

# Lesgeven in argumenterend schrijven: makkelijker dan te moeilijk?

Cor Vlasman

Ongeveer een week geleden kwam een leerling van een andere school bij mij met het verzoek haar privé te helpen met het leren schrijven van beschouwende teksten. Ze had er nu twee moeten schrijven, waarvoor ze een vier en een vijfeneenhalf gekregen had. Het gemiddelde cijfer in de klas was ver onvoldoende. De leraar had geen enkele uitleg gegeven vooraf; de tijd om de tekst te schrijven was één lesuur; uitleg over de aangestreepte fouten werd na afloop niet verstrekt. De behaalde cijfers telden zwaar mee voor de berekening van het rapportcijfer. Dit geval is typerend voor de situatie in veel, zo niet heel veel Nederlandse scholen. Jammer voor de leerlingen, maar even jammer voor de leraren die geen kans zien hun vak beter te beoefenen en die er zelf beroerd van moeten worden... Toch geldt voor beide partijen: het is makkelijker dan te moeilijk.

In dit artikel stel ik een serie lessen voor die samen de aanpak en de leerstof bieden voor een eerste practicum argumenterend schrijven. Wie wil, kan er zelf zo mee aan de slag. Toelichting en verantwoording van gemaakte keuzes zijn omwille van beknoptheid en duidelijkheid achterwege gelaten.

## Schrijfpracticum

De didactische werkvorm is die van het *schrijfpracticum*. Elke leerling kiest een eigen onderwerp. De leraar neemt de leiding van het schrijfproces door de leerlingen fase voor fase te laten verwerken. Ze beginnen pas aan een nieuwe fase, nadat de leraar de moeilijkheden van die fase heeft besproken en de leerlingen zo nodig

met oplossingen voor deelproblemen heeft laten oefenen. Meestal wordt in elk lesuur een nieuwe fase besproken en beginnen de leerlingen in dat lesuur met hun werk aan die fase. Terwijl de klas aan het werk is, heeft de leraar gelegenheid leerlingen individueel te helpen. De leerlingen maken thuis de op school begonnen fase af. Voor dit schrijfpracticum zijn 6 tot 8 uren nodig.

Deze werkvorm heeft belangrijke voordelen. De leerlingen krijgen het gevoel dat ze stap voor stap schrijfvaardiger worden. Ze winnen daardoor aan zelfvertrouwen en schrijfplezier. De leraar krijgt een werkkader waarin hij als raadgever heel veel van zijn eigen kennis, kunde, schrijf- en leeservaring benutten kan tijdens het leiden en begeleiden van het schrijfproces. Ook hij wint aan werkplezier.

Het is de gewoonte op onze school dat de leerlingen van klas 4 WVO<sup>1</sup> (15- à 16-jari-

gen) leren hoe ze een eenvoudige argumenterende tekst moeten schrijven. In een vierde klas zitten gemiddeld 25 leerlingen. Door de wat merkwaardige constructie van deze school zitten in de vierde klas leerlingen die al vrij veel training achter de rug hebben in verhalend en informierend schrijven én leerlingen die nog bijna geen schrijft-training genoten hebben. Geen van de leerlingen heeft al geleerd een argumenterende tekst te schrijven. Dit is dus geen ideale werksituatie, maar wel een erg geschikte situatie om schrijfproblemen te onderzoeken en oplossingen te bedenken die ook in niet-ideale situaties bruikbaar zijn.

De doelstellingen van het eerste practicum beschouwend schrijven waren:

a. de leerlingen een voor beschouwend

schrijven geëigende strategie aan te leren;

b. de leerlingen de voornaamste vaardigheden van beschouwend schrijven aan te leren, zoals:

- de inhoud kiezen;
- de opbouw bepalen van de hele tekst en van de afzonderlijke alinea's;
- de voornaamste formuleringsproblemen van argumenterend schrijven kunnen oplossen.

## Les 1: Bepaal het onderwerp en schrijf de korte tekst

We beginnen met lezen.

*IJmuiden is nog lang niet vriendelijk genoeg*

*Bij het zebrapad in de Jan van Goyenstraat zijn schuinaflopande stoepranden aangelegd. Mevrouw A. kan nu gemakkelijk met haar rolstoel van de stoeprand afrijden. Heel handig is dat, zo'n verlaagde stoeprand, alleen ... achter die stoeprand ligt een brede goot, waar mevrouw A. iedere keer als ze die stoep afrijdt, in blijft steken. En daar staat ze dan (of eigenlijk: daar zit ze dan), ze kan niet meer voor- of achteruit, half op het zebrapad. Zoiets kan gemakkelijk verholpen worden, maar het wordt niet verholpen. En deze zebra-stoeprand is heus niet de enige invalide-aanpassing in IJmuiden, die niet deugt. Sterker nog, vaak zijn de zo broodnodige aanpassingen er helemaal niet. Nee, IJmuiden is nog lang niet aardig genoeg voor invaliden.*

