

De Reeks

*een serie publicaties voor
vernieuwend onderwijs door De Freinetbeweging*



Levend Lezen, dat's de kunst

ideeën en technieken voor vernieuwend leesonderwijs

De Reeks

een serie publicaties voor

vernieuwend onderwijs door De Freinetbeweging



Deel 3: Levend Lezen, dat's de kunst

ideeën en technieken voor
vernieuwend lesonderwijs

samengesteld door: Rouke Broersma
Jimke Nicolai
Jeroen Tans



INHOUD

Vooraf	blz
Aan de lezer	7
1 De Reeks	
2 De keuzen	
3 De lezers	
4 De medewerkers	
Hoofdstuk 1	11
<i>Rouke Broersma/ Sonja Bijenhof</i> - Inleiding: De kunst van levend lezen	
1 Een hele kunst	
2 Levend lezen	
3 Schoolpraktijken onderzocht	
4 Leeswijzer	
Hoofdstuk 2	21
<i>Jeroen Tans</i> - De voedingsbodem: groepen vol leven	
1 Het groepsleven	
2 De taal van de groep	
3 Greep op de wereld	
4 Begrip voor elkaar	
5 Een brede taalontwikkeling	
Hoofdstuk 3	25
<i>Rouke Broersma</i> - Levend lezen nader verklaard	
1 Wat is lezen?	
2 Wat is levend lezen?	
3 De leeshandeling: raden of spellen?	
Hoofdstuk 4	31
<i>Rouke Broersma m.m.v. Lucia Boland</i> - Ontluikende geletterdheid	
1 Spraak & schrift	
2 Taal- & symboolbegrip	
3 Leesrijpheid	
4 Ontwikkelingslijnen	
5 Een stimulerende leesomgeving	
Hoofdstuk 5	39
<i>Rouke Broersma m.m.v. Lucia Boland</i> - Lezer worden	
1 Eerst techniek & vaardigheid?	
2 Of eerst inhoud & plezier?	
3 Lezers in ontwikkeling	
4 Lezers in ontwikkeling begeleiden	

Hoofdstuk 6	49
<i>Rouke Broersma</i> - Geoefend lezer worden	
1 Leesplezier & kerndoelen	
2 Tekstsoorten	
3 Leesstrategieën	
4 Tekstverkenning	
5 Studeren	
6 In de praktijk	
Hoofdstuk 7	59
<i>Jan Bakermans</i> - Als lezen moeilijk gaat	
1 Naar het speciaal basisonderwijs	
2 De eerste opvang	
3 De visie van de sbo-school	
4 Taal is van jezelf	
5 Een taal leesprogramma op maat	
Hoofdstuk 8	69
<i>Rouke Broersma/Gerda Salverda</i> - Verleiden tot lezen	
1 Kind & leesomgeving	
2 Leescultuur & leesonderwijs	
3 Avontuurlijk lezen	
4 Verleidingskunsten	
5 Leraar, leesaanbod, leesonderwijs	
Hoofdstuk 9	79
<i>Jeroen Tans</i> - Mailen over boeken	
1 Bieb 2000: de opzet	
2 De inhoud: tien nieuwe boeken ...	
3 De uitvoering	
4 De winst	
5 Tips voor starters	
Hoofdstuk 10	87
<i>Jimke Nicolai m.m.v Trees Ex</i> - Het lokaal als leesomgeving	
1 Een wandeling door het lokaal	
2 De leeshoek met inventaris	
3 Andere hoeken	
4 Samen verantwoordelijk	
Hoofdstuk 11	97
<i>Rouke Broersma m.m.v Trees Ex</i> - Prentenboeken lezen	
1 Het Rode Kippetje als voorbeeld	
2 Verhaalbegrip	
3 Het Rode Kippetje en lezer worden	
4 Samen prentenboeken maken	

Hoofdstuk 12	107
<i>Jimke Nicolai m.m.v.Trees Ex - Het klassendagboek</i>	
1 Inhoud	
2 Functie	
3 Vormgeving	
Hoofdstuk 13	115
<i>Rouke Broersma - Het verteltekstenboek</i>	
1 Taal, tijd, tellen	
2 Van vertelkring naar tekstenboek	
3 Ontluikende geletterdheid	
4 Ontluikend tijdsbesef	
5 Ontluikende gecijferdheid	
Hoofdstuk 14	121
<i>Jeroen Tans - Van krabbel naar tekst</i>	
1 Leren door imiteren	
2 De rol van de juf	
3 Schrijven & lezen	
Hoofdstuk 15	127
<i>Jeroen Tans - De vrije tekst</i>	
1 Lezer & schrijver worden	
2 Eigen woorden & eigen zinnen	
3 Schrijver & lezer tegelijk	
4 Het oog van de meester	
Hoofdstuk 16	137
<i>Jeroen Tans - De klassenkrant</i>	
1 Een klassenkrant beginnen	
2 Onderwijskundig hulpmiddel	
3 Veelzijdig krantenproject	
Hoofdstuk 17	145
<i>Johanna van Diggelen/Jan Minnegal/Jeroen Tans - Schoolcorrespondentie</i>	
1 Schriftelijke ontmoeting & wereldverkenning	
2 Met wie schrijf je?	
3 Corresponderen & leren lezen	
4 E-mailen kan ook	
Hoofdstuk 18	157
<i>Marike Venema - Zelf boeken maken</i>	
1 Zo beginnen we: een echt kringgesprek	
2 Zo ontstaat ons verhaal	
3 Zo maken we ons boek	
4 Zo lezen we ons boek	
Hoofdstuk 19	173
<i>Arjen Boswijk - Dichter bij gedichten</i>	
1 Een nieuwe meester & een nieuwe klas	
2 Nieuwe regels voor het nieuwe schrift	
3 De nieuwe bundel	

Hoofdstuk 20..... 183
Jimke Nicolai - Lezen om te weten
1 Wat wil je weten?
2 Bronnen zoeken
3 Bronnen verwerken

Uitleiding.....191
Een web van levend lezen
1 Aanbevelingen
2 Website
3 Tips



Vooraf

AAN DE LEZER

Redactie

1 De Reeks

De Reeks is een serie publicaties voor vernieuwend onderwijs door De Freinetbeweging, waarin vertegenwoordigers van verschillende vernieuwingsbewegingen aan het woord komen. Met vermindering van saaie eenstemmigheid wordt per thema gezocht naar dwarsverbindingen en overeenstemming.

Zo kwam in het eerste deeltje, *Leren Kwalificeren*¹⁾, het vraagstuk van de kwaliteitszorg op vernieuwingscholen aan de orde. En in het tweede, *Wie correspondeert die leert*, wordt aangetoond dat een typische freinettechniek als schoolcorrespondentie ook toe te passen is op andere schooltypen. En in dit nieuwe, derde deel, *Levend Lezen, dat's de kunst*, wordt vanuit verschillende invalshoeken het leesonderwijs belicht.

De internetsite van De Freinetbeweging²⁾ - kijk bij de 'knop publicaties' - biedt in aansluiting op de boekjes van De Reeks steeds geactualiseerde, aanvullende informatie, illustraties en praktijkvoorbeelden.

2 De keuzen

Er zijn maar weinig onderwijsthema's waarover zoveel gediscussieerd en gepubliceerd wordt als over lezen, leren lezen, leesonderwijs. Vaak staan en stonden de meningen scherp tegenover elkaar en leken de verschillen onoverbrugbaar, zeker als het gaat over het beginnend lezen, het zogeheten voorbereidend en aanvankelijk leesonderwijs.

Daar lijkt wat verandering in te komen. De methode *Leeslijn* bijvoorbeeld beoogt de klassikale, structuurgerichte³⁾ aanpak voor het aanleren van de klanktekenverbinding in te bedden in een meer individuele, intuïtieve, functiegerichte⁴⁾ leerweg. En ook de klassikale methode bij uitstek, *Veilig Leren Lezen*, heeft zich de laatste jaren verrijkt met elementen uit ervarings- en ontwikkelingsgericht onderwijs.

Anderzijds valt te constateren dat in de onderbouw van jenaplanscholen en freinetscholen het ontdekkend leren lezen of het natuurlijk leren lezen vrijwel nooit in zuivere vorm gepraktiseerd wordt. Blijkens onderzoek van Sonja Bijenhof⁵⁾ op een aantal vernieuwingscholen is er eerder sprake van opschuiven in de richting van *Veilig Leren Lezen*, uit een behoefte aan meer structuur, meer zekerheid, maar niet altijd uit overtuiging, soms zelfs met een licht schuldgevoel.

Inmiddels komen ook bovenbouwonderwijzers in het vernieuwingsonderwijs voor steeds lastiger keuzen te staan: hoe pakken we het studierend lezen aan? Doorgaan op onze eigen weg, dat wil zeggen leesstrategieën en studievaardigheden al doende aanleren in het klassenleven en tijdens het proces van wereldverkenning? De inspectie ziet graag het overzicht van de scores op de

toets begrijpend lezen en wil graag weten welke methode voor begrijpend en studerend lezen we gebruiken, en daarop worden we beoordeeld. En dus ...?

3 De lezers

Wat hebben wij de lezers te bieden? In elk geval geen methode, geen leergang; wèl een aantal praktijkverhalen, ideeën en technieken vanuit diverse invalshoeken, gevoed door verschillende tradities, maar gebaseerd op een gemeenschappelijke visie, een visie die tot uitdrukking komt in de titel van dit boek, *Levend lezen, dat's de kunst*. Een visie die – hopen we – de lezers inspireert.

Wie zijn die lezers?

- Om te beginnen de werkers binnen het traditionele en actuele vernieuwingsonderwijs.
- Maar zeker ook aanstaande onderwijzers en hun opleiders.
- En niet te vergeten remedial teachers en leraren speciaal basisonderwijs.
- Eigenlijk alle onderwijzers die zich niet tevreden stellen met clichés, met het meest voor de hand liggende, met altijd hetzelfde.
- Dus iedereen die – net als wij – van tijd tot tijd de eigen werkwijze tegen het licht wil houden, iedereen die regelmatig gevoed wil worden door nieuwe ideeën of al langer bestaande ideeën van anderen, iedereen die zijn eigen opvattingen wil toetsen aan die van anderen, die ter wille van de kinderen en de eigen arbeidsvreugde zijn onderwijspraktijk met bijbehorende routines weer eens wat wil opfrissen.

En omdat dit boek het leesonderwijs van de hele basisschool bestrijkt, kunnen onderbouwleraren erin lezen hoe hun werk wordt voortgezet en voltooid in middenbouw en bovenbouw; omgekeerd kunnen werkers in de bovenbouw zich oriënteren op wat tegenwoordig *ontluikende* en *beginnende geletterdheid* genoemd wordt. Die wederkerige belangstelling voor elkaars werk kan dan het gesprek over de doorgaande lijn en de ontwikkeling van het schoolplan bevorderen.

4 De makers

De schrijvers van *Levend Lezen, dat's de kunst* zijn onderwijzers of opleiders of behoren tot beide categorieën. Ze vinden hun inspiratie in de gemeenschappelijke uitgangspunten voor *Levend Lezen*, zoals verwoord in het hierna volgende, inleidende hoofdstuk *De kunst van levend lezen*. Ze komen uit verschillende onderwijstradities en schooltypen, herkenbaar aan stijl, toonzetting, woordkeus of inhoudelijke accenten en zijn alleen verantwoordelijk voor de eigen bijdragen.

Dat laatste geldt ook voor collega's en scholen (zie colofon) die deze uitgave een levendiger aanzien gaven door illustratiemateriaal in de vorm van korte tekstjes, grafiek, tekeningen, foto's af te staan; en voor de meelezers van de resonansgroep (zie colofon) die met hun kritische en stimulerende commentaren indirect bijdroegen aan vorm en inhoud van dit boek. Alleen de samenstellers zijn verantwoordelijk voor het geheel.

Noten

- 1) Zie www.freinet.nl>publicaties>de reeks, > betekent: kijk bij.
- 2) www.freinet.nl
- 3) Zie voor een nadere uitleg van deze term hoofdstuk 5: *Lezer worden*.
- 4) Idem.
- 5) Zie verder hoofdstuk 1: *De kunst van levend lezen*.



Hoofdstuk 1

INLEIDING: DE KUNST VAN LEVEND LEZEN

Rouke Broersma
& Sonja Bijenhof

1 Een hele kunst

Blaffen tegen letters

Over leesonderwijs praten of schrijven schijnt niet te kunnen zonder gebruikmaking van begrippenparen als:

- leestechniek en -begrip;
- structuur en functie;
- instructie en toepassing;
- onderwijs in het lezen en lezen in het onderwijs.

We gaan er blijkbaar voetstoots van uit dat je om een tekst te kunnen begrijpen een aantal deelvaardigheden onder de knie moet hebben. Anders gezegd: aan begrijpend lezen (en dan hebben we het nog maar niet over leesplezier) gaat technisch lezen vooraf. Eerst de techniek dan het begrip. In de methode *Letterstad*¹⁾ werd dit uitgangspunt wel heel letterlijk genomen: de kinderen leerden eerst letter-klank-verbindingen (bijvoorbeeld: *oo – v – g – l – t – r*), dan betekenisloze verbindingen (bijvoorbeeld: *vool, loor, gool, rool*), dan echte woorden (*goor, loot, voor*) en daarna pas zinnen en teksten. En dat alles onder het motto: *barking at prints* gaat vooraf aan *reading for meaning*.

Kunnen en kennen

Een tweedeling tussen techniek en begrip is kenmerkend voor het moderne westerse denken. Hetzelfde dualisme zit in het onderscheid tussen lichaam en ziel, tussen vorm en inhoud, tussen kunnen en kennen. Bij de oude Grieken lag dat anders. Hun begrip *technè* – dat is ons woord techniek – had zowel betrekking op vakmanschap en vaardigheid als op kunst en bevoegdheid, zowel op transpiratie als op inspiratie.

En middeleeuwse Nederlanders kenden geen betekenisverschil tussen *kunnen* (in staat zijn, beheersen) en *kennen* (weten, begrijpen). Ze gebruikten die begrippen door elkaar. Ons woord kunst (toen *const*) betekende in die tijd zowel kunst als wetenschap.

Wat is eigenlijk lezen?

Soms hebben we een uitstapje nodig om onze gedachten op te frissen, bijvoorbeeld onze opvattingen over lezen. Wat is dat eigenlijk, lezen? Wie genoeg neemt met een platte, technische definitie van lezen, beantwoordt de volgende vraag: en hoe leren we kinderen dat? al even plat en technisch. Dat geldt voor het beginnend lezen in de kleuterbouw net zo goed als voor literatuuronderwijs in het vwo, voor de kleuterjuf evenzeer als voor de leraar Nederlands.

Wie voor frisheid en levendigheid kiest, is met de vervanging van de methode of de invoering van wat nieuwe handigheidjes of modieuze oefjes niet klaar. Want handigheidjes, oefjes en leuke dingen worden in het vele gebruik ook weer saai en plat. Nee, er zal ook iets in het hoofd van juf en meester moeten

gebeuren:

- Herontdekken hoe leuk en spannend lezen kan zijn, niet alleen voor kinderen, ook voor jezelf. Pas dan zal ook je leesonderwijs weer leuk en spannend worden.
- Weer inzien hoe waardevol en belangrijk de cultuuroverdrachtstaak van de school is. En dat het bij lezen niet alleen om de vaardigheid als zodanig gaat, maar dat kinderen door te lezen kennis opdoen en van klassieke en eigentijdse literatuur kunnen genieten.
- Opnieuw beseffen dat schrijven en lezen zich tot elkaar verhouden als spreken en luisteren. En dat je al schrijvend steeds beter leert lezen en al lezend steeds beter leert schrijven.

Betovering

Je leest de hele dag: verkeersborden, ondertitels, SMS-berichtjes, mailtjes, krantekoppen, onderschriften, een strip, artikelen en boeken. Studietoeken, gedichtenbundels, verhalen, romans, dunne, dikke pillen.

De makers van dit boek zien lezen niet als de toepassing van een aantal deelvvaardigheden, maar als een kunst, een *hele* kunst (zie verder hfst 3). Lezen is een vorm van herscheppen. En een lezer is een vertolker, een uitvoerend kunstenaar, zou je kunnen zeggen.

Lezen is ook ontsluiten: als lezer ontsluit je een tekst en een goede tekst kan de werkelijkheid van alledag voor je ontsluiten en uitzicht bieden op de wereld van morgen. Lezen kan je ook een heel andere wereld voortoveren. De magie in de boeken over Harry Potter is de magie van de schrijfster Rowling die miljoenen kinderen en volwassenen in haar ban wist te brengen. Zij bracht de magie van het boek, de magie van het lezen terug.

Misschien is dat wel de essentie van leesonderwijs.

2 Levend lezen

Structuur & functie

In methodes als *Leeslijn en Leessleutel* wordt gepoogd een synthese tot stand te brengen tussen structuurgericht²) en functiegericht³) leesonderwijs en ook *Veilig Leren Lezen* is enigermate opgeschoven in die richting. Anderzijds ziet men in de onderwijspraktijk van vernieuwingsscholen elementen terug uit *Veilig Leren lezen*. Maar afgezien daarvan wijkt het leesonderwijs op vernieuwingsscholen af van de gangbare methodiek.

Voor de alternatieve aanpakken zijn verschillende namen in omloop. In jena-plankringen bijvoorbeeld hanteert men naast Ontdekkend Lezen de laatste tijd steeds vaker Functioneel (Aanvankelijk) Lezen (FAL) en in freinetpublicaties duikt naast Natuurlijk (leren) Lezen ook, vooral in Vlaanderen, de term Interactief Lezen op.

Voor elk van de aanduidingen valt wel wat te zeggen:

- Bij *Ontdekkend Lezen* staat de jonge lezer centraal, die vol verwondering een zoektocht onderneemt in de schriftcultuur en al lezend niet alleen leert lezen maar ook de wereld verkent.

- *Functioneel Aanvankelijk Lezen* benadrukt dat lezen steeds functioneel moet zijn, wat inhoudt dat het aanleren van de leeskunst vanaf het allereerste begin in dienst staat van betekenisgeving en zingeving
- *Natuurlijk Leren Lezen* wil zeggen: leren lezen vanuit het natuurlijk vermogen tot onderzoeken en de natuurlijke behoefte om te willen kunnen wat anderen ook kunnen, met behulp van natuurlijke materialen (echte, betekenisvolle teksten), in natuurlijke situaties (bijvoorbeeld *schoolcorrespondentie*).
- *Interactief Lezen* vraagt vooral aandacht voor het communicatieproces tussen lezer en schrijver: de tekst is het medium tussen schrijver en lezer en lezer en schrijver. Lezen leer je dus (ook) door te schrijven en schrijven leer je (ook) door te lezen.

What's in a name?

Die naamsverschillen staan natuurlijk ook voor verschil in aanpak. Maar verzeleken met methodes als *Veilig Leren Lezen* gaat het om accentverschillen en overheerst de verwantschap in visie. De auteurs van dit boek kiezen voor *Levend Lezen*:

- 1 om het beste uit ontdekkend, functioneel, natuurlijk en interactief lezen tot een levende eenheid te bundelen;
- 2 omdat (leren) lezen ingebed moet zijn in het groeps- en schoolleven;
- 3 omdat lezen iets is dat je hele schoolleven beheerst, van onderbouw tot en met voortgezet onderwijs, van ontluikende geletterdheid tot gedichten analyseren in het vwo 5;
- 4 omdat de leeskunst iets voor je hele leven is;
- 5 omdat in ons leven lezen en schrijven hand in hand gaan;
- 6 omdat het leesonderwijs moet leven, leuk en spannend moet zijn, met leesplezier als kerndoel.

Een aardige bijkomstigheid is dat de term *Levend Lezen* mooi aansluit bij het al enigszins ingeburgerde begrip *Levend Rekenen*. Daarvan is sprake waar *leerkrachten en kinderen samen wiskundig actief zijn naar aanleiding van hun dagelijks leven binnen en buiten de school⁴⁾*.

3 Schoolpraktijken onderzocht

Het onderzoek van Sonja Bijenhof⁵⁾

Met *Levend Lezen* willen we aansluiten bij bestaande praktijken. Die zijn eind jaren tachtig beschreven door Neutel c.s.⁶⁾ en kort geleden door Sonja Bijenhof. Van haar onderzoek volgt in deze paragraaf een samenvatting.



Onderzochte scholen

In 2001 hebben veertien Nederlandse freinet- en jenaplanscholen meegewerkt aan een onderzoek naar *Functioneel Aanvankelijk Lezen (FAL)*(⁷).

Aandachtspunten voor dit onderzoek waren:

- de kenmerken van scholen die de uitgangspunten van FAL hanteren;
- de mate van overeenstemming tussen uitgangspunten en praktijk;
- overeenkomsten en verschillen tussen de werkwijzen op de diverse scholen;
- de samenhang tussen variatie in werkwijzen enerzijds en schoolkenmerken anderzijds.

Van 104 van de 174 geregistreerde jenaplanscholen zijn gegevens over hun aanvankelijk leesonderwijs bekend. Twintig scholen passen een vorm van Functioneel Aanvankelijk Lezen toe en vier hanteren een eigen methode. De overige scholen gebruiken een kant-en-klare methode, waarvan eenenveertig de methode *Leeslijn* en drieëntwintig *Veilig Leren Lezen*. Bij de freinetbeweging zijn vijftien scholen aangesloten; op veertien daarvan spelen FAL-uitgangspunten een belangrijke rol in de leesonderwijspraktijk.

Voor het onderzoek zijn drieëndertig scholen geselecteerd: twintig jenaplan- en dertien freinetscholen. Veertien daarvan hebben voorjaar 2001 meegewerkt aan een enquête. Op vier van deze scholen heeft vervolgens in het najaar van 2001 een observatie plaatsgevonden.

Doris Nash

Voor het jenaplanonderwijs in Nederland heeft in de jaren zeventig en tachtig de leesaanpak van de Engelse Doris Nash, als inspiratiebron gediend. Het uitgangspunt van Nash' werkwijze was: leren lezen aan de hand van door kinderen zelf geschreven teksten. Aanpassing aan de Nederlandse jenaplansituatie leidde tot twee manieren van werken. Bij de ene stroming laat men leerlingen teksten schrijven over wereldoriënterende thema's. Deze teksten worden vervolgens gebruikt voor het lees- en schrijfonderwijs. Bij de andere werkwijze worden vrije teksten over eigen ervaringen geschreven. Ook bij deze werkwijze worden de teksten gebruikt voor lees- en schrijfonderwijs. De inhoud van de teksten vormt een uitgangspunt voor wereldoriëntatie.



Célestin Freinet

Laatstgenoemde werkwijze binnen het jenaplanonderwijs is vergelijkbaar met die van de natuurlijke leesmethode van Freinet. Binnen het freinetonderwijs worden door de leerlingen vrije teksten geschreven die het vertrekpunt vormen voor het (taal)onderwijs. Het uitgangspunt van deze werkwijze is dat kinderen vanuit een behoefte om in contact te treden met anderen, tot lezen en schrijven worden gebracht. Bij de natuurlijke leesmethode wordt er een cyclus van vier activiteiten uitgevoerd: teksten tekenen/schrijven, teksten lezen, teksten kiezen en teksten bespreken. Door aanvullende concrete werkvormen als het dagboek, klassenkrant en correspondentie kunnen de kinderteksten ook door anderen gelezen worden.

School	Type J = Jenaplan F = Freinet	Teksten tekenen / schrijven	Teksten lezen / voorlezen	Teksten kiezen	Teksten bespreken
1	J	3-8	1-8	6-8	3-8
2	J	1-8	3-8		3-8
3	J	1-8	1-8	3-4	3-4
4	F	1-8	1-8	1-8	1-8
5	J	1-8	1-8	(2) 3-8	(2) 3-8
6	f	1-8	3-8	3-8	3-8
7	J	1-8	3-8	3-8	1-8
8	J	1-8	3-8		3-8
9	F	1-8	3-8	4-8	4-8
10	J	1-8	1-8		1-8
11	F	1-8	1-8	3-8	3-8
12	J (f)	1-8	1-8	3-8	3-8
13	f	1-8	3-8	3-8	3-5
14	J	4-8	4-8		

De vier hoofdactiviteiten van het werken met teksten op de scholen per jaargroep. De gegevens van de scholen die alle vier de activiteiten in groep 3 uitvoeren, zijn vet weergegeven.

Bevindingen van het onderzoek

Het onderwijs laten aansluiten bij de belevingswereld van kinderen en ervaringen van kinderen als uitgangspunt nemen voor het leren lezen, zijn belangrijke uitgangspunten en doelstellingen van Functioneel Aanvankelijk Lezen. Een ander uitgangspunt is dat lezen vanaf het begin als een complexe, betekenisgerichte vaardigheid aangeleerd dient te worden.

Bijna alle leraren van de onderzochte scholen zijn tevreden over de gehanteerde werkwijze. Ze roemen de grote betrokkenheid van de leerlingen; het feit dat de tekeningen/teksten/woorden waarmee wordt gewerkt, dicht bij de belevingswereld van de kinderen staan; en de integratie van leesonderwijs en wereldoriëntatie.

Methodegebruik

De meerderheid van de scholen combineert Functioneel Aanvankelijk Lezen met een bestaande leesmethode. Deze methodes fungeren overigens niet als leidraad maar materiaal eruit wordt ingezet om leerlingen individueel klank-tekenkoppelingen te laten verwerken. Meestal wordt *Leeslijn*, een methode met een functionele inslag gebruikt. Verder put men op de meeste scholen ook uit methodes voor spelling, begrijpend lezen, taal en woordenschatontwikkeling.

Werken met kinderteksten

In bijna alle onderzochte groepen 3 worden teksten getekend/geschreven, teksten gelezen en teksten besproken. Deze cyclus van het werken met teksten volgens de natuurlijke leesmethode van Freinet wordt op slechts één school in alle groepen van de school uitgevoerd. Op acht scholen (vier jenaplan- en vier freinetscholen) wordt deze cyclus in groep 3 uitgevoerd. Het kiezen van teksten gebeurt niet op alle scholen in groep 3.

Het gebruik van (globaal)woorden

Op de meeste van de onderzochte scholen ligt de nadruk in het begin van groep 3 op geselecteerde (globaal)woorden, in plaats van op betekenisvolle taaleenheden als zinnen en korte teksten. Deze woorden zijn veelal niet afkomstig uit teksten van leerlingen, maar uit mondeling taalgebruik, bijvoorbeeld uit kringgesprekken. Ze sluiten dus wel aan bij de ervaringen van de leerlingen en vertonen, vergeleken met de globaalwoorden uit een methode voor aanvankelijk lezen, een veel grotere variatie naar inhoud en moeilijkheidsgraad.

Oefenen met globaalwoorden

Met de globaalwoorden worden allerlei oefeningen gedaan. Op zeven scholen werken de kinderen met individuele woorden, op vijf scholen met klassikale woorden en op twee met beide. De individuele woorden zijn altijd afkomstig

Observatie op school 9

Er wordt gewerkt met globaalwoorden die 'ontstaan' uit een kringgesprek, vragen of belevenissen van leerlingen. Op één van de twee prikborden achter in het lokaal hangen op A4-formaat de reeds behandelde woorden; in grote drukletters met een afbeelding erboven. De vijftien woorden die tot 16 oktober (negen schoolweken) aan bod zijn geweest: los - rat - aap - bij - boom - boek - oog - jip - ei - dief - teen - vin - schoen - mouw - zak.

Er wordt met globaalwoorden gewerkt totdat alle letters / klanken aan bod zijn geweest. Daarna wordt gewerkt met bordteksten (drie per week), die worden bedacht door de groep en de leerkracht en die uit een kringgesprek ontstaan. Deze teksten bestaan meestal uit vier regels. Aan deze teksten worden oefeningen gekoppeld, bijvoorbeeld: rijmen, korte / lange klanken en fouten zoeken.

Observatie op school 1

Tot 6 november waren de volgende zinnen aan de orde geweest (het woord dat voor groep 3 uit deze zin is gekozen, is cursief weergegeven en de letter hieruit die centraal stond, vet).

Na de kerstvakantie komen de twee(teken)klanken aan de orde.

De aap zit in de boom en is erg *slim*.

De gorilla is de grootste aap en lijkt veel op een *mens*.

Het *kamp* gaat over een kaars en een spook.

Kamp gaat over *goed* en kwaad in sprookjes.

Als de kaars aangaat komt er een nieuwe *school*.

Er zijn veel stukjes klaar voor de *weekopening*.

Op *dierendag* mag je een knuffel mee.

In de herfst zie je veel *paddestoelen*.

In de *herfst* zie je mooie elfenbankjes.

In *flats* kunnen veel mensen wonen.

slim – mens – kamp – goed – school – week – dier – paddestoel – herfst – flat

uit de eigen teksten van leerlingen. De herkomst van de klassikale woorden varieert: uit een zin van een leerling, uit kringgesprekken en uit tekstbesprekingen.

Overall wordt dus aanvullende structuur geboden op basis van aandacht voor analyse en synthese. De mate waarin verschilt overigens en er worden zowel klassikale als individuele oefeningen gedaan. Over het algemeen worden de klassikale oefeningen in de kring uitgevoerd en gaat het hierbij om mondelinge analyse- en syntheseoefeningen. Individueel oefenen de leerlingen op uiteenlopende manieren. De opvatting dat kinderen zich de woordstructuur vanzelf, op een 'natuurlijke wijze' gaandeweg eigen maken is in de praktijk niet terug te vinden.

Variatie in werkwijze

Op freinetscholen wordt anders gewerkt dan op jenaplanscholen, maar ook binnen hetzelfde schooltype is variatie waar te nemen:

Jenaplanscholen

- 1 Werkwijzen waarbij woorden van kinderen als uitgangspunt voor het leren lezen worden gebruikt.
- 2 Werkwijzen waarbij zinnen van kinderen als uitgangspunt voor het leren lezen worden gebruikt.
- 3 Werkwijzen waarbij teksten van kinderen als uitgangspunt voor het leren lezen worden gebruikt.

Freinetscholen

- 1 Werkwijzen waarbij woorden en zinnen van kinderen als uitgangspunt voor het leren lezen worden gebruikt.
- 2 Werkwijzen waarbij teksten van kinderen als uitgangspunt voor het leren lezen worden gebruikt.

Conclusies

Het onderzoek leidt tot drie hoofdconclusies:

1. *Globalwoorden in plaats van teksten centraal*

Een belangrijk uitgangspunt is dat kinderen vanuit een behoefte om in contact te treden met anderen, tot lezen en schrijven worden gebracht. Het gebruik van de taal en ervaringen van kinderen en met name eigen teksten, staan hierbij centraal. Bij de onderzochte scholen blijken de teksten van kinderen een bescheiden plaats in te nemen; de gebruikte globalwoorden staan meer centraal. Men leert leerlingen nieuwe klanktekenkoppelingen zoals dat ook in traditionele methodes voor aanvaardbaar lezen gebeurt. Uit globalwoorden worden (nieuwe) klanken/ letters geanalyseerd. Het verschil met de werkwijze in methodes is dat deze woorden gekozen zijn uit ervaringen van kinderen.

2. *Geen beschrijving van de werkwijze*

De werkwijzen op de onderzochte scholen verschilt sterk. Logisch, want men werkt immers zonder methode en heeft de werkwijze ter plekke zelf ontwikkeld. Een voordeel daarvan is dat de school een praktijk op maat ontwikkelt, een werkwijze die precies bij de school past. Maar een nadeel is dat er vaak weinig of niets op papier staat.

3. *Weinig contacten tussen scholen*

Het vastleggen van de eigen werkwijze biedt de mogelijkheid tot overleg tussen onderwijzers van verschillende scholen. Sommigen hebben min of meer regelmatig contact met collega's over hun leesonderwijs via De Freinetbeweging. Anderen door regiobijeenkomsten van jenaplanscholen. Die contacten zijn echter nog heel beperkt en men weet vaak nauwelijks hoe er op andere scholen gewerkt wordt. Nog al te vaak wordt het wiel telkens op een andere plek opnieuw uitgevonden. Inzage in elkaars werkwijzen zou een eerste stap kunnen zijn naar een meer gestructureerde discussie omtrent de gewenste vormgeving van dit type leesonderwijs.

Deze conclusies leiden tot enkele aanbevelingen. Die staan in het slothoofdstuk: *Een web van Levend Lezen*.

4 Leeswijzer

Ten slotte enkele opmerkingen over de opzet van dit boek. *Levend lezen dat's de kunst* bestaat uit drie gedeelten:

- a. een visie op lezen en leesonderwijs (hfst 2 t/m 7);
- b. de leesomgeving (hfst 8 t/m 10);
- c. de leespraktijk (hfst 11 t/m 20).

a. *Visie*

Het eerste deel begint met het thema samen leren en samenleven in een klas en hoe taal en taalgebruik, mondeling en schriftelijk, zich daarin kunnen ontwikkelen (hfst 2 *De voedingsbodem: groepen vol leven*). De eerder gepresenteerde opvatting over de leeskunst wordt verder uitgewerkt in *Levend lezen nader verklaard* (hfst 3). Welke consequenties die visie op de leeskunst zou moeten heb-

ben voor het leesonderwijs staat in *Ontluikende geletterdheid* (hfst 4), *Lezer worden* (hfst 5) en *Geoefend lezer worden* (hfst 6). Daarbij komen ook vragen aan de orde als:

- waar werken we naar toe?
- wat willen we bereiken?
- wat zijn onze werkdoelen?
- wat hebben we de inspectie te bieden?

In *Als lezen moeilijk gaat* (hfst 7) komt de zorg voor zwakke lezers aan de orde.

b. De leesomgeving

Of en hoe snel een kind zich de leeskunst eigen maakt is voor een belangrijk deel afhankelijk van de leescultuur, het leesklimaat in zijn directe omgeving, thuis en op school. In de school zijn drie factoren bepalend voor het leesklimaat:

- de leesgekke leraar;
- het leesaanbod;
- de leesdidactiek.

Die leesomgeving staat centraal in het tweede deel van dit boek. Over de leraar als rolmodel en boekpromotor gaat het in *Verleiden tot lezen* (hfst 8); over eigentijdse vormen van boekpromotie in *Mailen over boeken* (hfst 9) en over de wijze waarop pictogrammen, belettering, etiketten, lees- en luisterhoeken, lettermateriaal, stempels, computer, folders, kranten en tijdschriften, boeken in de klas kinderen kunnen prikkelen tot lezen in *Het lokaal als leesomgeving* (hfst 10).

c. De leespraktijk

Het derde deel bestaat uit een reeks van praktijkverhalen met ideeën, suggesties, technieken en werkwijzen die elk op eigen wijze inhoud en betekenis geven aan onze opvattingen over lezend lezen. De hoofdstuktitels spreken boekdelen.

Noten

¹⁾ Volledige titelbeschrijving met de opmerking dat deze methode gelukkig van het toneel is verdwenen.

²⁾ *Deze term wordt verklaard in hoofdstuk 4.*

³⁾ Idem.

⁴⁾ WERKGROEP REKENEN/WISKUNDE FREINETONDERWIJS. Uit: *Levend rekenen, da's pas realistisch*, Enschede 1998.

⁵⁾ SONJA BIJENHOF, *Functioneel Aanvankelijk lezen? Een onderzoek naar variatie in FAL-werkwijzen*, doctoraalscriptie Nederlandse taal- & letterkunde, Amsterdam 2002. Zie verder ook de aanbevelingen in het slothoofdstuk en de website [www. freinet.nl](http://www.freinet.nl) >publicaties> de reeks.

⁶⁾ J.NEUVEL, M.OTTER, D.BOS, *Functioneel Aanvankelijk Lezen, een beschrijving en een evaluatie*, Amsterdam/Lisse 1988 (SOVO-Reeks).

⁷⁾ In deze paragraaf is steeds sprake van *FAL* in plaats van *levend lezen, ontdekkend lezen of natuurlijk leren lezen*, omdat deze term ook wordt gebruikt in het enige grote onderzoek dat naar dit type (aanvankelijk) leesonderwijs is uitgevoerd. Zie vorige noot.



HOOFDSTUK 2

DE VOEDINGSBODEM: GROEPEN VOL LEVEN

Jeroen Tans

1 Het groepsleven

Levend Lezen maakt deel uit van een bredere visie op taal en taalonderwijs en gedijt pas goed in een uitdagend werkklimaat waarbinnen kinderen kansen krijgen om met hun eigen ontwikkeling bezig te zijn en met elkaar samen te werken voor een goed resultaat. De groepsleiders organiseren er met de kinderen het groepsleven in al zijn facetten. Het gaat om interactief leren, om een uitwisseling tussen lerende leerlingen en tussen leerlingen en leraren.

In veel vernieuwingscholen gebruiken de leraren onderwijstechnieken waarmee ze kunnen aansluiten bij de directe beleving en ervaring van hun leerlingen, rekening houdend met verschillen tussen kinderen en gebruikmakend van wat ze al kunnen. Daardoor krijgen de kinderen kansen om vanuit eigen interesses en vragen steeds zelfstandiger en gemotiveerd bezig te zijn, te leren. Ze worden aangesproken op hun eigen mogelijkheden, ze kunnen meepraten over de eigen schoolomgeving en leerinhouden.

Verschillen worden daarbij niet als hinderlijk maar juist als stimulerend ervaren. Leren is kennis construeren en bewerken, nieuwsgierig en actief. Nieuwe ontdekkingen en informatie worden ingepast in al aanwezige kennis. Het liefst moeten de kinderen het geleerde meteen kunnen gebruiken. Het gaat om motivatie, om het plezier van leren, om een leren dat aanzet tot blijven leren.

Binnen de schoolteams streeft men naar vormen van samenwerking waarbij ieders mogelijkheden zoveel mogelijk benut worden. Ieder teamlid heeft een eigen stijl. Je werkt het beste als je, binnen de gemaakte afspraken, die vorm kiest die het meest bij je past. Dat levert werkplezier op. Hetzelfde geldt voor de kinderen: daarom is er veel ruimte voor vormen van samenwerkend leren, waarin ze zelfstandig zoeken, voorbeelden imiteren en al doende leren. Zelfstandig werken is daarbij geen werkvorm, maar een werkhouding.

In deze visie past het ook om terug te kijken op allerlei activiteiten. Zo ontstaat een dynamiek die samenwerking, uitwisseling en reflectie mogelijk maakt, waarbij kinderen, elk op eigen wijze, zich de gewoontes van de groep en de school, dus ook het taalgebruik, eigenmaken.

2 De taal van de groep

Kringgesprekken

Kinderen leren hun taal beheersen door veel te praten. Dat begint in de dagelijkse kringgesprekken. Ze vertellen vrijuit over hun belevingen en ervaringen, ze vertellen over iets dat ze bij zich hebben of laten hun werk zien. De groep en de groepsleiders gaan in op de verhalen en opmerkingen, stellen vragen, geven hun mening, betrekken anderen in het gesprek. Er worden vergelijkin-

gen getrokken. Waarden en normen worden afgewogen, er komen vragen en er volgt uitleg van leerlingen of de leraar.

Zo leren kinderen helder en precies formuleren, leren ze gedachten onder woorden te brengen. Vertellen brengt groepsgenoten op ideeën om ook te vertellen. Het elkaar bevragen nemen ze van juf of meester over. In voortdurende interactie vernieuwen en verrijken ze zichzelf en hun taal.

Bij de kleuters heeft de juf de leiding tijdens de kringgesprekken. Toch stimuleert ze de kinderen zich op elkaar te richten als ze wat aan de hele groep te vertellen hebben. Ze let op reacties van de anderen; die hebben vaak wel wat vergelijkbaars meegemaakt of willen uitleg. De juf gaat in op die ervaringen en belevenissen en koppelt daar direct liedjes, versjes, gedichten en taalspelletjes aan, zoals het aanvullen van zinnen, het vinden van synoniemen en rijmen. Taalspelletjes waarin allerlei begrippen voorkomen. Begrippen die weer toegepast kunnen worden bij bijvoorbeeld het beginnend lezen en bij reken-sprekken.

Betekenisvol leren

Als kinderen onderwerpen ter sprake brengen die veel herkenning, reactie en vragen opleveren, dan kunnen die uitgroeien tot centraal weekthema. Daarmee gaan ze dan in groepjes of met de hele groep verder aan het werk. Kringgesprekken zijn op deze manier een vanzelfsprekend startpunt voor het werk. De juf overlegt met de kleuters wie wat wanneer gaat doen, waarbij ze erop let dat er afwisseling is tussen spel, werken en lichamelijke ontwikkeling. Zo kunnen kinderen al vanaf de groep 1 meepraten over hun schoolomgeving en het schoolwerk. Die ervaring van echte deelnemer te zijn bevordert hun ontwikkeling en vergroot de kans dat het goed met hen gaat.

Onderwijs is effectiever naarmate de kinderen beter kunnen verwoorden waar ze mee bezig zijn. Inzicht en kennis bouw je op door enerzijds doen, uitproberen, onderzoeken, en anderzijds door vergelijken, nadenken, redeneren en door met de groep van gedachten te wisselen.

Schooltaal

Dit levende taalgebruik tijdens kringgesprekken en het werk is vaak onvolkomen. Net als de ouders thuis zal de onderwijzer wel eens een foutieve zin correct herhalen. Groepsgenoten nemen dat over. Zo leren kinderen reflecteren op eigen taalgebruik en dat van anderen. Het klassenleven kent tal van situaties die prikkelen tot bewuster taalgebruik en de ogen opent voor de vele mogelijkheden van taal als middel tot communicatie, expressie en ordening. Bovendien kent de school een eigen code, die je je als kind eigen moet maken. Bijvoorbeeld: *pak de eerste; bovenaan de bladzijde; we beginnen bij de middelste stip; let allemaal even op; het ligt in de tweede kast rechtsonder.*

3 Greep op de wereld: ordening

Tijdens kringgesprekken, in werkhoecken, in rollenspelsituaties scheppen kinderen zichzelf een referentiekader. Ze leren omdat ze dingen willen weten, omdat ze greep willen krijgen op de wereld om hen heen. Ze benoemen voor-

stellingen van feiten en processen om die beter te kunnen vatten. Nieuwe stof beklijft vaak beter als ze er met elkaar over kunnen praten, als ze het aan een groepsgeenoot kunnen uitleggen. Taal wordt zo het middel om de werkelijkheid te ordenen en voorstellingen daarvan aan elkaar te vertellen; het is bovendien het communicatiemiddel waarmee door overleg en samenwerking oplossingen gevonden kunnen worden.

Daarbij gaat het om werkplezier en succeservaringen. In een klas waarin taalgebruik op deze manier aan bod komt, zijn leerlingen nieuwsgierig naar 'hoe je iets moet zeggen'. De meeste ontwikkelingen komen spontaan, al pratend en werkend. Waar dat niet zo is, zal de leraar een actieve rol vervullen, uitgaande van wat de kinderen al kunnen om van daaruit te prikkelen, verder aan te vullen en te begeleiden.

Het taalgereedschap kunnen gebruiken betekent: je kunnen uitdrukken, spelen en samen werken, problemen aanpakken, samen gevoelens delen. De innerlijke beleving enerzijds en het groeiend deelnemen aan de wereld anderzijds gaan voortdurend hand in hand en versterken elkaar. Door het leven en werken in een actieve, inspirerende groep krijgen leerlingen steeds meer greep op hun leven en - uiteindelijk - hèt leven.

4 Begrip voor elkaar

Een ander belangrijk onderdeel van het kringgesprek is het uitpraten van problemen en conflicten. Als kinderen geplaagd worden, geven ze aan waarom ze dat vervelend vinden. Ze vragen klasgenoten naar het waarom van hun gedrag. Er wordt uitgelegd waarom iets gedaan is en samen zoekt de groep naar oplossingen. Zo worden emoties onder woorden gebracht en krijgen de kinderen zicht op eigen functioneren en dat van anderen. Ze verkennen eigen en elkaars grenzen. Er komt duidelijkheid en begrip voor elkaars gedrag.

Bespreking van conflicten levert afspraken en soms een nieuwe regel op. Overigens, er zijn zo weinig mogelijk regels. Veel regels moeten onthouden is maar lastig, laat staan dat je ze allemaal kunt nakomen. Enkele regels worden zo vastgelegd dat de hele groep ze kan teruglezen. De kinderen groeien in verantwoordelijkheid voor hun eigen gedrag, zodat ze steeds minder gecorrigeerd behoeven te worden. Primaire voorwaarde bij dit alles blijft onderling respect en vertrouwen. Dat draagt bij aan een veilige werksfeer.



5 Brede taalontwikkeling

Basisfuncties van taal

Het klassenleven biedt heel verschillende situaties waarbinnen de taalontwikkeling aan bod komt. De kringgesprekken, verschillende werkhoeeken, samenwerken, problemen oplossen, rollenspelen en vrije expressie zorgen voor verschillende vormen van levende communicatie tussen de leerlingen onderling en tussen leerling en leraar. Al doende krijgen de kinderen greep op hun leefwereld en door die te benoemen en te ordenen in een voor hen zinvolle samenhang. In een samenleving waarin alles snel gaat, waarin twee werkende ouders minder tijd hebben om te praten met elkaar en met hun kinderen, hebben de schoolklas misschien nog meer nodig om zichzelf volop te kunnen ontwikkelen.

Zo staat taalontwikkeling in dienst van het leven zelf, want een groepsleven dat rijk is aan momenten van leren ordenen, van eigen expressie en communicatie - de drie basisfuncties van de taal - biedt tal van mogelijkheden voor persoonlijkheidsontwikkeling in de volle zin van het woord. Er is sprake van cultuuroverdracht, van inburgering en van voorbereiding op een kennismaatschappij waarin informatie en communicatie een belangrijke rol spelen

Een groep vol lezen

Dit veronderstelt ook dat kinderen vat krijgen op de wereld van geletterdheid, dat ze worden ingevoerd in de schriftcultuur. Levend Lezen bouwt verder op mondelinge taalvormen waarin kinderen zich al kunnen uitdrukken. Het zelf gebruiken van schriftelijke taal wordt er aan toegevoegd. Spreken en luisteren, maar ook lezen en schrijven zijn geen op zichzelf staande vaardigheden. Woorden, zinnen, teksten gaan ergens over. Er worden inhouden uitgedrukt en overgedragen. Door aan te sluiten bij de directe beleving van leerlingen via kringgesprekken, vrije teksten en correspondentie, het klassendagboek, expressie, onderzoek en samenwerking in een levensechte context wordt een brede taalontwikkeling mogelijk gemaakt.

Daarbinnen moet Levend Lezen ervoor zorgen dat onze leerlingen plezier in lezen krijgen en houden. Levend Lezen moet hen aanzetten tot blijvend lezen. Ons leesonderwijs is pas geslaagd als aan het einde van de basisschool de meeste kinderen graag lezen.



HOOFDSTUK 3

LEVEND LEZEN NADER VERKLAARD

Rouke Broersma

1 Wat is lezen?

Kruiden lezen

Ooit betekende lezen zoveel als verzamelen. Bijvoorbeeld: kruiden lezen, aren lezen. En omdat verzamelen niet willekeurig gebeurt - je zoekt immers bruikbare, geneeskrachtige kruiden - kreeg het woord de bijbetekenis van kiezen. Die zit nog in een zinnetje als: "Je koos een *uitgelezen* (zeer goed gekozen) moment om dit feit te vieren." Om het juiste of gewenste kruid te kunnen kiezen, moet je de kruiden uit elkaar kunnen houden, weten wat hun kenmerken zijn en welke eigenschappen ze hebben. Je moet ze leren kennen en begrijpen.

En zo kreeg lezen steeds meer een figuurlijke betekenis: uit de buitenkant afleiden wat erin zit. Bijvoorbeeld: *iets van iemands gezicht aflezen, dat staat in jouw ogen te lezen, iemands gedachten lezen*. Je raadt en voorspelt wat iemand denkt en van plan is te doen. Je interpreteert uiterlijke kenmerken, trekjes, zijn gelaatsuitdrukking (proef dat woord!), signalen van zijn lichaamstaal. Aha, taal.

Beeldtaal lezen

Maar niet alleen het lichaam spreekt een taal. Guido Gezelle schreef: *Mij spreekt de blomme een tale*. Dat doen, volgens de astrologen, de sterren ook en dus gingen ze de sterren lezen. En vroegere weermannen lazen aan de vorm van de wolken en het gedrag van vogels het komend weer af. Gelaatsuitdrukking, gebaren, de stand van de sterren, wolkenformaties, vogeltrek - het waren allemaal tekens, natuurlijke tekens. Tekens die te raden gaven, die je kon lezen, dat is: begrijpen, interpreteren en voorspellen. Wat zou ze denken, wat gaat hij doen, wat voor weer is het morgen?

Staande voor een schilderij kun je hetzelfde soort vragen stellen: wat zie ik? waar gaat het over? wat is hiervan de bedoeling? Je probeert het schilderij te lezen. Je kunt een kind van 4 jaar, een willekeurige reeks plaatjes voorleggen met de vraag: "Femke, probeer jij die plaatjes eens in de juiste volgorde te leggen?" Ze moet zich afvragen: wat zie ik? waar gaat het over? over wie gaat het? wat doen ze? wat kwam eerst en wat het laatst? wat zit er tussen?

Schrift lezen

Het kind leest deze plaatjes zoals wij verkeersborden lezen of pictogrammen op het station. Pictogrammen zijn sterk vereenvoudigde plaatjes, bijna abstract, bijna symbolen. Nog een stapje verder en we hebben schrift: hiërogliefen, spijkerschrift, karakters, en ten slotte onze lettertaal oftewel literatuur, schrifttaal.

De schrifttaal bestaat uit een systeem van kunstmatige tekens. Kunstmatig wil zeggen: door mensen bedacht en afgesproken. Je leest die taal in principe zoals je de taal van de natuur (kruiden, gelaatstrekken, vogelgedrag), beeldtaal

(schilderijen, plaatjes, pictogrammen) leest. Want wat doe je? Je ziet de tekens met je ogen (en als je blind bent doe je dat met je tastende vingers) en je leest ze tot betekenis. Dat wil zeggen: de letters op papier slapen als Doornroosje tot iemand, de lezer, ze wakker kust. De lezer brengt de tekst tot leven, geeft er betekenis aan. Die innige relatie tussen schrijver, tekst en lezer bracht Leo Vroman tot uitdrukking in het prachtige gedicht *Voor wie dit leest*¹⁾. De volgende drie citaten maken duidelijk dat de dichter zijn gedicht, meer in het algemeen dus de tekst, ziet als de verbindende schakel tussen schrijver en lezer, en dat de rol van de lezer uiterst belangrijk is.

Eerste strofe:

***Gedrukte letters laat ik U hier kijken,
maar met mijn warme mond kan ik niet spreken,
mijn hete hand uit dit papier niet steken;
wat kan ik doen? Ik kan U niet bereiken.***

En de vierde strofe:

***Liefde is het meestal ook geweest
die mij het potlood in de hand bewoog
tot ik mij slapende voorover boog
over de woorden die Gij wakkerleest.***

En de slotstrofe:

***Lees dit dan als een lang verwachte brief,
en wees gerust, en vrees niet de gedachte
dat u door deze woorden werd gekust:
ik heb je zo lief.***

Cultureel erfgoed

Je zou kunnen concluderen: schrijver en lezer vormen elkaars spiegelbeeld. De een kan niet bestaan zonder de ander.

Lezen is in onze visie dan ook veel meer dan de toepassing van een aantal *deel*vaardigheden (zie ook hfst 1). Lezen is een *hele* kunst. Lezen is herschep- pen. Lezen is vertolken. Wie leest, brengt iets tot leven, laat een gedicht klin- ken, neemt gedachten in zich op, eigent zich nieuwe kennis toe, laat verhaal- beelden ontstaan in zijn hoofd. Lezen is een daad, is deelname aan een cul- tuurproces.

Deze culturele dimensie van lezen krijgt naar ons oordeel te weinig aandacht. De Vlaming Patrick Stubbe²⁾ is een uitzondering. Hij beschrijft leren lezen en schrijven (in zijn woorden: *schrijftaal ontdekken*) niet alleen als een cognitief en een sociaal maar in de eerste plaats als een cultureel proces. Maar meer nog valt in dit opzicht te leren van de vroeg-twintigste eeuwse onderwijsvernieu- wers. Theo Thijssen en Jan Ligthart bijvoorbeeld waren behalve schoolmeester ook auteurs van literatuur voor volwassenen en van kinderboeken. Beiden zet- ten zich in woord (literatuur) en daad (onderwijspraktijk) in voor de culturele verheffing van arbeiderskinderen. Célestin en Elise Freinet brachten hun leer- lingen in aanraking met kunst en literatuur. Petersen's pleidooi voor literaire vorming kreeg binnen het jenaplan gestalte in de leeskring³⁾.

Anders gezegd: het ging de traditionele vernieuwers niet alleen om de leesdidactiek. Lezen en leren lezen vormen in hun ogen geen doel op zich. In de geest van Erasmus⁴⁾ zagen zij de literatuur als dragers van beschaving. Leren lezen en schrijven gaven toegang tot de bronnen van die beschaving. Lezen brengt je in contact met cultureel erfgoed, met wat anderen ooit of kort geleden bedacht en neergeschreven hebben.

Hoe belangrijk ook, de discussie over levend lezen gaat niet alleen over werkwijzen en methodieken, over het h \ddot{o} e. Het w \grave{a} t, de inhoud doet er wel degelijk toe: w \grave{a} t we kinderen aanbieden, w \grave{a} t we voorlezen, welke verhalen we vertellen, welke boeken we in ieder geval in huis hebben (zie verder hfst 8 en 9).

2 Wat is levend lezen?

Letters levend lezen

Levend Lezen wil in de eerste plaats zeggen: dode letters tot leven wekken, dode letters levend lezen. Een tekst moet voor je gaan leven, betekenis krijgen. Dat is wat een lezer doet en wat wij kinderen willen leren: betekenis geven aan wat geschreven is.

Contextlezen

Maar dat kan alleen met een echte tekst. Een tekst bestaat niet uit een reeks losse letters, losse woorden of losse zinnen maar is een samenhangend geheel, waarin iets wordt meegedeeld. En uit die samenhang of context kan de lezer de onderdelen begrijpen: context lezen. En uit wat je al gelezen hebt kun je voorspellen wat er gaat komen: radend en voorspellend lezen.

