

# VIJF SCHOOLBOEKEN VOOR HET VIJFDE JAAR ONDER DE LOEP

## Inleiding

Schoolboeken bepalen in grote mate (in die mate namelijk dat ze gebruikt worden) het gezicht van ons moedertaal-onderwijs. Vandaar dit artikel, waarin ik van naderbij wil bekijken wat sinds 1981 verschenen is aan schoolboeken Nederlands. Ik heb me daarbij beperkt tot de volgende totaalmethodes voor het vijfde jaar :

- 'n Beroep op taal (De Standaard);
- Communicatie 5 (De Nederlandsche Boekhandel);
- Taalprikkel 4 (De Sikkel);
- Tekstvaardig Nederlands (Wolters);
- Verrijk je taal 5/6 (Van In).

Een andere beperking bestaat erin dat ik het (bijna) uitsluitend zal hebben over één vakonderdeel, de schrijfvaardigheid. Beschrijvend en evaluerend een overzicht geven van wat op het gebied van de schrijfvaardigheid in de vijf schoolboeken te vinden is, dat is dus het opzet van dit artikel.

Ik vergeet daarbij uiteraard niet ook een algemeen beeld te schetsen van elk schoolboek voor ik dieper inga op het onderdeel schrijven. Ik neem me daarbij tevens voor op één of enkele aspecten eventjes dieper in te gaan. Aspecten die niks met schrijven te maken hebben, maar die om één of andere reden opgevallen zijn.

## Een visie op schrijfvaardigheid

Beoordelen gebeurt meestal vanuit een aantal ideeën over hoe het zou moeten. Het is niet meer dan fair dat ik de lezer laat weten vanuit welke ideeën ik beoordeel. Vanuit welke visie op schrijfvaardigheid dus. Meteen verwoord ik wat ik van een schoolboek verwacht op het gebied van schrijfvaardigheid.

Volgende publikaties zijn me vooral dienstig geweest bij het expliciteren van die visie en verwachtingen :

- Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek 1981
- Daems 1982
- Rijlaarsdam 1984

Waar ik te beknopt ben, kan de lezer dus terecht bij deze auteurs.

## NORMAAL-FUNCTIONEEL SCHRIJFONDERWIJS

Voor wie bijblijft op het gebied van de moedertaal didactiek (en voor lezers van Vonk is dat beslist het geval) trap ik vast een open deur in als ik pleit voor normale functionaliteit. Toch nog maar even aangeven wat dit precies inhoudt.

Normaal-functioneel onderwijs is onderwijs waarbij de leerlingen dingen leren die ze, naar eigen oordeel op korte termijn zelf praktisch kunnen gebruiken en/of interessant, boeiend, leuk vinden (Daems 1982, p. 17).

Dit sluit niet uit dat de leraar zijn best mag doen om de leerlingen voor bepaalde dingen te motiveren zodanig dat ze het praktisch nut ervan inzien of dat ze het interessant gaan vinden. Dit sluit b.v. wél onderwerpen voor een verhandeling uit onder de vorm van een abstracte waarheid, waarbij allesbehalve duidelijk is of dat onderwerp de leerlingen raakt. Aanleidingen om te schrijven zouden bij voorkeur moeten groeien uit andere activiteiten : een discussie, het lezen van een tekst en dergelijke. Thematisch geordende schoolboeken waarin lees-, spreek-, luister- en schrijfonderwijs zoveel mogelijk geïntegreerd worden, dragen in dit licht dan ook onze voorkeur weg.

Aangezien de leerlingen - tenzij ze later schrijver willen worden - wel het meest praktisch nut zullen hebben van b.v. brieven, verslagen, samenvattingen, enz. is het wenselijk in het schrijfonderwijs meer nadruk te leggen op het zakelijk dan op het creatief schrijven.

## DOELSTELLINGEN

Onderstaande doelstellingen geven meteen ook mogelijke leerinhouden aan.

### Zakelijk schrijven

- de leerling moet doel en publiek van zijn tekst kunnen vaststellen en zijn schrijven daaraan aanpassen;
- hij moet de verschillende tekstsoorten en de conventies ervan kennen;
- hij moet zijn tekst kunnen structureren op niveau van tekst, alinea en zin;
- hij moet zijn tekst leesbaar kunnen maken voor het beoogde publiek;
- hij moet zijn lezers kunnen boeien (nieuwheidswaarde);
- hij moet over een behoorlijke woordenschat beschikken;
- hij moet kunnen schrijven in overeenstemming met de geldende taal- en spellingconventies;
- hij moet informatie kunnen vinden, beoordelen, selecteren en componeren tot een samenhangend geheel;
- hij moet een zekere schrijfvlotheid verwerven;
- hij moet plezier hebben/krijgen in het schrijven;

Een 'heel andere' doelstelling is de volgende :

- hij moet tijdens zijn schrijven iets bijleren over een onderwerp dat hem interesseert.

### Creatief schrijven

Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek 1981 geeft hiervoor een viertal doelstellingen :

- het verhogen van de schrijfvlotheid en het schrijfplezier;
- het stimuleren van creatief gedrag;
- het stimuleren van persoonlijke expressie;
- de leerlingen inzicht geven in aard en ontstaan van literaire teksten.

### DIDACTIEK

De manier waarop de schrijfvaardigheid wordt geleerd moet aan een aantal voorwaarden voldoen, afgezien van die die voortvloeien uit de eis van normale functionaliteit.

De leerling heeft recht op duidelijke en uitvoerige aanwijzingen over wat van hem verwacht wordt en over hoe hij te werk moet gaan om aan die verwachtingen te voldoen, m.a.w. om een bepaalde opdracht tot een goed einde te brengen.

