

GERICHT SCHRIJVEN

Gericht schrijven is een werkvorm die na 1968 in Nederland groeide uit het ongenoegen van enkele leraren met het gangbare stelonderwijs. De baanbrekers, die de resultaten van hun experiment in verschillende publicaties bekend maakten, kregen vrij vlug veel gelukkige navolgers in allerlei soorten van onderwijs, gaande van algemeen vormend tot beroeps-onderwijs. Deze werkvorm bleek immers bij de leerlingen aan te slaan, en bood de leraren de mogelijkheid de vele facetten van het moedertaalonderricht op een ongedwongen wijze in integreren in reële communicatieve situaties.

De uitgangspunten

De initiatiefnemers van deze werkvorm hadden duidelijke ideeën over moedertaalonderwijs, en hebben hun uitgangspunten geëxpliciteerd.

Een eerste uitgangspunt was dat niemand teksten tout court leest of schrijft : teksten zijn steeds een middel tot iets ; men leest of schrijft met een bepaald doel dat buiten de tekst ligt. Lezen en schrijven functioneren binnen een bepaalde communicatiesituatie, bemiddelen tussen een zender (schrijver/spreker) en een ontvanger (lezer/luisteraar). Daarom wou men de tekst zijn communicatie-functie teruggeven, waarbij belangwekkendheid van de inhoud, de controleerbaarheid van de gegevens, de doelgerichtheid en aanpassing aan genre en publiek belangrijke componenten zijn.

Verder vond men dat het verkieslijk is de communicatieve vaardigheden spreken, lezen, schrijven en luisteren in hun natuurlijke en funktionele samenhang te onderwijzen. Dit kan door voor de leerlingen situaties te scheppen waarin de vier vaardigheden reëel functioneren, en niet louter in isolatie schools geoefend worden.

Wie graag onder de paraplu van de hedendaagse didactische trends schuilgaat, weze gezegd dat Gericht Schrijven de leraar ook de kans geeft aan normaal funktioneel, emancipatorisch, intern gedifferentieerd en zelfs vakoverschrijdend moedertaalonderwijs te doen.

We mogen aannemen dat de lezer ook reeds enige onvrede ervaren heeft, maar niet zo dadelijk zelf een omvattend alternatief uit de mouw kon toveren.

Gericht Schrijven biedt dat omvattende en kneedbare alternatief dat verder nog het voordeel heeft te stoelen op een nieuwe visie op taal en taalonderwijs en dus de inhoudelijke en de formele didactische vernieuwing integreert ... Een vernieuwde visie op taal : taal wordt niet langer beschouwd als een introvert en gesloten systeem van grammaticale regels dat klank, woordenschat en zinsbouw normeert, maar veel meer als een middel tot verheldering van persoonlijke ervaringen, gevoelens en inzichten opgedaan in het contact met anderen en de wereld ; een middel tot contact en communicatie en een mogelijkheid om zich actief op te stellen in het maatschappelijk gebeuren.

Een vernieuwd taalonderwijs dat de verschillende facetten en vaardigheden niet als alleenstaande gesloten grootheden opvat, maar ze coördineert en integreert door zoveel mogelijk situaties te scheppen waarin taal gebruikt wordt en niet enkel schools onderwezen en geoefend wordt, en dat mogelijkheden biedt om zowel individueel als in groep te werken, om zijn leerstof zowel thematisch als cursorisch te ordenen en om geïsoleerde zowel als geïntegreerde, actuele zowel als longitudinale activiteiten op het getouw te zetten, maar waarbij de leerling steeds centraal staat en zeer actief op de maatschappij en de realiteit betrokken wordt, terwijl de leraar begeleidend en inspirerend optreedt.

Om met Gericht Schrijven te starten stelt de leraar de LLN voor zich over een in groep of persoonlijk vrij gekozen onderwerp wat uitvoeriger en grondiger te documenteren : mogelijke onderwerpen : milieu, waterbehoeften, reclame, gehandicapten, sport, kernenergie, bio-industrie, kranten, toerisme, veilig verkeer openbaar vervoer, chips, geweld, ...