*Voor valide mensen is een deur iets heel eenvoudigs, voor invalide mensen vormen deuren al gauw een grote handicap. De meeste deuren hebben (hoge) drempels. Iemand in een rolstoel kan daar zonder hulp niet overheen komen en kan daardoor het betreffende gebouw niet in. Maar zelfs al zouden er geen drempels zijn, dan nog zien veel gehandicapten geen kans door een gewone deur heen te komen. Iemand met een aandoening aan zijn hand kan moeilijk een deurknop omdraaien of een zware kruk omlaagdrukken. Vaak zijn de deuren van openbare gebouwen en winkels ook te zwaar of gaan ze moeilijk open. Dan zijn er ook nog deuren die naar buiten open gaan, naar de rolstoel toe dus. Veel gehandicapten proberen toch nog wel naar binnen te komen, maar dat lukt ze meestal niet. Draaideuren en draaihekjes in supermarkten zijn helemaal ondingen.*

*Liften zijn voor invalide mensen, vooral voor rolstoelinvaliden, meestal ook uit den boze. Vaak zijn die liften te klein voor rolstoelen. De 'handige', elektrisch open- en dichtgaande deuren zijn heus niet zo handig voor iemand die wat meer tijd nodig heeft om in die lift te stappen (of in veel gevallen te rijden): veel liften gaan maar tien seconden open. Dit is genoeg voor gezonde mensen, maar... Is het de invalide gelukt om in de lift te komen, dan is hij er nog niet uit: in veel gevallen kan hij niet bij het toetsenbord. Een lift is een prachtig vervoermiddel voor invaliden, maar maak ze dan wel zonder drempel!*

Ook aan loketten, toonbanken en stellages valt nog veel te verbeteren. Het grootste probleem is: ze zijn te hoog. Als Marijke boodschappen gaat doen, kan zij gemakkelijk haar spulletjes op de toonbank leggen en afrekenen, maar mevrouw A. ziet geen kans om vanuit haar rolstoel boven de toonbank uit te komen. De artikelen op de bovenste planken van de stellages zijn voor mevrouw A. onbereikbaar en in veel winkels kan zij met haar rolstoel niet eens tussen de stellages doorrijden. In postkantoren, banken en stations worstelen veel invaliden ook met problemen: loketten zijn te hoog of er zijn doorgeefluikjes die zo stroef gaan dat een reumapatiënt ze met geen mogelijkheid open krijgt. In heel veel gevallen is er onder het loket ook geen ruimte waar de rolstoel ver genoeg onder kan rijden: de gehandicapte kan dus ook al niet dicht genoeg bij het loket komen. Dat iemand die rechtop staat, verder voorover kan buigen dan iemand in een rolstoel, daaraan is door de ontwerpers van balies en loketten blijkbaar niet gedacht.

Heel veel invaliden hebben problemen met de stoep op- en de stoep afgaan. Veel stoepen zijn te hoog. (Waarom is dat eigenlijk zo?) Iemand met krukken heeft de grootste moeite met erop te stappen en eraf stappen is meestal ook een ellende; iemand in een rolstoel komt er meestal helemaal niet op of af. Aangepaste opritten zijn nog vaak te steil of er liggen goten voor. Een invalide in een rolstoel ziet zich in veel straten genoodzaakt op de rijweg te gaan, doordat de trottoirs te smal zijn of winkeliers hun rekken met kleding of schoenen dwars op de stoep zetten. Op veel wandelpaden zijn zigzaghekjes geplaatst om fietsers tegen te houden. Maar wat die hekjes, ongewild natuurlijk, ook verhinderen, is het gebruik van die paden door invaliden in rolstoelen: zelfs met hulp kunnen ze er in de meeste gevallen niet doorheen.

Dit alles moet beter kunnen. Eén van de beste en tegelijk ook één van de makkelijkste middelen om dat te bereiken is - bij het bedenken van al die 'handige' invalidenaanpassingen - de mening te vragen van die invaliden zelf: zij weten zelf het best hoe een deur ook voor hen gemakkelijk kan zijn, hoe een lift ook voor hen ideaal kan werken, hoe een loket ook voor hen bruikbaar is. Zoals het nu gaat met aanpassingen voor invaliden in IJmuiden, is het nog te vaak bar en boos: valide mensen bedenken de aanpassingen vaak zonder te denken. Of ze bedenken helemaal niets. Toegegeven, veel aanpassingen zijn duur, misschien te duur, maar veel aanpassingen kosten niets, als er aan het begin rekening mee gehouden wordt: een iets lager loket is niet duurder dan een iets hoger loket; een toetsenbord hoger of lager in een lift aanbrengen ook niet.

Een invalide heeft het moeilijk, meer dan moeilijk. Daar moeten we echt rekening mee houden!!!

Linda

De leraar stelt over deze tekst de volgende vragen:

- Welke mening verdedigt de schrijver van deze tekst?
- Welke argumenten geeft de schrijver om die mening te ondersteunen?
- Ben jij het met de schrijver eens of niet?