Die aanwijzingen zijn bij voorkeur te vinden in het schoolboek zelf zodat de leerlingen ze altijd nog eens kunnen naslaan. Het opbouwen van de schrijfvaardigheid veronderstelt verder het gericht lezen van teksten, het inoefenen van deelvaardigheden, het aanreiken van schrijfprocedures (of tenminste gedetailleerde instructies en richtlijnen) en uiteraard het laten uitvoeren van gehele schrijfopdrachten.

Het gericht lezen van teksten houdt in dat men met het oog op het schrijfvaardigheidsonderwijs, bij het lezen van zakelijke zowel als creatieve teksten (maar hier in mindere mate) vragen voorziet die de leerlingen attent maken op b.v. het gebruik van bind- en signaalwoorden, het doel en publiek van de tekst, de opbouw van alinea's en de gehele tekst, bepaalde stijlkenmerken, enz.

Deelvaardigheden kunnen geoefend worden door middel van deel oefeningen i.v.m. het verzamelen, beoordelen en selecteren van informatie, het bepalen van doel en publiek van een tekst, het structureren van alinea's, het opbouwen van een tekst, correct spellen, enz.

In vele schoolboeken zijn wel de klassieke spellings-, woordenschat- en zinsbouw oefeningen voorzien, maar leerlingen en leerkracht blijven in de kou als het de andere deelvaardigheden betreft. Hoe die dan wel kunnen ingeoefend worden, toont ons op voortreffelijke wijze Slagvaardig Nederlands 3 en 4, twee erg op schrijfvaardigheid gerichte schoolboeken en Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek 1981, pp. 168-178.

Bij het inoefenen van deelvaardigheden moeten ook technie-

ken aangeleerd worden zoals het gebruiken van het topisch vragensysteem of brainstorming als onderdeel van gehele schrijfprocedures.

Schrijfprocedures zijn gedetailleerde opgaven van hoe de leerling te werk moet gaan bij b.v. het schrijven van een zakelijke informatieve tekst of een synthese. Voor voorbeelden zie Leidse Werkgroep 1981, pp. 203-204. Zulke procedures bieden de leerlingen zeker in het begin een nodige en veilige houvast. Dat ze er later als ze meer schrijfvaardigheid verworven hebben van afwijken, ligt voor de hand. Niet alleen bij het zakelijk schrijven maar ook bij creatieve schrijfopdrachten kunnen dergelijke schrijfprocedures aangeboden worden. De ABDES-methode (Tack 1983) is daar een voorbeeld van.

Het inoefenen van deelvaardigheden, het aanleren van technieken en aanreiken van schrijfprocedures, gebeurt bij voorkeur in het kader van een gehele schrijfopdracht. (zie Daems 1982, pp. 176-177). Die schrijfopdrachten sluiten op hun beurt liefst zo veel mogelijk aan bij het gegeven onderwijs in die zin dat de leerlingen niet de opdracht krijgen b.v. een recensie te schrijven als ze er nog nooit een gelezen en besproken hebben (Leidse Werkgroep 1981, p. 228).

Tenslotte verwacht ik van een schoolboek dat het aanzetten biedt tot gericht schrijven en/of de minicyclus (Daems 1982, p. 173-175) of tenminste opdrachten die een vorm van gedocumenteerd schrijven inhouden. En voorts dat het de leerlingen vertrouwd maakt met een aantal tekstgenres.

#### EVALUATIE

Wat kan een schoolboek bieden aan leerkracht en leerlingen op het gebied van evaluatie? Werkvormen om schrijfproducten te evalueren (Zie Roger 1983, p. 7-8). Beoordelings-schema's ook. Eentje in de handleiding voor de leerkracht. En twee in het schoolboek: een eerste voor de medeleerlingen-lezers, een tweede voor de leerling zelf om zijn eigen schrijfprodukt te evalueren. Meer hierover in Daems 1982 pp. 179-187. Voor wat het creatief schrijven betreft, kunnen zgn. 'semantic differentials' (Leidse Werkgroep 1981 p. 211) aangeboden worden als didactisch hulpmiddel om een gesprek over een tekst op gang te krijgen.

## De schoolboeken onder de loep

### 'n Beroep op taal

#### ALGEMEEN

Dit boek blinkt uit door zijn overzichtelijkheid en duidelijke eenvoud. Kwaliteiten die wij zeker in een schoolboek voor het beroepsonderwijs erg appreciëren.

'n Beroep op taal bevat vijf delen die opgebouwd zijn rond evenzoveel thema's : Televisie, Kleding en mode, Geneeskunde, Muziek, Hekserij en toverij. Aan het einde van het boek is er voor elk thema nog een aanvullende tekst beschikbaar.

Het boek (formaat quarto) is tevens werkboek. Er is geen handleiding voor de leerkracht. De antwoorden kunnen wel bekomen worden bij de auteurs.

In elk van de vijf themagehelen vindt men 3 verhalende teksten, 2 of 3 zakelijke teksten, taalschat, spelling, luisteroefening, stellen, spraakkunst, reclame, spreken en tenslotte in twee themagehelen ook nog een gedicht. De tekstkeuze is gevarieerd, interessant en sluit m.i. aan bij de behandeling van B.S.O. leerlingen. Spijtig is wel dat het merendeel van de vragen bij de teksten louter inhoudsvragen zijn waarbij de leerlingen enkel gegevens uit de tekst moeten reproduceren om te antwoorden. Ik vond geen echte convergente noch divergente vragen en met veel moeite enkele evaluatievragen (voor de termen zie Roger 1981). De vragen zijn ook te tekstafhankelijk. Van werken in de richting van het leren gebruiken van een (algemeen toepasbaar) meer tekstonafhankelijk vragenstelsel is geen sprake.

#### HET ONDERDEEL SCHRIJFVAARDIGHEID

##### Schrijfp opdrachten, tekstgenres, normale functionaliteit

Zoals hierboven reeds vermeld, vinden we in elk themageheel één onderdeel specifiek op schrijven gericht.

