

Teksten schrijven kun je leren

Karel Platteau

Het schrijfonderwijs verdient meer aandacht. Een onderzoeksteam van de UIA heeft aangetoond hoe het gesteld is met de schrijfvaardigheid op het einde van het secundair onderwijs (Leroy, Rymenans & Daems 1991). We hebben dus een zicht op de klachten en lacunes, maar hoe verbeteren we dan de schrijfdidactiek? Jammer genoeg bieden de meeste schoolboeken Nederlands weinig inspiratie om tot een degelijke vernieuwde schrijfdidactiek te komen. De Nederlandse onderzoeker Gert Rijlaarsdam publiceerde in 1987 *Schrijfboek*; een cursus doel- en publiekgericht schrijven op basis van informatie. Dit werk biedt de kans om het schrijfonderwijs te verbeteren. Leerlingen uit de twee hoogste jaren van het ASO halen voordeel uit deze nieuwe aanpak bij het schrijven van artikels en verhandelingen. In het TSO kunnen de correspondentielessen ook meer renderen door bepaalde principes hieruit toe te passen. Vanuit mijn ervaringen ermee in het eerste jaar hoger onderwijs (marketing) en het zesde jaar ASO schets ik in dit artikel de essentie van die vernieuwde didactiek.

Pijlers

De didactiek van de schrijfcursus berust op drie pijlers:

- *Kennis* omdat de leerlingen zich een schrijfstrategie eigen moeten maken. Via vooroefeningen worden ze ingewijd in zes belangrijke aspecten van een tekst.
- *Inzicht* omdat schrijven zoveel met nadenken te maken heeft. Kritisch leren kijken naar eigen werk en naar de manier waarop het kan worden verbeterd, wordt via nadenkoefeningen bevorderd.
- *Inzet* omdat een goede tekst niet in één keer geschreven kan worden. Schrijven vraagt een proces. Een belangrijke schakel in deze ontwikkeling is het grondig beoordelen en van commen-

taar voorzien van het werk van een medeleerling. Op basis van deze commentaar herschrijven de leerlingen hun tekst.

Hoe starten?

Als schrijfonderwijs bestaat uit af en toe een tekst laten schrijven en die teruggeven voorzien van commentaar en een cijfer, geef je dan eigenlijk wel les in schrijfvaardigheid? Ga je er dan van uit dat teksten schrijven eigenlijk niet te onderwijzen is?

Die opvatting is verkeerd: schrijven kan je aanleren, maar je moet er tijd aan besteden. Hoeveel van je 90 uren Nederlands in één klas op één schooljaar zal je de leerlingen leren schrijven? Een vraag om over na te denken bij de start van deze schrijfcursus.

Maar ook de leerlingen moeten zich eerst afvragen *wie ben ik als schrijver en wat kan ik met mijn pen?* Daarom stelt Rijlaarsdam voor om met een zelfportret te starten. Mogelijke vragen:

- *Wat wil ik met mijn tekst bereiken bij de lezer?*
- *Weet ik voor welke lezer(s) ik schrijf?*
- *Weet ik gewoonlijk veel over het onderwerp?*
- *Hoeveel tijd stop ik in een schrijfopdracht?*
- *Hoeveel bladzijden zijn haalbaar voor mij en waarom?*
- *Beoordeel ik mijn tekst?*
- *Schrijven is zinvol, alleen al om je gedachten te ordenen. Kan je daar plezier aan beleven? Of is het een straf voor jou?*

Dit gedwongen zelfportret mikt op een bewustwording van wat schrijven is. Eis daarom volledige zinnen als antwoord, geef eventueel uitleg bij de vragen.

Het ambacht

Is de reflectie-start genomen, dan pas komt het echte werk, in vier fasen.

EERSTE FASE: VOOROEFFENINGEN MET THEORIE

In de eerste fase is het van belang dat de leerlingen inzicht verwerven in:

- het doel van iedere tekst;
- het publiek;
- de structuur;
- de betrouwbaarheid;
- de nieuws waarde;
- het taalgebruik.

