

## Pierre Satijn:

### Goed schrijfonderwijs *Een computer is noodzaak*

*'De kladuitdraai was wel gemakkelijk, want nu konden we hierop verbeteren als onze tekst niet voldeed aan de revisie-opdrachten. Normaal als je het geschreven had, had je nu al ongeveer 5 teksten geschreven.'*

*Deze leerlingenevaluatie raakt de kern van het navolgende betoog. Alleen met de computer, stelt Pierre Satijn, is een schrijfonderwijs mogelijk dat samenwerkend leren bevordert; een leren dat gekenmerkt wordt door het voortdurend aanbrengen van verbeteringen aan een schrijfproduct.*

In geen enkel bureau of kantoor wordt nog een brief met de hand geschreven. Geen enkele organisatie publiceert een folder die niet het werk is van een team en het resultaat van diverse voorlopige versies. Maar op school bepalen vooral de pen en het advies 'schrijf vooral netjes' de speelruimte, als er al in de klas wordt geschreven. Tekstrevisie bestaat vaak uit doorhalingen, sterretjes en boogpijlen die elementen 'verplaatsen' of met elkaar verbinden, die van een artikel een onoverzichtelijke abstracte creatie maken. En zo'n schilderij levert natuurlijk een onvoldoende op.

Veel leerlingen weten intussen wel beter. Die schrijven niet op school, maar thuis achter de tekstverwerker. Als de leraar dat tenminste accepteert. Wanneer dan zo'n kant en klare versie in de tas van de docent verdwijnt, gaan veel schrijfonderwijskansen voorgoed verloren. En een klassikale bespreking – na vaak drie of meer weken – van roodomrande opstellen levert bijna nooit de stimulantia tot de broodnodige revisie. Zelden hoeft de leerling iets te doen met de resultaten van urenlange correctie. De leraar weet wel beter: de tekst weer helemaal overschrijven is te veel gevraagd.

Maar schrijven is herschrijven, is herschrijven, is... (dit is trouwens de vierde versie van dit artikel). Schrijven op school, dat is pas virtual reality!

#### Een karakteristiek

Goed schrijfonderwijs is ook zó georganiseerd dat leerlingen commentaar leveren op en discussiëren over elkaars halffabrikaten. In een computerlokaal, zo blijkt uit systematische observatie, zijn de leerlingen meer met de schrijftaak zelf bezig zijn dan in een klassikale-pen-met-papier-omgeving. In deze laatste setting is zelfs een duidelijke weerstand merkbaar om alvast met schrijven te beginnen. Dat vindt dan plaats voor een hatelijk leeg blaadje; een situatie die moet concurreren met een uitnodigend knipperende cursor, in de eenzaamheid van de studeerkamer, alwaar de stereotoren vaak het meest actief is. Schrijfonderwijs wordt, zeker in het studiehuis, volgens mij door een vijftal punten gekarakteriseerd:

- samenwerkend leren;
- een leren dat gestimuleerd wordt door een optimale interactie en feedback door leerlingen en docent(en);
- een leren dat gekenmerkt wordt door het voortdurend aanbrengen van verbeteringen aan een product;
- een leren dat gedeeltelijk plaats vindt op tijdstippen bepaald door de leerling;
- een projectmatige aanpak in een informatie- en leermiddelenrijke omgeving.

Hoewel elk van de vijf punten duidelijk te onderscheiden zijn, vertonen ze ook een grote onderlinge samenhang en versterken ze elkaar. Ik zal bij de eerste vier korter of langer stilstaan, maar het grootste deel van mijn betoog zal zijn gewijd aan het laatste aandachtstreepje. Daar komen de eerste vier punten samen en worden toegepast in de achtereenvolgende fasen van het schrijfproces<sup>1</sup>:

- taakanalyse;
- informatie verzamelen;
- lezen/selecteren/samenvatten;
- schrijven en evaluatie.