Vier zakelijke schrijfp opdrachten en één creatieve komen aan bod : het schrijven van een zoekertje voor de krant, een persoonsbeschrijving, een persoonlijke en een zakelijke brief, het afmaken van een griezelverhaal. De opdrachten sluiten inhoudelijk aan bij het thema dat aan bod is. Op de persoonsbeschrijving na weerspiegelen de zakelijke opdrachten reële situaties (normaal functioneel) : de leerlingen kunnen de aangeleerde vaardigheid op korte termijn zelf praktisch gebruiken).

Hoewel, het had nog reëler gekund als de opgaven voor het schrijven van de vertrouwelijke en zakelijke brief in die zin waren geformuleerd dat de vertrouwelijke brief

moest geschreven worden naar een welbepaalde leerling van de klas (die nadien ook had kunnen reageren - zie evaluatie) en dat de zakelijke brief aan een platenmaatschappij ook werkelijk moest verstuurd worden om een of andere songtekst aan te vragen waar de leerlingen interesse voor hadden. Ook daarop hadden de leerlingen dan een reële reactie kunnen krijgen. Overigens worden publiek en doel voor de zakelijke opdrachten (behalve voor de persoonsbeschrijving) wel omschreven, zij het dan wat het publiek betreft soms dus wel wat te vaag. Naast de vijf 'grote' schrijfp opdrachten verwerken de auteurs er ook enkele in hun opdrachten n.a.v. zakelijke en fictionele teksten. Zo moet een verhaal samengevat worden, conclusies genoteerd worden n.a.v. een enquête en als voorbereiding op het vertellen van een (sterk) verhaal moeten notities genomen worden.

Wat in dit schoolboek ontbreekt zijn aan B.S.O. aangepaste vormen van gericht en/of gedocumenteerd schrijven en schrijfp opdrachten waarbij de leerlingen hun persoonlijke mening moeten weergeven (een lezersbrief b.v.). Naar die persoonlijke mening wordt overigens het hele boek door veel te weinig gevraagd.

#### Didactiek

De manier waarop de schrijfp opdrachten worden aangebracht en opgegeven is vrij helder en duidelijk. Echte schrijfprocedures ontbreken maar de leerlingen worden prima begeleid met richtlijnen over hoe het moet en schema's voor tekstopbouw. In het geval van de vertrouwelijke en zakelijke brief wordt eerst een voorbeeld gegeven. In het tweede geval voorzien van een aantal tekstanalyse-opdrachten waarvan er echter maar één echt gericht is op het zelf schrijven van een zakelijke brief. De rest zijn inhoudsvragen. Van echt op schrijven gericht lezen van teksten is geen sprake. Lees- en schrijfonderwijs worden in dat opzicht onvoldoende geïntegreerd, hoewel ze - zoals reeds eerder aangestipt - thematisch wel samenhangen.

Deel oefeningen vinden we in *'n Beroep op taal* enkel op het gebied van spelling, woordenschat, zinsbouw en het gebruik van verbindingswoorden. Dat er geen deel oefeningen voorkomen waarbij de leerlingen ideeën en informatie leren vinden, selecteren en ordenen, hangt waarschijnlijk samen met het feit dat er geen vormen van gedocumenteerd schrijven beoefend worden. Bovendien geeft *'n Beroep op taal* waarnodig zelf ideeën i.v.m. wat in de te schrijven teksten moet komen. Voor de persoonsbeschrijving en de zakelijke brief wordt telkens per alinea aangegeven wat die moeten inhouden. Heel nuttig, zeker voor beroepsklassen. Toch ware het wenselijk de leerlingen te leren hoe ze zelf aan ideeën en informatie kunnen komen om hun teksten te stofferen.

Ook geen aparte deel oefeningen voor alinea-opbouw, hoewel de leerlingen herhaaldelijk aangespoord worden in alinea's te schrijven. Wel zijn de aanwijzingen bij de totaalopdrachten op dit vlak duidelijk genoeg - zoals hierboven trouwens vermeld.

### Evaluatie

Bij geen enkele opdracht worden suggesties gegeven i.v.m. de beoordeling. Is het de bedoeling dat alleen de leerkracht de schrijfprodukten leest en beoordeelt? Het ware wenselijk geweest dat zeker bij de vertrouwelijke brief en de creatieve schrijfopdracht de suggestie was gevoegd de brief en het griezelverhaal te laten lezen door medeleerlingen. Meteen had men bij het schrijven ook een publiek voor ogen. De reactie van dat publiek zou eventueel gegenereerd kunnen worden aan de hand van een aantal vragen of - voor de creatieve schrijfopdracht - van semantische schalen. Er zijn ook geen aanzetten tot zelfevaluatie opgenomen. Een leerkracht die zelf geen initiatieven neemt en het handboek te strikt volgt, loopt de kans te weinig aandacht te besteden aan de 'reflectie op het doen', toch een onmisbare fase in het leerproces die meer vergt dan een cijfer en wat opmerkingen van de leerkracht.

## **Communicatie**

### ALGEMEEN

*Communicatie 5* (voor TSO/Kwalificatie) is opgebouwd rond zes thema's: Vrijtijdsbesteding, Armen en vergeten groepen in de welvaartsstaat, Het Vlaams-Hollands misverstand, Milieu, Goede smaak en Agressie en geweld in onze samenleving.

Bij wijze van differentiatie worden enkele teksten met één of twee asteriskken aangeduid, wat respectievelijk duidt op een tekst van ietwat zwaarder peil en een tekst van zwaarder peil.

Het schoolboek bevat een ruime en gevarieerde keuze aan zakelijke en fictionele teksten. Het aandeel poëzie valt wat magertjes uit en is blijkbaar alleen als toemaatje voorzien. Als er bij de gedichten en liedjesteksten al analysevragen en/of opdrachten staan (drie maal), dan zijn het er te weinig. Bovendien bieden ze de leerlingen onvoldoende precieze informatie over wat van hen verwacht wordt.

