

WAAROM IS EEN OPSTEL SCHRIJVEN ZO MOEILIJK ?

De laatste jaren is in de onderwijspraktijk sterk de nadruk gelegd op de mondelinge taalvaardigheid : kinderen moeten mondig worden. De schriftelijke taalvaardigheid is hierdoor wat in de verdrinking geraakt. Pas nadat, in de jaren 80, uit een paar Nederlandse onderzoeksrapporten (Westhof, Hoeksma, De Glopper) bleek dat het povertjes gesteld was met de schrijfvaardigheid van 12- en 14-jarigen, heeft het schrijfonderwijs weer de belangstelling gekregen waar het recht op heeft. Het schrijfonderwijs kan inderdaad niet verwaarloosd worden want zowel spreken als schrijven maken deel uit van de communicatieve vaardigheid en beide dragen bij tot mondigheid.

De manier waarop de schrijfvaardigheid ontwikkelt en gebonden is aan de cognitieve ontwikkeling van het kind zijn nog niet ten gronde onderzocht. Men weet evenmin precies in welke mate het schrijfonderwijs de ontwikkeling van schrijfvaardigheid beïnvloedt. Een echte schrijfdidactiek ontbreekt immers, zodat in de leerkrachtenopleiding maar in beperkte mate aandacht geschonken wordt aan de karakteristieke aspecten van het schrijfproces.

Doordat een uitgewerkte didactiek ontbreekt, bestaat het schrijfonderwijs er dikwijls alleen in dat leerlingen de gelegenheid krijgen tot schrijven, zonder dat men goed weet welke processen aan de basis liggen of welke deeldoelstellingen men voorop moet stellen. De leerkracht valt hierbij dikwijls terug op de moeilijkheden die hij zelf ervaren heeft bij het schrijven. Toch zijn de problemen die een volwassene heeft niet dezelfde als die van lagere-schoolkinderen. Kinderen moeten immers nog een ontwikkeling doormaken op talig en op cognitief gebied, wat hun mogelijkheden en hun producten mee zal bepalen. Bovendien hebben zij nog geen normbesef op tekstniveau en is hun ervaring met teksten en tekstsoorten beperkt.

Volwassenen zijn soms verbaasd over de moeilijkheden die kinderen hebben om een tekst te schrijven. Die moeilijkheden worden evidentier als men zich bewust is van de verschillen die er bestaan tussen spreken en schrijven. Schrijven is heel wat meer dan gesproken taal neerschrijven. Terwijl het (informele) mondelinge taalgebruik van het lagere schoolkind niet zo opvallend verschilt van dat van een volwassene, kan men wel duidelijk een tekst van een kind van die van een volwassene onderkennen (zie voorbeeld 1). Er moet dus een groot verschil bestaan tussen spreken en schrijven dat moeilijkheden veroorzaakt voor het kind

als het van de ene code naar de andere moet overschakelen. Een expliciet bewustzijn van die verschillen kan ideeën geven om leerlingen te helpen. Vanuit dat bewustzijn kan men immers strategieën ontwikkelen die schrijfbevorderend zijn.

voorbeeld 1

Sofie 8 jaar onze schooluitstap	
Eerst kwamen de bus op school. Toen kwamen wij in de stoekmans- herve.	De bus?? wie zijn <u>wij</u> ??
2. We gingen kijken naar de dieren Toen de wandeling gedaan was. gingen we naar de speeltuin. Daar stonden veel speeltoestellen. Daar <u>toen</u> moesten we eten. Daarna moesten we weer in de speeltuin.	weinig variatie in werkwoordkeu veel temporele bijwoorden
Ik ging het meest op de glijbaan. Dan gingen we naar het fietsen- museum: maar oude fietsen kijken. We gingen naar de zee schelpjes zoeken. Toen gingen we in een bosje wandelen.	 geen slot

Nut en functie van geschreven taal

Kinderen ontdekken moeilijk de noodzaak van geschreven teksten en de functies ervan, omdat ze niet aan hun ervaringen en behoeften voldoen. Ze zien niet in waarom ze iets neer moeten schrijven wat ze veel gemakkelijker kunnen vertellen.