Het hele leeronderwijsproces van Gericht Schrijven loopt over drie stadia :

- informatie verzamelen of de fase van de oriëntering
- informatie verwerken of de fase van de beeldvorming
- informatie verstrekken of de fase van de oordeelsvorming

We belichten nu de voornaamste componenten van elke fase.

Informatie verwerven

De vaardigheid om zelfstandig informatie te verwerven is in onze dynamische maatschappij voor iedereen onmisbaar ; ze is echter niet aangeboren en moet dus aangeleerd worden : de ontwikkeling van die vaardigheid moet dan ook een van de hoofddoelen zijn van elke vorm van onderwijs.

Drie stappen zijn te onderscheiden :

- zich kunnen oriënteren in het onderwerp : terreinverkenning en -verruiming, inhoud en raakvlakken aftasten
- bronnen kunnen selecteren op waarde, geloofwaardigheid en bruikbaarheid
- informatie terugvindbaar kunnen opslaan.

Drie criteria sturen de operatie :

- de reeds aanwezige kennis van zaken bij de onderzoeker
- het gekozen onderzoeksterrein : men moet leren een onderzoeksterrein afbakenen, een onderzoeksdoel kiezen en vastleggen en gaandeweg inengen tot een nauwkeurig omschreven probleemstelling
- het effect dat men bij het publiek wil bereiken.

Toegang tot zijn eigen kennis van zaken kan men krijgen via brainstorming, tekenen, associëren, praten, het topisch vraagssysteem, via expliciteren van vooronderstellingen, implicaties, inferenties, samenhang, conclusies, mogelijke tegenspraken, transformaties, ...

Nieuwe informatie kan verworven worden door te lezen, te luisteren, gesprekken te voeren, te observeren of te experimenteren.

Leesmateriaal is te vinden in documentatie-centra, bibliotheken, kranten, tijdschriften, knipselcentrales, ...

Men kan gesprekken voeren met gewone mensen, met experts, ambtenaren, gezagsdragers, vakleerkrachten, ...

Men kan luisteren naar de radio, TV, spreekbeurten, ...

Enige begeleiding in het leren omspringen met alfabet, steekkaarten, registers, inhoudstafels, jaaroverzichten, encyclopedieën is hierbij onmisbaar. Ook oefeningen in het interviewen en enquêteren, notities nemen, verslagjes maken, referenties noteren ...

Informatie verzamelen veronderstelt verder initiatie in en inoefenen van de verschillende leesstrategieën.

Deze vaardigheden en technieken zijn nooit doel op zich, maar worden enkel geoefend binnen het echte informatieproces, en dit oefenen kan gespreid worden over verschillende jaren.

Het doel van al deze activiteiten blijft natuurlijk een goed gevulde informatiemap, die over de verschillende facetten van het onderwerp gegevens uit verschillende bronnen bevat. Dit materiaal moet geordend opgeslagen worden en hanteerbaar, terugvindbaar en vooral verifieerbaar blijven. Daarom moeten de LLN telkens hun bron exact vermelden, werken op eenvormig papier, hun documentatie pagineren of een of andere vorm van open classeersysteem aanwenden, een inhoudstafel of register bijhouden.

Informatie verwerken

Eens de LL zijn gegevens verzameld heeft, moet hij ermee gaan werken : hij moet een selectie doorvoeren, schrappen, weglaten, herschikken, en misschien lacunes aanvullen.

Daarin wordt hij geleid door drie criteria :

- het onderzoeksdoel
- het beoogde effect bij het publiek
- de manier waarop hij zijn boodschap gaat verstrekken.

Al verwerkend en selecterend zal de LL zijn inzicht in het probleem verdiepen, zijn overzicht van alle aspecten en hun onderlinge samenhang verruimen, zodat hij tot een persoonlijk standpunt kan komen, dat hij helder en exact kan formuleren en met feiten of bewijzen onderbouwen.

De LL zal grondiger moeten lezen, samenvatten, verbanden leggen, persoonlijke inzichten neerschrijven, voorlopige overzichten ontwerpen, in één woord : de LL zal moeten worstelen met de rijkdom aan gegevens over zijn onderwerp om tot inzicht en ordening te komen.