De andere teksten worden wel voorzien van een ruim aantal vragen, convergente, maar vaak ook divergente en evaluatieve, en dikwijls erg goede, tot creativiteit aanzettende opdrachten. De vragen zijn tekstafhankelijk. Van de aanzet tot het werken met een tekstonafhankelijk vragensysteem,

die in deel vier gegeven wordt, is in deel vijf niets meer terug te vinden.

Een handleiding voor de leerkracht is er, maar die bevat niets anders dan de antwoorden bij de oefeningen plus enkele zakelijke teksten die dienen om voorgelezen te worden in lessen luistervaardigheid.

Tot slot nog een citaat met de vraag van mijnentwege of het wel tactvol is leerlingen op die manier aan te spreken in een inleiding (en dus warm-makertje) bij een thema-onderdeel over goede smaak. Zeker als enkele bladzijden later over "tact" gesproken wordt in het kader van een les over eufemismen. Het citaat : "Anderzijds lopen jullie wellicht erg hoog weg met boeken, platen, zangers, vormen van reizen en sport die de moeite niet waard zijn !" (p. 182).

#### HET ONDERDEEL SCHRIJFVAARDIGHEID

##### Schrijfopdrachten, tekstgenres, normale functionaliteit

De schrijfopdrachten in *Communicatie 5* zijn geïntegreerd in het thema-geheel. Ze worden opgegeven n.a.v. gelezen teksten en houden ermee verband. Drie creatieve opdrachten : een gedicht schrijven over een hobby (n.a.v. het gedicht 'filateliste' van Karel Jonckheere), een vervolg schrijven op een griezelverhaal en zélf zo'n griezelverhaal schrijven. Een ruim aantal zakelijke opdrachten : interview (hoewel hier niet uitdrukkelijk de opdracht "schrijf een verslag" gegeven wordt - zie ook later), een enquête opstellen, afnemen en er een verslag over schrijven, schema en synthese, commentaar, verslag groepswork, recensie, beweringen weerleggen, geschreven luistersynthese, verhandeling, korte brief, schrijven van een inleiding voor een tekst waarvan het onderwerp wordt opgegeven.

Zijn de schrijfopdrachten op zichzelf vaak niet oninteressant, ze worden te weinig op de realiteit afgestemd. Zelden wordt echt voor een publiek geschreven (enkel de brief) en al even zelden wordt het doel expliciet aangegeven.

Een aanzet tot gericht schrijven ontbreekt. De kansen die het boek (met zijn talrijke teksten rond één onderwerp) biedt tot gedocumenteerd schrijven worden niet benut. Gelukkig wordt de leerlingen wel enkele keren de gelegenheid geboden hun eigen mening op papier te zetten over onderwerpen die in de gelezen teksten ter sprake gekomen zijn.

Minder gelukkig is het voorkomen van opstelopdrachten als : "Opstel : De bossen zouden eenzaam zijn als alleen nog maar de beste vogels zongen. Wie veel nodig heeft voor zichzelf zal altijd veel te kort hebben." (p. 61).



### Didactiek

Aan de didactische omkadering van de hierboven geïnventarieerde schrijfopdrachten schort heel wat. Van echt op schrijven gericht lezen is geen sprake. Voordat de leerlingen zelf een recensie schrijven worden wel recensies gelezen, maar als enige vraag daarbij vinden we : "ontleed bovenstaande recensies. Wat wordt er zoal besproken ?" Of leerlingen daar veel aan hebben ? Erg is ook dat de auteurs bij het geven van de opdracht volstaan met "Schrijf nu zelf een beoordeling over een plaat, een muzikaal optreden, een gelezen boek of gedicht" (p. 227) Geen verdere richtlijnen, geen doel- en publieksanalyse vooraf, geen aanwijzingen over wat een recensie allemaal kan inhouden, hoe die opgebouwd is, enz.

En wat voor de recensie geldt, geldt voor alle schrijfopdrachten. De leerlingen worden helemaal niet vertrouwd gemaakt met de conventies van de verschillende tekstsoorten die ze moeten schrijven. Het handboek geeft de opdracht en voor de rest zoeken leerlingen en leerkracht het zelf maar uit.

Soms is zelfs de opdracht onduidelijk. In mijn inventaris van de schrijfopdrachten hierboven nam ik het interview op onder voorbehoud. Dit omdat in het schoolboek enkel staat : "Neem een interview af van..." (p. 38) Wat de leerlingen daar dan verder mee aan moeten ? Elke verdere aanwijzing daaromtrent ontbreekt.

Voor datzelfde interview krijgen de leerlingen bovendien maar één tip mee over hoe het moet : "Bereid je vragen zorgvuldig voor." Jawel, maar hoe dan ? Geen richtlijnen hieromtrent noch in verband met het afnemen van het interview zelf of het schrijven of naar voor brengen van een eventueel verslag.

Geen richtlijnen, laat staan schrijfprocedures dus. Maar ook geen deeloefeningen. Tenzij dan de klassieke : woordenschat, zinsbouw en spelling. Leerlingen moeten een interview afnemen, een enquête opstellen, maar weten niet hoe en welke vragen ze moeten stellen. Ze moeten een schema en synthese schrijven van een langere tekst, maar worden niet voorbereid met synthese-oefeningen - ook niet in het deel voor het vierde jaar. Ze moeten hun eigen mening in een opstel neerschrijven maar leren niet hoe ze die moeten structureren op het niveau van alinea en tekst. De enige deelvaardigheid, buiten de klassieke, die wel wordt ingeoefend is het vinden van informatie over losstaande feiten. Enkele keren volgen inderdaad na de teksten opdrachten waarbij de leerlingen bepaalde gegevens moeten opzoeken. Dit staat echter nog ver af van zich uitvoerig te leren documenteren over een bepaald onderwerp.

## Taalprikkel

### ALGEMEEN

*Taalprikkel 4* is een schoolboek voor het V.B.S.O., derde graad (vijfde en zesde jaar). Zoals 'n Beroep op taal erg overzichtelijk, duidelijk en goed aangepast aan het beroepsniveau.

