencil tikken om het met de limograaf, een handstencilapparaat, te kunnen afdrucken.

**FILM** Met de tekst van Madhoe (zie illustratie p. 125) zijn we langer bezig. Tessa en Stefan hebben Madhoo's tekst gekozen om te bespreken. Na een hele tijd praten snapt Tessa opeens dat Madhoe stiekem televisie ging kijken. 'Hebben jullie dan de t.v. op de gang?' vraagt Tessa. 'Nee, ik ga bij de muur staan en dan kan ik zo schuin door het raam kijken. Dan zie ik net de t.v.'

Nu wordt alles veel duidelijker. 'Had je net gedaan of je gewoon naar bed ging?' wil ik weten. 'Ja, en toen ging ik er heel zacht weer uit, ik heb de hele film gezien.' Het gesprek gaat dan even over de lachfilm die stiekem bekeken is.

'Wat vind je het belangrijkste: dat je niet op mocht blijven, of dat je naar bed moest?' vraagt ik. 'Dat ik niet op mocht blijven om die lachfilm te zien.'

'Schrijf maar op!' zeg ik. 'Dan snappen we meteen waar het over gaat.'

Stefan wil nog weten hoe zij zo zacht op kon staan dat niemand het gehoord heeft. 'Heb je op je tenen geslopen?' Madhoe zegt niks, maar knikt heftig. 'Op je tenen sluipen' is mooier dan 'eruit gaan', vinden Tessa en Stefan. Madhoe weet het nog niet en zij moet het uiteindelijk beslissen. Je blijft altijd de baas over je eigen tekst.

Toen ik naar bed moest mag ik (op) niet opblijven  
 En toen ik in bed lag ging ik eruit en ging  
 Op de gang dan ging ik op de gang op te kijken  
 (p) Op de gang is een deur en een groot raam  
 Erin

Concept-tekst van Madhoe

'Je kan toch zeggen: «...ging ik eruit en sloop ik op mijn tenen naar de gang?»', zegt Tessa. Madhoe vindt dat een goed idee, want als je sluipt, ben je een beetje bang en dat klopte wel.

Ik vraag of Madhoe er zelf nog even over wil denken hoe ze duidelijk kan maken, dat ze vanuit de gang door het raam in de deur toch televisie kon kijken. Zij maakt er dit van:

*Ik mocht niet opblijven om die lachfilm te zien. Toen ik in bed lag, ging ik eruit en sloop op mijn tenen naar de gang. Op de gang is een deur met een groot raam erin en toen heb ik stiekem de hele film gekeken.*

De hoofdletters zijn op de goede plaats gekomen na overleg met mij. Tessa had haar al gezegd dat je niet bij elke nieuwe regel met een hoofdletter moet beginnen, maar bij elke nieuwe zin.

#### Teksten veranderen – de onderbouw

Twee voorbeelden van hoe kinderen in de middenbouw praten over de tekst voorafgaand aan het drukken, zijn nu besproken. Dit praten over teksten kan echter met jongere kinderen uit de onderbouw net zo goed, alleen praat je dan over wat ze getekend hebben.

**BROEK** Michael kan net schrijven en vertelt honderduit bij de klerenkast die hij getekend heeft (zie illustratie p. 126). Hij vertelt over alle smoezen die hij moet gebruiken om die ene rotbroek niet aan te hoeven. De anderen kunnen nauwelijks wachten om hun eigen smoezen

te vertellen. Tussen zijn verhalen door roept Michael zo vaak: 'Ah, die broek kietelt!', dat al gauw besloten wordt dat het daarom gaat. Hij tekent zichzelf bij de kast terwijl hij die zin uitsprekt. Als ik vraag of hij die zin wil drukken, kijkt hij heel blij.

**BOEKDRUKKEN** Voor jonge kinderen die net kunnen schrijven, is boekdrukken een heel geschikte techniek. Bij boekdrukken kies je losse letters. Elke letter is een zwaar blokje, dat in een haakje gezet moet worden. Het manipuleren met letterblokjes maakt zo iets abstracts als een letter een stuk concreter voor die kinderen. En het is een rustig karwei, waarbij fouten gemakkelijk verbeterd kunnen worden. Ik schrijf zijn zin nog even groot op een strookje en even later gaat hij daarmee naar de letterkast. Met behulp van het strookje zoekt hij dan letter voor letter op en zet die in de haakjes waarin de letters vastgeklemd worden.