Dat is zeker het geval als de leerkracht de tekst niet leest uit interesse voor de informatie maar uitsluitend voor de evaluatie en correctie. De leerlingen schrijven dan voor een beoordelaar die alles zoveel beter weet. Een opdracht als 'onze schooluitstap' of 'op bezoek in het schoolmuseum' heeft voor de participerende leerkracht weinig nieuwsaarde. Bij zo'n opdracht léért het kind niet schrijven, integendeel, het moet bewijzen dat het iets anders geleerd heeft (bv. wat er zoal te zien was in het schoolmuseum). Dergelijke opdrachten zijn natuurlijk wel nuttig in een later stadium, als men de leerlingen b.v. wil leren een verslag te schrijven. Ze zijn evenwel niet zo geschikt voor beginnende schrijvers omdat ze niet voldoen aan de communicatieve situatie waarin een tekst doorgaans ontstaat (afstand in tijd en ruimte, informatie-overdracht enz.) Bovendien zijn dergelijke opdrachten weinig motiverend. Schrijven is immers geen doel op zichzelf maar een middel om iets te bereiken. Kinderen moeten tot schrijven gebracht worden omdat ze iets mee te delen hebben en het nodig vinden om dat in geschreven vorm te doen.

Het is daarom belangrijk dat men aantoonst dat teksten nuttig zijn en dat ze een andere functie vervullen dan gesproken taal. Dat kan o.m. door erop te wijzen dat geschreven teksten betrouwbaarder doorgespeeld kunnen worden dan mondelinge teksten. Men kan b.v. de leerlingen een verhaaltje door laten vertellen en aantonen dat bij mondelinge overdracht veel verandert in tegenstelling tot schriftelijke overdracht. Men kan hen vertrouwd maken met TV-bladen, registers, gebruiksaanwijzingen enz. Zelfs kleuters kan men het nut van teksten tonen door expliciet en bewust gebruik te maken van geschreven materiaal, zoals TV-bladen, kookboeken enz., ook al kent men wat er staat uit het hoofd.

Schrijven is een moeizaam proces

Het stelonderwijs is nog te veel afgestemd op het produkt, het nette eindresultaat. Men wil, dikwijls onder druk van de buitenwacht, de leerlingen zo vlug mogelijk tot tekstschrijvers maken. Bovendien moeten de leerlingen meestal in een relatief korte tijd een afgewerkte tekst schrijven. Dat is op zijn minst eigenaardig want schrijven is een proces dat ook bij vlotte schrijvers traag en moeizaam verloopt. In dat proces moet men verschillende stadia doorlopen en zal men steeds herlezen, schrappen, veranderen, nieuwe ideeën inpassen enz. Als de leerlingen maar een paar lesuren de tijd krijgen om een afgewerkt produkt af te leveren, zal er van die belangrijke teksttherwerking en -bewerking weinig terecht komen.

De leerlingen moeten inzicht krijgen in hun schrijfproces en -situatie.

De leraar kan hen tonen hoe een tekst tot stand komt door samen met hen een tekst te schrijven en hardop te denken : "Ik schrijf eerst even op wat ik zoal weet over het onderwerp; Hoe begin ik best ?; Ik schrijf een paar mogelijkheden op; Wat vind ik het best ?; Is dat duidelijk genoeg ?; Kan ik dat niet beter formuleren ?; Er schiet me niets meer te binnen, eerst eens herlezen wat ik tot hier al heb; Dat laat ik beter weg..." Op die manier wordt het schrijfproces voor de leerlingen geëxpliciteerd. Leerlingen imiteren die werkwijze vlug als ze zelf moeten schrijven. In elk geval wordt hen duidelijk gemaakt dat schrijven een traag proces is, waarbij men de tekst steeds herleest en wijzigt.