Het boek is tegelijkertijd werkboek.

Het materiaal dat *taalprikkel* biedt, moet dienen voor het vijfde en zesde jaar. Ik vraag me wel af of het voldoende is om er gedurende twee jaar de lessen Nederlands mee te vullen. Ikzelf zou er in geen geval genoeg mee hebben.

Overigens heeft het schoolboek wel wat te bieden.

Tweeëntwintig kleinere gehelen die een B.S.O. leerling van 16-18 jaar zeker aanspreken. Vooral praktisch gericht. Tekstsoorten waarmee de leerlingen in het dagelijkse leven geconfronteerd (zullen) worden : bijsluiters, formulieren allerhande, verzekeringspolissen, een brochure over hoe een rijbewijs verkregen kan worden, een voorproefje van het theoretisch rijexamen, enz.

Toch ook teksten over algemene onderwerpen : roken, milieu, voeding, jogging, popmuziek.

De bijhorende vragen en opdrachten zijn tekstafhankelijk, vaak gericht op woordenschatuitbreiding, maar ook op tekstinzicht. Niet zo erg veel divergente en evaluatieve vragen. Het spreken neemt een belangrijke plaats in, zoals de auteur trouwens in de bijhorende handleiding vermeldt. Die handleiding bevat naast een duidelijk overzicht van wat het boek te bieden heeft, ook de antwoorden op de vragen en af en toe suggesties voor het lesverloop.

### HET ONDERDEEL SCHRIJFVAARDIGHEID

#### Schrijfoopdrachten, tekstgenres, normale functionaliteit

*Taalprikkel 4* bevat zestien grotere en kleinere schrijfoopdrachten waarvan 15 geïntegreerd in een themageheel en één dat op zichzelf staat. (Twee opdrachten die in de handleiding onder "stellen" staan gerubriceerd, reken ik niet mee als schrijfoopdracht : een ordeningsoefening en het beantwoorden van vragen i.v.m. een verzekeringspolis. Anderzijds reken ik twee niet onder stellen gerubriceerde opdrachten dan weer wel mee : het invullen van een formulier en een samenvatting.) Een zestal schrijfoopdrachten weerspiegelen reële situaties : een brief om uitstel van legerdienst in te trekken, klachtenbrief, stageverslag, sollicitatiebrief en curriculum vitae, een stage-aanvraag, het invullen van een formulier voor een verzekering.

De overige schrijfp opdrachten zijn niet praktisch gericht, maar daarom niet minder interessant : een eigen recept, een 10-puntenprogramma om niet-rokers te beschermen, een humoristisch menu, een verslag van een interview, een verslag van een auto-ongeval, een sportwedstrijd en een optreden van een popgroep, eigen mening over verantwoord eten, een 'boek' over de klas (leerkrachten voorstellen, pittigste voorval opschrijven, enz.), en een samenvatting van een brochure per onderdeel.

Geen echt gericht en/of gedocumenteerd schrijven, maar wel een heleboel opdrachten waarbij de leerlingen zelf "op het veld" informatie moeten verzamelen, ideeën opdoen om die dan te verwerken tot b.v. een verslag of een 'boek' over de klas.

### Didactiek

De wijze waarop in *Taalprikkel* de schrijfp opdrachten worden aangebracht en opgegeven verschilt nogal.

Enkel bij het verslag van een auto-ongeval en het stageverslag worden ietwat uitgebreidere richtlijnen gegeven. De leerlingen krijgen een voorbeeld van dergelijk verslag en een schema voor tekstopbouw. Het voorbeeld wordt echter gewoon afgedrukt zonder dat het voorzien wordt van gerichte vragen zodat het (gericht) zou kunnen gelezen en besproken worden. Waar in de overige gevallen een voorbeeld wordt gegeven (recept en brieven), ontbreken gerichte vragen en/of aanzetten tot grondigere bespreking eveneens. Bij de brieven is dat weliswaar niet zo nodig aangezien de schrijfp opdracht er hier gewoon in bestaat dat de leerlingen de brief overschrijven met de nodige aanpassingen. Misschien is deze methode voor beroepsklassen inderdaad soms wel een handige oplossing. Toch meen ik dat een aantal leerlingen tot meer in staat zijn dan dit en na wat oefenen zelf best een zakelijke brief kunnen schrijven. Opdrachten in die zin ontbreken in *Taalprikkel*.

Wordt bij het 'schrijven van een boek' (over de klas) nog een bladzijde richtlijnen en suggesties gegeven - die m.i. echter nog uitgebreider hadden gekund en waarbij vooroefeningen heel nuttig waren geweest - bij de overige schrijfgelegenheden wordt enkel de opdracht gegeven. Vooral bij het interview, het verslag van een popgroepoptreden, het verwoorden van de eigen mening over gezonde voeding en de samenvatting zijn uitgebreidere richtlijnen en/of deeloefeningen absoluut noodzakelijk.

Aan de ene kant laat men de leerlingen een brief gewoon kopiëren, waarbij ze enkel de nodige gegevens moeten wijzigen. Aan de andere kant stuurt men hen bij opdrachten als bovenstaande zondermeer de woestijn in.

Deeloefeningen enkel in verband met spelling, woordenschat, verbindingswoorden (één oefening) en stijl (ook één oefening waarbij foutieve zinnen herschreven moeten worden.)

### Evaluatie

Slechts één suggestie voor evaluatie. Achteraan het boek lezen we : "Schrijf hier je persoonlijke fouten. Je leer(a)r(es) zal je regelmatig overhoren."

## **Tekstvaardig Nederlands**

### ALGEMEEN

Dit schoolboek voor het 5de jaar ASO/VSO doorstroming is opgebouwd rond vijf thema's : School en opvoeding, Geloof en godsdienst, Mens en maatschappij, Stad en land en Liefde en vriendschap. De bijhorende handleiding voor de leerkracht biedt naast de uitvoerige uitwerking van de lessen die met behulp van het handboek te geven zijn ook de vragen en opdrachten bij de teksten.