Informatie verstrekken

De voorgaande stadia zijn een voorbereiding, en moeten uitlopen op een behoorlijk schrijf (of spreek-) produkt.

In dit stadium grijpt de leraar in : hij geeft de LL een schrijfo opdracht. Deze opdracht moet zo geformuleerd zijn dat ze de LL in een situatie brengt waarin hij zich genoopt voelt tot schrijven, en wel tot een bepaalde manier van schrijven. Daarom moet de schrijfo opdracht aan volgende eisen voldoen : ze moet

- het de LL mogelijk maken zich een klaar beeld van zijn publiek te vormen
- een duidelijke schrijfsituatie schetsen, waarin de relatie van de schrijver tot zijn publiek zo reëel mogelijk is aangegeven
- een nauwkeurig onderzoeksgebied afgrenzen
- aanwijzingen bevatten voor een schrijfschema, dat de LL helpt bij het ordenen van zijn gegevens in de tekst
- het genre aanduiden : brief, folder, ...
- de LL tegenover zijn lezer in een situatie plaatsen met een onontkoombaar schrijfdoel : betogen, overtuigen, verdedigen, weerleggen, ...

Als de schrijfo opdracht aan deze eisen voldoet, verstoort zij geenszins de normale functionaliteit, maar intensifieert ze.

Ik bespreek nu enkele aspecten van de schrijfo opdracht.

De publiekgerichtheid

Deze is een eigenschap van de tekst als produkt, die echter het resultaat is van een attitude van de schrijver. Voor het schrijven moet de schrijver zich een beeld van zijn toekomstige lezers kunnen vormen aan de hand van vragen als :

- wat weet de lezer reeds over het onderwerp ?
 - wat is zijn belangstelling ervoor ?
 - wat is zijn emotionele houding ertegenover : welwillend, weigerig, vooringenomen, vijandig, ... ?
 - wat is zijn filosofische, religieuze, sociale, politieke achtergrond ?
 - wat is zijn ontwikkelingsniveau ?
- Het antwoord op deze vragen moet duidelijk consequenties hebben voor de inhoud, ordening en vormgeving van het schrijfsel :
- moet er meer of minder uitleg in de tekst ?
 - moet de schrijver gevoeligheden van de lezer ontzien of bespelen ?
 - mag de schrijver al dan niet vaktaal gebruiken ?
 - mag hij al dan niet moeilijke woorden of gecompliceerde zinnen in zijn tekst aanwenden ?

De doelgerichtheid

Deze valt theoretisch niet zo moeilijk te bepalen : men kan de LL een tekst doen schrijven met een :

- informatief doel : de lezer feiten, meningen, gegevens mededelen
 - persuasief doel : de lezer pogen te brengen tot een bepaalde overtuiging
 - evocatief doel : bij de lezer bepaalde emoties of mentale ervaringen oproepen
 - aktiverend doel : de lezer pogen tot handelen te bewegen.
- In de praktijk lopen die doelen door elkaar, maar steeds is één doel het hoofddoel : de LL moet erop toezien dat de ondergeschikte doelen het hoofddoel niet overwoekeren.

De schrijfopdracht

Een voorbeeld : Je onderzoekt de meest voorkomende oorzaken van verkeersongevallen. Daarvoor heb je de hulp van de rijkswacht beslist nodig. Bij een eerste telefonisch contact voor een afspraak voor een interview, werd je beleefd afge-
wezen.

Schrijf nu een briefje aan de agenten waarom je hun hulp nodig hebt, en een gesprek met hen beslist onmisbaar is voor je onderzoek, dat tevens een gunstig effect zou kunnen hebben op het verkeersgedrag van je klasgenoten.

(In GRIFFIOEN-DAMSMA, 1978 worden enkele schrijfopdrachten ontleed, p. 254-255).

Het schrijfprodukt

Volgens de doelstelling moet het project schrijfsels opleveren die voor de lezer :

- belangwekkend van inhoud zijn
- begrijpelijk en
- aangepast aan het doel en het beoogde publiek
- controleerbaar en
- aantrekkelijk van presentatie zijn.