De leraar maakt de doelstelling bekend aan de leerlingen: ze moeten een tekst schrijven waarin ze hun mening over iets op een zo overtuigend mogelijke manier geven. Hun

mening moet voor of tegen zijn, ze moeten iets goed of verkeerd (of slecht) vinden. De leerlingen wordt aangeraden een onderwerp te kiezen met zoveel mogelijk *nieuws-waarde*; een redelijk 'klein' onderwerp; het liefst een onderwerp waarvan ze door ervaring al veel weten en waarover ze een door-dachte mening hebben. Vier voorbeelden:

- Een topsportster uit klas 4 gaf haar mening over bezwaren van topsport voor jonge mensen.
- Een meisje dat met zware brandwonden

- in het brandwondencentrum verpleegd was, schreef over de goede kanten van dit speciale ziekenhuiscentrum.*
- Een leerling die vlak bij huis enorm veel last had van meeuwen, gaf op een satirische manier hoog op over de milieuvoordelen van deze vogels.
  - De schrijfster van de begintekst had een invalide moeder.
- Afgekeurd worden onderwerpen die te 'groot' zijn, b.v. *Ik ben tegen milieuvervuiling.*
- De leerlingen moeten deze mening (stelling) in de vorm van een bewering opschrijven in maximaal 20 woorden. Gekozen werden o.a.:
- *Meeuwen zijn heel nuttige vogels voor het milieu.*
  - *Het brandwondencentrum in Beverwijk doet veel goed werk.*
  - *Gescheiden huisvuil inzamelen is heel verstandig.*
  - *Roken is heel stom.*
  - *Met leerlingen een musical opvoeren geeft veel problemen.*
- Daarna bedenken de leerlingen minstens acht argumenten waarop ze hun mening baseren. Hieruit kiezen ze de vier meest overtuigende argumenten. Ze bepalen de volgorde van deze argumenten opklimmend van zwak naar sterk.
- Vervolgens krijgen de leerlingen een korte tekst te lezen die bestaat uit zes zinnen: een algemene bewering (stelling), vier argumenten, de slotconclusie. Voorbeeld van zo'n korte tekst:

*Overbevolking in een verpleegtehuis is onmenselijk. Door te veel erg demente bejaarden krijgen de verpleegsters het te druk om hun werk goed te doen. Ook krijgen deze bejaarden te weinig aandacht. Bovendien worden te veel bejaarden op een kamer gezet. Het ergste is nog wel dat nog redelijk goede bejaarden en al erg demente bejaarden vaak bij elkaar zitten. Voor mij is het duidelijk: de Nederlandse verpleegtehuizen zijn te vol.*

Wendy

De leraar wijst met extra nadruk op:

- de verbindingswoorden tussen de argumenten;
- de lengte van de zinnen (ongeveer 15 woorden per zin).

De leerlingen schrijven daarna hun eigen korte tekst. Deze tekst moet het geraamte vormen van de volledige tekst en moet een goede samenhang in de tekst garanderen.

Opmerking: een leerling die van onderwerp wil veranderen, mag dat in elke fase van het schrijfproces onder voorwaarde dat hij voor het nieuwe onderwerp alles doet wat in voorafgaande fasen voor het eerder gekozen onderwerp al gedaan was.

## Les 2: Maak een schrijfschema

Enkele leerlingen lezen hun korte tekst voor en klasgenoten geven er kritisch commentaar op. Daarna lezen leerlingen in groepjes van drie elkaars teksten, geven er commentaar op en verbeteren hun teksten.

De leraar geeft uitleg over het verschil tussen *argumenten* en de *toelichting* op die argumenten. Het moet voor de leerlingen duidelijk worden:

- dat argumenten nog slechts beweringen zijn en op zichzelf de lezers niet overtuigen (immers: een lezer kan steeds vragen 'hoezo?');
- dat de toelichting moet bestaan uit feiten en voorbeelden; dat feiten en voorbeelden normaal geaccepteerd worden; dat gevoelens hierbij niet achterwege

- hoeven te blijven, maar zeker niet mogen overheersen;
- dat de argumenten geaccepteerd worden als die feiten en voorbeelden overtuigend genoeg zijn, en dat als gevolg daarvan waarschijnlijk ook de stelling geaccepteerd zal worden.
- Voorbeeld van een kernaline uit een tekst met als stelling: *Het openbaar vervoer is niet best.*

*Het zitgemak in de bussen laat bepaald veel te wensen over. Betere schokdempers onder de bussen zou het rijden al heel wat veraangename. Nu worden de passagiers letterlijk 'geshaked'. Bij bijna elke hobbel en bobbel in het wegdek vliegen wat langere passagiers met hun hoofd tegen het plafond. Vooral voor de oudere mensen, waarvan het aantal in ons land steeds toeneemt, is dat niet echt prettig. Jong en oud stoot hoofden, armen en benen óf tegen het dak, óf tegen de wanden, óf tegen een eventuele buurman of buurvrouw. Dit kan bij een busritje van tien minuten bij een gemiddeld wegdek al leiden (lijden?) tot de beruchte 'openbaar-vervoer-blauwe-plekken'. Sommige mensen klagen zelfs over last aan hun nieren en willen daarom al niet meer met het openbaar vervoer mee.*

*Nathalie*

De leerlingen maken nu een schrijfschema. Eerst tekenen ze het hele formulier, pas daarna gaan ze dit invullen: links de argumenten, rechts de toelichting bij die argumenten. Voorlopig vullen ze enkel de toelichting in voor de kernaline's.

De leerlingen krijgen voor het invullen van de rechterkolom de volgende aanwijzingen: Noteer in deze kolom kort, puntsgewijs wat je zou zeggen als je jouw mening mondeling zou moeten toelichten. Probeer dat desnoods thuis of met een klasgenoot uit. Als je daarmee de rechterkolom niet vol krijgt, stel je dan voor aanvulling de volgende vragen: wie, wat, waar, wanneer, hoe, waarom, waardoor, waartoe?