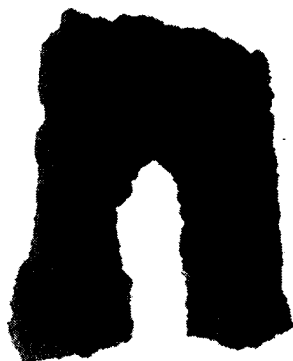
In de voorgaande voorbeelden is hopelijk duidelijk geworden dat *nieuwsgierigheid* naar de achtergronden en details van de beschreven situatie de voornaamste motor is om opnieuw over de tekst te gaan spreken.

De kinderen stellen vooral vragen over wat ze echt willen weten: 'Geloofde je moeder je?', 'Had je dan alle snoepjes meegenomen?', 'Hebben jullie dan t.v. op de gang?'

De leerkracht moet vaak de vragen inbrengen naar de bedoeling, de opbouw, de woordkeuze en de samenhang: 'Laat eens horen welke stukjes bij elkaar horen.' 'Wat vind je het belangrijkste:



# aaahh ... die broek kriebelt



*De boodschap van Michael getekend en geboekdrukt*

dat je niet op mocht blijven, of dat je naar bed moest?"

## Het schrijfproces

In het schrijfproces worden meestal drie stappen onderscheiden:

### 1 bedenken:

- a wat is de bedoeling van de tekst?
- b voor wie ga ik schrijven?
- c waarover ga ik schrijven?

### 2 formuleren:

- a tekstkeuze,
- b zinsbouwkeuze,
- c woordkeuze,
- d stijlkeuze;

### 3 veranderen en verbeteren:

- a is het duidelijk wat er staat?
- b is het wat ik bedoel?
- c is de opbouw goed?
- d is de spelling juist?

In de werkelijkheid, in de klas, vindt alles door elkaar plaats. Een kind hoeft niet per se een schrijfplan te hebben. Het kan best beginnen met een zin, omdat die er meteen 'is' en pas daarna bedenken hoe het verder moet. Verbeteren en veranderen kan ook tijdens het schrijven gebeuren. Binnen één zin kan het hele proces in al zijn fasen al doorlopen worden. Vaak wordt het proces cyclisch genoemd, omdat de verschillende aspecten steeds terugkerend aan de orde komen.

Schrijfp opdrachten doen een beroep op veel denkhandelingen tegelijkertijd. Het is dus niet zo verwonderlijk dat onzekerheid dan een rol gaat spelen. De stap-voor-stap benadering bij taaldrukwerkvormen kan helpen die onzekerheid te overwinnen.

Ter wille van de duidelijkheid volg ik hierna de kunstmatig gescheiden stappen in het schrijfsproces. Ik geef daarbij kort aan welke taaldrukwerkvormen een bijdrage kunnen leveren in de verschillende stappen.

**1 BEDENKEN** Eerst wordt er een vertelronde gehouden. Daarna worden de ervaringen geordend in lijstjes. Uit die lijstjes kiezen de kinderen een onderwerp. Over dat onderwerp wordt een 'tweetalgesprek' gevoerd. Een stukje uit dat gesprek schrijft het kind op, zodat het voor een ander begrijpelijk is.

Dat korte stukje lijkt soms niet in overeenstemming met hun niveau, maar voor het oefenen, het bedenken wat je gaat schrijven en het herformuleren, kan het niet kort genoeg zijn. Je kunt korte fragmenten gemakkelijker nabespreken dan lange lappen tekst.