De tekst zal belangwekkende informatie voor de lezer bevatten als tijdens het verwervingsstadium voldoende gegevens werden verzameld uit een waaier van bronnen van betrouwbare kwaliteit, en als de schrijver in de verwerking een degelijke "dossierkennis" verwierf. De tekst zal aangepast en begrijpelijk zijn als de schrijver bij het uitwerken en vormgeven rekening gehouden heeft met zijn publiek. De gegevens in de tekst zullen controleerbaar zijn als de bronnen accuraat vermeld werden en als de schrijver zichzelf tegenover zijn onderwerp situeert.

De aantrekkelijkheid van de tekst is afhankelijk van de verzorging van de bladspiegel, de netheid, de illustratie, het verzorgde handschrift, de correcte spelling, de vlotte zinsbouw, en de opsmuk van het geheel met anekdotes en voorbeelden.

De evaluatie

In de reële communicatie worden teksten door de lezer beoordeeld. De lezer heeft altijd gelijk ! Dat zou dus hier ook moeten gebeuren. Toch zal de leraar zelf ook aan evaluatie moeten doen. Het moet de lezer duidelijk geworden zijn dat Gericht Schrijven vele gelegenheden biedt om velerlei vaardigheden te evalueren. Ik wil me hier beperken tot de aspecten van het schrijfproces en het schrijfprodukt. Het is gebruikelijk minstens twee soorten evaluatie te onderscheiden.

DE DIAGNOSTISCHE EVALUATIE

Op het normaal functionele communicatieproces van Gericht Schrijven zal de leraar oefeningen en deelactiviteiten moeten enten. Ook oefeningen om de "stiel" te leren. Schrijfoefeningen zijn pas zinvol als de leerling weet welke aspecten van het schrijfproces hij aan het oefenen is, en als hij daarbij voldoende richtlijnen gekregen heeft. Daarom geeft de leraar bij elke schrijfoefening een brokje theorie en enkele duidelijke en haalbare richtlijnen. Dat

zijn dan de criteria waarop het schrijfprodukt achteraf beoordeeld zal worden. Zo krijgt de leerling haalbare opgaven, en wordt het hem ook mogelijk behoorlijke resultaten te behalen. Door telkens nieuwe richtlijnen bij de voorgaande te voegen, ontwikkelt de leerling geleidelijk zijn ambachtelijke aanpak en komt er een zinvolle gradatie in de opgaven en beoordelingen.

Het is daarom wenselijk dat al de leraren Nederlands van een school longitudinale afspraken maken, zodat ze over een gradatie van richtlijnen en criteria beschikken gespreid over de opeenvolgende klassen. Als die gradatie schriftelijk is vastgelegd, is het ook mogelijk dat medeleerlingen-lezers de schrijfprodukten van hun collega-schrijvers beoordelen. Zulke werkwijze is bijzonder vruchtbaar als ze mondeling verloopt, want dan worden de verschillende componenten van het schrijfproces zeer bewust gereleveerd, en via groepsdrukking veranderd in de psyche van de gesprekspartners.

Als de leraar de diagnostische evaluatie uitvoert, dan mag hij niet volstaan met alleen een cijfer. Het blijve zelfs best gewoon weg ! Want dat cijfer zegt alleen hoever de leerling nog van de tien verwijderd is, maar niets over de graad van de reeds aanwezige of nog afwezige schrijfvaardigheid. Elk cijfer, hoe ook omrankt met verklarende opmerkingen, brengt het gevaar met zich de aandacht van de leerling te vernauwen en totaal in beslag te nemen en af te leiden van de eigenlijke diagnostische functie van de evaluatie. In het onderwijs worden, met wat voor motieven dan ook, vrijwel voortdurend cijfers gegeven. Het ware verkieslijker in het onderwijs relatief langere cijfer- en selectie-vrije periodes in te bouwen.