Voorkennis gebruiken

En echte tekst roept een beeld op dat begrijpelijk is, herkenbaar; de tekst verwijst naar een herkenbare werkelijkheid, de werkelijkheid van de lezer, naar het leven dat zoals de lezer dat kent of zich kan voorstellen. En zo kan de lezer zijn eigen voorkennis gebruiken om de tekst beter te begrijpen.

Levende teksten

Echte teksten zijn niet geschreven om te l \acute{e} ren lezen of om leesvaardigheden te oefenen, echte teksten zijn geschreven om te worden gelezen door een lezer die wil weten wat er staat, wat de schrijver bedoelt, die een verstandhouding met de schrijver wil aangaan.



Voor jezelf lezen

Levend lezen betekent ook lezen in het leven, in een echte levenssituatie:

- Omdat er iemand is die schriftelijk je aandacht vraagt, een lang verwachte brief.
- Of omdat je wilt weten wat er gisteren in Afrika gebeurd is: krant lezen.
- Of omdat je wilt weten in welke lade de kleurpotloden liggen: etiket lezen.
- Of hoe laat de school-tv begint: tv-gids lezen.
- Of omdat je bent vergeten wat dat vreemde woord ook al weer betekende: woordenboek lezen.
- Omdat je eens een ander toetje wilt klaarmaken: kookboek lezen.
- Of eenvoudig omdat je zin aan lezen hebt, lekker wilt wegdromen in een andere wereld: boek lezen.
- Of omdat je wilt genieten van mooi taalspel: gedichten lezen.

Lezen & schrijven

Bij levend lezen is steeds het besef aanwezig: schrijven en lezen zijn, net zoals spreken en luisteren, twee kanten van dezelfde zaak: verstandhouding, communicatie. Spreken leer je door te luisteren. En zo gaan ook leren lezen en schrijven hand in hand. Door te schrijven ga je beter snappen wat er bij lezen komt kijken en je leert beter schrijven door veel te lezen.



Leesplezier

En niet in het minst: bij Levend Lezen draait alles om leesplezier en nieuwsgierigheid, om leesgenot en leergierigheid. In onze visie op lezen en leren lezen staat - anders gezegd - de *leeshouding* en niet de *leesvaardigheid* op de eerste plaats.

Levend Lezen moet leiden tot lezend leven.

3 De leeshandeling: raden of spellen?

Rukte of trok?

Wat doen we eigenlijk als we aan het lezen zijn? Wat gaat er dan allemaal in ons hoofd om?

Daarover zijn de geleerden het niet helemaal eens. Geen nood, want dat dwingt ons wat meer te vertrouwen op ons eigen gezonde verstand en onze eigen waarnemingen. Als we daardoor duidelijker gaan inzien wat we al lezend doen, zullen we ook beter kunnen

formuleren wat een verstandige manier is om kinderen te leren lezen. Twee anecdotes ter verduidelijking.

In een groep 4 woonde ik eens een klassikale les hardop lezen bij. Het boekje ging over een Hollandse kwajongen die allerlei kattenkwaad uithaalde. Zo ging hij tijdens mijn aanwezigheid uitbundig te keer in een bos, waarbij hij op zeker moment zelfs een tak van de boom *trok*. Het jongetje dat de beurt had, las, met een mengeling van bewondering en afkeer in zijn stem: *En toen rùkte Jan een tak van de boom*, met een stevig accent op *rukte*. Dat ontging juf ook niet.

“Wie heeft de fout gehoord?” vroeg ze, het jochie onderbrekend. Na de les leidde dat tot een tamelijk heftige discussie tussen haar en mij over raden en spellen. “Maar het wàs toch ook fout, er stond niet *rukte*, er stond *trok*, hij raadde zo maar wat,” was het verweer van de juf.

Had ze gelijk? Volgens mij is hier meer aan de hand. We hebben hier:

- 1 Een boekjesschrijver die uit didactische overwegingen het eenlettergrepige *trok* de voorkeur gaf boven het tweelettergrepige *rukte* dat eigenlijk veel beter in de sfeer van het verhaal zou passen.
- 2 Een lezertje dat niet alleen spelt, maar, net als wij geoefende lezers, op basis van grammaticale en inhoudelijke voorkennis ook vóórspelt (raadt) wat er zou kunnen staan.

Amsterdam

Enige tijd terug stippelde ik samen met mijn kleinzoon Rouke op de computer de route uit van hier, in het hoge noorden waar hij op bezoek was, naar zijn huis in Den Haag. Hij zat in groep 3, was net zeven geworden, en volgens schoolse maatstaven eerder laat dan vroeg met lezen. We gleden met het blauwe handje van *Easy Travel*, zo heet het programma, langs de rode lijn van de A28 en om beurten lazen we de namen van de plaatsen die we passeerden. Op zeker moment realiseerde ik me dat Rouke *Amersfoort* had gelezen, een drielettergrepig woord dus.

Prompt ontwaakte de schoolmeester in mij.

“En wat ligt daar dan?” vroeg ik, met mijn vinger van de A28 naar het noorden afwijkend en over een conglomeraat van rode vlekjes cirkelend, ‘hoe heet die stad?’”

Hij keek even en antwoordde: “Amsterdam.”

“Hoe weet je dat toch allemaal?” was mijn volgende vraag.

“Gewoon, ik las *am* en toen wist ik dat het *Amsterdam* moest zijn.”

Precies! Zo gaat lezen dus. Ik zie *am* en omdat

- we met plaatsnamen bezig zijn;
- en opa een hele grote plaats aanwijst (kijk maar naar al dat roze);
- en ik ook al eens met papa langs Amsterdam ben gereden;
- en we ook al eens met zijn allen in Amsterdam zijn geweest, met de trein;
- en Amsterdam het eerste woord is dat me te binnenschiet, daarom voorspel ik, raad ik, lees ik Amsterdam.

En hier konden we wel eens de essentie te pakken hebben van wat vaak de leeshandeling genoemd wordt: een gewiekt en bijna onnavolgbaar combinatie van kijken, raden, spellen, associëren.

Noten

- ¹⁾ Uit: LEO VROMAN, *Gedichten, vroegere en latere*, Amsterdam 1949
- ²⁾ PATRICK STUBBE, *Schrijftaal ontdekken*, in: AKO het driemaandelijks tijdschrift van Aktiegroep Kritisch Onderwijs en Freinetbeweging Vlaanderen, jaargang 19/2, juni 2001
- ³⁾ Zie: S.J.C. FREUDENTHAL-LUTTER, *De leeskring in de jenaplanschool. Kinderliteratuur in een literair-pedagogische situatie*, Stichting Jenaplan, Utrecht 1971 (Leren en onderwijzen in jenaplanscholen, dl2),
- ⁴⁾ In: DESIDERIUS ERASMUS, *Over opvoeding en vrije wil*, (ed. Serna Weiland), Baarn 1992.



Hoofdstuk 4

ONTLUIKENDE GELETTERDHEID

Rouke Broersma
m.m.v. Lucia Boland

1 Spraak & schrift

Spraakverwarring

De termen voorbereidend, aanvankelijk en voortgezet leesonderwijs hebben hun beste tijd gehad. Terecht. Want, wat bruusk geformuleerd: voorbereidend lezen was vaak synoniem met voorwaardentraining, aanvankelijk lezen met technisch en voortgezet lezen met begrijpend lezen. Door het ontstaan van de basisschool, de fusie van kleuter- en lager onderwijs, kregen reeds lang bestaande opvattingen (bij traditionele vernieuwingsbewegingen als jenaplan- en freinetonderwijs) en nieuwe inzichten (bij de actuele vernieuwers van EGO en OGO) steeds meer invloed op theorie en praktijk van het huidige leesonderwijs, vooral dat van de onderbouw.

Een en ander had gevolgen voor de gebruikte terminologie. Zo onderscheidt het gezaghebbende *Tussendoelen beginnende geletterdheid*¹⁾ drie fasen in de leesontwikkeling: ontluikende geletterdheid (voorschoolse periode), beginnende (groep 1 tot en met 3) en gevorderde geletterdheid (na groep 3). Helder en overzichtelijk zo op het eerste gezicht, maar bijzonder ongelukkig is dat de term ontluikende geletterdheid in het spraakgebruik van veel onderwijsmensen, maar ook in veelgelezen, niet-specialistische publicaties²⁾, een andere betekenis heeft.

Levend Lezen sluit zich aan bij die laatste opvatting. Kort gezegd komt die hierop neer: ontluikende geletterdheid is alles (vragen, belangstelling, activiteiten) wat erop duidt dat een kind aan lezen toe is. Die ontwikkeling begint inderdaad al in de voorschoolse periode en zet zich voort in groep 1 en 2 en soms 3 van de basisschool en gaat geleidelijk over in de volgende fase: lezer worden (een nadere uitwerking in hfst 5).

Wat is geletterdheid?

Bij Levend Lezen heeft lezen een veelomvattende betekenis: het is betekenis geven aan en samenhang ontdekken tussen reeksen tekens, of dat nu gelaatstrekken, vlagsignalen, pictogrammen of lettertekens zijn. Betekenis kunnen geven aan letters (schrift) noemen we geletterdheid, een bijzondere, maar niet de enige vorm van lezen. Wil je déze leeskunst, geletterdheid dus, onder de knie krijgen, dan moet je eerst twee andere dingen kunnen:

- je moet over een zekere mondelinge taalbeheersing beschikken;
- je moet over een zeker symboolbesef beschikken.

In deze visie is geletterdheid, kunnen lezen en schrijven, de voortzetting van het mondelinge taalproces en van bijvoorbeeld plaatjes duiden met andere middelen. Anders gezegd, je kunt pas teksten lezen als je ook boodschappen, een verteld verhaal en een tekstloos prentenboek kunt begrijpen. Vanuit deze visie op geletterdheid ligt bij het leesonderwijs het accent niet op vaardigheidstraining maar op de relatie tussen lezer en tekst, op de inhoud, op het boek, op het leesplezier.

Eerst mondelinge taal

En zo gezien ligt het voor de hand om ongeletterde anderstaligen ofwel eerst te alfabetiseren in de eigen taal, ofwel eerst te werken aan een behoorlijke mondelinge taalvaardigheid in het Nederlands, om in beide gevallen pas daarna te beginnen met leren lezen in het Nederlands. Dat laatste geldt overigens ook voor Nederlandse kinderen met een taalachterstand.

En er is misschien meer achterstand dan we vermoeden. Om te beginnen groeien veel kinderen tegenwoordig op in een herrie- en zapcultuur. Het taal-aanbod van de gezinsleden moet concurreren met een overstelpende hoeveelheid andersoortige geluiden en visuele prikkels die van alle kanten op het kind afkomen: verkeer, televisie, muziek. Dat alles kan van negatieve invloed zijn op de luisterhouding en het concentratievermogen die beide nodig zijn om eerst mondeling en later ook schriftelijk te communiceren.

Verder hebben veel ouders minder tijd om regelmatig voor te lezen, rijmpjes en versjes te laten horen en spelenderwijs uit het hoofd te laten leren. Dat gaat ten koste van de ontwikkeling van klankbewustzijn en geheugenfunctie. En ook op school zijn training van klankbewustzijn en geheugen veel minder vanzelfsprekend dan voorheen. Ook dat zijn struikelblokken bij het meester worden van de leeskunst. We willen misschien vaak veel te snel naar de geschreven taal, te snel ook naar schools leren³⁾.

Er moet voor peuters en kleuters juist meer tijd zijn voor spel, voor ontwikkeling van fantasie en motoriek dan nu vaak het geval is. Ze moeten langer en intensiever bezig kunnen zijn met memoriseren; met inprenten; met de ontwikkeling van het klankbewustzijn door rijmspelletjes, aftelversjes, klankverschillen; met luister-, stilte- en concentratieoefeningen. Het zou voor heel wat kinderen en opvoeders druk wegnemen, meer rust brengen, structuur geven op het moment zelf en op termijn zou het - voor het leren lezen bijvoorbeeld - wel eens een diepte-investering kunnen zijn.

Ontluikende geletterdheid

Strikt genomen kan een kind dus al lezen voordat het geletterd is. Die fase in de ontwikkeling duiden we aan met de term ontluikende geletterdheid. Kleuters komen in aanraking met lezende en schrijvende rolmodellen (volwassenen en oudere kinderen) en ontdekken als vanzelf het verband tussen gesproken en geschreven taal. In de kleutergroep raken ze eraan gewend om met elkaar te praten en naar elkaar te luisteren, bijvoorbeeld bij de presentatie en bespreking van gemaakt werk. Ze leren zich op verschillende manieren uit te drukken. Door imitatie van ouders, groepsleiders en oudere leerlingen doen ze allerlei inzichten omtrent lezen en schrijven op en op de duur maken ze zich al doende de leeskunst eigen.

Bepalend voor de vraag of en wanneer een kind deel krijgt aan de schriftcultuur, de leeskunst machtig wordt, van lezen gaat houden, is dus de wisselwerking tussen het kind en diens omgeving. Het kind zelf moet het kunnen, dat wil zeggen over voldoende mondelinge taalbeheersing beschikken. En het kind moet het willen, moet belangstelling tonen voor boeken, voor beeld- en schrifttaal, symbolen.

Omgeving

In de tweede plaats is de omgeving bepalend. Eerst en vooral thuis. We moeten er rekening mee houden dat de leescultuur bij verschillende bevolkingsgroepen grote verschillen vertoont: boekenbezit, leesgedrag van ouders, voorleestijd⁴). Onderzoek toont bijvoorbeeld aan dat 85% van de Nederlandse kinderen en de meeste allochtone kinderen met hoogopgeleide ouders groep 1 binnenkomen met een voorleeservaring van 3x364x15 à 30 (3 jaar, 364 dagen, 15 à 30 minuten). De rest moet het met veel minder doen. Sommigen misschien wel met 0x0x0.

Dat maakt de betekenis van de school als leesomgeving des te belangrijker. Die leesomgeving bestaat uit drie componenten:

- 1 De leesgekke leraar die uitstraalt dat lezen leuk, spannend en dus begerenswaardig is, en samen met de andere teamleden borg staat voor een goed aanbod en een stimulerend leesklimaat.
 - 2 Het aanbod van boeken en andere materialen in school en klas.
 - 3 De aanpak, het leesbevorderingsklimaat, de leesdidactiek.
- In alle publicaties over leesonderwijs worden als de drie centrale doelstellingen genoemd: leesvaardigheid, leesbegrip, leesplezier. Bij Levend Lezen vormt leesplezier begin en eind van het leesonderwijs; de beide andere doelstellingen zijn daaraan ondergeschikt.

2 Taal- & symboolbegrip⁵)

Boekoriëntatie

Geletterd worden, de schriftcultuur binnengaan veronderstelt, zoals we zagen, een zekere mate van taal- en symboolbegrip⁵). Wat houdt dat precies in?

Om te beginnen snappen kinderen dan dat illustraties en tekst van een boek samen een verhaal vertellen. Ze kunnen uit de omslag al enigszins de inhoud aflezen. Ze weten dat verhalen een opbouw hebben en dat je boeken leest van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.

Verhaalbegrip

Ze begrijpen bovendien de taal van voorleesboeken. Daardoor kunnen ze tijdens het voorlezen voorspellingen doen over het verdere verloop. Ze weten dat de meeste verhalen over een of meer hoofdpersonen gaan, dat het verhaal zich ergens en volgens een bepaald tijdsverloop afspeelt en dat het verhaal een plot heeft: er is een probleem dat aan het eind tot een oplossing komt. Ze kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties. Later ook zonder.

Functies van geschreven taal

Kinderen weten dat geschreven en gedrukte teksten (briefjes, boeken, tijdschriften) iets vertellen en gedragen. Ze weten ook dat symbolen en pictogrammen ergens voor staan, iets voorstellen, ergens naar verwijzen. Ze hebben ervaren dat je iets kunt bewaren (vastleggen) door

het op te schrijven en dat je dat later weer kunt terugroepen, bijna opnieuw laten gebeuren.

Gesproken & geschreven taal

En zo leren ze het onderscheid tussen vastleggen (schrijven) en oproepen (lezen). Dat wil zeggen: woorden kun je dus vastleggen op papier en omgekeerd kun je die woorden ook uitspreken. Ze gaan voor hen belangrijke en betekenisvolle woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Bijvoorbeeld: hun eigen naam, de namen van vader en moeder, broertjes en zusjes, vriendjes, eigendommen, logo's en merknamen.

Taalbewustzijn

Gaandeweg leren ze in stukken tekst vaak terugkerende woorden herkennen. In zinnestjes bij hun tekeningen bijvoorbeeld *ik* en *school*. Maar ook letters, bijvoorbeeld de eerste letter van hun naam in een krant. Ze herkennen woorden door bijbehorende plaatjes. Ze raden een heel lang woord doordat ze het eerste deel herkennen.

Ook ontdekken ze onderscheid tussen vorm en betekenis van woorden: *reus* is een kort, *kaboutervrouw* een lang woord. Ze leren woorden in klankgroepen verdelen zoals bij *ka-bou-ter*. Ze reageren op en spelen met rijm. Eerst vooral eindrijm (*ik/stik, reus/neus*), later ook beginrijm (*school* en *scheef*). En op zeker moment leren ze de fonemen (klanken) als kleinste klankeenheden in een woord onderscheiden: *n eu s*.

Alfabetisch principe

Uiteindelijk ontdekken kinderen het meest abstracte principe van het schrift:

dat de woorden die je hoort, bestaan uit klanken en dat met die klanken lettertekens corresponderen. En omgekeerd dat het geschreven woord bestaat uit lettertekens die met klanken corresponderen. Anders gezegd: ze leggen de klank-teken-verbinding, ook wel foneem-grafeem-koppeling genoemd. En als je dat door hebt, kun je ook woorden die je niet kent lezen en schrijven.



3 Leesrijpheid

De fase van de ontluikende geletterdheid

Wanneer is er sprake van ontluikende geletterdheid en wanneer is een kind leesrijp? Het makkelijkste antwoord op de laatste vraag: op zesjarige leeftijd en dan starten we dus met leesonderwijs. Een wat lastiger maar ook

realistischer antwoord is: als een kind eraan toe is, leesrijp is. Een eenvoudige observatielijst kan behulpzaam zijn bij het vaststellen daarvan.

Ontluikende geletterdheid

Het kind:

- Snapt een eenvoudige, mondeling gegeven opdracht (misschien met voorbeeld).
- Praat mee in de kring (of iets dergelijks).
- Geniet van voorlezen.
- Vraagt regelmatig om voorgelezen te worden.
- Herkent bij herhaald voorlezen plaatjes en gedeelten van het verhaal.
- Kan gedeelten van een verhaal letterlijk weergeven of zinnen van het verhaal letterlijk aanvullen.
- Kan het verhaal in grote lijnen navertellen.
- Gaat uit zichzelf een voorgelezen boek nog eens bekijken.
- Gaat andere kinderen (of zichzelf) 'voorlezen'.
- Leert gemakkelijk en met plezier versjes uit het hoofd.
- Heeft plezier in spontane taalspelletjes: rijmen, onzinwoorden bedenken, jabbertalk, gekke versjes maken.
- Herkent de eigen, door juf geschreven naam.
- Herkent geschreven namen van andere kinderen.
- Herkent overeenkomstige klanken en letters.
- Snapt de symbolen en pictogrammen in klas of directe omgeving.
- Maakt krabbeltaksten.
- Maakt krabbeltaksten en 'leest voor' wat er staat.
- Vraagt regelmatig: **Wat staat daar?** Bij het zien van een briefje, affiche, etiket, enzovoorts.
- Vraagt om het schrijven van tekst bij eigen tekeningen.
- Speelt graag met lettermateriaal, etiketteerspelletjes, taal-denkspelletjes en dergelijke.
- Koppelt bepaalde letters aan klanken en omgekeerd.
- Hoort en ziet verschillen en overeenkomsten tussen klanken en letters.

De fase van lezer worden

En wanneer is er sprake van leesrijpheid, van beginnende geletterdheid? Anders geformuleerd (zie hfst 5): waaraan kunnen we zien dat het kind bezig is lezer te worden?

Lezer worden

Het kind:

- Schrijft lijstjes, briefjes, opschriften, verhaaltjes, al of niet in eigen spelling.
- Leest zelfstandig (tekstloze) prentenboeken en eigen en andermans teksten.
- Kent de meeste letters, kan die fonetisch benoemen.
- Hanteert naast, samen met, of in plaats van het spellen ook andere woord-identificatie-technieken: beeldherkenning (visuele configuratie) en contextlezen.

- Kan klankzuivere woorden (km-, mk- en mkm-woorden) lezen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.
- Kan zulke woorden schrijven.
- Kan woorden van het type mmkm, mkmm en mmkmm spellen.
- Leest korte woorden met afwijkend spellingpatroon en meerletter-grepige woorden.
- Herkent woorden steeds meer automatisch.
- Toont belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en kan die zelfstandig lezen.
- Begrijpt eenvoudige verhalende en informatieve teksten en poëzie.
- Gebruikt geschreven taal als communicatiemiddel.

4 Ontwikkelingslijnen

Bus

Kinderen die in een geletterde omgeving opgroeien, omringd door lezende en schrijvende volwassenen en oudere kinderen, krijgen meestal op zeer jonge leeftijd belangstelling voor de geschreven en gedrukte taal. Ze volgen dan een ontwikkeling op weg naar zelf lezen en schrijven die in veel gevallen volgens herkenbare lijnen verloopt. Bus⁶⁾ heeft die voor lezen en schrijven globaal geschetst.

Voor lezen

- Benoemen van plaatjes.
- Plaatjes met elkaar verbinden met behulp van tekst: de ontdekking dat tekst een meerwaarde heeft boven de plaatjes.
- Gedeelten zelf memoriseren: vertrouwd raken met boekentaal.
- Zelf teksten bedenken bij plaatjes: verschil tussen gesproken en geschreven taal kunnen hanteren, logische verhaalconstructies bedenken.
- Aandacht voor technische aspecten: dat is mijn letter, daar staat *prinses*.

Voor schrijven

- Tekenen.
- Krabbelen: het kind maakt krabbels die in tegenstelling tot zijn tekeningen voor hem een schrijfbetekenis hebben.
- Ketens van letterachtige vormen of bestaande letters: het kind gebruikt elementen uit de hem omringende schriftcultuur.
- Een of enkele letters van bestaande woorden, bijvoorbeeld delen van de eigen naam, enkele letters van voor het kind belangrijke woorden.
- Spontane, zelfbedachte spelling (***invented spelling***): het kind koppelt letters aan klanken en schrijft fonetische woorden en tekstjes.

Uit beide reeksen blijkt dat inhoud, betekenis en plezier voorafgaan aan techniek en vaardigheid (zie hfst 5). De eerste schrijfpogingen van kinderen hebben een 'alsof'-betekenis: ze imiteren volwassenen.

Freinet

Dit proces komt in belangrijke mate overeen met de beschrijving die Freinet gaf van de ontwikkeling van zijn dochtertje Balouette⁷⁾. Op zeker moment gaat ze bij haar tekeningen schrijven in een handschrift dat aanvankelijk alleen de schrijfbeweging en later ook opvallende schrijfvormen van het volwassen handschrift nabootst, waarna gaandeweg door herhaling steeds meer verfijning optreedt. En langzamerhand breekt het besef door dat schrijven een handig middel is om gedachten en wensen over te brengen.

Dat heeft natuurlijk te maken met de omgeving waarin Balouette opgroeit: ze is heel vaak in de klas van haar vader; daar wordt veel geschreven en dus ook veel gelezen. Ze krijgt zelf ook brieven van familie en van de klas waarmee vaders school correspondeert. Dat leidt ertoe dat ze zelf briefjes gaat schrijven die los staan van de tekening, maar nog steeds in het zelfbedachte handschrift. Ze is dan 4 jaar en 3 maand oud. Nu gaat ze zich ook meer interesseren voor de lettervorm, gaat woorden uit de krant naschrijven en namen van bekenden.



Zo groeit ze stapje voor stapje naar haar eerste zelfgeschreven mededeling. Ze vraagt daarbij om hulp, kijkt rond bij de drukpers op school, helpt bij het zetten en leert zo de letters. Als ze 6 jaar is kan ze zelfstandig lezen en schrijven.

5 Een stimulerende omgeving scheppen

We gaan natuurlijk niet met de armen over elkaar zitten afwachten tot een kind leesrijp is. We creëren een stimulerende leesomgeving. We laten kinderen ervaren dat lezen en schrijven vanzelfsprekende alledaagse communicatievormen zijn. Voorbeelden:

- Regelmatig en duidelijk zichtbaar voor de kinderen schrijven en het geschrevene soms voorlezen, bijvoorbeeld aantekeningen die de juf maakt om afspraken te onthouden.
- Briefjes van en naar thuis voorlezen.
- Symbolen en pictogrammen in de klas gebruiken, bijvoorbeeld voor de registratie van diverse activiteiten (hfst 10), en samen met de kinderen symbolen bedenken.
- Meegebrachte plaatjes met onderschrift, boeken en knipsels voorlezen.
- Etiketten en labels gebruiken in de klas (hfst 10).
- Een plan-bord in de groep gebruiken (hfst 10).
- Samen een klassendagboek bijhouden (hfst 13 en 14).
- Posters, affiches, uitgeknipte plaatjes met tekst in de klas ophangen. (hfst 10).

- Veel drukwerk in de klas: een volle boekenplank; tv-gids, telefoonboek, folders, kassabonnen, tijdschriften, prikbord met geboortekaartjes, kaarten, mededelingen, notities (hfst 10).
- Samen schrijven naar zieke kinderen, uitnodigingen maken voor vieringen, corresponderen met een andere klas (hfst 17).
- Mooie, aantrekkelijke, spannende, interessante boeken aanschaffen of lenen.
- Zelf boeken maken met kinderen (hfst 18 en 19).
- In overleg met de kinderen zinnen onder een tekening schrijven of typen.
- Een lees-taalhoek inrichten met boeken, taalspelletjes maar ook catalogi, folders, zelfgemaakte fotoboeken met teksten van de kinderen (door de juf geschreven), letterstempels, houten letters, schuurpapieren letters, lettervormen, na te stempelen woorden en teksten, door kinderen gemaakte rijmspelletjes, oude typemachine, computer, albums en wat je verder nog maar kunt verzinnen (hfst 10).
- Een luisterhoek (hfst 10 en 11) inrichten: boekjes met tekst op een bandje (belletje: blad omslaan); zelfgemaakte fotoboeken met de tekst op een bandje (eventueel meertalig); taalspelletjes op bandjes, hoorspelen, kinderliedjes, sprookjes.

Noten

¹⁾ L.VERHOEVEN/C.ARNOUOSE (red.), *Tussendoelen beginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*, Expertisecentrum Nederlands Nijmegen 1999.

²⁾ Bijvoorbeeld: NIJMEEGSE WERKGROEP, *Taaldidactiek aan de basis*, Groningen 1996
H. HUIZINGA, *Aanvankelijk en technisch lezen*, Groningen 2000

EJANSSEN-VOS, B.POMPERT, H.VINK, *Naar lezen, schrijven en rekenen*, Assen 1995

³⁾ De voorschool (waarin peuterspeelzaal en voorschoolse opvang moeten samengaan) dreigt voorbereidend basisonderwijs te worden met toetsing en al.

⁴⁾ Blijkens een vergelijkend onderzoek onder Nederlandse, Molukse en andere allochtone ouders van schoolkinderen door Magdaleen Kingmans. In: HANS STRAVER (RED), *Luisterrijke Leescultuur. Bijdragen over leesbevordering voor Molukkers*, Utrecht 1996

⁵⁾ We volgen in deze paragraaf voor een deel *Tussendoelen beginnende geletterdheid*.

⁶⁾ A.G.BUS, *Lezen en schrijven in de onderbouw*, CPS Hoevelaken 1991.

⁷⁾ Samengevat door NICO 'T HOOFT, *Lezen en schrijven om mens te blijven*, Freinetwinkel 1984 (doctoraalscriptie).



Hoofdstuk 5

LEZER WORDEN

Rouke Broersma
m.m.v. Lucia Boland

1 Eerst techniek & vaardigheid?

Bart en Femke

Vergelijkend onderzoek wijst uit: van alle EU-kinderen scoren de Nederlandse het hoogst op leesvaardigheid en ze lezen het minst. Hoe kan dat? Dat kan door lezen op te splitsen in allerlei deelvaardigheden (leesstrategieën, vragen bij teksten beantwoorden, studietechnieken), die te trainen en vervolgens te scoren. Met als resultaat: leesvaardigheid uitmuntend, leeshouding ver beneden peil.

Zo had ik een jongen in mijn klas, Bart geheten, die zonder horten en stoten, bijna foutloos, soms zelfs mooi op toon, een tekst verklankte, maar na afloop niet kon vertellen waar het over ging. Gevolg van een degelijke training van de klank-tekenverbinding, woordherkenning, leessnelheid. Hardop lezen wordt dat ook wel genoemd. Of technisch lezen. Ten onrechte, want het is geen lezen. Lezen is immers betekenis geven, verbanden leggen, samenhang zien.

Femke uit hoofdstuk 3 kreeg een stel plaatjes voorgelegd. Ze bekeek ze een voor een. En snapte wat ze voorstelden. Hoe? Doordat ze de beelden herkende die verwezen naar haar eigen wereldje; daar kom je immers ook kinderen, bomen, straten en honden tegen. Ze legde verband met de werkelijkheid. Ze zag betekenis. En al schuivend met de plaatjes kreeg ze oog voor de volgorde. Opnieuw: ze legde verbanden, ze ontdekte samenhang, ze zag betekenis en dat is lezen. Dat is levend Lezen.

Functie- of structuurgericht lezen?

Bij Levend Lezen en levend leren lezen staan twee zaken centraal:

- inhoud en betekenis van de tekst;
- leeshouding en leesplezier van het kind.

Anders gezegd, we benaderen het leesproces en het leren lezen niet vanuit de *structuur* (bijvoorbeeld klank-tekenverbinding) maar vanuit de *functie* van het lezen.

En dat is niet zo vanzelfsprekend als het klinkt. De meeste leesmethodes beginnen aan de andere kant: eerst de leesteknik, de leesvaardigheid. Die zijn bepalend voor de leesdidactiek en de doorgaande lijn. Men onderscheidt dan drie, de laatste tijd steeds vaker vier fasen: voorbereidend lezen, aanvankelijk lezen, voortgezet lezen 1, voortgezet lezen 2 (zie schema p.40).

Deze structuurgerichte (ook wel vaardigheidgerichte) aanpakken stoelen op drie uitgangspunten:

1. *Leren lezen gebeurt veelal klassikaal.* Het echte leren begint in groep 3 en om dat te laten lukken is het nodig in groep 1 en 2 allerlei voorbereidende werkzaamheden te verrichten.

Groep 1, 2	Groep 3, 4	Groep 5, 6	Groep 7, 8
Voorbereidend lezen: Leesvoorbereiding Voorwaardentraining	Aanvankelijk lezen: Technisch lezen Klank-teken- verbinding Woordherkenning	Voortgezet lezen 1: Leessnelheid Begrijpend lezen Leesstrategieën	Voortgezet lezen 2: Studerend lezen Informatietechnieken Studietechnieken

2. *Er wordt onderscheid gemaakt tussen techniek/vaardigheid en toepassing.*

Eerst moet je de techniek onder de knie hebben, pas daarna kun je die vaardigheden toepassen.

- Voor groep 1 en 2 houdt het in: oefening van leesvoorwaarden als auditieve en visuele discriminatie, dat wil zeggen het opmerken van verschillen tussen respectievelijk klanken en tekens.
- In groep 3 en 4 gaat het om klanktekenverbinding en woordherkenning.
- Daarna (5 t/m 8) komt het accent meer op het begrijpen en verwerken van de inhoud te liggen. Maar ook hier geldt: er wordt meestal klassikaal een methode gebruikt voor het aanleren van leesstrategieën, informatie- en studietechnieken voordat ze worden toegepast voor een spreekbeurt of in het kader van een project.

3. *Er is sprake van een systematische opbouw: van klein naar groot, van eenvoudig naar complex, van instructie naar toepassing.*

- In groep 1/2 bij visuele discriminatie bijvoorbeeld: Eerst verschillen ontdekken tussen voorwerpen, daarna tussen getekende voorwerpen, daarna tussen abstracte figuren.
- In groep 3/4: Eerst eenlettergrepige, zogenaamd klankzuivere woorden. En daarbinnen dan weer eerst woorden met gemakkelijke daarna met ingewikkelder klankletter-combinaties. Dus eerst *aap, noot, mies* (leesplankje Hoogeveen) of *roos, vuur, fee, vis, ik* (*Veilig Leren Lezen*) en daarna pas *kroos* (met twee medeklinkers vooraan) en dan pas *stroop* (drie medeklinkers vooraan) of *school*. Vervolgens nog moeilijker: *schrijft* (drie medeklinkers voor, twee achter), dan twee- en weer later drielettergrepige woorden.
- In groep 5/6: Met behulp van een leesmethode wordt klassikaal en systematisch aangeleerd hoe je een tekst moet aanpakken (begrijpend lezen) en worden leesstrategieën aangeleerd en inge oefend. Vervolgens moeten die worden toegepast.
- In groep 7/8: Idem maar nu ten aanzien van studerend lezen (informatie- & studietechnieken). Eerst weer aanleren, later bij spreekbeurten, projecten, studies toepassen.
- In de onderbouw van het voortgezet onderwijs: leren studeren in studielessen en de toepassing bij de echte vakken.

Maar de vraag is of het rendement van deze aanpak wel zo groot is als vaak wordt gesuggereerd. Of bijvoorbeeld de scheiding tussen instructie en toepassing bij het zogenaamde begrijpend lezen, studeren lezen en leren studeren wel zo effectief is, moet ernstig betwijfeld worden (zie ook hfst 6 en 20) .

2 Of eerst inhoud & plezier?

De gewoonste zaak van de wereld?

De vaardigheidgerichte aanpak is heel systematisch en lijkt heel logisch. Dat wil zeggen, op papier. En papier is gewillig, maar kinderen zijn niet van papier en dus ook een stukje minder gewillig. Stel je voor dat we kinderen volgens een dergelijke methodische aanpak zouden leren praten, of lopen, of fietsen, of knikkeren.

Omdat de vaardigheidgerichte aanpak in Nederland zoveel wordt toegepast, zou je bijna denken het de gewoonste zaak van de wereld is; zo gaat het dus overall. Niets is minder waar: zo kan het alleen bij een taal met een betrekkelijk eenvoudig spellingsysteem als het Nederlands. In onze taal kun je bijvoorbeeld een boekje schrijven met louter eenlettergrepige woorden die, met enkele noodzakelijke uitzonderingen als *de*, nog regelmatig (oftewel klankzuiver) zijn ook. Dat kan in het Engels en het Frans domweg niet.

Diverse woordherkenningstechnieken

In een Nederlandse schoolklas hoor je de onderwijzer tegen een kind zeggen dat een woord niet kan lezen: *Spel het eerst maar eens*, of, hetzelfde in andere woorden: *Eerst hakken, dan plakken*. In een Engelse klas hoor je veel vaker aanwijzingen als: *wat is de eerste letter en wat de laatste?* Of: *Wat denk je, wat zou er kunnen staan?*

Er zijn blijkbaar meer woordherkenningstechnieken dan ons hakken en plakken (zie ook hfst 11):

- Je kijkt ook naar de plaatjes bij de tekst.
- Je kunt afgaan op de lengte van het woord.
- Je kunt een woord in tweeën knippen, uitgaande van een herkenbaar deel: *raam-kozijn*
- Je kunt afgaan op de zinsbouw. Bijvoorbeeld, net las ik: *ik heb heel hard*, dus nu moet er haast wel een woord met *ge-* komen, bijvoorbeeld *gekeken, gehuild, gelachen, gelopen*.
- Je laat je leiden door de inhoud van het verhaal: het gaat over iemand die op de vlucht is, dus zal *gelopen* eerder in aanmerking komen dan *gelachen* of *gehuild*. Kortom raden, vóór-spellen, contextlezen.
- En eigenlijk gebeurt dat alles zo'n beetje tegelijk.

De doorgaande lijn bij Levend Lezen

Wil dat nu zeggen dat bij Levend Lezen iedere systematiek uit den boze is? Natuurlijk niet. Maar het systeem mag niet bepalend zijn, zoals bij het volgende voorbeeld.

Stagiaire Henny heeft in groep 2/3 een prachtige lessenreeks over spinnen gegeven. De voorlaatste activiteit betrof een observatiekring rond een grote kist, een kijkdoos eigenlijk, met allerlei materialen en spulletjes. Die werden betast en bekeken en daarna werd erover gepraat. Daarbij werden allerlei zaken benoemd. Toen kwam de laatste les. Henny had een spinnenweb op bord getekend en zei: "Wat hebben we allemaal over spinnen geleerd? Iedereen mag iets noemen, en dan schrijf ik jouw woord in het spinnenweb."

Het eerste kind noemde: *spinnenweb*. Maar ja, drie lettergrepen, en Henny keek steeds naar de juf. Die schudde van nee, en dus kwam er *web* en niet *spinnenweb* op bord.

Er moet natuurlijk een doorgaande lijn zijn. We moeten in een team van elkaar weten wat we doen en waarom. De bovenbouwers moeten weten wat de jufs in 1/2/3 doen en die moeten weten hoe het in midden- en bovenbouw verdergaat. Om daarover een goed gesprek te kunnen voeren moet er eenstemmigheid over visie en terminologie zijn. De doorgaande lijn bij levend lezen zou als volgt in schema gezet kunnen worden:

**(a) Ontluikende
geletterdheid
groep 1,2,3**

**(b) Lezer worden
groep 2,3,4**

**(c) Geoefend lezer
worden
groep 4,5,6,7,8**

Toelichting

Een paar toelichtende opmerkingen bij lezing en gebruik van het schema.

- Fase (a): de kinderen krijgen belangstelling voor beeld- en schrifttaal; ze willen weten wat er staat.
- Fase (b): ze krijgen steeds meer plezier in schrifttaal; willen weten wat er staat; herkennen steeds meer en vaker woorden, woorddelen en letters; begrijpen kleine teksten.
- Fase (c): ze lezen en verwerken zelfstandig steeds grotere en moeilijker teksten; herkennen snel 'flitsteksten' als ondertitels en verkeersaanwijzingen; passen hun leesvaardigheid steeds makkelijker toe op de computer; lezen wordt kortom steeds meer een tweede natuur.
- De overlap in de groepsaanduiding (fase a: 1,2,3 en b: 2,3,4) laat zien dat er in onze visie geen sprake is van abrupte overgangen tussen de drie fasen van ontluikende geletterdheid tot geoefend lezerschap.
- Ook de stippellijnen geven aan dat tussen de drie fasen geen waterdichte scheidingswanden bestaan. Zo beschouwen we activiteiten in fase (a) (bijvoorbeeld plaatjes lezen, zoals Femke deed), als een echte vorm van lezen.
- Bovendien weten we dat een enkele vierjarige al in fase (b) zit, flink wat vijfjarigen al aardig kunnen lezen, terwijl een enkele zevenjarige nog weinig belangstelling toont.

3 Lezers in ontwikkeling

Spel & werk

In hun spel en dagelijks bezig zijn laten kinderen al vanaf hun eerste jaar zien dat lezen en schrijven boeiende en interessante zaken zijn die in hun leven een steeds grotere rol gaan spelen. Aanvankelijk alleen receptief (voorgelezen willen worden, kijken naar schrijvende en computerende anderen), maar al gauw ook productief (krabbeltteksten, alsof-voorlezen aan de knuffels, briefjes schrijven in de huishoek, cijfers in het winkeltje) nemen de kinderen deel aan de schriftcultuur.

In de meeste onderbouwgroepen (groep 2, soms groep 1) mogen en kunnen geïnteresseerde kinderen zich verder ontwikkelen op dit gebied. Nog niet geïnteresseerde kinderen worden soms uitgedaagd, soms met (niet altijd weldadige) rust gelaten. In groep 3 komt voor de meeste kinderen het *moeten* erbij. En van speelse, ontdekkingsgerichte, ervaringsgerichte, spontane en deels uitgelokte activiteit verandert lezen en schrijven in ernstige arbeid met verplichtingen, beoordelingen, succes en falen.

Opbouw volgens Loeve

Zoals we eerder zagen, er bestaat geen duidelijke scheiding tussen fase a en b, de overgang van ontlukende geletterdheid naar lezer worden verloopt geleidelijk en niet bij elk kind op dezelfde wijze en in hetzelfde tempo. Die opvatting is ook te herkennen in de benadering van Loeve³). Verhelderend en bruikbaar, hoewel een belangrijk aspect ontbreekt: de notie dat woordherkenning niet alleen tot stand kan komen door spellen (letterherkenning en klanktekenverbinding) maar ook door beeldherkenning en contextlezen.

Stap 1: Kennismaken. Op initiatief van anderen maken kinderen kennis met schriftelijke taal. Ze zien anderen, thuis en op school, lezen en schrijven.

De taak van de juf is in de eerste plaats de kinderen uit te dagen tot mondelinge taal, bijvoorbeeld taalspelletjes of samen een verhaal maken (hfst 18) en vervolgens ook door voorlezen (hfst 8), het aanbieden van prentenboeken (hfst 11) en de lokaalinrichting (hfst 10) belangstelling te wekken voor geschreven en gedrukte taal.

Stap 2: Ontmoeten. Het kind neemt zelf het initiatief in de omgang met schriftelijke taal, het wil voorgelezen worden en schrijft in krabbelschrift.

Door de lokaalinrichting (bewegwijzering) worden kinderen bewust gemaakt van de symboolfunctie van pictogrammen en geschreven taal (hfst 10). Briefjes mee naar huis, kaartjes voor zieke kinderen attenderen op de communicatiefunctie van het schrift. In de taalhoek (hfst 10) en met het klassendagboek (hfst 12) en het verteltekstenboek (hfst 13) worden kinderen uitgelokt tot het zelf maken van krabbelschrift, teksten (hfst 14, 15), letterreeksen, taalspelletjes, corresponderen (hfst 17), samen een boek maken (hoofdstuk 18).

Stap 3: Verkennen. Kinderen gaan geschreven taal zelf actief verkennen. Ze maken zelf krabbels en lezen die voor, ze vertellen bij hun eigen teksten, ze gaan kortom zelf lezen, naschrijven en schrijven in eigen spelling.

Gaandeweg ontwikkelt zich het klankbewustzijn, ook wel fonemisch bewustzijn genoemd. Dat wil zeggen: kinderen gaan ervaren dat woorden uit fonemen (klanken) bestaan. Door klank- en rijmspelletjes, door analyse- en synthese-oefeningen (wat hoor je aan het eind van *school?* welke klanken hoor je in *straat?* wat rijmt op *droom?*) individueel en met de groep wordt het fonemisch bewustzijn versterkt en verdiept.

Stap 4: Letterkennis. Het kind leert alle letters en de elementaire leeshandeling. Dat wil zeggen: het leert dat gehoorde woorden uit klanken bestaan, dat bij die klanken tekens (letters of lettercombinaties) horen en dat je al doende een gehoord (of in je hoofd gedacht) woord kunt opschrijven.

En omgekeerd, dat een geschreven of gedrukt woord uit te onderscheiden lettertekens bestaat, die je kunt koppelen aan klanken en dat je die samen kunt uitspreken tot een woord. Van die kennis gaan kinderen gebruik maken bij het lezen en schrijven.

De taak van de juf is erop toezien dat de kinderen alle letters en lettercombinaties leren kennen; ze biedt analyse- en synthese-oefeningen aan; ze laat kinderen teksten maken met het geleerde.

Stap 5: Tekstvaardigheid. Het kind leert steeds moeilijker woorden en steeds moeilijker teksten lezen en schrijven.

Zodra een kind de elementaire leeshandeling beheerst, moet het ruimte krijgen om zijn tekstvaardigheid te vergroten: langere teksten met moeilijker woorden, verhoging van de leessnelheid, verdieping van het tekstbegrip. De beste manier daarvoor is: laat kinderen zelfstandig lezen, lezen en nog eens lezen. Niet hardop maar stil, voor zichzelf.

De taak van juf of meester:

- het aanbieden van geschikte boekjes en boeken;
- zo nu en dan kinderen bij zich roepen voor een leesbeurt, een gesprekje over het gelezen boek, bemoediging, lof, stimuleren tot verder lezen;
- bijhouden van de voortgang;
- individuele hulp waar nodig.

Als het niet lukt

Als het even niet lukt, moeten we alert zijn en proberen uit te zoeken wat een kind wel kan en waar het stopt. Dat hoeft niet met een ingewikkelde toetsbatterij. Dat kan ook heel goed door een diagnostisch gesprekje en door observatie.

Soms moeten we misschien wat meer geduld hebben (zie ook hfst 7), een kind de tijd geven. Niet te snel klaar staan met hulpprogramma's, niet te snel zijn met de diagnose *dyslexie*, ook niet als de stagnatie in het lees-schrijfproces wat langer duurt. Er kunnen heel andere zaken een rol spelen: de motivatie voor leren lezen kan tijdelijk gedaald zijn, een vervelende thuissituatie kan een oorzaak zijn of een slecht contact tussen leerling en leraar, maar er kan ook iets mis zijn met de zintuiglijke waarneming of de oog-handcoördinatie.

4 Lezers in ontwikkeling begeleiden

Interactie

Bij Levend Lezen draait alles om de jonge lezer die vol verwondering een zoektocht onderneemt in de schriftcultuur en al lezend leert lezen en de wereld verkent. Wat zich daarbij allemaal in zijn hoofd afspeelt, zullen we wel nooit helemaal precies te weten komen. En welke methode we ook gebruiken, uiteindelijk zal het kind zichzelf leren lezen, dankzij ons en misschien wel eens ondanks ons. Ons past dus bescheidenheid, verwondering en bewondering als een kind de leeskunst machtig wordt.

Een praktijkvoorbeeld

"Het mooie proces van leren lezen is niet vast te pakken. Ieder kind doet dat op eigen manier en wij mogen het begeleiden. Dus moeten we beginnen met vertrouwen. En dus een aantal zaken loslaten, zoals het willen volgen van de stappen in de vaardigheidsgerichte aanpak. Daarom zijn registratiekaarten handig. Dan kun je toch zicht houden op de ontwikkeling.

Vorig jaar kwam een meisje bij ons op school in groep 3. Ze was op haar vorige school drie maanden 'overspannen' thuis geweest. De directeur had gezegd: 'Hou haar maar thuis, anders heb ik straks een overspannen leerkracht.' Ze was ook al dyslectisch verklaard.

In het begin hebben we haar vooral dingen laten doen die ze leuk vond. Absoluut geen schrijven of lezen. Daar lag een enorme stress op. Ze deed wel mee in de kringen. Dus ook bij lees- en verslagkingen. Het hele proces van ontluikende geletterdheid hebben we bij haar weer zien gebeuren.

Door de stress heeft ze last gekregen van haar ogen (denk ik). Nu volgt ze visuele training bij een optoloog en begint ze lezen leuk te vinden. Ze gaat ook vooruit. Langzaam beginnen we weer met het schrijven. Het woordbeeld proberen we te stimuleren door werkbladen uit de Leesleutel-orthotheek. Het is een heerlijke meid en ze maakt de meest schitterende associaties en combinaties, waardoor ze steeds zelfstandiger allerlei opdrachten kan uitvoeren. Ik denk dat ze niet de ruimte gekregen heeft om op h  r manier te leren lezen en dat ze daardoor in de problemen is gekomen".

Anne-Mieke van den Heuvel



Dat zet ons niet buiten spel. Leren lezen en schrijven is geen natuurlijk leerproces, lezen en schrijven zijn cultuurverworvenheden. Daarbij is onze hulp onontbeerlijk. Wij creëren de omgeving die kinderen prikkelt, wij dagen onze leerlingen uit tot volgende stappen. Dat hoeft niet voor ieder kind systematische instructie te zijn. Door in te gaan op vragen en al getoonde vaardigheden en producten van het kind, door voordoen en meedoen, door uitleg en - waar nodig training - kortom, door een aantal kernactiviteiten kunnen wij het proces vergemakkelijken en bevorderen.



Kernactiviteiten

Het overzicht van kernactiviteiten²⁾ is geen trainingsplan dat met ieder kind stap voor stap afgewerkt moet worden om risicoloos de eindstreep te halen. Het is een houvast voor de leraar bij de begeleiding van kinderen onderweg naar geofend lezerschap. Niet meer, niet minder.

De stappen moeten een plaats krijgen binnen levend lezen, dus in authentieke spel-, werk- en leersituaties, uitgaande van de gedachte dat het kind in princi-

pe zichzelf leert lezen, op eigen wijze, in eigen tempo.

Ontluikende geletterdheid

Rollenspelsituaties. Doel: stimulering van de mondelinge taalontwikkeling. Gaat vooraf aan de inwijding in de schriftcultuur. Suggesties: In de huishoek; Winkelen; De Post; Restaurant; Museum; Ziekenhuis

Random boeken. Voorlezen in (kleine) groepen, ingesproken prentenboeken en boeken voor beginnende lezers meelesen, thematische leestafel, verteltafel, boekenbord, (imitatie)-voorlezen aan elkaar, ingesproken poëziebundels meezeggen.

Functionele lees- en schrijfactiviteiten. Tekening- & tekstenschrift, wenskist, fotoalbum met teksten, onderschriften of kaartjes bij tentoongestelde producten, zelfgemaakte boeken, nieuwsbord, dagboek van de klas, logeerboek, correspondentie, posters maken, eigen rijmpjes- en versjesboek van de klas maken, stripverhaal maken, verhalend ontwerpen.

Zelf leren lezen en schrijven. Werken met eigen teksten, met eigen zinnen en woorden, eigenwoordenboekje, woordendoosje, klank-letteractiviteiten, gebarenalfabet, stempelen/ leggen/schrijven/knippen en plakken van woorden en zinnen, abc-prentenboeken, boeken voor beginnende lezers, idem computerprogramma's.

Lokaalinrichting. Taal in de klas: coderingen, kalender, posters (alfabet, gedichten, eigen teksten), tekstborden bij activiteiten.

Hoeken: boekenhoek, lees/luisterhoek, lees/schrijf/taaldrukhoek, maak-een-boekhoek.

Lezer worden

Rollenspelsituaties. Als boven.

Random boeken. Als boven. Meer aandacht voor de tekst. Meer aandacht voor informatieve boeken en tijdschriften. Boekpresentatie in de kring.

Functionele lees- en schrijfactiviteiten. Als boven. Doorgaan met tekening- & tekenschrift (schrift gaat mee van 2 naar 3). De kinderen schrijven nu meer zelf. Er vinden tekstbesprekingen plaats. De tekst van de week wordt vergroot en opgeprikt. Schrijven/tekenen in het dagboek. Zelf schrijven van boek- en (video)filmrecensies, uitnodigingen, aankondigingen, brieven, lijstjes.

Zelf leren lezen en schrijven. Reeks activiteiten rond eigen teksten:

- nastempelen of naschrijven;
- puzzel van de tekst (met behulp van stroken met zinnen of zinsdelen);
- oefeningen met woorden uit het eigen woordenboekje of -doosje;
- idem met letters uit letterdoosje;
- schrijf oefening met één letter;
- oefening met klankbladen (één letter staat centraal);
- rijm-, analyse- en syntheseoefeningen.

Lokaalinrichting. Als boven. Veel tekeningen/teksten aan de wand.

Lezen en schrijven rond thema's. Woordveld, lijstjes, verslag, zelfgemaakte boekjes, dialoog, handleiding, werktekening, plattegrond.

Registratie

Deze kernactiviteiten tonen een combinatie van functiegerichte (inhoud en betekenis) en structuurgerichte (vaardigheid en techniek) activiteiten. Een registratiekaart voor groep 1 tot en met 3 vergemakkelijkt het registreren van de ontwikkeling en het doorspelen van relevante informatie naar de volgende groepsleraar. De kaart bevat meer bruikbare informatie dan de diverse toetsen, omdat duidelijk wordt op welk niveau van geletterdheid het kind zelf actief is.

Stap 1	Stap 2	Stap 3	Stap 4	Stap 5
<ul style="list-style-type: none">• Luistert naar het voorlezen• Belangstelling voor geschreven / gedrukte taal• Weet dat je letters en woorden kunt lezen	<ul style="list-style-type: none">• Vraagt om voorgelezen te worden• Gebruikt functioneel gedrukte taal• Schrijft zelf in kleuterkrabbel	<ul style="list-style-type: none">• Leest zelf uit een boek• Gebruikt letters om iets te schrijven• Kan rijmen (begin- en eindrijm)	<ul style="list-style-type: none">• Kan synthetiseren• Kan analyseren• Beheerst de elementaire leeshandeling• Kent alle letters	<ul style="list-style-type: none">• Leest op AVI/Ciltniveau.....• Begrijpt wat het leest• Kan rustig minuten lezen

Dit registratiemodel kan men vinden op: [www. freinet. nl](http://www.freinet.nl) > publicaties> de reeks

Noten

- 1) D.LOEVE, *Van beginnende geletterdheid tot lezen*. Ideeënboek en Kopieermap, Delubas Educatieve Uitgeverij, Drunen 2001
- 2) Bij het maken van dit overzicht hebben we dankbaar gebruikgemaakt van JANSSEN, POMPERT, VINK, *Naar lezen, schrijven en rekenen*, Assen 1995.



Hoofdstuk 6

GEOEFEND LEZER WORDEN

Rouke Broersma

1 Leesplezier & kerndoelen

Een goeie lezer worden

We willen dat onze leerlingen goeie lezers worden en daarmee bedoelen we:

- ze kunnen lezen, ze hebben het onder de knie (leesvaardigheid);
- ze snappen wat ze lezen en kunnen er wat mee doen (leesbegrip);
- ze willen lezen, ze houden van boeken (leesplezier).

Bij Levend Lezen is leesplezier begin, midden en eind van het verhaal over leren lezen.