**a Wat is je doel?** Als ik ga schrijven heb ik een bepaalde bedoeling. Ik wil iets uitleggen, iemand mee laten genieten, iets moois beschrijven, een gevoel uitdrukken. Zo zijn er nog meer bedoelingen te noemen. Voor mij, de schrijver, moet de bedoeling duidelijk zijn. Veel keuzen vloeien voort uit wat ik wil vertellen. Als ik iemand wil uitleggen hoe hij bij het station komt, moet ik vooral duidelijk zijn. Dan kies ik niet voor een sfeerbeschrijving. Duidelijke, simpele stijl, zinsbouw en woordkeuze. Niet meer vertellen dan nodig is. De bedoeling die ik met een tekst heb, bepaalt in hoge mate de vorm die ik kies.

**b Voor wie ga je schrijven?** Bij het schrijven is het goed voor ogen te hebben wie de tekst straks leest. Aan een vriend schrijf ik andere woorden dan aan een onbekende. Mijn lezer bepaalt mede de vorm waarin ik schrijf.

**c Waarover ga je schrijven?** Wil ik gaan schrijven over een prachtig plekje bij de sloot? Of wil ik uitleggen hoe een spel gespeeld moet worden? Bij elke inhoud past een geschikte vorm. Een sfeerverhaal is anders opgebouwd dan een gebruiksaanwijzing.

**TAALDRUKWERKVORMEN** De meeste taaldrukwerkvormen leiden de kinderen in de richting van een sfeerbeschrijving die voor klasgenoten of andere kinderen bestemd is. Als leerkracht kies je dus min of meer de lezer en de bedoeling van de tekst. Ik noem nu drie werkvormen die in de fase van het bedenken toepasbaar zijn.

Als je als leerkracht iets concreets uit je eigen dagelijkse leven als voorbeeld inbrengt in de *vertelronde*, hoeven de kinderen zich niet af te vragen: wat wil de meester/juf van ons weten? Het roept waarschijnlijk eigen herinneringen op bij de kinderen, het richt de aandacht en laat de kinderen tegelijkertijd vrij. Daarbij ervaart het kind dat je naast – en niet tegenover – hem of haar staat. Het dagelijkse leven zit vol interessante belevenissen en situaties, alleen zijn die voor leerlingen niet actief beschikbaar. Als ik echter vertel dat ik het lastig vind om het begin bij een rolletje plakband te vinden, dan zien ze dat voor zich en weten ze meestal meteen zelf iets dergelijks.

Een andere taaldrukwerkvorm is de *begeleide associatie*. Door expliciet een stap-voor-stap naar allerlei zintuiglijke indrukken te vragen kunnen de kinderen zich opnieuw inleven in de situatie. Schijnbaar onbelangrijke achtergrondgegevens worden toegevoegd aan het reservoir waaruit ze voor het schrijven kunnen putten. Wat hoor je in die situatie? Welke mensen zijn erbij? Zijn er bijzonderheden die jij weet? Het kan bij voorbeeld zo zijn dat een deur klemt, of dat ergens een stukje is afgebroken. Elke opdracht brengt haar eigen vragen met zich mee, maar je gaat in ieder geval de zintuigen af. Door dit soort opdrachten leren kinderen zich voor te bereiden. Dit kan uitgroeien tot het maken van een schrijfsplan.

**2 FORMULEREN** Het schrijven begint heel vaak met het maken van een *lijstje*. Deze associatie-werkvorm is zo simpel dat kleuters zelfs getekende lijstjes kunnen maken. Uit zo'n lijstje trefwoorden van alles wat bij de leerling opkomt naar aanleiding van het eigen voorbeeld van de leerkracht, wordt één aspect gekozen om over door te vertellen of te schrijven. Zo'n lijstje bouwt de veiligheid in dat je niet met het eerste het beste dat je te binnen schiet aan de slag hoeft te gaan. Het biedt een keuzemogelijkheid.

a *Tekstkeuze*. Ieder kind dat gaat schrijven zou zich moeten afvragen welke tekstsoort het kan kiezen voor wat het wil vertellen. Een gedicht is heel geschikt voor het uitdrukken van gevoelens en beleving. Als je iemand wilt overtuigen kun je ook voor de vorm van het gedicht kiezen, maar proza ligt dan meer voor de hand; de originaliteit telt dan minder zwaar mee.