DE SELECTIEVE EVALUATIE

De selectieve evaluatie moet aansluiten bij het gegeven onderwijs, dat is evident, en de gestelde eisen moeten vooraf aan de kandidaat bekend zijn. In GSS zal die evaluatie dus verschillen naar gelang van de ingeoefende vaardigheden. Toch is er in de loop der jaren een consensus gegroeid rond een blijvend (?) analytisch schema ter beoordeling van schrijfprodukten die als proefwerk gemaakt worden. Ik citeer uit CMM 1979, p. 49-50 : "Een beoordelingsmodel kan (...) uit de volgende criteria zijn opgebouwd :

1. Relatie tot de schrijfofdracht.
 - a. Heeft de leerling in de opdracht het globale karakter, het aspect-karakter, de uitnodiging tot standpuntbepaling of discussiebijdrage herkend of gehonoreerd ?
 - b. Heeft hij zijn schrijfdoel in relatie tot de opdracht juist gekozen (informerend, overtuigend, eventueel diversiverend) ?

2. Communicatieve gegevens.
 - a. Heeft de leerling het goede genre (brief, verslag, o.i.d.) gekozen en dat, wat vorm en toon betreft, goed toegepast ?
 - b. Geeft de leerling blijk van een communicatieve houding tegenover zijn lezer(s), in verband met zijn schrijfdoel ?
3. Verifieerbaarheid.
 - a. Is de weergave van feiten en meningen formeel juist (controleerbaar m.b.t. voetnoten en verwijzingen) en betrouwbaar (gegevens en citaten niet uit hun verband gerukt) ?
 - b. Legt de leerling verantwoording af van de wijze waarop hij zijn gedachtengang opbouwt (problemen stelt, voorbeelden kiest, discussieert, argumenteert tot eventuele nieuwe vraagstellingen en tot conclusies komt) ?
4. Verantwoord taalgebruik.
 - a. Is het taalgebruik formeel correct (spelling, interpunctie, zinsbouw) ?
 - b. Is het taalgebruik verantwoord c.q. correct in verband met de opdracht (zie 1) en de communicatieve situatie (zie 2) ?"

Er worden nog andere schema's aangewend (GRIFFIOEN-DAMSMA, 1978 p. 271-272).

De praktijk

Deze werkvorm biedt de leerling de kans om met vele aspecten van het communicatieproces te experimenteren, en vele belangrijke vaardigheden in zinvolle situaties te oefenen. Wie begint, moet uit de veelheid een keuze maken. Het is gewenst de LLN met de werkvorm Gericht Schrijven vertrouwd te maken via miniprojekten van 5-6 uur. Bij elk miniprojekt doorlopen de LLN de drie stadia, maar worden de accenten verlegd, zodat telkens andere vaardigheden of andere aspecten van vaardigheden tot ontwikkeling gebracht kunnen worden. Het is dan ook mogelijk de accenten over drie, vier jaar te spreiden.

Een voorstel.

In het eerste jaar :

Het accent wordt gelegd op allerlei manieren en technieken om aan gegevens te komen :

- verkennend lezen
- wegwijs worden in een documentatiecentrum en bibliotheek, knipselcentrale
- gebruik van woordenboek en encyclopedie

- aanwenden van kranten, tijdschriften, brochures, folders, knipsels, dia's
- kijken of luisteren naar TV, radio, klank- of beeldbanden,
- oefenen van gesprekstechnieken, interviewen, enquêteren
- telefoneren, afspraken maken,
- rollenspel

In het tweede jaar :

Hier wordt het accent gelegd op het vastleggen van de gegevens, en wordt met onderwerpen van iets grotere omvang gewerkt.

- bronnen vastleggen, referenties noteren
- inhoudstafels en registers aanleggen
- steekkaarten gebruiken
- leatuurvervangende notities en gerichte samenvattingen maken
- aantekeningen maken n.a.v. interview, telefoongesprekken (wie, wat, hoe, waarom)
- enquêtes verwerken
- eenvormig papierformaat gebruiken.

