

Dertien vragen over een taalmethode

Paul Mesdagh, Jos Thijssens en Eric Tytgat

1 Elke (leermiddelen)uitgeverij die zichzelf respecteert pakt uit met een taalmethode. Is er nog wel behoefte aan een nieuwe taalmethode?

Nog nooit is de tijd zo snel gegaan. De mode van volgend jaar is al bijna ouderwets. Wat taalboeken betreft zijn er tal van taalmethodes. Wie al een stuk van die markt veroverd heeft, vindt het vermoedelijk helemaal niet nodig dat er nog wat nieuws verschijnt. En toch besluiten deze drie leraren om een nieuwe taalmethode te maken, om een fragment van die Vlaamse taalschoolboekenmarkt te veroveren. Wat bezielt ons? Geen winstbejag, wel de vaste wil om een nieuw, bruikbaar, waardevol instrument voor leerlingen en leraren (m/v) te produceren. Wat ervaren wij? Dat onze vrije tijd weg is, ons gezin nog wel bestaat -het leeft in een ander gedeelte van het huis- en dat we heel gelukkig zijn, omdat blijkt dat ons werk gewaardeerd wordt. Wij hebben ondertussen genoten van mooie jeugdlectuur en we hebben veel bijgeleerd.

Een nieuwe taalmethode moet een eigen karakter hebben. In onze methode, *Taalkracht tien*, deel 1 en deel 2, worden telkens 158 afgewerkte lessen aangeboden, meer dan voldoende stof. Leraren kunnen de voorgestelde volgorde respecteren, maar zijn uiteraard vrij om een andere te bepalen. De lessen zijn verdeeld over acht blokken.

Enkele bijzondere kenmerken: naast de behandeling van de traditionele taalvaardigheden is er ook veel aandacht voor de kijkvaardigheid, omgang met authentieke taalverschijnselen, tekstverwerking, zijn er talloze uitwijkings- en verdiepingsmogelijkheden in de 'uitstappen', boeiende teksten, studievaardigheids-oefeningen, is er een vernieuwde kijk op dictees, zijn er eigen (functionele) stripfiguren, fokobladen, diagnostische toetsen en een bijzonder volledige handleiding.

2 Kies je voor een *totaal*methode of een andere?

Er zijn leraren die hun eigen methode maken. Zij kopiëren uit kranten en tijdschriften, ze produceren teksten en lessen, ze zijn creatief en vaak eigenzinnig. De methode van anderen ligt hen niet. Ze bezorgen hun leerlingen veel boeiend materiaal dat ze elk jaar aanpassen. Een verheugende en vermoeiende bezigheid. Marktonderzoek zegt dat hier gaat over hoogstens vijf op honderd leraren, de witte merels. Zijn de leerlingen van die 95 en altijd slechter aan toe? Niet noodzakelijk. Kopiëren is geen pretje: de machine kan bezet zijn, traag of niet werken, slechte kwaliteit produceren. De bladen moeten worden verdeeld; ook dat vraagt tijd; er zijn afwezige leerlingen. Uiteindelijk beschikken de 5%'ers over mappen of schriften met een zo volledig mogelijke verzameling gekopieerd en gedeeltelijk beschreven papier.

Een taalboek is een boek. Een taalleraar houdt van boeken en wil die liefde overdragen op de leerlingen. *Taalkracht tien* werkt met een *bronnenboek*, een boek dat de leerling gebruikt als bloemlezing, theorieboek, kijkboek, naslagwerk. In de *werkmap*

staan de opdrachten. Daarin werkt de leerling. De bladen gaan best in een map, zodat de leerling plaats heeft om zelf gevonden teksten en allerlei vormen van aanvullende (onder andere actuele) documentatie op te bergen. Met de handleiding beschikt de leraar over een document dat hem bij elke les begeleidt, steunt, stimuleert. De handleiding is de voorbereiding. *Bronnenboek, werkmap* en *handleiding* bestaan telkens uit acht blokken, alle afgesloten door een flard poëzie:

A: LUISTEREN, SPREKEN, KIJKEN
B: TAAL- EN STUDIEVAARDIGHEID
C: LEZEN
D: SCHRIJVEN

E: TAALGEBRUIK EN TAALBESCHOUWING
F: SPELLING
G: DICTEES
H: TEKSTVERWERKING

3 Is er een alternatief voor een thematisch opgebouwde methode?

Jarenlang werkte ik in de beroepsvoorbereidende afdeling met thematisch opgebouwde lessenreeksen. Heel enthousiast knutselden we met een lerarenteam themamapjes in elkaar die alle algemene vakken omhelsden. Dat ging één schooljaar goed. Het tweede jaar wisselde het team, dus ook de accenten verschoven. Sommige thema's moesten worden aangepast, andere volledig herwerkt. Het derde jaar bleken een aantal thema's aan actualiteitswaarde te hebben ingeboet. Al iets minder enthousiast werden ze vervangen, niet meer zo vanzelfsprekend in teamverband. Uiteindelijk dreven de vakken zo ver uit mekaar, dat ze nog nauwelijks raakpunten hadden binnen de thema's. Ten slotte worstelde ieder nog in stilte met zijn eigen thema's. Door de toenemende druk op de werkuren van docenten kwamen we er niet meer toe om de thema's jaarlijks te actualiseren. Het werken met maatschappelijk gebonden thema's was te arbeidsintensief gebleken om het -op een behoorlijk niveau- vol te houden.

Ook bij de leerlingen merkten we vaak een zekere verveling; een thema mocht beslist niet langer dan drie weken worden aangehouden. Na een tijdje werd ik met mijn neus op de feiten gedrukt: ik had mijn leerlingen onder andere geleerd voor zichzelf op te komen en een eigen mening te hebben, maar ik had verzuimd het draagstel van hun gedachten, hun taal, op een aanvaardbaar peil te brengen. Dat wil uiteraard niet zeggen dat je het thematisch onderricht vaarwel moet zeggen. Als je goed plant en doseert, hoef je een hoop materiaal niet elk jaar te vervangen.

Taalkracht tien is niet als een thematische methode opgebouwd, maar kan wel zo worden gebruikt. De teksten, voorbeelden, opdrachten in die lessen werden geselecteerd op basis van hun bruikbaarheid en de manier waarop ze bij de belangstellingswereld van de kinderen aansluiten. In verschillende lessen worden dan ook dezelfde onderwerpen op een wisselende manier worden benaderd. Door zelf selecties te maken op basis van onderwerp, kan de leraar zijn eigen (mini)thema's samenstellen.

4 Hoe wordt *in het leven* gedifferentieerd en hoe in schoolboeken?

De discussie over het belang van heterogene klassen hoeft niet meer te worden gevoerd. Iedereen is daarvan wel overtuigd. Dat sommige schooldirecties nog homogene klassen in het leven roepen en houden is een ander feit, waaraan weinig pedagogisch-didactische overwegingen te pas komen. In heterogene klassen is een

voortdurende wisselwerking tussen de verschillende niveaus. Een differentiatiesysteem waarbij bijvoorbeeld de zwakkeren worden gestraft met extra oefeningen (herhaling) omdat ze zo zwak zijn en de sterkeren ook worden gestraft met extra oefeningen (uitdieping) omdat ze zo goed, lijkt me een karikatuur van differentiatie. Uitgaande van de handelingsstructuren van de leerlingen wordt in diagnostiserend leren een analyse gemaakt van het gewenste leerresultaat in concrete doelstellingen, vervolgens wordt er nagegaan welke moeilijkheden zich daarbij kunnen voordoen en ten slotte wordt een geschikte aanpak van die moeilijkheden gepland. Een zinvolle en boeiende methode die tot de verbeelding spreekt, maar die zo arbeidsintensief is dat het moeilijk als systeem vol te houden is.

Wij houden van de uitnodigende aanpak: in de les ('de instap') worden de leerlingen geleidelijk voorbereid op 'de uitstap'. Daarin krijgen ze uitdiepende en vaak creatieve opdrachten. Ze werken individueel of in groep, in of buiten de school, tijdens of buiten de lessen. Het is 'echte' differentiatie. Alle leerlingen krijgen dezelfde of gelijkaardige opdrachten, maar afhankelijk van hun inzet en hun mogelijkheden bereiken ze verschillende resultaten.

5 Hoe ga je om met authentieke taalverschijnselen?

Als leerlingen niet zien hoe wat zij op school aangeleerd krijgen praktisch bruikbaar is, raken ze snel gedemotiveerd. Als zij de lessen Nederlands te veel als een schoolvak ervaren, gaan zij zich ertegen verzetten. Een eenvoudige manier om dat verband te leggen is het teruggrijpen naar authentiek taalmateriaal. Authentiek betekent niet alleen 'onvervalst, echt', maar ook 'betrouwbaar'. Door gebruik te maken van bestaande taal werkt de leraar onvervalst. Of het materiaal ook betrouwbaar is, wordt het onderwerp van taalbeschouwende lessen. De controle op de effectiviteit van de gebruikte taal kan bijna klinisch worden doorgevoerd. Zo draagt de lesgever aan de authenticiteit bij. Maar ook de leerlingen moeten op een zelfstandige manier authentiek zijn. Zij moeten leren om de taalvaardigheden die de leraar hen bijbrengt op een effectieve manier buiten de school toe te passen.