Het boek bevat een heleboel interessante literaire en zakelijke teksten. De literaire teksten worden vaak (poëzie bijna altijd, verhaalfragmenten af en toe) besproken met behulp van een tekstonafhankelijk systeem dat verschilt naargelang het om poëzie of verhaalfragmenten gaat. Bij gedichten worden telkens volgende onderdelen behandeld : spreeksituatie, semantische organisatie, formele organisatie en appreciatie. Bij verhaalfragmenten zijn dat : verhaaleenheden, personages, stijl-taal, standpunt, ruimte, tijd. Als dit systeem niet gebruikt wordt, worden meer op de tekst toegespitste vragen en opdrachten opgegeven. Dikwijls wordt gevraagd de tekst te parafraseren vanuit een ander standpunt. Voor zakelijke teksten wordt geen tekstonafhankelijk systeem gehanteerd. Bij de behandeling hiervan blijft men wat te vaak steken in het aanduiden van de kerngedachten, hoewel een enkele maal ook wel eens interessante, op de tekst toegespitste vragen en opdrachten worden opgegeven, zo b.v. bij de behandeling van een betogende tekst.

Het aantal convergente en vooral divergente vragen is zowel bij de creatieve als de zakelijke teksten onder de maat. Toch is het eindoordeel over het aanbod van werken opdrachtsvormen duidelijk positief : afwisselend en interessant. De uitwerking van de luistervaardigheid blijft spijtig genoeg hangen in het maar in al te veel handboeken aangetroffen stadium van luisteren naar een voorgelezen tekst waarbij de leerlingen moeten noteren. De bibliografie die de auteurs op blz. 10-11 van de handleiding opgeven bevat nochtans een hele reeks werken en tijdschriften (o.m. Daems, Leidse Werkgroep, DCN cahiers, Vonk, Werkblad voor Nederlandse Didactiek) waarin ze zeker andere en betere ideeën i.v.m. lessen in luistervaardigheid hadden

kunnen vinden. Ze hadden dan ineens kunnen zoeken naar ideeën voor lessen i.v.m. de media. Suggesties daaromtrent ontbreken in hun schoolboek helemaal.

## HET ONDERDEEL SCHRIJFVAARDIGHEID

### Schrijfopdrachten, tekstgenres, normale functionaliteit

*Tekstvaardig Nederlands* bevat een overvloed aan zowel zakelijke als creatieve schrijfopdrachten. We kunnen ze in een drietal groepen onderverdelen :

1. "grotere", op zichzelf staande schrijfopdrachten;
2. schrijfopdrachten die als werkvorm of suggestie bij een les worden gegeven;
3. schrijfopdrachten opgenomen bij de vaardigheidsoopdrachten in de toetsles.

Als zakelijke opdrachten worden gegeven (ik beperk me hoofdzakelijk tot groep 1 en 2) : samenvatten van een verhaal, schriftelijke luistersynthese, vertaling, samenvatting van een zakelijke tekst, brief, omzetten naar modern Nederlands, verslag van een hoorzitting, "gericht schrijven" (de aanhalingstekens verklaar ik hieronder nader), en het herschrijven van een interview tot een informatieve tekst.

Als creatieve opdrachten (hoofdzakelijk groep 1 en 2) : parafraseren (vaak), een gesprek uitwerken op basis van teksten, het vervolledigen van een verhaal, vrij creatief schrijven (een tekstsoort naar keuze), een ruziedialoog schrijven, een tekst omzetten tot een gebed, een allegorie, een limerick schrijven.

De schrijfopdrachten zijn geïntegreerd in het themageheel. Ze sluiten inhoudelijk aan bij de gelezen teksten. Mijns inziens - en nu heb ik het uiteraard over de zakelijke schrijfopdrachten alleen - zijn ze echter nog te veel gericht op schoolse situaties i.p.v. dat men schrijfgelegenheden biedt die reële situaties weerspiegelen. Te veel aandacht wordt besteed aan de verhandeling in de klassieke zin van het woord, waarbij het enige positieve is dat de onderwerpen niet kunstmatig worden opgegeven, maar iets met het thema dat aan de orde is, te maken hebben. Gedocumenteerd schrijven leren de leerlingen niet - hoewel het rijke aanbod aan teksten hiertoe wel mogelijkheden zou bieden.

Eénmaal wordt een mager afkooksel van "gericht schrijven" aangeboden. De leerlingen moeten een artikel schrijven over hun eigen dorp of stad voor een V.V.V.-blad, een toeristische gids of folder. Dit moet echter in het bestek van één lesuur gebeuren. De leerlingen krijgen niet de

kans zich te documenteren. Ze moeten het artikel schrijven op basis van wat ze over hun gemeente al weten. De suggestie : "Achteraf kan de leraar de artikels nalezen en ervoor zorgen dat er één (of enkele) in een plaatselijk blad wordt opgenomen." is wellicht goed bedoeld. Of deze poging de schrijfgelegenheid realistischer te maken, zal slagen is echter nog maar de vraag. Ik betwijfel sterk of een plaatselijk blad een tekst opneemt die niet op documentatie berust en geschreven is in één lesuur. Hoewel, je weet natuurlijk nooit.

Het feit dat *Tekstvaardig Nederlands* slechts een mager afkooksel van gericht schrijven aanbiedt en gedocumenteerd schrijven helemaal ontbreekt is des te eigenaardiger aangezien de auteurs in hun handleiding een artikel opnemen van C.M. Bolle waarin deze o.m. juist pleit voor Gericht schrijven of het zgn. "Schrijven op feiten" waarbij de leerling niet werkt met zelf verzameld documentatiemateriaal (zoals bij gericht schrijven), maar met hem aangeboden materiaal op basis waarvan hij dan zijn tekst schrijft.