In het derde jaar :

Er wordt gewerkt aan een vrijgekozen ernstig onderzoekproject van enige omvang qua inhoud en duur, waarbij de klemtoon komt te liggen op :

- de samenstelling van de verzameling qua volledigheid en verscheidenheid van de inhoud en de herkomst van de gegevens
- een overwogen doelomschrijving en werkplan,
- dagelijks bijgehouden verslag van activiteiten, werkwijzen en raadgevingen
- systematische ordening van het verzamelde materiaal, en verzorging van de vorm
- verwerkingsvormen : selecteren en beoordelen van de gegevens, ordenen en rubriceren, systematisch onderstrepen
- werken met symbolen, verzorgde samenvattingen, voorlopige overzichtjes en schema's.

In het vierde jaar :

Men kan nu de nadruk leggen op het ambachtelijke aspect van het schrijfkarwei, en de aspecten van doel- en publiekgerichtheid :

- een schrijfpodracht leren lezen en uitvoeren
- doelgericht schrijven : informeren, overtuigen, betogen, activeren
- publiekgericht schrijven : zinsbouw, woordkeuze, gebruik van voorbeelden,
- typische kenmerken van genres : brief, artikel, verslag, folder, oproep, affiche, ...

Gericht Schrijven is een dankbare werkvorm die vele mogelijkheden in zich draagt en kansen geeft om reële taalvaar-

digheid en communicatievaardigheid te ontwikkelen. Hij biedt de gelegenheid om dynamisch te werken aan inhoudelijke en formele vernieuwing.

Een kijkje in de keuken : hoe wordt een eerste maal een projectje gericht schrijven opgezet ?

Ik stel de LLN voor een bepaald onderwerp te onderzoeken ; ik hoed me ervoor zelf een voorbeeld te noemen : te velen nemen het over.

Bij de aanvang van enkele van de volgende lessen vraag ik of sommigen reeds een onderzoeksthema gekozen hebben : dat kan anderen inspireren. Na een week geeft ieder me op een blad de (voorlopige) titel van zijn thema met een korte verantwoording van de keuze en een omschrijving van het doel en summier de bronnen die hij/zij hoopt te gebruiken. Ik neem de bladen door en parafeer ter goedkeuring. Als iets me minder geschikt lijkt, praat ik even met de LL.

We starten nu met twee weken gegevens verzamelen, buiten de les. Ik vind het belangrijk dat ze zelf enige vindingsrijkheid leren ontwikkelen in het zoeken van bronnen.

Onderwijl las ik een les in over het gebruik van de bibliotheek en het raadplegen van jaarregisters en encyclopedieën of andere naslagwerken. Ook geef ik de LLN gelegenheid om te vertellen waar en hoe zij aan gegevens geraken. Dat werkt aanstekelijk.

We hebben ondertussen afgesproken wanneer iedereen zeker zijn gegevens in de klas zal hebben ; desnoods mogen ze alles bewaren in een kast in de klas. Er wordt op gedrukt dat elk knipsel naam en datum van de bron draagt, en dat bij elk interview persoon, plaats en tijd vermeld worden. Alle gegevens worden best op bladen van hetzelfde formaat gekleefd of geschreven.

Een eerste maal worden twee lesuren aan "gegevens-verzamelen" besteed: dat gebeurt bij voorkeur in de bibliotheek. Er wordt geschild, geordend, geclasseerd ; er worden aantekeningen gemaakt ; er wordt geleerd met steekkaarten (gesneden van repen afvalpapier uit de repro-kamer) om te gaan ; voorlopige inzichten en schemaatjes worden genoteerd. Er wordt op gewezen hoe handig het is bij het onderstrepen met kleurtjes een constante volgorde aan te houden, of bij het lezen met een vast set van symbolen te werken ; bv. * = heel belangrijk ; + = bevestigt mijn standpunt ; 0 = spreekt mijn standpunt tegen.

Terwijl de LLN aan hun gegevens werken, en lezen, word ik her en der gevraagd om individueel allerlei kleine probleempjes te helpen oplossen. Al werkend komen velen tot het inzicht dat ze voor het hele thema of voor aspecten ervan over te weinig gegevens beschikken. Ze grijpen dan naar Blikopener, Reflector, A-O-boekjes, of zoeken in de jaarregisters van Jeugdboekengids of over hun onderwerp een boek verschenen is dat hun zou lijken.