Dat kunnen ze door per schooljaar een (beperkt) aantal 'dossiers' samen te stellen. Die dossiers sluiten op een logische wijze aan bij een onderwerp dat in een les werd behandeld. Zij gaan zelf op zoek naar informatie over het onderwerp. Daarvoor zullen zij misschien moeten telefoneren, brieven schrijven, faxen, kranten lezen, of een artikeltje uit een Engelstalig tijdschrift vertalen. Zij zullen ook fotomateriaal moeten opsporen, verzamelen, selecteren, ordenen en van onderschriften voorzien; zij maken een indeling in hoofdstukjes, bedenken daar dan titels bij en lay-outen het geheel. Zij werken het dossier netjes af met inhoudsopgave en register en voorzien het van een zelfontworpen titelblad. Dat is een zeer intensieve manier om niet enkel met authentieke taal bezig te zijn, maar ook om zelf een authentieke taal te ontwikkelen. En de leraar weet meteen ook hoe de leerlingen de eventueel thematisch gegeven lessen zelf kunnen actualiseren.

6 Hoe nauw zijn luisteren en spreken verwant? En hoe zit het met kijken?

Luisteren en spreken zijn zo nauw aan elkaar verwant dat je beide vaardigheden niet mag opdelen. Tijdens een toespraak of voordracht zal het publiek natuurlijk alleen maar luisteren en zal de spreker ongestoord een betoog kunnen opbouwen. Beide vaardigheden kun je trainen door gebruik te maken van enkele eenvoudige trucjes. Maar de situaties waarin enkel wordt geluisterd of gesproken zijn niet zo talrijk. Meestal is er een interactie, een dialoog en daar wordt het moeilijker. Vaak (meestal) onttaardt een dialoog in een stellingenoorlog ('stelling' hier in de betekenis van 'mening') met twee sprekers en geen luisteraars.

Een taalmethode moet erop gericht zijn de juiste accenten te leggen op de luistervaardigheid. Het belangrijkste aspect is weer de attitude: de luisterbereidheid. Hoe kom ik in de gedachtenwereld van de andere? (empathie) Hoe toon ik interesse? Hoe laat ik zien dat de boodschap aankomt, dat ik de andere begrijp? Dat is dan weer een technische vaardigheid die gemakkelijk kan worden getoond (feed-back), maar het inhameren ervan laat vaak te wensen over. Pas wanneer dergelijke vaardigheden in alle vakonderdelen worden toegepast, kun je spreken van een methode.

Hoe zit het met kijken? In de verkoop zijn de eerste twintig seconden doorslaggevend, de eerste twintig woorden en de eerste twintig gebaren. Bewust leren kijken naar elkaar (uiterlijk, houding, gebaren, ...) en naar gemanipuleerd beeldmateriaal (prent, film, tv) wordt tot nu toe te weinig behandeld op school. Zal onze maatschappij binnenkort worden gedomineerd door de beeldcultuur? Verdringt het tv-kijken het lezen? Is het beeld hét nieuwe medium voor zowel ontspanning als duiding? Wij menen al die vragen te kunnen beantwoorden met een neen.

Een heel interessant werk over de lees- en kijkcultuur is *Wij amuseren ons kapot* van Neil Postman. Daarin tracht hij aan te tonen dat het beeld te kort schiet bij duiding. Beelden selecteren immers een stukje van de werkelijkheid en gaan bovendien veel te snel. Het is onmogelijk het getoonde materiaal rustig te ontcijferen, er even afstand van te nemen, het weg te leggen tot op een meer gepast tijdstip. De televisie is een prachtig medium voor gezellige spelletjes, quizjes, talkshows (waarin niets wordt gezegd) en dergelijke. Hopelijk wordt het toestel alleen daarvoor nog gebruikt, aldus Postman.

