

Schrijven en lezen, sneller en beter (2)

Marjolein van Buuren

Reactie op het interview met taalkundige Smits dat in *JSW* oktober 2006 onder de titel 'Schrijven en lezen sneller en beter' stond.¹ Wat wordt in het artikel met de term 'schrijven' bedoeld? Oorspronkelijk stond deze term voor het onderwijsonderdeel dat tegenwoordig handschriftontwikkeling wordt genoemd. De leervoorwaardelijke vaardigheden, de kernvakken dus, waren rekenen, taal en schrijven. Maar sinds enige tijd wordt de term 'schrijven' ook voor het taalonderdeel 'stellen' gebruikt en is er doorlopend sprake van verwarring van beide vakgebieden. Dit lijkt bij Smits ook in haar benadering en verdediging van de taalonderdelen te zijn geslopen.



Als docent schrijven aan het Instituut Theo Thijssen (Pabo te Utrecht) ben ik geschrokken van de stelling van taalkundige Smits dat *schrijf- en leesonderwijs niet meer als twee onafhankelijke vakken gebracht zouden moeten worden, maar als geïntegreerde vaardigheden.*

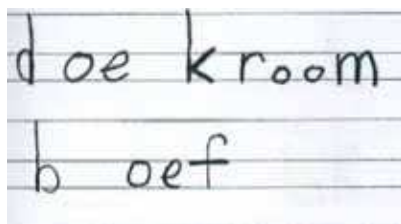
Smits haalt in het interview uit naar de huidige lerarenopleidingen die ernstig tekort zouden schieten met hun ouderwetse idee van de handschriftontwikkeling. Smits adviseert het volgende: *Leer kinderen in het begin alleen blokletters, twee schriften is omslachtig en verwarrend.*

Handschriftontwikkeling is echter geen ouderwets idee, maar een moderne praktijk die zich bij elk kind dat leert schrijven voltrekt. Het leren schrijven met blokschrift is juist een ouderwets gegeven. Na de eerste wereldoorlog ontstond een blokschriftmethode van Schalij & Bakkum (Den Haag, uitg. Rijkers, 1929)². Veel kinderen ontwikkelden een zeer slecht bruikbaar handschrift. Door de tegenvallende resultaten keerde men spoedig terug naar het woordverbonden schrift.

TWEE SCHRIFTSOORTEN

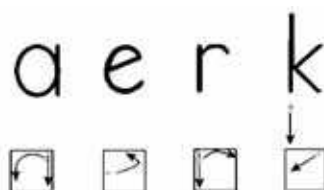
Het wordt door moderne schrijfpedagogen beslist afgeraden om twee schriftsoorten door elkaar aan te leren. Als kinderen eerst blokschrift leren schrijven en daarna over moeten gaan op lopend schrift, werkt dat verwarrend. Schrijfpedagogen kiezen voor de schriftsoort die psychomotorisch goed uitvoerbaar is en die woordvorming voorop stelt. Het tekenen van blokletters doet dat zeker niet! Met blokletters maak je het schrijven voor de kinderen juist veel moeilijker dan met verbonden schrift.

Het aanleren van blokletters stuit op veel problemen. Een belangrijk argument is dat de juiste letter en woordspatie aanhouden uiterst ingewikkeld is (zie afbeelding hieronder).



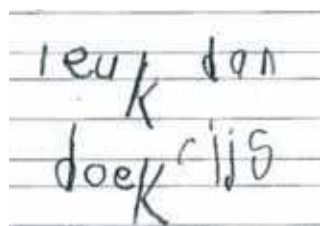
Het vormen van woorden met blokletters is veel moeilijker dan met verbonden schrift.

Juist in de aanleerfase van het lezen is het woordbeeld zo belangrijk. Kinderen die verbonden schrift schrijven, krijgen automatisch een letterspatie mee en schrijven woorden. Kinderen die blokletters maken schrijven letters.

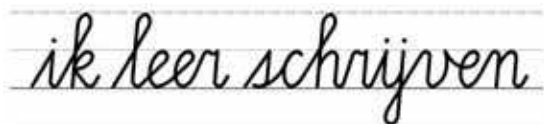


Een ander argument is dat kinderen de constructie niet doorzien. Het startpunt van de letters ligt op verschillende hoogten en de startrichting wisselt **per letter**.