## Samenwerkend leren

Wat betreft samenwerkend leren heeft onderzoek heeft uitgewezen dat we 10 procent leren van wat we lezen, 20 procent van wat we horen en 30 procent van wat we zien. Meer, 50 procent, steken we op van wat we zien en horen; 70 procent van waar we over hebben gediscussieerd en 80 procent van wat we persoonlijk hebben ervaren. Maar liefst 95 procent blijft hangen van wat we uitleggen aan anderen. In de praktijk van alledag is dit een waarheid als een koe en eerder een open deur dan een verrassend resultaat, maar op school...? Duidelijk blijkt ook dat er door te schrijven in een computerlokaal meer op de schrijftaak gerichte interactie plaatsvindt tussen de leerlingen onderling en de leerling en de leraar.

En hiermee stuiten we op een probleem in het onderwijs dat hopelijk door de invoering van de vernieuwde Tweede Fase in die leerjaren – en daardoor ook met terugwerkende kracht in de Basisvorming – aangepakt wordt: groepswork. Veel collega's hebben hier grote moeite mee: 'Het wordt chaotischer in de klas, je hebt te weinig controle over wat ze doen, ze kletsen meer over vriendjes en uitgaan.' Groepswork wordt ook gezien als een kwalijk relict van de vernalde jaren zesting en de Nieuwe Zakelijkheid heeft de leerlingen weer in 'busformatie' gekregen. De experimenten Tweede Fase laten echter een bemoedigende ontwikkeling zien, al is ongestructureerd in een groepje werken nog geen groepswork.

Samenwerkend leren bij het schrijfonderwijs heeft natuurlijk ook geen kansen gekregen door vorm en inhoud van het huidige eindexamen Schrijven. In de kilte van de sportzaal moet de leerling zijn kunstje alleen en binnen drie uur vertonen. Eindexamen, examentraining en de eenzaamheid van de studeerkamer voor het lege blaadje, sluiten dus naadloos aan: niks samenwerken, jammer dat er geen muziek in de gymzaal mag klinken. De vog-voorstellen voor een schrijfdossier, zonder centraal eindexamen schrijven in zo'n holle zaal, leveren meer realistische oefenmogelijkheden. Een school kan er voor kiezen een betoog met de computer in een bepaalde hoeveelheid studietijd

en in fasen, inclusief leerlingencommentaar, te laten schrijven. De kwaliteit van het gegeven commentaar kan mee beoordeeld worden.

## Leerlingenrespons

Optimale interactie en feedback door leerlingen en docent en het voortdurend aanbrengen van verbeteringen – met de computer – sluiten nauw aan bij samenwerkend leren. Reeds in 1986 verscheen van Gert Rijlaarsdam 'Effecten van leerlingenrespons op aspecten van stelvaardigheid'. In elke fase van het schrijfproces is het van belang dat de leerling de juiste feedback krijgt en dat hoeft zeker niet altijd van een beoordelende docent te zijn. Responsgroepen, groepen van twee tot vijf leerlingen, die op basis van een of meer checklists regelmatig over elkaars schrijven praten, blijken effectieve hulp op te leveren.

Op basis van literatuuronderzoek komt Rijlaarsdam tot de conclusie dat werken met responsgroepen positieve effecten heeft op de schrijfmotivatie, doel- en publiekgerichtheid, plezier in schrijven, reflectie over schrijven, criteria die gelden voor 'goede' teksten, formuleer- en presentatievaardigheden en inzicht in de eigen schrijfvaardigheid. In 1987 bracht hij de resultaten van het onderzoek naar de schoolpraktijk met zijn schrijfmethode *Schrijfboek. Een cursus doel- en publiekgericht schrijven op basis van informatie*. Deze, volgens mij voortreffelijke cursus, is momenteel alleen nog verkrijgbaar bij Van Dijk's Boekhuis, terwijl de docentenhandleiding dat zelfs niet meer is.