#### Didactiek

De analyseopdrachten bij de zakelijke teksten, als die er al zijn, zijn niet gericht op de schrijfvaardigheid. Voor de samenvatting en de verhandeling (de twee soorten opdrachten die het vaakst voorkomen) geven de auteurs voldoende richtlijnen die in de richting van schrijfprocedures gaan. Ook één van de brieven wordt gedurende een les aan de hand van vragen voorbereid. Voor de rest blijft het bij het opgeven van de opdracht zonder dat die echt wordt voorbereid. Bij de vaardigheidsopgaven (groep 3) ontbreekt die voorbereiding helemaal.

Qua deeloefeningen biedt dit boek meer dan de klassieke woordenschat-, stijl- en spellingsoefeningen. De leerlingen leren informatie verzamelen, opgegeven signaalwoorden gebruiken in een tekst, argumenten vinden voor een conclusie. Toch hadden de deeloefeningen nog uitgebreid mogen worden met het leren structureren van een tekst, het leren ordenen en selecteren van de gevonden informatie, het leren rekening houden met een bepaald publiek en dergelijke. Maar dan hadden ook gelegenheden geboden moeten worden om die vaardigheden te gebruiken in een vorm van echt gericht schrijven of tenminste de minicyclus.

#### Evaluatie

*Tekstvaardig Nederlands* biedt in tegenstelling tot de vorige drie schoolboeken wel tips voor evaluatie. Wel enkel voor de "grotere" schrijfopdrachten (groep 1) en soms voor groep 2. De handleiding bevat een uitgewerkte les voor het verbeteren van een verhandeling en een schriftelijke luistersynthese. Ze voorziet ook een aparte les voor de evaluatie van het creatief schrijven. Die houdt echter niet meer

in dan het 'kiezen van de beste produkten'. Voor het overige vinden we eerder losse opmerkingen als b.v. voor de brief : "Daarna worden de resultaten vergeleken, fouten besproken en gecorrigeerd." (p. 85).

Bij de creatieve - en ook bij sommige zakelijke opdrachten zoals b.v. de vertaling - blijft het maar al te vaak bij het vermelden van een evaluatiefase zonder meer. Zo b.v. bij het vervolledigen van een verhaal (p. 63) en het parafaseren vanuit een ander standpunt (p. 40).

Tekstvaardig Nederlands biedt dus meer dan de vorige twee handboeken, maar toch ook niet zo erg veel. Het blijft vaak bij wat losse tips en een enkele keer het aangeven van een reeks aandachtspunten.

Geen beoordelingsschema's voor de leerkracht of de leerlingen.

Ook geen semantische schalen voor het evalueren van creatieve opdrachten. Wel soms een aanzet tot evaluatie door medeleerlingen o.m. in de vorm van het vergelijken en/of globaal beoordelen van de resultaten.

## **Verrijk je taal**

### **ALGEMEEN**

Dit lijvige schoolboek is bestemd voor het vijfde en zesde jaar ASO/Doorstroming. Inderdaad : twee delen in één.

De leerstof is geordend volgens vakonderdeel : Mondelinge oefeningen, Teksten, Taalverrijking en -zuivering, Stijl en stellen, Taalkunde, Uitspraak, Spraakkunst. In de afdeling teksten vindt men : een overzicht van de literatuurschiedenis in teksten, een reeks gedichten van Gezelle tot nu, een reeks romanfragmenten van Buysse tot heden en tenslotte een reeks zakelijke teksten. De fictionele teksten zijn elk voorzien van een aantal degelijke analysevragen, waarin divergente en evaluatieve echter ontbreken. Zakelijke teksten zijn nergens van vragen of opdrachten voorzien.

Interessant is de manier waarop het gedeelte 'Taalverrijking' wordt uitgewerkt. Vertrekkend van het 'intellectuaals' van Heer Bommel wordt de aandacht gevestigd op het gebruik van moeilijke woorden in onze media. Verder wordt gebruik gemaakt van tijdschriftenartikels om woordenschat aan te brengen en wordt gesuggereerd het T.V. nieuws eens beter te beluisteren op zoek naar moeilijke woorden. Spijtig is natuurlijk wel dat de verschillende vakonderdelen niet geïntegreerd worden aangeboden. Wel wordt een enkele keer bij een creatieve tekst een discussieopdracht gevoegd.

## HET ONDERDEEL SCHRIJFVAARDIGHEID

### Schrijfopdrachten, tekstgenres, normale functionaliteit

Geen creatieve schrijfopdrachten.

Wel zakelijke opdrachten :

verhandeling, brief, vertaling, sollicitatiebrief, commentaar, synthese en aankondiging. Op de laatste twee na staan deze opdrachten gegroepeerd in het onderdeel Stijl en stellen. De opdrachten sluiten dus niet aan bij de andere activiteiten maar worden geïsoleerd aangeboden. Ze zijn eerder schools- dan normaal-functioneel. Erg veel aandacht wordt besteed aan de verhandeling. De opgaven zijn voor een deel in de klassieke zin opgevat : zgn. 'wijsgerige' titels, algemene uitspraken die de leerlingen opgegeven krijgen en die dikwijls ver van hun leefwereld staan. Toch ook enkele titels die hen meer zullen aanspreken : zakgeld, pro en contra van de mondelinge examens. Maar het interessantst zijn zeker wat de auteurs 'speciale' opdrachten noemen : de leerlingen moeten een probleem bespreken dat kort wordt uitgewerkt in een kranten- of tijdschriftenartikel.

Bij de uitgebreide instructies voor het schrijven van een verhandeling vinden we slechts zijdelings een aansporing tot het gebruiken van documentatie : "We zoeken desnoods aanvullingen in ter zake doende naslagwerken." (p. 541).