Bij het schrijfwerk hieronder ziet u dat het startpunt van de letters voor een probleem kan zorgen in de zone van de letters. Als je te hoog of te laag start met de letter, liggen de rompen van de letters niet meer op een gelijke hoogte.



Bij verbonden schrift hoeft je alleen het startpunt van de beginletter per woord te bepalen. Enkele schrijfmethoden (*Handschrift, Mijn eigen handschrift en Schrift*) leren de letters met een ophaal vanaf de grondlijn aan. Iedere beginletter start dan vanaf de grondlijn en in dezelfde richting. Zo is het begin van iedere letter eenduidig en dit maakt het voor het kind nog eenvoudiger.



KOPPELING LOPEND SCHRIFT EN BLOKLETTERS

Volgens Smits is het funest voor sommige kinderen om de koppeling tussen lopend schrift en blokletters te maken. Het kind komt in groep 3 inderdaad in aanraking met de blokletter als leesletter en verbonden schrift als schrijfletter. Echter als in groep 3 pas ná de kerstvakantie begonnen wordt met het leren schrijven, is er tijdens de aanleerfase van het lees- en schrijfproces geen sprake van het gelijktijdig gebruiken van blokletters en verbonden schrift. Het kind leert eerst lezen met blokletters en leert later schrijven met verbonden schrift. Lezen en schrijven kunnen pas geïntegreerd worden als beide processen geautomatiseerd zijn. Zolang kinderen in de aanleer- en instructiefase zitten, kun je daar nog niet van uit gaan.

Lezen en schrijven: twee processen

AANLEERPROCESSEN

Smits heeft het in het interview over lees- en schrijfprocessen. *Leerkrachten moeten bekwaamer worden. Ze moeten precies weten hoe het proces van lezen en schrijven verloopt en hoe ze leerlingen kunnen ondersteunen.*

Ik zie hier het probleem ontstaan. Het gaat namelijk niet om het proces van lezen en schrijven, maar om het proces van 'leren lezen' en 'leren schrijven'. Een leerproces verloopt anders dan een uitvoerproces.

Over de procesaspecten van beide aanleerprocessen is al lang veel bekend. De beroemde Nederlandse typograaf Gerrit Noordzij schreef in zijn meest recente boek *De handen van de zeven zusters*: *Schrift vertolkt taal in tekst. Verandert de taal, dan ook de tekst, maar niet het schrift. Verandert het schrift, dan ook de tekst, maar niet de taal.*

Met dezelfde letters kunnen we zowel Engels, Nederlands of Frans schrijven. Er is inhoudelijk geen verband tussen het schrift en de taal. Dat komt dan ook duidelijk naar voren als we de procesaspecten van het leren lezen en schrijven met elkaar vergelijken.

SCHRIJFMOTORIEK

Smits noemt elf onderdelen in het proces van schrijven en lezen. Alleen onderdeel 4 heeft betrekking op de handschriftontwikkeling: *schrijf-motoriek van de leesletter onder de knie krijgen*. De overige tien onderdelen gaan over lezen en spellen.

PROCESASPECTEN VAN HET BEGINNEND SCHRIJVEN ⁴	PROCESASPECTEN VAN HET BEGINNEND LEZEN ⁵
Schrijven is een 'productief' proces, een OUTPUT proces	Lezen is een 'perceptief' proces, een INPUT proces
1 Intentie om iets te schrijven	1 Visuele waarneming van letters
2 Bedenken wat je wilt schrijven	2 Herkenning van letters
3 Woorden vinden en de zin formuleren	3 Orthografische herkenning
4 Letters vinden	4 Begrijpen van woorden
5 Uitzoeken welke letters bij welke klanken horen (klank- tekenkoppeling)	5 Begrijpen van de structuur en betekenis van de zin
6 Afstellen lettervorm (verhoudingen en trajecten van de lettervorm)	6 Begrijpen van zinnen en tekst
7 Aansturen zenuwcellen en hun spiervezels	
8 Bewegen om het schrijfspoor te maken	

B.C.M. SMITS-ENGLMAN

THOMASSEN, NOORMAN EN ELING

Uit de tabel blijkt zonneklaar dat deze twee processen geen overeenkomst vertonen en dus uit elkaar moeten blijven in de aanleerfase.