Rijlaarsdam hanteert voor al deze aspecten die de schrijfprestatie bepalen, een cursorische methode in **Schrijfboek**. Hierdoor begeleidt dit handboek leraar en leerling als

een trouwe leidraad. Dit betekent een enorme service voor beide partijen, maar het beperkt meteen de didactische aanpak. Volgen de leerlingen **Schrijfboek** op de voet, dan bespaart het je een pak werk, maar moet je wel over een cursorisch talent beschikken. Zo dreigt de theorie te veel gedoceerd te worden vanuit het boek, en blijft een interactieve aanpak achterwege. De leerlingen leren in een interactieve aanpak ook regels en kenmerken, maar ze zijn betrokken in de toepassing ervan. Daarom pleit ik eerder voor meerdere kortere oefeningen in de klas of thuis, waaruit de leraar nadien met de leerlingen de theorie puurt. Ik beperkte mij aanvankelijk tot *het doel* van een tekst en *het lezerspubliek*. Later gaf ik les over andere aspecten.

Nemen we de theorie over *doelgerichtheid* van teksten als voorbeeld. Om de kenmerken van een informatieve tekst aan te duiden, vertrek je beter van een foutief misbaksel van een ambtelijke of zakelijke tekst die echt bestaat (b.v. een brief van een of andere jeugdclub, een cliché-artikel uit een regionaal blad). De confrontatie met het gebrek aan heldere formulering geeft aanleiding tot verbetering, of een 'doe-het-nu-zelf'-oefening, b.v. schrijf een korte informatieve brief naar je klasgenoten. Via het beoordelen en verwerken van dergelijk materiaal formuleer je de theorie in verband met informatieve teksten.

Een tweede voorbeeld van een doelgerichte tekst: een tekst die anderen wil overtuigen (persuasief). Wat verwachten we van zo'n tekst? In plaats van zelf een antwoord te geven in de vorm van voorschriften geef je de leerlingen korte teksten die zogenoemd iemand overtuigen, b.v. dit berichtje uit de krant:

Daarom.

Mensen hebben de pest aan het geluid van vingernagels op een schoolbord omdat het gelijkt op waarschuwingskreten van apen. Dat beweren Amerikaanse geleerden die voor hun proefneming uitgebreid met metalen harken op borden krasten en dat vergeleken met het geschreeuw van wilde apen.

Uit zo'n beoordelingsoefening komt de theorie tevoorschijn: een stelling, argumenten, de redenering, ... Er kan ook een schema voor filmbespreking gevraagd worden, waarbij de argumentatie prioritair is. Of nog: schrijf een sollicitatiebrief voor een vakantie-job.

Is de doelgerichtheid van teksten voldoende aan bod gekomen via oefeningen en theorie, dan kan je de leerlingen doen inzien hoe een schrijver zijn tekst lezersvriendelijk kan kruiden, met andere woorden waaruit de *publiekgerichtheid* van een tekst bestaat. Zijn deze twee schrijfaspecten in de klas behandeld, dan kan je overgaan op de tweede fase.

TWEDE FASE: SCHRJFOPDRACHT MET NADENKOEFFENING

De leerling krijgt nu een serieuze schrijfofdracht, waarbij doel- en publiekgerichtheid essentieel zijn. Daarom geef je beter geen titel, maar een goedomschreven opdracht, b.v. *'Schrijf een artikel over... Kies zelf een titel. Je artikel zal gepubliceerd worden in een extra-aflevering van het tijdschrift X. Dit nummer zal gratis uitgedeeld worden aan alle laatstejaars. Je tracht je lezers voor jouw mening warm te maken. Je tekst omvat twee bladzijden DIN A4-formaat.'*

Op die manier stip je concreet aan wat het doel is en wie het publiek vormt. Verder laat je vindingrijkheid toe in het formuleren van een intrigerende, een leuke of een sensationele titel. Bij correspondentie werk je identiek bij de formulering van een praktische opdracht.