Het globale schrijfproces is een zware belasting voor het werkgeheugen omdat men met verschillende zaken tegelijkertijd bezig is : ideeën zoeken, plannen, correcte zinnen bouwen, juiste woorden kiezen, correct spellen enz. Beginnende schrijvers zijn niet in staat om al die aspecten onder controle te houden. Naarmate ze meer ervaring krijgen, wordt zo'n globale taak minder belastend. Die ervaring krijgen ze door veel te schrijven maar het stelonderwijs kan ook een handje toesteken door een aantal van die aspecten apart in te oefenen en de leerlingen inzicht te geven in het schrijfproces. Doordat de globale opdracht gesplitst wordt in een aantal deeltaken, kunnen de leerlingen zich gemakkelijker concentreren op die deelaspecten. Ze moeten zich bijvoorbeeld niet tegelijkertijd bezighouden met ideeën verzamelen en de beste formulering ervan, of met de meest geschikte woordkeuze en de spelling van die woorden. De routine en het automatisme dat de leerlingen in die deelvaardigheden krijgen maakt een globale taak minder zwaar. Doordat een aantal zaken gemakkelijker gaan, kunnen ze bovendien meer aandacht schenken aan die aspecten die ze nog niet zo goed beheersen. Enkele van die deelvaardigheden die apart ingeoeft kunnen worden, zijn de volgende :

- Een automatisme in het motorische aspect van schrijven is een allereerste vereiste om vlot te schrijven. Kinderen die moeite hebben om lettertekens te vormen, zullen weinig aandacht kunnen vrijmaken voor inhoud of stijl. Ze moeten daarom voldoende gelegenheid krijgen om te schrijven. De schriftjes voor "schoon schrift" zijn misschien wel ouderwets maar kunnen met wat aanpassing zeker een belangrijke dienst bewijzen om de meer technische vaardigheid onder de knie te krijgen.
- Volgens sommigen is plannen heel belangrijk om overbelasting op te heffen. De leerlingen moeten leren los te komen van de conversatiepatronen waarmee ze vertrouwd zijn en waarin een globale planning ontbreekt. Komen ze niet toe aan een tekstplanning dan ontstaan verhalen

in de vorm van en toen ... en toen.

voorbeeld 2

De man die niets
op een dag ging het visser
En na de middag nog niets
En toen had hij een schoen aan de haak
De volgende dag ging hij terug
En na een uur nog niets
Plots ging er een doos aan zijn petten
De volgende dag ging hij terug
En na een tijd weer niets
En toen gaf hij het op
De volgende dag ging hij terug
En toen kwam hij op een idee
hij ging naar de viswinkel
De man kwam thuis
En zij verwachten hem visgerangen.
En toen stonk ze het op.

(3de leerjaar)

Een tekstschema opstellen vraagt oefening en begeleiding. Voor men ertoe overgaat de leerlingen zelf een schema te laten opstellen, kan men nagaan hoe zo'n schema in bestaande : teksten terug te vinden is (b.v. Ga na in het verhaal waar je als lezer gaat denken : hé daar komen moeilijkheden van; Tot welke bedenking/situatie hebben de gebeurtenissen geleid ?; Bedenk een onverwacht slot; Bedenk een inleiding bij het verhaal; Wat gebeurt er achtereenvolgens ?; Vervolledig het verhaal waarvan de zinnen/ alinea's door elkaar gegoooid zijn...

-De reviseer-formuleervaardigheid wordt positief beïnvloed door opdrachten waarin zinnen omgebouwd of anders geformuleerd moeten worden :

- een dialoog herschrijven zonder directe rede of v.v.
- in een tekst alle "zei-x" wegwerken
- passief omzetten naar actief
- met losse woorden zoveel mogelijk zinnen vormen
- van een gegeven zin alle mogelijke woordvolgordes noteren
- afzonderlijke zinnen met elkaar verbinden.

Bij dergelijke opdrachten worden de leerlingen er zich van bewust dat een neergeschreven zin nog vatbaar is voor verandering en verbetering. Ze krijgen een positieve ingesteldheid tot veranderen die de bewerking van hun eigen teksten ten goede komt.

Feedback

Als men een gesprek voert, kent men doorgaans de conversatiepartner en weet men min of meer waarover die op de hoogte is. Daardoor kan veel ongezegd blijven. Is er iets niet duidelijk dan zal de conversatiepartner reageren of onderbreken.

Schrijven daarentegen doet men meestal voor een tamelijk onbekend publiek waarvan het moeilijk is de achtergrondkennis in te schatten. Daarom moet de schrijver heel expliciet en gedetailleerd schrijven. Hij moet a.h.w. de reacties van de lezer anticiperen en zijn gedachten heel systematisch en consistent houden opdat voor de lezer alles duidelijk zou zijn.