b *Zinsbouw*. Veel kinderen schrijven woorden als één lange brij achter elkaar. Er moeten niet te veel mededelingen per zin worden gedaan. En je moet proberen enige afwisseling in de opbouw van de zinnen aan te brengen.

c *Woordkeuze*. Samen met de bedoeling van de tekst zou je de woordkeuze van de kinderen kunnen bespreken. Ze kunnen dan beschouwend naar hun eigen tekst kijken en stukken ervan directer, spannender, ontroender of betekenisvoller maken. Als je schrijfwerk op deze manier met kinderen bespreekt, geeft hun dat het gevoel dat je met ze meedenkt in plaats van kritiek levert. Je valt steeds terug op wat het kind wil vertellen.

d *Stijlkeuze*. Voor stijlkeuze geldt hetzelfde als voor woordkeuze: bespreek de mogelijkheden en laat het kind beslissen over de uiteindelijke formulering. Daarnaast is het goed om eens een andere stijl aan te bieden en de kinderen daarmee te laten experimenteren. Dat kun je bij voorbeeld via de taaldrukwerkform 'herschrijven'.

**TAALDRUKWERKVORMEN** Sommige aspecten van het schrijven zijn apart te oefenen. Dat wil niet zeggen: los van een ervaring of als droge oefening. Als je dat doet verdwijnt de link met de directe beleving die aanwezig is in herinneringen en beschrijvingen van eigen gewoontes, handelingen en waarnemingen. Ze gaan die oefeningen dan als inhoudsloos en zinloos ervaren. Ik geef daarom de voorkeur aan een 'normale' reeks schrijfactiviteiten, waarbij je als leerkracht dan vooral één leerelement benadrukt.

Dat laatste doe je als je taaldrukwerkvormen als *herschrijven* en *bijschrijven* gebruikt. Deze werkvormen bieden de mogelijkheid om binnen een reeks activiteiten met formuleringen te stoeien. Bij 'herschrijven' verander je de stem-

ming, voeg je er details aan toe, zeg je het over-dreven, of beschrijf je het als een droom. Bij 'bijschrijven' schrijf je steeds vanuit jouw eigen perspectief door op het verhaal van een ander. Je leest die tekst van de ander, kijkt wat er bij jou aan eigen verhaal naar boven komt en schrijft dat op. Hier associeer je niet op woorden, maar op een hele tekst. Meestal wordt dit met korte verhalen op strookjes gedaan.

Taaldrukkers brengen ook vormbeperkingen aan: ze bieden verschillende vormen aan om bij kinderen het experimenteren te stimuleren. Bij voorbeeld de vorm van een vers als een 'rondeel' van acht regels, of een 'elf', dat uit elf woorden moet bestaan.

In een zin, in een kort fragment, in een elf of in een rondeel gebruik je woorden steeds anders. Kinderen leren daardoor te kiezen voor een stijl, voor een formulering.

Het is net als met het gebruiken van timmergereedschap. Als je een spijker in een plank wilt slaan, kan dat met een schaaf of met een nijptang, maar het beste gaat het met een hamer. Taal kun je als gereedschap zien. Als je gevoelens wilt overbrengen moet je de juiste details vermelden. Die betrekken de lezer bij het verhaal. Hij moet kunnen meevoelen, meeruiken of meeluisteren.

3 **VERANDEREN EN VERBETEREN** Uit zichzelf verbeteren kinderen hun tekst niet zo gauw. Ze hebben daar inspiratie en steun bij nodig. Het is belangrijk dat ze plezier krijgen in veranderen en de noodzaak van verbeteren leren ervaren.

Door voordat ze een tekst gaan drukken te praten met kinderen, stimuleer je ze tot beschouwen en verder vertellen. Laat wat meer bijzonderheden en achtergronden vertellen en kijk dan samen naar de tekst: staat er wat je wilt vertellen? Werkelijke interesse voor het kind en wat het schrijft moet op de eerste plaats komen.

Waar gaat het vaak fout? De meeste kinderen verbeteren slechts nu en dan een woord. Bijschaven, doorhalen en veranderen van hele zinnen of stukken tekst is geen normale zaak.