Voorbeeld van een tweekolommenschema (gemaakt voor de tekst 'IJmuiden is nog lang niet vriendelijk genoeg'):

Inleiding	
Argumenten	Toelichting
<b>Kernaline 1</b> De deuren zijn meestal te moeilijk	1 drempels 2 draaideuren/ -hekjes 3 deurknoppen/ -krukken 4 te zware deuren 5 klapdeuren
<b>Kernaline 2</b> Liften zijn onhandig	1 te klein voor rolstoel 2 deuren te korte tijd open 3 elektr. oog zit te hoog 4 bedieningsknop te hoog 5 drempels in sommige liften!
<b>Kernaline 3</b> Problemen met toonbanken, stellages, loketten, enz.	1 te hoog 2 te smalle tussenruimte 3 te brede stellages 4 doorgeefluiken 5 rolstoel kan er niet onder met het voorstuk

<b>Kernalinea 4</b>	1 te steil, te hoog
Op- en afritten bij	2 goten
ingangen	3 hekjes
	4 te smal
	5 moeilijk te bereiken door trap voor de ingang

### Slot

## Les 3: Schrijf de concepttekst van de kernalinea's

De leerlingen gaan hun concepttekst schrijven. Deze tekst moet bestaan uit: een inleidende alinea, 4 kernalinea's, en een slotalinea. Elke alinea moet de lengte krijgen van een flinke krante-alinea: ongeveer 80 woorden ofwel 10 geschreven regels van een proefwerkblad.

De leerlingen markeren op hun blad blokken van vijftien regels, voor elke alinea dus één blok. Aan het einde van de inleiding, het eerste blok dus, noteert ieder zijn stelling. Aan het begin van de eerste kernalinea, tweede blok dus, noteert ieder als kernzin het eerste argument, aan het begin van het derde blok het tweede argument enz. Aan het begin van het laatste blok noteert ieder de slotconclusie.

Deze stelling, argumenten en slotconclusie moeten de leerlingen overnemen van de korte tekst die ze in de eerste les gemaakt hebben. Door deze werkwijze kunnen we er zo goed als zeker van zijn dat de leerlingen per alinea maar één argument zullen gebruiken en dat er een duidelijk verband tussen de alinea's zal ontstaan.

De leerlingen schrijven nu de toelichting bij de kernalinea's, en wel als volgt. Per kernalinea stellen ze vast welke 3 items uit de rechterko-

lom van hun schema ze willen gebruiken en in welke volgorde. Vervolgens zetten ze deze items op de concepttekst in zinnen om. Ze doen dit zo vlot mogelijk, zonder zich al te bekommeren om goede zinsbouw of fraaie formulering. Wanneer tijdens het vlot neerschrijven nieuwe feiten of voorbeelden in hun bewustzijn opduiken, mogen die natuurlijk ook verwerkt worden. De lengte van de toelichting moet minstens 80 woorden lang worden. Door de gereserveerde ruimte is het mogelijk de toelichting in het concept ongeveer 120 woorden lang te laten worden. De leraar moedigt de leerlingen daartoe aan met als motivering dat ze daarna een keuze kunnen maken voor de beste toelichting.

## Les 4: Schrijf de concepttekst van de inleiding en van het slot

De leerlingen krijgen de volgende korte theorie over de *inleiding* van een beschouwende tekst:

De inleiding bestaat uit twee delen. In het eerste deel probeert de schrijver interesse op te wekken voor het onderwerp. In het tweede deel maakt de schrijver bekend welke mening hij heeft over dat onderwerp. De leerlingen lezen de volgende twee inleidende alinea's.

*Wat is er irriterender dan het volgende? Een doodgewone man en vrouw zitten onder het genot van een kopje koffie naar een bijzonder boeiend programma te kijken. Plotseling wordt dat onderbroken door een moeder die een zeer onsmakelijke proef uitvoert met een nieuw soort luier. Daarna volgt een hondfokker die enthousiast kakelt over een nog*

*onsmakelijker produkt: hondebrokken. Nee, niets is irriteranter dan tv-reclame.*

*Mireille*

*Een verbod, een internationaal verbod, dat is wat er nodig is om een einde te maken aan de witte-stokjes-moorden. Deze witte stokjes vermoorden elk jaar alleen al in Europa duizenden mensen door besmetting met longkanker en hartaandoeningen. Deze moordwapens zijn zonder wapenvergunning te koop. Terwijl regeringen euthanasie verbieden, laten zij legale rookmoorden gewoon toe. Ik vind dit een schande.*

*Jeroen*

In een klasgesprek stelt de leraar de volgende vragen:

- Op welke manier probeert de schrijver interesse op te wekken? (In het eerste voorbeeld door een vraag te stellen en die op een aandachttrekkende manier te beantwoorden. In het tweede voorbeeld door het onderwerp vreemd, wat mysterieus te beschrijven.)
- Met welke zin maakt de schrijver zijn mening bekend?
- Welke inleiding vind jij het best of het aardigst en waarom?

In beide inleidingen wordt - dit in tegenstelling tot de kernalinea's - meer op het gevoel dan op het logisch denken ingespeeld.