Uiteindelijk zal de beeldtaal het geschreven woord nooit kunnen verdringen. Elk medium zal worden toegepast voor de boodschappen die zich er best toe lenen. Maar misbruiken blijven mogelijk. Een globale taalmethode moet daarvoor klaarstaan. Beeldtaal en (moeder)taal hebben immers alles met elkaar te maken: alle beeldmateriaal is eerst uitgedacht en daarna uitgewerkt op papier, telkens met taal. Bij beeldtaal bepaalt de vorm meer en meer de inhoud. Hoe komt het dat soapseries zo boeiend zijn ondanks de filterdunne verhaaltjes? Louter door enkele vormaspecten en dat zijn er niet eens veel. Het is belangrijk in een methode de leerlingen te wijzen onder het glitterlaagje van de beeldindustrie. Onder wijzen. Onderwijzen.

7 Hoe kan een taalmethode omgaan met vakoverschrijdende eindtermen (in Vlaanderen) als 'leren leren' en 'interculturalisme'?

Als leraar Nederlands moet je vrij vaak optreden als klusjesman voor andere vakken. Dat is ten dele terecht, vooral als het erop aankomt de leerlingen taalvaardigheden bij te brengen die hen in staat stellen om voor andere vakken beter te functioneren: een verslag kunnen maken van een biologieproef of een aardrijkskunde-uitstap, het correct leren formuleren van een definitie; of ten dele onterecht, zoals het uitdiepen van het meewerkend voorwerp in verband met de Latijnse datief. Je kunt echter veel meer aanbieden. Luisteren, kijken en notities nemen zijn basistechnieken van het studeren. Een goede taalmethode zal niet enkel uitvoerig aandacht besteden aan de aparte ontwikkeling van die vaardigheden, maar ook aan het simultane gebruik ervan. Je kunt de leerlingen leren omgaan met naslagwerken en het gebruik aanmoedigen.

Naast genietend lezen zal een taalmethode ook aandacht besteden aan lerend lezen. De leerlingen leren ordenen, hoofd- van bijzaken onderscheiden en schematiseren (synthesen maken leren ze pas achteraf). Zij hanteren daarbij een voor hen bruikbaar systeem van symbolen dat zij tijdens het lezen meteen op de tekst kunnen toepassen. Hetzelfde geldt voor interculturalisme. Het zijn vaak de taallessen die het meest geschikt zijn om maatschappelijk geladen teksten of onderwerpen aan bod te laten komen. Door een gepaste keuze van de tekstfragmenten voor de leeslessen en de zinnen voor de oefeningen kunnen nieuwe inzichten langzaam bespreekbaar worden gemaakt. Hier is het gebruiken van authentiek materiaal onvermijdelijk.

8 Welke praktische (levens)vaardigheden naast taal/schoolvaardigheden?

Het is een vreemd verschijnsel dat levensecht materiaal in de klas een metamorfose ondergaat: een krant, een tijdschrift, een cassette recorder, een tv, een videorecorder, een computer, ze worden allemaal didactisch materiaal. Ze verliezen hun frisse natuurlijkheid en krijgen onwillekeurig een schools tintje. Je kunt er niet omheen. Dit is zeker geen pleidooi om al dat materiaal uit de klas te weren. Integendeel. Enkele voorbeelden hoe dat werelds materiaal in schoolse wereld kan worden ingepast:

- bronnen leren gebruiken: uiteraard woordenboeken, encyclopedieën en andere naslagwerken, maar ook reisgidsen en -brochures, treingidsen, reclamebladen, wegenkaarten, plattegronden, telefoongidsen, ...
- etikettering (ook kritisch) leren lezen (consumentenopvoeding),
- bibliotheekleven,
- omgaan met registers, inhoudstafels, e.d.

9 Hoe breng je leerlingen al van in de eerste graad van het secundair onderwijs op weg naar literatuur?

Lezen wordt als taalactiviteit niet altijd even ernstig genomen. Er is de controverse met de strip, die leesluidheid in de hand zou werken. Er is het gebrek aan tijd, want er is altijd wel iets op televisie. Er is het leesvoorbeeld van de ouders (ongeveer 15% van de volwassenen leest geregeld een boek). Er is Sinterklaas, die zelden een boek in zijn folders aanbiedt. Er is het kind dat nog nooit met een genietbaar boek werd

geconfronteerd. En er zijn de leraren, die te vroeg van een kind eisen dat het Claus, Reve of Elsschot op zijn leesmenu zet. Een indigestie volgt en de weerzin groeit.