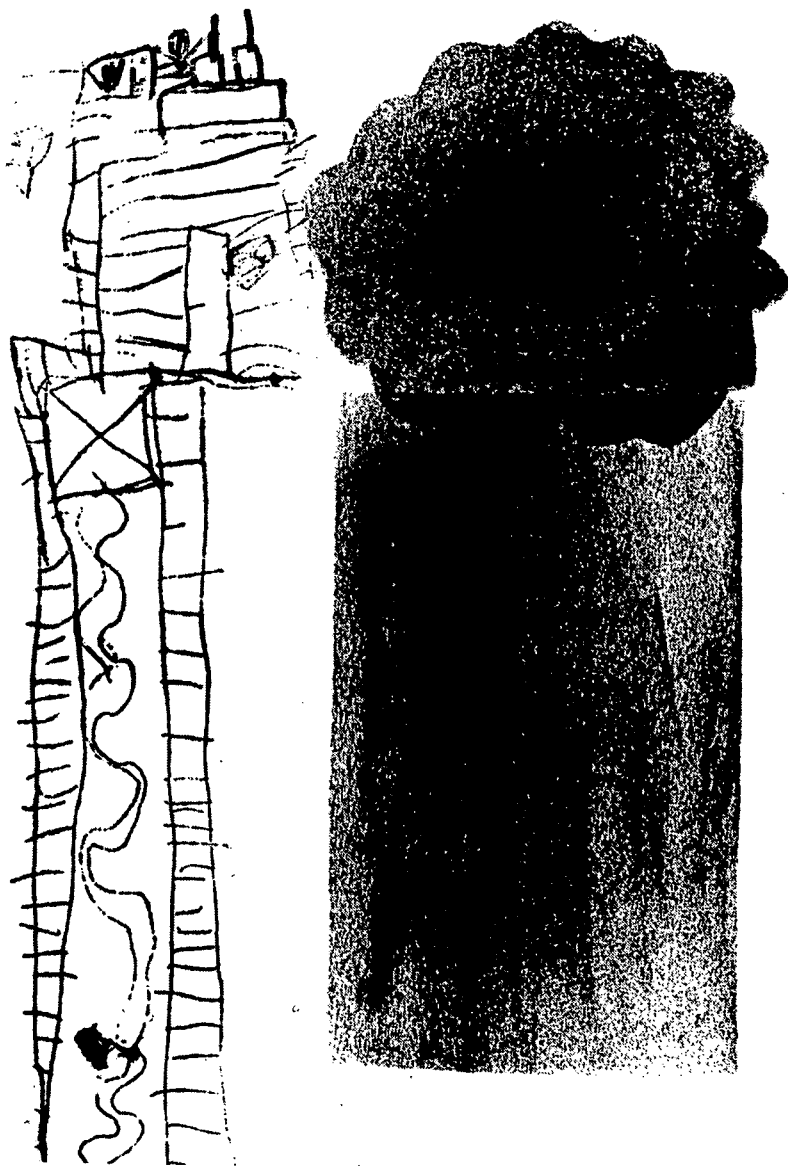
Veel teksten van kinderen geven de indruk dat ze geen macht over hun stuur hadden. Er is niet gestopt, gekeerd, gekozen voor linksaf of rechtsaf. Ze rollen van de ene zin door in de andere. Einde, punt erachter en klaar.

Het is blijkbaar moeilijk en in ieder geval geen

Ik was met Richard in de tent en we gingen vuutje stoken.

Ik heb een echt rubberbootje . Daarmee varen we in de sloot.

Dat is onze politieboot. We hadden ijzeren messen en als we in gevaar waren schoten we in de lucht. Dan wist mijn vader dat we in gevaar waren en kwam opa in zijn rubberboot.





gewoonte voor kinderen om een schrijfsplan te maken. En als er wel een plan is, blijkt het moeilijk dat in de geschikte woorden om te zetten. Hoofd- en bijzaken worden nauwelijks onderscheiden. Zinnen lopen in elkaar over. Er worden verkeerde verbindingswoorden gebruikt of er ontbreekt belangrijke informatie. Bovendien kan een kind op allerlei punten onderweg vastlopen. Vastlopen in een zin of in het hele verhaal. Soms uit gebrek aan inspiratie, maar vaker door onzekerheid.