Aan de hand van Schrijfboek moesten de leerlingen – en toen ook thuis nog zonder tekstverwerker – meerdere en verbeterde versies produceren. En – alweer – ik moet de eerste leerling nog tegenkomen die zegt: 'Prima meneer, dan schrijf ik die tekst toch nog even over, nog een keer, komt voor de bakker!' Veelzeggend zijn discussies over die alinea die toch goed is, 'Want moet ik hem dan helemaal overschrijven, maar dan mag ik de goede stukken zeker wel uitknippen en opplakken.' Pas toen ik in 1988 bij schrijfofdrachten en het uitproberen van ons boekje *Schrijven met de computer* (Hogenbosch & Satijn 1989) in het computerlokaal werkte,

kon ik tijdens de evaluatie veelvuldig enthousiast commentaar horen en lezen.

*'Deze opdrachten waren erg gemakkelijk en ik heb nooit geweten dat een tekst aan zoveel dingen moest voldoen. (Daarom is het wel makkelijk dat het op stencil is gezet!) Als je de tekst verbeterd had, mocht je hem gaan verbeteren op de computer. Normaal als je het geschreven had, had je nu al ongeveer 5 teksten geschreven. Dit gaat ten eerste veel sneller en ten tweede veel netter...'*

Bij zelfverantwoordelijk leren behoort ook dat leren gedeeltelijk plaats vindt op tijdstippen bepaald door de leerling. Met de komst van het studiehuis en de studielasturen zal er een ontwikkeling in gang gezet worden waardoor de leerling 30 procent van zijn studietijd thuis doorbrengt, 30 procent individueel of in groepjes op school en 40 procent van zijn studietijd in groepen op school onder begeleiding van een leraar. In dit deel kan de leerling zijn werkstuk presenteren en discussiëren over het proces, het produkt en de leerwinst van die 60 procent.

Strategisch schrijfonderwijs waarbij de leerling de computer gebruikt in alle fasen van het schrijfproces en leerlingen reageren op elkaar werk, is dus realiseerbaar. Ook in het studiehuis pleit ik er echter voor dat, vanwege het belang van de interactie en motivatie, het schrijven in de eerste fasen van het schrijfproces plaats vindt in de rijke leeromgeving van een 'schrijflaboratorium'. Vervolgens kan leerlingenrespons op tweede en derde versies ook elders in het studiehuis plaatsvinden of thuis en op door de groep geplande tijdstippen.

### Een projectmatige aanpak

Nu kom ik bij de kern van goed schrijfonderwijs. Schrijven met de computer is volgens mij een absolute (rand)voorwaarde voor goed schrijfonderwijs en blijkt op zich al langere tekststen op te leveren. Natuurlijk ben ik vooral geïnteresseerd in communicatief effectieve teksten. En hiertoe dient een goede schrijfdidactiek.

Schrijven is een complexe vaardigheid. Daarom hebben we – gestimuleerd door het behaviourisme – de complexe taak in haptaklare brokken opgedeeld: een potje informa-

tie verzamelen, een potje grammatica, een potje stijl (en taal en taalverschijnselen), een potje spelling, een potje bronvermelding, een potje structureren, een potje argumenteren, een potje signaalwoorden en een potje ga zo maar door en in deze volgorde! Toch weten we al heel lang dat het geheel meer is dan de som der delen. Hoe langer hoe meer wordt duidelijk dat leren alleen dan effect heeft als dat leren bestaat uit het meester zijn/worden van grote, complexe, samenhangende elementen van kennis, inzicht en vaardigheden. Voor het schrijfonderwijs betekent dit dat er vooral gewerkt wordt aan een totaaltaak. Deelproblemen kunnen dan tijdens de intensieve revisiefase aan de orde komen. Aparte deelvaardigheidsoefeningen zijn uitstapjes bij hardnekkige schrijfproblemen, zoals bijvoorbeeld het gebruik van verwijs- en voegwoorden en de foutieve samentrekking.