Maar het een kan niet zonder het ander: hoe beter je iets kunt en hoe beter je iets snapt, des te leuker is het. En wat je niet goed kunt, is nooit lang leuk. Een goeie lezer beheerst dan ook een aantal vaardigheden: snelle woordherkenning, woordgroepen overzien, een behoorlijke leessnelheid, de juiste leesstrategie op het juiste moment toepassen, informatie- en studietechnieken hanteren.

Dat laatste is heel belangrijk voor je kansen in het voortgezet onderwijs. En dus komen er allerlei aparte methodes voor begrijpend en studerend lezen op de markt.

Leeservaring opdoen en vaardigheden oefenen

Hoe ging dat vroeger, zonder die boekjes? Je kwam op verschillende manieren in aanraking met lezen en leesonderwijs, maar van doelgerichte training in leesstrategieën en studievaardigheden was geen sprake. Je leerde dat al doende door veel te lezen en dus veel leeservaring op te doen, door het maken van uittreksels op de middelbare school, door het schrijven van scripties tijdens je studie.

Het ging dus min of meer vanzelf? Ja, bij de zelfredzamen; de zwakkere lezers hadden het nakijken. En dus kan het geen kwaad om leesstrategieën en studievaardigheden op de basisschool wat systematischer aan te bieden en te oefenen, als we ons maar realiseren:

- Sterke lezers zullen hun voorspong verder vergroten. Zwakke lezers kunnen wel degelijk baat bij hebben, maar veelvuldige en intensieve training kan ook ten koste gaan van hun toch al geringe leesplezier.
- Mechanische oefening van deelvaardigheden kunnen de toetsscores voor begrijpend lezen misschien wel verhogen, maar zullen niet leiden tot het eigenlijke doel: effectief studeren, dat is: je zelfstandig, doelgericht en efficiënt informatie toeëigenen.
- Studerend lezen moet een vorm van levend lezen zijn - levend leren dus - en zal pas goed tot zijn recht komen in betekenisvolle werksituaties (zie hiervoor hfst 20).

Schoolplan & schooltoezicht

Ook van vernieuwingscholen wordt gevraagd dat ze onder woorden kunnen brengen wat ze willen bereiken, in welke mate ze aan de kerndoelen voldoen. Wat staat er in het schoolplan? Ter wille van een goede verstandhouding met de inspecteur of een hoge score bij het schooltoezicht domweg verwijzen naar de inhoudsopgave van een methode? Liever niet. Dus klemt de vraag: wat zouden onze kinderen zo ongeveer moeten kunnen als ze de basisschool verlaten? Wat bieden we ze aan, welke kansen bieden we? Om het eigentijds te zeggen: welke opbrengsten bereik ik met levend lezen?

Daarom zullen we, in aansluiting op de eerder in De Reeks gepubliceerde Werkdoelen voor taalonderwijs¹), deze vraag zo precies mogelijk proberen te beantwoorden. Wat nu volgt is geen uitgewerkte leergang of een pasklaar hoofdstuk voor het schoolplan maar bevat bouwstenen voor teams die hun school plan op dit punt willen herzien. Het gaat hierbij om heel concrete vragen:

- welke tekstsoorten?
- welke leesstrategieën?
- welke studievvaardigheden?

2 Tekstsoorten

Voor het gemak onderscheiden we hier vier categorieën tekstsoorten. Bij elke categorie pas je bepaalde manieren van lezen, raadplegen, bestuderen toe, die bij de andere groepen niet of in mindere mate bruikbaar zijn.

1. Teksten met alledaagse informatie

Vroeger of later, binnen en buiten school, komen kinderen in aanraking met en zullen ze informatie willen verkrijgen via: verkeersborden, telefoonboek, rtv-gids, dienstregelingen (busboekje, reisplanner), kookboek, handleiding (bijvoorbeeld bij een bouwplaat of een tekstverwerkingsprogramma), gebruiksaanwijzing (speelgoed, apparaat), bijsluiters (paracetamol), verpakkingstekst, advertentie, krant.

Deze tekstsoorten lees je anders dan bijvoorbeeld verhalende boeken, studieboeken, gedichten en behoren alleen daarom al een plaats te krijgen in het lokaal (boekenhoek, leestafel, documentatiecentrum) en het klassenleven (samen koken, excursie voorbereiden, informatie opvragen, krant bespreken).

2. Teksten met schoolse informatie

De school zal kinderen vertrouwd moeten maken met allerlei schriftelijke bronnen en naslagwerken. Ze moeten weten hoe je de weg vindt in het Junior-woordenboek, de Kleine Bosatlas, een encyclopedie, het opzoeksysteem van de jeugdbibliotheek, van de mediatheek, en ze zullen internet moeten leren gebruiken als informatiebron.

Hier komt de beheersing van allerlei informatietechnieken goed van pas:

- *Alfabetiseren*, voor het gebruik van woordenboek, telefoonboek, registers.
- Je moet weten wat voor soort informatie je in een *woordenboek* kunt

vinden en wanneer je hem gebruikt. Dat vraagt om inzicht in de opzet van het woordenboek en kennis van een aantal afkortingen. Dus zal in de klas de gebruiksaanwijzing behandeld moeten worden.

- Voor het gebruik van *encyclopedieën* en voor *internet* geldt hetzelfde.
- *Legenda's* snappen, *diagrammen* interpreteren - dat moet uitgelegd en geoefend worden.
- En wanneer en waarom gebruik je het *register* van een boek? Wat betekenen de getallen achter de *trefwoorden*? Waarom zijn sommige cursief?
- Kennis van de *opbouw en indeling* van studieteksten kan helpen bij het bestuderen ervan (zie de paragraaf Tekstverkenning).

3. Mooie boeken

Bij levend lezen staat het leesplezier voorop. En dus brengen we onze leerlingen in aanraking met mooie boeken. Ook met het oogmerk van literaire vorming.

Via een doordacht aankoopbeleid en goede samenwerking met de bibliotheek (wisselcollecties) zorgen we voor een rijk aanbod in iedere klas, met veel variatie in genre en thematiek. Dus ook informatieve boekjes voor kleuters en ook prentenboeken voor oudere kinderen. Daar komen er steeds meer van - een uitkomst voor zwakke, langzame lezers in de bovenbouw die ook wel eens een boek uit willen krijgen. We doen hen ook een plezier met strips en serieboeken als de Kameleonreeks: door de eenvoudige, in alle delen herhaalde en dus herkenbare formule zijn ze lichter verteerbaar.

Literaire boeken en klassiekers komen aan bod tijdens leeskringen, boekpresentaties en vanzelfsprekend tijdens het voorlezen dat de beste en meest inspirerende vorm van boekpromotie is die er bestaat; en bovendien, door de sfeer van intimiteit en saamhorigheid, een onmisbare bijdrage aan de intensivering van het klassenleven. Mits goed voorbereid en uitgevoerd. We moeten hier werk van maken, als teamlid: zelf veel lezen, elkaar daarover informeren, samen een voorleeslijst voor groep 1 t/m 8 opstellen (zie verder hfst 8, 9, 10).

Andere momenten voor mooie boeken: vrij lezen (dus niet als parkeertijd voor wie zijn sommen af heeft, maar 'ingeroosterd'), boekpresentaties, leeskringen. Ook deze activiteiten, in feite te beschouwen als een vorm van literatuuronderwijs, vragen om overleg, om een schoolbeleid over vragen als :

- Welke literaire termen gebruiken we? Bijvoorbeeld om genres aan te duiden (sprookje, roman), om boeken te typeren (echt gebeurd/verzonnen, waar/onwaar, geloofwaardig/ongeloofwaardig), om de vertelwijze aan te geven (ik-boek, derde-persoonboek), om de opbouw van een boek te schetsen (hoofdperson, bijfiguren, hoofdstuk, climax, afloop, flash back).
- Wanneer stellen we wat aan de orde?

4. Gedichten

Het aanleren van aftelversjes, spelversjes, bakerrijmpjes, nonsensversjes is in kleutergroepen gelukkig nog tamelijk gewoon. Het is een leuk en tegelijk effectief middel om taalgevoel en taalbeheersing te stimuleren. Dat geldt ook voor

RECENSIE

Het boek heet "De kinderen van de grote fjeld". Ik vind de titel goed bij het boek passen. En hij is 126 blz. dik. Ik weet niet of ik hem had genomen, omdat ik twee verschillende versies ken.

De illustraties vind ik precies goed want dan kun je ze zelf ook voorstellen hoe het is. Ik vind de illustraties ook heel erg mooi doordat ze goed bij de tekst passen. Door de illustraties kun je ook de personen goed leren kennen. Alles bij elkaar vind ik het boek er wel goed en mooi uitzien. De hoofdfiguren zelf zijn: Anders, die Anke genoemd wordt, Goudsik hun geit, Greta en de twee peuters Anna Lisa die Lisa genoemd wordt Erik, Magnus en Malena de vrolijkste van allemaal.

Het verhaal speelt zich af in Zweden. En is in 1860 gebeurd. Een heel belangrijk onderdeel van het boek vind ik dat het een echt gebeurd verhaal is.

Het gaat over 7 kinderen en een geit die weglopen van huis, omdat hun ouders dood zijn gegaan door de noodwinter en ze anders in het armenhuis terecht komen.

De titel geeft wel een beetje in korte vorm het boek weer. In het boek komen veel figuren en bijfiguren voor zoals de brilleman, die is wel leuk omdat hij wel aardig is, maar hij brengt ook wel wat spanning in het verhaal. De hoofdfiguren veranderen later van karakter en gedrag doordat ze in het begin bang zijn en later niet meer omdat ze uit het bos zijn en bij de mensen. Ook zijn ze wat ouder geworden. Ik zou hetzelfde hebben gedaan als de kinderen want als ik bang ben reageer ik hetzelfde. De tijd waarin het verhaal zich afspeelt is belangrijk want Zweden heeft nu geen armenhuizen meer

en is nu een rijk land. Het boek is makkelijk leesbaar en heeft niet veel moeilijke woorden. Het is één verhaal en de gedachten, beschrijvingen en gesprekken komen goed en vaak voor in het boek. Het boek is gevoelig, spannend, sterk, mooi, blij en droevig.

Ik denk dat de schrijver wil leren hoe het vroeger met de kinderen in Zweden in de hongerwinter ging.

Ik denk dan ook dat ik het toch wel heel erg goed heb!

De auteur heeft alleen maar "De kinderen van de grote fjeld" geschreven. Ze heet Laura Fittinghof. Ze is een Zweed en ik vind het jammer dat ze niet meer boeken heeft geschreven!



RECENSIE - BOEKJE

VAN

Marieke

Is de tijd waarin het verhaal speelt belangrijk voor het verhaal?

Ja wel, waarom omdat het vroeger gebeurd is en nu gebeurt. Zou niet meer in Zweden. Omdat het land rijk is en er bestaan daargen armenhuizen meer.

5. DE MANIER WAAROP HET BOEK GESCHREVEN IS

taalgebruik:

Er zijn ~~veel~~ - niet veel moeilijke woorden.

Er zijn ~~ni~~ - geen grappige, nieuwe woorden.

De zinnen zijn ~~lang~~ - ~~kort~~ - allebei.

opbouw:

Het boek is een doorlopend verhaal: ja - ~~nee~~

Elk hoofdstuk is een los avontuur: ~~ja~~ - nee

De hoofdstukken kunnen ~~we~~ - niet in een andere volgorde gezet worden.

Er staan in het boek vooral gesprekken - gedachten - beschrijvingen.

Ik vind de volgende woorden het meest passen bij de manier van schrijven: ~~grappig~~ - ~~serieus~~ - spannend - droevig - saai - gevoelig - vrolijk - vreemd - langdradig.

Misschien weet je zelf nog andere woorden:

Deze recensie is geschreven door Marieke (11 jaar) aan de hand van een recensieboekje ontworpen door een pabo-student. Te vinden op [>publicaties](http://www.freinet.nl)>de reeks.

allochtone kinderen: via melodie en ritme in de taal spelenderwijs naar de communicatieve en ordenende functie.

Waarom zouden we die lijn niet doortrekken? Ook in de bovenbouw: opzeggen en voordragen, en uit het hoofd leren van lievelingsgedichten, waarom niet? Bovenbouwlerearen doen er goed aan regelmatig een mooi gedicht voor te lezen en om tijd vrij te maken voor het samen genieten van poëzie in de gedichtenkring waar gedichten worden besproken, met aandacht, woord voor woord, regel voor regel, met oog en oor voor melodie en ritme: close reading (zie hfst 19).

Daarbij kan het gaan om min of meer klassieke gedichten van bekende dichters (ja, want Levend Lezen is immers ook cultuuroverdracht), maar zeker ook om eigen gedichten, want het lezen en genieten van poëzie vindt de sterkste stimulans in het zelf schrijven van gedichten, het beoefenen van allerlei versvormen, het zelf spelen met de combinatie taalklank-betekenis.

Ook het lezen (en schrijven) van poëzie vraagt om een gezamenlijke inspanning:

- Zelf van tijd tot tijd poëzie lezen, individueel maar ook in teamverband elkaar attenderen op dichters en gedichten.
- De aanschaf van een of meer mooie bloemlezingen per klas.
- Afspraken maken over het gebruik en het aanleren van poëziebegrippen: waar en wanneer welke termen: poëzie, gedicht, strofe(vorm), versregel, ritme, maat, rijm(soorten), dichtvormen.

3 Leesstrategieën

Leesdoel & tekstsoort

Een leesstrategie is een manier van lezen die past bij leesdoel (snel iets opzoeken, of ontspanning, of studie) en de tekstsoort (een gedicht lees je anders dan een woordenboek, een krant anders dan een telefoonboek, een kookboek anders dan een roman). Op de basisschool zullen in elk geval de volgende leesstrategieën toegepast worden:

- *Verkennd lezen*: bekijken of je de gevonden tekst (boek, naslagwerk, artikel) kunt gebruiken voor je spreekbeurt of werkstuk (tekstsoort categorie 2).
- *Globaal lezen*. Een boek of artikel doorbladeren: waar gaat het over? Of het zogenaamd koppen snellen van de krant: wat staat er allemaal in, wat is het belangrijkste nieuws (categorie 1 en 2) ?
- *Scannend lezen*. Je zoekt naar een definitie van een woord in een tekst.

ZIERIKZEE

Ik zie de zee
Ik zie Rik
Bij de zee

Ik zie Rik
Bij de zee
Rik en zee

Zie ik ze
Bij de zee
De Zierikzee

Erik en Rik
Bij de zee
Rik in de zee
De Zierikzee

Op het strand
Van de Zierikzee
Zie ik Rik

Zie ik Rik en Erik
In de Zierikzee

Evan Musch

Je laat je ogen zonder echt te lezen over de tekst gaan (scannen); je stopt als je het woord gevonden hebt (categorie 1 en 2).

- Lekker, *genietend lezen*. Met een boekje in een hoekje. Je laat je letterlijk meeslepen door het verhaal. De geoefende lezer leest nu eens rustig en aandachtig (als het mooi, eng of belangrijk voor het snappen van het plot is) en dan weer snel, bijna globaal, bijvoorbeeld bij een minder interessante landschapsbeschrijving (categorie 3).
- *Close reading*. Aandachtig, regel voor regel, soms woord voor woord. Regel 2 herlezen als regel 3 daarop nieuw licht werpt. De woorden proeven, laten klinken: wat hebben ritme en melodie me te vertellen? (categorie 4).

Toepassingen

Leesstrategieën moet je je al doende eigen maken. Dat geldt zeker voor genietend en aandachtig lezen. Close reading bijvoorbeeld wordt onder leiding van een leraar als vanzelf een tweede natuur tijdens teksten- of gedichtenkringen. Maar andere, zoals verkennend lezen, vragen ook om uitleg en oefening. Het is daarbij wel zaak de afstand tussen uitleg, oefening en toepassing van de verschillende leesstrategieën zo klein mogelijk te houden.

Dat lukt het best in een zinvolle context; dat wil zeggen: als een leerling, of een groepje of de hele klas eraan toe is, als de situatie erom vraagt. Bijvoorbeeld, een paar leerlingen moeten een spreekbeurt of presentatie voorbereiden. Dan is de vraag van de meester: en hoe denken jullie dat aan te pakken? op zijn plaats. Bij de voorbereiding van een spreekbeurt heb je bronnen nodig; dat kunnen deskundigen zijn maar ook informatiedragers als cd-roms, video's, boeken en internet sites. Uit de veelheid van bronnen moet je een keus maken en uit de gekozen bronnen moet je snel de nodige informatie kunnen halen en die vervolgens tot je eigendom maken, langs enkele weloverwogen stappen:

- Eerst: wat weet ik al van het gekozen onderwerp en wat zou ik nog meer willen weten of beter willen snappen? (in het jargon: *actualiseren van voorkennis*).
- Dan kun je stuk voor stuk de beschikbare teksten op hun bruikbaarheid beoordelen via *tekstverkenning* (verkennend, globaal en scannend lezen).
- De gekozen bronnen stuk voor stuk zo effectief mogelijk bestuderen (met behulp van *informatietechnieken*).
- Met behulp van *studietechnieken* de nieuwe informatie verwerken.

4 Tekstverkenning

Van buiten- naar binnenkant

Hoe gaat tekstverkenning in zijn werk en wat leren we kinderen? Kort gezegd: je gebruikt kenmerken van de buitenkant, de uiterlijke structuur van een tekst om heel snel door te kunnen dringen tot de binnenkant. De buitenkant van een goede tekst (indeling, lay-out, typografie) verschaft informatie over de innerlijke structuur (opbouw, tekstonderdelen). En samen vertellen ze je hoe de tekst in elkaar zit. Als je dat eenmaal door hebt, dring je sneller door tot de inhoud. Soms betekent het dat je een boek of artikel maar gedeeltelijk hoeft

door te nemen. Je wist al naar welke kennis je op zoek was (voorkennis), nu weet je ook waar je dat in het boek of artikel kunt vinden.

We zullen onze leerlingen dus moeten attenderen op functie en betekenis van de verschillende tekstonderdelen en hun uiterlijke kenmerken. En zij zullen moeten leren met die gegevens te werken tijdens het verkennen en bestuderen van teksten (ook handig bij het voorbereiden van proefwerken). Dat moet een tweede natuur worden.

Tekstonderdelen en tekstenkenmerken

Van belang zijn de volgende tekstonderdelen: titel, titelpagina, voorwoord/inleiding, inhoudsopgave, eigenlijke tekst (boek, artikel), samenvatting/nawoord, register.

De eigenlijke tekst van een boek is weer onderverdeeld in *hoofdstukken*, elk met een eigen titel. En een hoofdstuk van een boek kan weer onderverdeeld zijn in paragrafen, soms alleen genummerd maar vaak ook voorzien van tussentitels. Ook een artikel is vaak onderverdeeld in *paragrafen* met tussentitels.

Een *paragraaf* bestaat uit een aantal met elkaar samenhangende alinea's. Wat een *alinea* is, valt af te leiden uit de typografie: door inspringen of door een witregel. Een alinea is een reeks zinnen over hetzelfde deelonderwerp. De kern staat bijna altijd in de eerste of de laatste zin.

Ten slotte de *lay-out*. Verschillen in lettergrootte en lettertype (vet, cursief), illustraties, grafiekjes, tabellen, kadertekstjes en leestekens geven aanwijzingen omtrent de bedoeling van de tekst of onderdelen daarvan: wat belangrijk is, wat alleen voorbeeld is, enzovoorts.

Zoals gezegd, door de uiterlijke structuur van een tekst op je te laten inwerken, kun je snel een indruk krijgen van opbouw en inhoud.

Boek	Artikel
Titelpagina: Titel en eventueel ondertitel Inhoudsopgave Inleiding/voorwoord	Titel en eventueel ondertitel Inleidende paragraaf Tussentitels volgende paragrafen
Samenvatting/nawoord Register	Slotparagraaf

Om vast te stellen of je mogelijk iets aan het gevonden boek hebt, zet je achtereenvolgens deze stappen:

- Vraag je af wat titel en ondertitel je te zeggen hebben.
- Loop vervolgens de inhoudsopgave door.
- Lees daarna de inleiding en ten slotte de uitleiding.

En bij een uitvoerig artikel ga je op vergelijkbare wijze te werk: eerst titel en ondertitel tot je laten doordringen, daarna lees je de inleiding, vervolgens al

bladerend de tussentitels en ten slotte de slotparagraaf. Bij een korter artikel van een of twee bladzijden: vraag je af wat de titel je te zeggen heeft, lees dan de eerste en de laatste alinea.

Tijdens de tekstverkenningprocedure zal duidelijk worden of de bron geschikt is of niet. In het laatste geval wordt de verkenning zo snel mogelijk gestaakt. Wordt gaandeweg duidelijk dat een goede bron is aangeboord, dan is dat alleen maar reden de verkenning voort te zetten en te intensiveren en eigenlijk zijn we dan ongemerkt een volgende fase binnengeschoven: het bestuderen van een tekst.

5 Studeren

Effectief studeren is actief studeren

In het onderwijs, zeker in het voortgezet onderwijs, betekent bestuderen bijna altijd: leren voor een toets. Maar hoe doe je dat, een hoofdstuk aardrijkskunde leren voor een proefwerk of een boek lezen voor een literatuurtoets? Alles lezen, van kaft tot kaft en dan nog eens en nog eens? Zeer tijdrovend en allesbehalve effectief. Bovendien: zo gewonnen, zo geronnen. Het beklijft niet. Maar hoe dan?

Je zou eigenlijk al op de basisschool kennis moeten maken met actief studeren. Dat wil zeggen een studiehouding ontwikkelen waarbij niet het boek maar jij de regie hebt. Jij stelt de vragen:

- Wat weet ik al over dit onderwerp, wat nog niet? (voorkennis actualiseren)
- Hoe zit het hoofdstuk, het boek in elkaar? (tekstverkenning)
- Waar vind ik wat ik wel, waar wat ik een beetje, waar wat ik helemaal niet weet of snap?
- Wat moet ik dus intensief, wat kan ik globaal lezen en wat kan ik overslaan?

En eigenlijk is dezelfde actieve studiehouding nodig bij de voorbereiding van spreekbeurt of werkstuk. Die houding vindt zijn basis in de behoefte van de leerlingen om dingen te weten en te begrijpen; en daaruit afgeleid, de beheersing van een aantal studievaardigheden, te onderscheiden in informatie- en studietechnieken.

Informatie verwerven

Snel de kern uit een tekst halen of de gewenste nieuwe informatie opsporen kan vergemakkelijkt worden door toepassing van allerlei informatietechnieken die hierboven al werden besproken:

- De juiste leesstrategieën hanteren, leesdoel- en tekstsoortgericht.
- Alfabetiseren. Legenda's, grafieken lezen en snappen.
- De tekstverkenningprocedure toepassen: hoofdstukken-, paragrafen-, alinea-indeling met titels en tussentitels en typografische verschillen.
- Kunnen werken met trefwoorden: registers hanteren.
- Atlas-, woordenboek- en encyclopediegebruik: wat gebruik je wanneer en hoe zit zo'n naslagwerk in elkaar?
- Snel je weg op internet kunnen vinden.

Informatie vastleggen en verwerken

De laatste fase, het vastleggen, ordenen en verwerken van de nieuwe informatie vraagt om de beheersing van studietechnieken. Die zijn bedoeld om te leren:

- onderscheiden tussen hoofd- en bijzaken;
- samenhang tussen tekstonderdelen vast te stellen;
- de nieuwe kennis vast te leggen.

De meest gebruikte zijn: onderstrepen, markeren²⁾, aantekeningen maken, samenvatten, schema maken. Het is zaak om als school een duidelijke keus te maken: niet het vele is goed maar het goede is veel. Bij het kiezen zullen vragen als deze gesteld worden:

- Wat is haalbaar met onze kinderen, waar hebben ze het meeste aan?
- Wat is haalbaar voor een bepaald kind?
- Waar zijn we zelf het beste in?
- Wat past het beste in onze werkwijze?
- Hoe zorgen we ervoor dat het aanleren van studievaardigheden spoort met onze opvattingen over natuurlijk, functioneel, ontdekkend, inter-actief, levend leren?
- Wat kan en moet klassikaal uitgelegd worden, bijvoorbeeld met behulp van de overheadprojector of beamer?
- Wat kan beter individueel aangeboden worden? Hoe?

6 In de praktijk

Voor veel scholen en schoolteams vormen studierend lezen en leren leren een betrekkelijk nieuw thema. Dus ligt het voor de hand daarvoor een methode aan te schaffen. Daar staat in wat er moet gebeuren en hoe, en bovendien bieden ze teksten, opdrachten, oefenstof.

Voor vernieuwingsscholen ligt het iets anders. Zij hebben een zekere traditie op dit punt: zelfstandig een onderwerp bestuderen, individueel of in groepjes een onderzoekje uitvoeren en van studie of onderzoek verslag doen in de kring, in de schoolkrant, in een tentoonstelling, een album - dat gebeurt al tientallen jaren. En links en rechts zijn ook leer- en hulpmiddelen ontwikkeld, bijvoorbeeld werkboekjes en werkkaarten die de leerling helpen bij het voorbereiden, opzetten, illustreren van een werkstuk.

Maar nu studierend lezen en leren leren hoog op de inspectie-agenda staan en van vernieuwingsscholen wordt verwacht dat ze in hun schoolplan opschrijven wat ze eraan doen, treedt de wet van de remmende voorsprong in werking: er gebeurt van alles, er gebeurt veel, maar de systematische beschrijving, een formulering van streefdoelen ontbreekt vaak. Het voorafgaande van dit hoofdstuk bevat voldoende bouwstenen voor schoolteams die hun schoolplan willen aanpassen.

Daarmee zijn we er nog niet. Ook studierend lezen en leren leren moeten een vorm van levend lezen zijn; dat wil in elk geval twee dingen zeggen:

- 1 Studierend lezen krijgt een plaats in betekenisvolle werksituaties.
- 2 Leesstrategieën, informatie- en studietechnieken worden aangeboden als

werktuigen voor kinderen die (meer) willen weten en (beter) willen begrijpen.

Wat dit voor de praktijk kan betekenen, komt aan de orde in hoofdstuk 20: *Lezen om te weten*.

Noten

- 1) Hoofdstuk 5 van *Leren kwalificeren, De Reeks deel 1*.
- 2) Onderstrepen en markeren oefenen roept een praktisch probleempje op: boeken worden onbruikbaar gemaakt. Oplossing: teksten uit boeken kopiëren.



Hoofdstuk 7

ALS LEZEN MOEILIJK GAAT

Jan Bakermans

1 Naar het speciaal basisonderwijs

Ik kan eigenlijk niet lezen

Sam is 9 jaar en kan niet lezen wat hierboven staat. Telkens begint hij, maar elke keer opnieuw loopt hij vast en raakt in de war. “En ik ben toch al negen jaar,” voegt hij er tot slot aan toe. “Een enkel woordje kan ik wel lezen, maar eigenlijk ook weer niet; ik raad ze gewoon. Sommige woordjes ken ik van buiten, want die heb ik al zo vaak gezien: *boom* en *vis*, *ik* en *mis*, *kin* en *kan*.”

“En verder?” vraag ik. Hij oogt heel gespannen. Stilte. Ik schrijf *k a n* in losse letters op papier en gum de eerste letter weg. Ik vraag hem of hij een woord kan maken door er een andere letter voor in de plaats te zetten. Ik geef hem het potlood. Goede pengreep. Hij schrijft rechts. Alleen opgetrokken wenkbrauwen. Wel veel zenuwtrekjes. Geen verdere activiteit. Ik zet er zelf voorzichtig een *m* voor. Spellend leest hij als ik er om vraag *m ...an*. Ik vraag hem om met *man* een zin te maken. Die komt er erg vlot uit: “De man valt van de trap en breekt zijn nek,” zegt hij kalm, emotioneel. Ik zeg: “Nou, wat een pechvogel, één keer vallen en dan meteen je nek breken.” Sam reageert niet.

Ik leg *n e k* in losse letters op tafel. Hij snapt het niet en zegt dat hij het niet kan lezen. Ik schuif de letters verder uit elkaar en vraag hem die te lezen, stuk voor stuk. Dat gaat vlot; dan schuif ik de letters weer dichter naar elkaar en hij begint te glimlachen. Hij strijkt met zijn hand over zijn nek. Opeens lijkt hij veel levendiger. Ik vraag hem telkens andere woorden te maken door steeds maar één letter te veranderen. “Als het niet lukt, zal ik helpen,” stel ik hem gerust. Ik wil dat hij elk gemaakt woord hardop leest.

In de minuten daarna leest hij *net*, *pet*, *pen* en ik leg *hen* en hij leest het. Dan maakt hij zelf *hek* en even later ook nog *lek* en weer *nek*. Dan stoppen we. Zuchtend kijkt hij me aan, wrijft eens over zijn wang en pakt mijn uitgestoken hand. Ik zeg: “Dat heb je knap gedaan.” Een beetje verlegen staat hij op en gaat terug naar zijn eigen tafel. We zijn ongeveer twintig minuten bezig geweest.

Meer dan alleen leesproblemen

Vanwege zijn leesproblemen heeft Sam een verwijzing naar onze school voor speciaal basisonderwijs gekregen. Vanaf augustus zit hij in mijn groep. Uit het dossier wordt duidelijk dat zijn lees- en leerproblemen mede veroorzaakt en versterkt worden door een zeer zwakke concentratie; er zijn voortdurend dingen die zijn aandacht vragen en meestal ook krijgen. Op het schoolplein vliegt hij van hot naar haar en vergeet daarbij niet onderweg een paar kinderen of even aan te raken of vlak langs hun gezicht te bewegen, waardoor ze vaak schrikken. Hij heeft dan zichtbaar lol en maakt een vreugdesprongetje. Hij springt overigens als de beste: over de tuinafstering, over de zitbellen

van toch zo'n zeventig centimeter hoog, over kinderen die toevallig op de grond zitten.

Aan het eind van de pauzes heeft hij steeds weer grote rode bloemen op zijn wangen en kan hij maar moeilijk tot rust komen. Ik ga rustig naast hem zitten, terwijl we wachten om naar binnen te kunnen. Telkens wil hij weer weg, maar ik pak zijn arm vast en zegt dat hij rustig moet blijven zitten. Dat doet hem goed en na een poosje kan hij ook kalm mee naar binnen.

2 De eerste opvang

Persoonlijke begeleiding

Mijn collega Angèle, die in onze bouw van drie groepen als remedial teacher meewerkt, maakt in haar weekagenda enkele keren vrij om in de aanloopperiode apart met Sam te werken. Ze wil dan met hem een stukje proberen te lezen en ze wil kijken hoe het met zijn letterkennis gesteld is. Ze neemt alle letters met hem door om te achterhalen of hij de namen kent; ook klank- en vormkennis en het op de juiste plek kunnen gebruiken van elke letter wordt gecontroleerd.

Op basis van de resultaten gaat ze voorlopig drie weken lang met hem aan de slag, twee keer per week telkens vijftien minuten. Dat gebeurt als we in mijn groep bezig zijn met het schrijven en illustreren van eigen teksten. Angèle gebruikt bij het aanleren van de nog niet gekende letters kapstokwoorden die Sam zelf aangeeft. Bijvoorbeeld bij de tweetekenklanken: de *ie* van fiets, de *au* van Paul, de *oe* van koe. Woorden uit zijn verhalen die ze met hem opschrijft: Sam vertelt en Angèle schrijft.

Het wisselschrift

Ik wil in geen geval dat hij de extra hulp krijgt tijdens gym of een andere voor hem leuke bezigheid: die fijne dingen mag hij beslist niet missen. School moet allereerst plezierig voor hem worden en zo een belangrijk deel gaan uitmaken van zijn dagelijkse beleving. Thuis werd er al jaren nooit over school iets verteld en ik wil dat daarin verandering komt. Ik wil dat ouders thuis weten wat er op school gebeurt en als kinderen daar zelf niet over praten, help ik een handje.

Daarvoor gebruik ik onder meer een wisselschrift waarin ik samen met de leerling elke week allerlei verslagjes schrijf over dingen die op school gebeurd zijn. In de hoop dat er een gesprek over zijn schoolervaringen op gang komt, vraag ik Sam er thuis nog iets meer over te vertellen. Hij vindt het soms interessant. Ik moet nu na maanden telkens weer vragen naar het schrift, want hij legt het in stilte terug in zijn la.

Door middel van het wisselschrift wil ik hem ook laten ervaren dat schrijven iets te betekenen heeft, zinvol is. Zonder dat schrift kwam er thuis immers geen verhaal op gang. En de korte aantekeningen stellen hem zelf ook in staat het gebeurde terug te halen, opnieuw te beleven en erover te praten. Het schoolleven moet op die manier een stuk natuurlijker voor hem gaan worden en dichterbij komen.

Motorisch & tactiel

Bij het aanleren van letters maken motorische en tactiele ervaringen deel uit van het leerproces: er worden met klei letters gevormd en deze vormen worden tastenderwijs gevoeld en geoefend; soms gebruiken we ook schuurpapier-letters.

Voelletters en gedrukte letters worden in zo'n trainingsperiode verdeeld over drie doosjes:

- Doosje 1 bevat de letters die nog geleerd moeten worden.
- Doosje 2 bevat de letters die al een beetje gekend worden maar nog niet geautomatiseerd zijn; soms moet er over nagedacht worden of zijn ze weer helemaal weg.
- In doosje 3 zitten de geautomatiseerde letters. Tijdens het oefenen moet telkens opnieuw blijken dat ze nog steeds gekend zijn; anders gaan ze voor één keertje weer naar doosje 2.

Van de woorden waaruit deze letteroefeningen voortkomen, worden lijsten gemaakt; deze worden, regelmatig gespreid over de week, gelezen. Soms koppelen we terug naar het verhaal van herkomst.

Ook vinden auditieve synthese- en analyse-oefeningen plaats. Enkele keren per week maximaal een kwartier lang, inhoudelijk op verschillende niveaus en ingedeeld naar interessegebieden, zoals: eigen lijf, voorwerpen, dieren, afbeeldingen, plaatjes en zinnen. In instructiegroepen, waaraan ook Sam enkele keren per week deelneemt, wordt gelezen uit de boekjes van *De Leeslijn* en *De Leesweg*. Daarbij wordt voortdurend geoefend in hardop en foutloos lezen wat er staat en worden over de tekst allerlei vragen besproken.

Logopedische hulp

Sam had de onbedwingbare neiging om steeds sneller te gaan praten als hij iets vertelde. Daardoor werd hij al gauw onverstaanbaar; bovendien raakte hij in ademnood. Soms praatte hij zelfs door tijdens het inademen. Een slechte gewoonte die hij zo snel mogelijk moest afleren. En dus schakelde ik onze logopediste in. Die heeft hem gedurende drie maanden, elke week een kwartier op een vast tijdstip, extra begeleiding gegeven. Rustig spreken was een van de activiteiten; verder veel woordjes nazeggen en soms zelfs lezen. Van dat alles maakte ze aantekeningen en steeds nam ze met hem door wat ze in haar schrift had genoteerd.

Ze ging ook korte verhaaltjes met hem maken aan de hand van een serie afbeeldingen; de tekststukjes mocht hij dan rustig en duidelijk voordragen. Zijn spreekvaardigheid nam hoorbaar toe. Hij begon uit allerlei boekjes plaatjes te verzamelen en maakte daar liefdesbriefjes van voor enkele meisjes op school. Elke week nam hij er een aantal in een enveloppe mee naar huis, want die waren voor zijn vriendinnetje.

3 De visie van onze sbo-school

Probleemanalyse

Al deze activiteiten staan niet op zich en worden niet zomaar uitgevoerd. De hulpvraag waarmee Sam onze school binnenkomt is veelzijdig en complex.

Het is noodzakelijk ons af te vragen waar we met hem heen willen, welke tussentappen naar welke doelen zullen leiden. Een planmatige aanpak zal gunstig zijn voor het uiteindelijke resultaat. We willen er vooral aan werken dat Sam binnen afzienbare termijn de zinvolheid van zijn eigen leven gaat ervaren en daar elke dag van kan genieten. Maar zover is het naar ons idee nog lang niet.

Een stand van zaken

- Sam is **motorisch** ongeremd. Er lijkt nauwelijks sprake van zelfoverleg. Hij reageert voortdurend impulsief. Menigeen in zijn directe omgeving heeft daar last van en dat komt als boze boodschap weer bij hem terug. Hij moet dus meer greep krijgen op eigen handelen en (hardop) leren verwoorden wat er dadelijk zal gaan gebeuren. Daarbij komt nog dat hij geen benul heeft van de zin van (samen afgesproken) regels.
- Zijn **sociale ontwikkeling** baart ons zorgen. Hij kan nauwelijks met leeftijdsgenootjes spelen of gewoon omgaan en als hij al iemand gevonden heeft, dan legt hij beslag op dat kind, hangt hem voortdurend om de nek, praat aan één stuk zonder erop te letten of de ander luistert. Soms gaat hij voor de ander staan, loopt al pratend met hem achteruit als deze gaat lopen, zijn gezicht vlak voor de ander houdend. Die komt daar dan over klagen. Ik voer dan gedurende een maand wekelijks een gesprekje met hen beiden. Daarvan maak ik aantekeningen om de volgende keer op door te kunnen gaan maar ook weer om te laten ervaren hoe zinvol schrijven is. Soms vraag ik hen ook iets op te schrijven. En dat werkt prima. Ik probeer Sam te laten ervaren dat je kleine conflicten meteen moet aanpakken, niet op de loop gaan. Ik wil dat hij beseft dat je op school fouten mag maken; je bent er immers om van alles te leren. Maar je moet wel zelf laten zien dat je bereid bent te zoeken naar wegen die leiden tot minder conflicten.
- **Samenwerken** gaat moeilijk. De laatste weken begint hij door te krijgen dat zijn gedrag het samenwerken met de anderen belemmert. Hij doet hard zijn best om tijdens gym en buitenspelen met anderen te werken. Als enig kind is hij tegenspraak of verschil van mening niet zo gewend; daarbij loopt het soms hoog op, soms met stemverheffing en dreigementen. Daardoor ontstaan velerlei kleine conflictjes die we samen proberen op te lossen, binnen schooltijd, maar in elk geval voordat hij naar huis gaat. Want elke morgen beginnen we met een schone lei, met een dag vol nieuwe kansen en mogelijkheden en nieuwe ervaringen
- **Emotioneel** zit Sam nog behoorlijk aan de grond. Hij toont zich vaak wantrouwend. Stelselmatig vergroten van zijn zelfvertrouwen is dus belangrijk en vraagt om veel succesvolle activiteiten; bovendien mag zijn omgeving niet bedreigend voor hem zijn en hij moet het gevoel krijgen dat hij zich niet steeds hoeft te verdedigen. En als dat wel nodig is moet hij ervaren dat dat iets uithaalt. Wanneer hij bijvoorbeeld een papier met de tekst STIL AUB op zijn tafel legt, moet hij ervaren dat dat bij de kinderen in zijn directe omgeving ook echt

helpt.

Hij snapt dan hopelijk over een poosje ook beter dat, als anderen hem om stilte of iets anders vragen, hij daarop in moet gaan. Humor en lol moeten in ruime mate aanwezig zijn, ook zo snel mogelijk na conflictjes. Wat hij doet en presteert moet van andere kinderen een waardering woord krijgen, zodat zijn zelfbeeld versterking ondergaat. De klassenvergadering helpt hierbij met onze rubrieken complimenten, wensen en vragen.

- Zijn *mondelijke taalvaardigheid* is behoorlijk ontwikkeld. Veel van wat hij doet, moet hij nog rustig en duidelijk leren verbaliseren, zodat het hanteerbaar en begrijpbaar wordt. Een beter inzicht in tijd- en ruimterelaties kan hem daarbij helpen. Werken volgens een samen opgesteld dagplan en de afspraak om op bepaalde tijd zaken af te moeten hebben, geven hem de voldoening ook echt iets te kunnen. Wanneer het hem goed aanstaat, zal hij zijn gedrag daarop afstemmen en ervaren dat hij veel meer baas over zichzelf is dan hij eerst dacht.

Hernieuwde kennismaking met lezen & schrijven

Als sbo-school komen we voortdurend in aanraking met kinderen die pas op latere leeftijd echt met lezen en met letters en teksten aan de slag gaan. Ze hebben waarschijnlijk veel gemist van de ongedwongen en ongecompliceerde momenten waarop volwassenen op een fijne manier met taal en lezen bezig zijn. Bij kinderen die hebben kunnen ervaren hoe plezierig lezen en taal kunnen zijn zonder dat je zelf iets hoeft te doen, wordt een aardige basis gelegd voor latere eigen ontdekkingstochten.

Wij willen daarom in de eerste periode van hernieuwde kennismaking vooral veel aanbieden in een ontspannen en ongedwongen sfeer. Kinderen kunnen dan dagelijks zelf de functionaliteit van schrifttaal ervaren en in aansluiting daarop groeien naar steeds meer eigen initiatieven. Eerdere blokkades verdwijnen dan soms als sneeuw voor de zon. Aansluiten bij de leefwereld van de kinderen is hier van levensbelang: als de school met andere werkelijkheden gaat werken, is de kans groot dat het kind opnieuw afhaakt.

Veiligheid, structuur, uitdaging, stimulering, ondersteuning

Het is juist nodig de hoeveelheid ervaringen en belevissen te intensiveren en uit te breiden en die te verwoorden in de eigen taal van alledag. Dichtbij blijven geeft de meeste betrokkenheid; en er moet voldoende tijd en ruimte zijn om nieuwe ontdekkingen te beleven, erover te praten, lachen, grapjes maken, en ze zo mogelijk op een of andere manier vast te leggen. Als de meester of juf schrijft, bestaat er een goede kans op herbeleving, analyseren en ingaan op vragen. De reacties van de leraren bepalen mede wat een kind met het aangeboden zal doen.

Natuurlijk is Sam niet het enige kind met dit type problemen. Ieder kind brengt zijn eigen problematiek en vaak al een uitgebreid dossier mee. Voor al deze leerlingen willen we in de eerste plaats een veilige haven zijn, waar ze in alle rust zelf met heel veel dingen aan de slag kunnen. Wij proberen de juiste voorwaarden te scheppen door soms de situatie gedeeltelijk of in

delen voor te structureren.

Maar vervolgens gaan we op zoek naar de grens van de groei, want daar ligt de uitdaging. We prikkelen de kinderen zelf initiatieven te nemen en verwachten dat ze daardoor zullen groeien. Naast Veiligheid en Structuur schrijven we in onze school daarom Uitdaging, Stimulering en Ondersteuning met hoofdletters.

4 Taal is van jezelf

Een spreekbeurt

Vanaf het begin van het jaar houden we op vrijdag spreekbeurten. Sam wil ook, al vroeg in het jaar, over hengelen. Hij doet dat samen met een meisje. Ze bereiden zich voor onder leiding van een stagiaire. Hij kan nauwelijks wachten tot hij aan de beurt is. Later in het jaar houdt hij nog een wat rommelige spreekbeurt over het leger en in het voorjaar heeft hij het over vrachtwagens. Mijn stagiaire helpt hem bij de voorbereiding: van woordweb naar opzet en indeling. Zijn vader werkt bij de DAF-fabriek. Sam wil dat deze meekomt: die weet er nog veel meer van. Ik leg hem uit dat zijn vader naar zijn presentatie mag komen luisteren maar dat hij, als hij denkt dat hij het kan, het helemaal zelf moet doen.

Op de bewuste dag is zijn vader er niet bij. Dat komt hij me rustig vertellen. En de spreekbeurt gaat geweldig. Hij weet ons twintig minuten te boeien. Hij weet zoveel van vrachtwagens, daar worden we allemaal stil van: carter, carrosserie, versnellingsbak, transmissie, oliepeil, het rijden in een vrachtwagen, waar de chauffeur slaapt, het zendbakke, DAF-modellen met foto's en typenummers, band verwisselen, smeerput, testbaan, legertrucks en het DAF-museum.

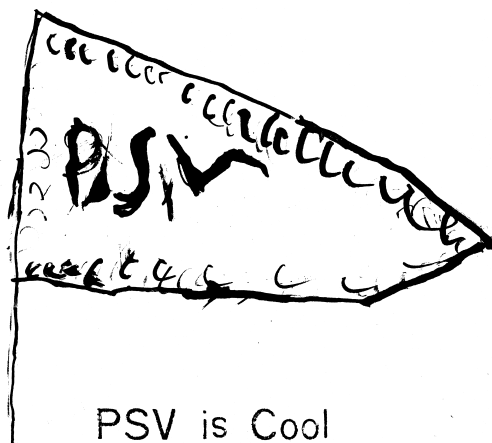
Bovendien weet hij de verschillende onderwerpen heel goed in stukjes aan te bieden en houdt hij zich bijna perfect aan zijn opzet. Hij laat mooi plaatwerk zien van de DAF 95 en andere modellen; een werktekening van een opengewerkt motorblok; de constructie van een complete achterwielaandrijving. Die platen hebben nog weken in de klas gehangen. Allerlei vragen weet hij goed te beantwoorden, waarbij ik telkens help de vraag te verduidelijken, zodat hij adequaat kan antwoorden.

We belonen hem met een geweldig applaus. Dik verdiend. Glunderend neemt hij het in ontvangst.

Kringgesprekken

Kinderen hebben elke dag zoveel te vertellen, omdat ze veel meemaken. In een goede sfeer willen ze die ervaringen ook meedelen. En het is de moeite van het vertellen waard: je eigen beleving vatten in voor anderen toegankelijke taal, zodat je er samen over kunt uitwisselen en vergelijkbare ervaringen ernaast kunt zetten. Er komen uiteenlopende onderwerpen aan bod, algemeen en zeer persoonlijk. Sommige gesprekjes zijn daardoor nogal intiem, maar roepen tegelijk een gevoel van saamhorigheid op. Samen iets weten dat voor anderen onbekend is, geeft een band.

Samen uitwisselen over persoonlijke ervaringen schept vertrouwen en maakt je deelgenoot van een emotievol geladen geheel. Zelf word je dan ook al snel



PSV is Cool

serieus genomen, als je serieuze reacties geeft op wat aan de orde is. Er gebeurt iets goeds met je: erkenning, versterking van je gevoel voor eigenwaarde. Dat geldt ook voor Sam. Hij groeit, voelt zich steeds beter op zijn plek. En in de groep blijkt iedereen het steeds beter met hem te kunnen vinden en dat geeft moed om door te gaan en zorgenkinderen de aandacht te geven waar ze recht op hebben.

Helpen teksten schrijven

De eerste eigen tekst die Sam

in mijn groep maakt, luidt: *PSV is cool*. Het laatste woord spreekt hij uit als *koel*; ik leg hem het verschil uit. Hij reageert met een lach en herhaalt de zin enkele keren met de juiste uitspraak.

Ik leg *k o e l* voor hem op tafel en hij laat naast koelkast ook al koelcel, koelbox en koelwater horen. Ik geef hem een compliment en we leggen vlot alle woorden neer met flinke grote letters die we ook gebruiken bij muurzinnen. Dat zijn zinnen die hij zelf elke dag maakt, alleen of met hulp, en die hij dan met magnetische letters op een metalen wandbord hecht. Hij heeft ze ook wel eens met linkprint-letters in zijn schrift gestempeld, maar dat vond hij te piepenteuterig en kinderachtig. En dan werkt het niet meer.

Ik ben nu, net als Angèle al eerder deed, met het opschrijven van zijn eigen teksten begonnen. Ik lees hem zijn zinnen voor en hij controleert voortdurend of het verhaal klopt. Als het af is, lopen we de hele tekst nog eens door. Hij gaat steeds meer vertellen, hij gaat maar door, en nu, na een aantal maanden, oefen ik met hem dat elk verhaal een begin, een kern en een eind heeft. Vooral de afsluiting gaat hem steeds beter af en aan zijn reacties merk ik dat hij iets heeft geleerd waar hij van geniet.

Zo probeer ik elke week vier tot vijf teksten met hem te maken, terwijl de rest van de groep zelfstandig schrijft en illustreert; het kost slechts enkele minuten, want het hoeven niet steeds lange teksten te zijn. Soms bestaan ze uit één zin, helemaal van hem. En net als bij de andere kinderen komen ze in zijn schrift.

Ik heb ook

een beer.

Sam Morgen

ze Me

voetballen.

Mijn lieveling

beer is

dan keepez

Op andere momenten in het dagplan, bijvoorbeeld zelfstandig werken, ga ik samen met Sam kernwoorden uit zijn teksten halen. Deze, liefst éénlettergrepige woorden, oefen ik enkele keren per week: analyse en synthese met woorden uit de eigen leef- en denkwereld, woorden die hem raken, waarop hij reageert door te lachen of die hij meteen in een zin of voorbeeld kan gebruiken. Dat vindt hij *kei-leuk*. Steeds weer wil hij aan de slag, soms over hetzelfde maar het liefst iets nieuws.

Waarom zou je schrijven?

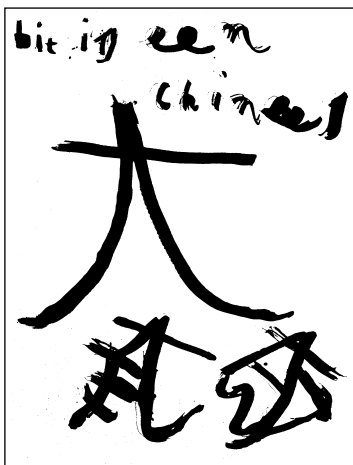
Teksten schrijven, alleen of samen met anderen, krijgt in mijn groep veel aandacht. Ik wil al mijn kinderen laten ervaren, dag in dag uit, dat het zinvol is telkens weer te lezen maar zeker ook te schrijven. Als je schrijft:

- onthoudt het papier alles voor je en je kunt het zo weer terughalen; door te lezen wat je geschreven hebt komen soms herinneringen van jaren in detail weer naar boven;
- leg je vast hoe en wat, waar en wanneer, met wie, enzovoorts en je moet er goed over nadenken hoe je dat zo goed mogelijk opschrijft: staat er wat er volgens jou moet staan?
- kun je de inhoud makkelijk en snel aan een ander duidelijk maken en die kan je daarover om nadere uitleg vragen stellen;
- en je doet het duidelijk en mooi, dan kun je ervan genieten, net als een andere lezer.

Schrijven is handig

Sommige dingen kunnen in de dagelijkse klassenpraktijk veel handiger schriftelijk dan mondeling:

- vragen over een weekonderwerp of spreekbeurt van te voren in een daarvoor bestemde doos deponeren;
- briefjes met belangrijke mededelingen voor afwezige kinderen in hun la;
- korte reacties op voorvallen, soms conflictsituaties die extra uitleg nodig hebben, soms zaken die beslist niet vergeten mogen worden.



Schrijven is genieten

Schrijven is dubbel genieten, of nog veel vaker. Elke dag opnieuw is er voor iedereen de kans om in de kring eigen teksten voor te lezen. Krantenfoto's worden van eigen onderschriften voorzien, kleine krantenberichten in eigen woorden samengevat, stukjes uit het dagboek of correspondentie voorgelezen en van commentaar voorzien, samenvattingen van vertelde verhaaltjes, vragen van het wekelijkse vraaggesprek - het komt allemaal aan bod. En de speciale schrijftafel, die een aantal weken na het schoolkamp in de klas heeft gestaan, is druk bezocht. Er stond oost-indische inkt en er lagen schrijfveren en er was een kalligrafieset die werd gebruikt om verjaarskaarten te maken.

Spelen met taal & letters

Met een sociaal vaardig meisje werkt Sam een paar keer per week op de tekstverwerker. Er ontstaan tekstjes, versjes, kopjes in allerlei variaties en kleuren. Ze hebben samen veel lol tijdens dat spelen met letters. Stilaan zijn het tikfels geworden in vaak grappige grafische patronen. Het stimuleert hem geweldig. Echt gaaf vindt hij dat.

Op papier ontwerpt hij regelmatig graffiti-letters met diepte en in vele kleurschakeringen. Hij probeert wel tien keer hetzelfde, steeds met kleine variaties en in wisselende combinaties.



5 Een taalleesprogramma op maat

Doelen

Na de opvangperiode maken we een tussenbalans op en stellen voor verschillende onderdelen de plannen voor een aantal maanden bij met iets meer details. Geplande doelen voor het lees/taalgebied voor januari tot april:

- In het voorjaar proberen voor technisch lezen AVI 1 te halen. Elke week eigen teksten en drie boekjes lezen, mondeling samenvatten en er vragen over kunnen beantwoorden. Relatieschema's invullen, samenvattingen maken en een klein boekverslagje geven met persoonlijke (schrijf)hulp van de stagiaire.
- Verschillende eigen boekjes ontwerpen. Vormgeving en inhoud naar keuze maar vooral vanuit de optiek dat boekjes mooie dingen zijn waar je lol aan kunt beleven, ook aan het maken ervan, eventueel met andere kinderen.
- Samen met hem (vooral technische) boeken uit de mediatheek doornemen tijdens keuzetijd. Steeds mondelinge toelichting op plaatwerk geven. Daarnaast stukjes voorlezen over alles waarvan hij meer wil weten. Aantekeningen en schema's maken en die met hem bespreken.
- Met een zekere regelmaat opdrachten op het gebied van algemene taalvorming: rijmwoorden, sorteer- en invuloefeningen. Weinig schrijfwerk. Zoveel mogelijk zelfstandig met goed toezicht op efficiënt tijdgebruik, zodat zijn werkhouding verbetert. Hij moet inzicht krijgen in de eigen mogelijkheden: met hem moet een voortdurende planning worden ingevuld waardoor hij zelf een beter zicht krijgt op de taak die hij in een bepaalde tijd kan verwerken. Ontspanning is echter ook steeds gewenst.

Contact met thuis

Nog voor de zomervakantie is de moeder van Sam op school komen kijken en luisteren. Ze heeft ook een uitgebreid gesprek met de logopediste gehad en was bijzonder enthousiast. Thuis merkte ze dat hij er regelmatig mee bezig was. En dat hij graag naar school gaat.

En hoe liever hij de dingen doet, des te beter zal het resultaat worden.



Hoofdstuk 8

VERLEIDEN TOT LEZEN

Rouke Broersma
& Gerda Salverda

1 Kind & leesomgeving

De kinderlijke aanleg

Mensen hebben een aangeboren vermogen om taal te leren, maar je zult nooit leren spreken op een onbewoond eiland. Als de aanleg niet wordt geprikkeld door een sprekende omgeving, blijf je stom in de letterlijke zin des woords.