**TAALDRUKWERKVORMEN** Als een tekst eenmaal op papier staat, kan daar op verschillende manieren mee omgegaan worden. Ik ben er een groot voorstander van om met de kinderen uitgebreid te praten over hoe het schrijven ging. Twijfelde je vaak? Ging het gemakkelijk? Welke stukjes vind je geslaagd? Wat heb je doorgestreept? Hoe kwam je daartoe? Heb je naar spelfouten gekeken? Zo'n mondeling overleg geeft belangrijke sleutels tot de aanwijzingen die je kinderen kunt geven. Het ene kind heeft andere instructies nodig dan het andere.

*Teksten veranderen als ze klaar zijn* is een taaldrukwerkvorm die met de hele klas of met een klein groepje gedaan kan worden. De gekozen tekst moet ieder die meebesprekt voor zijn neus hebben. Dat kan door kopiëren of stencilen. In de praktijkvoorbeelden van het eerste deel van dit artikel heb ik laten zien hoe het bespreken kan verlopen. In mijn lessen ga ik daarna limograferen of boekdrukken. Het gaat echter hoofdzakelijk om de taalkant. Hoe je de teksten verder verwerkt – of je nu bij voorbeeld limografeert of niet – doet er minder toe.

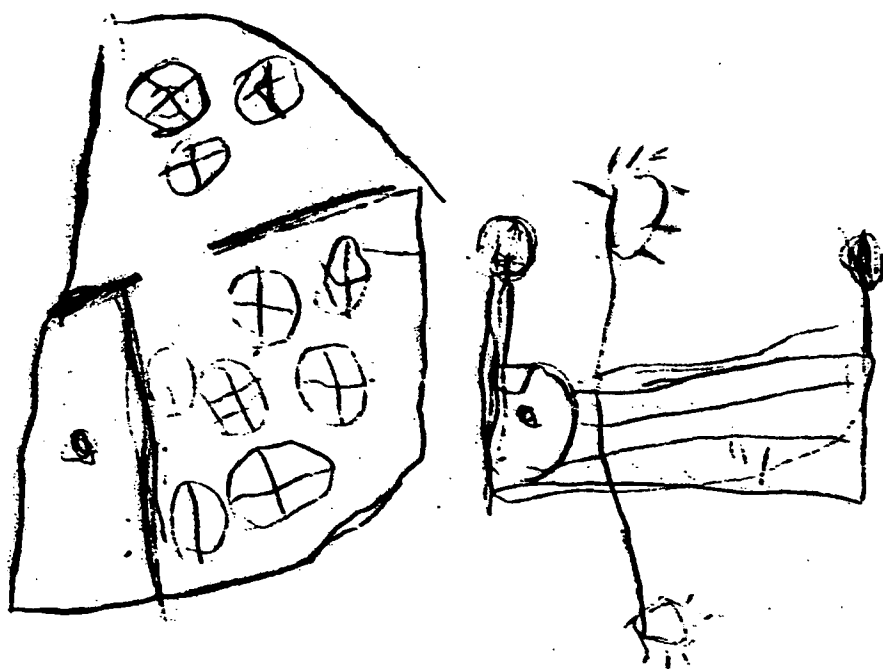
Als je zo te werk gaat, kan dat voor je eigen onderwijssituatie betekenen dat kinderen daadwerkelijk geïnteresseerd raken in wat je kunt zeggen en hoe je iets kunt verwoorden. Taalgebruiken is niet altijd gemakkelijk, maar praten, schrijven, luisteren en lezen wordt zo wel een uitdaging, iets leuks.