De leerlingen schrijven nu - op een creatieve manier spelend met één van de voor-

beelden - hun concept-inleiding. Natuurlijk alleen het eerste deel (interesse opwekken) want hun stelling staat er al.

Dan krijgen de leerlingen de volgende korte theorie over de *slotalinea* van een beschouwende tekst:

In het eerste deel geeft de schrijver nog een keer duidelijk zijn mening (slotconclusie). In het tweede gedeelte somt de schrijver eventueel nog andere argumenten ter versterking van de conclusie op. In het derde gedeelte probeert hij de lezers op de een of andere manier te bewegen - hier vaak met een beroep op de gevoelens van de lezers - het met de stelling eens te zijn (het activeren van de lezers).

De leerlingen lezen de volgende twee slotalinea's.

*Turnen, voetbal, hockey, squash of badminton... het is allemaal even leuk, zolang iemand maar niet moet winnen, moet trainen. Van de miljarden mensen op deze aarde halen maar een tweeduizend mensen de echte wereldtop (van alle sporten samen). Waarom zouden we kinderen dan dwingen om zo goed mogelijk te zijn? Of zo snel mogelijk? Is het niet mooier ze zo gelukkig mogelijk maken? Waarschijnlijk, heel waarschijnlijk halen ze die top toch niet. Laat ze uitgaan, laat ze feesten: ze zijn maar een keer jong. Zolang deze jonge topsporters zelf graag willen, is er natuurlijk niets op tegen. Maar ... laat spanningen, trainers en blessures niet de baas worden over een jong leven!*

*Marloes*

*Beeckestein is dus een landgoed dat voor velen heel belangrijk is: honden, kunstliefhebbers, sporters en natuurliefhebbers zouden het niet graag missen. Maar ook bejaarden en moeders met kleine kinderen, die er in de woonwijken rondom wonen, zouden het verschrikkelijk vinden als Beeckestein volgebouwd zou worden met weer nieuwe woonblokken. Wie Beeckestein wil redden voor de toekomst, moet dat laten merken door zaterdag 20 oktober mee te doen aan de protestdemonstratie, die om 12 uur vertrekt vanaf het Marktplaatsplein. Doe mee!*

*Arjen*

(Beeckestein bestaat echt; de bedreiging was gefingeerd.)

De leraar stelt de volgende vragen:

- Met welke zin(nen) geeft de schrijver nog aanvullende argumenten?
- Met welke zin(nen) probeert de schrijver tot slot nog de lezers naar zijn mening over te halen?
- Welke slotalinea vind jij de beste en waarom?

De leerlingen schrijven nu - op een creatieve manier spelend met het door hen gekozen voorbeeld - het concept van hun slotalinea (alleen het tweede en derde deel, want het eerste deel, hun slotconclusie, staat er al).

## Les 5: Verbeter het concept

De leerlingen bedenken een titel voor hun tekst. Deze titel moet voldoen aan de volgende eisen:

- de titel moet kort zijn (maximaal 6 woorden) en liever geen zin zijn;
- de titel moet de lezers meedelen waarover de tekst ongeveer gaat;
- de titel moet de aandacht van de lezers trekken.

Voorbeelden:

- *Cosmetica, schilderkunst op zijn slechtst...*
- *Openbaar vervoer: bah!*
- *Reclame op tv? Weg ermee!*
- *Eindelijk milieuboxen!*

De leerlingen gaan hun tekst nu kritisch bekijken op de inhoud. Elke kernalinea moet 80 tot 100 woorden lang zijn. Te korte alinea's worden aangevuld of vervangen door andere. Te lange alinea's worden ingekort: de minst overtuigende toelichting wordt weggeschrapt. In de les bewerken de leerlingen zo één alinea.

De leerlingen bekijken ook kritisch de genoemde zinnen:

- Zijn het allemaal volledige zinnen?
- Kan een zin niet beter of overtuigender geformuleerd worden?

Ook hierbij bekijken de leerlingen in de les maar één alinea.

In dit eerste schrijfpracticum worden slechts vijf formuleringsproblemen aangepakt; andere problemen komen in andere schrijfpractica aan de orde.

### PROBLEEM 1

De overtuigingskracht van de argumenten wordt verzwakt door het gebruik van *ik* of *wij*. De leerlingen zetten om elk woordje *ik*, *mij*, *mijn*, *me*, *wij*, *ons* een kring om aan te geven dat die woorden veranderd moeten worden, zowel in de kernzin als in de toelichting. In de inleiding en in het slot kunnen - indien een leerling dat wenst - deze voornaamwoorden blijven staan.

B.v. *Ik moest steeds zwaarder gaan trainen.*

### PROBLEEM 2

De tekst wordt vaag en dus ook weer minder overtuigend door het gebruik van (onbepaalde) voornaamwoorden *je* en *men*. Ook om die woorden zetten de leerlingen een kring.

B.v. *Je moest steeds zwaarder gaan trainen.*

### OPLOSSING

De leraar bespreekt drie mogelijke oplossingen voor de problemen 1 en 2.

#### Oplossing 1

Schrijf actief, d.w.z. maak het beschrevene (dus waar het in de zin eigenlijk om gaat) tot grammaticaal onderwerp van de zin.