### Didactiek

Aangezien bij de zakelijke teksten helemaal geen analysevragen voorzien zijn, kunnen die ook moeilijk gericht zijn op het schrijfonderwijs.

*Verrijk je taal* biedt uitgebreide schrijfprocedures voor synthese, verhandeling en commentaar. Daar hebben de leerlingen alvast een goede houvast aan. Voor de verhandeling wordt een voorbeeld gegeven en een voorafgaande oefening waarbij de leerlingen een schematisch opgemaakte voorlopige tekst tot een verhandeling moeten uitschrijven. Wat ontbreekt zijn de oefeningen om de verschillende onderdelen van de schrijfprocedures op een degelijke manier in te oefenen. Raadgevingen in de vorm van controlevragen als "Is onze inleiding wel een deugdelijke inleiding tot volgende tekst ? Is het verband tussen de zinnen en de alinea's wel logisch ? Is ons slot of besluit wel een echt slot of besluit ?" (p. 541) zijn ongetwijfeld goed bedoeld, maar blijven wel heel vaag. Leerlingen moeten ook duidelijk weten wat een 'deugdelijke' inleiding of een 'echt' slot of besluit is en het schrijven ervan ook afzonderlijk kunnen inoefenen.

Ook oefeningen voor het leren maken van verbanden tussen zinnen en alinea's, het vinden van ideeën, opzoeken, selecteren en ordenen van gegevens, rekening houden met doel en publiek bij het schrijven, enz. zouden welkom zijn. Wel voorzien zijn de klassieke deeloefeningen i.v.m. stijl, spelling en woordenschat.



## Evaluatie

Nihil

## **Besluit**

In wat voorafging heb ik getracht het aspect schrijfvaardigheid in de voorliggende schoolboeken genuanceerd te beoordelen. Die beoordeling gebeurde vanuit de verwoorde visie die naar ik meen de laatste inzichten op het gebied van mto in het algemeen en schrijfvaardigheid in het bijzonder weerspiegelen. Het is belangrijk dat de lezer dit voor ogen houdt. Positieve en negatieve kritiek is positief of negatief vanuit die visie gezien en dus relatief.

In geen enkele van de besproken handboeken wordt de schrijfvaardigheid aangebracht op de manier die in de inleiding werd vooropgesteld. De nieuwe inzichten in het schrijfonderwijs zijn slechts in zeer beperkte mate en dan nog in details terug te vinden. In vergelijking met handboeken als *Slagvaardig Nederlands 3 en 4* en een aantal Noordnederlandse methoden (zie Oostdam & de Glopper 1986) komen 'n *Beroep op taal*, *Communicatie*, *Taalprikkel*, *Tekstvaardig Nederlands* en *Verrijk je taal* er maar magertjes uit op het vlak van de schrijfvaardigheid, de ene al wat meer dan de andere. De vraag die zich hierbij opdringt is : in hoeverre zijn de auteurs van die schoolboeken op de hoogte van de nieuwe inzichten op het gebied van de schrijfdidactiek ? En als ze er van op de hoogte zijn, waarom verwerken ze die dan niet of slechts in zeer beperkte mate in hun schoolboeken ? Zijn ze het er niet mee eens ? Ontbreekt hen de tijd om zich die nieuwe inzichten eigen te maken ? En nog een vraag : waarom kan men in Noord-Nederland die nieuwe inzichten wél in de methoden verwerken ? Het zal wel te maken hebben met de naar het schijnt uitgebreide faciliteiten die Nederlanders krijgen als ze aan onderwijspublicaties werken. Aan anderen om dat alles eens ten gronde na te gaan.

Chris Cuyves, Herenboslaan 34, 2578 Koningshooikt

## **Bibliografie**

Bruyninckx, W., W. Neyns, J. Claes, R. Van Brabant : Verrijk je taal 5/6, Van In, Lier, 1981.

Costermans, A. : Taalprikkel 4, De Sikkels, Malle, 1985.

Daems Fr., Pepermans J. en Roger R. : Leren Leven in Taal, De Sikkels, Malle, 1982.

Groot L. de, Kreeft H. en Rijlaarsdam G. : Beoordeling van schoolboeken, Wolters-Noordhoff, Groningen, 1982 (DCM Cahier 11).

Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek : Moedertaaldidactiek, Dick Coutinho, Muiderberg, 1981<sup>2</sup>.

Lingier, F. en L. Timmerman : 'n Beroep op taal, Standaard, Antwerpen, 1985.

Loose, F. : Klaskrantjes, Normaal-functioneel schrijven in complete communicatieve situaties, Vonk 14 (1984), 1 (jan-feb), pp. 12-18.

Maere, J. de, J. Uyttendaele, J. Vanachter en W. Vanachter : Tekstvaardig Nederlands, Wolters, Leuven, 1984.

Meus, G. en F. Van Eynde : Communicatie 5, De Nederlandsche Boekhandel, Kapellen, 1982.

Oostdam R.J. en Glopper K. de : Leerstof voor tekstopbouw in methoden Nederlands voor het mavo, havo en vwo, Spiegel, 4 (1986), 1, pp. 31-68.

Rijlaarsdam G. en Hulshof H. : Schrijven : Theorie en praktijk van het schrijfvaardigheidsonderwijs, Malmberg, Den Bosch, 1984, (DCN cahier 16).

Roger R. : Zijn er nog vragen ?, Vonk, 5(november-december), pp. 15-26.

Roger R. : De rode balpen slaat weer toe..., enkele bedenkingen over opstelbeoordeling, Vonk 13(1983), 1 (jan-feb), pp. 3-13.

Tack P. : Gericht schrijven, Vonk, 13 (1983), 1 (jan-feb), pp. 22-33.

Tack P. : Een verhaal schrijven. De ABDES-methode, Vonk 13 (1983), 3 (mei-juni), pp. 29-36.

Tack P. : Nederlands per briefwisseling tussen klassen, Vonk 14 (1984), 1 (jan-feb), pp. 3-11.