Dan laat je de leerling de schrijfsituatie verkennen: *wat is mijn doel? wat moet ik bereiken? voor wie is mijn tekst bestemd? hoeveel bladzijden? hoeveel tijd heb ik?*

Meteen rijst de vraag bij de leerling-schrijver: *heb ik een opinie over het gegeven onderwerp?* Een visie is inderdaad nodig. Ook al moet de leerling zich nog informeren, hij doet er goed aan nu al een standpunt te noteren. Daarnaast is er een standpunt van een tegenstander mogelijk. Beide visies moeten met argumenten omkleed worden. Verdiept de leerling zich meer en meer in het onderwerp, dan kan zijn standpunt nog veranderen.

De leerlingen verzamelen zelf informatie over het opgegeven onderwerp of krijgen van de leraar een aantal interessante gegevens en artikels. Hieruit moet minstens één keer geciteerd worden met bronvermelding. Plagiaat is uit den boze.

Dan volgt de gekende brainstorm, het bouwen van een plan en het schrijven van een klad. Normaal gezien wordt deze kladversie vervolgens in een net kleedje gestopt en afgegeven. Punt uit. In het schrijfproces volgens Rijlaarsdam volgt echter een belangrijke ingreep. De leerling-schrijver moet namelijk twee meetlatten op het klad leggen. Deze meetlatten of controles bestaan uit vijf vragen in verband met doelgerichtheid en vijf vragen in verband met lezersvriendelijkheid, b.v. *maak je contact met je lezer in je inleiding? zijn je voorbeelden verduidelijkend?* Zulke controlevragen stimuleren tot wijzigingen en verbeteringen in het klad. Pas als dat achter de rug is, schrijft of typt de leerling een net werk.

Vooraleer dit werkstuk in te leveren gaat de

leerling nog een nadenkoefening maken. Hij noteert op een afzonderlijk blad het antwoord op een aantal vragen: *wat vind ik goed aan mijn tekst? wat kan beter? waarover ben ik echt tevreden? ga ik een volgende keer op dezelfde manier te werk?*

Met deze nadenkoefening is de kous voorlopig af voor de schrijffase. De leerling levert een map in waarin het zelfportret, de tekst, en de nadenkoefening zitten. Op de tekst staat niet de naam van de leerling-schrijver, maar een code die vooraf door de leraar werd bepaald. Deze geheimhouding is belangrijk voor de derde fase.

DERDE FASE: BECOMMENTARIËN MET NADENKOEFFENINGEN

Waar het lastige correctiewerk voor de leraar nu zou beginnen, stelt Rijlaarsdam voor om de leerlingen elkaar te laten becommentariëren. Zijn onderzoek leerde hem dat deze commentaarfase uitgevoerd door leeftijdgenoten veel efficiënter is dan de positieve of negatieve commentaar van een leraar.

Bij mijn leerlingen stelde ik eveneens een alerte houding vast als het erop aan kwam voor leeftijdgenoten te schrijven. De leraar als enige lezer en onfeilbare criticus biedt vaak geen inspiratie meer. Maar leeftijdgenoten kan de leerling-schrijver eens laten zien wat hij in zijn mars heeft.

De commentaarfase zet je in bij een parallelklas: ieder krijgt een gecodeerd exemplaar van één tekst uit de andere klas. Rijlaarsdam gaat in deze derde fase te ver, omdat hij van elke leerling commentaar op drie teksten verwacht. Dit voorstel bleek onhaalbaar in de praktijk.

Leeftijdgenoten zijn in staat zinnige commentaar te geven als je hen de eerste keer klassikaal begeleidt. Nadien slagen de leerlingen er wel in om thuis zelf commentaren op te stellen.

Het begint vrij eenvoudig: de leerling-criti-

cus schrijft zijn eerste indruk op een reactieformulier. Rijlaarsdam stelt dit formulier op aan de hand van twaalf uitspraken over de tekst. Achteraf zal de leerling-schrijver het ingevulde formulier krijgen en heel benieuwd uitkijken naar de indruk die de tekst op de lezer maakte. De leerling-criticus koppelt hieraan een nadenkoefening, waarin slechts één vraag moet worden beantwoord, nl. *wat heb ik geleerd van het lezen van deze tekst?*

Daarna wordt van de leerling-criticus degelijke commentaar verwacht op de aspecten van het schrijfproces die in de klas behandeld zijn. Als illustratie geef ik zo'n commentaarblad voor doel- en lezersgerichtheid in bijlage 1. Je zal merken dat de leerling-criticus echt in staat is om suggesties te geven tot correctie.