Met leren lezen is het ongeveer net zo. Een kind kan leren lezen als het eraan toe is. Dat wil twee dingen zeggen:

- het kind kan het als het een verhaal of een opdracht snapt;
- het kind wil het als het beeld- en schrifttaal wil snappen.

Maar die behoefte komt niet uit de lucht vallen. Als je nooit lettermateriaal of boeken ziet en nooit iemand ziet lezen, zal je niet eens op het idee komen. Anders gezegd: als de belangstelling voor lezen niet wordt gewekt door een verleidelijke leesomgeving, blijf je misschien wel ongeletterd.

Leesomgeving¹⁾

Het karakter van die leesomgeving wordt bepaald door: het leesklimaat, het leesmateriaal en de voorbeeldige lezer. Dat geldt in de eerste plaats voor thuis: kinderen die opgroeien in een gezin met veel boeken, waar veel wordt gelezen en voorgelezen, hebben vaak (niet altijd) een voorsprong op kinderen die dit allemaal missen.

De school

En toegepast op de school zouden we kunnen zeggen dat de gewenste leesomgeving uit drie componenten bestaat.

Ten eerste een *stimulerend* leesklimaat. Dat wil onder meer zeggen:

- een leesdidactiek die steunt op de uitgangspunten van levend lezen van groep 1 tot 8;
- een aanpak die vooral uit is op leesplezier en genieten van boeken;
- een schoolbeleid ten aanzien van leesbevorderingsactiviteiten als kinderboekenweek, schrijvers op school, kinderjury's;
- maar natuurlijk ook: veel voorlezen van groep 1 tot 8;
- boekpresentaties en leeskringen;
- meedoen aan leesprojecten als *Bieb 2000* (zie hfst 9);
- op de pc een leesdossier aanleggen met de korte inhoud + kort persoonlijk commentaar;
- zelf boeken maken (hfst 18 en 19).

In de tweede plaats een *rijk aanbod* aan boeken van allerhande aard, kranten, tijdschriften, lettermateriaal (hfst 10). Ook hier moet sprake zijn van een doorgaande lijn:

- er zijn ook interessante informatieve boekjes voor kleuters;
- leesschrijfhoeken ook in midden- en bovenbouw;

- een leesplank met mappen met verhalen en gedichten van klasgenoten;
- tijdens projecten een aandachtstafel met boeken (fictie en non-fictie) over het thema;
- niet alleen verhalende literatuur, ook informatieve boeken;
- er verschijnen de laatste jaren ook prentenboeken voor oudere kinderen; zeer geschikt voor de zwakkere lezers (zie ook hfst 11);

En in de derde plaats een *leesgekke leraar*, want op het goede voorbeeld komt het aan. Een kind wil immers leren wat de juf ook kan. En bovendien, de leraar speelt een beslissende rol bij het scheppen van een stimulerend leesklimaat, de leesbevorderingsactiviteiten en bij de aanschaf en presentatie van het leesmateriaal, de inrichting van het lokaal.

Kortom, als meester of juf ben je de cruciale factor. Hoe dat praktisch in zijn werk kan gaan, komt aan de orde in volgende hoofdstukken. Hier gaat het om de vraag: wat moet een leraar, een team in huis hebben? Voor dat laatste is een doorgaande lijn, een schoolbeleid voor leesbevordering en voorlezen nodig.



2 Leescultuur & leesdidactiek

Wat leest de leraar?

Bij een vergelijkend onderzoek naar de leescultuur in Nederlandse, Molukse en andere allochtone gezinnen in 1996²⁾ werden ook de scholen van de kinderen uit die groepen onderzocht. Uit observatie, enquête en interviews kwam een tamelijk onthutsend beeld naar voren :

- Wel ontplooiden alle scholen allerhande activiteiten tijdens de kinderboekenweek, maar op vrijwel geen van de scholen (verspreid door het land, alleen gekozen op aanwezigheid van Molukse leerlingen) was sprake van een schoolbeleid voor leesbevordering.

- Op begrotingen werd naar verhouding weinig geld uitgetrokken voor de aanschaf van kinderliteratuur. In de meeste kleuterklassen is wel zo iets als een boekenhoek, maar naarmate je 'hoger' komt steeds minder. En van vrij lezen (in een boekenhoek) is in de bovenbouwgroepen vrijwel geen sprake.
- Maar het treurigst van alles: leraren lezen zelf niet zoveel. En een enkeling is zo eerlijk te bekennen in het geheel niet van lezen te houden. En opmerkelijk is ook dat juist deze meesters ook steeds het overvolle lesprogramma aanvoeren als voornaamste oorzaak voor het achterwege laten van leesbevorderingsactiviteiten

Leescultuur thuis en op school

Uit hetzelfde onderzoek (maar nu toegespitst op het leesgedrag van de kinderen) bleek weer eens dat de kinderen die lezen leuk vinden en veel lezen meestal ook goed zijn in het begrijpen en verwerken van moeilijke studieboeken. Maar veel andere kinderen krijgen die instelling van huis uit niet mee: hun ouders lezen niet, lezen niet voor, er zijn nauwelijks boeken, ze bezoeken nooit een bibliotheek of boekwinkel, ze krijgen nooit een boek cadeau. Kortom, thuis is allesbehalve een stimulerende leesomgeving.

En zo komen veel kinderen uit een oogpunt van ontluikende geletterdheid met een achterstand de school binnen. Achterstanden alleen wegwerken met behulp van steeds verfijnder manieren om de leesteknik aan te leren is een doodlopende weg. Levend lezen wil zeggen dat we leesbevordering, leesplezier, het genieten van boeken centraal stellen. Verleiding tot lezen zal het kerndoel van het leesonderwijs - en dus van de leraar - moeten zijn.

Weg met het niveaulezen!

Veel leesaanpakken lijken wel te veronderstellen: als we kinderen een aantal leesvaardigheden bijbrengen zitten we goed. Maar, zoals de publiciste Freeman-Smulders, van huis uit jeugdbibliothecaresse, ons voorhoudt: *Leren lezen is niet genoeg*³), zeker niet als lezen vooral hardop lezen is en dan nog in niveaugroepen. Ooit wel eens een gemeenschapsruimte vol niveaugroepjes geobserveerd? Je moet wel over een buitengewoon goed humeur en veel fantasie beschikken om daar iemand (leraar, leesmoeder, kind) te ontdekken die geniet van lezen.

En helpt het? Ja, als je de kwaliteit van het leesonderwijs afmeet aan het aantal leesbeurten per kind. Maar nee, als we veronderstellen dat het leesplezier toeneemt. En velen weten dat. Maar waarom gaan we er dan mee door? Omdat we willen controleren: of ze iets doen en of ze vooruitgaan. En een kind dat hardop leest, doet iets, dat is duidelijk.

Duidelijk ja, maar zinvol? Iedere bovenbouwleraar kent leerlingen die hoog scoren op hardop lezen maar laag op de stillestoets, maar hij kent ook hakkelende leerlingen die moeilijke teksten begrijpen. Hoe kan dat? Om greep op een tekst te krijgen moet je met een zekere snelheid kunnen lezen, zo'n 120 woorden per minuut. Als je hardop leest, bouw je een vertragsmechanisme in, namelijk de verklanking, waardoor je de gewenste snelheid lang niet haalt en dus de greep op de inhoud verliest. Stillezen gaat veel sneller: je hoeft niet te verklanken en je kunt dus makkelijker groepjes woorden in een oogopslag

tot je nemen. En hoe meer ervaring je hiermee opdoet, hoe groter de woordgroepen die je in een keer 'pakt'.

Stilleesuur: lezen, lezen en nog eens lezen

In één zin: niveaulezen is meestal niet leuk en het is nauwelijks zinvol. Maar wat dan? Er is wel degelijk een alternatief: het stilleesuur, of een paar keer per week een half uur stillezen. Zodra kinderen ook maar enigszins in staat zijn tot zelfstandig lezen - bij de een al in groep 2, bij de ander in groep 4 misschien - krijgen ze die ruimte. Ze lezen hun eigen teksten en woordjes of doen dat samen met de juf of een groepsgenoot. Ook kunnen ze al snel boekjes uit de kast met leesboeken pakken en lekker op een rustig plekje in het lokaal of in school gaan zitten lezen. De woordherkenning en het leestempo gaan omhoog en ze overzien grotere stukken tekst. Ze lezen, lezen, lezen zoveel ze maar kunnen, hoe meer hoe liever.

Maar de controle dan? Laat kinderen bij je komen en laat ze een stukje aan je voorlezen. Laat ze over hun boeken vertellen in de leeskring. Werk in de bovenbouw desnoods eerst met controlerende leeskaarten, maar laat ze liever een leesverslag maken of een recensie schrijven voor het eigen leesdossier, voor klassen- of schoolkrant. Mogelijkheden genoeg.

En mag een kind, net als wij, ook niet eens teleurgesteld of verveeld stoppen in een boek? Als het bij bepaalde kinderen vaak voorkomt, moet geprobeerd worden de achtergrond te achterhalen.

Zwakke lezers

De zwakke lezers, soms aanstaande functioneel-analfabeten, verkeren in een vicieuze cirkel: ze lezen moeilijk; dus vinden ze lezen niet leuk; dus lezen ze weinig; dus doen ze weinig leeservaring op; daardoor komen ze niet door een boek heen en krijgen nog meer de pest aan lezen krijgen; en gaan dus nog minder lezen; enzovoorts.

Deze constatering is een extra aansporing om het leesonderwijs spannender, aantrekkelijker, verleidelijker te maken. Het team zal extra tijd moeten steken in leerlingen waar het niet allemaal zo 'vanzelf' gaat of die lezen niet zo leuk vinden. Er moet iets zijn wat ze interesseert. Probeer daar achter te komen. Zoek daar iets over op samen met het kind. Lees de gevonden tekst eerst voor, dan samen met het kind en laat het kind de tekst daarna zelfstandig lezen. Bespreek vervolgens of het wel of niet leuk was en waar hij nu in het vervolg zelf op kan letten bij het zelf vinden van boeken of artikelen.

Of het zijn de eigen teksten, die van andere kinderen, bijvoorbeeld een correspondentievriendje of door de hele klas gemaakte boeken die de leeslust prikkelen. Heel belangrijk kan ook zijn het persoonlijk contact tussen onderwijzer en leerling, wederzijdse interesse in elkaars hobby's bijvoorbeeld. Of een informeel gesprekje over een pas gelezen boek tijdens de wandeling van school naar de gymzaal.

Soms betekent het vinden van de goede boeken voor leerlingen de doorbraak naar het lezen. Bibliotheken kunnen hierbij een rol spelen. De meeste zijn via Internet te raadplegen. Ook zijn met jeugdbibliothecarissen goede afspraken te

maken over e-mailcontacten over boeken tussen leerlingen en de bibliothecaris. Of we zoeken iemand die wekelijks met een groepje leerlingen naar de plaatselijke bibliotheek gaat om speciale boeken uit te zoeken. Zo komen alle leerlingen ook vaker in de bibliotheek. Of we vragen ouders of grootouders om te komen voorlezen aan kleine groepjes.

Zo kan bovendien de band tussen thuis en school, ouders en schoolteam versterkt worden en kan er samen gewerkt worden aan een stimulerend leesklimaat.

Dat bewijst het relaas van Gerda Salverda: *avontuurlijk lezen*.

3 Avontuurlijk lezen

Boeken over honden

Henri koos op de basisschool voor veilig en bekend: 'Doe mij maar een *Wolf*-boek'. Daar is een hele serie van. Henri was dol op dieren, vooral op honden. Hij las niets anders dan *Wolf*-boeken, waarin een herdershond de hoofdrol speelt. Toen ik *King* van Ulf Starck voor hem mee nam, werd er eerst kritisch gekeken. Ik legde uit dat dit boek ook over een hond ging. Hij wilde het wel eens proberen. Het bleek een voltreffer, enthousiast vertelde hij over zijn eigen honden. Hij herkende er veel in en vond het een prachtig verhaal. Ineens bleek de bibliotheek over meer boeken te beschikken dan alleen de *Wolf*-serie. Hij bleef die wel lezen en dat is natuurlijk prima. Maar met wat steun werden nu ook andere boeken gekozen. Zo werd hij gestimuleerd om te blijven lezen, hij had nu ook z'n weg gevonden tussen de andere boeken.

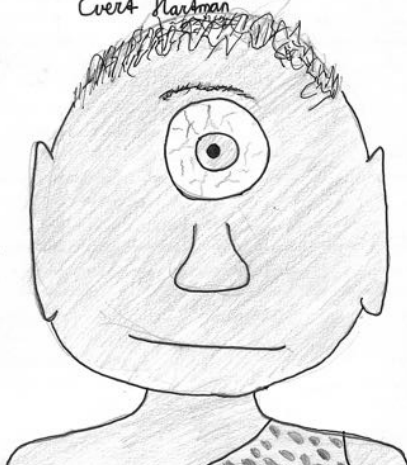
Helpen kiezen

Hoe kom je er achter wat een kind leuk vindt, welke boeken hij of zij graag leest? Bij het voorlezen krijg je wel een eerste indruk van wat wel of niet aanslaat. De kinderen die makkelijk lezen, vormen meestal niet zo'n probleem, zeker niet als er in de groep regelmatig over boeken gesproken wordt. Veel kinderen vinden het maar moeilijk om een keuze te maken. Ze moeten dus geholpen worden

Ik heb dat een paar jaar gedaan toen onze kinderen op De Rolpaal in Blokzijl zaten. Ik lees graag en we hebben onze kinderen altijd veel voorgelezen. Toen ze zelf konden lezen, ben ik voor alle drie op zoek gegaan naar leuke leesboeken. Gewoon op zoek gaan, recensies lezen, in de kinderboekenweek veel informatie verzamelen en veel boeken zelf lezen, heel leuk allemaal.

DE VLOEK VAN POLYFEMOS

Evert Hartman



School en bibliotheek

Een paar jaar liep ik elke week op dinsdagmiddag met drie of vier leerlingen van De Rolpaal naar ons plaatselijk bibliotheekje. Van te voren hadden we een lijstje gemaakt waarop stond welke boeken we voor schoolgenoten mee moesten nemen, vooral informatieve boeken. Voor de leesboeken maakte ik altijd een rondje door de groepen: 'Welk boek wil je, waar moet het over gaan?'

Op een gegeven moment kende ik de wensen van de verschillende kinderen wel zo'n beetje. Ik overlegde met de leraren welke kinderen niet zo'n plezier in lezen hadden, ook al hadden ze een voldoende leestempo. Juist deze kinderen gingen vaak mee naar de bibliotheek om samen op zoek te gaan en hun voorkeuren te leren kennen. Gelukkig zijn er tegenwoordig heel veel mooie, goede jeugdboeken; dus de keuze is groot. Voor de kinderen met leesproblemen staat in de bibliotheek wel een aparte kast met boeken.

Maar daar ben je er natuurlijk niet mee. Juist voor moeilijke lezers is het moeilijk een keus te maken en ze vinden lezen al niet leuk. Het is gewoon hartstikke moeilijk om tussen al die ruggen een boek te vinden dat je wilt lezen.

Waar let je op?

Waarop moet je selecteren, waar kijk je naar? Het is leuk om kinderen al zoekend en pratend te adviseren. Ik pakte de boeken uit de kast en liet zien dat op de achterkant al vaak te lezen is waar het boek over gaat, dat voor in de bibliotheekboeken ook vaak een korte inhoud staat en dat er op de rug van boeken een tekenetje staat met een bepaalde betekenis. Kaft, leestype en illustraties zijn allemaal handvatten om tot een keus te komen.

Omdat ze de tijd en de ruimte kregen en omdat ik samen met hen op zoek ging waar het boek over ging, waren ze er over het algemeen serieus mee bezig. De kinderen kozen zelf ook boeken voor de groep uit en we overlegden wat we voor wie mee zouden nemen. Ook kinderen die niet zo veel met boeken op hadden, begonnen over boeken te praten.

In overleg met de bibliothecaresse werden er soms boeken door de bieb aangeschaft of ze werden geleend van andere filialen. Naast de boeken uit de bekende series (*Babysitterclub*, *Snelle Jelle*), zorgde ik voor de aanvoer van wat meer literaire schrijvers zoals: Astrid Lingren, Annie M.G.Schmidt, Paul Biegel, Rindert Kromhout, Ted van Lieshout en vele anderen. Die prachtige verhalen gaan een leven lang mee.

Ik werk nu op de mediatheek van de middelbare school. Daar doe ik nu ongeveer hetzelfde als eerst op de basisschool: de leerlingen op weg helpen in het moeras van de literatuur.

Kinderen verschillen

De aandacht voor de eigen kinderen is natuurlijk veel persoonlijker. Mijn zoon (nu 19) ontwikkelde zich tot een echte lezer. De wat poëtische, spannende boeken zoals bijvoorbeeld *Het oneindige verhaal* van Michael Ende heeft hij vaak gelezen. Zelfs z'n bootje werd genoemd naar de draak uit het verhaal. Mijn oudste dochter (16) vond die boeken echt niet leuk, een beetje eng zelfs.

BOEKENBAL

Veel kinderen –zomet alle- kinderen in de kleutergroepen houden ervan voorgelezen te worden. Veel kinderen hebben thuis ook een lievelingsboek. Zo'n boek dat elke keer opnieuw gelezen moet worden. Zij kennen het boek als het ware van buiten; waag het niet een stukje over te slaan!

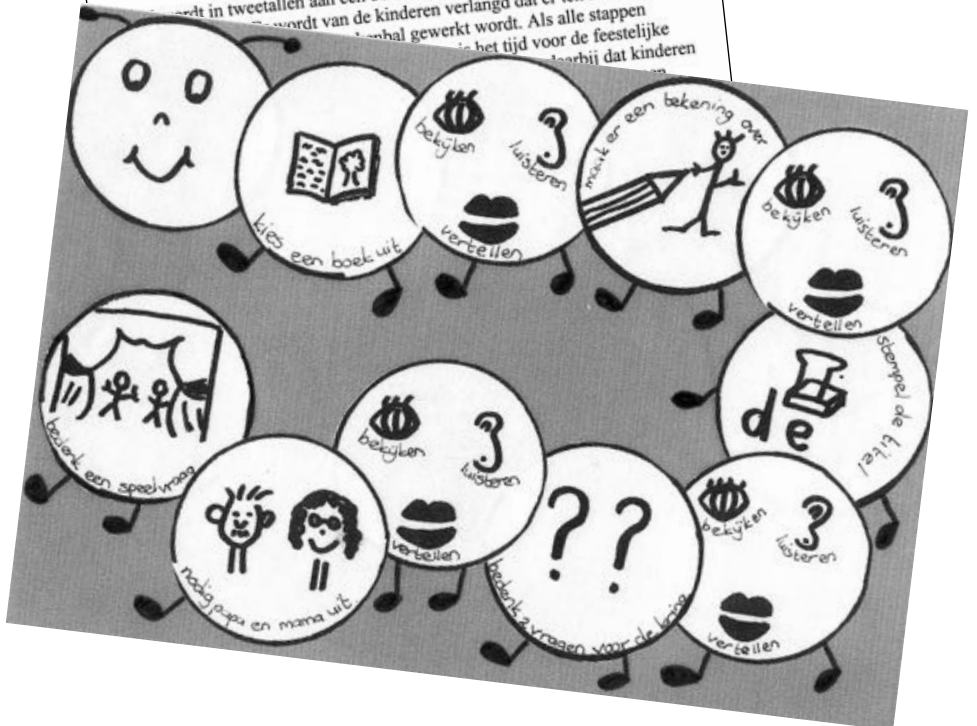
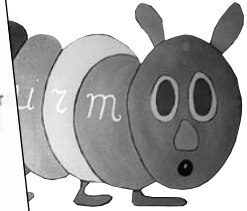
Ook in je groep zijn er altijd wel verhalen of boeken die indruk maken op bepaalde kinderen of die hardop "meegelezen" worden. We kennen allemaal rupsje nooit genoeg "en nog altijd had hij niet genoeg".

Het is leuk om deze boeken en verhalen met elkaar te delen. Kinderen vinden het leuk als een meegebracht boek in de kring wordt voorgelezen. Zij kunnen het echter ook zelf presenteren! Speciaal daarvoor is het "boekenbal" bedoeld.

Het boekenbal wordt voorbereid aan de hand van een aantal vaste stappen die voor de kinderen in een "boekenwurm" worden gevisualiseerd. Er is een steeds terugkerende stap n.l. het bekijken en beluisteren van het boek (op cassette of door iemand voorgelezen) en het daarna voorlezen van of vertellen over het boek. Zo oefent het kind de latere presentatie. De stappen in volgorde zijn:

- kies een boek uit
- bekijken, beluisteren, vertellen
- maak er een mooie tekening over
- bekijken, beluisteren, vertellen
- stempel de titel van het boek
- bedenk 2 vragen over het boek voor de kinderen in de kring
- bekijken, beluisteren, vertellen
- nodig papa en mama uit
- bedenk een speelvraag (een stukje uit het boek dat kinderen na kunnen spelen)

... wordt in tweetallen aan een boekenbal gewerkt. Na 2 weken moet het ... wordt van de kinderen verlangd dat er ten minste 2 ... bal gewerkt wordt. Als alle stappen ... het tijd voor de feestelijke ... bij dat kinderen



Ze las niet veel en als ze las, liever *Pinkeltje*. We hadden niet de goeie boeken voor haar in huis. Ik ben toen voor haar op zoek gegaan en uiteindelijk raakte ze enthousiast door de boeken van Wouter Klootwijk over de belevenissen van *Adri*. Dat was het helemaal: gewone avonturen dicht bij huis. Toen ze eenmaal de smaak te pakken had, bleef ze lezen.

Mijn jongste dochter (14) is een echte alleslezer. Ze zit helemaal in haar boek. Een paar jaar geleden hoorde ik 's avonds laat een kreet: 'Gerda kom, Cleopatra is dood.' Ze had al lang moeten slapen, maar had stiekem liggen lezen in *Rare vogels* van Rindert Kromhout en was totaal niet voorbereid op dit abrupte einde. Ontroostbaar! Geweldig!

Tegenwoordig lezen we vaak dezelfde boeken. We gaan nog steeds wekelijks naar de bibliotheek; er ligt dus altijd wel een stapeltje te lezen boeken in huis. Juist die regelmaat vind ik belangrijk. Je blijft op de hoogte, je hebt een gemeenschappelijke interesse, we hebben het vaak over boeken en zo ook gemakkelijk over allerlei andere dingen. Er wordt ook kritisch gekeken naar hoe een verhaal in elkaar zit en hoe het geschreven is. Laatst stootte de jongste dochter me aan: 'Moet je eens lezen, hoe mooi dit boek begint.'

Het allergrootste avontuur

Kinderen bij het boek brengen en boeken bij kinderen, kinderen verleiden tot lezen - dat is een taak van ouders en school. De betekenis daarvan is misschien nooit mooier onder woorden gebracht dan door Astrid Lindgren⁴):

Aan het geluk of het ongeluk van je kind kan je niet zo veel doen. Je kunt hem laten zien, waar hij troost kan vinden als hij bedroefd is, en vreugde en schoonheid als hij het leven saai en triest vindt, je kunt hem vrienden geven die hem nooit in de steek zullen laten... ja, je kunt hem de weg naar het boek wijzen! En het moet nu gebeuren. Nu, zolang hij - of zij - zes of acht of tien of twaalf jaar is, in die tijd moet het gebeuren. Daarna is het te laat. Te laat voor Winnie de Poeh en Schateiland en Tom Sawyer en Anne van het groene huis en Robinson Crusoe, te laat voor al dat plezier en al die duizelingwekkende belevenissen, te laat, te laat om de weg te vinden die naar het allergrootste avontuur leidt.

4 Verleidingskunsten

Om het lezen verleidelijker te maken moet je over verleidingskunsten beschikken. Je moet kinderen het gevoel geven dat leren lezen, kunnen lezen en blijven lezen 'het mooiste is wat er bestaat'. 's Avonds in bed een spannend boek, maar ook de ondertitels van een tv-film. En wie niet kan lezen, kan ook niet sms'sen en heeft op internet niks te zoeken. Je kunt niet zonder en je wilt niet zonder. Lezen en laten lezen, daar komt het op neer.

De verleidelijke juf straalt uit dat lezen iets begeerlijks is, niet door dat uit te spreken, misschien moet dat juist wat minder, dat gemoraliseer: lezen dat is goed voor je, voor later. Nee, ze laat dat zien. Door de lokaalinrichting, door een respectvolle omgang met boeken, door het enthousiasme en het vakmanschap waarmee ze boeken presenteert en voorleest.

Dat is in de eerste plaats een houding: je houdt van lezen, je hebt respect voor boeken en schrijvers, je voelt je cultuuroverdrager. Veel onderwijzers zijn van-

zelfsprekend uit het goede hout gesneden. Maar in discussies over lezen en leesonderwijs overheersen vaak de technische aspecten, waardoor we de kern van de zaak, levend lezen, uit het oog dreigen te verliezen. Daar is wel wat aan te doen, individueel en in teamverband. Ter ondersteuning wat handreikingen om de verleidingskunsten weer uit de kast te halen:

- Al in de opleiding meer aandacht voor literair-culturele vorming. Kennis van de (jeugd)-boekenmarkt, genres: zowel literair als informatief. Dan kan iedere leraar ook een bijdrage leveren aan teamdiscussies over de voorlees- en vertelcanon.
- Leesonderwijs, leesbevordering in de breedste zin des woords vraagt om voorbereiding. Tot de voorbereiding van de leraar behoort regelmatig kinder- en jeugdboeken lezen. Individueel, maar waarom niet ook in teamverband?
- De knop moet om: de leraar wordt weer geraakt zijn door het besef dat leren lezen de basis vormt van het onderwijs⁵) en bezint zich op de uitgangspunten van levend lezen: eerst beseffen wat lezen werkelijk is; vervolgens inzien dat alles gericht is op leesplezier en leesgenot; accepteren dat leesbegrip en leesvaardigheid (techniek, strategie) daarvan afgeleiden zijn.
- Maak lezen tot het centrale discussiepunt in teamvergaderingen. Bespreek om te beginnen met elkaar de boeken van Freeman-Smulders en Chambers.
- Bespreek didactische literatuur maar houd elkaar ook op de hoogte van kinder- en jeugdboeken die je hebt gelezen.
- Voer een team-leeskring in. Of besteed op teamvergaderingen een kwartier aan een korte boekpresentatie. Chambers wijst erop dat het leesgedrag van mannen en vrouwen verschilt en dat geldt ook voor onderwijsgeveden. Dat onderstreept nog eens de noodzaak van uitwisseling van leeservaringen.
- Schaf het niveaulezen af. Invoering stilleeskwartier, -half uur, -uur. Ook meester of juf lezen tijdens dat uur.
- Opvoeren van vertellen en voorlezen in alle klassen. En opnieuw: dat moet worden voorbereid, zeker door leraren die geen natuurtalent zijn op dit terrein. Op basis van een schoolcanon: die en die verhalen/boeken vertellen/lezen we in elk geval in groep 1 t/m 8. Wie meer kan en wil doet dat natuurlijk. Van voorgelezen of gepresenteerde boeken exemplaren op aandachtstafel of in leeshoek).
- Contacten met de ouders. Stimuleer ze tot voorlezen, boeken cadeau doen. Geef ze zonnodig voorleestips, bijvoorbeeld via de schoolkrant. Maak ze duidelijk waarom: je beleeft in de eerste plaats leuke intieme momenten met je kinderen en vervolgens is het ook nog belangrijk voor hun toekomst.
- Realiseer een aankoopbeleid. Voor iedere klas een mooie, gevarieerde collectie. Houd rekening met de etnische diversiteit van de schoolbevolking. Ook boeken voor moeilijk lezenden. Je kunt daarbij denken aan triviaalboeken (Kameleon) die het voordeel hebben dat ze allemaal volgens hetzelfde stramen geschreven zijn en dus tegemoet komen aan het gebrek aan leeservaring van zwakke lezers. Maar denk zeker ook aan prentenboeken voor oudere kinderen waarvan er steeds meer op de markt verschijnen, zowel informatieve als verhalende literatuur.

Samengevat: werk aan een Schoolplan Lezen met de volgende uitgangspunten:

Levend Lezen is een hele kunst.

Lezen gericht op leesplezier > leesbegrip > leesvaardigheid.

Lezen in een stimulerende leesomgeving, bepaald door didactiek, aanbod, leraar.

5 Leraar, leesaanbod, leesonderwijs

Na de leraar komen in volgende hoofdstukken de twee andere componenten van de stimulerende leesomgeving aan de orde:

- Boekpromotie (hfst 9), uitdagend lokaal (hfst 10).
- Daarna een aantal vormen van levend lezen in de onder- en middenbouw: prentenboeken lezen (hfst 11), het klassendagboek (hfst 12), het verteltekstenboek (hfst 13), van krabbels naar teksten (hfst 14), zelf boeken maken (hfst 18 en 19).
- Vormen van levend lezen in midden- en bovenbouw: prentenboeken lezen (hfst 11), eigen teksten lezen (hfst 15), de klassenkrant (hfst 16), schoolcorrespondentie (hfst 17), boeken maken (hfst 18 en 19), gedichten lezen en schrijven (hfst 19), lezen en studeren (hfst 20).

Noten

¹⁾ De term komt uit: AIDAN CHAMBERS, *De leesomgeving. Hoe volwassenen kinderen kunnen helpen van boeken te genieten*, Amsterdam 1995.

Een zeer aanbevelenswaardig boek voor schoolteams. Veel ideeën, veel praktische tips. Zie ook: AIDAN CHAMBERS, *Vertel eens: Kinderen lezen en praten*, Amsterdam 1995

²⁾ Een vergelijkend onderzoek naar de leescultuur in Nederlandse, Molukse en andere allochtone gezinnen, waarbij ook onderzoek werd gedaan naar het leesklimaat op de scholen van de betreffende kindeern. In: HANS STRAVER (RED), *Luisterrijke leescultuur. Bijdragen over leesbevordering voor Molukkers*, Utrecht 1996.

³⁾ A. FREEMAN-SMULDERS, *Leren lezen is niet genoeg*, Amsterdam 1990

⁴⁾ In: ASTRID LINDGREN, *Het land dat verdween*, Amsterdam 1978 (p 65)

⁵⁾ In de woorden van Theo Thijssen: *Op school leer je lezen, lezen, lezen en nog een paar*



Hoofdstuk 9

MAILEN OVER BOEKEN

Jeroen Tans

1 Bieb 2000: de opzet

Leesbevordering

In het leesbevorderingsproject *Bieb 2000* corresponderen kinderen, onderwijzers en bibliothecarissen via e-mail over boeken. Acht basisscholen, de plaatselijke bibliotheken en het Onderwijsadviescentrum (OAC) werken samen in dit project, elk met een eigen inbreng. Alle acht scholen krijgen voor hun groep 7/8 dezelfde, door de bibliotheek geselecteerde startcollectie van tien boeken. De kinderen lezen deze boeken en mailen elkaar over zaken als: wat ze lezen, wat ze van een boek vinden, wat ze willen lezen, wat een ander zou moeten lezen.

Elk mailtje bereikt alle deelnemende scholen, dus ook een bericht van een der leerlingen rechtstreeks aan een van de anderen. Alle deelnemers - leerlingen, onderwijzers en bibliothecarissen - kunnen zich in discussies mengen.

Boeken kiezen

Voor het selecteren van de boeken gelden enkele afspraken: het gaat om nieuwe boeken; we zorgen er voor dat er ook twee à drie makkelijk te lezen boeken bij zitten, zodat alle leerlingen mee kunnen lezen; we selecteren op uitgever; de boeken moeten er aantrekkelijk uitzien (kaft, illustraties). Alle deelnemende bibliothecarissen maken aan de hand van de criteria een eigen voorkeurslijstje. Daaruit wordt in overleg de definitieve titellijst samengesteld.

In 1999 zag die er zo uit:

<i>Het goud van de piratenkoningin</i>	Michael Morpurgo
<i>Bonje om de boomhut</i>	Greet Beukenkamp
<i>Kladwerk</i>	Anke de Vries
<i>Nooit de burens bijten</i>	Paul van Loon
<i>Afslaan bij de tweede wolk</i>	Lydia Verbeek
<i>Matilda</i>	Roald Dahl
<i>En de groeten van groep acht</i>	Jacques Vriens
<i>De jongen die over glas liep</i>	Peter Vervloed
<i>De dag van de rover</i>	Frank Herzen
<i>Treiterkoppen</i>	Mieke van Hooft

Een zorgvuldig uitgekozen lijst boeken, passend bij de deelnemende scholen. Alle boeken werden door de bibliotheek tegelijk bij de plaatselijke boekhandel besteld.

De organisatie

De acht scholen en de plaatselijke bibliothecarissen kwamen in september op het kantoor van de schoolbegeleidingsdienst bij elkaar om wat praktische zaken te regelen en afspraken te maken:

- De tien boeken worden eigendom van de scholen, wat voor sommige scho-

len een extra stimulans was om mee te doen.

- Van elke school wordt een contactpersoon genoteerd.
- Het OAC-kantoor bewaakt de voortgang. Er komt een aanspreekpunt voor de bibliothecarissen.
- We gaan tijdens de kinderboekenweek van start.
- Iedere school regelt zelf hoe en wanneer de boeken gelezen worden.
- Een leerling die een boek uit heeft, moet vlot op de computer met de e-mail-aansluiting kunnen.
- In de kop van de e-mail wordt bij 'onderwerp' de titel van het boek getypt. Dat is handige informatie voor de ontvangers.
- De leraar leest in de loop van het jaar ook verschillende boeken en kan daardoor meedoen aan de discussies; bovendien is dat stimulerend voor de leerlingen.
- De onderwijzer bedenkt met zijn groep een manier om de berichten zoveel mogelijk foutloos te verzenden.
- Als iemand op naam wordt aangeschreven, zorgt zijn onderwijzer er voor dat de hij binnen een week reageert.

We maken niet te veel afspraken. In de praktijk groeit het project wel door. En als we gaandeweg toch nog wat willen regelen, kan dat heel gemakkelijk. Wie het ergens niet mee eens is of een verbetering in de werkwijze voorstelt, stuurt daarover een mailtje. Binnen enkele minuten staat dat op de aangesloten computers van alle deelnemers.

2 De inhoud

Tien nieuwe boeken

Iedere school organiseert het lezen van de boeken op de eigen manier, passend bij de eigen werkwijze. En die verschilt nogal van school tot school binnen ons netwerk. Maar in de praktijk blijkt Bieb 2000 op verschillende manieren ingepast te kunnen worden.

Voor mijn groep betekent het dat ik op de eerste dag van de kinderboekenweek, in de ochtendkring, de tien titels presenter. Tien nieuwe boeken ... de kinderen zijn enthousiast. Van drie had ik al een exemplaar in school. Dat betekent dus: dertien boeken op dertig kinderen; ze zullen dus niet allemaal tegelijk aan de slag kunnen. Maar dat geeft niet. Iedereen komt vanzelf aan de beurt. Er wordt vlot geregeld wie er onder leestijd zullen beginnen. Ook gaan een paar leerlingen langs de bieb om te kijken of daar ook nog exemplaren van de tien titels staan.

We voorzien de boeken van een duidelijk herkenbare gele sticker op de rug en ze krijgen een eigen plekje in het lokaal. Daardoor kan iedereen snel vaststellen of er boeken teruggezet zijn.

Het e-mailen

Als een leerling bij mij in de groep een boek uit heeft, zet hij een korte samenvatting (èn wat ie van het boek vindt) in zijn leesdossier in de eigen map op ons netwerk. Het is hem duidelijk gemaakt dat dit geen vorm van controle is; dat zou het leesplezier maar in de weg staan. Nee, dit leesverslagje heeft een

duidelijke functie in het hele proces van communiceren over boeken met leeftijdgenoten.

```
-----
@From: @Bibliotheek Vollenhove <BIBVHOVE@TREF.NL>
@To: @j.tans@rolpaal.edith.antenna.nl
@Cc: @bib2000@groep.edith.antenna.nl
@Subject: @Re: De Smoezen- kampioen.
@
j.tans@rolpaal.edith.antenna.nl wrote:
>
> Delen ze bij jullie ook taarten uit op school, nou bij ons niet
> hoor. Heb jij het boek helemaal gelezen, ik wel.
> Ik vond het volgende stukje leuk: Dat hij dacht dat hij allemaal
> dingen op zijn hoofd moest maar dat helemaal niet waar was. Ik vond
> het niet leuk voor het meisje die naar een speciale school moest. Wij
> vonden het een gaaf boek!!!!!! Ik raad je aan om het te lezen.
>
>
> Doeii!! doeii!!
>
> Groetjes Maaïke en Sanne.
>
```

Zodra het verslag klaar en opgeslagen is, gaat het boek terug in de kast. Het is vervolgens een kleine moeite om daarvan een kopietje aan *Bieb 2000* te mailen. Voordat de leerling op ‘verzenden’ drukt, maakt deze nog even een printje en laat dat aan mij lezen of aan een klasgenoot die goed in spelling is. Je wilt je immers van je beste kant laten zien. Zelf let ik ook op de inhoud: staat er helder wat er wordt bedoeld?

Tijdens de ochtendpauze controleert de leerling die een week lang verantwoordelijk is voor de e-mail, de binnengekomen berichten.

```
@From: @Bibliotheek Vollenhove <BIBVHOVE@TREF.NL>
@To: @woldscsw@hesoct.educatie.net
@Cc: @bib2000@groep.edith.antenna.nl
@Subject: @Re: De Smoezenkampioen
@
De Woldschool Steenwijkerwold wrote:
>
> Hallo allemaal
> Ik heb het boek De Smoezenkampioen gelezen.
> Getekend door Dagmar Stam.
> Geschreven door Carry Sleen.
> Ik ben tot blz 35 gekomen.
> Want het was een saai boek.
> Ik vond het een saai boek.
> Omdat het over voetbal ging.
> En ik hou niet van voetbal.
> Ik raad je aan dit boek niet te lezen.
> Groetjes van Aniek van de Woldschool.
>
```

Reageren

Iedere school reageert op eigen wijze op de binnengekomen berichten. Zo heeft de school in Kuinre een apart *Bieb 2000*-bord waar de mailtjes opgeprikt worden. De kinderen kunnen dan kijken of er voor hen wat bij zit. Bij ons worden in de kring alle voor de groep bestemde e-mailen voorgelezen, dus ook die van *Bieb 2000*. Daar ontstaat dan ook de eerste discussie over de boeken. Herkenning, verbazing ... en als ze het niet met een bericht eens zijn, willen ze meestal direct reageren. Er ontstaan dus regelmatig discussies in de

From: @g.kleene@vndr.edith.antenna.nl
@To: @bib2000@groep.edith.antenna.nl
@Date: @Fri, 9 Jan 1998 12:11:32
@Subject: @Jord wind een prijs
@Priority: @normal

Beste Boye Koopmans,
Jk heb Jord wind een prijs ook gelezen.
En ik vond het niet echt leuk
omdat het zo snel uit is.
Groetjes niek
Groep 6

groep over boeken, over schrijvers. Het maakt ook kinderen die het boek nog niet gelezen hebben, nieuwsgierig. Afsproken wordt wie zal reageren en wat er ongeveer in de e-mail komt te staan.

@From: @Jaspers <wjaspers@capitolonline.nl>
@Reply-To: @wjaspers@capitolonline.nl
@Organization: @Capitolonline
@To: @bib2000@groep.edith.antenna.nl
@Subject: @Jord wint een prijs

Hallo Michel Koopmans
Volgens mij heb ik je al eens eerder wat ge-emaild. Maar misschien vergis ik me. Ik vind het ook een spannend boek. Je zult het maar meemaken. Lees je ook nog andere boeken. Griezellige boeken of grappige boeken?? Heb je de smoezenkampioen van V. Slee al gelezen. Of zeg je geef mij maar Meester Kikker van Paul van Loon. Ik ben heel erg benieuwd wat je op dit moment leest. Hoor ik dat nog van je? groetjes willie Jaspers van de bibliotheek uit Steenwijkerwold

3 De uitvoering

Eerste fase

Er komen e-mailen in de trant van *leuk*, *gaaf* en *moet je ook lezen*. Sommigen typen zo ongeveer het schutblad van het boek over. Waarop ze vervolgens natuurlijk van leerlingen van andere scholen te horen krijgen: *Dat kunnen we zelf ook wel lezen*. Vragen om verduidelijking die in de kring aan de orde

@From: @Jaspers <wjaspers@capitolonline.nl>
@Reply-To: @wjaspers@capitolonline.nl
@Organization: @Capitolonline
@To: @bib2000@groep.edith.antenna.nl
@Subject: @Jord wint een prijs

Hallo Herman Broer uit Steenwijkerwold
Wat leuk om eens via de computer met jou te praten. Want wij zien elkaar heel erg veel in de bibliotheek. Dus jij hebt Jord wint een prijs ook gelezen. Ik vond het ook een leuk spannend boek. Heb je Meester Kikker al gelezen. De meester verandert in een Kikker en is verliefd op de juffrouw. Dat lijkt me wel wat voor jou. Achter de meester aan om te kijken of die in een kikker verandert en dan ga je achter hem aan in de..... oh jee ik vertel bijna hoe het is. Nee herman dat moet je echt zelf lezen. En niet in de bibliotheek vertellen of je het een leuk vindt. Nee via de computer. Herman tot ziens en e-mailens
Willie Jaspers van de bibliotheek in Steenwijkerwold

komen, moeten naar de schrijver worden gemaïld. In ons netwerk hebben vooral de bibliothecarissen een belangrijk aandeel in het opstarten van de discussies. Het gaat vaak in de korte e-mailstijl. Dat hoort er bij. In het begin zijn veel reacties stereotiep.

From: **bibliotheek Vollenhove <bibvhove@tref.nl>**
To: **bib2000@mail.edith.nl**
Subject: **tin toeval (Lowie)**

Hallo Lowie,

Ik vind dat je helemaal gelijke hebt. Tin Toeval is een HEEL RAAR boek.

Alleen de naam al, die is raar. Welke rare boeken heb je nog meer gelezen? Hou je van rare boeken? Weet je dat 'de blauwe toverbal' van Truus van de waarsenburg ook zo'n raar boek is. Ik zou deze eens gaan lezen. Als je het boek uit hebt, schrijf je me dan?
groetjes van Nicole Verkerk, bibliotheek Vollenhove

Tweede fase

Na een tijdje komt de eerste negatieve e-mail: een boek wordt niet leuk gevonden. Veel reactie in de kring van mijn groep. Schrijven dus. Er gaat correspondentie tussen kinderen over boeken ontstaan; er worden meningen gegeven en kritische vragen gesteld. Ze leren prikkelende teksten schrijven, want reacties krijgen is leuk.

Het zijn geen diepgravende discussies, maar zo leren ze hun beelden te controleren en hun gedachten te formuleren en te herformuleren. Met hun eigen enthousiaste verhalen en reacties maken ze leeftijdgenoten nieuwsgierig naar boeken. Bibliothecarissen adviseren bij het kiezen van boeken: ze komen met alternatieve boeken, boeken van dezelfde schrijver, boeken met eenzelfde onderwerp of eenzelfde sfeer. En als ze niet op school zijn, zo laten ze regelmatig weten, kom dan maar bij ons langs op de bibliotheek.

Derde fase

Op zeker moment heeft een aantal kinderen alle tien boeken gelezen en de discussie daarover hebben ze nu ook wel gezien. Wat moeten die? Ze spreken de klassenbibliotheek aan. Een reeks van boeken wordt beoordeeld op leesbaarheid; boeken worden aangeprezen en afgekeurd.

De bibliothecarissen geven nog steeds adviezen, maar proberen een stapje terug te doen. Kinderen citeren het fragment van het boek dat ze het mooist vinden en geven aan waarom, of ze maken een illustratie bij een boek, die ze vervolgens scannen en mailen. Er komen per klas lijsten van de drie mooiste en de drie vervelendste boeken. Scholen kunnen daarmee makkelijk een lijst aanleggen van eventueel aan te schaffen boeken en de kinderen zorgen zo zelf voor de selectie.

Op zeker moment komt er een *Bieb 2000*-mailtje van Nynke uit Kuinre binnen. Bij mij in de groep zit ook een Nynke. Dat is leuk. Nynke reageert en zie daar: op een school in Steenwijkerwold blijkt ook nog een Nynke te zitten. De drie Nynkes mailen nu regelmatig met elkaar, al lang niet meer via de *Bieb 2000* of over boeken.

4 De winst

De kracht van de eenvoud

De opzet van *Bieb 2000* is uiterst eenvoudig en als onderwijzers en leerlingen het lezen en mailen in hun weekritme weten in te passen, wordt een hele rij doelen tegelijk gediend. Niet voor niets kreeg het project in 1999 de nationale onderwijsprijs. Voor de verschillende deelnemers kan het veel betekenen.



De kinderen

- lezen boeken;
- ordenen hun gedachten over een boek en zetten die op schrift;
- e-mailen hun ideeën;
- beantwoorden mailtjes van andere leerlingen;
- reageren op persoonlijke mail;
- praten in de kring met elkaar over boeken.

De onderwijsgevendenden

- lezen zelf verschillende boeken;
- stimuleren en organiseren het lezen van de boeken in de groep;
- letten er op dat de leerlingen de afspraken nakomen;
- zorgen dat er regelmatig en zoveel mogelijk foutloos gemaïld wordt;
- organiseren in hun klas de bespreking van de binnengekomen berichten;
- zorgen dat leerlingen hun persoonlijke mail beantwoorden;
- reageren op berichten van de leerlingen;
- geven hun eigen mening, stellen kritische vragen en dagen leerlingen uit.

De bibliothecarissen

- selecteren de te lezen boeken;
- reageren op berichten van de leerlingen over de boeken;

- geven hun eigen mening, stellen kritische vragen en dagen leerlingen uit;
- zorgen voor extra informatie over schrijvers of vergelijkbare boeken.

De coördinator

- organiseert een start- en evaluatiebijeenkomst;
- bewaakt de voortgang en stimuleert; dat wil zeggen: hij let erop of alle deelnemende scholen en bibliotheken regelmatig mailen en neemt bij verzuim contact op;
- brengt onderwijzensamenkomsten die wat aan elkaar kunnen hebben, met elkaar in contact

Kortom, dit leesbevorderingsproject versterkt het contact tussen scholen onderling en tussen scholen en bibliotheken. Er wordt samengewerkt op basis van gelijkwaardigheid en de afzonderlijke professionele kwaliteiten versterken elkaar.

Bieb 2000 kan ten slotte ook bijdragen aan het opschonen van de school- en klassebibliotheken.

5 Tips voor starters

Netwerken

Deze vorm van leesbevordering kan in principe overal plaatsvinden. Iedere school kan het initiatief nemen tot het opzetten van zo'n project. Met een paar schoolklassen samen dezelfde boeken lezen is al bijna voldoende en afstand speelt tegenwoordig nauwelijks meer een rol. Een bestaand netwerk tussen scholen is geen voorwaarde voor succes, maar het maakt de start wel makkelijker. Er zijn verschillende geschikte netwerken om aan de slag te gaan en te experimenteren met *Bieb 2000*:

- via een vernieuwingsbeweging;
- via een schoolbegeleidingsdienst;
- weer-samen-naar-school-verbanden;
- scholen onder eenzelfde bestuur;
- GOA-verbanden.

Makkelijk mailen

Belangrijk is de plek van de computer vanwaar gemaïld kan worden. De deelnemende kinderen moeten makkelijk bij de computer met het modem kunnen. Dus in het lokaal of op de gang in de buurt van het lokaal lijkt het handigst. Bij een computernetwerk in school zal dit geen problemen meer opleveren.

Aantal scholen

Maak een projectgroep niet al te groot, anders loopt het aantal e-mailberichten zo hoog op dat het niet bij te houden is.

Verdelen van de titels om op te reageren..

Zo'n acht scholen in een groep werkt prima: alle leraren nemen een titel voor hun rekening. Als er over dat boek gemaïld wordt, reageren ze in elk geval. Op die manier is iedere leerling verzekerd van minimaal één reactie. Met de kin-

deren van mijn groep hebben we dit jaar afgesproken om alleen nog maar te reageren op mailtjes van andere scholen en daar hebben ze het al behoorlijk druk mee.

Anderstaligen

Bij de selectie kan ook gekozen worden voor boeken die in verschillende talen beschikbaar zijn. Terwijl de e-mail in het Nederlands verloopt, kunnen anderstalige kinderen de boeken in hun eigen taal lezen en vervolgens in het Nederlands mee corresponderen.

6 Toekomstdroom

Het zou mooi zijn als er een site op het web kwam met interessante reacties van kinderen en inspirerende discussies over gelezen boeken uit verschillende projectgroepen. Als daar een e-mailnummer van de groep bij staat, kan er weer op gereageerd worden. En die kunnen vervolgens gelinkt worden aan sites van schrijvers, of van informatie over het beschreven onderwerp.



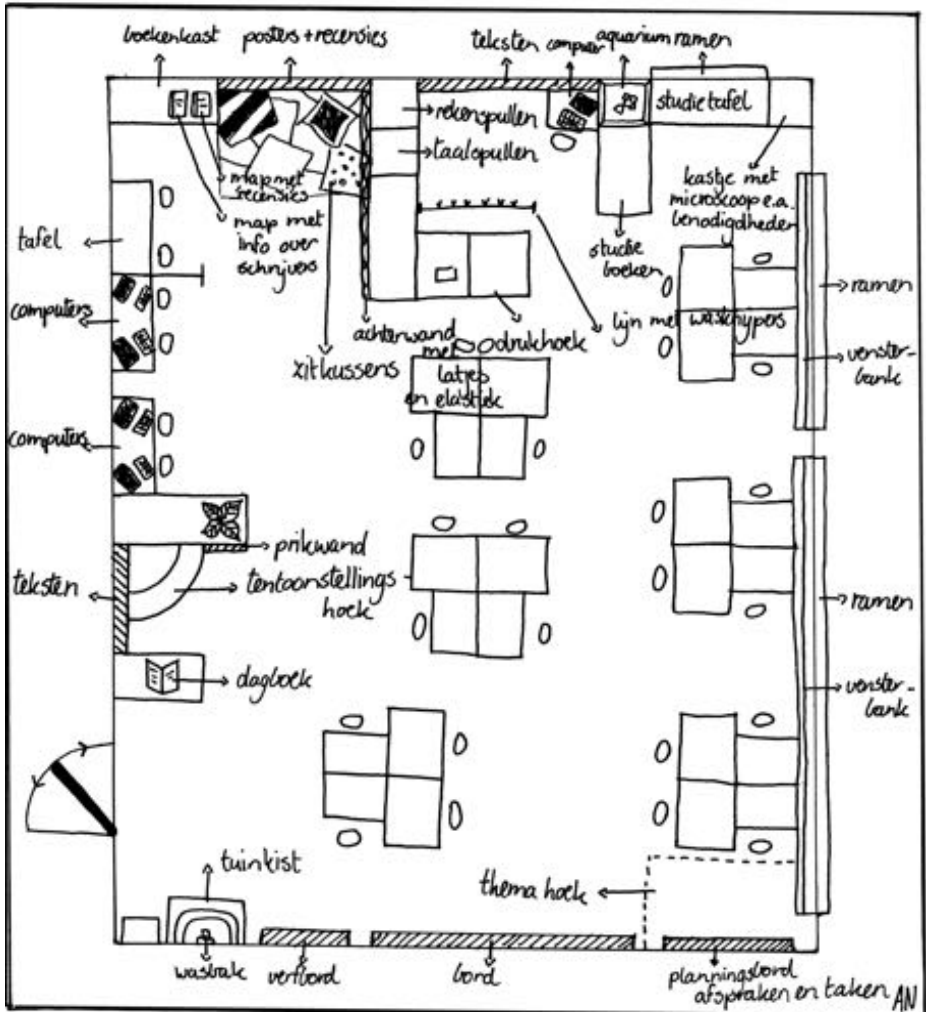
Hoofdstuk 10

HET LOKAAL ALS LEESOMGEVING

Jimke Nicolai
m.m.v. Trees Ex

1 Een wandeling door het lokaal

In een lokaal moet veel te lezen zijn en dat betekent meer dan veel boeken en tijdschriften. Natuurlijk kun je daarbij een scherp onderscheid maken tussen het groepslokaal van jongere kinderen en dat voor midden- en bovenbouw.



Dat doen we hier niet. We maken een denkbeeldige wandeling door ons lokaal en geven praktijkvoorbeelden en adviezen en hopen het daarmee voor alle groepsleraren makkelijker te maken hun klas om te toveren tot een rijke leesomgeving. Zij kunnen immers het beste beoordelen wat in hun diverse situaties toepasbaar is.

Kinderen helpen mee

Wat bij binnenkomst onmiddellijk opvalt, is dat alles er mooi en overzichtelijk bijstaat. Nergens rotzooi. Dat lukt alleen als aan enkele voorwaarden is voldaan:

- Als je tot de herinrichting van je lokaal overgaat, doe dat dan op de manier die het beste bij je past. Voor sommigen is dat: een radicale verandering ineens. Maar voor anderen geldt: laat je niet door je enthousiasme meeslepen, probeer overzicht te houden, verander stukje bij beetje, kijk of het lukt en zet daarna de volgende stap.
- Betrek de kinderen vanaf het begin bij inrichting en beheer van hun lokaal. Schenk ze vertrouwen, maak ze medeverantwoordelijk op basis van duidelijke afspraken: opruimen, klassendienst.

Teksten & tekeningen

Vervolgens valt ons oog op kindertekeningen en -teksten aan de muren. Wat een schat aan taal! Er wordt regelmatig ververs, want de kinderen schrijven elke week wel een of meer teksten, die op de prikwand komen te hangen. Voor de jonge kinderen zijn die teksten flink groot uitgeschreven (door de leraar), zodat ze er op terug kunnen vallen bij het schrijven van hun eigen teksten. Voor de oudere kinderen worden de teksten opgeprikt (met vier punaises op een gekleurd blaadje bij wijze van achtergrond) op een speciale plek in de klas.