Die publiekgerichtheid is voor een jong kind heel moeilijk omdat het alleen vertrouwd is met de gesproken communicatieve situatie waarin er onmiddellijke feedback is. De gebrekkige publiekgevoeligheid is ook gedeeltelijk cognitief te verklaren. Jonge kinderen zijn cognitief nog niet in staat om rekening te houden met een lezer. Ze kunnen de gebeurtenissen alleen beschrijven vanuit hun eigen gezichtspunt en kunnen geen rekening houden met het standpunt van een ander. Dat egocentrisme is langer merkbaar in geschreven dan in gesproken taal en is er mee de oorzaak van dat heel wat teksten impliciet blijven en hun communicatieve bedoeling missen :

voorbeeld 3

(...) er was ingesprooke in 1B en alles lag in een romelboel er was iets kapot er was veel gestoole, de stikers lagen op de vloer. (1ste leerjaar)

voorbeeld 4

(...) het waaren diefen die gestolen haden, en weetje waar ze door gekruipen haden ? door het raam. en op een dag mag de meester er om, wat waaren we blij. (1ste leerjaar)

De publiekgevoeligheid kan door aangepast stelonderwijs wel beïnvloed worden als voor een geïnteresseerd publiek gezorgd wordt. Dat kan de leerkracht zijn als de opdracht maar zo gekozen is dat ze nieuws waarde heeft en als die leerkracht zich ook werkelijk geïnteresseerd toont voor de inhoud. Men kan ook klasgenootjes, leerlingen van een andere klas of school als lezers aanduiden of teksten publiceren in een krantje. Er is dan een echt publiek waardoor de leerlingen gestimuleerd zijn om extra hun

best te doen. Bovendien kunnen de leerlingen zich gemakkelijker een beeld vormen van de achtergrondkennis van leeftijdgenoten. Ze leren in elk geval rekening te houden met een lezer.

Een stap verder gaat men als men leerlingen ook elkaars tekst laat evalueren. Bij anderen ziet men vlugger fouten of gebreken. Bovendien breidt de kijk op de wereld zich uit, omdat men merkt hoe een ander een onderwerp behandelt heeft. Dergelijke opdrachten vergen wel voorbereiding en inoefening : in bestaande teksten kan men de leerlingen laten aanstippen wat ze (minder) leuk vonden en hun vragen waarom ze dat vonden. Men kan in de klas een schrift bijhouden waarin leerlingen neerschrijven welk boek ze gelezen hebben, waarom ze het goed of minder goed vonden enz. Op die manier leren ze reflecteren over een schrijfprodukt. Ze krijgen een kritische houding, en door hun commentaar leren ze een metataal. Zo'n evaluatieve taak heeft een positieve invloed op het lezersbewustzijn en helpt de leerlingen bij de interpretatie van de commentaar die de leerkracht op hun teksten geeft.

De publiekgevoeligheid wordt ook gestimuleerd als men leerlingen met twee of drie een tekst laat schrijven. Men komt dicht bij een gesproken situatie, er is immers onmiddellijke feedback. Ook het rollenspel kan bevorderend werken om een situatie vanuit een ander perspectief te leren bekijken.

Besluit

Niettegenstaande een echte schrijfdidactiek (voorlopig nog ?) ontbreekt en de ontwikkeling van schrijfvaardigheid voor een deel door rijping wordt bepaald, mag men dit leerproces niet gewoon zijn gang laten gaan. Voor de ontwikkeling van geschreven taal zijn begeleiding en instructies onontbeerlijk. Sommigen hebben wel meer aanleg maar iedereen kan leren schrijven, als het maar geleerd wordt. Vanuit de verschillen tussen gesproken en geschreven taal kan men een aantal strategieën ontwikkelen die schrijfbevorderend kunnen werken. Die strategieën kunnen pas resultaten opleveren als er een gunstig schrijfklimaat gecreëerd wordt, zonder schrijfdruk of sancties en met een geïnteresseerde lezer.

Marie-Anne Baert, Nederlandse Taalkunde R.U.G., Blandijnberg 2, 9000 Gent