Over elk aspect worden vijf vragen gesteld, b.v. *wordt duidelijk wat de lezers moeten gaan denken? is de opinie aanvaardbaar?* Op deze vragen moet de leerling-criticus antwoorden, een toelichting geven plus een advies tot verbetering formuleren. Dat is een hele klus! Wie moet becommentariëren, leert enorm veel: kritisch lezen, reflecteren, suggesties formuleren. Mijn ervaring leerde dat bij deze commentaar ook het gros van de spellingfouten en foutieve zinsconstructies door de leerling-criticus aangestreept werd.

Is het reactieformulier ingevuld en zijn de commentaren op de behandelde schrijfaspecten afgewerkt, dan moet de leerling-criticus nog een nadenkoefening maken, nl. *wat heb ik geleerd van het commentaar geven op deze tekst?* Hiervan vind je een voorbeeld in bijlage 2. Pas dan is de commentaarfase achter de rug en krijgt de leerling-schrijver zijn tekst terug met de commentaren.

VIERDE FASE: COMMENTAAR VERWERKEN EN HERSCHRIJVEN

Een kritiek lezen op je eigen tekst is meestal geen prettige bezigheid. Maar als je suggesties krijgt om je tekst te verbeteren, dan valt het wel mee. Want iedere leerling moet zijn tekst nog herschrijven.

Het begint met het verwerken van de commentaren (zie bijlage 3). De leerling vat die samen per aspect en gaat na welke commentaar hij accepteert en welke niet. Verder geeft hij ook zijn mening weer over de

kwaliteit van de commentaren.

Dan is de tijd rijp voor een herschrijfplan in twee kolommen: *wat ga ik veranderen? hoe ga ik veranderen?* Dit plan werkt de leerling uit in een definitieve versie van de tekst. Dit is het eindresultaat.

Ter illustratie enkele uittreksels die aangeven hoe nuttig herschrijven wel is. De studenten uit het eerste jaar hoger onderwijs (marketing) moesten een korte reclame-tekst schrijven.

Eerste versie

Op een regenachtige morgen zat ik iets of wat nerveus aan mijn ontbijttafel. Ik had namelijk een bijzondere afspraak die ik zeker niet mocht missen. Al hopen dat het weer mij niet te veel oponthoud zou veroorzaken want, ik was al laat. Eenmaal klaar, nam ik mijn jas, stapte in mijn auto en wat gebeurde er...? Oh nee, mijn auto startte weer niet!

Commentaar

- Veel fouten en moeilijke verwarde constructies, b.v. ...
- Er is te weinig concrete taal, te veel ballast, b.v. ...
- Schrijf meer publiekgericht; jij bent toch ook een student! B.v. een examendag.

Herschreven versie

Donderdagochtend: storm en regen... en ik heb examen statistiek. Spanning alom, maar toch bijt ik me door een krachtig ontbijt. Jas aan en auto instappen. Wegwezen. Maar nee, oh nee. Het lukt niet... Die auto start niet. Wil gewoon niet starten. Help! Mijn examen...

Hoe evalueren?

Omdat in deze schrijfdidactiek duidelijk het accent ligt op het *schrijfproces*, dient de evaluatie hieraan ook meer aandacht te schenken. Natuurlijk blijft het *schrijfprodukt* als eindresultaat over, maar je kan nagaan of alle stappen van het proces gevolgd werden als je een map met de tussenliggende stadia laat indienen.

Tenslotte geef je zelf je opinie over de herschreven tekst en een cijfer. Om pakweg 28 teksten traditioneel te corrigeren en van commentaar te voorzien, heb je ongeveer

zeven uur nodig. Met deze aanpak is de correctie minder tijdrovend, omdat de teksten die voor je liggen, herschreven werden.

Als leerlingen zelf in staat zijn om bewust verbeteringen in hun tekst aan te brengen, dan meen ik dat deze schrijfdidactiek werkelijk een aanwinst is. Met de traditionele didactiek zou ik als leraar weer foeteren op al die gebreken en fouten, negatieve commentaar aanbrengen, zelf suggesties tot correctie geven, en maar al te goed beseffen dat het effect van mijn correctie gering is. Want in hoeveel gevallen komt een leerling tot echt herschrijven?