De projectmatige aanpak vindt allereerst plaats in een schrijflaboratorium waar minimaal 15 moderne (*Windows*)computers staan. Ze zijn opgesteld langs de wanden van het lokaal waarvan de grootte vergelijkbaar is met een huidig zaakvakken- of scheikunde lokaal. Vanuit een centraal punt kan de docent alle oplichtende beeldschermen overzien. In het midden staan groepjes van telkens vier leerlingenetjes. Alle computers bieden toegang tot Internet en hebben – vanwege de aanwezige stijlcontrole, hierover verderop meer – de beschikking over *Wordperfect 7.0*. Ook heeft de leerling met twee korte klikken van de muis toegang tot de elektronische *Van Dale* en een elektronische encyclopedie. In de kast staan schrijfwijzers als die van Renkema (1995) en het *Volkskrant Stijlboek* (1992). In de tas van elke leerling zit een goede methode. Centraal staat een presentatiedesk: een computer met projectiemogelijkheden voor demonstraties en besprekingen van – gedeelten van – leerlingenprodukten. Omdat dit lokaal deel uitmaakt van het interne leerlingennetwerk van de school, zijn de genoemde programma's ook in de hoeken van het studiehuis beschikbaar.

Door de wet van de remmende voorsprong heeft het voorgezet onderwijs voornamelijk *MS-DOS*-computers en *WP5.1*, terwijl het basisonderwijs werkt in een *Windows*-omgeving met *Word*. Overschakelen naar *Windows*

'95 (of '97 of NT?) vergt een gigantische investering in hardware. Maar dat moet het probleem zijn of eigenlijk nog worden van onze plannersmakers en degenen die over de financiën wikkelen en beslissen.

## De schrijftaak

Nu gaan we het computerlaboratorium binnen, alwaar de leerlingen zich aan de hand van een goede studiewijzer aan hun schrijftaak zetten.

**DE TAAKANALYSE** De eerste fase van het schrijfproces is de taakanalyse. Dit houdt in dat de schrijftaak de organiserende en stimulerende kracht is achter (allereerst) een analyse van de taak zoals deze specifieke zelfverantwoordelijke leerling die vorm en zin wil geven. Door verschillen in leerstijl, begaafdheid, sekse en sociaaleconomische en etnisch-culturele achtergrond adapteert de leerling een redelijk open schrijftaak aan zijn situatie, interesse, kennis, inzicht en vaardigheden. Niet de docent differentieert, maar de leerling in overleg met de docent en in het afsluitende leerjaar ná overleg. Hierbij spelen de antwoorden op de volgende vragen een rol:

- Welk onderwerp kies ik en welk publiek, wat weet ik van mijn publiek en waarom denk ik dat ik mijn lezers kan boeien?
- Wat is mijn schrijfdoeel en welke tekstsoort past hier het beste bij?
- Wat is mijn (voorlopige) hoofdgedachte of standpunt?
- Is er een relatie met andere teksten of een actuele gebeurtenis?
- Wat weet ik er al van, wat zijn mijn (voor)oordelen en waarover en op welke wijzen wil ik (aanvullende) informatie verzamelen?
- Op welke wijze maak ik gebruik van mijn eerdere (positieve en negatieve) schrijfervaringen?
- Is mijn planning haalbaar?

Een expliciete keuze voor een bepaalde tekstsoort is van het grootste belang. Vaak krijgen de leerlingen de opdracht 'een opstel', 'een tekst', 'een verhaal' of iets anders vaags te schrijven. Tekstsoorten – genres – met min of meer vaste kenmerken en conventies als

een recensie, reisverslag, betoog, brief, nieuwsbericht, rapportage bieden de leerling meer houvast. Zo genereert bijvoorbeeld de tekstsoort 'nieuwsbericht' onmiddellijk een bedoeling, inhoud en structuur: in de eerste alinea kort antwoord op de vragen wie, wat, waar, wanneer en met welke afloop, de tweede en derde alinea herhalen de eerste in 'geuren en kleuren', terwijl, indien gewenst, in de volgende alinea's de achtergrondinformatie is te vinden. Ook voor het verzamelen van de gewenste informatie niet onbelangrijk: de schrijver weet op welke vragen de lezer een antwoord verwacht.