Taaldrukken helpt eraan mee dat kinderen gemakkelijker begrijpen waar het om gaat bij het communiceren. Het plezier dat je met taaldrukken kunt beleven, is afhankelijk van de situatie. Hoe beter het taaldrukken past bij je andere onderwijsactiviteiten, des te beter werkt het en des te eenvoudiger is het in te voeren

- 
- Heb je rekening gehouden met degene die je stukje leest?
  - Is het nieuw, verhelderend voor de lezer?
  - Is het gemakkelijk om voor te lezen? Denk je dat anderen het boeiend vinden?
  - Weet je wat je wilt vertellen? Waar gaat het over?
  - Staat er wat je bedoelt (sfeer, uitleg, overtuiging, gevoel)?
  - Ontbreekt er iets in de redenering?
  - Spreek je jezelf niet tegen?
  - Staan er genoeg precieze voorbeelden in je tekst?
  - Staat er wat je vindt, voelt, ziet, weet (hoort, ruikt, proeft)?
  - Moet de lezer nog veel raden of staat alles er wat jij in je hoofd had?
  - Kan de lezer het voor zich zien? Staat er niet te veel in je stukje?
  - Is de 'rode lijn' door je hele stukje duidelijk?
  - Zijn de hoofd- en bijzaken goed uit elkaar gehouden?
  - Heb je een verdeling in begin-midden-slot gemaakt?
  - Staat in elk van die stukken een hoofdgedachte?
  - Heb je een titel voor je stukje? Past de titel bij waarover het gaat?
  - Heb je de juiste stijl gekozen voor wat je wilt vertellen?
  - Staan er niet te veel dezelfde woorden achter elkaar (en toen, enzovoort)?
  - Staan er woorden die wat betekenen, is er afwisseling in het kiezen van woorden en in de zinsbouw?
  - Doe je per zin één mededeling of vaak meerdere?
  - Lopen de zinnen goed, kun je het zo zeggen?
  - Staan alle hoofdletters, punten en komma's er?
  - Zou er nog iets aan de spelling van woorden moeten veranderen?
- 

voor de leerkracht. Maar hoe dan ook, in alle fasen en in alle gevallen is taaldrukken een spannende werkvorm. Elke leerkracht, op welke school dan ook, zou er op kleine schaal mee kunnen beginnen. Langzamerhand kun je dan de taaldrukwerkvormen steeds vanzelfsprekender en effectiever inzetten.

Mijn grote broer gaat slapen als mijn moeder hem geslagen heeft. Hij kijkt boos met zijn ogen



### De boodschap centraal

Veel leerkrachten vinden het moeilijk om iets te zeggen als een kind met een tekst aankomt. Ze kunnen wel de fouten aanwijzen, maar wat zou er verder over gezegd kunnen worden?

In ieder geval moet het wat mij betreft duidelijk zijn voor het kind dat je de inhoud waarmee het komt, respecteert en belangrijk vindt. Dat het daarom gaat. Ik moet me als leerkracht of begeleider ertoe zetten tijd en aandacht aan die inhoud te geven, hoe druk het in de klas ook is en wat er ook allemaal nog meer onderwezen moet worden. Daarnaast kan er gekeken worden of die inhoud op de juiste manier vormgegeven is en welke spelling voor verbetering in aanmerking komt.

De vragenlijst op p.130 kan voor de leerkracht bij het bespreken van teksten als hulpmiddel dienen. Een keuze kan eruit gemaakt worden van punten die je in de bespreking aan de orde

wilt laten komen. Je moet kinderen uiteraard niet met al die vragen tegelijkertijd bestoken.

### Schrijven is eng

Bij alle opmerkingen moet ten slotte bedacht worden dat schrijven spannend is en soms zelfs eng. Je schrijft iets van jezelf op papier, daardoor stel je je op een bepaalde manier kwetsbaar op. Als daar aandacht en respect voor is, kunnen kinderen met blijvend plezier schrijven. Als die aandacht en dat respect er niet zijn of als er te weinig tijd voor is, dan ontstaat er al gauw een scheiding in taal op school en taal voor jezelf. Taal op school, dat is vervelend, dat is spelen, dat is een taalles en daarin vertel je geen dingen die je echt bezighouden. Of het is taal voor jezelf, voor je vriendinnen en vrienden: die gebruik je voortdurend en daarin verwoord je wat je dagelijks bezighoudt met plezier, verbazing en een groeiend gevoel voor stijl.