Uitbouw

Heb je de *doel- en publiekgerichtheid* inge-oefend en in een schrijfofdracht uitgetest, dan is het de beurt aan de overige schrijfaspecten: *structuur, betrouwbaarheid, nieuws-waarde en taalgebruik*. Er bestaat een mogelijkheid om drie schrijfaspecten in het vijfde jaar uit te werken en in het zesde jaar nog eens drie. De geschetste fasen (schrijven - becommentariëren - herschrijven) worden telkens opnieuw toegepast. Op die manier voeren de leerlingen diepgaande schrijfofdrachten uit.

Eindbalans

In **Schrijfboek** wordt een efficiënte 'stap-voor-stap'-schrijfmethode aangeboden, waarin de vele vaardigheden van het schrijfbambacht op een adequate manier aan bod komen. De leerling zet achtereenvolgens de volgende stappen:

- eerst de schrijfofdracht verkennen, een standpunt bedenken en een probleem-analyse uitvoeren;
- overstappen naar een schema en een klad;
- dit klad controleren op de zes schrijfaspecten (doel, publiek, structuur, betrouwbaarheid, nieuws-waarde en taalgebruik);
- dan pas een net schrijven;
- vooraleer dit exemplaar in te dienen de tekst door medeleerlingen laten lezen en becommentariëren;
- deze opmerkingen beoordelen, een herschrijfplan maken en een definitieve tekst schrijven.

Dat de kwaliteit van de schrijfprodukten hierdoor stijgt, heb ik persoonlijk ondervonden. Het inzicht in het schrijfproces, de vooroefeningen en de commentaren van medeleerlingen helpen de leerlingen heel concreet om betere teksten te schrijven.

Verder viel het mij op dat leerlingen die een tekstverwerker hanteerden, meer werk besteedden aan het herschrijven. Het gemak om alinea's uit elkaar te halen, stukken tekst te verplaatsen enz. speelt blijkbaar in hun voordeel.

Tenslotte stelde ik vast dat de leerlingen graag elkaars teksten becommentariëren, maar nog moeten wennen aan het geven van toelichting met een nuttig advies om het beter te doen. Toch is dit een haalbare kaart als je de eerste keer begeleidend optreedt. De nadenkcoefeningen van beide partijen (leerling-schrijver en leerling-criticus) leerden me dat reflectie over een schrijf- of commentaartaak inderdaad een kwaliteitsverbetering teweegbrengt. De leerling voelt zich nu serieus genomen, meer geëmancipeerd. Dit heeft een gunstig effect op de wil om het beter te doen.

De schrijfdidactiek die Rijlaarsdam propageert, verdient veel waardering. De toepassing ervan kan worden aangevuld en meer op de eigen klasrealiteit afgestemd. Hij is te uitgebreid om in één jaar te geven. Wellicht is een verdeling over het vijfde en het zesde jaar ASO de ideale oplossing. Onderlinge afspraken tussen de leraren Nederlands is dus aangewezen.

Karel Platteau
Hekkeniersstraat 8
8791 Beveren-Leie

Bibliografie

Leroy, Gino; Rita Rymenans & Frans Daems: **Geletterdheid op achttien jaar. Pelling naar de lees- en schrijfvaardigheid bij het einde van het secundair onderwijs**. Wilrijk: UIA, 1991.

Rijlaarsdam, Gert: **Schrijfboek. Een cursus doel- en publiekgericht schrijven op basis van informatie**. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1987. (met docenten-handleiding)

Bijlagen

Bijlage 1: Commentaarblad voor doel- en publiekgerichtheid

COMMENTAAR

Jouw code en klas : *ABML 523*
 Code en klas van de brief : *ABMH 564*

1. Verwerk voorbeelden in je antwoorden.
2. Geef suggesties om te verbeteren.
3. Gebruik de inleiding.

A. Algemene indruk

Welke indruk maakt deze brief op jou? Dit is heel belangrijk voor de schrijver om te weten:

Deze brief maakt een verzorgde indruk en is wel degelijk doelgericht. Misschien heb je wel een briefmodel (van de afkender) niet meldt en de rechterkantlijn uit aan namen.