**INFORMATIE VERZAMELEN** Gestuurd door de antwoorden op bovenstaande vragen verzamelt de leerlingen vervolgens de gewenste informatie op de meest passende wijze: interviewen, enquêteren, via radio of televisie, door op werkbezoek te gaan of door de multimediale (school)bibliotheek te raadplegen. In deze laatste staan hem schriftelijke bronnen, videobanden, CD-ROM's en natuurlijk Internet ter beschikking. Hier speelt de computer ook een rol als handige multimediale informatieverschaffer, als groeiende informatiepostbesteller via de telefoonlijn en straks via de kabel. Door effectieve zoekopdrachten levert hij een groot aantal teksten, illustraties en (steeds meer) beeld- en geluidfragmenten, met ieder hun eigen kijk op het onderwerp.

Met een aantal klikken van de linker muis-knop beschikt de leerling over een keur aan informatie.

Maken we ook nog gebruik van Engelse, Duitse en/of Franse teksten (gevonden via Engelse, Duitse of Franse zoekwoorden), dan is niet het probleem of er wel voldoende informatie is, maar de selectie van die informatie. En is dit nu juist toevallig ook niet één van de belangrijkste vaardigheden in onze informatiemaatschappij? Niet alles zal uitblinken in diepgang, maar afhankelijk van de doelstellingen kunnen schriftelijke en/of mondelinge bronnen voor de gewenste aanvulling zorgen. Een goede *brainstorm* levert voldoende zoekwoorden op. Ook kunnen enkele (oppervlakkige) Internet-bronnen dienen als een eerste verkenning van het onderwerp. Electronische encyclopedieën op CD-ROM als

**Nieuwe spelling databank**

Gebruiksvriendelijke gegevensbank met meer dan zestienduizend woorden. Uitgebracht door Inner-Space en Computerparadise. Diverse links met spellingregels.

<http://www.computerparadise.com/spelling>

**Galatea**

Galatea is het eerste Nederlandse interdisciplinaire e-zine over kunst en cultuur, van de middeleeuwen tot heden. Galatea zal zich vier keer per jaar vernieuwen en steeds een nieuw thema dragen. Het thema van het eerste nummer is Geboorte en bevat onder andere artikelen over:

- de geboorte van Arthur en Merlijn in de middeleeuwen;
- geboren worden in de 17e eeuw;
- de wederopstanding van het Nederlands Theater in het fin de siècle.

<http://www.let.vu.nl/e-zine/galatea>

**Anti Racism Information Centre**

Een documentatie- en adviescentrum gericht op het strijden tegen racisme en discriminatie en het stimuleren van goede inter-etnische relaties.

<http://www.aric.nl>

**W.F. Hermans 1921-1995**

Door vriend en vijand beschouwd als een van de grootste, zoniet de grootste naoorlogse Nederlandstalige auteur.

<http://www.ping.be/~ping1466/a5.html>

*Afbeelding 1: Voorbeelden van vindplaatsen op Internet*

*Philips Media Interactieve Encyclopedie*, *Encarta* van Microsoft en in mindere mate *De Spectrum Encyclopedie* kunnen dienen als een eerste oriëntatie op het onderwerp.

**LEZEN/SELECTEREN/SAMENVATTEN** Doelgericht leest de leerling nu de verworven informatie, vergelijkt de verschillende visies met elkaar, selecteert en vat eventueel samen. Ook verzamelt hij overtuigende of verhelderende citaten, voorbeelden, vergelijkingen, feiten, meningen, drogredenen en eventueel illustratiemateriaal. Op basis van eigen voorkennis en de verzamelde informatie zet de leerling zich aan het schrijven van zijn eerste versie.