B.v. *De training wordt steeds zwaarder.*

#### Oplossing 2

Zeg nauwkeurig wie er met die *ik*, *we*, *je* of *men* bedoeld wordt.



B.v. Een topsporter moet steeds zwaarder gaan trainen.

### Oplossing 3

Vervang *ik, we, je* of *men* door het voornaamwoord *iemand* of *wie*. (Liever niet: *degene die...*)

B.v. *Iemand die aan topsport doet, moet steeds meer trainen.*

*Wie aan topsport doet, moet steeds meer trainen.*

De eerste oplossing biedt vaak de fraaiste formulering. De tweede en de derde oplossing hebben als heel groot voordeel dat in de rest van de alinea voornaamwoorden van de derde persoon gebruikt kunnen worden.

B.v. *De topsporter moet steeds zwaarder gaan trainen. Hij heeft meestal te weinig vrije tijd over voor sociale contacten.*

Opmerking: Dit geldt alleen binnen de alinea. In een volgende alinea moet dus eerst weer een antecedent genoemd worden.

### PROBLEEM 3

Leerlingen gebruiken bij beschouwende teksten graag het hulpwerkwoord *worden*. Het stelt hen in staat om het eigenlijke onderwerp van de handeling (de bepaling met 'door') weg te laten. B.v. *De sportman wordt daarna uitgekozen en uitgezonden.* Wie dat uitkiezen en uitzenden doet, blijft bij deze formulering onvermeld met als gevolg onduidelijke informatieverstrekking. Tegen deze manier van formuleren zijn een aantal bezwaren: de tekst wordt vaag en dus minder overtuigend, en herhaald gebruik van dit hulpwerkwoord van de lijdende vorm is stilistisch lelijk. De leerlingen zetten om elke vorm van het hulpwerkwoord *worden* een hokje.

### OPLOSSING

Gebruik de bedrijvende vorm door het gedeelte achter het voorzetsel 'door' tot

grammaticaal onderwerp van de zin te maken. Als dat gedeelte ontbreekt, kan het er in de meeste gevallen gemakkelijk bij bedacht worden.

B.v. *De topsporter wordt steeds zwaarder getraind (door zijn coaches).*

*De coaches gaan de topsporter steeds zwaarder trainen.*

De leraar bespreekt de oplossingen van de drie problemen en laat de leerlingen oefenen met wat losse zinnen en met een hele alinea. Zelf gebruik ik een alinea met veel *je* of *men* van een leerling. Voor een eerste oefening is de volgende zin erg geschikt:

*Als je zover bent dat je bij wedstrijden een redelijke kans maakt, wordt er van je verwacht dat je steeds meer gaat presteren.*

### PROBLEEM 4

Vaak zijn de beweringen te absoluut geformuleerd (b.v. *De Fransen zijn allemaal heer in het verkeer.*) of te zwak (b.v. *Er zijn echt wel Fransen die heer in het verkeer zijn.*) Beter: *De meeste (of: veel) Fransen zijn heer in het verkeer.*

### PROBLEEM 5

De volgende woorden worden best zo weinig mogelijk gebruikt: *dus, dan, dan ook, enzovoort, bijvoorbeeld, mijns insziens, volgens mij.*

### VUISTREGELS

- Gebruik in de kernalinea's geen voornaamwoorden van de eerste persoon enkelvoud en meervoud. Wees er zuinig mee in de inleiding en het slot.
- Gebruik *je* en *men* helemaal niet.
- Wees heel zuinig met het hulpwerkwoord *worden* (maximaal één keer per alinea maar nog liever helemaal niet).

De leerlingen gaan nu hun concepttekst verbeteren en hun definitieve tekst schrijven.

## Les 6: Corrigeer en lees elkaars teksten

De leerlingen voeren een voorcorrectie uit. In groepjes van twee lezen ze aandachtig elkaars teksten na voor eventuele spel- en interpunctiefouten. Ze zetten een stip voor de kantlijn als ze denken dat op die regel iets niet in orde is met de leestekens, en een streepje als ze denken dat op die regel een spelfout gemaakt is. Ze gebruiken hiervoor een potlood, zodat vóór het inleveren die aanwijzingen weggegomd kunnen worden.

Bij het aandachtig doorlezen wordt niet met elkaar gesproken. Daarna gaan de teksten terug naar de schrijvers, die eerst zelf proberen te achterhalen wat de eventuele fouten kunnen zijn. Pas na enige tijd krijgen de leerlingen gelegenheid om met elkaar mondeling overleg te plegen.

Deze voorcorrectie is nuttig voor beide partijen. De leerlingen nemen dit werkje meestal zeer serieus: het leerrendement is dus erg groot. De leraar kan een tekst met minder taal- en interpunctiefouten vlotter en plezieriger nakijken.

Schrijven doen mensen om gelezen te worden. In de nog beschikbare tijd lezen leerlingen in groepjes van 5 de teksten van een ander groepje.


## Corrigeren en beoordelen

Correctie en beoordeling bieden de laatste kans om de leerlingen te helpen steeds betere teksten te schrijven. De in dit schrijfpracticum gevolgde werkwijze biedt aan de leraar de mogelijkheid om ook dit belangrijke werk heel systematisch te verrichten.