Smits reduceert hier één van de alleringewikkeldste processen 'het leren schrijven' tot 'schrijfmotoriek'. Allereerst bestaat schrijfmotoriek net zo min als viool- of fietsmotoriek (Lindeman; 1999)⁶, ten tweede is schrijven niet alleen maar motoriek. De aansturing van de beweging, die volgens cognitieve processen verloopt, 'het schrijven tussen de oren' dus, wordt hier vergeten.

De huidige leerkrachten hebben met de visie dat eerst het lezen komt en dan pas het schrijven, op hun opleiding juist goed onder-richt gekregen over de schriftontwikkeling van het kind. Als je naar de 'schrijfbijheid' van kinderen kijkt, zijn veel kinderen begin groep 3 nog niet toe aan schrijven. Wil je schrijfproblemen voorkomen, leer de kinderen dan eerst lezen en start met het schrijven niet eerder dan na de kerstvakantie. In Noorwegen wordt op een aantal scholen pas vanaf de leeftijd van 8 jaar gestart met het leren schrijven. Het schrijven wordt daar nu in een fractie van de tijd aangeleerd, die er vroeger bij zesjarige kinderen aan werd besteed.⁷

Het leren schrijven vergt van kinderen heel erg veel, omdat er, zoals bij meer psychomotorische vaardigheden (vioolspelen, autorijden), complexe handelingen aan de orde zijn. Ook bij beginnend autorijden kun je niet verwachten dat de leerling tijdens het rijden in staat is tot een goed gesprek.

In dit geval verwijs ik naar de uitleg van het leren typen, dat in dezelfde JSW-uitgave van oktober 2006 te lezen was.⁸ Hier werd de Cognitive Load Theory (Sweller, 1998)⁹ uit de doeken gedaan. Het werkgeheugen moet niet dubbel belast worden, omdat dit twee keer te veel is. Pas na het automatiseren van handelingen kunnen verschillende vaardigheden tegelijkertijd worden aangesproken.

VELE VRAGEN BIJ HET SCHRIJVEN

Schrijven is moeilijk, omdat het gecompliceerd is door de vele aspecten die *gelijktijdig* uitgevoerd moeten worden. Het kind komt tijdens het schrijven voor vele vragen wat betreft *constructie* en *verhoudingen* te staan:

Constructie, hoe maak ik het traject van de letter?

- Keren of doordraaien?



- Rechtsomdraaiend of linksom draaiend?



- Naar links of naar rechts? Dit is niet hetzelfde als linksom en rechtsom **draaiend**: de letters a en e draaien allebei linksom, maar de letter a begint *naar* links en de letter e begint *naar* rechts.

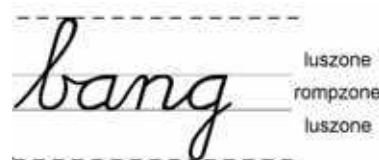


- Rechte of gebogen lijnen?
- Naar boven of naar beneden: is eigenlijk van je af of naar je toe?
- Op welk punt uitvoegen en invoegen?



Verhoudingen, waar moet de letter geplaatst worden?

- In welke zone komt de lus of de romp?



- Hoe zijn de verhoudingen van de zones (romp-stok-lus)?



- Hoe is de hoogte/breedte verhouding van de letter?



Deze vragen hebben niets te maken met het motorische handelen. Het is vooral een cognitief proces. De vele cognitieve aspecten van het schrijven, de uitvoeringswijze van het lettertraject en de lettervormgeving wat betreft de vorm en de verhouding moet het kind leren.

Smits heeft het over de *schrijfmotoriek van de leesletter*. Dit is onmogelijk, want een leesletter wordt gedrukt en niet geschreven. Dat is dan ook precies waarom in alle eeuwen, naast een boekletter (geschreven of gedrukt) een 'schrijfletter' werd ontwikkeld om een eenvoudige en psychomotorisch juiste uitvoering mogelijk te maken. Smits laat hiermee weten dat ze niet exact begrijpt wat schrijven is. Als kinderen snel en/of vroeg moeten schrijven, moeten ze dat alleen met het toetsenbord doen. Smits zou een voorstander van een volwaardige toetsenbordvaardigheid moeten zijn, omdat dit het onbelemmerd taalgebruik zonder meer ten goede zou kunnen komen.¹⁰ De handschriftontwikkeling mag zij aan vakkundige schriftpedagogen overlaten.