**SCHRIJVEN** Met de uitnodigend knipperende cursor in beeld – nu echter in het informatieke computerlokaal met de steun van zijn responsgroep en de docent, maar zonder muziek – komen we weer bij ons beginpunt terecht. Het belang van schrijven met de computer is een ieder inmiddels wel duidelijk. Maar de praktijk is minder overtuigend: er staan gewoontewetten in de weg en prak-

tische bezwaren. Leerlingen hebben een goede didactiek en een gebruiksvriendelijke tekstverwerker nodig. Dankzij een goede schrijfdidactiek kennen of weten leerlingen te vinden, wat de kenmerken zijn van tekstsoorten, bedoelingen en rekening houden met het publiek. Ze weten hoe een doeltreffende inleiding is opgebouwd, hoe een samenhangende kern gestructureerd is volgens herkenbare patronen en waar een goed slot voor staat. Goede stijladviezen over eenvoud, nauwkeurigheid, bondigheid en levendigheid, taal-, spellingkwesaties en interpunctie completeren de schrijfbenoedigheden. Met een *Windows*-tekstverwerker tikt en klikt de leerling zich bijna moeiteloos een weg naar een verzorgde presentatie van zijn tekst.

Die theorie moet vooral niet los van de schrijftaak worden onderwezen en geoefend. Dit sluit aan bij de eerder gedane uitspraak 'dat leren alleen dan effect heeft als dat leren bestaat uit het meester zijn/worden van grote, complexe, samenhangende elementen van kennis, inzicht en vaardigheden.' Zoals we reeds gelezen hebben, heeft schrijven zowel betrekking op inhoud als vorm en beide



*foto: Chris van Houts*

moeten in relatie tot elkaar ontwikkeld worden. Aparte stijl-, structuur- en spellingoefeningen hebben slechts geringe waarde.

De theorie van de 'systeemscheiding' van Van Parreren (1982) leert ons dat aparte spellingoefeningen in het 'sporensysteem' of zelfs 'subsporensysteem' spelling gestopt worden, dat niet of nauwelijks communiceert met het sporensysteem van bijvoorbeeld opstel, stijl, alineastructuur.

*'Door systeemscheiding zal dus het beschikken over kennis bemoeilijkt worden. Vaak lijkt het erop of iemand de kennis in kwestie helemaal niet bezit, terwijl in werkelijkheid een systeemscheiding verhindert dat de vereiste sporen in actie komen.'* (blz. 58)

*'Opvallend is, dat zuiver schrijven altijd het best voor de dag komt in dictees, een zuivere uitspraak van de Nederlandse taal het best in de spreek-les. Dezelfde leerlingen die in dictees bepaalde fouten nooit maken, schrijven die niet zelden wél in ander werk. Het dictee is een voorbeeld van reproductie binnen het systeem, in de andere gevallen kan systeemscheiding het functioneren van correcte*

*woordbeelden en spellingregels belemmeren.'* (blz. 59)

Zeker in het Studiehuis zijn aparte deelvaardigheidsoefeningen dus nauwelijks zinvol. Belangrijker is dat de leerling met zijn eigen schrijfproblemen geconfronteerd wordt (differentiatie!) en geen saaie klassikale oefeningen en bespreking van problemen krijgt voorgeschoteld waar hij zich op dat moment (nog) niets bij kan voorstellen.