In de jaren vijftig had je de traditionele jongens- en meisjesboeken, op de bibliotheekrekken netjes van elkaar gescheiden. Je kon ook al eens een boek lezen dat eigenlijk voor grote mensen was geschreven, maar dat je ook mocht lezen omdat er geen sex en geen geweld in voorkwamen. Later kwam een generatie echte schrijvers die de jonge lezers ernstig namen door zich in hun leefwereld te verplaatsen. De helden (of anti-helden) werden herkenbare figuren waarmee de jonge lezer zich kon identificeren. De schotten tussen meisjes- en jongensboeken vielen weg. De kinderen konden eindelijk in de wereld van de andere sekse en van de volwassenen binnendringen vanuit hun eigen visie. Maatschappelijke problemen haalden eerst de boventoon, maar stilaan werd ook aandacht besteed aan de puberteitsperikelen van de jeugd zelf. De auteurs vervingen hun vaak belerende toon door een meer poëtisch en literair taalgebruik.

Het aanbod aan jeugdromans verschuift nog steeds: verscheidene uitgeverijen zijn op zoek gegaan naar auteurs die adolescenten kunnen boeien, en geloof maar dat ze ze gevonden hebben! Er is op dit ogenblik geen enkele reden meer om een leerling van vijftien tot zestien jaar een levenstrauma te bezorgen door ze te vroeg te dwingen de Grote Literatuur te ontdekken. Een goede taalmethode voorziet in fragmenten uit de rijke schakeringen tussen de verschillende intelligentie- en gevoelsleeftijden. Overigens kan alleen een leraar die zelf echt in literatuur geïnteresseerd is, deze interesse op zijn leerlingen overbrengen.

10 Nog altijd wordt bijna uitsluitend het schrijfsprodukt beoordeeld. Hoe kun je het schrijfsproces opbouwen?

Een steloefening kent chronologisch drie stappen: de voorbereiding, het opstel zelf en de verbetering. Naar belangrijkheid kunnen we een andere rangschikking aanhouden: de voorbereiding, de verbetering en ten slotte het opstel zelf. Het heeft geen zin de leerlingen inzichtelijk oefeningen te laten maken in verband met creativiteit (bijv. brainstorm), als zij daar achteraf geen gebruik van maken. Opstellen corrigeren is ook zinloos als de leerlingen daar achteraf niet het nodige voordeel uit halen.

Net zoals er geen ideale studiemethode bestaat, zo kun je de leerling geen zaligmakende schrijfmethode aanpraten. Toch heeft het ook geen zin de leerling jaren lang te laten aanmodderen met een verkeerde aanpak. Van de leerlingen mag worden verwacht dat zij moeite doen nieuwe schrijftechnieken uit te proberen. De ideale techniek kan pas worden bereikt na een periode van experimenteren. De leraar kan het voorbereidende gedeelte gemakkelijk evalueren door het kladwerk van de leerlingen op te vragen.

Welke fasen kun je evalueren? Eerst is er de creatieve fase. Hoe maak ik ideeën los? Waar vind ik die? Hoe stel ik me open voor bruikbare dingen? Dan is er de produktie-fase. Hoe werk ik aan een tekst? Hoe doen anderen dat (schrijversritueel)? Welke stappen neem ik? Hoe schep ik bijvoorbeeld spanning in een verhaal (vakwerk)? Hoe meer fouten de leerlingen zelf vinden, hoe minder de leraar kan corrigeren en hoe

beter het eindcijfer zal zijn. Om de tekst te scannen naar veel voorkomende fouten, om bronnen binnen handbereik te houden en te raadplegen, om hele delen te herschrijven, om iemand aan te spreken voor het herlezen van eigen werk, ..., is veel doorzetting nodig. Om de leerlingen op weg te helpen met zelfevaluatie moeten ze worden geholpen met het aanleggen van een correctielijst. Daarin staan de meest voorkomende fouten. Die lijst kan na elk werk worden aangevuld. Op die manier worden taaie klanten sneller en systematisch uit de weg geruimd.

11 Hoe vul je luisteren, spreken, lezen, schrijven en spelling taalbeschouwend in?

In *Kaas* moet Laarmans een firmanaam kiezen. Hij stelt heel wat taalbeschouwelijke vragen. Hij reflecteert op de betekenis van woorden en op hun klank. Hij is zich ervan bewust dat zijn firmanaam een communicatiemiddel is met de mogelijke klanten. In *De leeuwetimmer* (ook van Elsschot) is Laarmans bezorgd over de opbouw en het effect van een brief. Het verschil tussen de eerste en de tweede versie is dan ook opmerkelijk.