Functionele belettering

Er zijn veel verschillende werkplekken. De kinderen kunnen zowel in de kring als aan eigen tafels werken, maar er is ook de mogelijkheid om in de werkhoecken aan de slag te gaan. Dat geldt voor de bovenbouw even goed als voor de onderbouwgroepen. In de klas hangt een takenbord waarop staat wie waarvoor verantwoordelijk is: beheer van een werkhoeck, klassenkas, planten, opruimen. Ook is er een bord voor de planning van dag en week met pictogrammen en woorden. En op de deuren van kasten en op de voorkant van gesloten ladenkasten zijn kaartjes of stickers (bij de jonge kinderen in beeld & woord) aangebracht waarop je kunt zien wat daar te vinden is: pennen, potloden, soorten papier, stempels, puzzels, soorten boeken, enzovoorts.

2 De leeshoeck met inventaris

Meer dan boeken

In de klas is een speciale leeshoeck. De kinderen in deze klas noemen het de boekenhoeck. Erg belangrijk als we het over lezen hebben. Maar nogmaals, lezen zit in het hele lokaal. Niet alleen in de boekenhoeck. Daarnaast staat bijvoorbeeld de tuinkist. Daar zitten zakjes in met zaaizaad, klein tuingereedschap, maar ook boeken. In dit geval een paar boekjes met veel voorkomende planten en een zelfgemaakt tuinlogboek. De kinderen schrijven en tekenen in het boek wat ze in de tuin deden. Aangevuld met tekeningen, opgeplakte zaden, gedroogde bloemen en bladeren. Over zinnol lezen en schrijven gesproken..... taal ligt letterlijk voor het opscheppen.

Maar nu gaan we toch echt de leeshoeck in. Die is zo aantrekkelijk ingericht dat je er naar toe getrokken wordt. Er is een kast met een klassenbibliotheekje. De collectie is met zorg samengesteld. Er is gebruik gemaakt van advieslijsten van de bibliotheek en ook de kinderen worden betrokken bij het aanschafbeleid. Daarover straks meer. We geven eerst onze ogen de kost: er is een prikwandje met posters. Nu schittert daar een prachtige poster uit een informatiepakket van de kinderboekenweek. Maar een paar weken geleden hing er nog een poster van *Woeste Willem*, omdat de juf dat boek voorlas. Ook de lijst met favoriete boeken van de kinderen kunnen worden opgeprikt.

In deze klas geldt dat een leesverslag meer kan zijn dan een geschreven verslag: het ontwerp van een alternatieve voorkant van het boek, een portret van de hoofdfiguur, een ingekleurde illustratie op A3 formaat gekopieerd uit het boek. Op de prikwand in de leeshoeck hangen ze mooi tentoongesteld.

Informatie over boeken

De leesverslagen worden bewaard in een map, zodat andere kinderen ze kunnen raadplegen voor hun eigen boekkeuze; ze kunnen bovendien informatie vragen bij de maker.

De leeshoeck van de bovenbouw bevat ook naslagwerken over kinderboekenschrijvers. Soms willen kinderen meer over de auteur weten - en het is goed om dat te stimuleren. In een zekere klas had de leraar met de kinderen en de stagiaire van de pabo een leesmap aangelegd met allerlei artikelen en recensies over kinderboekenschrijvers. Kinderen werden aangemoedigd om deze map

aan te vullen met artikelen die ze tegen kwamen in kranten of tijdschriften. Je kunt deze informatie natuurlijk ook via internet binnenhalen. Daarom moeten bij de favoriete internetlinks van de klas sites over kinderliteratuur zeker opgenomen zijn.



Voor jonge kinderen kan de hoek aangekleed worden met voorwerpen, maar vooral ook met boeken rond het thema dat centraal staat in de klas of school. De klas van juf Marike staat in het teken van scheepvaart en piraten. De leeshoek is ingericht als de stuurhut van de kapitein: er is zelfs een sprekende papagaai aan 'boord' (als je aan een koordje trekt beweegt de papagaai en slaakt ie een kreet). Kinderen hebben voorwerpen meegenomen en de juf heeft bij de bibliotheek een projectcollectie over het thema 'piraten' opgehaald. De boeken staan keurig uitgestald op de kaartleestafel van de kapitein. Met een leenkaart (helemaal in stijl in de vorm van een monsterboekje) kunnen de kinderen een boek uit de collectie gebruiken.

Informatieve boeken & tijdschriften

Naast leesboeken en materiaal over boeken bevat de leeshoek ook studieboeken. Kinderen vinden het vaak heerlijk in informatieve boeken over dieren, auto's, hijskranen, piramides, kunst te bladeren en te kijken; ook als ze de leeskunst nog niet beheersen. Een atlas, een jeugdcyclopedie, informatieve tijdschriften als *Panda* van het Wereldnatuurfonds of *Zo zit dat* (over actuele onderwerpen voor bovenbouwkinderen) - ze horen er allemaal bij.

De inventarislijst

In sommige groepen heeft men een taalhoek, waarin zowel lees- als schrijf-, als luisteractiviteiten plaatvinden. Om het overzichtelijk te houden volgen hier twee afzonderlijke inventarislijsten, één voor de lees- en één voor de

schrijfhoek in het bijzonder voor de onderbouw. Het gaat om suggesties, bedoeld om de lezer, ook de midden- en bovenbouwleraar, op ideeën te brengen.

Inrichting leeshoek

Afscherming met behulp van kasten, rekken, kratten, gordijnen.

Prikbord met posters van boeken.

Boekenbord: 1 vierkante meter aan de muur met een kopie van van een voorkant van een boek. Daar omheen tekeningen en opmerkingen van kinderen.

Bank of kussens, 2 tafeltjes en stoeltjes.

Voorleesstoel, kleed, lampje.

Leesrek of schuine plank met speciale boeken.

Boekenrek, boekenplank of kratten met boeken.

Prentenboeken, informatieve boeken, zelfgemaakte boeken, fotoboeken, boeken voor beginnende lezers, a-b-c-boeken, telboeken, rijmpjes- en versjesboeken, brochures, catalogi, folders, tijdschriften, strips, leeskaarten.

Poppen, dieren, knuffels, vingerpoppetjes, attributen behorend bij het boek van de week.

Vertelafel, vertelkast.

Cassette net ingesproken boeken: prentenboeken, informatieve boeken, boeken voor beginnende lezers, rijmpjes en versjes.

Duidelijke coderingen. Mappen met rijmpjes en versjes.

Inrichting van een schrijfhoek

Werktafel of werkplank. Typemachine, computer, krijtbord, lei.

Prikbord. Poster met ABC.

Omtrekletters, knip- en pakletters, stempelletters, linkprint, legoletters, magneetletters, flanelbordletters, schuurpapieren letters, houten letters, letterdozen, klankdoos, dienblad met zand.

Letterdobbelsteen, Bouw je woord, leeswieltjes, klanksorterspellen, leesspelletjes.

Woordkaartjes (plaatje met woord, plaatje zonder woord, woord), plaatjes-woordenboeken, zelfgemaakte woordenboeken, thematische woordkaartjes, klank-letterbladen, werkbladen uit methoden (**Stap voor stap**, Stenvert), signaalwoorden, naamkaartjes.

Papier in verschillende formaten en kleuren.

Zelfgemaakte boekjes, agenda's, bonnenboekjes, invulformulieren, wenskaartjes, lege memorykaartjes, prijslijsten, folders, tijdschriften, notitieblokjes, perforator, plakband, nietapparaat.

Verschillende schrijfmateriaal: driehoekige potloden, dikke en dunne viltstiften, fijnschrijvers, gekleurde pennen.

Ruimtegebrek

Vooraf in bovenbouwklassen is ruimtegebrek vaak een groot probleem.

Probeer ook dan met je groep toch een plek in je lokaal te creëren waar de leerlingen hun boeken kunnen halen, hun recensies kwijt kunnen, en ook rustig hun boeken kunnen kiezen, bekijken. Het is spannend om als groep een

eigen bibliotheekje te hebben. De boeken van deze klas worden zo nu en dan aangevuld met wisselcollecties van de bibliotheek en van thuis meegenomen boeken. Leeshoeken met volumineuze oude bankstellen zijn niet nodig en vaak niet mogelijk, maar met creativiteit en goede wil kan veel.

In een van mijn groepen hadden we geen plaats voor een eigen klassenbibliotheekje. Alle boeken stonden in een gemeenschappelijke kast voor de bovenbouw, ergens op een centrale plek in de school. Door goede afspraken met de andere groepen ontstond een goed geordende en overzichtelijke uitstalling. Maar de kinderen misten de lekkere leesplek. We hebben toen twee (niet te grote) leesstoelen geregeld. De stoelen werden geschilderd (door de kinderen), er werden frisse kussens voor gemaakt (door de kinderen) en zo creëerden we onze lekkere leesplekjes.

In een andere groep hadden we ernstig ruimtegebrek. De leeshoek werd buiten de klas geplaatst. Maar het werkte niet. De kinderen werden er vaak gestoord en ik kon niet goed volgen wat er mis ging. We hebben dat probleem toen in de klas besproken. We bedachten een fantastische oplossing: een leeszolder! Het werd een prachtig project. Er moest getekend worden. Er moest overleg gevoerd worden met de architect. Er moest een begroting worden opgesteld. Er moesten veiligheidseisen worden geformuleerd. Er moest geld komen. Maar met enthousiasme lukt alles. Na ongeveer 3 maanden hadden we een prachtige leeszolder. Nog nooit werd er zo intensief gelezen.

3 Andere hoeken

Correspondentie

Een werkhoeke bestaat soms eenvoudig uit een plank in een open kast waarop materiaal dat bij de activiteit hoort. Dat geldt voor zowel de onderbouw als voor de midden- bovenbouwgroepen. En ook daar is veel te lezen en te schrijven. Zo is er een hoekje ingericht met het materiaal van de correspondentieklas. Daar worden de zelfgemaakte werkstukken, albums, boekjes, gedichtenbundels, brieven en berichten die we ontvingen, verzameld en uitgesteld, en de kinderen kunnen er hun antwoorden en reacties kwijt. Er zijn ook groepen die vanwege ruimtegebrek de spullen verzamelen in een grote map, maar dat is minder uitnodigend.

Taaldrukken

De drukhoek, soms in maar vaak ook buiten het lokaal, is voor het typen en illustreren van de teksten die de kinderen schrijven en printen. Elke week worden er een of meer teksten gedrukt. Vroeger werd dat gedaan met een drukpers, maar nu werken de kinderen met computer en printer. In de drukhoek liggen ook de bundels teksten die de afgelopen jaren door de klas geproduceerd zijn. Soms als tekstenbundels. Vaak opgenomen in klassenkranten. Voor de jonge kinderen heeft de drukhoek ook het karakter van taal- en schrijfhoek. Letterstempels, linkprint, letterpatronen, omtrekletters, schrijfbladen, maar ook de tekstverwerker en printer horen in deze hoek thuis.



Studiehoek

De studiehoek bevat allerlei materiaal voor het bestuderen van voorwerpen en dieren. Zoekkaarten en naslagwerken, maar ook de kinderproducten (werkstukken, boekjes, bundels, dagboeken, klassenkranten) die in de loop der jaren ontstonden, worden hier bewaard. Veel kinderen - ook als ze de school al verlaten hebben - komen nog eens terug om hun 'oude' zelfgemaakte boeken nog eens in te kijken. Het is ook voor de jonge broertjes en zusjes een stimulans om teksten en verslagen van hun oudere broers en zussen of buurkinderen te lezen.

Speelhoeken

Natuurlijk is er nog veel meer te lezen in onze klas. We zien bijvoorbeeld dat het dagboek open en uitnodigend op een leesplank ligt, naast de deur van het lokaal. We zien nog allerlei andere hoeken vol leven en lezen. Bij de jonge kinderen heeft de juf de speelhoeken zo ingericht dat er veel mogelijkheden zijn om taal en lezen te stimuleren tijdens het spelen. Het klaarleggen en aanbieden van daartoe uitnodigende materialen zal kinderen prikkelen tot ontdekkingen op het gebied van beginnende geletterdheid.

En als je als leraar meespeelt en meedoet, krijgt het spel van de kinderen een extra impuls. Je kan op deze manier nieuwe materialen en het gebruik daarvan introduceren. Je kan taalgebruik introduceren dat van toepassing is op de

situatie (bijvoorbeeld in het ziekenhuis, of in een restaurant). Je kan zo in je rol een voorbeeld zijn voor schrijf- of leesactiviteiten.

Naast de bekende materialen en attributen in de speelhoeken zijn er allerlei materialen te bedenken, die, thematisch geordend, een beroep doen op lees- en schrijfactiviteiten. Het spreekt vanzelf dat ze niet allemaal tegelijk aangeboden worden; dat met de kinderen besproken wordt wat er nodig is voor bepaalde activiteiten; dat de materialen regelmatig vervangen worden, waardoor het spel nieuwe impulsen krijgt.

Met een groep onderwijzers is een lijst (zie pag. 95) samengesteld voor enkele speelhoeken in de onderbouw. Ze kunnen uitnodigen tot het opzetten en inrichten van vergelijkbare hoeken over bijvoorbeeld zwembad, winkel, garage, bouwplaats, dierenarts. Samen met kinderen kun je bedenken wat er allemaal in moet aan materialen, ook voor lees- en schrijfactiviteiten.

4 Samen verantwoordelijk

Ideeën genoeg om het lokaal nu uit te bouwen tot een stimulerende leesomgeving. Maar voor we de deur van dit lokaal weer gaan sluiten, willen we nog wel graag een antwoord op vraag hoe je dit allemaal zò opzet dat het ook werkt. Hoe voorkom je bijvoorbeeld dat je na schooltijd nog urenlang bezig bent om je lokaal op orde te brengen? Want wat moet er wel niet allemaal gebeuren:

- alle teksten opprikken;
- het dagboek bijschrijven;
- de drukhoek opruimen;
- de leeshoek ordenen;
- de boeken weer op juiste volgorde te zetten;
- en alle materialen van de politiehoek weer ordentelijk en uitnodigend klaarleggen voor de volgende dag.

Kortom: hoe houd je het ook leuk, uitvoerbaar en haalbaar voor jezelf? Natuurlijk kan een stagiair of een klassen- of onderwijsassistent meehelpen. Maar schakel vooral de kinderen zelf in. Maak hen mee verantwoordelijk voor de inrichting van het lokaal. In kleuterklassen zien we dat kinderen worden gestimuleerd om zelf verantwoordelijkheid te dragen. Van plantjes water geven tot de krukjes klaarzetten.

Kinderen kunnen - en dat weten we uit eigen ervaring - heel goed verantwoordelijk zijn voor hun eigen klassenbibliotheek, het opruimen van de speelhoek, het schrijven van het dagboek, het op orde houden van de prikwallen. Het leren medeverantwoordelijk te zijn kost tijd. Maar het is een verantwoorde investering.

Natuurlijk kunnen kinderen en onderwijsassistenten nooit de volle verantwoordelijkheid voor ons lokaal van ons overnemen. Maar samen kan het: het lokaal omtoveren tot een stimulerende, uitdagende leesomgeving.

Huishoek

Agenda
Telefoon / telefoonboek
Schoolgids
Kalender aan de muur
klok
Bakje met pennen / potloden
Kookboek
Kladblok / notitieblokje
Correspondentiekaarten + enveloppen
Prikbord / memobord + stift
Naamkaartje van de bewoners bij de deur
Plankje met leesboeken /prentenboeken
Rekje / mandje met tijdschriften / (buurt)kranten / folders
Voorraadkast met lege pakken /flesjes (thee, melk, liga, rozijntjes, enzovoorts)

Ziekenhuishoek

Afsprakenbord / schoolbord
Agenda
Telefoon / Telefoongids
Pillenpotjes + etiketten
Posters over gezond / ziek / je lijf
EHBO -boek
Tijdschriften / buurtkranten voor in de wachtkamer
Dossierkaartjes aan het bed
Receptenboek / receptenpapiertjes
Bakje met potloden / stiften
Naamkaartjes: zuster /dokter...

Restauranthoek

Naambord van het restaurant
Kaartje gesloten / open
Menukaarten
Prijzlijst met gerechten bijvoorbeeld in postervorm
Rekening / prijslijst
Recepten / kookboek
Agenda (reserveringen)
Telefoon
Klok
Telefoonboek
Kaartjes: gereserveerd
Portemonnee + geld
Kassa / rekenmachientje
Notablok
Opschrijfboekje voor bestellingen
Bakje met potloden /pen /stift

Politiehoek

Bonnen voor bekeuringen
Rijbewijs
Boek over de politie
Posters over de politie
Schrijfgerij en notitieblokje
Naambordje: politiebureau
(Portable) telefoon + telefoonboek
Memobord
Naamkaartjes voor op politie-uniform
Stempeldoos voor vingerafdruk
Tijdschriften / (buurt)kranten voor in de wachtruimte
Bordje: open en gesloten



Hoofdstuk 11

PRENTENBOEKEN LEZEN

Rouke Broersma
m.m.v. Trees Ex

1 Het rode kippetje als voorbeeld

Het verhaal

De Dribble-boeken van Eric Hill zijn ook in Nederland overbekend. Een ervan, *Waar is Dribbel?* zou je een repeteerverhaal kunnen noemen, een vraag- en antwoordspel. Vragen en antwoorden zijn telkens in dezelfde formule gegoten. Van studenten, terugkerend van hun buitenlandstage, hoorde ik dat dit type prentenboeken op Engelse scholen een rol speelt bij het leren lezen.

Waarom zou dat hier niet ook kunnen? En waarom niet ook met Nederlandse prentenboeken? Bijvoorbeeld met het prachtige *Het rode kippetje* van Max Velthuis¹⁾.



Op een mooie lentedag vond het rode kippetje wat graankorrels op het veld. "Wie wil mij helpen het graan te zaaien?" vroeg ze.	"Ik niet", zei de kat.	"Ik niet", zei de hond.
"Ik niet", zei de eend.	"Dan doe ik het wel alleen", zei het rode kippetje. En dat deed ze.	Toen het zomer werd begon het graan te groeien. "Wie helpt me het onkruid wieden?" vroeg het rode kippetje
"Ik niet", zei de kat.	"Ik niet", zei de hond. "Ik niet", zei de eend.	"Dan doe ik het wel alleen", zei het rode kippetje. En dat deed ze.
De herfst kwam en het graan was goudgeel en rijp. "Wie help me het graan oogsten?" vroeg het rode kippetje	"Ik niet", zei de kat.	"Ik niet", zei de hond. "Ik niet", zei de eend.
"Dan doe ik het wel alleen", zei het rode kippetje. En dat deed ze.	En toen het graan geoogst was, vroeg het rode kippetje: "Wie wil me helpen het graan tot meel te malen?"	"Ik niet", zei de kat.

Tijd, taal & tellen

Elke keer als ik dit prentenboek lees, word ik weer getroffen door de geraffineerde opbouw en de veelzijdige inhoud. Wat een mooie aanzet voor allerlei spelactiviteiten, zoals uit het hoofd leren en naspelen, meespelen tijdens het voorlezen, tekenen, verhaalvarianten bedenken en wat een rijke bron voor allerlei leerervaringen.

<p>“Ik niet”, zei de hond.</p> <p>“Ik niet”, zei de eend.</p>	<p>“Dan doe ik het wel alleen”, zei het rode kippletje.</p> <p>En dat deed ze.</p>	<p>Op een koude winterdag haalde het rode kippetje het meel uit de schuur. “Wie helpt me om van het meel brood te bak- ken?” vroeg het rode kippletje</p>
<p>“Ik niet”, zei de kat.</p>	<p>“Ik niet”, zei de hond.</p> <p>“Ik niet”, zei de eend.</p>	<p>“Dan doe ik het wel alleen”, zei het rode kippletje.</p> <p>En dat deed ze.</p>
<p>Al spoedig rook het verrukkelijk naar vers gebakken brood. “Wie helpt me het brood op te eten?” vroeg het rode kippetje</p>	<p>“Ja ik!” zei de kat.</p>	<p>“Ja ik!” zei de hond.</p> <p>“Ja ik!” zei de eend.</p>
<p>“Nee hoor”, zei het rode kippetje. “Ik eet het helemaal alleen op.</p>	<p>Ik heb het graan gezaaid en het onkruid gewied.</p>	<p>Ik heb het graan geogst en er meel van gemalen.</p>
<p>Ik heb van het meel brood gebakken.</p>	<p>En nu eet ik het hele- maal alleen op.”</p>	<p>En dat deed ze!</p>

Op het terrein van ontluikende gecijferdheid: leren tellen, in volgorde leren denken, wat komt eerst, wat daarna? Maar ook ten aanzien van het ontluikend tijdsbesef (zie ook hfst 13) dat voorafgaat aan historisch inzicht: de beschrijving van de seizoenen, de volgorde van een productieproces. Lezen en bespreken van het boek zou de start kunnen zijn voor een project over brood.

Het rode kippetje bevat verder allerlei prikkels voor de taalontwikkeling in zijn geheel, zoals woordenschatuitbreiding (door het gevarieerde, niet neerbuigende taalgebruik van de schrijver), begripsuitbreiding (Velthuis neemt door zijn onderwerpskeus de kinderen volstrekt serieus), gevoel voor ritme en herhaling. En dit prentenboek (zoals trouwens ook andere prentenboeken) kan ook een rol spelen bij het facet van de taalontwikkeling dat in dit boek centraal staat: de introductie in de schriftcultuur, de ontluikende geletterdheid, levend lezen.

2 Verhaalbegrip

Boekoriëntatie

Mooie prentenboeken zijn niet in de eerste plaats geschreven om mee te leren lezen, maar om van te genieten. Boeken als *Het rode kippetje* dus - dat soort boeken zijn uitnodigend, verleidelijk, begerenswaardig. Om te hebben, om in je handen te houden, om in te kijken, te bladeren, om heel lang stil te staan bij een bepaalde bladzijde en ook om te snappen waar het over gaat, hoe het in elkaar zit.

Eerder (hfst 4) zagen we dat je om je de leeskunst eigen te maken al over een zeker taal- en symboolbegrip moet beschikken. Lezen is veelomvattender, rijker dan alleen letterherkenning. Het wil bijvoorbeeld ook zeggen dat door het zien van een reeks plaatjes op papier in je hoofd een verhaal ontstaat, een reeks van gebeurtenissen in volgorde. Als je dat goed kunt, kan je dat helpen als je over een poosje zinnen, woorden en letters op papier in je hoofd tot beelden en die beelden tot een verhaal moet maken.

Prenten ordenen

Zo zag ik een student die het volgende had bedacht. Ze kopieerde een tamelijk beknopt, tekstloos prentenboek, plakte de bladen op karton om die vervolgens



te plastificeren. Daarna gaf ze een boekpresentatie door al vertellend de prenten te laten zien. Vervolgens liet ze de kinderen klassikaal, in groepjes en individueel de losse prenten op volgorde leggen: de klas had er een nieuw leermiddel bij: *prenten ordenen*. Een leermiddel dat gretig aftrek vond bij de kinderen. En niet lang daarna werd een groepje studenten gevraagd ook andere prentenboeken - waarvan sommige met tekst - voor hetzelfde doel te kopiëren.

Met dit leermiddel wordt in groep 1 en 2 spelenderwijs de ontwikkeling van het verhaalbegrip bevorderd.

Luisterhoek

Het rode kippetje leent zich niet alleen bijzonder goed voor prenten ordenen maar, juist vanwege de repeteerformule, ook voor opname in de luisterhoek. Bij het boek hoort dan een cassette waarop het verhaal is ingesproken met aanwijzingen (belsignaal) voor het omslaan van de bladzijde. De school kan, met behulp van stagiaires en schoolbegeleidingsdienst, zelf een collectie opbouwen.

Niet alleen verhalende, ook informatieve prentenboekjes en geïllustreerde versjes- en gedichtenboekjes (of delen daarvan) behoren een plaats te krijgen in de luisterhoek. De versjes vooral weer vanwege het herhalingsaspect: ritme, klank, rijm, refreinregels.

Verhaalbegrip stimuleren bij jonge kinderen

Ook een boekpresentatie kan bijdragen aan de ontwikkeling van het verhaalbegrip. Enkele suggesties:

- De verhaallijn laten weergeven met de belangrijkste woorden: structureer het verhaal in begin midden en slot. Welke rollen waren er?
- Samen zinnen bedenken bij begin, midden slot: hoe begon het verhaal? Hoe ging het verder? Hoe liep het af? Het stellen van gerichte vragen is belangrijk. De prenten worden gebruikt als steun.
- Met behulp van attributen het verhaal navertellen of naspelen.
- Aan de hand van de prenten het verhaal terugvertellen.

Na de presentatie en andere activiteiten komt het boek vanzelfsprekend in de leeshoek.

Verhaalbegrip stimuleren bij oudere kinderen

De laatste tijd verschijnen er steeds vaker prentenboeken voor oudere kinderen²⁾, zowel informatieve (techniek, kunst, wereldverkenning) als ook steeds meer verhalende boeken. Deze laatste zijn een uitkomst voor zwakke lezers, laten we zeggen kinderen van 10 jaar en ouder die nog moeizaam spellend lezen en dus nooit eens lekker een mooi boek uitlezen.

Het is een misverstand om te denken dat de speciaal voor hen geschreven of vereenvoudigde boeken hun problemen volledig oplossen. Grote letters, weinig woorden op regel en bladzijde, korte zinnen, korte woorden, weinig beschrijving en veel actie - het maakt een boek wel makkelijker maar meestal niet leuker, soms zelfs juist saaier. Anders gezegd, de zogenaamde makkelijke

boeken voor moeilijke lezers benaderen het probleem vaak te technisch, te veel vanuit de gedachte dat lezen alleen stoelt op letter- en woordherkenning.

Prentenboeken met weinig tekst en met onderwerpen op leeftijdsniveau bieden meer: ze stellen langzame lezers in staat, door de prenten, greep te krijgen op het verhaal. Ze krijgen een boek sneller uit en beleven dus als lezer eindelijk ook eens een succeservaring. Deze boeken nemen hen als lezer serieus: ze zijn niet gemaakt om hen te leren lezen maar om leesplezier te ondervinden.

En dat is hard nodig, want zwakke lezers verkeren in een vicieuze cirkel: ze lezen niet omdat ze lezen niet leuk vinden, ze vinden het niet leuk omdat ze het niet kunnen en ze kunnen het niet omdat ze het veel te weinig doen. Ze missen leeservaring, er zitten te weinig verhaalbeelden en verhaalformules in hun hoofd, ze kunnen daardoor niet vooruitdenken en kunnen nooit (zoals goeie, snelle lezers wel doen) iets overslaan op straffe van de verhaaldraad kwijt te raken. Prentenboeken brengen die verhaaldraad voor hen in beeld.

Prentenboeken in de bovenbouw bespreken³

Prentenboeken, stripboeken en mengvormen daarvan zijn voor alle kinderen interessant. Omdat ze in letterlijke en figuurlijke zin gemakkelijk te overzien zijn, lenen ze zich heel goed voor een vorm van literatuuronderwijs op basisschoolniveau:

- *Genres*. Bijvoorbeeld fictie-nonfictie, realistisch-fantastisch, historisch-eigen-tijds-science fiction.
- *Plaats & tijd van handeling*. Gemakkelijk herkenbaar en aanwijsbaar.
- *Verhaalopbouw*. Aanloop, spanningsboog, episodes, climax, flash backs, afloop.
- *Vertelwijze*. Dialogen, ballonteksten, innerlijke monologen, verhalende tekstgedeelten.
- *Taalgebruik*. Humor. Formele en informele taal. Verschillen tussen de personages: bijvoorbeeld leeftijds- en afkomstverschillen
- *Vertelperspectief*. Meestal is heel duidelijk zichtbaar door wiens ogen wij de gebeurtenissen volgen.
- *Thematiek*. Waar gaat het eigenlijk over? Wat is de centrale gedachte? Is er sprake van een boodschap?
- *Symboliek*. Een verhaal, zeker een fantastisch verhaal, kan verwijzen naar een andere wereld dan die van het verhaal zelf.

Vanzelfsprekend komt ook de beeldtaal van prenten- en stripboeken aan de orde:

- *Materiaalgebruik & illustratietechniek*. Verschillende prentenboeken op dit punt met elkaar vergelijken.
- *Beeldcompositie*. Volgorde. Verschillen in vorm, omvang, techniek.
- *Beeldperspectief*. Close up, panorama, vogelvlucht, kikkerperspectief.

Ook de verhouding tussen beeld en tekst kan onderwerp van bespreking zijn, waarbij de vraag gesteld kan worden: hoe lees je een prentenboek, doen we dat allemaal hetzelfde, of laat de een zich meer door beeld en de ander zich meer door de tekst leiden? En ontstaan daardoor verschillen van interpretatie waardering?

Het logisch vervolg van dit alles: zelf prenten- en stripboeken maken.

3 Het Rode Kippetje en lezer worden⁴⁾

Drie manieren van woordherkenning

In hoofdstuk 5 was sprake van verschillende manieren om woorden en groepen woorden in een tekst te herkennen, de zogeheten woordherkenningstechnieken:

- *Beeldherkenning*: door de vorm van het woord (kort, lang, opvallende beginletter of lettergroep) of door een plaatje of pictogram waaraan het vaak is gekoppeld ontstaat een globaal woordbeeld.
- *Spellen*: door letterherkenning, klanktekenverbinding en synthese (elementaire leeshandeling) het woord ontsleutelen.
- *Raden*: door middel van inhoudelijke voorkennis en vanuit zinsverband en tekstbegrip het woord radend lezen (contextlezen).



Op de meeste Nederlandse scholen ligt het accent op de tweede strategie, soms zelfs uitsluitend. Deze fase van het leerproces heet dan ook technisch lezen, dat wil zeggen: het aanleren van de elementaire leeshandeling. Als het kind deze techniek beheerst, gaat het de volgende fase binnen, die van het begrijpen lezen.

Klankzuiver of regular

Deze aanpak stoelt op onze, in vergelijking tot de Frans en Engelse, buitengewoon eenvoudige spelling. Spellenderwijs leren lezen veronderstelt een grote mate van regelmaat in de klank-tekenverbinding. Didactisch gesproken: hoe meer klankzuivere woorden hoe beter. En in principe is het mogelijk in het Nederlands boekjes te maken (in hoofdzaak) bestaande uit eenlettergrepige klankzuivere woorden.

In het Engels kan dat niet: het aantal klankzuivere (*regular* zoals de Engelsen zeggen) woorden is daarvoor veel te gering. Voorbeeld. Onze *ee*-klank spellen wij op twee manieren: *ee* (scheel) of als *e* (in open lettergrepen: schele). Diezelfde klank in het Engels: *main, hate, eight, great, way, hey*. Op zes verschillende manieren dus.

Beeldherkennend lezen

Beeldherkenning en contextlezen komen goed van pas bij en worden op speelse wijze geoefend tijdens het lezen en bekijken van, vertellen over, luisteren en kijken naar prentenboeken. Contextlezen door de presentatie van de juf, door het praten over de inhoud, bijvoorbeeld in het kader van een broodproject of het thema seizoenen. Beeldherkenning in de luisterhoek en tijdens individueel voorlezen.

Ik las *Het rode kippetje* op drie achtereenvolgende dagen twee keer per dag voor aan mijn net driejarig kleindochtertje Dieuwertje, op haar verzoek. Bij de repteerzinnen (*Ik niet, zei de kat* of *En dat deed ze*) liet ik mijn vinger langs de woorden gaan. Na drie keer lezen kende ze het verhaal bijna uit haar hoofd. Bij de vijfde keer wees ze zelf woorden als kat, hond, eend, kippetje aan. Toen ze me de vierde dag opnieuw vroeg het boek voor te lezen, antwoordde ik: "Ik heb nu geen zin. Bovendien, jij kunt het verhaal nu zelf wel aan oma voorlezen."

En dat deed ze.

Driedimensionaal

Beeldherkenning en contextlezen gaan zo vooraf aan het spellend lezen, want na de herkenning van de woorden in zinnen, zullen de kinderen ook steeds vaker letters herkennen en vanuit letterherkenning komen tot woordherkenning, waardoor lezen niet een eendimensionale handeling is maar een veelzijdige tak van kunst, op zijn minst driedimensionaal: beeld, letter, context.

4 Samen prentenboeken maken⁵⁾

Voorlezen zonder of met introductie

Prentenboeken presenteren kan op verschillende manieren. De eerste is: direct voorlezen. Je begint met het noemen van de titel en steekt van wal. Het luisteren stelt aan jonge en taalzwakke kinderen hoge eisen. Ze moeten de verhaallijn volgen, begrijpen wat je leest, verbanden leggen.

Er zijn collega's die de behoefte hebben tussendoor een woord of begrip uit te leggen of een situatie te verduidelijken. Of ze stellen een vraag over de inhoud om te controleren of het verhaal overkomt. Zoiets kan een inbreuk betekenen op de verhaalsfeer die is gecreëerd. De kinderen worden uit de ban van het verhaal gehaald, moeten opeens over iets anders nadenken.

Aan het voorlezen kan ook een introductie voorafgaan. Je brengt bijvoorbeeld de kinderen in de sfeer van het verhaal door een vraag naar hun eigen ervaringen: wie heeft er ook wel eens in de tuin geholpen met onkruid wieden? Of je geeft de kinderen alvast een denkrichting aan door een of twee prenten uit het boek te bespreken: Welke dieren zie je? Welke zie je nog meer behalve het rode kippetje? Welke zijn erbij gekomen?

Een andere mogelijkheid: een gesprekje naar aanleiding van de titel: waarover zal het boek gaan, denk je? Wat zie je al op de omslag? Zo maak je kinderen nieuwsgierig en je activeert hun voorkennis.

Na de introductie lees je het prentenboek voor. Het liefst op een interactieve manier. Dat wil zeggen: de kinderen mogen tussendoor opmerkingen maken of een vraag stellen. Veel kinderen doen dat ook spontaan. Het is zaak daar zo op te reageren dat je niet afdwaalt van het verhaal. Voorwaarde is dat je het boek goed kent en dat je de verhaallijn zo weer kunt oppakken. Nadat een kind verteld heeft dat ze gezien heeft hoe met een machine graan geoogst is, zeg je: nu lezen we weer verder om te zien hoe het rode kippetje het gaat doen.



Vertelronde: goede vragen stellen

Een prentenboek kan aanleiding zijn om kinderen over heel persoonlijke ervaringen te laten vertellen, tekenen en schrijven. En daar dan samen een boek van maken (zie ook hfst 18). Daarbij is een goede introductie, zoals hiervoor beschreven, essentieel. Vervolgens kiest de juf naar aanleiding van een tekstgedeelte, een illustratie of een gebeurtenis uit het boek een thema. In een korte vertelronde komen de kinderen met zoveel mogelijk eigen ervaringen en meningen over het thema.

Je kunt de tongen loskrijgen door heel gerichte vragen te stelen. Als een kind iets algemeen opmerkt, vraag dan door. Vraag naar ik-verhalen en ik-ervaringen, naar concrete belevenissen, niet naar hoe het altijd toegaat. Niet: hoe kan je iemand helpen? Maar: heb je vandaag iemand geholpen? Waarom-vragen of controle-vragen moeten vermeden worden. Het gaat erom dat elk kind gaandeweg een steeds concreter beeld krijgt over het onderwerp, dat beeld inkleurt met eigen ervaringen en steeds meer betrokkenheid voelt bij het onderwerp. Zo zal het er gemakkelijker over kunnen vertellen, tekenen en schrijven.

Het tekenen

- Tekenpapier en tekenmateriaal liggen klaar.
- Je weet de mogelijkheden waaruit je kunt kiezen: welke tekenmateriaal, welke techniek, welk papier en welk formaat, welke lay-out?
- Er kan eventueel gewerkt worden op papier met een kant-en-klaar kader. Dan volgt de opdracht of wordt de keuzemogelijkheid aangeboden: wie wil er tekenen over toen hij of zij (volgt een gebeurtenis die uit boek en gesprek naar boven kwam).

Tijdens het tekenen kan je de kinderen helpen hun tekening te verrijken door te benoemen wat je al ziet en eventueel verdere suggesties te doen:

- Wie waren erbij?

- Wat stond er in de kamer?
- Wat ligt er in de kast?
- Welke kleur had je broek?
- Hoe kan je nog meer zien dat er feest is?
- Hoe ziet het eruit?

Bijschrijven van de tekst.

De volgende stap is het bijschrijven van tekst. Houd de verbinding met de eigen directe beleving van het kind vast. Vraag wat je echt zelf wil weten, waar je nieuwsgierig naar bent: "Ik zie dat je getekend hebt over.... Wat gebeurde er, wat zag je, wie waren erbij?" En wacht nog even met bijschrijven. Probeer de gedachtenlijn van het kind te volgen. Kies daaruit een of twee zinnen; stel voor die erbij te schrijven.

Laten zien en voorlezen

Het is belangrijk dat kinderen ervaren dat je schrijft voor een lezer. Geef dus aan elk kind de gelegenheid om zijn tekening te laten zien en de bijgeschreven tekst voor te lezen. Dat roept vast nieuwe vragen op van de groepsgenootjes. Het is zaak dat het tijdens de bespreking vooral om de inhoud blijft gaan.

Bundelen

Als alle kinderen die wat willen laten zien aan de beurt zijn geweest (niet noodzakelijkerwijs tijdens één kring, liever niet zelfs), kunnen de tekeningen en teksten tot een boekje gebundeld worden. De groep bedenkt samen een titel. Een of twee kinderen maken een voorkant. Daarbij kan de titel eventueel met de linkprint of met losse stempelleters gestempeld worden.

Noten

¹⁾ Hier is gebruikgemaakt van de uitgave in de Lijsterserie: MAX VELTHUIS, *Het rode kippetje*, Wolters-Noordhoff Groningen 1999 (Kleuterlijsters).

²⁾ Op de website (www.freinet.nl>publicaties>de reeks) staat een lijst met prentenboeken voor oudere kinderen, samengesteld door Yoop Butter.

³⁾ Een paar uitgewerkte voorbeeldbesprekingen in J.LOUWS, *Prentenboeken in de bovenbouw. Begrijpend lezen in een illustratief kader: een voorbeeld van (thematisch) werken met prentenboeken in de bovenbouw*, Secretariaat Nascholing Zorgverbreding, KPC, Den Bosch z.j.

⁴⁾ Op de website (www.freinet.nl>publicaties>de reeks) staat een lijst met repeteerverhalen voor jonge kinderen, samengesteld door Yoop Butter.

⁵⁾ Deze paragraaf is geschreven door Trees Ex.



Hoofstuk 12

HET KLASSENDAGDAGBOEK

Jimke Nicolai
m.m.v. Trees Ex

1 Inhoud

Een centrale plaats in het werk¹⁾

Op een tafeltje naast de deur staat uitnodigend het klassendagboek uitgesteld. Als de ouders de kinderen brengen of halen werpen ze er vaak een blik in. Maar dat is niet de belangrijkste functie van het klassendagboek. Het klassendagboek draagt ertoe bij dat de kinderen merken dat hun werkelijkheid in geschreven taal te vervatten is. We willen ze leren dat hun leven en belevenissen ertoe doen en dat die in geschreven taal bewaard blijven en gelezen kunnen worden. We willen dat kinderen het schrijven en tekenen voor het klassendagboek als een vanzelfsprekende gewoonte ervaren.

Dat gaat niet vanzelf. De leraar moet daar meer voor doen dan enkel een klassendagboek beschikbaar stellen. Het moet er niet alleen mooi en uitnodigend uitzien. Het heeft niet alleen een centrale plek in het lokaal maar ook in het werk en het klassenleven. Ook voor we beginnen of na schooltijd kan er in gekeken en gelezen worden.

Wat komt erin?

Wat staat er in dat boek? Eigenlijk alles wat belangrijk is in het klassenleven kan een plekje krijgen in het dagboek. Een paar voorbeelden uit het klassendagboek van groep 3/4 van Het Anker uit Emmen:

Verslag van een bezoek van een gastspreker

Miriam's papa was bij ons in de klas. We hebben een koor nagedaan. We hebben een koor gemaakt voor de weeksluiting. Het heet Welkom Sinterklaas.

Post die binnen is gekomen in de klas

Wij hebben post van Francien gekregen.

Er zaten foto's in en een brief.

Mart is flauwgevallen. Hij heeft eerst twee dagen in het ziekenhuis gelegen.

Nu is alles goed met hem.

(De foto's en de brief worden in het boek geplakt.)

Dat een kind uit de klas haar been heeft gebroken en met de rolstoel naar school komt.

Dat er een grote plas water op het schoolplein ligt.

Het dagboek voor beginners

Als het dagboek niet bekend is in je groep, laat dan eerst het dagboek van een andere groep zien. Je kunt ook zelf de eerste bladzijde maken over de vorige dag en die aan de kinderen voorlezen. Probeer ze dan vragenderwijs bewust te maken van de functie van het opschrijven. De eerste tijd zul je zelf elke dag korte tijd moeten vrijmaken voor het bespreken en voorlezen. De ervaring

leert dat het enthousiasme bij de kinderen, de ouders en dus ook bij de leraar gaandeweg toeneemt. En als je denkt dat elke dag nog te veel gevraagd is, kies dan voor twee of drie vaste dagen.

Er zijn vele manieren om het dagboek te vullen. Verander niet elke dag van manier, maar zorg wel voor een gezonde afwisseling. Neem zolang je zelf of de kinderen nog niet geheel en al vertrouwd zijn met de werkwijze zelf initiatieven. Bedenk in die beginperiode (vooral bij jonge kinderen) zelf wat je belangrijk vindt om op te nemen in het dagboek.

Bijvoorbeeld:

- Zelf in de loop van de dag belangrijke gebeurtenissen, uitspraken van kinderen noteren en die in het dagboek schrijven. Aan het eind van de dag of bij tijdgebrek de volgende dag aan de kinderen voorlezen.
- Tijdens het werken aan kinderen vragen ook een werkstuk voor het dagboek te maken. Het dagboekblad met één onderwerp vullen, waarover de kinderen wat kunnen zeggen.

Bijvoorbeeld bij de introductie van een nieuw thema in de klas, bij belangrijke gebeurtenissen.

- Voor of na de middagpauze, of aan het eind van de dag samen met de kinderen bedenken wat er in het dagboek moet staan.

Dat moet dan natuurlijk wel voorbereid worden. Bijvoorbeeld zo:

- Met de kinderen nog even de dag doornemen
- De kinderen met behulp van steekwoorden van jezelf zinnen laten formuleren
- In tweetallen even over de dag praten.
- Alle kinderen met ogen dicht even over de dag na laten denken. Ondertussen stel je een paar vragen over de dag of geef je aanwijzingen, bijvoorbeeld: *weet je nog van vanmorgen bij de zandtafel? Ik vond het knap dat*
- Vragen aan (alle) kinderen een of twee woorden te bedenken die bij de dag horen. Geef zelf eerst voorbeelden (wind, sprookjeshoek, beertje kwijt, de rekentruc van Jan, de presentatie van Wendy over New York)



Keuzen maken

Natuurlijk gebeurt er in iedere groep heel veel op een dag. Maar een ongestructureerde opsomming van allerlei gebeurtenissen en activiteiten is niet zinvol en niet leuk om later terug te lezen. Verzamel eerst de suggesties van de kinderen, kies er dan enkele uit, liefst heel verschillende onderwerpen. Motiveer je keus. En diep ze samen met de kinderen uit. Zo leren de kinderen zelf keuzen maken. Die kant moet het natuurlijk op: 't is immers hùn klassendagboek.

Samengevat, wat in een dagboek kan:

- Datum, dag.
- Beschrijving van leuke, verdrietige, belangrijke, gebeurtenissen en activiteiten in de klas.
- Belangrijke zaken van individuele kinderen (ziekte, geboorte, feesten).²⁾
- Uitspraken van kinderen.
- Werk van kinderen, of foto's van werk van kinderen (digitale camera).
- Foto's, brieven en kaartjes.
- Liedjes en versjes die de kinderen leren.
- Afspraken, dingen om te onthouden

2 Functie

Leesschrijfproces

Je moet als groepsleraar alert zijn op de activiteiten en uitspraken van de kinderen. Als er na een plensbui een grote plas water op het schoolplein ligt die grote indruk maakt op een paar kinderen, vormt dat een belevenis die opgenomen kan worden in het klassendagboek. Soms kan dat direct, maar vaak is er net even geen tijd voor. Je noteert uitspraken van de kinderen kort en zo spontaan mogelijk en je komt daar later op terug in een gesprek met de kinderen. Het stellen van vragen, kinderen leren om hun ervaringen te verwoorden, en vervolgens hun verhaal opschrijven en (later) lezen is een belangrijke stap in het lees-schrijfproces. Hier ligt de kans om de taal te verrijken. In plaats van

er was een grote plas op het plein

staat in het dagboek te lezen:

vanmorgen heeft het heel hard geregend. Het water kan niet door het putje.

Er was een hele grote plas op het plein. De kinderen uit de bovenbouw telden alle tegels.

Zo'n beschrijving is veel boeiender en roept vragen op.

Tekenen in het dagboek

In de onderbouw schrijft de juf in het dagboek. Daar maken de kinderen meestal tekeningen bij. Soms worden die rechtstreeks in het boek getekend, maar ook vaak zijn ze op losse blaadjes gemaakt en worden ze ingeplakt. Dan hoeven de kinderen niet op elkaar te wachten als ze aan het dagboek willen werken. Dat geldt trouwens ook voor de teksten die de kinderen schreven.

Kinderen kunnen tijdens het (zelfstandig) werken in het dagboek werken. De gesprekken met de kinderen vinden plaats wanneer dat goed uitkomt, bij voorkeur op het moment het kind de belevenis vertelt, maar om praktische

redenen moet dit vaak later. Het is belangrijk om de kinderen te laten zien dat je hun opmerkingen en verhalen opschrijft. Ze ervaren dan dat hun verhalen en uitspraken (rechtstreeks) in het boek worden opgenomen.

Schrijven in het dagboek

De leraar kan de uitspraken van de kinderen opschrijven, maar als de kinderen daartoe in staat zijn, schrijven ze gedeeltelijk of helemaal zelfstandig. Het dagboek moet ook mooi worden. Daardoor krijgt het een uitnodigend karakter; daar kunnen de kinderen flink aan bijdragen door de bladzijden te versieren en illustraties te maken. Zo wordt het klassendagboek het boek van de kinderen. Als de kinderen nog niet in staat zijn om zelf te schrijven, weten ze toch dat er een plek is waar ze hun verhaal kwijt kunnen. En als de kinderen op eigen initiatief gaan werken in het dagboek van de klas, zijn we voor een belangrijk deel geslaagd in ons tweeledige doel:

- leven en schrifttaal met elkaar verbinden;
- de kinderen laten ervaren wat de waarde van schrifttaal is.

Dat doel zullen we optimaal bereiken als de kinderen met regelmaat weer teruggrijpen naar het klassendagboek: ze herinneren zich bepaalde gebeurtenissen, herhalen een lied, bekijken de foto's en gaan op zoek naar gebeurtenissen die 'lang geleden' plaatsvonden.

Weet je nog...

"Ik begon als groepsleider in de middenbouw met de jaargroepen 3,4 en 5. Tijdens mijn studie had ik in ruime mate kennis genomen van het Freinet- en Jenaplanconcept. En ik had me toen voorgenomen: Wanneer ik een eigen groep heb, dan ga ik samen met de kinderen een logboek bijhouden. Zo gezegd zo gedaan.

Bij V&D kocht ik een groot schrift met een hard, zwart gemarmerd kaft. 200 pagina's dik. Folio-formaat. Het beviel me zo goed dat ik er ieder jaar weer een aanschafte. Vooral vanwege het zware papier dat niet 'doordrukte' bij een tekening van viltstift. Elke dag kregen twee kinderen van de stamgroep de opdracht in het logboek te schrijven. Ik zorgde ervoor dat iedereen tenminste één keer deze taak vervulde.

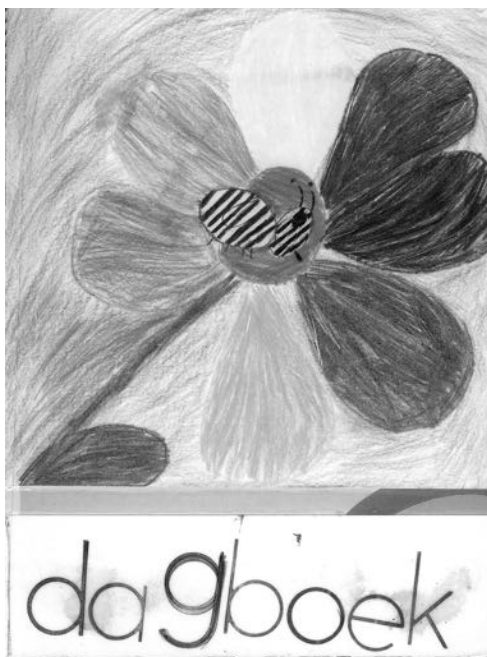
De kinderen schreven met veel plezier en inzet in het logboek. Het was hét boek van de stamgroep. Iedereen was er verantwoordelijk voor. Ik kreeg een handige vader zover dat hij een mooie houten standaard voor het logboek maakte. Daar lag het op, opengeslagen. Wie ons lokaal betrad, zag direct het boek. Menig ouder werd door zijn kind meegesleurd naar het boek voor het verhaal van de vorige dag. Andere ouders lazen uit zichzelf om te weten wat er de vorige dag was gebeurd. Zo waren ze direct op de hoogte.

Het logboek had ik ook altijd bij de hand in de ochtendkring. Er werd teruggelezen en de illustraties werden bekeken. Vaak werd er dan weer gelachen of weer nagedacht. Zo begon de dag altijd met een terugblik om te kijken hoe we vandaag weer verder moesten. We vergaten zo ook weinig. Alle belangrijke zaken stonden erin. Ook wanneer je verjaardag of je spreekbeurt was.

De kinderen schreven erin tijdens het blokuur. Maximaal één bladzijde tekst. Een illustratie kon op de andere zijde. Dit werk werd in mindering gebracht op de weektaak. Ze hadden carte-blanche. Vaak werd de tekst eerst in het klad aan mij of een van de ouderejaars aangeboden. Taalfouten kunnen natuurlijk niet in het logboek. En zelf schreef ik als stamgroepleider ook iedere dag een stukje. Soms een kort zinnetje met een illustratie en soms een compliment. Zo zorgde ik dat er niets vergeten werd, maar ik vond het bovendien leuk.

Het logboek was zeer geliefd tijdens het lezen. Vooral bij de kinderen die moeite met lezen hadden. Iedereen raakte geboeid door het logboek. Niet in de laatste plaats omdat ze het zelf hadden meegemaakt. "Freek, kijk. Weet je nog, vlak voor de herfstvakantie, toen Tom en Bouke ruzie hadden?" Ze waren zo enthousiast dat ze nu echt lasen, dat ze het moesten delen met mij. Het logboek kon met gemak concurreren met een prachtig dinosaurus-prentenboek of de speelgoedcatalogus van Bart Smit. En daardoor bleef het een keurig boek, waar iedereen trots op was.

Het effect verdubbelde toen ik een bovenbouwgroep kreeg. We hadden in het team afgesproken dat het logboek in de klas bleef waar het was geschreven. Ieder jaar een nieuw boek. Maar je mocht naar je oude middenbouwstamgroep gaan om het logboek van toen op te halen. Dikke pret en ontroering. Alles werd weer opgehaald en weer opnieuw beleefd. Hoe? Door te lezen. Deze woorden leefden. Leefden nog steeds in de hoofden van de kinderen en werden door het lezen weer opnieuw levend."



Lezen in het dagboek

Het klassendagboek is niet alleen een boek om in te schrijven, maar ook om te lezen. Aan het eind van de dag of tijdens het fruit eten nog eens wijzen op een avontuur of een tekst van een poos geleden. Nog eens samen kijken naar de tekening van de grote plas water op het schoolplein en de tekst die daarbij geschreven werd, voorlezen aan de klas. Die aandacht voor het dagboek zal er toe leiden dat het dagboek gaat leven in de klas en dat de kinderen het steeds meer zullen gaan zien als hun boek²).

Het dagboek in de onderbouw

Het dagboek is een van de mogelijkheden om ontluikende geletterdheid te stimuleren (als zodanig te vergelijken met het vertel-

tekstenboek) en kan dienen als voorloper van andere technieken als vrije tekst, de klassenkrant, schoolcorrespondentie, zelfgemaakte boeken.

Door het vastleggen en zo bewaren van gebeurtenissen en ervaringen, door ze terug te lezen, herinneren en opzoeken, kan gaandeweg het taalbewustzijn groeien: het verband tussen mondelinge en schriftelijke taal, het verband tussen tekening en tekst en daarna geleidelijk ook letter- en klankherkenning.

Het maken van aantekeningen

Tijdens het spelen en werken hebben de kleuters belangrijke dingen te vertellen. Met een kladblok altijd bij de hand maakt juf korte aantekening, bijvoorbeeld wat de kinderen doen of wat ze vertellen. Daarmee kan nog heel wat gedaan worden. Het kunnen aanknopingspunten zijn voor reflectie op het werk. Ze kunnen opgenomen worden in het verteltekstenboek of het dagboek. Zo af en toe kan juf in de kring ook speciaal de aandacht richten op de formulering van een tekst:

Weet iemand nog wat hij verteld heeft?

Zou hij dat ook precies zo verteld hebben?

Door zulke vragen leren kinderen goed naar elkaar te luisteren. Het opschrijven scherpt de eigen kijk op belevenissen en taal van de leerlingen. Het helpt de verhalen vast te houden. Het klinkt een half uur later nog precies zo.

We maken van alles mee waarvan we denken: dat is interessant, dat zal ik niet gauw vergeten, maar er gebeurt zoveel in de groep, dat je het toch vaak kwijtraakt. Kinderuitspraken noteren zou eigenlijk een gewoonte, een basistechniek, moeten zijn. En de kinderen raken er zo vertrouwd mee dat ze ook zelf het initiatief nemen en aan juf vragen: 'Wil je dat even voor me opschrijven?' Zo komt er iedere dag wel van een paar kinderen iets op papier, dat later terugkomt in de kring. Door de verschillende situaties wordt het een levendig en afwisselend geheel, waarbij de juf er voor zorgt dat alle leerlingen tot hun recht komen.