Maar wat als iemand per se de invloed van buitenlandse spelers op ons voetbal wil onderzoeken, of een studie maken van de ontginning van zoutmijnen, of van de vervuiling van de Laak, of in hoeverre de fietsroutes naar school veilig en comfortabel zijn ? Dan spring ik recht-

streeks bij door materiaal aan te wijzen, te geven, of te verwijzen naar een LL die over dat thema reeds werkte, of met de LL een vragenlijst voor een interview of enquête op te stellen, of het schrijfdoel aan te passen. Zelden wordt van een gekozen thema afgestapt : enige opwinding, met veel concentratie gewerkt. Na deze twee lessen hebben ze een duidelijker beeld van wat ze willen en kunnen bereiken, en weten ze welke lacunes er nog in hun documentatie zitten.

Weer wordt enkele lessen "gepauzeerd", zodat verder kan gezocht worden of op interview gegaan. Intussen hebben we enkele oefeningen in het categoriseren : hoe wordt een chaotische massa gegevens geordend en tot een samenhangend geheel gestructureerd ?

We doen dat bv. met speelgoed-folders, die we eerst bekijken en dan proberen op verschillende manieren te herschikken. Een tweede maal worden twee lesuren uitgetrokken, nu om de ideeën die ze uit hun gegevens gehaald hebben, te verwerken, te ordenen, in onderling verband te brengen. De LLN mogen best met elkaar praten over hun onderwerp. Dat wordt zelfs aangemoedigd, omdat ze in de confrontatie met elkaar eigen inzichten verscherpen, verhelderen, expliciteren, nuanceren, herinterpreteren of verruimen. Soms wordt een reeds uitgewerkt schema op transparant geschreven en klassikaal besproken. (Bij voorkeur neem ik een schema van een andere klas). De LLN doen dan veelvuldig op mij beroep, en ik help veel, maar doe nooit het denkwerk in hun plaats.!

Andermaal leggen we alles enkele lessen terzijde om teksten te lezen. We kijken de stiel af en proberen uit te maken hoe de ervaren schrijvers hun teksten opbouwen. Ik beperk me in een derde jaar tot het opsommend en chronologisch verband. In hogere jaren worden andere tekstschema's bestudeerd. We besteden veel aandacht aan bind- en signaalwoorden ; we gaan na hoe de alinea's onderling verbonden zijn, en hoe die bind- en signaalwoorden dat aan de lezer duidelijk maken. We onderzoeken ook hoe die alinea's innerlijk zijn opgebouwd.

Pas op dit moment zijn de LLN klaar om hun eigen tekst te schrijven, daarvoor krijgen ze weer twee lesuren. Ik leg ze nu nog geen schrijfo opdracht op, ik zou daardoor te zeer van buitenuit ingrijpen in het schrijfproces. Elk mag dus zelf uitmaken wat, voor wie en hoe zij/hij schrijft. Wel probeer ik in individuele gesprekjes de LLN wat te adviseren zodat er enige verscheidenheid in de produkten komt. Ze beginnen dan met het scherp formuleren van hun stelling, werken die uit door het formuleren van hun kernideeën, die ze dan met voorbeelden of uitleg, ... uitwerken. Ik loop rond en help op aanvraag, en geef nu wel rechtstreekse hulp, bv. bij het formuleren van kernzinnen of herstructureren van alinea's. Soms worden enkele kernzinnen op transparant gebracht, of een alinea, en klassikaal besproken.

Eens de schrijfprodukten klaar, dan worden ze in de klas rondgedeeld en lezen de LLN mekaars werkjes. Als we in briefwisseling zijn met een andere school, dan stuurt ieder zijn tekst naar zijn "penvriend". Soms wordt dan vooraf de tekst herschreven tot een brief. Een hele klus !

Om af te ronden wordt alles geëvalueerd, en de meeste LLN vinden het prettig om een onderwerp uit te diepen waarvan ze meenden alles te weten Dat ze hebben leren gegevens verzamelen, lezen, schrijven, wordt zelden gezegd

Paul Tack, Overwijs 60, 3180 Westerlo, Tel. 014/54.50.29