B. Doelgerichtheid en onderwerp

1. Zit er een duidelijke strategie achter deze brief? Welke?

Ja, er wordt duidelijk aan voor aan gevraagd wat men wil bereiken. Er wordt ook vermeld waar "..." kennis heeft gemaakt met de afkender. Hier is een hand, maar over gaat het?
 2. Is het onderwerp en/of de redenering in goede samenhang gebracht om het doel te bereiken?
 (genoeg informatie - goede argumenten - oplossing aanvaardbaar)
Er worden goede argumenten naar voor gebracht waarom men precies die artikelen goed vindt. En waarom men dus deze goede kan willen krijgen. De informatie is ook volledig genoeg zodat de lezer weet over welke gedeelten het gaat.

C. Publiekgerichtheid (lezergericht en persoonlijk)

1. Krijgt de lezer het gevoel dat hij echt met het onderwerp te maken heeft? Hoe zo?

Misschien kan er wat beter meer "u" gebruikt worden zodat de lezer wat meer bij de brief betrokken wordt. Zoals: "Stuur het u ons." ; "Wij zijn u ons medeleven."

2. Blijkt uit de brief dat de schrijver beseft wie zijn lezers zijn? Is er een servicegerichte aanpak?

Ja, er werd kennis gemaakt met de meubelen. Daar heeft men gezien dat deze meubelen aan de voorwaarden voldoen. Daarom wil men precies deze meubelen en geen andere. Maar het is toch een brief geschreven door een van de leerlingen zelf. Is het dan niet beter de eerste 2 kunnen het onderwerp wel te nemen in plaats van te nodat het wordt: "Op 16 november hebben wij, studenten..." "Daar hebben wij..."

Bijlage 2: Nadenkoefening bij de commentaarfase

Wat heb ik geleerd door commentaar te geven.

Voor een verbetering moet je de cursus grondig doorname. Het is dus te goede herhaling + bij het lezen van de brief ervaren je en getuie aan creativiteit en je komt ook tot de vaststelling dat je eigen brief niet veel beter is. De volgende keer meer spanningen leveren voor dynamischer en speelser taal.

Bijlage 3: Commentaar verwerken en een herschrijfplan opstellen

Wat veranderen?	Hoe veranderen?
B. Argumentatie en Strategie	Als eerste zin van het misdeedschik schrijf ik: 'U welke onze belangstelling'
D. Verkeerde bestelling	Ik verander 3 bureaus in 2 bureaus, 1 vergaderstoel in 1 bureau-en vergaderstoel.
Beter "argumentatie"	Laatste zin van de aanvraag ik over 1 zin: Wij kopen voor 5 december 1991 uw lijst met uw voor- deligste prijzen te ontvangen

18ML (code 110)

samenvatting	akkoord?
A. Is het de bedoeling dat "bezoek" en "beïnvloeden optimaal" vet gedrukt zijn?	Nee, het was niet de bedoeling. Bij het kopiëren zijn deze woorden donkerder door het gebruik van tipex.
B. Er mag een sterkere strategie en argumentatie aanwezig zijn.	Akkoord, als er maar niet mee bedoeld wordt dat ik moet zeggen waarvoor ik de meubelen gebruik. Ik heb een bezoek gebracht aan het bedrijf en kan dus de kwaliteit van de goederen. En als je een meubelbezoek bezoekt en daarna een prijs offerte aanvraagt zal men wel weten dat het voor een bankier in te richten is.
C. Het is een lezengesichte brief en een brief gericht naar verkopers.	Akkoord, ik heb dus redelijk mijn cursus bestudeerd.
D. De BIN-norm wordt gevolgd maar er is wel een verkeerde bestelling.	Akkoord, het was een verkeerde interpretatie van de opgave. Gelukkig was er een attentie verbaan die een fout met grote financiële gevolgen voorkomt.
E. Op de spelling, bezitbeheersing en de stijl is niets aan te merken.	Akkoord, maar in feite waren er geen echt moeilijke woorden.