## CORRECTIE

De correctie heeft als doel fouten zó duidelijk aan te wijzen dat die fouten de volgende keer minder of helemaal niet gemaakt worden. De fouten die leerlingen maken in een beschouwende tekst zijn heel erg verschillend. Gedeeltelijk kunnen we dat verklaren uit de te geringe leeservaring met beschouwende teksten, gedeeltelijk ook uit de stilistische moeilijkheidsgraad van dit soort teksten. Corrigeren door alleen maar strepen onder de fouten te zetten, biedt te weinig rendement, want de leerlingen snappen in de meeste gevallen niet wat ze fout deden. Aan elke leerling afzonderlijk mondeling of schriftelijk uitleg verschaffen vraagt absurd veel tijd.

Een tussen-oplossing die vlot en goed werkt, is de volgende:

- Voor de drie technische vaardigheden worden drie aparte correctietekens gebruikt:  
 0 op de plaats waar een leesteken verkeerd is gebruikt of ontbreekt;  
 = onder een spelfout;  
 —> onder een zinsbouwfout.
- Voor zwakke of foutieve formuleringen wordt ook een apart teken gebruikt, nl. .
- Voor uitleg over gemaakte fouten wordt een lijst gebruikt met een aantal veel gemaakte fouten. Elke fout heeft een eigen nummer. De leraar noteert bij de gemaakte fouten in de tekst van de leerlingen de bijbehorende nummers. De leerlingen ontvangen deze foutenlijst en kunnen zelf nakijken welke fouten ze gemaakt hebben. Een voorbeeld van zo'n correctielijst is in bijlage opgenomen.

Deze correctie is efficiënt. Alle leerlingen samen maken afschuwelijk veel verschillende fouten, maar het aantal fouten van één bepaalde leerling beperkt zich in de meeste gevallen tot een klein aantal dat zich vaak herhaalt. Door die fouten duidelijk kenbaar te maken en eventuele oplossingen aan te

bieden, zullen vele ervan bij een volgende opdracht niet meer gemaakt worden. Deze werkwijze maakt het uitgebreid behandelen van alle mogelijke fouten overbodig: elke leerling krijgt een op maat gesneden hulp. Op den duur zal dus het aantal fouten aanzienlijk verminderen en zal de correctie vlotter en plezieriger kunnen verlopen.

### BEOORDELING

Het beoordelen van een tekst heeft tot doel de leerlingen duidelijk te maken in hoeverre een tekst aan de gestelde eisen voldoet.

Daarvoor is het gebruik van een tienschaal een duidelijk en handig middel.

Het beoordelen van een tekst met een globale waardering binnen de tienschaal is te vaag om aan te geven wat wel en wat niet goed was in de tekst. Van een globale beoordeling mogen we dus weinig nut verwachten. In aansluiting op de gevolgde werkwijze is daarom gekozen voor een globaal-analytische beoordeling van de creatieve vaardigheden.

De leraar laat de leerlingen het volgende beoordelingsmodel onder hun tekst schrijven:

Creatieve vaardigheden	Technische vaardigheden
40 Inhoud	10 Leestekens
20 Opbouw	10 Spelling
40 Formulering	10 Zinsbouw
_____ +	_____ +
: 10 =	: 3 =
Cijfer creatieve vaardigheden x 4	
Cijfer technische vaardigheden	
Eindcijfer	_____ +
	: 5 = /10

Wanneer een onderdeel redelijk voldoet aan wat in de lessen geleerd is, krijgt de leerling voor dat onderdeel een 7 op de tienschaal. Als het echt goed is meer dan 7, en als het slechter is minder dan 7.

- Voor de *inhoud* worden maximaal 40 punten gegeven. Wie een redelijk goede inhoud heeft, krijgt dus voor inhoud 28 punten.
- Voor de *opbouw* van de tekst worden maximaal 20 punten toegekend. Aan wie de opbouw van de tekst in zijn geheel, van de alinea's afzonderlijk, van de inleiding en het slot heel goed heeft gedaan, kunnen daarvoor dus meer dan 14 punten worden toegekend.
- Voor de *formulering* kunnen maximaal 40 punten toegekend worden. Heeft

een leerling ervoor gezorgd dat alles in orde is voor wat het besprokene in les 5 betreft, dan kunnen hem in het algemeen 28 punten voor formulering worden toegekend.

- Bij de beoordeling van de *technische vaardigheden* is de volgende beoordeling redelijk gebleken. Per technische vaardigheid worden 10 punten toegekend. Voor een leestekenfout wordt een half punt gerekend, voor een spelfout één punt en voor een zinsbouwfout twee punten.

De berekening van het eindcijfer is natuurlijk arbitrair, maar geeft een algemeen cijfer dat verantwoord is. De berekening lijkt omslachtig, maar valt erg mee. Het grote voordeel ervan is dat de leerlingen voldoen-

de informatie krijgen over de kwaliteit van de tekst in zijn geheel en van de belangrijkste onderdelen afzonderlijk.

## Nawoord

Lesgeven in beschouwend of argumenterend schrijven is niet makkelijk. Wie er aan begint, moet goed weten *welke* moeilijkheden zich voor zullen doen en *waar* die zich voor zullen doen. In de hier beschreven manier van werken komen de voornaamste moeilijkheden aan de orde, terwijl de leerlingen samen - en toch ook weer elk voor zich - aan een beschouwende tekst werken.