3 Vormgeving

De boekvorm

Er zijn verschillende mogelijkheden. Juf Anne-Mieke heeft een behang-stalenboek als klassendagboek in haar klas. Lekker groot, een boek waar niemand omheen kan.

"Mijn klassendagboek is momenteel een afgedankt maar nog zeer goed uitziend behangboek van de schilder. Het is een geweldige ervaring steeds weer te zien hoe kinderen in overleg zoeken naar de vormgeving en de plek voor stukjes, foto's en krantenknipsels op al die ongelijke stukken papier die in zo'n boek zitten. Sommige bladen worden helemaal niet gebruikt maar gewoon in het boek als illustratie opgenomen.

Zo'n boek kan bovendien heel wat hebben; wanneer je zelf teveel toevoegt, kun je er ook gemakkelijk andere bladen uitverwijderen om het niet te dik te laten worden.

Daarnaast is het in de klas een centraal punt: zo'n groot boek, daar kun je niet omheen en je zult hem zeker niet kwijtraken.



Ik ervaar dat mijn kinderen het grandioos vinden om uit zo'n boek stukjes voor te lezen of te laten zien wat ze ingeplakt hebben. Bovendien staan er in de boeken - ik heb er intussen al bijna twee gevuld - prachtige stukjes die gasten erin geschreven hebben achtergelaten".

Anne-Mieke van den Heuvel

Een groot plakboek of een ringbandmap, de voorkant uitnodigend versierd met een prachtig schilder- of tekenwerkstuk van een kind uit de groep, vol-
doen ook. Losbladig heeft als voordeel dat je achteraf werk, tekeningen, foto's
kunt toevoegen. Voor jonge kinderen is een multomap niet handig om zelf in
te bladeren en lezen.

Enkele tips voor de lay-out

- Zorg voor een aantrekkelijke leesblad. Schrijf niet te veel op. Alleen geschreven tekst is niet aantrekkelijk om te lezen. Veel kinderwerk, tekeningen en foto's erin nodigen uit tot het bekijken van het dagboek.
- Datum en dag duidelijk zichtbaar. Eventueel de dagen aanduiden met behulp van pictogrammen.
- Vaste plek voor de datum en de dag: kinderen kunnen zelf met hulp van een voorbeeld (bijvoorbeeld met letterstempels) alvast de datum en dag erin zetten.
- Afwisseling lettertype, kleur, schrijfmateriaal bij bijvoorbeeld belangrijke woorden.
- Experimenteer met verschillende manieren van het schrijven van de tekst op het blad: om een tekening heen schrijven; in een golf- of spiraalvorm, in de vorm van een voorwerp enzovoorts.
- Om het speels te maken is het leuk kleine versierseltjes, tekeningetjes, figuurtjes terug te laten komen op de verschillende bladzijden. Kinderen gaan daarnaar op zoek, herkennen ze en gaan er zelf ook mee experimenteren.
- Kaders maken en randversieringen (achteraf of vooraf door een paar kinderen).
- Ondergrond of achtergrond van het blad een kleur geven of versieren: bijvoorbeeld met zacht pastelkrijt.
- Na bespreking van wat er in het dagboek komt aan kinderen vragen vast te gaan tekenen in het dagboek. Ruimte voor tekst van tevoren uitsparen, bijvoorbeeld in de vorm van tekstwolkjes.

Noten

¹⁾ Adviezen en tips voor het werken met een klassendagboek zie www.freinet.nl >publicaties>de reeks en in: S.RIESTHUIS/G.DONKERSLOOT, *Leren lezen & schrijven volgens de natuurlijke methode*, KPC Den Bosch 1986 (Cursuspakket Speerpunt Nascholing Zorgverbreiding Lezen).

²⁾ En misschien is dit alles aanleiding om het Ik-boek in te voeren: naast het klassendagboek voor elk kind een eigen boekje, een levensgeschiedenis waarbij de ouders ingeschakeld moeten worden: foto's van geboorte en eerste levensjaren, kleine stamboom.



Hoofdstuk 13

HET VERTELTEKSTENBOEK

Rouke Broersma

1 Taal, tijd, tellen

Levend lezen is lezen voor het leven, gaat over het leven. Lezen (*taal*) gaat bijvoorbeeld over wat we hebben meegemaakt en hoelang dat is geleden (*tijd*) en wat we hebben gegeten en hoeveel dat kostte (*tellen*). Vanaf het allereerste begin moet lezen ergens over gaan. Inhoud, betekenis. Ik wil u een verhaal vertellen om dat duidelijk te maken.

Een aantal jaren geleden, en daar zitten we al midden in het verhaal: *een aantal* is tellen, *jaren geleden* is tijd, en een aantal jaren geleden is taal. Maar laat ik mijn zin afmaken: een aantal jaren geleden liet juf Mieke me vol trots een heel groot en dik kasboek zien met zo'n mooi ouderwets gemarmerd omslag, linnen rug en een etiket met kartelrand. Daarop stond:

Vertelboek van groep 1 & 2

Op elke dubbele bladzijde stonden vier kindertekeningen, telkens onder een door de juf geschreven stukje tekst. En dat bestond dan weer uit drie onderdelen: eerst dag en datum (geen jaartal, want dat stond immers al op het etiket), daaronder een paar zinnetjes (soms ook één), en daaronder de naam van een kind. Bijvoorbeeld:

Donderdag 13 januari

Bij ons zijn gisteren 5 jonge poesjes geboren.

Twee zijn rood, twee zwart met wit en een wit met zwart.

Erik

Daaronder inderdaad Erik's prachtige tekening van 5 poesachtige schepseltjes in bovengenoemde kleurstelling. Juf Mieke was benieuwd naar mijn reactie op het vertelboek en zijn ontstaansgeschiedenis.

2 Van vertelkring naar tekstenboek

Voorzover ik me herinner was ze niet bekend met het begrip techniek in de freinetiaanse zin des woords en toch was ze al doende en al denkend tot een praktijk gekomen die beslist de naam techniek waard is. Een freinet-techniek is de manier waarop we iets *geestelijks* (idee, theorie) omzetten in iets *materieels* (handeling, praktijk), maar zonder dat de techniek een didactisch oefje wordt. Een techniek is zowel middel als doel.

Elke ochtend hield juf Mieke een vertelkring: 25 kinderen die allemaal hun verhaaltje deden of iets lieten zien dat ze hadden meegebracht of allebei. Na vijf kinderen luisterde niemand meer, juf zelf ook niet. Op zeker moment was



de maat vol. Dit kon zo niet langer. Er moesten stappen ondernomen worden, en wel de volgende:

- Stap 1: Vanaf vandaag mogen maar vier of vijf kinderen iets vertellen. De anderen komen vanmiddag of morgen aan de beurt. En dat beviel al een stuk beter. Er werd veel beter geluisterd. De kinderen wilden reageren. Ze wilden meer weten.
- Daarom stap 2: Als iemand iets verteld had mochten er vragen gesteld worden. Of Mieke vroeg: wie kan dat ook? wie heeft dat ook wel eens gezien? enzovoorts. De kinderverhalen werden hierdoor steeds belangrijker: er werden ervaringen gedeeld, er werden dwarsverbindingen gelegd, kortom, er was sprake van uitwisseling, wederkerigheid, verstandhouding.
- Stap 3 was nu een logisch vervolg: We gaan iets met de verhalen doen. We gaan erover werken. Zo worden ze nog belangrijker. Maar over welk verhaal? Eerst koos ze zelf, bijvoorbeeld het verhaal van Erik. Daar was van alles mee te doen (dat vond Erik natuurlijk zelf ook): poezen, kleuren, tellen, geboren worden (kortom: *taal, tellen, tijd*). Later betrok ze de klas bij de keuze, want er moest gekozen worden, niet alles kan en niet alles kan tegelijk. Wat doen we met de andere verhalen?
- Stap 4: Ze schreef ze allemaal op, de kern, in een schriftje met naam en datum erbij. Eerst maakte ze de samenvattinkjes zelf, las die voor aan de groep en zei: vind je het zo goed Erik, was dit jouw verhaal? Later betrok ze de kinderen erbij: de anderen, maar zeker de verteller, want het was immers diens verhaal (*taal*).
- Stap 5: En daarom, zo bedacht ze vervolgens, moest de verteller het eigen-

lijk ook op papier vertellen, dus tekenen. En toen voldeed het kleine schriftje niet meer. Ze had nog ergens een ongebruikt kasboek liggen en ziedaar.. het vertelboek, het verteltekstenboek was geboren.

3 Ontluikende geletterdheid

Hier eindigt het verhaal van juf Mieke (ik heb haar uit het oog verloren), maar niet dat van het verteltekstenboek. Want daar is nog wel meer mee te doen.

- Stap 6: Aan het eind van de week lees ik de verhaaltjes nog eens voor en we bekijken samen weer de tekeningen. Ze zien eerst dat ik, iets wat zij verteld hadden, iets wat echt gebeurd was, opschreef. Dat kon die! En als je erom vroeg (of als ik zelf op het idee kwam), dan kon ik het oplezen, voorlezen - en dan was het net of het weer gebeurde. O, dachten sommigen, als ik dat ook eens kon
- Stap 7: Vervolgens besef ik dat ik dat proces van ontluikende geletterdheid op tal van andere manieren kan oprakelen en voeden. Er komt een *taalhoek* in de klas. Er komt een planningsbord van de week met pictogrammen en woorden, idem van de dagindeling. En op de deuren van kasten en op de voorkant van gesloten ladenkasten breng ik plakkers aan waarop je kunt zien wat daar achter te vinden is.
- Stap 8: Ach, er gaat nog veel meer veranderen. Samenvattend: ik verander mijn lokaal in een stimulerende *leesomgeving*.
- Stap 9: En sommige kinderen gaan de tekstjes naschrijven of stempelen en dan

4 Ontluikend tijdsbesef

Nog eens terug naar het verhaaltje van Erik. Ik stelde me voor dat juf Mieke het verhaaltje nog eens aan de groep had voorgelezen en dat die springerige Marjolein had geroepen, dat zij thuis laatst jonge hondjes hadden gekregen, op een toon die duidelijk verkondigde dat hondjes spannender zijn dan poesjes.

- Stap 10: Wat was ik blij dat juf Mieke altijd namen en data noteerde. Zo vond ik na enig bladeren inderdaad:

*Maandag 15 november
Onze hond heeft jongen. Ze zijn zondag geboren.
Vier vrouwtjes en drie mannetjes. Ik mag er een houden.
Marjolein*

Hoe lang is dat al niet geleden? vroegen we ons samen af. Zeker voor de kerstvakantie. En ja, het was ook al Sint-Maarten geweest.

- Stap 11: En vanaf dat moment zou ik er een gewoonte van maken om bij het opschrijven van de verhaaltjes of bij het voorlezen ervan, aan het eind van de week, de vraag te stellen: hebben we zoiets al eerder meegemaakt?

Is er een verhaal dat daar op lijkt? En als er niets komt: wie weet nog wat Kim laatst verteld heeft, jij zelf Kim?

- Stap 12: Naast alle andere klassenactiviteiten (planbord, weer- en dagkalender, klok kijken) waarmee we de ontwikkeling van het tijdsbesef proberen te bevorderen, hebben we er een prachtig instrument bij: het verteltekstenboek. Nu, vroeger, lang geleden, kort geleden, voor de kerstvakantie, zondag, vandaag en gisteren, vorige week, enzovoorts komen op een authentieke en (naarmate je meer handigheid krijgt) ook ongedwongen wijze ter sprake.

Eerste geschiedenisboek

Het verteltekstenboek van de kinderen is hun eerste gezamenlijke geschiedenisboek: het markeert de overgang van de *kinderlijke prehistorie* (toen je als kind nog niet kon lezen en schrijven, toen je zelfs nog niet wist dat je gebeurtenissen kon opschrijven) naar de *kinderlijke geschiedenis*: je beseft dat je gebeurtenissen kunt vastleggen en later laten herleven, opnieuw laten gebeuren. Tenminste, als je kunt lezen en schrijven, of als je iemand bij de hand hebt die dat namens jou kan doen en het jou nog wil leren ook: de juf, de meester.

Je ervaart dat veel verschijnselen vaker voorkomen en sommige zelfs met een vast ritme: dag en nacht bijvoorbeeld, maaltijden op vaste tijden, na iedere laatste dag van de week (zaterdag), komt er weer een nieuwe week die begint met zondag, en na iedere zondag komt de maandag - dan moet je naar school, maar ook seizoenen, enzovoorts.

En later (meestal vanaf groep 5/6) leer je dat er ook eenmalige gebeurtenissen voorvallen, dat de geschiedenis een aaneenschakeling van veranderingen is. Die veranderingen worden opgeschreven in boeken, je kunt ze indelen in periodes met behulp van een tijdbalk (dat lijkt wel een combinatie van kalender, planbord en klok). Dit besef van veranderlijkheid, *het historisch besef* moet groeien naar *historisch bewustzijn*. Dat wil zeggen: je leert begrijpen dat jij deelt van de geschiedenis, dat jouw geschiedenis een plaats heeft in de grote geschiedenis.

De basis voor dit alles wordt gelegd in de kleutergroep, met verteltekstenboek, ik-boek, fotoboek, klassenkrant. En dit alles leidt tot een mooie en ontroerende gedachte: ieder kind dat leert lezen en schrijven doet in zijn eentje een belangrijke fase in de mensheidsgeschiedenis over. Namelijk de ontdekking van het schrift, de inwijding in de schriftcultuur, de overgang naar de geschiedenis, waardoor je verleden, heden en toekomst met elkaar kunt verbinden.

5 Ontluikende gecijferdheid

- Stap 13: Ik zet de twee tekstjes van Erik en Marjolein nog eens naast elkaar. Je ziet meteen dat ze vol zitten met getallen: 13, 5, 2, 2, 1, 22, 4, 3, 1. Dat kun je niet zomaar laten liggen. Zoals de woorden donderdag, gisteren, maandag, zondag gebruikt kunnen worden voor de ontwikkeling van het

ontluikend tijdsbesef, zo zijn die getallen aanleiding tot ontwikkeling van de ontluikende gecijferdheid.

Donderdag 13 januari

Bij ons zijn gisteren 5 jonge poesjes geboren.

Twee zijn rood, twee zwart met wit en een wit met zwart.

Maandag 22 november

Onze hond heeft jongen. Ze zijn zondag geboren. Vier

vrouwtjes en drie mannetjes. Ik mag er een houden.

Negen getallen op in totaal 44 woorden. Fout! Ik maak hier een foutief onderscheid tussen getallen en woorden. Getallen zijn een soort woorden. Ik moet dus zeggen: van de 44 woorden zijn er 9 die een aantal noemen. Taal is een heel oud woord en heeft van oorsprong zowel met *tellen* als met spreken (*vertellen*) te maken. Vergelijk woordparen als tellen en vertellen met betalen en vertalen. Misschien raken we hier aan de oerbron van de communicatie tussen mensen, misschien is praten (vertellen) wel begonnen met tellen:

- Hoeveel gevangen? Zoveel: twee handen, één hand, twee handen en één hand.
- Hoe ver? Twee zonnen, twee handen vol zonnen, één maan, twee manen, drie.
- Hoe zwaar? Vier mannen om te tillen.
- Hoe vaak, hoe hoog, hoe diep, hoe breed, enzovoorts.

Ander voorbeeld, hiermee annex, het woord *verhalen*. Ook een heel oud woord met twee betekenissen: *schade goedmaken* (verhaal halen), en *verslag doen*. En als je het woord goed tot je door laat dringen, klopt dat ook weer zo mooi. De kern van het woord is natuurlijk *halen* en het voorvoegsel *ver-* betekent weer-, of terug-. Verhalen is dus: terughalen. Iets wat je kwijt bent terughalen. Maar ook: terughalen van iets dat gebeurd is, iets belangrijks, dat niet zoek mag raken. Verhalen (vertellen) is voor verdwijnen behoeden door het door te vertellen, door er verslag van te doen. En dat is wat we doen met het verteltekstenboek.

- Stap 14: Ik neem me voor vanaf nu alle getalsmatige aspecten van de kinderverhalen even serieus te nemen als de tijdsaanduidingen. Daar valt genoeg mee te doen. Ook gesprekken en verhalen van kleine kinderen bevatten heel vaak wiskundige elementen: wie het grootst is, het oudst, wie de meeste knikkers heeft, wie het verst van school woont, wie het hardst kan lopen. Kinderen is niets menselijks vreemd.
- Stap 15: Ik neem me voor nog eens na te denken over de stappen 7 en 8. Is het naar analogie van 7 niet zinnig om een tel-, cijfer-, wiskunde-, ontdekkingshoek in te richten? Is het naar analogie van 8 niet mogelijk om het lokaal ook tot een stimulerende rekenomgeving te maken?

Hoe het zij, we doen er goed aan werkwijzen ontwikkelen waarin taal, tijd en tellen oftewel ontluikende geletterdheid, ontluikend tijdsbesef en ontluikende gecijferdheid elkaar weten te vinden. Het verteltekstenboek is zo'n werkwijze.



Hoofdstuk 14:

VAN KRABEL NAAR TEKST

Jeroen Tans

1 Leren door imiteren

Krabbels lezen

Op tekeningen van kleuters kom je soms vreemde krabbels tegen die bij navraag letters blijken te zijn. Dat wil natuurlijk niet zeggen dat ze al direct verband zien tussen tekens en klanken. Dit eerste gekrabel van schrijftekens is het imiteren van anderen in hun omgeving die schrijven.)



Het ene kind geeft hierbij een toelichting in drie woorden, de ander is niet te stuiten. Deze vertelde taaltekeningen zou je met een recorder kunnen opnemen en later weer samen afluisteren.

Schrifttaal & werkelijkheid

Jonge kinderen worden in hun eerste schooljaren al in ruime mate in aanraking gebracht met verschillende vormen van schriftelijk taalgebruik. Op die manier ontdekken ze als vanzelf het verband tussen gesproken en geschreven taal..

Maar de meeste kinderen komen al lang voordat ze naar school gaan in aanraking met schrifttaal. Er wordt thuis voorgelezen, ze zien elke dag hun ouders de krant, folders of post uit de brievenbus halen en vervolgens meer of minder gretig bestuderen. Er worden boodschappenlijstjes gemaakt en soms briefjes geschreven en kaarten verstuurd. Kinderen krijgen belangstelling, doen volwassenen na. Ze tekenen wat op een briefje en dat is dan een boodschappenlijstje. En zo kan een kleuter ook een boekje of de krant lezen en kunnen peuters soms al hele verhalen uit boeken voorlezen, aan elkaar of hun ouders (zie hfst 12). Deze eerste belangstelling kan ook wel weer wegebben en later als vanzelf weer terugkeren.

Symboolherkenning

Symbolen herkennen, ook een vorm van lezen, begint ook al in de voorschoolse tijd. Daar heb je de M van Mc Donalds met die mooie glijbaan en waar je kunt plassen: spelenderwijs herkennen van letters en symbolen. Ze worden nieuwsgierig naar de boodschap achter die letters: 'Wat staat daar?' Ze ontdekken dat overal letters op voorkomen: op de pindakaas en de hagelslag,

op auto's, borden en reclameteksten. Een kleuter is trots op de ansichtkaart van oma en wil er zelf ook een sturen. Hij ontdekt dat al die lettersymbolen die je overal ziet met lezen te maken hebben.

2 De rol van de juf

Geschreven taal

Niet alle kinderen groeien op in een geletterd en tot lezen en schrijven inspirerend milieu. De school is dan ook de plek waar alle kinderen na het spreken ook de leeskunst machtig kunnen worden. De juf zorgt ervoor dat die verbinding tussen gesproken en geschreven taal tot stand kan komen. Zij schept daarvoor het kader. En ze laat zich daarbij leiden door de wijze waarop kinderen hebben leren spreken.

Die willen alles onderzoeken en hebben de behoefte om zich via spel te uiten. En onderwijl vertellen ze elkaar en de juf van alles. Al tekenend kunnen ze ook een heleboel dingen kwijt. Ze kunnen er gevoelens en belevenissen mee uitdrukken. En het verhaal van de een brengt een ander op ideeën. Die wil ook iets vertellen. Zo krijgen de kinderen telkens voorbeelden aangereikt. En de juf gaat op die verhalen en opmerkingen in, stelt vragen, geeft haar mening en betreft andere kinderen in het gesprek. Verhalen en dingen worden met elkaar vergeleken. Waarden en normen worden afgewogen, kinderen komen met vragen, er volgt uitleg. Het elkaar bevragen nemen ze van de juf over. Zo zijn de kinderen met elkaar bezig, vormen ze elkaar en zichzelf. Bij dit alles speelt taal een wezenlijke rol en al doende leren ze steeds beter en preciezer vertellen wat ze bedoelen.

Verder laat de juf prentenboeken zien. Leest voor uit een boek over een pas besproken onderwerp. Ze richt daarover samen met de kinderen een werkhoeft in. Ze maakt aantekeningen om afspraken te onthouden. Ze zorgt voor een planbord in het lokaal; schrijft in overleg met het kind een stukje tekst onder een tekening; ze legt, samen met de kinderen, ervaringen vast in een verteltekstenboek of in een dagboek.

Zo worden de kleuters door allerlei activiteiten op een vanzelfsprekende manier in aanraking gebracht met letters, met functies van geschreven en gedrukte taal. Daarbinnen moeten ze ruimte krijgen om te experimenteren en te herhalen.

Teksten bij tekeningen schrijven

Via kindertekeningen kom je de kinderwereld binnen: het zijn voor kinderen vaak hun verhalen. En wat je getekend hebt, kun je ook met woorden zeggen. In het begin kunnen ze natuurlijk nog niet schrijven, maar dat doet de juf voor en namens hen. En als dat bij de een gebeurt, willen de anderen dat toch zeker ook. De juf schrijft dan in overleg met de tekenaar een bijpassend stukje tekst.

Het ene kind stimuleert ze om er nog wat meer over te vertellen, met een ander zoekt ze naar de hoofdzaken om die in één of twee zinnen onder de tekening samen te vatten. Het gaat niet om het bijschrijven van losse woor-



den, maar om de ontdekking dat belevingen ook schriftelijk verteld kunnen worden. En vertellen doe je in zinnen.

De bedoeling is dat kinderen het schrijven gaan nabootsen. Daarom schrijven we vanaf het begin zorgvuldig en kiezen we de lettervorm, die we de kinderen willen aanleren. Als we dat niet doen, dan nemen ze iets over dat later met veel moeite weer afgeleerd moet worden. Terwijl de juf schrijft, spreekt ze de woorden duidelijk uit. Ze let erop of het kind meekijkt.

Minstens zo belangrijk is het voorlezen van het resultaat: zo horen de kinderen hun beleve-

nis terug in woorden die ze zelf gebruikten. Omdat het hun eigen woorden zijn, herinneren ze zich meestal letterlijk wat ze gezegd hebben. Reden om aandacht aan de formulering te besteden.

Vaak is het jammer om in de tekening te schrijven. Op onze school komen de teksten meestal op een gekleurde strook die onder de tekening wordt geplakt, en presenteren de kinderen hun tekeningen aan de groep. De bijgeschreven tekst 'lezen ze voor'; de groepsgenoten kunnen er vragen over stellen. En door dit alles krijgt tekening met tekst nog meer betekenis: je kunt hem telkens opnieuw lezen. En als ie mee naar huis gaat, lezen mama en opa ook weer precies hetzelfde.

Het maken van een muurkrant

Sander heeft een potje met regenwormen mee naar school genomen. Ze hebben al een hele nacht in het potje gezeten, zonder zand en zonder eten. De beestjes maken geen erg fitte indruk meer. Juf Mieke stelt de groep voor om na de kring iets voor de wormen te organiseren. Ze haalt een wormenbak tevoorschijn en doet er samen met een paar kinderen verschillende lagen zand in. Tot slot gaan de wormen er in.

Daarna hangt ze een groot vel papier op het prikbord (muurkrant) en verdeelt dat in een aantal vakken. Voor elke dag een vak. In het eerste vak komt een verslagje over wat ze gedaan hebben: een tekening van de kinderen en in overleg met het groepje een tekstje van de juf. De dagen daarop wordt de wormenbak goed bekeken. De wormen gaan gangen maken. Dat wordt getekend en op de muurkrant geplakt. Ook andere activiteiten met wormen, die de dagen erna gebeuren, komen op de muurkrant:

- Met de hele klas wormen zoeken in de tuin van de school.
- Kijken hoe een merel regenwormen uit de grond haalt.

Iedere keer schrijft juf Mieke er in overleg met de groep wat bij. Enthousiast laten de kinderen de muurkrant aan hun ouders zien. De activiteiten worden vastgelegd en chronologisch geordend. Zo worden de kinderen herinnerd aan hun onderzoek, ze bekijken de tekeningen, lezen de teksten en beleven het nog eens.

Een boekje maken

De groep is naar de geitenboerderij geweest. Ze hebben verbaasd gekeken naar de grote hoeveelheid geiten, uitleg gekregen en geitenmelk en geitenkaas geproefd. Enthousiast komen ze terug op school en een heleboel kinderen willen geiten tekenen. Juf Betty schrijft er in overleg met iedere leerling een tekstje bij. Ze laten de tekeningen in de kring zien en vertellen er bij. Door het uitstapje worden de tekeningen heel levendig en expressief. Dan is het alleen nog een kwestie van goed bundelen en er een kaft bij laten maken.

Er zijn allerlei aanleidingen om een boekje te maken. Bijvoorbeeld van een activiteit als pannenkoeken bakken: je noteert allerlei uitspraken, die je in de kring weer voorleest. Vervolgens kan een groepje aan de slag om er over te tekenen, waarna de uitspraken er bij worden geschreven. Iedere week gebeurt er wel wat om samen over te werken en het maken van boekjes kan een gewoonte worden.

3 Schrijven & lezen

Dingen vastleggen

Kleuters maken door allerlei groepsactiviteiten voortdurend kennis met de wereld van het geschreven woord. Uitgangspunt daarbij blijft het functioneel gebruiken van schriftelijke taal. Het is een manier om je te uiten en een manier om anderen iets mee te delen. Het gaat om het vastleggen van belevenissen, om ze te kunnen herbeleven. Daarbij maakt het leren van schriftelijke vormen steeds deel uit van het geheel, het is een vanzelfsprekend onderdeel van het groepsleven.

De situaties zijn zo gekozen dat het schrijven en lezen daarin als vanzelfsprekend en noodzakelijk ervaren worden; die situaties verschillen dan ook niet wezenlijk van die waarin volwassenen schrijven:

- Iets vastleggen voor jezelf, of voor de groep, om er beter aandacht aan te kunnen schenken, om het nog eens te bekijken of te horen voorlezen. Kortom om een beleving intenser en langduriger te maken.
- Iets opschrijven om aan anderen te laten horen wat we beleefd hebben. Hierbij gaat het ook om kinderen en volwassenen die niet in de groep aanwezig zijn.

Schrijven voor jezelf en anderen

Het schrijven voor jezelf kan verschillende functies hebben:

- Bijvoorbeeld als geheugensteuntje: een afspraak op het bord, een adressen- of telefoonlijst, een aantekening in een agenda, een boodschappenlijstje.
- Iets belangrijks vastleggen voor later: een gebeurtenis, ervaring, gedachte in dagboek, verhaal of dichtvorm. Op een bepaald ogenblik kun je ertoe besluiten om het toch aan anderen te laten lezen of zelfs te publiceren. Dan blijkt de grens tussen schrijven voor jezelf en schrijven voor anderen niet zo scherp te zijn.
- Je gedachten ordenen. Deze functie kan samengaan met de bewaarfunctie. Maar als ze hun nut gehad hebben, kun je je probeersels weggooien. Als je iets rustig wilt uiteenzetten, schrijf je een brief of een mailtje. Ook dat kan weer dienen om je gedachten te ordenen.



Artikelen, verhalen en schrijfsels, die vermenigvuldigd en verspreid worden, zijn vaak minder persoonlijk. Je houdt er dan rekening mee dat het door een grotere groep gelezen wordt. Bovendien kennen de lezers je vaak niet als persoon. Dat stelt eisen aan de manier van schrijven.

Ontdekkend en imiterend leren

Vanuit deze opvatting over de functionaliteit van schrijven en lezen willen we onze leerlingen met het gebruik van schrifttaal laten kennismaken en wel zo dat ze die schrifttaal op een gegeven moment zelf willen gaan gebruiken. Ze tekenen blokletters en aan elkaar geschreven woorden na. Ze spelen met letters. Ze stempelen. Ze experimenteren op de tekstverwerker. En onderwijl doen ze allerlei ontdekkingen: de letters van hun eigen naam; letters vormen samen een woord; sommige woorden lijken precies op elkaar en andere bijna.

Voor jonge kinderen die op onderzoek zijn en verder willen experimenteren met letters is er in het lokaal een hoek met verschillend materiaal ingericht. Niet volgens een voorgeschreven program. We scheppen een omgeving waarin geschreven taal functioneert en we observeren kinderen bij hun spontane

pogingen tot schrijven. Wat ze leren, leren ze vooral zichzelf. Ze kunnen hun eigen werk vergelijken met dat van de juf. Dit imiterend en ongedwongen schrijven is overigens niet louter schoolgebonden. Sommige kinderen hebben dat thuis al vaker gedaan. Ook kleuters zitten thuis steeds vaker achter een computer. Er zit in kinderen een natuurlijke neiging tot nabootsing.

Ze willen worden zoals de mensen in hun omgeving. Dat geldt voor leren praten, leren lopen, voor de manier van eten en ook voor lezen en schrijven. Voorwaarde voor dat laatste is wel dat kinderen volwassenen in hun omgeving zien lezen en schrijven. De school vormt een wezenlijk onderdeel van die omgeving.

Noten

¹⁾ Bij het schrijven van deze tekst heb ik dankbaar gebruik gemaakt van RIESTHUIS/DONKERSLOOT, *Leren lezen en schrijven volgens de natuurlijke methode*, KPC Den Bosch 1986 (Cursuspakket Speerpunt Nascholing Zorgverbreding Lezen)



Hoofdstuk 15

DE VRIJE TEKST

Jeroen Tans

1 Lezer & schrijver worden

Persoonlijk dagboek

Zodra de juf vindt dat een kind zo ver is, introduceert zij een tekstschrift. Daarin maakt het kind een tekening. Vervolgens schrijft juf op de lege bladzijde ernaast in overleg met hem een bijpassende tekst. Zij zoekt naar de vorm die zo goed mogelijk aansluit bij het verhaal van de leerling. Als duidelijk is wat het kind wil vertellen, schrijft ze dat in een paar zinnen op. Al schrijvend spreekt ze de woorden duidelijk uit. Daarna leest ze de hele tekst voor. En ten slotte vraagt ze het kind of het klopt met de bedoeling. Indien gewenst worden aanpassingen aangebracht.



Na een paar keer geven de meeste kinderen zelf steeds preciezer aan wat de leraar moet opschrijven. En zo krijgt ieder kind een eigen schrift waarin de belangrijke gebeurtenissen uit zijn leven opgetekend worden, een persoonlijk dagboek waarin later nog regelmatig gelezen wordt.

Letters stempelen, leggen, typen

Sommige kinderen willen het geschrevene nastempelen of namaken op de magnetische letterdoos of natypen op de computer. Bij sommige kinderen is die imitatie drang al onmiddellijk aanwezig, bij anderen duurt het een tijdje voordat ze een poging wagen.

Door steeds maar weer goede voorbeelden te zien leren de kinderen de lettervormen te onderscheiden. Bij het natypen vergissen kinderen zich natuurlijk wel eens, maar de waarneming verfijnt zich langzaam:

- Soms lijken letters op elkaar en pakken ze de verkeerde zoals bij de *u* en de *v*.
- De tweeklanken krijgen nog wel eens de verkeerde volgorde: *ue* in plaats van *eu*.
- Het toetsenbord kent hoofdletters en dat is voor sommigen verwarrend. Voor hen zou je de toetsen van een computer kunnen beplakken met stickertjes met schrijffletters.

Hoe klinken woorden?

Bij levend lezen gaat het vanaf het begin om het geheel van schrift, klank en betekenis. Als een kind vaak volwassenen in z'n omgeving woorden hoort zeggen en ziet opschrijven, zal hij ontdekken dat een tekst uit verschillende woorden bestaat en een woord uit verschillende klanken (spraak) of letters (schrift). Waar houdt het ene woord op en begint het volgende? Hij moet al die woorden nog goed van elkaar leren onderscheiden.

En als kinderen een stukje voorgescreven tekst stempelen, leggen of typen, ontdekken ze van alles met betrekking tot klank en vorm van woorden:

- Naast de heel persoonlijke woorden of stukken uit hun eigen naam, herkennen ze in het begin vooral de wat kortere, concrete woorden. Ze herkennen lettergrepen binnen woorden en dat help bij het lezen wat er staat. In de eerste teksten die juf voor hen schrijft of typt, komen regelmatig zinnen voor als:
 - *Ik heb een*
 - *Ik ben naar*
- Verder zullen ze al gauw veel voorkomende woorden herkennen. Herhaling, refreinen, repeteerzinnen zijn dus erg belangrijk (zie ook hfst 9).
- Soms klinken woorden bijna hetzelfde.
- Een geschreven of gedrukt woord bestaat uit verschillende tekens.
- Sommige woorden beginnen of eindigen met dezelfde klanken (spraak) of letters (schrift).
- Als je een woord langzaam uitspreekt, hoor je met welke klank het begint of eindigt.
- Ze herkennen hun letter (de eerste letter van hun naam) in andere woorden en teksten.

2 Eigen woorden & eigen zinnen

Veel gebruikte woorden

Door deze werkwijze hebben de kinderen sommige woorden al zo vaak gezien en meestal ook nagelegd, gestempeld of nagetypt, dat de meesten ze kunnen lezen. Al snel leggen ze zelf enkele woorden met de letterdoos of typen die op de tekstverwerker. Ze weten met trots te melden dat ze die woorden zelf wel kunnen schrijven. In het kind zit het streven om er meer te leren, om snel zelfstandig iets te kunnen.

Daar komt bij dat ze elkaars teksten zien. Ze tonen trots hun printjes in de

kring en in het lokaal hangen heel wat zinnen, voorzien van een tekening en ook dat stimuleert. Bij z'n eerste zelfgetypte of gelegde zinnen gebruikt een kind woorden die hij al kent of die hij in het lokaal kan vinden. De kinderen werken in de zekerheid dat de tekst er hoe dan ook komt, want als ze een of meer woorden niet kunnen maken, vragen ze aan een klasgenoot of de leraar om het even voor te schrijven. Zo werkt ieder kind op eigen manier en naar eigen mogelijkheden.

Nadere analyse van die eerste zinnen levert een rij woorden op die regelmatig terugkomen. Om het eigen aandeel van de kinderen te vergroten kun je een aantal van die woorden op kaartjes schrijven en op een vaste plek in het lokaal hangen:

*ik, wij
heb, hebben, ben, zijn, ga
mijn zus, broer, papa, mama, opa, oma
fiets, step skelter, auto
pop, huis, boerderij
gisteren, nieuw, leuk
geweest, gemaakt*



Een kaartenbak vol eigen woorden

Zo'n rij is niet overal dezelfde: kinderen en klassen verschillen in taalgebruik en levensomstandigheden. De woordenlijst groeit in iedere groep vanzelf als de leraar daarop gespist is. Bij ons op school hebben de kinderen in hun vak ook een kaartenbakje met zinnetje die op dat moment voor hen belangrijk zijn. In het begin maken ze op de achterkant van de woordkaart ter onder-

steuning een bijpassende tekening. En die rij van voor het kind belangrijke woorden wordt gaandeweg langer.

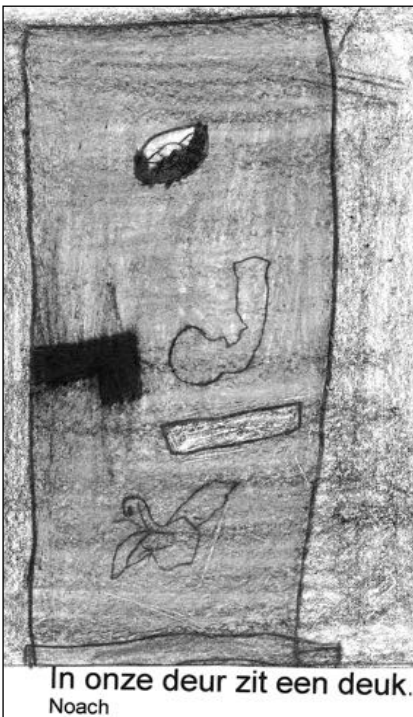
Sommige kinderen, vooral zij die graag alles zelf doen, voegen aan hun eigen zinnen nieuwe woorden toe, die ze nog niet gehad hebben en die in het lokaal niet te zien zijn. Ze horen de klanken en als ze voor elke klank de letter weten, kunnen ze het woord schrijven. Deze vaardigheid moet natuurlijk groeien. Dat gebeurt doordat ze in hun verhaal woorden willen gebruiken waarin die letters voorkomen. Letters die ze nog niet in hun geheugen hebben, zoeken ze op in andere woorden. En iedere keer als ze die letter weer nodig hebben en opzoeken, is dat meteen weer oefening.

Letters & klanken: fonologisch systeem

De volgorde waarin kinderen klanktekenverbindingen leren, ligt dus niet vast, maar is afhankelijk van wat ze willen schrijven. Het hoofddoel ligt immers niet bij het analyseren en synthetiseren, maar bij het opschrijven van een belevenis, bij de betekenis en de inhoud dus.

Het is niet noodzakelijk om alleen zogenaamd klankzuivere woorden te gebruiken. Als een leerling tijdens een gesprek ineens zegt: "Juf er zit een deuk in mijn deur", zijn *eu(k)* en *eu(r)* direct aanwezig. Er wordt in de kring gepraat over de deuren in ieders huis. Omdat er veel reacties zijn wordt er na de kring verder gewerkt over deuren. De kinderen gaan thuis nog eens heel goed naar

hun deur kijken. Er wordt over verteld, getekend, geschreven en voorgelezen. De *eu* is voor hen de *eu* van *deur* en *deuk*.



De ontdekking dat bij bepaalde klanken bepaalde letters horen is essentieel, want daarmee hebben ze het principe van het fonologisch systeem door. Ze leren hoe ze te werk moeten gaan om nieuwe woorden te schrijven. Toch komen ze wel struikelblokken tegen:

- Woorden die je anders schrijft dan dat je ze uitspreekt.
- Ook kan het zijn dat ze zelf bepaalde woorden onduidelijk uitspreken.
- Bij langere, samengestelde woorden kunnen klanken wegvallen.
- Schooltaal en thuistaal (bijvoorbeeld dialect) kunnen verschillen.
- Ze kennen in het begin vanzelfsprekend nog geen spellingregels.

Organisatie

Als blijkt dat een leerling zelf woorden en teksten gaat typen, leggen of stemmen, gaat de juf van tijd tot tijd naast

hem zitten om de tekst samen te maken. Zo krijgt ze informatie over wat een kind al kan en wat nog niet. Woorden als *ik*, *heb* en *een* kan het kind zelf al, maar *skelter* en *gekregen* zijn moeilijker. Ze zijn ook niet in het lokaal te vinden. Juf schrijft ze even voor op een kladpapiertje.

Dit samenwerken tussen leraar en leerling moet een plek krijgen binnen het vaste, veilige dagritme. De organisatie is daarom blijvend aandachtspunt. Naarmate de zelfwerkzaamheid in de loop van het jaar toeneemt, kan de organisatie aangepast worden.

Juf kan natuurlijk maar bij één kind tegelijk zijn. Daarom overlegt ze met de anderen vlot welke zin ze die dag gaan schrijven. In haar aantekeningen weet ze, als het even niet lukt, voor de meeste kinderen snel een aanknopingspunt te vinden. Terwijl ze de zin uitspreekt, schrijft ze hem voor op een kladpapiertje, waarbij ze voor enkele woorden streepjes zet, woorden waarvan ze veronderstelt dat het kind ze zelf wel kan maken.

Zo spreekt ze de kinderen aan op wat ze zelf zouden moeten kunnen. Ook daarin zijn leerlingen weer heel verschillend. Sommigen willen zo snel mogelijk alles zelf doen, waarbij het nauwelijks uit lijkt te maken dat ze regelmatig hun neus stoten en met anderen moet de juf eerst heel wat keren samen een tekst maken, voordat ze zich zo zeker voelen dat ze meer zelf gaan proberen.

Trots op eigen werk

De kinderen moeten hun zin, terwijl ze bezig zijn, wel kunnen onthouden. Dat is meestal geen probleem, omdat het over eigen ervaringen gaat. Het blijft belangrijk dat zo'n zin werkelijk wat vertelt. De meesten zijn trots op de eerste zelfgemaakte woorden en zinnen.

En al doende kunnen ze het geleerde verfijnen en ook in nieuwe verbanden weer aanspreken. Een tekstenschrift staat vol met uitsluitend persoonlijke teksten. Het geeft op een unieke manier de ontwikkeling van een leerling weer. En als de schriften er mooi uitzien, wil je ze nog vaak opnieuw lezen en lang bewaren.

Daarnaast doet een mooi printje veel, het vraagt om meer. Teksten worden opgehangen. Er hangen ook tekeningen met zinnen eronder in het lokaal. Het hele lokaal gaat gonzen van het leren lezen.

3 Schrijver & lezer tegelijk

Lezen is begrijpen

Lezen met hulp van eigen teksten is vanaf het eerste begin lezen om te begrijpen. Het vergt een actieve houding van de lezer. De kinderen raken nieuwsgierig naar elkaars zinnen: wat staat er? Het gaat om willen en niet om moeten. Bovendien, het is leuk om eigen teksten aan anderen te laten lezen of om dat samen te doen. Lezen is dan het zoeken naar de betekenis van wat een klasgenoot heeft geschreven. De lezer kent de schrijver en daardoor herkent hij vaak, nog zonder alles precies te kunnen ontcijferen, aan enkele stukken de betekenis van de hele zin of nog onbekende woorden. Hij herkent de gedachte die er in ligt opgesloten. Herkennen en begrijpen van woorden vallen samen.

Woordherkenning

In feite is hier sprake van contextlezen, gecombineerd met beeldherkenning en spellen, de drie woordherkenningstechnieken die al eerder ter sprake kwamen. Het is daarbij moeilijk aan te geven wat het aandeel is van beeldherkenning, van spellen of van raden uit het zinsverband. Het is een voortdurend heen en weer gaan tussen deze drie, waarbij ieder kind eigen accenten legt. Ook de vorderingen verlopen heel verschillend. Sommige kinderen zijn lange tijd met hele woorden bezig, anderen analyseren al snel letters en woorden waar ze niet uitkomen, vragen ze aan groepsgenoten of aan de leraar.

Materialen

Magnetische letterdoos, linkprint en computer zijn bijzonder handige hulpmiddelen bij het proces van het levend lezen. Magnetische letters kun je werkelijk in de hand nemen en als de zin klaar is, gaat de doos onder het kopieerapparaat. Daardoor blijft de tekst behouden, ook als de doos weer opgeruimd moet worden.

Bij het werken met een linkprint stempelen de leerlingen hele woorden. Daarnaast is de computer in dit stadium van grote waarde. Het is in feite een digitale letterdoos. Letter voor letter komt de tekst in de gewenste grootte in beeld. Kinderen kunnen alle letters zonder al te veel motorische remming produceren. Als er voldoende apparaten staan, kan het initiatief over wat en hoeveel ze schrijven bij de leerlingen blijven. Een mooi printje doet veel, het vraagt om meer.



Voltooide teksten worden mee naar huis genomen en opgehangen. Of ze komen in de klassenkrant. De kopieën en printjes worden, meestal voorzien van een fraaie tekening, op een prikbord gehangen of in een multomap gestoken en dat levert opnieuw een prachtig stuk persoonlijke geschiedenis op.

Correctie

De computer of een letterdoos geven een zekere vrijheid: je kunt alles rustig voor jezelf uitproberen, want een verandering is vlot aangebracht. Bovendien is meester of juf in de buurt. Diens hulp sluit aan bij wat een kind zelf al kan bij de soort moeilijkheid: soms op het gebied van uitspraak of klankwaarneming, soms volstaat een verwijzing naar een goed voorbeeld, in andere gevallen al naar een spellingregel, maar soms ontdekt een kind die zelf. Het gaat daarbij niet om het signaleren van fouten als zodanig, maar in de eerste plaats om het zo goed mogelijk schrijven van de tekst. Het resultaat moet zo zijn dat de lezer later niet wordt afgeleid van de inhoud.

Tekstenkring

In de eerstvolgende kring kunnen ze de tekening laten zien en hun eigen tekst voorlezen, er bij vertellen. Juf of meester spelen hierin een belangrijke rol: het voorlezen moet in alle rust en aandacht plaatsvinden. De schrijver-lezer ervaart dat als respect. De groep bespreekt de inhoud van een tekst, waarbij de leraar vanuit eigen belangstelling vragen stelt over sommige teksten en zorgt voor een veilige sfeer. Het kind leest immers iets heel persoonlijks voor: een ervaring, een gedachte, een gevoel.

Veel teksten hebben voor de maker een emotionele lading. Als kinderen schrijven wat ze op hun hart hebben, levert dat vaak teksten op die de moeite van het bespreken waard zijn. Een tekst die je wat doet, kan ook bij de lezer of luisteraar emoties en reacties opwekken. Zonder aandacht en respect daarvoor zullen teksten vervlakken tot ziellose verslagen van gebeurtenissen.

Natuurlijk is het niet mogelijk om over alle teksten verder te praten; dat hoeft ook niet. De leraar let op de inhoud en op reacties van groepsgenoten, stelt vragen over de tekst, geeft zijn mening en betreft opnieuw andere leerlingen in het gesprek. Zijn reacties (vragen, blikken, lichaamstaal, lachen, knikken) en die van de groep zijn meebepalend voor wat kinderen durven schrijven.

Verder werken met teksten

In deze tekstbesprekingen kunnen leraar en leerlingen ook voorstellen doen om er verder aan te werken met bijvoorbeeld toneel, muziek of een werkstuk. Hoe meer er met de teksten gedaan wordt, des te groter is de motivatie om nog meer te gaan typen, stempelen, tekenen en schrijven. Het werk wordt serieus genomen en daarmee de leerlingen zelf. Door je te verdiepen in en verder te werken vanuit eigen teksten en die van je klasgenoten kun je meer inzicht krijgen in je eigen ervarings- en belevingswereld. Je ervaart overeenkomsten en verschillen tussen wat jij en wat anderen meemaken en beleven. Dat wekt nieuwsgierigheid en door de uitwisseling van ervaringen en meningen kun je tot nieuwe inzichten komen.

4 Het oog van de meester

Wie weet wat er staat?

Het zal duidelijk zijn dat sommige kinderen in het begin makkelijker en vaker een tekst zullen schrijven en voorlezen. Het is de taak van de leraar om aarzelende leerlingen op weg te helpen. Dat werk begint al bij het binnendruppelen van de kinderen. Als iemand bij binnenkomst enthousiast vertelt over z'n nieuwe fiets, noteert de juf het verhaal snel in een paar steekwoorden. Dat doet ze ook bij verhalen die in de kring verteld worden. Met die globaalzin kan de leerling vervolgens verder in de leestaalhoek aan het werk.

De durvers hoeven niet op gang geholpen te worden. Ze schrijven weliswaar makkelijker, vaker en meer, maar niet per definitie foutloos. Geen probleem, want de eigen teksten kunnen startpunt zijn voor gesprekken over en oefening in taalbeschouwing. En daarbij gaat het, zeker in midden- en bovenbouw niet alleen over spelling maar vooral ook over woordkeus, zinsbouw, tekstopbouw. Regelmatig worden er teksten op bord geschreven of op een scherm geprojecteerd door middel van overheadprojector of, nog handiger, een beamer en vervolgens met de groep besproken.

Aanvankelijk is misschien wel de belangrijkste vraag: "Wie weet wat er staat?" In hun eentje zouden sommigen grote moeite hebben met het ontcijferen, maar samen komen ze een heel eind. De leraar kan hun aandacht op bepaalde dingen vestigen, hen op weg helpen door bijvoorbeeld woorden te omcirkelen die al eens eerder aan de orde zijn geweest.

Mooier en duidelijker

Gaandeweg kan de tekstbespreking meer taalkundige diepgang krijgen. Met de groep kan de schrijver zinnen ook duidelijker, mooier maken. Al ontdekkend, al pratend en beschouwend gaan ze de noodzaak ervaren een tekst preciezer te maken. Zo raken kinderen met elkaar in gesprek over verschillende mogelijkheden.

Ik kom door de eerste zin in de war.

Denk je ook niet dat ze het beter zouden begrijpen als je eerst begint met die tweede zin?

Zegt dat woord wel precies wat je bedoelt?

Denk je dat ze het zo echt zullen begrijpen in Wanneperveen of zullen we dat woordje er nog voor zetten?

Dat volgende stuk, vertelt dat iets nieuws over de tekst?

Vind je dat er een mooi einde aan zit?

Is het ritme van de tweede regel wel goed?'

Het gaat daarbij niet in de eerste plaats om goed of fout, maar: wat klinkt beter, staat mooier, zegt preciezer wat je bedoelt, is duidelijker? Het gaat daarbij om formulering, woordkeuze, zinsbouw, maar ook om spelling, leestekens en lay-out.

Deze besprekingen kunnen ook via een chatbox of in een virtueel klaslokaal gevoerd worden met stagiaires.

Meestal

Meestal typ ik een tekst, als ik maar niet te veel klets.

Meestal moet ik bij meester komen, dan moet ik zo'n eind lopen.

Meestal ga ik met meester rekenen

Gelukkig gaat hij daarna voorlezen.

Soms denk ik ... wat is de school toch snel afgelopen.

Sandra Poley, 10 jaar

Goede voorbeelden

Door teksten zo te bespreken willen we de leerlingen manieren leren om steeds beter te kunnen schrijven. Een kind leert zijn moedertaal beter spreken naarmate de mensen in zijn omgeving, zijn voorbeelden, die taal beter spreken. Zo is het ook met schriftelijk taalgebruik. De leerling leert goed schrijven door steeds goede voorbeelden (zoals mooie teksten van groepsleden en goed geschreven boeken en gedichten) onder ogen te krijgen, maar ook door met anderen te wikken en wegen wat mooier klinkt of wat beter loopt in eigen teksten. Dit gezamenlijk polijsten, dit uitdiepen van wat beleefd is, schept bovendien een gevoel van 'samen kunnen we het wel'.

In de bovenbouw gaan de gesprekken naast begrijpelijkheid vaak over tekstopbouw: een duidelijk begin, een logische volgorde en een helder einde. De kinderen gaan dan samen op zoek naar de kern van de tekst. Het gaat daarbij om lay-out; alinea-indeling; zinsbouw; signaal-, verbindings- en verwijswaarden; eigen woordkeus; een pakkende titel.

Schriftelijke & mondelinge taal

Door het bespreken van en werken vanuit teksten (schriftelijke taalvaardigheid) worden als vanzelf allerlei andere mondelinge taalvaardigheden geoefend: discussiëren, redeneren, toelichten, meningen uitwisselen.

Het aandeel van de leraar moet daarbij niet onderschat worden. Deze denkt bewust hardop, stelt vragen en geeft voorbeelden. Minder goede leerlingen worden steeds in het gesprek betrokken. Door te reflecteren op eigen en andermans taaluitingen leren de kinderen helder te formuleren, leren ze zeggen en schrijven wat ze bedoelen en gevoelens en gedachten onder woorden te brengen.

En zo ervaren ze ook dat herschrijven en vervolmaken van een tekst hoort bij het proces van je duidelijk schriftelijk uitdrukken. Ze worden kritisch ten aanzien van eigen en andermans teksten. Ze worden ook kritisch ten aanzien van verhalen van schrijvers in 'echte' boeken. Die verhalen kun je op dezelfde manier met aandacht, respect en kritische zin bekijken als de verhalen van groepsleden. Al schrijvend, pratend en denkend over eigen en andermans teksten worden ze als schrijvers betere lezers en als lezers betere schrijvers.



HOOFDSTUK 16

DE KLASSENKRANT

Jeroen Tans

1 Een klassenkrant beginnen

Schrijven om gelezen te worden

Je schrijft om je gedachten op papier te zetten, om wat voor jezelf vast te leggen of om anderen te laten lezen. Teksten en gedichten worden eerder gelezen als je een mooi printje maakt in een goede lay-out en meer printjes zijn ook vlug gemaakt. Teksten worden nog meer gelezen als je middelen vindt om de lezerskring groter te maken. Computers en e-mail zijn daar heel handige hulpmiddelen bij. In het verlengde van verteltekstenboek en klassendagboek wordt er in steeds meer groepen een klassenkrant gemaakt. Door de komst van de computer is een idee uit de jaren dertig van de vorige eeuw, afkomstig van de freinetbeweging, in een paar jaar omgevormd tot een veelzijdig en krachtig onderwijskundig hulpmiddel, dat in vrijwel iedere basisschool te gebruiken is.

Een voorbeeld

In onze groepen is het een A4-tje aan twee kanten geprint. Niet meer en niet minder. Tekst en lay-out verzorgen de leerlingen zelf. De krant gaat iedere vrijdagmiddag mee naar huis en per e-mail naar andere scholen (zie pag. 138).

Een inspirerend bezoek

Een jaar of negen geleden gingen we met enkele teamleden op bezoek bij basisschool 'Het Anker' in Emmen om daar vooral de organisatie rond wereldverkenning te bekijken. We kwamen met twee heel andere inspirerende ideeën terug. Zo zag ik in lokaal van meester Theo een klassenkrant hangen. Net op het moment dat we met het team op zoek waren naar mogelijkheden om meer met de groeiende hoeveelheid teksten te doen. Ik kocht het krantje, liet die in mijn groep zien, het muntje viel en vanaf die tijd verschijnt er iedere week een klassenkrant. In het begin ging het allemaal nog niet zo eenvoudig. Samen met de enige twee leerlingen die thuis een computer hadden, ontdekte ik al werkend de uitgebreide mogelijkheden van de tekstverwerker. We beschikten maar over een paar computers, die altijd bezet waren. Daardoor moesten nog heel veel teksten door de redactie uit schriften worden overgenomen.