**Spellingcontrole** De computer kan een niet onbelangrijke bijdrage aan de tekstverzorging leveren wanneer leerlingen tijdens het schrijven regelmatig gebruik maken van de spellingcontrole. Voor een effectief gebruik moet de leerling weten hoe de spellingcontrole functioneert. Bovenal moet hij inzicht hebben in de sterke en vooral zwakke kanten van het systeem (het accepteert bijvoorbeeld altijd 'verteld' en 'vertelt', omdat het niet naar zinsverbanden kijkt). Ik bedoel dan dat de spellingcontrole 'gedidactiseerd' moet worden. Deze controle roomt een aantal evidente

spellingsfouten uit de spellingsoep, de echte problemen moeten tijdens de leerlingenrespons aan de orde komen. Regelmatig gebruik van de spellingcontrole maakt de leerling erop attent dat ook op de spelling gelet moet worden, en activeert veelvuldig het sporensysteem Spelling. De leerling zelf, en niet het domme, maar o zo snelle rekenapparaat (wat de computer in feite is) is verantwoordelijk voor het eindresultaat.

*Stijlcontrole* Met versie *WPWIN6.1* hebben we ook de beschikking gekregen over een stijlcontrole: Grammatik. Het is jammer dat de uitleg vaak zo moeilijk is geformuleerd. Onze Tweede-Fase-leerling is niet altijd als publiek in beeld geweest, maar door discussie en met een behulpzame leraar in de buurt moet er uit te komen zijn. Ditzelfde geldt voor de uitleg bij de digitale *Van Dale*.

Laten we eens kijken naar enkele door het rekenwonder gemaakte opmerkingen (de onderstreepte woorden zijn *hyperlinks*, door erop te klikken krijgt de gebruiker uitleg en voorbeelden).

Het programma geeft vrijblijvende stilistische adviezen: 'Een voorzetseluitdrukking («met behulp van») kan soms door één woord worden vervangen, zodat de tekst bondiger wordt.' En: 'Dit taalgebruik kan verouderd over komen. Probeer een moderner woord te gebruiken.'

Sommige opmerkingen zijn sturend en zetten aan tot nadenken over stijlproblemen: 'Als dit een beperkende bijvoeglijke bijzin is, hoort daar geen komma te staan.' En: 'Als «lawine» het onderwerp is van «daalden», komen onderwerp en persoonsvorm niet overeen.' En: 'Binnen de laatste 10 zinnen hebt u 4 keer de passieve vorm gebruikt. Overweeg deze zin in de actieve vorm te herschrijven.'

Ook hier geldt dat het programma niet feilloos is; naar aanleiding van de woorden 'in schrijven' in een tekst, gaf Grammatik als feedback: 'Een scheidbaar samengesteld werkwoord moet in deze context in één woord worden geschreven.' Dit is echter een foutieve opmerking want 'in schrijven met de...' was bedoeld en niet 'inschrijven'.

Natuurlijk past de nodige scep sis en in een

test met 45 probleemzinnen, spoorde Grammatik slechts 30 procent van de fouten op. Maar dat zijn wel evidente fouten die betrekking hebben op de tekst van die individuele leerling. Hierdoor worden ze zijn leerprobleem, waarvoor hij samen met zijn responsgroep en eventueel met de docent gericht een oplossing zoekt. Grammatik maakt bijvoorbeeld opmerkingen over: aan elkaar schrijven of los, aanhalingstekens, als of dan, betrekkelijk voornaamwoord, contaminatie, gebruik van hoofdletters, hen of hun, overeenkomst in getal of geslacht, spelling van werkwoordsvormen, voegwoord.

Grammatik en de Spellingcontrole zijn volgens mij juist door hun gebrek en geplaatst in het juiste didactische kader aardige hulpmiddelen bij het schrijfonderwijs. Veel opmerkingen lenen zich tevens voor taalbeschouwingsonderwijs op het juiste moment en in de juiste samenhang.

Nadat een aantal versies kritisch, volgens heldere criteria, in de groep zijn besproken, kan de leerling zijn definitieve versie betrekkelijk eenvoudig opmaken (in kolommen, voorzien van illustraties en/of grafieken). Ook dit belangrijke element van de communicatie hoeft niet vergeten te worden. Een prima opgemaakte tekst verhoogt de aantrekkelijkheid en de leesbaarheid. Ook kan de leerling gebruik maken van kant en klare modellen voor onder andere brieven, c.v.'s, affiches, brochures en verhuisbericht.