In taalbeschouwingsonderwijs wordt met de leerlingen gepraat over vormverschijnselen, betekenissen en situaties waarin de taal wordt gebruikt. De leerlingen worden zich bewust van allerlei taalverschijnselen. Dat draagt bij tot hun mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid. Ze hebben plezier en belangstelling voor taal en taalgebruik, ze leren taalvarianties kennen en naar hun waarde beoordelen, ze worden vertrouwd met de structuur van de taal, ze worden vertrouwd met de cultuur waarin taal wordt gebruikt. Enkele voorbeelden:

* Grammatica:

- gevoelens van verkleinwoorden (deel 2, les E9):
Wat mankeert ons prinsje nu eigenlijk?
Ik zal je wel krijgen, kereltje.
Er is een klein probleempje voor zaterdag.

* Lezen:

- dat boek vindt een leerling spannend. Wie nog? Waarom (niet)?

* Luisteren:

- een leerling hoort een leraar (m/v) dialect spreken. Kan dat?
- een leerling hoort zus/broer 'anders' telefoneren. Hoe? Hoe komt dat?

* Schrijven:

- in een schrijftaak schrijft een leerling voortdurend 'en';
- een uitnodiging voor een feestje schrijf je anders dan een wiskundetest. Hoe komt dat?

* Spelling:

- waarom staat boven de apotheek 'apoteek'?
- het verschil tussen *zoeven* en *zoëven*.

* Spreken:

- waarom spreekt de winkelier op het hoekje anders dan de premier?

* Woordenschat:

- een leerling noemt zijn klasgenoten 'medeleerlingen'. Hoe nog meer?
- een leerling verstaat een woord niet. (Wat nu?)
- adjectief: een linkse of een rechtse buurman;

bezitsbetekenis van bezittelijke voornaamwoorden: mijn trein, onze leraar. Je bank en je verzekeringsteam doen altijd met je mee.

• **Syntaxis**

Nu kan het nog. Sorteert.
Sorteert nu het nog kan.
Sorteert, nu kan het nog.
Kan het nu nog? Sorteert!
Lerarenniveau verminderd/!!!

12 Hoe zinvol is een gecorrigeerd 'bloedbadictée'?

Spellingvastheid moet vooral groeien door het inslijpen van woordbeelden, niet door het inslijpen van van spellingregels. Die spellingregels mogen wel uitgebreid aanwezig zijn in handboeken of leerlingenmappen, maar ze dienen niet om te worden gememoreerd. Ze zijn een werkmiddel. Bij twijfel moet de leerling in staat zijn snel de gepaste regel te vinden. De lessen spelling zijn een hulpmiddel, geen doel.

De dictees met 'wolfjizers en schietgeweren' kunnen enkel tot nut hebben de leerlingen te intimideren. Dictees bevatten geen opeenstapeling van moeilijkheden. Ze geven de leerlingen vertrouwen in het schriftelijk taalgebruik. De moeilijkheidsgraad kan systematisch worden opgevoerd. Leerlingen willen zich immers ook meten met zichzelf, willen ook hun grenzen verleggen. Na het dictee -en voor de correctie- krijgen de leerlingen de gelegenheid om bronnen te raadplegen, zodat ze hun werk zo foutloos mogelijk kunnen afgeven.

13 Ook een computer (tekstverwerking) in de lessen Nederlands?

De confrontatie met de computer mag in de lessen Nederlands niet worden ontweken. Schrijven met de 'tekstverwerkingsmachine' kan voor de leerling een stimulans zijn om (meer en beter) te schrijven. Veel leerlingen zijn al van huis uit min of meer met de computer vertrouwd. De oefeningen die we voorstellen zijn eenvoudig. Na de eerste meer technische oefeningen komen vooral taalbeschouwelijke oefeningen aan bod. Enkele voorbeelden:

- de essentiële toetsen van het toetsenbord kennen;
- fouten in een tekst verbeteren;
- punten en komma's in een tekst plaatsen;
- spellingfouten uit een tekst verwijderen;
- de woordvolgorde in een zin wijzigen;
- woorden in een zin invoegen, wijzigen en verplaatsen; woorden uit een tekst verwijderen;
- woorden vervangen en daarbij de zin aanpassen;
- zinnen maken met vraagwoorden die achter de zin staan;
- zinsdeelstukken en zinnen langer en korter maken;
- zinsdelen ordenen (tot een goede zin);
- tekstdelen ordenen;
- de lay-out van een tekst wijzigen en verfraaien.