Redactie

De redactie, die iedere week uit twee andere leerlingen bestaat, had het er aanvankelijk behoorlijk druk mee. Ik moest regelmatig op vrijdagmiddag de helpende hand bieden om de krant op tijd af te krijgen. Stukken bestand waren ineens weg of de computer deed niet wat de kinderen wilden.

Door de kinderen vanaf het begin steeds in tweetallen te laten werken - een beginnening gekoppeld aan iemand met ervaring - leerden ze het in elkaar zetten van de krant voor het grootste gedeelte van elkaar.

Dreuzelgeneuzel

krant 678 nr 30 obs de Rolpaal

Zaterdag

heb ik gewinkeld
met m'n moeder
Nieuwe kleren:
drie nieuwe shirtjes,
een nieuwe korte broek,
een nieuw spijkerjasje,
een paar sandalen
en nieuwe schoenen.

Zaterdag

heb ik
heel gezellig
gewinkeld

Monique

Naar de orthodontist

Gelijk zeggen dat je er bent
dan nog even wachten...
en dan naar binnen
Er wordt in je mond gepord
Naar de orthodontist
met mijn moeder

Marjolijn

Oma

Met oma gaat het beter
Ze lacht weer een beetje en drinkt weer
goed. Toen ik er zat had ze dorst.
Drie glazen achter elkaar op.
Poeh poeh ik blijf aan het inschenken.
Maar wat ik jammer vind ...
ze zal nooit meer mijn oude oma worden.

Groenhorst

Dinsdagochtend was ik om zes uur mijn
bed uit. Onder de douche, dan ontbijten
en dan nog even mijn tanden poetsen.
Nog even lekker dansen.

Half negen richting Emmeloord want het
verkeer staat daar meestal vast. We
moesten ook nog even omrijden. Toen we
daar aankwamen gingen we naar de di-
recteur. Er was nog een meisjes en twee
leuke jongens. Het meisje heette
Mariska en ik kende haar vanuit Mark-
nesse. Om kwart voor negen begonnen
we met de test. Onder de test mochten
we gewoon drinken. Maar we mochten
helaas niet eten. De test duurde tot
drie uur. De eerste keer op die school
was best wel eng, maar toch leuk.

Sandra

Hallo allemaal

Wij hebben een nieuwe stagiaire. Ze
heet Anita en komt uit Hengelo. Ze
komt tot de grote vakantie op de
camping aan de dijk naar Blankenham
wonen. Vlakbij Blokzijl.



Illustraties

Er werden met opzet stukken opengelaten, waarin dan met een zelfgemaakte stempel of sjabloon een illustratie werd geplaatst. Het lijkt niet eenvoudig om voor een oplage van 30 à 35 kranten dezelfde kleurenillustratie te maken, maar dat valt wel mee. We hebben in de knutselkast zelfklevend rubber en houtjes liggen, waarmee kinderen vlot stempels kunnen maken. Ook staat er een 'schoenpoetsdoos' met inkt en rollertjes, waarmee ze sjablonen kunnen afdrucken. En met een oude wringer worden lino's heel mooi in oplages afgedrukt. Dat kost wel wat meer inspanning. Nu we op school over een scanner en enkele digitale camera's beschikken, worden de illustraties steeds vaker digitaal toegevoegd.

2 Onderwijskundig hulpmiddel

Maandag: in de ochtendkring

Een van de dingen die we in de kring op maandagochtend doen, is even kort de krant van de vorige week bespreken. Hoe is het gegaan? Welke keuzes heeft de redactie gemaakt en hoe ziet de krant er uit? De redactie krijgt complimenten en moet zich soms verantwoorden. Vervolgens wordt de nieuwe redactie gevormd.

De animo daarvoor blijft onverminderd groot. Nieuwe leerlingen in de groep worden altijd gekoppeld aan een ervaren redactielid. Door steeds wisselende samenstelling ontstaan er af en toe verrassende koppels. Kinderen die verder niet zo veel samenwerken, gaan nu intensief met elkaar aan de slag:

De hele week

Ze houden gedurende de week bij welke teksten en gedichten worden voorgelezen en letten op mooie dingen die gemaakt worden. Ook noteren ze grappige voorvallen. Met een digitale camera worden foto's gemaakt van bijzondere zaken die met de groep of de school te maken hebben. Dat levert een wekelijks nieuwsitem met foto op. Ze overleggen wat er in komt (en vooral wat ze er uit weg zullen laten). Ze vragen klasgenoten nog wat te schrijven over ...

Donderdag: onder werktijd

De redactie beschikt op donderdag en vrijdagmorgen over een tekstverwerker. Ervaren koppels hebben soms aan een uur genoeg. Een minder ervaren redactie moet flink doorwerken. Het werk bestaat voor het grootste gedeelte uit het invoegen van bestaande bestanden in het nieuwe bestand klassenkrant nr ..

In het begin hadden alle kinderen een eigen diskette, een soort digitaal schrift. Nu we over een netwerk beschikken, hebben ze allemaal hun eigen werkmap op de server, onderverdeeld in overzichtelijke mappen. Een tekst of gedicht van een klasgenoot is dus snel gevonden en ingevoegd. Als de redactie aan de slag gaat, pakken ze hun aantekeningen en in een paar minuten hebben ze via 'invoegen bestand' al een heel stuk krant klaar.

Daarna typen ze nog teksten over uit verschillende tekstschriften. Onderwijl haalt de reactie al zoveel mogelijk de eventuele spelfouten uit de teksten. De spellingcontrole van de tekstverwerker is hierbij natuurlijk uitermate handig.

Soms wordt even met een schrijver overlegd over het niet lopen van een zin of over onduidelijkheid in een alinea. We streven er naar om teksten die op school vermenigvuldigd en verspreid worden, zo veel mogelijk foutloos af te drukken. Dat geldt dus ook voor onze klassenkranten.

Een goedverzorgde krant nodigt tot lezen. De vormgeving komt dan ook regelmatig ter sprake. Daarbij gaat het bijvoorbeeld om de kop en het vullen van de kolommen, het lettertype, de lettergrootte of de belijning. Het verzorgen van de lay-out gaat eigenlijk heel eenvoudig en de meeste leerlingen hebben de vele mogelijkheden van de tekstverwerker veel beter onder de knie dan ikzelf. Gewoon doen, oefening baart kunst, blijkt voor velen de praktijk te zijn.

Vrijdag: onder werktijd

Met de meeste redactiegroepjes hoef ik me helemaal niet meer te bemoeien. Tot en met het kopiëren doen die alles zelf. De kinderen helpen elkaar en kunnen ook, als ze dat nodig vinden, een groepsgeenoot om hulp vragen. Ik lees donderdag na schooltijd of vrijdag tussen de middag nog wel even de proefprint kritisch door en voorzie die van commentaar. Ik ben vaak minder snel tevreden dan mijn leerlingen. Heel soms moet er van mij een tekst uit, omdat ik die minder geschikt vind voor verspreiding. Ik leg dan natuurlijk uit waarom.

De krant wordt nu afgewerkt. Als mijn commentaar is verwerkt, kan de redactie de eindprint maken. Vanwege de kosten wordt die verder gekopieerd. Na de eindkring op vrijdag deelt de redactie vol trots de klassenkrant bij de deur uit en verzendt hem per e-mail naar een vast adressenbestand, dat daarvoor is aangeemaakt.

kinderboekenjury

Ik doe mee aan de kinderboekenjury. Ik heb alle boeken al uit en ik vond De indringer het mooiste. Daarna vind ik Een eiland in zee het leukste. Ik vind het gruwelijke geheim erg zielig. Ik ga iedere keer als er een kinderboekenjury is mee doen. Ik vind het heel leuk.

Martijn



Dit is de wereldbol van groep 678. We hebben er eigenlijk twee van, maar eentje is niet helemaal goed. Dat is wel jammer.

redactie

De lezers

De krant krijgt een steeds grotere lezersgroep. Hij geeft een actueel beeld van wat er in de groep gaande is en wat leerlingen in hun vrije tijd doen. Ouders, broertjes en zusjes, opa's en oma's en andere familieleden leven - veel meer dan voorheen - mee wat er met de groep gebeurt.

We mailen de krant ook naar onze correspondentiegroep in Gent en naar andere scholen in onze omgeving. En soms wordt er gereageerd op een tekst. De groeiende lezersgroep doet de schrijvers steeds beter beseffen dat je in een verhaal voor de krant rekening moet houden met je lezersgroep. Bij het schrijven gaan ze dan ook beter letten op begrijpelijkheid. Je kunt

ook niet zo maar alles opschrijven. We vinden het belangrijk dat ze rekening leren houden met anderen.

De krant gaat in een insteekhoes in een multomap. Al de gebeurtenissen van het jaar staan daar dus in. Het is een lees- en geschiedenisboek van de groep. De map staat dan ook op de leesplank, samen met de klassenkrantmappen van voorgaande jaren. Vooral tijdens de stilleuren wordt er veel in gekeken en gelezen.

Met deze krant dienen we, op een voor de kinderen zinvolle manier, een hele rij doelen tegelijk. De krant is actueel en:

- informeert familie en schoolgenoten;
- stimuleert het op papier zetten van gedachten;
- levert goede oefeningen in het stellen;
- stimuleert het samenwerken;
- zorgt voor meer vaardigheid op de computer;
- leert leerlingen letten op vormgeving;
- levert een functioneel gebruik van illustratietechnieken op;
- stimuleert foutloos spellen;
- wordt veel gelezen en herlezen.

Kortom, het is een eenvoudig en krachtig onderwijskundig hulpmiddel dat in bijna iedere groep toepasbaar is.

3 Veelzijdig krantenproject

Samenwerkingsproject

Op initiatief van onze school is in twee jaar samenwerken een project ontwikkeld waar leerlingen en leraren van drie basisscholen en docenten en studenten van twee hoge scholen samen intensief met schrijven en lezen bezig zijn geweest. De kracht van het project zit hem enerzijds in de eenvoudige opzet en anderzijds in de vele mogelijkheden.

Met vaste regelmaat

In het begin van het schooljaar zijn de drie basisscholen van start gegaan, zonder strakke doelstellingen vooraf, maar wel met verwachtingen en duidelijke afspraken over de regelmaat van mailen en antwoorden op e-mailjes.

De groepen van onze school gaan door met het wekelijks produceren van een krant. Enkele groepen van De Carroussel uit Dalfsen en De Horizon uit Ens maken in ieder geval één krant in de veertien dagen. Stagiaires Henk en Els van Pabo Meppel, die aan deze groepen zijn gekoppeld, zorgen ervoor dat de kranten in ieder geval op tijd uitkomen, dat ze op tijd naar alle deelnemers gemaïld worden en dat de kinderen op teksten uit elkaars kranten reageren. Pas als er regelmaat in het mailen komt, gaat het voor ze leven.

Bovendien is aan elke basisschool een student literaire vorming van de Hogeschool voor de Kunsten in Utrecht gekoppeld. Deze studenten zullen inhoudelijk over de teksten mailen met leerlingen en met pabo-studenten van gedachten wisselen over het thema schrijven met leerlingen.

De winst voor leerlingen

- De kinderen hebben ineens een veel grotere lezersgroep. Dat is een extra motivatie bij het schrijven. 'Ze snappen je tekst bij ons in de groep wel, maar zouden ze het in Meppel ook begrijpen?' En omgekeerd, leeftijdgenoten reageren op hun teksten en vooral dat blijkt iedere keer heel stimulerend te zijn. Ze gaan meer schrijven, wat weer meer materiaal voor de redacties oplevert.
- Iedere groep organiseert het lezen van kranten van leeftijdgenoten op z'n eigen manier. In mijn groep worden ze in de kring besproken. Ik 'snel langs de koppen' (nu we een beamer hebben, doen we dat samen) en de leerlingen kiezen een paar teksten uit die voorgelezen worden. Snappen we ook wat er staat? 'Dat hebben we zelf ook wel meegemaakt'. De teksten zijn heel herkenbaar en als dat niet zo is, of ze zijn niet duidelijk geschreven, bespreken we wat er over gevraagd moet worden. Dan ervaren ze direct wat de functie van bijvoorbeeld een titel kan zijn en hoe een tekst bij anderen overkomt.
- Bij het corresponderen over teksten moet de vraagstelling duidelijk geformuleerd worden. Kinderen doen dat vaak wat te bondig. Ze realiseren zich niet voldoende dat de leerling van een andere school hen niet of nauwelijks kent. Hetzelfde geldt voor het geven van een antwoord op een vraag. Ook dat is niet altijd eenvoudig. Leg bijvoorbeeld via de mail maar eens uit hoe een melkrobot werkt. Veel leerlingen maken een proefprintje van hun mailtje en laten dat even aan mij of een taalvaardige klasgenoot lezen, voordat het verzonden wordt. Net als bij het schrijven van teksten, gaan ze voor een e-mail ook regelmatig met z'n tweeën achter een computer zitten.
- De kranten van de andere scholen leveren nieuwe ideeën voor de inhoud en vormgeving op. Andere groepen maken andere keuzen, vooral wat betreft de inhoud. Zo is er nu op 't Vonder in Wanneperveen een prachtige klassenkrant, zonder beperkingen aan de omvang. Een enthousiaste redactie heeft daar zo vier kantjes vol. Ik heb in mijn groep gekozen voor een maximum van één A4tje, waardoor de redactie leert keuzen te maken en daar ook verantwoording over af te leggen. 'Waarom heb je mijn tekst er niet ingezet?' 'Hoe kan het dat er niets in staat over ons bezoek aan het gemeentehuis?' Die keuzeverschillen zijn heel nuttig en scherp en je eigen manier van werken.
- Kinderen leren al doende steeds meer mogelijkheden van de computer kennen en gebruiken:
 - het zetten van een tekst in kolommen;
 - het kiezen van een helder lettertype;
 - het maken van een kop boven de krant;
 - het invoegen van tekstbestanden en digitale foto's;
 - het tekenen in paint;
 - het scannen van tekeningen;
 - een krant versturen als 'attachment'.

Samengevat: een reeks van authentieke leerervaringen in een voor kinderen functionele context. En als ze niet weten hoe iets gedaan moet worden, is dat

vlot per e-mail aan leerlingen van een andere school gevraagd. Op het moment dat ze echt willen weten hoe het moet, is het leereffect groot.

De winst voor onderwijzers

- Voor ons betekende dit project een nieuwe impuls in het werken met klassenkranten. Als je al een jaar of zes met je groep kranten maakt, dreigt een soort automatisme te ontstaan, waarbij de afspraken met de leerlingen min of meer vast liggen. Door de komst van een digitale camera werden de kranten verrijkt met foto's. Het uiterlijk werd beter, maar wezenlijk veranderde er niet zo veel. Doordat we nu meerdere kranten van andere klassen lezen en in de kring met onze eigen kinderen bespreken, bezinnen we ons op de voors en tegens van eerder gemaakte keuzen. Zo staan bijvoorbeeld in onze kranten geen fantasieverhalen. Die komen we wel in die van andere scholen tegen. Wij vinden dat ze de nieuwsgierigheid onvoldoende prikkelen en veel minder aanleiding geven tot het stellen van vragen. Om die redenen vinden we ze minder waardevol voor onze krant.
- De inbreng van Inge, student literaire vorming van de Hogeschool voor de Kunsten te Utrecht (HKU), is van invloed op die wekelijkse tekstbesprekingen in mijn groep. Dat zit hem in een heel andere benadering van de teksten. Ze heeft een kritische en tegelijk stimulerende manier van vragen stellen. Door haar manier van reageren, gaan kinderen vanzelf antwoorden en teksten opnieuw schrijven. Nu zit deze opleiding niet door heel Nederland, maar ik kan me voorstellen dat bijvoorbeeld een opleiding voor journalistiek of communicatie ook een zinvolle bijdrage kan leveren.
- Alle deelnemers hebben in het najaar van 1999 op een woensdagmiddag en -avond deelgenomen aan een schrijfpracticum op de HKU in Utrecht. En dit schooljaar hebben ze een paar woensdagmiddagen teksten behandeld onder leiding van een HKU-student. En zo ben je op een intensieve en inspirerende manier samen met taal bezig.

De winst van en voor studenten

De pabo-studenten hebben een spelfunctie gekregen in de voortgang van ons project, vooral in de groepen met weinig computer-ervaring. Aan scholen die een vergelijkbaar project willen opzetten, is aan te raden er een pabo bij te betrekken. Daar zitten genoeg computervaardige studenten, die weinig moeite zullen hebben met het maken van een krant of met het mailen. Daarnaast steken ze er zelf veel van op:

- ze leren een groep begeleiden bij het maken van klassenkranten;
- ze ervaren hoe je knelpunten op kunt lossen;
- ze leren met kinderen corresponderen over hun teksten;
- ze leren met kinderen teksten bespreken en inzien wat daarbij belangrijk is;
- ze ervaren hoe onderwijsgevend en studenten literaire vorming met teksten omgaan;
- ze blijken op meerdere onderdelen van dit project te kunnen afstuderen.

De studenten van de HKU voegen iets toe aan het schrijven van teksten door kinderen. Vanuit hun opleiding en ervaring in het werken met teksten is hun inbreng vooral inspirerend.

Kruisbestuiving

Nu we een tijd bezig zijn, kan ik constateren dat het project in veel opzichten een leerproces is geweest voor alle deelnemers. Iedereen leert van iedereen. Daarom kreeg dit project in 2001 de nationale onderwijsprijs.

Wij hebben ook geleerd dat het kiezen van samenwerkende scholen zorgvuldigheid vraagt. Zo ligt het voor de hand koppels te vormen van scholen die onderwijskundig wat gemeen hebben. Want de organisatie van het teksten schrijven, het maken van een krant, het reageren op teksten uit de kranten van de andere scholen moet een structurele plek krijgen in de weekplanning van de groep. Hoe meer scholen in dit opzicht met elkaar overeenstemmen, hoe makkelijker ze elkaar daarin kunnen ondersteunen.



Hoofdstuk 17

SCHOOLCORRESPONDENTIE

Johanna van Diggelen,
Jan Minnegal & Jeroen Tans

1 Schriftelijke ontmoeting & wereldverkenning¹⁾

Uitwisseling: een primaire behoefte

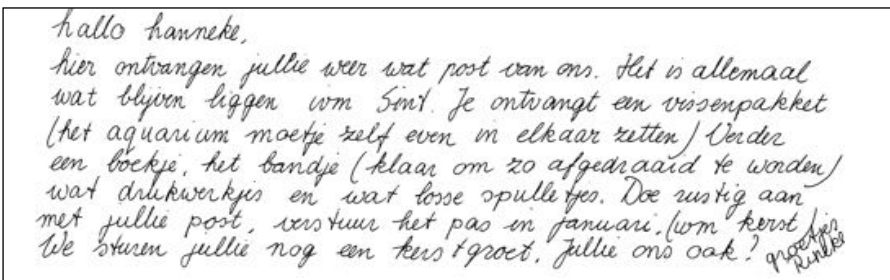
Uit mijn prille jeugdjaren kan ik mij herinneren dat de zondagmorgen gereserveerd was voor een bezoekje aan opa en oma. Andere familieleden kwamen ook, dus voldoende neefjes en nichtjes om heerlijk buiten te spelen. De volwassenen zaten in de woonkeuken en deden niets anders dan ... kletsen. Wij kinderen vroegen ons regelmatig af hoe ze dat toch telkens weer vol konden houden.

Het delen van ervaringen en het tonen van emoties zijn de fundamenten van elke menselijke relatie. Zonder het delen van ervaringen kan er niet geleerd worden; al generaties lang vertelt de oudere aan de jongere hoe het moet. En ieder voegt aan die ervaringen de zijne toe. Emoties geven ervaringen een gevoel mee; we lachen erom, moeten huilen of worden boos. In al dat delen van ervaringen en emoties speelt taal een hoofdrol: gesproken, geschreven of beeldend (beeldend in de breedste zin van het woord). Dat aangeboren verlangen om met andere mensen van gedachten te wisselen is een wezenskenmerk van de mens.

Correspondentie vindt zijn oorsprong dan ook in een primaire behoefte van ieder mens: uitwisselen, communiceren. Corresponderen is echter een specifieke manier van communicatie: door middel van geschreven taal je ervaringen delen en je emoties tonen. Eventueel ondersteund met beelden: tekeningen, foto's enzovoorts.

Schriftelijke ontmoeting als onderwijstechniek

In de school kan corresponderen dan ook een techniek zijn die communicatie met al zijn specifieke aspecten op een natuurlijke wijze naar voren brengt en door kinderen als zinvol ervaren wordt. Contacten leggen met andere klassen door middel van groepswork en individueel werk brengt een scala van effectieve onderwijskundige mogelijkheden met zich mee die door kinderen op een natuurlijke wijze ervaren wordt.



hallo hanneke,
hier ontvangen jullie weer wat post van ons. Het is allemaal
wat blijven liggen om Sint. Je ontvangt een vissenpakket
(het aquarium moette zelf even in elkaar zetten) Verder
een boekje, het bandje (klaar om zo afgedraaid te worden)
wat drukwerkjes en wat losse spulletjes. Doe rustig aan
met jullie post, verzuur het pas in januari. (om kerst
we sturen jullie nog een kerstgroet, jullie ons ook? groeten
Rutke)

Al heel jong zullen kinderen zien dat mensen door middel van (geschreven) taal zaken vast kunnen leggen of mee kunnen delen aan anderen. Door terug te lezen wordt de boodschap door de ander begrepen. Dat trucje willen kinderen graag leren. Sterker nog: ze realiseren zich al snel dat dat voor hen van groot belang is. In die zin zal, volgens Freinet, het (leren) lezen en schrijven als even natuurlijk ervaren worden als leren lopen.

Door middel van correspondentie komen kinderen in contact met andere kinderen en zullen ze ervaren dat ze door middel van hun brieven en tekeningen een ander mens kunnen ontmoeten en door middel van die ontmoeting zichzelf kunnen verrijken. Dat laatste gebeurt op verschillende manieren: doordat het kind zelf schrijft, zal het meer inzicht in de eigen wereld krijgen. Door gelezen te worden zal het beseffen dat de eigen wereld gedeeld wordt met een ander. Door zelf te lezen wat een ander terug schrijft, zal het kind de wereld van een ander ervaren en toevoegen aan de zijne. Dit proces wordt waardevoller als de ervaringen gedeeld worden met andere kinderen, bijvoorbeeld in klassenverband. In alle gevallen betekent dit dat de onderlinge correspondentie op een natuurlijke wijze kan aanzetten tot onderzoek en dat de eigen en de wereld van de ander verkend wordt.

Taalbeheersing, leesmotivatie & creativiteitsontwikkeling

Om er voor te zorgen dat jouw wereld door die ander begrepen wordt, zul je de geschreven taal goed moeten beheersen. Fouten belemmeren de communicatie en als de boodschap niet goed overkomt, dan wordt dat als vervelend ervaren, zowel voor de lezer als de schrijver. Daarom is correspondentie één van de natuurlijke uitgangspunten voor het taalonderwijs en zal het leren als zinvol ervaren worden.

Emoties spelen bij het uitwisselen van gedachten een grote rol. Een goed en leuk geschreven verhaal, aangevuld met beelden (in de vorm van bijvoorbeeld tekeningen, plakwerk, foto's, voorwerpen) geeft de schrijver een voldaan en trots gevoel en verhoogt bij de lezer de leesmotivatie en het plezier. Bovendien blijft het geheel de lezer beter bij en stimuleert het om zelf ook op een inventieve wijze terug te schrijven.

Door middel van creativiteit kunnen emoties opgewekt worden. Ten eerste door het geschrevene zelf en ten tweede door de wijze waarop. Ook hier is correspondentie een natuurlijke ingang om met verschillende aspecten van creativiteitsontwikkeling bezig te zijn. Bovendien, wat geleerd is tijdens deze lessen kan later weer zinvol toegepast worden in bijvoorbeeld een vervolgcorrespondentie.

Organiseren & sociale vorming

Het werken met correspondentie tussen twee klassen van verschillende scholen vereist een goede organisatie. Kinderen hebben er belang bij dat alles rondom de correspondentie goed verloopt. Daarom kunnen ze ook betrokken worden bij de organisatie; hoe ouder ze zijn, hoe meer verantwoordelijkheid ze kunnen dragen en krijgen.

Bij alles wat er in de wereld georganiseerd moet worden is overleg en samenwerking noodzakelijk. Zo ook bij een goed lopende correspondentie. Dit moeten en kunnen kinderen leren. Door goede afspraken en rekening te houden met elkaars verschillen zullen ze merken dat zaken naar wens verlopen. Op deze wijze brengt de techniek van het corresponderen op een natuurlijke wijze een stukje sociale vorming in de klas.

Kerdoelen

Correspondentie bevat dus allerlei elementen die binnen het onderwijs als zeer waardevol worden gevonden. Verschillende onderdelen uit de lijst van de kerndoelen voor het primair onderwijs komen in deze techniek zelfs ruim aan bod. Kenmerkend is dat deze onderdelen er niet “met de haren bijgeslept worden” maar dat ze allemaal op een natuurlijke wijze aan bod komen.

Als het goed is, biedt de correspondentie al heel snel veel mogelijkheden tot werk: onderzoek of werkjes nadoen of aanvullen, vragen beantwoorden, werkstukken voorlezen en beoordelen, brieven schrijven. De hele cyclus begint weer van voren af aan.



2 Met wie schrijf je?

Soort klas

Wat houdt het nu in om met een andere klas van een andere school te corresponderen? Alle begin is moeilijk. Belangrijk is om op tijd te starten en niet halverwege het schooljaar. Eerst moet er natuurlijk een groep gevonden worden om mee te corresponderen. Zorg ervoor dat in ieder geval beide groepen ongeveer even oud zijn. In geval van individuele post (brieven voor ieder kind

afzonderlijk) zou het mooi zijn als het leerlingenaantal van beide klassen niet een al te groot verschil vertoont. Is er een verschil dan is dat te overbruggen door een aantal kinderen uit de groep met twee kinderen uit de andere groep te laten corresponderen.

Je kunt gaan zoeken naar een klas die veel gelijkenis vertoont met je eigen klas. Kinderen herkennen snel elkaars situatie en kunnen dat dan met elkaar uitwisselen en vergelijken. Toch is het voor een levendige correspondentie erg interessant om juist groepen te kiezen die erg veel van elkaar verschillen.

Ver weg of dichtbij?

Voor jonge kinderen (kleuters en onderbouw) is een correspondentie in de eigen stad of streek erg handig; je hebt dan namelijk de gelegenheid om elkaar een keertje te bezoeken. De groepsleraren zouden elkaar de post misschien zelfs kunnen brengen en op die manier de nodige gegevens uitwisselen. Voor oudere kinderen is een groep elders in het land ook heel geschikt. Er zijn voorbeelden bekend van corresponderende klassen die elkaar tijdens een meerdaagse schoolreis bezocht hebben.

Een correspondentie met een anderstalig land is natuurlijk heel spannend. Je komt dan in aanraking met hele bijzondere zaken. Als er echter niemand is die de post goed kan vertalen, is de taal een barrière. Bovendien verloopt het geheel wat trager vanwege de afstand en het vertaalprobleem. Een tweede, Nederlandse, correspondentiegroep kan dan uitkomst bieden.

Individuele & klassenbrief

Er zijn heel wat zaken die uitgewisseld kunnen worden. Kinderen uit de onderbouw kunnen allerlei gemaakte werkjes en werkstukken verzamelen, een liedje op een bandje inzingen, de eerste woordjes die gelezen kunnen worden doorgeven, foto's van de klas/school, klassenkranten. Eigenlijk kan er gecorrespondeerd worden over alles wat er in de klas gebeurt.

En als het contact goed verloopt zullen ook al snel allerlei (zelf gemaakte) voorwerpen naar elkaar gestuurd worden. Naast de individuele post kunnen ook hier verschillende zaken die in de groep gemaakt zijn, met de post mee worden gezonden: teksten, werkstukken, videobanden, klassenkranten, resultaten van onderzoekjes, enzovoorts. Natuurlijk wordt er ook in dit geval een klassenbrief gemaakt.

Een zending gaat altijd ook vergezeld van een klassenbrief. De kinderen maken opmerkingen of stellen vragen aan de kinderen van de correspondentiegroep. De onderwijzer schrijft deze zaken op en zorgt ervoor dat de naam van de vrager bij de vraag vermeld wordt. Het is namelijk erg plezierig als deze persoonlijk antwoord terug krijgt. De klassenbrief wordt mooi gemaakt en kan dan bij de andere spullen.

3 Corresponderen en lezen leren²⁾

Overschakelen

Na enkele fijne jaren in groep 3 te hebben gewerkt met een bekende leesme-

thode, was ik gaandeweg steeds kritischer geworden, omdat het leerleesproces van kind tot kind enorm verschilt. Elk jaar merkte ik dat er een groot aantal kinderen is, dat bij het leren lezen volgens de vaste klassikale methode problemen heeft; lezen is voor enkele kinderen een moeizaam proces. Bij sommige kinderen wordt thuis nauwelijks of zelfs nooit gelezen. Thuis en school zijn twee verschillende werelden. Lezen en leeslessen zijn voor hen niet leuk. Maar ook niet voor die arme kinderen die al kunnen lezen en met de klassikale methode zoet gehouden worden.

Gaandeweg ben ik overgeschakeld op een andere aanpak. Ik ontduik de schoolmethode door de globaalwoorden hoog boven in het lokaal op een smalle lat te hangen. Een andere lat, op kindhoogte, vervangt de leesmethode met onze eigen globaalwoorden, met tekeningen, zinnen en teksten.



Collega & correspondent

Tijdens een landelijke freinetdag raak ik met collega's aan de praat over hun ervaringen met correspondentie en ik word door hen heel erg enthousiast. Ik denk dat mijn manier van omgaan met kinderen, mijn wijze van lesgeven, mijn behoefte om de levende taal van kinderen te stimuleren, goed zal samengaan met corresponderen.

Het moment om samen met een collega elders in het land een klassencorrespondentie op te zetten is dus erg aantrekkelijk. Het lijkt me prettig met zo iemand contact te hebben en daardoor op een nog fijnere manier het lees- en schrijfproces van de kinderen op een natuurlijke wijze te stimuleren en te laten verlopen. Die collega wordt juf Rineke in Arnhem. Zij heeft al enige correspondentie-ervaring en zal mij wegwijzen in het bijzondere leven van een correspondent.

Ik vertel de kinderen van mijn groep vlak voor de herfstvakantie dat ik iemand heb ontmoet die ook juf van groep 3 is, op een school in Arnhem, en dat we met elkaar hebben gepraat over onze kinderen in de klas, en dat het haar erg fijn lijkt om ons samen met haar kinderen een brief te sturen. Na de vakantie vragen enkele kinderen of de juf uit Arnhem en haar kinderen het echt gaan doen?

De eerste post komt

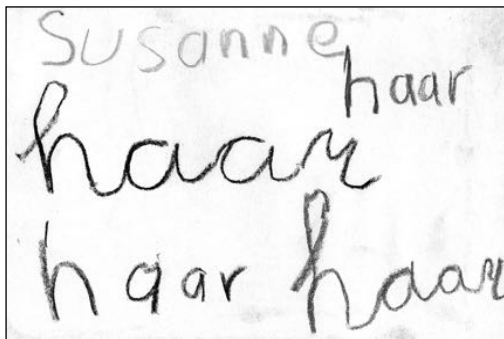
De eerste post komt op 31 oktober en wordt in de kring door enkele kinderen geopend: een brief voor juf, een brief voor de kinderen (met de mededeling dat zij Iepjes heten en enkele vragen), zestien afdrucken van handen met de zin *Wij zwaaien naar jullie*, zestien woordjes met bijbehorende tekeningen en onweer-tekeningen.

Er wordt voorgelezen, geluisterd, bekeken, gepraat: taal! Iedereen is enthousiast, behalve Kees. Die heeft een fluitje van de tandarts gekregen en wil daarover vertellen. Maar deze keer vraagt de post echter alle belangstelling van de groep. Enkele kinderen hangen het moois op aan de wand in de leeshoek. In de loop van de week wordt door bijna alle kinderen de post gelezen en bekeken. Bewust gebruik ik de woorden *post* en *brief*. In de leeshoek hangen deze woorden boven de werkjes van de kinderen uit Arnhem. De volgende keer zal ik het woord *correspondentie* introduceren.

Taalactiviteiten

Ook ouders tonen veel belangstelling en Cassandra maakt thuis met haar moeder iets voor de Iepjes in Arnhem. Op de envelop schrijft ze zelf *Haalem*. De *r* vergeet ze, want die spreekt ze ook niet uit. Dus oefen ik met haar en enkele andere kinderen deze week de *r* eens extra goed. Van Haalem komen we via Haarlem op *haar*. Daar rijmen we op, maken er zinnen mee, tekenen over ons eigen haar en vergelijken het haar van alle kinderen in de groep op lengte en kleur. We maken een haar-museum. De eerste belangstelling en taalactiviteiten rond de post zijn ontstaan. Suzanne ontdekt dat een van de Iepjes Susanne heet; net even anders dus. Met allerlei keuzemateriaal worden deze

week de *s* en de *z* op verschillende niveaus geoefend.



De zestien woorden die de Iepjes hebben geschreven, worden in de kring gelezen, we rijmen op de woorden en in de lees-schrijfhoek kan er op verschillende manieren met de woorden worden gelezen en geschreven. Sjoerd uit Arnhem heeft het woord *pet* gestempeld en getekend. "Kunnen wij allang", zegt onze Kees.

Terugschrijven

De dag na de ontvangst bespreken we in de kring hoe onze post voor de Iepjes eruit gaat zien. Reacties van de kinderen:

Ik ga een liedje zingen.

Ik zal het liedje opnemen.

Ik ga iets voorlezen. Ik zal het opnemen.

Ik teken over onze school. Ik zoek plaatjes over donkere wolken.

Ik schrijf woordjes.

En juf schrijft de grote brief. Iedereen gaat aan de slag, behalve...Kees. Voor hem is het enige belangrijke nog steeds het fluitje van de tandarts. Hij wil liever over zijn fluitje tekenen. Heel mooi. Kees tekent en ik schrijf het woord voor hem op een stukje papier. Kees schrijft het na en hij bedenkt zelf dat hij het kan opsturen. Er zijn meer kinderen die mij vragen om hulp bij het schrijven, waarbij ik ze meestal eerst verwijs naar onze zelfgemaakte lees- en dagboeken, waar ze zelf al zoveel woorden en bijbehorende tekeningen hebben geschreven en gemaakt.

Soms laat ik ze de woordjes die ze willen schrijven, hardop spellen, daarna schrijven of stempelen. Er zijn kinderen die over hun tekening komen vertellen en mij vragen of ik het verhaal er bij wil schrijven. Er zijn ook kinderen die elkaar spontaan helpen. Frank, onze kleine regelaar, regelt het opnemen van het voorlezen en het zingen van het liedje op een bandje.

De grote brief

In de grote brief, die we maken, net zoals de Iepjes ons hebben gezonden, bedanken we voor de post en geven we antwoord op de vragen over het onweer en de groepsnaam. Wij zijn gewoon *Keerkringertjes*. We vertellen over ons museum in de klas en vragen of zij er ook een hebben. En... op verzoek van onze Kees vragen we of er iemand is die een fluitje heeft. We versturen ook onze rijmwoorden. Enkele kinderen versieren de grote brief. Er komen heel veel hartjes op te staan. De Iepjes zullen wel weten wat er op de Keerkring gaande is. Wendy, die al goed kan lezen en schrijven, heeft er een vraagzin bijgeschreven: "Zijn jullie ook wel eens verliefd?"

Elk kind schrijft zijn naam op de brief. Alleen Radouin moet zijn naamkaartje erbij nemen. Ik spreek met hem en Wendy, Aline en Danny af, dat ze elke dag even met Radouin oefenen, zodat hij de volgende keer ook zijn naam uit het hoofd kan opschrijven.

Aline en Danny versieren de envelop. Ze voelen zich beiden verantwoordelijk, vooral Aline; zij heeft een gunstige invloed op Danny en merkt dat ze nu niet meer bang voor hem hoeft te zijn, want ze zijn samen verliefd. Danny werkt erg rustig als hij iets met Aline samen doet. Meestal is hij erg druk en overheersend.

De envelop ziet er prachtig uit en natuurlijk staan er enkele hartjes met pijlen op (Aline *plus* Danny). Danny heeft het *plus* zelf gespeld en geschreven. Aline vraagt hem wat dat betekent. Nou, gewoon *en*. Aline is een jonge leerling. Haar inzet is prima, maar ze heeft niet zoveel lef als Danny. Ze is soms onzeker en beheerst de klank-tekenkoppeling nog niet voldoende. Dus de hulp van Danny, die overal spontaan ergens iets bijschrijft, is heel fijn voor Aline. Ze doet hem na en steunt dus op hem.

Enkele kinderen vinden de envelop echter niet groot genoeg. Wauw, wat een enthousiasme. Het liefst zouden ze de halve klas verzenden. Een zakelijk gesprek overtuigt de kinderen dat je niet alles in een keer kunt sturen en dat sommige dingen nooit verstuurd worden. De eerste keer brengen we met hulp van ouders de envelop samen naar het postkantoor.

Uitwisseling

Op 3 november volgt een ontmoeting met Rineke op haar school in Arnhem. Ik bewonder haar lokaal, we wisselen van gedachten, vooral over haar hulp en ondersteuning, we maken afspraken over de voortgang van de correspondentie. We plaatsen een correspondentiebak in de leeschrijfhoek, zodat er altijd werkjes van kinderen beschikbaar zijn en er dus zeer regelmatig post verstuurd zal worden. Onze correspondentie is op gang gebracht en het leesproces in mijn groep 3 heeft een positieve impuls gekregen.

4 E-mailen kan ook³⁾

Schrijven & lezen

Schrijven en mailen helpt mijn leerlingen bij hun ontdektocht in de wereld. Al schrijvende verkennen ze hun wereld. Schrijven en lezen ontwikkelen zich al doende in een voor de kinderen zinvolle context.

Dear friends,

I'm Mauro Presini, a teacher of primary school, 39 years old and we are the children of the little school of Cocomaro di Cona Ferrara - Italy.

First of all excuse for the grammar but we are able to write in English only a little bit.

After we have found your e-mail address through the Internet (IECC), we have decided to involve you in our research.

In fact since five years we enjoy to collect and study RHYMES, particularly COUNTING OUT-RHYMES or RHYMES USEFUL FOR CHOOSING WHICH CHILD BEGINS A GAME. We asked them at our parents, grandparents, friends; two years ago, at about two hundred of Italian school and, the last years, at several school or teacher of the world through the Internet.

Therefore since today we have transcribed about 1900 rhymes and three hundred of them came from 50 different nations. It was (is) a great job but is very satisfying because we discover wonderful things: the sound, the fantasy, the rhythm, the funny words, the non-sense and other delightful material. But, first of all the similarity and the nearness between the children of the world.

Dit is een van de Engelstalige e-mailtjes die wekelijks binnenkomen via de pabo Hengelo. Daar halen ze wereldwijd e-mailberichten van het internet die geschreven zijn door collega's of leerlingen.

Dit mailtje leidt tot misschien wel de mooiste correspondentie die mijn leerlingen voeren. Ik lees hem in de kring in het Engels voor en leerlingen geven in grote lijnen aan wat de bedoeling is. Dat kunnen ze verrassend goed. Aan

het eind van de ochtend gaan ze naar huis met de opdracht om thuis maar eens na te vragen wie daar nog een aftelversje kent. Die worden op school niet meer gebruikt en ik kom zelf ook niet veel verder dan 'un dun dip, krijg een dikke lip'.

Diezelfde middag komen er al een paar de groep binnen. Het zijn wel telkens dezelfde versjes. Pas na het idee om opa en oma maar eens even te vragen, stromen ze binnen. Sommige leerlingen gaan ook in boeken op zoek. Na een tijdje mail ik de aftelversjes die we het mooist vinden naar Italië. Als dank ontvang ik prompt een hele rij aftelversjes van over de hele wereld. Van een hele rij kunnen we alleen maar raden wat er staat. Het is prachtig om die hardop te lezen. Dat doen we meerdere keren. We gaan op zoek naar gemeenschappelijke kenmerken. Vervolgens gaan leerlingen ze zelf schrijven, ook alleen maar op klank en ritme. Prachtig. Het heeft de groep enkele weken bezig gehouden, een onverwacht project, afwisselend en met een grote intensiteit.

Taalontdekkingen

Ik kies al jaren met opzet voor een grotere Vlaamse binnenstadsschool om de tegenstelling met mijn plattelandsschool van 70 leerlingen zo groot mogelijk te maken. Op deze manier worden leerlingen geconfronteerd met heel andere leefgewoonten. Ze hebben elkaar heel wat te vertellen. En het schrijven met Vlaamse leerlingen levert boeiende taalontdekkingen op. Naast woorden die ze grappig of gek vinden is vooral de andere zinsbouw opvallend:

*hoe noemt gij?
de school is gedaan
is dat je lief?
wilt gij daar een foto van trekken?*

Prachtig om met de groep te praten over zinsbouw en delen uit een zin. Wat vind je mooier klinken? Waarom zouden ze dat zo zeggen? Kunnen we een gedicht op die manier maken? In een zinvol verband wordt aandacht besteed aan zinsbouw en spelling. Ook worden er woordenlijsten aangelegd:

<i>sapje</i>	<i>frisdrank</i>	<i>kei tof</i>	<i>te gek</i>
<i>proper</i>	<i>schoon</i>	<i>onkel</i>	<i>oom</i>
<i>embras</i>	<i>geruzie</i>	<i>kot</i>	<i>kamer</i>
<i>kleedje</i>	<i>jurk</i>	<i>kader</i>	<i>fotolijstje</i>
<i>verjaren</i>	<i>jarig zijn</i>	<i>kastrol</i>	<i>pan</i>
<i>vuilbak</i>	<i>prullenbak</i>	<i>shotte</i>	<i>schieten</i>

Ontdekking van de wereld

Mailen worden in de kring voorgelezen en als er in de kring veel gereageerd wordt, pakken we het op. Soms geeft een groepje leerlingen aan dat ze het willen uitzoeken en het e-mailbericht gaan beantwoorden. Het gaat vaak over hele eenvoudige dingen. Bij een onderzoek naar een namen-top-drie uit verschillende landen is het voor Amerikaanse kinderen misschien wat teleurstellend als bij ons op school Dennis en Mark bovenaan staan. Maar als we een 'coala knuffel' uit Australië in de groep te logeren krijgen met een koffertje vol

De Reeks

een serie publicaties voor
vernieuwend onderwijs door De Freinetbeweging



Wie correspondeert die leert

over schoolcorrespondentie en moderne media

leuke cadeaus en een dagboekje, houden mijn leerlingen het dagboek veertien dagen intensief in het Engels bij. Ze vertellen over de gang van zaken in onze groep en wat ze 's avonds en in het weekend doen. Na twee weken vullen we het koffertje met een Nederlands prentenboek en typische Blokzijler cadeaus. Dit soort correspondenties is bijna altijd kort en intensief.

De correspondentie is belangrijk voor hun kijk op de wereld. Gewone dingen worden door 'de benedenburen' heel ongewoon gevonden. Zo willen ze uitleg over trefbal of een skelter. Verbazing dat ze dat daar niet kennen. Zulke voor ons gewone zaken gaan mijn leerlingen ineens met heel andere ogen bekijken. Er is een heleboel waar je zomaar aan voorbij loopt. Bij ons op de boerenerven

hebben alle kinderen een skelter, maar waar laat je die in de binnenstad en waar moet je daar skelteren? Het dwingt ze over hun eigen situatie na te denken en dit te verwoorden. Er wonen in Blokzijl geen allochtone kinderen. Via correspondentie komen ze toch in aanraking met andere culturen, gewoonten en bijvoorbeeld de betekenis van allerlei feestdagen. Daarom zijn we ook al een tijd bezig met het opzetten van een e-mailcorrespondentie met een school in Bolivia.

Noten

- ¹⁾ De eerste twee paragrafen van dit hoofdstuk zijn van de hand van Jan Minnegal en werden onder de titel *Nederlandse brieven* eerder gepubliceerd in *Wie correspondeert die leert*, De Reeks 2.
- ²⁾ Deze paragraaf is geschreven door Johanna van Diggelen.
- ³⁾ De laatste paragraaf van dit hoofdstuk is van de hand van Jeroen Tans en bevat fragmenten uit *Correspondentie en e-mail*, eerder gepubliceerd in *Wie correspondeert die leert*, De Reeks 2.





kapitein eenoog

bijenkorf



kapitein eenoog zat rustig op
zijn schip.



het water kabbelde rustig.

Hoofdstuk 18

ZELF BOEKEN MAKEN

Marike Venema

1 Zo beginnen we: een echt kringgesprek

Samen

Je kunt op heel veel verschillende manieren met kinderen boeken maken. Op mijn school gebeurt het in alle groepen minstens één keer per jaar. De aanleiding kan zijn het project waaraan in de groep of schoolbreed gewerkt wordt, of een onderwerp dat opeens leeft in de groep. Soms wordt het een informatief boek, vaak ook fictie. Belangrijk is dat het thema leeft in de groep: levend lezen is immers aansluiten bij de kinderen. In midden- en bovenbouw kan zo'n boek ook het product van een klein groepje of een eenling zijn. In de onderbouw gebeurt het vrijwel steeds klassikaal, samen.

Het klassikale boek is heel inspirerend en motiverend, zeker voor de verbaal en creatief zwakken, voor de kinderen uit een minder geletterde omgeving. Ze komen op een speelse manier in aanraking met het boek en door het samen te doen blijft het spannend, men jut elkaar op. Bovendien kun je samen met een groep aandacht besteden aan taalbeschouwing: wie weet een zin? Is dat duidelijk genoeg, zou iedereen dat snappen? Kan het nog mooier?

Democratisch

In het kader van een kinderboekenweek werd schoolbreed gewerkt aan het



opeens zag hij de vin van een mensenhaai op het schip af komen.



en achter de haai zwom een zoutwaterkrokodil.

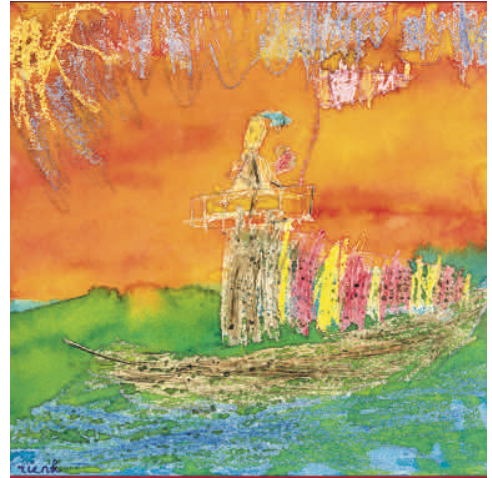
thema *Piraten*. Ook in mijn 2/3-groep. Het hele lokaal was omgetoverd in een gezellig en spannend soort scheepvaartmuseum met allerlei hoeken over heden en verleden in de zeevaart, en over piraten natuurlijk. Bij de ingang van het lokaal stond een levensgrote piraat. Door dit alles kostte het niet veel moeite de kinderen telkens opnieuw in de sfeer van het verhaal te brengen; en dat is nodig zoals zal blijken.

Piraten vonden de kinderen een mooi, spannend onderwerp voor een boek. Als we het daarover eens zijn, komt de volgende stap, de opzet van het verhaal. Waar gaat het over? Daarover hebben we het in een kring, een echt kringgesprek wel te verstaan, waarin we met elkaar omgaan op basis van gelijkwaardigheid. Dat is essentieel: alle kinderen moeten zich geaccepteerd en veilig voelen. Dan komen van alle kanten de ideeën, is mijn ervaring.

Over de ideeën wordt gepraat en gestemd: wat gaan we doen, welk idee gaan we uitvoeren? Ik heb ervaren dat het democratisch model net als bij volwassenen (teamvergaderingen, medezeggenschapsraad) werkt, als je het serieus neemt. Het stimuleert, iedereen heeft een eigen inbreng.



de kapitein riep: "piraten kom snel aan dek!".



"en jij piraat blub klim snel in het kraaienest en kijk of je ergens land ziet want die haai en die krokodil vind ik maar eng!".

2 Zo ontstaat ons verhaal

Het begin van kapitein Eenoo

Mijn rol is die van het stellen van sleutelvragen: waar gebeurt het?

Op een schip, op zee, is het antwoord. En wie is de hoofdpersoon, hoe ziet hij eruit, hoe moet ie heten? En dan komt een van de kinderen met: Kapitein Eenoo. En een ander valt bij met: ja, en dan moet ie zo'n zwart lapje voor zijn ene oog. Mijn volgende vragen gaan over het verhaal: hoe kunnen we het spannend maken, wat gaat er met de kapitein en zijn schip gebeuren? Iemand komt met haaien op de proppen, die omsingelen het schip. Hij kan geen kant meer op, hoe zal dat aflopen? Het moet wel goed aflopen, vindt iedereen.

De eerste verhaallijn is uitgezet. Ik schrijf dat op het bord. Niet iedereen kan dat lezen maar dat geeft niet, dat komt dan later wel. Ik herhaal tijdens het hele proces steeds wat er is afgesproken, zodat iedereen er bij kan blijven.

Opeens komt iemand met het idee om een vliegtuig over te laten vliegen. Dat past niet in het verhaal, zegt een ander. Waarom niet? Omdat het verhaal heel lang geleden gebeurd is, Kapitein Eenoo heeft nog geen motorboot maar een zeilschip en in de piratentijd waren er nog geen vliegtuigen. En dat moet gezegd kunnen worden, kritiek moet uitgesproken kunnen worden, ideeën moeten kunnen worden afgewezen. Voorwaarde voor dit alles is: een veilige sfeer, respect voor elkaar.



ze voeren snel richting land
maar plotseling botste het
schip tegen een rots.



door de stoot viel kapitein
eenoog met een plons over
boord.

Episoden: concentratie gevraagd

Nu de grote verhaallijn er is, heel vaag nog en heel globaal, gaan we het verhaal in episoden opbouwen. Hoe beginnen we. Er is altijd wel iemand met een goed idee. In dit geval de zin: *Kapitein Eenoog zat rustig op zijn schip*. Die zin komt op het bord. In midden- en bovenbouw ook alle andere zinnen. De zin is voorlopig, in de loop van het proces kan het verhaal nog veranderen en dan moeten we misschien een andere beginzin verzinnen.

De volgende zinnen komen door vragen als: wat gaat er nu gebeuren? Er komen suggesties, we praten erover en dan komt mijn vraag: wie kan dat in een of twee zinnen zeggen? Of ik vraag: wie kan dat mooi kort vertellen? Ik noteer de stukjes tekst op papier.

Zoals gezegd, iedereen heeft een inbreng. Maar is dat ook zo? Doen ze allemaal mee? Hoe betrek je de schuwe en de taalzwakke kinderen erbij? Je kunt ze door rechtstreekse vragen uit de tent lokken: hoe denk jij dat het verder gaat? En soms zeg ik: doe even allemaal je ogen dicht, we zijn doodstil. Ik lees de eerste zes zinnen op. Luister heel goed. Wat zie je in je hoofd? Hoe denk je dat het verder gaat? Dit werkt altijd.



de haai die de boot
achtervolgde schoot naar de
kapitein toe.



de andere piraten keken
geschrokken toe.

Het slot: kwaliteitseisen

Het moeilijkste vind ik altijd het maken van een goed slot aan het verhaal. Dat wordt, omdat het goed moet aflopen, al te gemakkelijk clichématig. Begin en midden, dat lukt nog wel. Al moet je heel goed luisteren en opletten dat het verhaal niet ontstaat langs de lijn van een film die ze net hebben gezien. Maar wat het slot betreft, dat vergt nog meer aandacht, meer overredingskracht soms. Niet te snel genoeg nemen met een gemakkelijke oplossing. Die moet logisch voortvloeien uit het voorafgaande.

Trouwens, het stellen van kwaliteitseisen is voor het hele proces belangrijk. Niet in clichés vervallen, het moet - als het enigszins kan - echt iets nieuws worden, iets wat we zelf bedacht hebben, wat echt is en eigen en diepgang heeft. Dus moet je eisen stellen en durven doorvragen. Het groepsproces als zodanig moet de kinderen stimuleren, maar ze moeten ook beseffen dat ze iets maken voor zichzelf, iets om trots op te kunnen zijn. En niet in het minst omdat we samen iets maken dat anderen straks lezen. Ja, en dan moet het wel de moeite waard zijn. Als het verhaal af is, type ik de tekst over, ik print de tekst en knip die letterlijk in stroken met een of twee zinnen. Bij jonge kinderen doe ik dat zelf, maar soms heb ik een paar kinderen in de groep die me hierbij al kunnen helpen. Dan worden de stroken verdeeld. Wie wil deze, wie wil die zin? Ik lees ze een voor een voor. Als teveel kinderen dezelfde zin willen, verdeel ik zelf.



kapitein eenoog zwom voor
zijn leven.



maar de haai bleef hem
achtervolgen.

3 Zo maken we ons boek

Portret en episode-tekening

Ik doe het vaak zo, dat ik het verhaal opbouw in even veel episodens als er kinderen in de klas zitten. Dat werkt, zeker bij jonge kinderen, heel leuk. In dit geval hebben we afgesproken: elk kind maakt twee bladzijden, voor de linker bladzijde een portret van de piraat (er staan dus even veel portretten van Kapitein Eenoo in het boek als ik kinderen in de klas heb) en rechts een weergave van de episode die hoort bij de zin die het kind heeft toebedeeld gekregen.

Als de zinnen zijn uitgedeeld, moeten ze voor de kinderen die niet kunnen lezen worden voorgelezen. Ze worden met alle kinderen besproken: wat ga je tekenen? Dat gebeurt in de kring, zodat er ook nog suggesties uit de groep kunnen komen. Dan gaan ze aan het werk. Bij mij niet allemaal op hetzelfde ogenblik, maar tijdens keuze-uren, in groepjes. Dat geeft meer overzicht, meer ruimte voor begeleiding.