**EVALUATIE** De leraar plaatst opmerkingen en beoordeelt de definitieve, opgemaakte tekst. De leerling kan dan deze opmerkingen vervolgens in zijn tekst verwerken. Nu is het tijd voor de evaluatie van deze schrijftaak. Op dit moment maakt de leerling de winst- en verliesrekening op en noteert hij punten waaraan hij bij een volgend schrijfkarwei extra aandacht zal besteden. Hiermee beoogt hij te verbeteren wat goed en te vermijden wat fout is gegaan.

### Tot slot

Zoals we gezien hebben is schrijven een complexe vaardigheid, waar in onderlinge samenhang meer dan voldoende gelegenheid

tot interactieve leermomenten is. Daarvoor moet de leerling schrijven niet als een vervelende klus ervaren. De kans hierop is kleiner als deze met de computer en in samenwerking met de responsgroep zijn ideeën over een door hem zelf gekozen onderwerp kan vormgeven. De meeste Tweede-Fase-leerlingen zijn daartoe al in staat, nu de docent nog.

Voor de docent is schrijven met de computer in een computerlokaal geen sinecure. Het vraagt van hem vaardigheden die hij nog moet leren, terwijl het 'oude' onderwijs meer dan zijn beschikbare tijd opslokt. Dat de docent Nederlands de meest belaste leraar is, hoeft geen betoog. Wil hij ruimte geven aan de noodzakelijk rol van de computer in het (schrijf)onderwijs, dan zal hij eerst zijn eigen rol in het onderwijsleerproces onder de loep moeten nemen. De invoering van de vernieuwde Tweede Fase is een duw (por?) in de rug. Hopelijk krijgt hij en natuurlijk ook zij hierbij de eveneens noodzakelijke ondersteuning, opdat over vijf jaar schrijven met de computer ook in het onderwijs een tautologie zal zijn.

## Noot en literatuur

- 1 Deze fasen vormen samen met een introductie de modules van een computerhulpprogramma dat ik samen met een vijftal scholen en OMO/Escape in opdracht van de Stuurgroep Tweede Fase (nu PMVO) aan het ontwikkelen ben: *Octopus*. Het dient als ondersteuning bij het gedocumenteerd schrijven. Dit programma is tijdens het werken met een *Windowstextstverwerker* oproepbaar. Het bestaat uit procedurele steun, informatie en gereedschappen onder andere om te plannen, te brainstormen of ideeën te ontwikkelen. Ook zullen er enkele leerprogramma's ontwikkeld worden, bijvoorbeeld over het gebruik van verwijswaarden, voegwoorden en het probleem van de foutieve samentrekking. Bij de start van de Tweede Fase in 1998 zal *Octopus* beschikbaar komen.

Gessel, Han van, Jan Kees Hulsbosch e.a., *de Volkskrant. Stijlboek*. 's-Gravenhage, Sdu, 1992.

Hogenbosch, Lex & Pierre Satijn, *Schrijven met de computer. Leerlingenboek*. Den Bosch,

Malmberg, 1989. Nieuwe uitgave: Utrecht, APS, 1994.

Parreren, C.F. van, *Leren op school*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1982.

Renkema, Jan, *Schrijfwijzer*. Den Haag/Antwerpen, Sdu/Standaard Uitgeverij, 1995.

Rijlaarsdam, G.C.W., *Effecten van leerlingenrespons op aspecten van stelvaardigheid*. s.c.o. rapport (diss. UvA), SCO, Amsterdam, 1986.

Rijlaarsdam, Gert, *Schrijfboek. Een cursus doel- en publiekgericht schrijven op basis van informatie*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1987.