De auteur is schriftpedagoge en schrijfdocent Instituut Theo Thijssen, Utrecht.

NOTEN

- 1 Gibson, M. (2006) Schrijven en lezen, sneller en beter. *JSW* 91, nr. 2, pag. 6-9
- 2 Schali, M.A en P. Bakum (1929), *Blokschrift*. Den Haag, Uitg. Rijkers.
- 3 Noordzij, G. (2000) *De handen van de zeven zusters*. Amsterdam, Van Oirschot.
- 4 Smits-Engelman, B.C.M. (1995), Beoordeling van het motorisch niveau en de schrijfmotoriek van basisschoolleerlingen door leerkrachten. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch* 20, 1995.
- 5 Thomassen, Noorman, Eling (1984) *Het leesproces*. Lisse, Swets & Zeitlinger.
- 6 Lindeman, M. B. Temposchrijven, *Tijdschrift voor remedial Teaching* 1999, 4.
- 7 Meijden, H. van der, A. Scholten en B. Hamerling (2006), Het belang van blindtypen met tien vingers. *JSW* 91 nr. 2, pag. 22-24.
- 8 Zie noot 7.
- 9 <http://news.bbc.co.uk/1/low/education/3103421.stm>
Sweller, J. et al, 1998, Cognitive Architecture and Instructional Design, *Educational Psychology Review*, Vol. 10, No. 3, 1998, 255-296.
- 10 Zie noot 7.

(Advertentie)

www.schrijfpedagogischehulp.nl

Cursus Handschriftsignalen
start weer in
september 2007

Portret



Ilonka

en eigenlijk ook Monique...

Veel overeenkomsten zijn er niet. Monique is rustig, gezellig en heeft vele vriendinnen. Ilonka is wild en onrustig. Alles aan haar is rommelig: haar haar piekt alle kanten op, haar kleren plooiën en wapperen. Haar tafel ligt altijd vol met rommeltjes, om over haar kastje maar te zwijgen. Ilonka heeft weinig tot geen vriendinnen in de groep: elke ontluikende vriendschap eindigt al snel in ruzie en huilen. Ilonka en Monique hebben dan ook niets met elkaar, dacht ik altijd... Op een ochtend kwam Ilonka stralend naar mij toe: 'Meester, mijn vriendin Kimberley komt hier op school!' Ik zei dat ik dat leuk voor haar vond en meteen moest ik Ilonka daarna beloven dat ik de twee vriendinnen naast elkaar zou zetten. Hardvochtig als ik soms kan zijn, zei ik dat ik erover zou gaan denken. Kimberley kwam en, waarom weet ik niet meer zo goed, kreeg een plek in het groepje van Monique. Ilonka accepteerde dat, maar bleef regelmatig vragen wanneer Kimberley nu eindelijk eens naast haar kwam te zitten. Eigenlijk vond ik het allang best maar ik had ook gezien dat Kimberley zich prima thuis voelde in het groepje van Monique. Het hoge woord kwam eruit toen Ilonka Kimberley naar mij had meegetroond om samen te vragen hoe lang het nog zou duren. Ilonka had net de bekende vraag gesteld toen Kimberley met een zacht stemmetje zei dat ze eigenlijk wilde blijven zitten waar ze zat. Gespannen wachtten wij de reactie van Ilonka af. Gek genoeg leek Ilonka het te begrijpen. 'Oké...', zei ze. En daarna: 'Ga je mee naar buiten?' Opgelucht huppelde Kimberley achter haar aan. De vriendinnen bleven vriendinnen maar het was toch aandoenlijk om te zien hoe Ilonka zich af en toe naar het groepje omdraaide en er smachtend naar keek. Blijkbaar brak ook Monique's hart want op een dag, tijdens het vegen, zei ze: 'Meester, op maandagmiddag zitten Kimberley en ik alleen want de rest van ons groepje zit dan bij juf Anne. Mag Ilonka dan bij ons zitten?' 'Natuurlijk!' antwoordde ik. 'Fantastisch idee, Monique!' 'Ja, hè!' mompelde Monique terwijl ze een berg rotzooi onder Ilonka's tafeltje vandaan probeerde te vegen.

Tekst en illustratie: Nils Smit.

Nils Smit is werkzaam op basisschool 't Prisma in Purmerend