Aan het Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC) in 's-Hertogenbosch werkte ik **De Papieren Wereld** uit, een complete methode voor verhalend, informierend en beschouwend tekstschrijven, gebaseerd op de werkwijze zoals hier beschreven. Deze werkwijze is effectief gebleken: alle leerlingen leerden er redelijk goede tot goede teksten mee schrijven. Het schrijfplezier van bijna alle leerlingen steeg aanmerkelijk. Mijn werkplezier ook, terwijl ik niet kan zeggen dat mijn werk er zwaarder door werd.

Voor beschouwend schrijven wordt in **De Papieren Wereld** de stof geboden voor 7 practica beschouwend schrijven:

- A het verdedigen van een stelling met alleen argumenten voor of alleen argumenten tegen;

- B het verdedigen van een stelling (mening) met argumenten voor en tegen;  
 C hetzelfde als B, maar nu met gebruikmaking van informatie uit kranten en tijdschriften volgens een specifieke strategie;  
 D het schrijven van een probleembeschouwing met in de kern een van de causale aspecten: óf de oorzaken óf de gevolgen óf de middelen ter oplossing van een probleem;  
 E het schrijven van een probleembeschouwing met in de kern twee causale aspecten;  
 F hetzelfde als E, maar nu met gebruikmaking van informatie uit kranten en tijdschriften volgens dezelfde strategie als bij C;  
 G het geven van een mening op basis van argumentenvergelijking;  
 H het schrijven van een column met een beschouwend karakter.

**De Papieren Wereld** verscheen als experimentele uitgave bij het KPC in vier deeltjes. Het beschouwend schrijven werd behandeld in deel 3 en 4. Door domme bezuinigingsmaatregelen van de regering is de uitgave gestopt, waardoor promotie naar het onderwijs toe niet meer mogelijk was. Tot nu toe durfde geen enkele Nederlandse uitgever er brood in te zien: de werkwijze zou te leraar-moeilijk zijn...

**Cor Vlasman**  
**Thijssenstraat 18**  
**NL - 1964 BP Heemskerk**

## Noot

1. VWO (Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs) is in Nederland de hoogste vorm van secundair onderwijs die toegang geeft tot de universiteit. (nvdr)

## **Bijlage: voorbeeld van een correctielijst**

### **Opbouw**

- O-1 Het eerste gedeelte van de inleiding - interesse opwekken - is te kort.
- O-2 De algemene bewering (aan het einde van de inleiding) is onduidelijk van bedoeling.
- O-3 De algemene bewering is slecht geformuleerd.
- O-4 Je had in deze alinea maar één argument moeten gebruiken en toelichten.
- O-5 Per alinea had je de regels moeten volmaken.
- O-6 Het eerste gedeelte van het slot is te kort.

### **Kernzinnen**

- K-1 Deze kernzin is te lang.
- K-2 Kernzinnen moeten volledige zinnen zijn.
- K-3 De bedoeling van deze kernzin is onduidelijk.
- K-4 In deze kernzin beweer je te veel tegelijk (gebruik per kernzin maar één bewering).
- K-5 De tweede helft van de kernzin heb je niet toegelicht en had je ook beter weg kunnen laten.
- K-6 De kernzin van deze alinea ontbreekt.

### **Toelichting**

- T-1 Deze toelichting is te weinig of te mager om overtuigend te zijn.
- T-2 Deze toelichting past niet bij deze bewering.
- T-3 De bedoeling van deze toelichting is onduidelijk.
- T-4 Een bewering moet je niet toelichten met weer een andere bewering.
- T-5 Onzin als toelichting is misschien wel leuk, maar werkt niet overtuigend.

### **Grammatica**

- G-1 Je hebt hier een verkeerd voornaamwoord gebruikt.
- G-2 Per alinea moet je eerst het zelfstandig naamwoord (of de eigennaam) noemen, pas daarna mag je dat vervangen door een voornaamwoord.
- G-3 Fout: het voornaamwoord is enkelvoud, het antecedent is meervoud (of andersom).
- G-4 Het antecedent van dit voornaamwoord ontbreekt.

### **Formulering**

- F-1 Deze bewering is te veel afgezwakt.
- F-2 Deze bewering is te absoluut.
- F-3 Deze zin is slap of onhandig geformuleerd.
- F-4 Deze zin is veel te lang.
- F-5 Formuleer hier liever actief, dus niet in de lijdende vorm.
- F-6 Gebruik in de kern geen vormen van *ik* of *wij*.
- F-7 Gebruik in de kern geen gebiedende wijs.
- F-8 Wees zuinig met: *vaak*, *dus*, *dan ook*, *bijvoorbeeld*.

### **Zinsbouw**

- Z-1 In deze zin ontbreekt het onderwerp.
- Z-2 In deze zin ontbreekt de persoonsvorm.
- Z-3 In deze zin ontbreken onderwerp en persoonsvorm.
- Z-4 Combineer geen mededelende zin met een vraagzin of met een gebiedende zin.
- Z-5 Gebruik in een zin geen dubbele verklaring zoals b.v. *Ik ging naar huis omdat het erg koud werd, doordat het zo hard vroor*.