Materiaal & techniek

Van tevoren bespreken we met elkaar vragen als: hoe groot wordt de ondergrond en hoe groot het vel waarop ze tekenen, hoeveel ruimte hebben ze? Er moet immers een zekere eenheid ontstaan. Dus moet ik alles voorsnijden op het afgesproken formaat. Ik kies voor Engels karton, aan beide kanten te gebruiken.



bijna had hij kapitein eenoog
te pakken maar de kapitein
bereikte net op tijd het
eiland.



alleen hapte de haai nog net
zijn grote teen eraf.

De tekentechniek moet zo gekozen worden dat iedereen er goed mee uit de voeten kan, dat ook de minder goede tekenaars er een mooi resultaat mee bereiken. Ook zij moeten het gevoel hebben een waardevolle bijdrage te leveren, ze mogen niet uit de toon vallen. Dus: makkelijke technieken met een maximaal mooi effect. Heel belangrijk voor de minder begaafde tekenaars onder de kinderen.

Voor het piratenverhaal is gewerkt in wasco en ecoline. Primaire kleuren. Eerst tekenen ze in wasco de figuren. Daarna maken ze de achtergrond in banen ecoline. Ik raad ze aan: gebruik in elk geval een baan geel en boven bijvoorbeeld blauw, geeft een horizontidee. Ze mogen zelf weten welke kleuren ze gebruiken, maar ik zeg wel steeds: een baan geel tussen bijvoorbeeld rood en blauw. Loopt mooi in elkaar over. De ecoline kun je verdunnen met water, geeft weer andere effecten. Ik loop rond om daarvoor aanwijzingen te geven: kleuren mengen, ecoline met water mengen. Je kunt ook andere technieken toepassen: sjabloneren wil bijvoorbeeld heel goed. En met oudere kinderen kun je allerhande druk- en collagetechnieken toepassen.

Afwerken, bundelen

Vervolgens worden de tekeningen op de boekbladen geplakt. Daaronder komen de stroken met teksten. Die zijn getypt en geprint door kinderen die



de haai wierp zich ook op het strand.



Kapitein eenoog dacht dat hij veilig was, maar daar kwam de krokodil op land gekropen.

dat al kunnen, of door mij. In het eerste geval kijk ik het nog een keer heel goed na, want er mogen absoluut geen spelfouten in zitten. Dat leidt af van de inhoud. En daar gaat het om.

Bij de jongsten doe ik het opplakken vaak zelf. Sommige kinderen zijn nog wat onhandig met lijm en zouden het eindresultaat negatief kunnen beïnvloeden. Daarna worden de bladzijden op volgorde gelegd en ingebonden. Soms maak ik een klapboek: de bladzijden met plaklinten aan elkaar lassen, zodat een lange strip ontstaat die je in- en uit kunt klappen. Of ik maak een boek met een ringband, zoals in het geval van Kapitein Eenoo.

In de bovenbouw vormen de boeken nog meer een eenheid dan in de onderbouw. Soms werken groepjes kinderen samen aan één of meer bladzijden. Bij de kleintjes is heel duidelijk: welke bladzijde van welk kind; in mijn ervaring is dat essentieel voor jonge kinderen.

4 Zo lezen we ons boek

Presentatie & promotie

Het boek is van onszelf voor onszelf maar ook voor anderen: voor andere groepen om te lezen of voor te lezen, voor de ouders. Het wordt gepresenteerd tijdens weekopeningen, -sluitingen, periode afsluitingen. Het wordt tentoon-



hij rende weg maar keek niet goed uit en struikelde over een rotsblok.



daar bleef hij verdoemd liggen.

gesteld in de hal of in de gemeenschapsruimte. Dat mag ook wel, want er is zoveel tijd en energie ingestoken dat we er samen trots op mogen zijn.

Boeken maken is integraal onderdeel van ons leesonderwijs. Het draagt bij tot boekoriëntatie, het is een vorm van boekpromotie, het stimuleert tot willen en kunnen lezen, het speelt dus een rol in het proces van ontluikende geletterdheid. Je confronteert de kinderen met de relatie tussen gesproken en geschreven taal, de bewustwording van het feit dat iets wat je denkt en zegt, kunt opschrijven en vervolgens het geschrevene weer kunt laten herleven: levend lezen dus. Door kinderen samen een boek te laten schrijven, breng je ze dichterbij boeken en lezen. Zelf een boek schrijven, maakt ze tot schrijvers. De boeken worden tentoongesteld, komen in de klassenbibliotheek. En een mooi eindproduct maakt trots.

Een zelf gemaakt boek, in je eigen taal geschreven, in echte taal - dat wil je natuurlijk ook zelf kunnen lezen op zeker moment. Maar het hoeft niet direct. Je wordt je ervan bewust dat je op bepaalde leeftijd al wel iets kunt zeggen maar datzelfde nog niet kunt opschrijven. Dat komt nog wel, nu kunnen anderen, bijvoorbeeld de juf je daarbij helpen. Dat is niets onnatuurlijks maar juist heel vanzelfsprekend.



oondertussen kwamen de piraten
van het piratenschip om
kapitein eenoog te helpen.



in bootjes kwamen de piraten
naar het eiland en ze riepen
we zullen onze kapitein
redden.

Bovendien leer je je uiten, ongebonden, niet teneergedrukt door de gedachte: dat kan ik nog niet. En de juf hoeft zich niet druk te maken over al of niet klankzuivere woorden. Taal is hier functioneel, niet gebonden aan wat je technisch al aan kunt.

Geletterdheid & taalbeschouwing

Op deze manier met boeken bezig zijn maakt ook duidelijk dat het ene boek het andere niet is, dat ze verschillen van onderwerp, dus ook van sfeer en taal, dat bepaalde woorden in het ene verhaal wèl in het andere niet passen. Het taalbeschouwingsaspect is ook een heel wezenlijk element van het samen boeken maken. Tijdens het opbouwen van het verhaal, het bedenken en overwegen van zinnen en woorden zijn we bezig met woordkeus en zinsbouw, met de ontwikkeling van taalgevoel.

Dat komt natuurlijk ook aan de orde bij de tweede lijn van mijn leesonderwijs: werken vanuit vrije teksten. Een derde lijn is die van werken aan letter- en woordherkenning, uitgaande van stamgroepwoorden. Deze woorden komen voort uit projecten of dingen die leven in de groep.

Leraar

Boeken maken met de groep is voor jezelf zeer inspirerend. Het geeft je een kick. Het mooie resultaat verzoet moeite en arbeid. En er zit, zeker in het



op het eiland liepen ze eerst langs de haai die nog op zijn rug lag met de teen van kapitein in zijn bek.



plotseling begon het te regenen en te stormen en de golven werden steeds hoger en rolden over het eiland.

begin, behoorlijk veel tijd in. Maar je ontwikkelt ook gaandeweg enige routine, je moet dus niet na één keer opgeven. Bovendien, als het goed is, doen de kinderen heel veel zelf, steeds meer. Je moet steeds opletten dat je niet alles naar jezelf toehaalt. Dat moet je leren. Steeds beter organiseren, jezelf een kans geven. De tweede keer gaat alles al een stuk beter.

In midden- en bovenbouw komt het ook voor dat boeken gemaakt worden door groepjes kinderen. Soms helemaal zelf bedacht en geschreven zonder tussenkomst van de leraar. Alleen de eindcorrectie blijft belangrijk: moet foutloos.

Het totstandkomingsproces in schema:

- 1 Ingang: uitgaan van wat leeft onder kinderen. Kan van alles zijn. Vaak in relatie tot wereldoriëntatie.
- 2 Daarover een inleidend kringgesprek. Als de klas het goed te pakken heeft, kan dat eerste gesprek zomaar een uur duren. De tijd vliegt. Resultaat: op bord staat het onderwerp en eventueel een opzet van de hoofdlijn van het verhaal.
- 3 Na een paar dagen bezinken pakken we de draad weer op. Geen probleem: het lokaal ademt de sfeer van het verhaal. Nu gaan we het verhaal verder structureren. Zinnen bedenken. Ik neem ze op.
- 4 Daarna de zinnen uitwerken, uittypen door mij of door kinderen die dat al kunnen. In dat geval haal ik de fouten uit de geprinte zinnen.



het hele eiland liep onder
water en de piraten gingen
snel weer in hun bootjes
zitten.



kapitein eenoog hing nog
steeds over de rots.

- 5 In een volgende kring: het toedelen van de zinnen na de bespreking ervan.
- 6 Mijn voorwerk bestaat uit: papier snijden, zorgen dat er voldoende materialen zijn, kijken of de sjabloonkistjes compleet zijn.
- 7 Tijdens beeldende vorming-uurtjes, keuze-uren met wasco de kapitein tekenen. Later in groepjes werken aan de bladzijden van het verhaal: ecoline en wasco.
- 8 Samen met enkele kinderen inplakken en inbinden.
- 9 Het resultaat eerst samen in de groep bewonderen. En ik lees het verhaal voor als was het een heel nieuw en onbekend prentenboek.
- 10 Presentatie aan andere groepen tijdens weekopening of de afsluiting van een projectperiode. Tentoonstelling.

Bij dit alles kunnen ook ouders ingeschakeld worden. Onze ervaring is dat er altijd wel een paar zijn die aan projecten die uitmonden in een zichtbaar en tastbaar en bovendien prachtig eindproduct, hun medewerking willen verlenen.



daar kwamen de piraten
aangeroeid in hun sloepen.



en ze redden kapitein eenoog
van de rots nog net voordat
ook die onder water kwam te
staan.

Elke-dag-boek

Er zijn tal van andere mogelijkheden om met kinderen boeken te laten ontstaan. Bij meester Jan Bakermans gaat het als volgt.

In mijn lokaal liggen enkele duidelijk in vorm verschillende boeken, waarin het hele jaar door kinderen eigen ervaringen schrijven, tekeningen maken en foto's of andere illustraties inplakken. Ze lezen erin, ze lezen er elkaar uit voor. Maar ik doe zelf ook mee en geef daardoor het goede voorbeeld.

Een voorbeeld:

Op 3 juli schrijf ik in wat bij mij heet het 'elke-dag-boek':

Vandaag word ik 60 jaar. En dat wil ik graag samen met mijn kinderen vieren. Daarom gaan we om half tien naar HOME, het Historisch Openlucht Museum in Eindhoven (vroeger Prehistorisch Dorp). En 's middags als we terug zijn, schrijf of plak ik daar op die bladzijde nog iets onder.



de haai spoelde ook weer van het eiland af maar was de achtervolging zat en ging op zoek naar een andere prooi.

van de krokodil heeft nooit iemand meer iets van gehoord.



maar als iemand aan kapitein eenoog vraagt waarom hij maar vier tenen heeft zegt hij: mijn 5^e teen is naar de haaien gegaan toen er een krokodil achter mij aanzat!.

Andere boeken

Andere mogelijkheden zijn:

- het planten- en dierenboek met ervaringen, onderzoekjes en vondsten;
- het elke-dag-boek waar telkens een ander over in schrijft;
- het weerboek met ervaringen over het weer;
- het tekstenboek met mooie eigen teksten uit de praktijk van elke dag;
- het boek van vroeger over allerlei herinneringen;
- het proefboek meet eet-ervaringen van de gehouden proefkringen;
- het kijkboek met talloze mooie (pen)tekeningen;
- het tuinboek met plannen en tekeningen, kosten en baten;
- het verhalenboek met veel fictie en rijk voorzien van illustraties;
- het cijfer- of getallenboek van 1 tot 100; op bladzijde 67 komt een ervaring waar juist dat getal een rol in heeft gespeeld, enzovoorts.

Natuurlijk hoef je ze niet allemaal tegelijk in je klas aan te schaffen of vol te laten schrijven. Begin met een of twee en breid de mogelijkheden gaandeweg verder uit.



Hoofdstuk 19

DICHTER BIJ GEDICHTEN

Arjen Boswijk

1 Een nieuwe meester & een nieuwe klas

De eerste schooldag

Op de eerste schooldag heb ik met de nieuwe groep 7 afgesproken dat we de komende twee jaar veel gedichten gaan schrijven. Ze zijn direct enthousiast, want in groep 6 was ik al een keer met ze aan het werk geweest. We hebben toen een middag thematisch gewerkt, over de tijd en de klok en het verstrijken der jaren. Groepsgedichten, nog zonder al te veel spelregels en tips.

Ik vertel mijn nieuwe klas dat we het serieus gaan aanpakken en dat er aan het eind van groep 8 een mooie bundel zal verschijnen, als er tenminste wat geld beschikbaar zal zijn. Sponsors. Ik vraag of ze rijke ouders hebben. Ja. Gelukkig.

SLAPELOOS

***Slapen op
Een slapeloze nacht***

***Dat had je
Niet verwacht***

***Slapen op een nacht
Die echt slapeloos
was***

Ester Sjölin en

Ga ik dit schooljaar alleen met groep 7 werken en volgend jaar met groep 8? Eigenlijk wilde ik wel eens een middenbouwgroep: geen entree- en eindtoetsen, geen schoolkeuzegedoe. Maar voorlopig zit ik een beetje vast in de bovenbouw, een soort vergroeiing met de tien- tot twaalfjarigen.

Gedichten schrijven met jonge kinderen

Ik wil ook wel eens gedichten maken met kinderen van groep 1 en 2. Tijdens een teamvergadering probeerde ik mijn onderbouwcollega's zover te krijgen: gedichten schrijven met hun kinderen. Verbaasd keken ze me aan: dat kan toch niet, ze kunnen niet schrijven, hoe bedoel je? Ik bood aan tijdens mijn ambulante momenten in hun groepen met voorbeelden te komen. Waren er thema's de komende weken? Ja: *Lente*. En dan was er ook nog het thema van de gedichtenwedstrijd van de Stichting Kinderen & Poëzie: *ik schrijf, ik schrijf wat jij niet schrijft*.

Tijdens korte gesprekjes met vijf kleuters stelde ik aan hen vragen over dat

laatste thema, wie/wat/waar/waarom/hoe-vragen. Ik noteerde hun antwoorden en las een kwartiertje later hun antwoorden voor. Ja, zeiden ze, dat klopte, dat hadden ze gezegd. Later plakte ik hun antwoorden onder elkaar, gebruikmakend van poëzieregels en verwerkte de tekst (het gedicht, dus) met de computer (vette letter, sterk vergroot) en kopieerapparaat tot een A3-poster, voor elk kind. Ze maakten met wasco en verdunde ecoline illustraties en al gauw sierden de zelfgemaakte posters de wanden van de klas.

SCHRIJVEN IS TEKENEN	LETTERS	IK SCHRIJF
<i>Schrijven Is tekenen, Dat kan ik goed.</i>	<i>Letters Vormen Woorden</i>	<i>Ik schrijf Ik schrijf wat Jij niet schrijft</i>
<i>Ik schrijf altijd Echte letters: Pake, papa, mama.</i>	<i>Woorden Weer Een zin</i>	<i>Wat ik schrijf Doet er niet toe</i>
<i>Papa doet het Op de printer Hij printert op zijn werk.</i>	<i>Zinnen Vormen Boeken</i>	<i>Het gaat erom Dat ik het doe</i>
<i>Ik schrijf soms Daan Of zes of vijf. Dat kan ik goed.</i>	<i>Boeken Met letters Erin.</i>	
Sibren, Aafko, Robyn, Daan	Fanne Brouwer	Mirjam Wielema & Marieke Masker

Gedichtenwedstrijd

Zo schreven Sibren, Aafko, Robyn en Daan *Schrijven is tekenen* (en wonnen daarmee een prijs!). Daarnaast staat een gedicht van de al wat oudere Fanne Brouwer (groep 8) naar aanleiding van hetzelfde thema. En daarnaast *Ik schrijf* van twee meisjes uit groep 8 die daarmee ook een prijs wonnen

2 Nieuwe regels voor het nieuwe schrift

Spelregels

Op de tweede ochtend van het nieuwe schooljaar deel ik grote gedichtenschriften uit, folioformaat met mooie voorkant waarop hun gekalligrafeerde naam staat. Dat werkt: enthousiast tonen ze elkaar de schriften in diverse kleuren en ze vragen me: ‘Meester gaan we nù gedichten maken?’

Achterin de schriften schrijven de kinderen de spelregels over van het bord:

- We gaan niet rijmen; alleen per ongeluk.
- We schrijven korte regels, van één tot hooguit vijf, zes woorden.

- De zinnen mogen doorlopen in de volgende regel (enjambement):
Ik ben / gekomen / toen jij me niet / verwachtte
- We herhalen woorden of regels die we mooi vinden:
Waar ben je nu / in deze herfst / in deze herfst gebleven
- We zoeken naar woorden met dezelfde beginletter (alliteratie):
zuchtende zee een kleine kus boze bijen.
- We zoeken naar woorden met dezelfde klinker (binnenrijm):
machtige gedachten ... hoge bomen ... bonte dorpen.
- We zoeken naar mooie, verrassende vergelijkingen (metafoor):
de wind waait als een oude boom.
- We kiezen de vorm van het gedicht (strofen):
2x4 regels of 3x4 regels of 5x2 regels of 1x8 regels, enzovoorts.

Het eerste gezamenlijke gedicht

Bij wijze van proef maken we een groepsgedicht. Deze eerste keer maken we klassikaal een woordveld dat op het bord verschijnt. Naar aanleiding van dat woordveld maken we, gebruikmakend van de spelregels een groepsgedicht. We zijn samen trots op dit eerste gezamenlijke vers. Iemand tikt het op de computer, we printen en kopiëren en plakken het gedicht in het schrift. Mooi! Tekening erbij en klaar.

WEINIG

**Weinig
Te doen**

**En weinig
Geschreven**

**Weinig gedaan
Niet te druk**

**Dat is weinig
Een beetje**

**Van alles
En niets**

Roëlta Euson

In de loop van het jaar wordt deze procedure regelmatig herhaald:

- als dag of week een thema heeft, kunnen we besluiten daarover te schrijven;
- een kringgesprek over het thema stemt tot nadenken, verdiept;
- daarna samen steekwoorden bedenken; die komen op bord: het woordveld;
- dan de vraag: wie bedenkt een mooie zin, wie nog meer?
- we verzamelen de zinnen en zetten ze in volgorde;
- een extra mooie zin herhalen we, bijvoorbeeld aan het eind van het gedicht.

Al doende komen de spelregels telkens weer aan bod: regellengte, enjambe-ment, strofebouw, alliteratie, binnenrijm, metafoor. Zo worden ze steeds begrijpelijker en makkelijker te hanteren. En ook wordt steeds duidelijker wat de zin van die spelregels is, wat je ermee kunt bereiken: de dingen en je gedachten en gevoelens mooier, scherper en verrassender beschrijven.

Lezen & schrijven¹⁾

Om dat te ervaren moet je niet alleen zelf en met elkaar schrijven maar ook gedichten lezen. We lezen onze eigen gedichten aan elkaar voor. Ik lees ook vaak voor uit de bundels van mijn vorige groepen die in de klasbibliotheek staan. Kinderen vinden het leuk om die bundels te lezen of eruit voor te lezen.

Verder lees ik ook voor uit het werk van bekende dichters en niet alleen voor kinderen geschreven gedichten: Armando, Campert, Vroman, Van Ostaijen, Kopland, Lodeizen, Buddingh, Krol, Hanlo, Reve, Herzberg net zo goed als Willem Wilmink en Annie M.G.Schmidt. Door het dagelijks voordragen en lezen van gedichten groeit het poëziegevoel van kinderen. Ze ontdekken wat dichters doen met taal en gaan dat ook proberen.

Titels & thema's

'Waarover gaan we schrijven?' vragen ze me de volgende dag. 'Over alles', zeg ik, 'over alles waarover je maar schrijven wilt, want jullie kunnen overal over dichten als je durft'.

Samen bedenken we thema's en titels. Iedereen levert er tien bij me in en Maurits neemt ze mee naar huis; hij zal ze typen en printen. De volgende dag zitten er 150 titels en thema's in het grote schrift geplakt. Om de komende twee jaar uit te kiezen.

REGEN

**Regen
Slaat de ruiten**

**Regen
Schopt het dak**

**Regen
Beukt de huizen**

**Regen
Streelt het water**

In een vieze sloot.

Gerben van Vliet

Meester & leerling

We schrijven elke week. De meeste kinderen vinden het leuk en spannend, want je mag er steeds bij tekenen en kleuren. Soms komt er een nieuw onderwerp uit de ochtendkring of actualiteit. Als Oma ziek is en bijna dood gaat, is dat een reden om te praten en te schrijven. Vliegtuigen die tegen hoge gebouwen botsen, lenen zich voor een vers. Sport, liefde, kortom het leven komt zichzelf tegen in onze schriften.

En de meester? Ja, de meester schrijft ook mee, in zijn eigen schrift en soms typt en print hij zijn vers en vergroot het tot A3-formaat, posterformaat - en met ecoline en wasco-illustratie lijkt het net echt. Dat willen ze ook leren. En een week later hangt de klas vol zelfgemaakte poëzieposters: het lijkt het magazijn van de Stichting Plint wel!

FOTO

***En foto in een lijst
Die foto is van mij***

***Een foto in een lijst
Mijn familie staat erbij***

***Een foto in een lijst
Die foto is van mij***

Jorrit van den Berg

Soms willen er een paar niet. Okay. Waarom niet? Maar soms staan ze een beetje verlegen en trots naast mijn tafel. Mooi gedicht hoor, wil je hem voordragen. Dat hoeft niet altijd maar soms. Wees er maar trots op, je hebt het zelf bedacht en geschreven.

3 De nieuwe bundel

Bloemlezen

Na anderhalf jaar zijn de mooie gedichtenschriften vol. Niet iedereen heeft evenveel geschreven. Een paar meisjes zijn al bezig in hun tweede schrift. Onderwerpen genoeg. In de meivakantie neem ik de schriften mee naar huis. Ik moet bloemlezen. Kiezen. Twee gedichten per leerling. Een paar groepsversen, wat duo-gedichten. Enkele kinderen hebben zelf aangegeven wat ze mooi vinden: sterretje erbij. Of ik er maar rekening mee wil houden. Goed.

Jan Jutte

Chanel heeft haar vader gevraagd om euro's voor de te maken bundel. Via zijn zakenrelaties stroomt het geld binnen. Opgewonden ga ik naar de drukker, praten en onderhandelen. Er is zoveel geld dat ik een bundel van 72 pagina's kan laten drukken met een vierkleurenomslag.

En Jan Jutte, de tekenaar uit Wehe den Hoorn, tweevoudig winnaar van de Gouden Penseel, zegt me toe een mooi omslag te maken. Is er al een titel? Er zijn vier of vijf titels waaruit hij mag kiezen.

SCHRIJF ME

**Schrijf me
Over alles
Wat je weet**

**Totdat je
Niets meer weet**

**Schrijf me
Over school
Over gekke dingen
Totdat je gaat eten**

**Schrijf me
Totdat je inkt op is.**

Leon Koning

T-shirts

Er is nog geld genoeg om ook T-shirts te drukken. Ik laat er honderd maken: voor de kinderen, de meesters, de juffen en de sponsors uit heel Nederland. We selecteren een week gedichten en dan rij ik met de diskette en het originele omslag naar de drukker. Terwijl wij vier dagen gaan kamperen in Drenthe, gaan zij de bundel drukken. Spannend. Regelmatig vragen de kinderen me of ik denk dat het mooi wordt. Ik denk het wel, zeg ik.

Ik weet het wel zeker. De poëzie is van behoorlijke kwaliteit en ik had genoeg keus: gemiddeld zo'n veertig gedichten per leerling. Ze zullen zich uiteindelijk moeten neerleggen bij mijn keus. Aanvankelijk is er wat bezwaar van een groep meisjes tegen de titel. Ze schrijven de tekenaar een brief om hem op andere gedachten te brengen. Het helpt niet. Ze leggen zich erbij neer en als ze later het boekje zien, gaan ze direct overstag.

De prijs van David Kloos

Intussen groot nieuws van de jury van de landelijke gedichtenwedstrijd: we hebben vier prijzen gewonnen en mogen naar het Land van Ooit, voor de prijsuitreiking. Twee meisjes uit groep 8, een groepsvers van groep 6, een groepsgedicht van groep 2 en ook uit groep 2 een gedicht van David Kloos (nee, geen familie!). De winnende gedichten komen in een mooi boekje. Stel je voor: publiceren als je vijf bent. Knap. De juf glimt van trots. Ik ook.

GROTE GUM

***Ik heb
Een grote gum.***

***Een witte
Grote gum.***

***Daarmee veeg ik
Nare dingen uit.***

***Dan zijn ze
Niet te zien.***

Anna Strijbosch

Het afscheid: lezen & voordragen

In de laatste schoolweek dragen we de gedichten voor op de afscheidsavond van groep 8, na de musical. De ouders en de opa's en oma's drinken wijn, wij staan in onze kleurige T-shirts op het podium en dragen langzaam voor, met microfoon of zonder. Ik ben een beetje geroerd. Voorlezen uit je eigen boek, dat doet je wat.

Alle kinderen krijgen twee bundeltjes na afloop en men informeert wat ze kosten. Niet te koop. Jammer. Toch krijgen sommige kinderen er één extra in verband met scheidingen en extra grootouders.

ALTIJD

***Altijd in de klas
Altijd weer hier***

***Vol van jullie
En krijgt van het bord***

***Geen gedachten meer over
Geen taal meer gehoord***

***En ik als altijd
Het laatste woord.***

Arjen Boswijk

Later teruglezen

Nog even en ik ga op vakantie, het schooljaar is voorbij. De bundel gaat mee naar het internationale Griekse strand. Voor vrienden die samen met me vertalen, via Engels en Duits naar Frans en Grieks. Een vertaald boek. Ze moesten eens weten.

Op de laatste schooldag nog even mailen met Mèze, in Frankrijk. Via het blad *Boekie Boekie* kreeg een Zuidfranse basisschool onze poëzieposters; die exposeerden ze en zetten ze op hun website. De Franse kinderen schreven (ook) over Picasso en maakten posters op onze manier. Ik wil wel via Frankrijk naar Griekenland, om even te kijken naar deze Franse kunst.

Het jaar zit erop. Groep 8 is vertrokken, eerst naar alle windstreken en later naar nieuwe scholen. Misschien denken ze dan nog eens terug aan de gedichtenlessen en de meester wanneer ze teruglezen in het boek. Ons eigen boek:



Noten

¹⁾ Iedere basisschool zou moeten beschikken over een aantal mooie verzamelbundels, zowel voor onder-, midden- als bovenbouw:

TINE VAN BUUL & BIANCA STIGTER, *Als je goed om je heen kijkt, zie je dat alles gekleurd is*, Querido, Amsterdam 1991 (Gouden Griffel 1991)

JAN VAN COILLIE, *Kom maar dichter. 200 gedichten voor kinderen samengezocht door Jan van Coillie*. Illustraties: Joep Bertram, Altiora Averbode, Apeldoorn 1990

KEES FENS, *Goedemorgen, welterusten. Gedichten voor kinderen en andere volwassenen*, Querido, Amsterdam 1975

KEES FENS, *Nou hoor je het eens van een ander. Gedichten voor de Hubbeltjes en andere kinderen, gekozen door Kees Fens*. Illustraties: Mart Kempers, Querido, Amsterdam 1982 (Zilveren Griffel 1982)

WILLEM VAN TOORN, *Ooitgedicht, samengesteld door Willem van Toorn*, Stichting Collectieve Propaganda van het Nederlandse Boek, Amsterdam 1985

ANNE DE VRIES, *Van Alphen tot Zonderland. De Nederlandse kinderpoezie van alle tijden verzameld door Anne de Vries*, Querido Amsterdam 2000



Hoofdstuk 20

LEZEN OM TE WETEN

Jimke Nicolai

1 Wat wil je weten?

Studieplanner

De klassen in de bovenbouw waar ik werkte, telden meestal rond de dertig kinderen. Daar heb je de handen vol aan als je ze individueel wilt begeleiden bij het lezen, schrijven, rekenen, schilderen, timmeren... en bij het maken van hun studies. Wil je niet verdrinken in de hulpvragen en afglijden naar ad hoc-begeleiding, dan moet je zorgen voor een goed doordachte organisatie van je klas. Goede werkmiddelen spelen daarbij een belangrijke rol.

Voor het maken van studies had ik een studieplanner ontworpen. In tien punten geeft dit werkboekje de weg aan waarlangs een studie kan ontstaan.

1. Dit is mijn probleem
2. Hier denk ik aan bij dit probleem
3. Zo wil ik het oplossen/onderzoeken.
4. Overleg met de leraar.
5. Overleg met de klas.
6. Bij deze woorden ga ik zoeken in de mediatheek.
7. Bij deze woorden ga ik zoeken op Internet.
8. Deze interessante informatie heb ik gevonden.
9. Zo werk ik mijn probleem uit in een studie.
10. Overleg met de leraar.

Studie- of zoekvraag

Dit boekje is ontstaan door het werken met andere modellen, die veel uitvoeriger waren. In die allereerste werkboekjes moesten de kinderen beginnen met het opschrijven van hun onderwerp, maar dat werd al gauw erg algemeen en veel te weinig specifiek. Je kreeg onderwerpen als: paarden, muziek, kunst, de radio, de computer. Dit nieuwe boekje stuurt aan op het formuleren van een studievraag om van daaruit een studie op te zetten.

Ook verloren de kinderen door de uitgebreide planning - soms moesten ze meer dan twintig stappen volgen voor ze hun studie konden afronden - hun zicht op het onderwerp. Ze waren daardoor meer bezig met het methodisch zetten van stapjes, dan met het uitwerken van hun echte studievraag: het middel was doel geworden. Deze nieuwe studieplanner was korter, krachtiger.... en had meer effect.

2 Bronnen zoeken

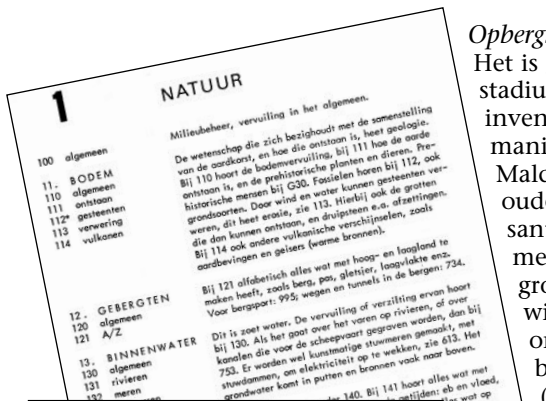
Een goede zoekvraag

Anneke, een leerling uit de klas, heeft gekozen voor een studie over hunebedden. Ze gaat namelijk binnenkort verhuizen en in het dorp waar ze komt te wonen zijn hunebedden. ‘Hoe worden hunebedden gebouwd?’, schrijft ze op.

Is dit een goede zoekvraag en waarom? Waaraan herken je die?

- Een belangrijke voorwaarde voor het welslagen van de rest van de studie is de authenticiteit van de zoekvraag. Zonder echte vraag weet een leerling niet waar hij het antwoord moet zoeken. Een duidelijke, gerichte zoekvraag is essentieel. Goede studievragen zijn echte vragen van de kinderen zelf, ze hebben er wat mee!
- Voordat kinderen aan het uitwerken van hun studievraag beginnen, is het belangrijk dat ze nadenken over het gestelde probleem. Waar denken ze aan? Wat weten ze er al van? Een collega verwees kinderen in deze fase altijd naar het woordenboek en de jeugdencyclopedie: zo komen ze op ideeën. Zo wordt voorkennis geactiveerd.
- En om die voorkennis nog meer te activeren en de betrokkenheid te vergroten is het goed te overleggen met andere leerlingen. In de kring kort vertellen waar je studie over zal gaan, levert plotseling allerlei tips en ideeën van klasgenootjes op, die de student-in-de-dop kunnen inspireren. Dat de leraar hier een sturende rol speelt, spreekt voor zich.
- In de studieplanner is opgenomen dat de leraar in een vroeg stadium met kinderen gaat overleggen over hun studie. Te vaak kiezen kinderen voor ‘papieren’ studies, terwijl de oorspronkelijke bronnen en eerstehands ervaringen in de schoolomgeving voor het opscheppen liggen. Juist het onderzoeken van het ‘echte materiaal’ levert bijzondere resultaten op in het onderwijs. Om bijvoorbeeld de metamorfose van een rups tot vlinder zelf te observeren in de klas is onvergetelijk en is belangrijk voor het ontwikkelen van studiezijn. Schriftelijke bronnen kunnen die observaties natuurlijk aanvullen. Voor het kunnen uitvoeren van veldonderzoek en voor het kunnen bestuderen van schriftelijke bronnen geldt dat kinderen over bepaalde vaardigheden moeten beschikken¹⁾. Hier werk ik alleen de vaardigheden voor het werken met schriftelijke bronnen uit. (Zie ook ook hoofdstuk 6 over studierend lezen).
- Als een leerling een studie wil starten over de bouw van een hunebed, moet ze weten bij welke woorden er gezocht moet worden in de mediatheek. Hetzelfde geldt voor het zoeken naar informatie op Internet²⁾. *Prehistorie, steentijd, hunebed, Drenthe, archeologie.....*, het zijn woorden die mogelijk leiden naar boeken en artikelen die een antwoord kunnen geven op de vraag: Hoe wordt een hunebed gebouwd?

Het vinden van de juiste zoekwoorden is nog niet zo eenvoudig. Daarom is het goed de leerlingen te stimuleren de hulp van klasgenootjes in te roepen. Dat helpt, want samen weet je meer. Het samen maken van een woordveld rond de vraag is een efficiënte werkvorm.



om alles op te bergen

Nederlandse bewerking van "Pour tout classer" in de bezetene uitgave van Roger Lallemand en de Classificatie-commissie van het Instituut Cooperatief de l'Ecole Moderne

Opbergsysteem: structuur ontdekken
 Het is goed kinderen in een vroegtijdig stadium te leren zoekwoorden te inventariseren. Dat kan op veel manieren. Op de freinetschool in Malden deden ze het zo: kinderen en ouders werden gevraagd om interessante artikelen in te leveren bij de mediatheek van de school. In een grote vergaarbak werden op deze wijze over de meest uiteenlopende onderwerpen artikelen, foto's, brochures maar ook materialen (schedeltjes, veertjes, herbaria) verzameld. Een werkgroep van kinderen en een *mediatheek-ouder* werkte met de kinderen de materialen door en verzorgde ze van trefwoorden. Ook nieuwe boeken die uit het schoolbudget waren gekocht, werden ingebracht en door de kinderen van trefwoorden voorzien.

De kinderen lezen en analyseerden de teksten. Ze leerden hoofdzaken te formuleren. Ze maakten gebruik van de structuur van de teksten. Ze leerden dat je met flaptekst en inhoudsopgave al heel wat weet over de inhoud van het boek. En ze voelden zich verantwoordelijk voor de mediatheek van de school. Geslaagde studies van de kinderen werden gekopieerd en ook aan de knipsel-mappen van het documentatiecentrum toegevoegd.

De school had weloverwogen gekozen voor een opbergsysteem³⁾ dat voor de kinderen toegankelijk was. Bij het werken met het opbergsysteem oefenden kinderen het ordenen en classificeren van informatieve teksten en materialen.

3 Bronnen verwerken

Informatie verwerven & verwerken

Terug naar de studie over de hunebedden. In de mediatheek staat een boekje over hunebedden⁴⁾. De tekst heeft een behoorlijke informatiedichtheid en is niet speciaal voor kinderen geschreven. Andere beschikbare teksten zijn: artikelen uit een toeristisch gids en uit een spreekbeurtpakket van het *Nationaal Hunebedden Informatiecentrum* te Borger. Daaruit moet gekozen worden.



Nu gaat de oorspronkelijke zoekvraag een rol spelen: het artikel uit de toeristische gids prijst enkel het toeristisch product Drenthe aan, het spreekbeurtpakket heeft een mooie tekening en een paragraaf tekst met de titel *Hoe werden hunebedden gebouwd?* De meeste informatie staat evenwel in het boekje. Op bladzijde 25 t/m 30 staan foto's, tekeningen en tekst over *Bouw van de hunebedden*. Anneke is in staat goed te kiezen als zij haar vraag niet uit het oog verliest.... en kan lezen! Die zes bladzijden uit het boekje bevatten veel tekst ... en die moet ze wel verwerken. Sommige kinderen lukt dat vrij eenvoudig. Maar veel kinderen hebben daarbij hulp nodig. Hulp die je op dat moment moet bieden, maar ook door van tevoren bepaalde vaardigheden te oefenen.

Markeren & analyseren

Het vooraf oefenen kan prachtig in een zinvol kader zoals hiervoor aange-

geven (werken met teksten voor het documentatiecentrum op De Regenboog in Malden). Maar een andere mogelijkheid is het gezamenlijk analyseren van informatieve teksten met de klas. Aanleidingen te over: de brief van de burgemeester of wijkagent, een bericht uit de krant, informatieve teksten over geza-

We gingen samen naar Heli Holland n.a.v een tekst van Stefan. Stefan z'n oom André is helicopterpiloot Stefan schreef over een vlucht met de heli-copter en over Heli-Holland, een helikopterreparatie - en verhuurbedrijf in Emmercompascuum. Stefan maakte ook een studie over de heli-copter.

Over de tekst en de studie had de klas na de presentatie veel vragen. Om daar een antwoord op te krijgen zijn we naar Heli-Holland gegaan. Stefans oom en andere mensen die daar werkten, vertelden ons over het bedrijf en de heli-copters. Naderhand heb ik over de geschiedenis van de heli-copter verteld en hebben we samen een tekst over de heli-copters geanalyseerd. Ik had daarvoor uit de tekst tekeningen en de namen van de hoofdpersonen gemarkeerd. De kinderen moesten bij elke naam de meest belangrijke informatie opzoeken en deze plaatsen op een tijdlijn. De resultaten werden besproken. Bij elke persoon discussieerden we er over wat nu hoofd- of bijzaak was en waarom. De werkbladen zagen er zo uit:

menlijke thema's.

Schematiseren & samenvatten

Soms maakten we schema's bij informatieve teksten. Voor de sinterklaastijd had ik een tekst over de geschiedenis van de goedheilig man op het repertoire met de titel: *Wil de echte sinterklaas nu opstaan?* Eerst lazen we de kinderen de tekst zelfstandig. Daarna bood ik ze een schema aan met de opdracht in de tekst te markeren waar ze antwoorden dachten te vinden. Nadat kinderen dat zelfstandig hadden gedaan, werd in groepjes uitgewisseld over de verschillende oplossingen en werd het schema ingevuld. Tenslotte - uiterst belangrijk -

Sinterklaas	<i>plaats</i>	<i>land</i>	<i>jaar</i>
<i>geboren</i>			
<i>gestorven</i>			
<i>overgebracht naar</i>			

bespraken we samen de oplossingen.

Nog een andere mogelijkheid. Bij artikelen over actualiteit (ik stimuleerde kinderen die mee te brengen) hanteerde ik vaak werkwijze van alinea's markeren. En vervolgens liet ik ze op elke alinea een titel geven. Dat ging als volgt: ik kopieerde het krantenbericht midden op een vel A3, gaf kinderen (meestal in tweetallen) de opdracht het te lezen en in de ruime kantlijn elke alinea een kleur te geven. Vervolgens moesten ze van elke alinea de belangrijke woorden onderstrepen en daarna de alinea in de marge een titel (vaak in één woord) geven. Over die titels gingen we vervolgens als groep uitwisselen met elkaar. Soms kregen kinderen daarna de opdracht om het artikel samen te vatten aan de hand van de bedachte titels. Dat werkte prima.

Een methode studierend lezen?

Er zijn scholen die kiezen voor een methode studierend lezen. Ik kon daar niet mee uit de voeten. Wat er in wordt geleerd is prima, maar wat ik zo zonde vond is dat er geoefend moest worden met teksten die geen relatie hadden met de werkelijkheid van deze klas en deze kinderen. Bovendien zet men in die methodes vaak wel erg kleine stapjes, waardoor kinderen en leraar maar al te gemakkelijk het zicht verliezen op nut en noodzaak van de oefening: middel is hier doel geworden.

Er moet een duidelijk voelbaar en herkenbaar verband bestaan tussen oefening en toepassing. De belangrijkste voorwaarde voor zinvol en betekenisvol werken bij studierend lezen is de informatiebehoefte. En die hebben kinderen vooral als ze werken vanuit hun echte studie- en onderzoeksvragen. Als Anneke haar tekst over de bouw van het hunebed heeft gevonden, wil ze weten wat er in staat.

Studiehulpje

Liever dan een methode volgde ik de eerder beschreven werkwijze bij het

opzetten van het opbergstelsel (doelgericht en functioneel) en de gezamenlijke analyses van studieteksten. Bovendien stond in de studiehoeft van mijn klas een werkboekje met aanwijzingen over het lezen van artikelen. Dat kon een kind gebruiken als het de tekst niet onder de knie kon krijgen of als de meester in verband met drukke werkzaamheden elders niet beschikbaar was voor begeleiding.

- 1 Bekijk het artikel of boek. Blader het door. Lees een stukje. Bekijk de inhoud.
- 2 Als het past bij je vraag ga dan verder. Zo niet... ga op zoek naar een ander boek/artikel.
- 3 Als je boek of artikel heel lang is, kies dan die stukken uit die voor jou belangrijk zijn.
- 4 Lees het goed door. Zoek moeilijke woorden op in het woordenboek of vraag aan iemand wat ze betekenen.
- 5 Schrijf nu van elke alinea het belangrijkste woord of zinsgedeelte op.
- 6 Besluit nu wat je op wilt schrijven voor je studie.
- 7 Doe dit in je eigen woorden.

Het boekje bood structuur:

Heel vaak hebben kinderen dit hulpje niet eens nodig.

Het eindproduct

Anneke haar uiteindelijke studieverslag ziet er prachtig uit. Mooie tekeningen en foto's. En vanzelfsprekend informatie over de bouw van hunebedden. Het ziet er betrouwbaar uit, alhoewel ze soms nog wel een missertje maakt. Bijvoorbeeld als ze Van Giffen het geloof in reuzen als hunebedbouwers toeschrijft. Deze hunebeddeskundige bij uitstek wist wel beter. Anneke, student-in-de-dop, nog niet.

Wereldoriëntatie, onder andere in de vorm van het maken van studies op de basisschool, levert volop mogelijkheden om de teksten uit de methode studerend lezen ongebruikt te laten. Door veel studies te maken, telkens startend vanuit authentieke vragen, in een klas waar veel aandacht is voor de analyse van informatieve teksten, wordt echter de basis gelegd voor een leven lang lezend leren studeren.

Noten

¹⁾ De Freinetbeweging gaf het boekje *Uitgebroed door ons allemaal* uit, waarin het werken met omgevingsateliers wordt beschreven. In die publicatie wordt vooral ingegaan op het werken met materialen en veldonderzoek. Zie www.freinet.nl/freinetwinkel.

²⁾ Daarover zal het volgende deeltje in De Reeks gaan. Zie www.freinet.nl/publicaties>-de reeks.

³⁾ Dit systeem van de freinetscholen is uit het Frans vertaald en heet *Om alles op te bergen*. In vereenvoudigde vorm is het toegepast in de *Digitale WerkstukkenKast*, een verzameling kinderwerkstukken. Zie www.dwk.nl

⁴⁾ EVERT VAN GINKEL, *De hunebedden: gids en geschiedenis van Nederlands oudste monumenten*, Provinciaal Museum Drenthe, Assen 1988



Uitleiding

EEN WEB VAN LEVEND LEZEN

Redactie

1. Aanbevelingen

Het onderzoek van Sonja Bijenhof (zie hfst 1) heeft voor iedereen die bezig is of wil zijn met natuurlijk, ontdekkend, functioneel, ofwel levend lezen een aantal conclusies opgeleverd. Heel kort samengevat:

- Vaak staan niet de kinderteksten maar de daaruit gekozen globaalwoorden centraal.
- Het zelf ontwikkelen van een werkwijze heeft voor- en nadelen.
- Er is te weinig uitwisseling tussen scholen.

Daaruit leidt Sonja Bijenhof de volgende, behartenswaardige aanbevelingen af:

Ad 1: Bezinning op eigen werkwijze

Als de globaalwoorden centraal staan, bestaat het gevaar dat er te veel aandacht wordt besteed aan technische aspecten en zou het gebruik van kinderteksten op de achtergrond kunnen raken of pas aan de orde komen wanneer de lees- en schrijftechniek enigszins wordt beheerst. En dat zou jammer zijn. Bezinning op de eigen werkwijze lijkt dus geboden. Dit boek over levend lezen wil daartoe inspireren.

Ad 2: Werkwijze vastleggen

Het zelf ontwikkelen van een werkwijze heeft behalve voor- ook nadelen: er staat vaak niets op papier. Het is aan te bevelen om dat wél te doen. Niet alleen wordt zo tegemoetgekomen aan de eis van de onderwijsinspectie om aan te tonen op welke wijze het (taal)onderwijs wordt vormgegeven, een dergelijke beschrijving kan ook houvast bieden aan nieuwe collega's en eventuele invallers op een school. Het biedt bovendien de mogelijkheid tot overleg tussen onderwijzers van verschillende scholen.

Ad 3: Samenwerkingsverband

Nog al te vaak wordt het wiel telkens op een andere plek opnieuw uitgevonden. Inzage in elkaars werkwijzen zou een eerste stap kunnen zijn naar een meer gestructureerde discussie omtrent de gewenste vormgeving van dit type leesonderwijs. Daartoe zou een samenwerkingsverband tussen de Nederlandse Jenaplanvereniging, De Freinetbeweging en scholings- & ondersteuningsinstellingen als het JAS en Pabo De Eekhorst het initiatief kunnen nemen. Ook het Netwerk-SOVO, waarin de vernieuwingsbewegingen samenwerken, zou een rol kunnen spelen. Voordeel daarvan: ook andere geïnteresseerde vernieuwingsbewegingen, zoals Montessori- en Daltononderwijs en EGO en OGO kunnen bij de discussies over levend lezen betrokken worden.

2 Website

De totstandkoming van het beoogde samenwerkingsverband zal enige tijd vergen en de nodige organisatorische rompslomp met zich meebrengen. Daarom



bepleit Sonja Bijenhof ook het opzetten van een website, een plek waar informatie te verkrijgen is en waar ideeën kunnen worden uitgewisseld, *een web van levend lezen*.

Die website is er inmiddels: www.freinet.nl>publicaties>de reeks. Daarop kan iedereen terecht met aanvullingen op dit boek, met vragen, discussiebijdragen, suggesties, tips, zelfontworpen leermiddelen of werkkaarten, voorbeelden van werkwijzen. Op diverse plaatsen in dit boek wordt al naar de website verwezen, bijvoorbeeld voor registratieformulieren en de door Yoop Butter samengestelde boekenlijsten. We denken ook aan aanvullingen op hoofdstukken uit dit boek, lijsten met mooie projecten en initiatieven op het terrein van leesbevordering, aankondigingen van bruikbare uitgaven, adressen van instanties, enzovoorts.

3 Tips

Op de site staan inmiddels de eerste tips:

1. Bibliotheek

Zorg voor regelmatige aanvulling van je bibliotheek. Schakel de kinderen vooral in bij de keuze van nieuwe boeken. Een school deed het zo: kinderen werden aangespoord boeken die ze leuk vonden mee te nemen naar school en fragmenten voor te lezen. De leraar kan daarbij helpen. Op een gegeven moment kregen de kinderen de mogelijkheid een cijferwaardering toe te ken-

nen aan het boek. Aan het eind van de maand werd vastgesteld welk boek de meeste punten kreeg. Dat boek schaften de kinderen aan voor de bibliotheek.

2. Prentbriefkaarten

Kinderen schrijven vaak prachtige teksten en gedichten. Mooi geïllustreerd ook. Van een paar scholen ontvingen we setjes met prentbriefkaarten waarop de teksten en tekeningen afgedrukt stonden. Zo'n actie levert veel op: het motiveert kinderen, inspireert tot lezen en spekt school- of klassenkas of ondersteunt een goed doel.

3. Goed Gelezen

“ Wij hebben dit jaar de methode *Goed Gelezen* aangeschaft. Niet om als methode te gebruiken, maar om de grote hoeveelheid teksten en materialen over verscheidene onderwerpen. We hebben overzichten gemaakt op thema's en onderwerpen, en op doel. Deze hebben we geïntegreerd met de doelen van de vrije tekst.

Wanneer er nu een bepaald thema of project(je) aan bod komt, heb je snel een passende tekst bij de hand. In sommige gevallen kunnen dan ook een of meer opdrachten gemaakt worden. Een kind dat bijvoorbeeld moeilijk op gang komt met een verslag, kan met een bakles over zijn onderwerp een start maken. Wanneer er bij een (deel van de) groep behoefte is aan gerichte aandacht voor een bepaald leesdoel, of het juist hanteren van een leesstrategie, kan het overzicht gebruikt worden om snel een tekst met geschikte opdrachten te vinden, want er is ook een overzicht op doel gemaakt.”



4. Recensies maken

Een school zat met de vraag: hoe houden we de kinderen enthousiast voor het schrijven van recensies? Een leraar bedacht met zijn klas deze oplossing: als kinderen een recensie hebben geschreven, wordt dit met een stickertje aangegeven in het boek. De recensies worden in een mapje opgeslagen bij de klas- of schoolbibliotheek. Op deze wijze krijgen ze een functie: ze kunnen vooraf gelezen worden als er getwijfeld wordt over de keuze van een boek. In de praktijk bleek dat ook naderhand het lezen van de mening van een ander boeiend kan zijn. Vooral als de recensent je broertje, buurmeisje of neefje is.

Colofon

Coördinatie & samenstelling:

Rouke Broersma, Jimke Nicolai, Jeroen Tans

Teksten:

Jan Bakermans, Arjen Boswijk, Rouke Broersma, Sonja Bijenhof, Johanna van Diggelen, Jan Minnegal, Jimke Nicolai, Gerda Salverda, Jeroen Tans, Marike Venema

Tekstbijdragen

Yoop Butter, Lucia Boland, Trees Ex, Anne-Mieke van den Heuvel, Freek Velthausz

Illustraties, foto's, kinderwerk

Het Anker Emmen, De Rolpaal Blokzijl, Dr Schaepmanschool Barendrecht, Freinetschool Hoofddorp, Jan Nieuwenhuizenschool Eindhoven, Swaoistee Groningen, Nassauschool Groningen

Resonansgroep:

Lucia Boland, Wies Boschma, Yoop Butter, Sonja Bijenhof, Trees Ex, Anne-Mieke van den Heuvel, Goof Donkersloot, Jan Bakermans, Freek Velthausz, Jan Willem de Vries

Redactie

Rouke Broersma

Beeldredactie

Jimke Nicolai

Vormgeving

Thea Vermeiren

Druk

Henk Bartelds

Uitgave

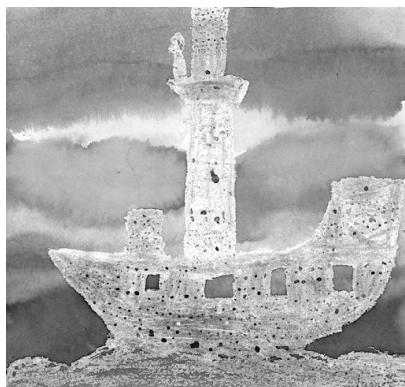
*De Freinetbeweging
Vlintweg 7, 7872 RE Valthe*

0591 - 514382

info @ freinet.nl

www.freinet.nl

ISBN: 90-70961-22-9.



De uitgave van dit boek werd mede mogelijk gemaakt door:



Jenaplan Advies & Scholing

begeleidt scholen die vernieuwend bezig willen zijn

laat geen enkel antwoord onbevraagd
kan ondersteunen als je met levend lezen bezig gaat

www.jenaplanjas.nl



Kunst & Cultuur Drenthe

is een advies-, trainings-, bemiddelings- en innovatiecentrum
dat werkt vanuit en met de kunsten en zich breed inzet voor het verstevigen
van de cultuur in Drenthe.

Kunst & Cultuur Drenthe (K&C) werkt voor het onderwijs, de amateurkunst,
de professionele kunst, de instellingen uit de culturele omgeving, gemeenten
en organisatoren van kleine en grootschalige kunstevenementen in Drenthe.
K&C wil bevorderen dat zoveel mogelijk mensen in Drenthe kennis kunnen
nemen van de kunsten en uitgenodigd worden deze productief
te beoefenen of bij te wonen.

Ondersteuning en bemiddeling zijn daarbij de sleutelwoorden

Kunst & Cultuur Drenthe, Postbus 924, 940 AX Assen, 0592-336999
www.kcdrenthe.nl info@kcdr.nl



Pabo De Eekhorst

Het onderwijs heeft behoefte aan vakbekwame en bevlogen leraren.

De Eekhorst wil studenten inspireren en ruimte geven om zich in die richting te ontwikkelen.

Onze opleiding put in veel opzichten haar inspiratie uit de opvattingen van

de traditionele en actuele vernieuwingsbewegingen.

De symposia die Pabo De Eekhorst samen met hen organiseert

kunnen een belangrijke functie hebben

voor de ontwikkeling van levend lezen.

Pabo De Eekhorst, Zeemanstraat 1, 9406 BZ Assen. Telefoon: 0592-853300
www: <http://www.hsdrenthe.nl> E-mail: paboassen@hsdrenthe.nl

Levend Lezen, dat's de kunst

ideeën en technieken voor vernieuwend leesonderwijs

*Lezen is geen serie techniekjes, maar een kunst.
En die kunst bestaat in het tot leven brengen van dode letters,
waarvan de lezer al lezend in zijn hoofd een tekst maakt,
het verhaal dat een schrijver eerst bedacht heeft.*

*Lezen leer je al doende.
Lezen leer je ook door zelf te schrijven.*

*En schrijven leer je door te lezen.
Maar wát je leest moet dan wel spannend en betekenisvol zijn.
Dan ga je lezen leuk vinden, zeker als de meester en de juf ook
van lezen houden en dat laten merken.*

Levend Lezen, dat's de kunst is een boek voor school,
opleiding en begeleidingsdienst.

Deze uitgave werd mede mogelijk gemaakt
door :
Pabo De Eekhorst Assen
Kunst & Cultuur Drenthe
Jenaplan Advies en Scholing

