

Inhoud

Ten geleide	2
Voorwoord	3
Inleiding	4
Een leesbaar handschrift blijft noodzakelijk	5
De schrijfhouding	9
De schrijfbeweging vertelt	11
Ontwikkeling van het kinderhandschrift	14
Voorwaarden voor het schrijfonderwijs	16
De schrijfmethode: voor- en nadelen	18
Grepen uit de geschiedenis van het schrijfonderwijs	21
Schrijven met de linkerhand	27
Denkstijlen in het handschrift	30
Gedrags- en functietypen in het kinderhandschrift	34
Temperamenten in het kinderhandschrift	36
Houding van de leerkracht	38
Veranderingen in het kinderhandschrift signaleren	41
Grafologie over schrijfonderwijs	42
Tips voor een ontspannen schrijfbeweging	49
Adressen	50

Niets uit dit boekje mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm, geluidsband, elektronisch of op welke andere wijze ook en evenmin in een geautomatiseerd gegevensbestand worden opgeslagen zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteurs.

Ten geleide

Grafologie als basis voor het onderkennen van schrijfproblemen bij kinderen is niet nieuw. Niettemin was er tot nu toe voor het Nederlandse taalgebied geen literatuur beschikbaar om via deze discipline een aantal oorzaken aan te wijzen voor de productie van slecht handschrift.

De auteurs, Dick Schermer en Aartje Schoemaker-Ytsma, zijn er echter in geslaagd om met dit boek op praktische en heldere wijze, via een grafologische ingang, mogelijke oorzaken te onderzoeken van slecht of onleesbaar geproduceerd handschrift.

Met deze – zeker voor het onderwijs – nieuwe benadering wordt aan de leerkracht of PABO-student de mogelijkheid geboden beter inzicht te krijgen in de emotionele achtergrond en de motivatie van het schrijvende kind.

De lezer wordt stapsgewijs door de moeilijke materie van de grafologie geleid. Op doelmatige wijze worden hierbij praktische handvatten aangereikt om de (jonge) schrijver beter te begrijpen. Zodoende kan men efficiënter begeleiden en helpen bij het aanleren en verbeteren van het handschrift. Het ontwikkelen van een *persoonlijk* handschrift staat daarbij voorop.

Dat de grafologie een materie is, die diepgaande studie vereist, mag duidelijk zijn. De samenstellers zijn er echter in geslaagd de opbouw in hoofdstukken zodanig te presenteren, dat een eenvoudige, zij het serieuze introductie van de grafologie – als hulpmiddel bij de beoordeling van (kinder) problemen – een bruikbaar alternatief of aanvulling voor andere methoden kan zijn.

Het boek is dan ook bedoeld als een eerste aanzet voor ‘schrijf-hulp’ en kan tevens leiden tot interesse in en verdieping van de grafologie of schriftpsychologie, een uiterst boeiende wetenschap. Ouders, leerkrachten en opvoeders in het algemeen, zullen met deze fris aandoende aanpak baat vinden bij de behandeling van moeizaam schrijfgedrag.

Maresi de Monchy, Rhoon, februari 2001
Voorzitter van de Nederlandse Orde van Grafologen

“Een bijzonder leerzaam en verhelderend werkstuk. Dit mag niet ontbreken in elke basisschool of groep!”

Aldus een directeur van een basisschool na het doorlezen van het manuscript.

Voorwoord

“Het laatste wat men ontdekt, als men een boek schrijft is, hoe men had moeten beginnen.”
Blaise Pascal (1623-1662)

Dit boek is geschreven voor belangstellenden in het kinderhandschrift. In het bijzonder voor studenten aan de pedagogische academie voor basisonderwijs (PABO) en leerkrachten in het primair onderwijs. De inhoud is bedoeld als eerste kennismaking met de kindergrafologie. Meer dan een dozijn afzonderlijke schrijfaspecten krijgt de nodige aandacht. Een integrale benadering is hierbij niet nagestreefd, zodat verbindingen met expressievakken als tekenen, handvaardigheid en muziek achterwege blijven. Deze uitgave hoopt vooral de interesse voor kinderschrift aan te wakkeren en geeft literatuur en adressen voor verdere studie.

De samenstellers zijn gedreven door wat het kinderhandschrift te vertellen heeft en hoe daardoor tijdig hulp geboden kan worden. Deze hulp kan op uiteenlopende terreinen nodig zijn.

De kindergrafologie en schrijfpedagogische hulp zijn een uitstekend hulpmiddel naast bijvoorbeeld de kinderpsycholoog en kinderfysiotherapeut.

Beide schrijvers komen uit het onderwijs. Ze hebben later de studie Schoonschrijven-M.O. gevolgd en de studie grafologie bij de Nederlandse Orde van Grafologen. De laatste leerde hen meer te kijken naar de **schrijfbeweging** en niet uitsluitend naar de **lettervorm**.

De verkregen inzichten geven zij met “SPREKEND SCHRIFT” graag door ter ondersteuning van zowel leerkracht als leerling.

Voor opbouwende kritiek houden zij zich aanbevolen.

Zevenaar/Nieuwleusen, februari 2001

D. Schermer

A.C.M. Schoemaker-Ytsma

Inleiding

We vragen aandacht voor een ándere manier van kijken naar het handschrift van kinderen. Als we het woord ‘kind’ gebruiken, dan bedoelen we daarmee de jonge mens in het primair onderwijs en de eerste fase van het secundair onderwijs (4-16 jaar). Hebben we kinderen van een bepaalde leeftijd voor ogen, dan maken we dit duidelijk door een nadere aanduiding – kleuter, kind (6-12 jaar), puber, adolescent. Op verschillende manieren zullen we naar schrift kijken: naar de schrijfbeweging, het schrijfproduct, linkshandigheid, het schrijfonderwijs, de schrijfontwikkeling door de jaren heen. Maar óók wat de jonge mens in zijn handschrift laat zien – gevoelens, temperament, werkhouding en denkstijl.

Om de volgende redenen vragen we juist nú aandacht voor kinder- en jeugdhandschrift:

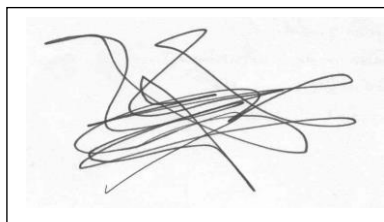
- * Elk *kind* ontwikkelt zich in eigen tempo en volgens eigen mogelijkheden. Bij het schrijven is het op weg naar een duidelijk, leesbaar, vlot en persoonlijk handschrift.

- * Het *onderwijs* kan een jaargroep daarom niet langer als “gemiddelde leerling” beschouwen. Elk kind heeft in principe recht op begrip en begeleiding, met als doel zelfstandigheid en zelfbewustzijn. Dit geldt ook voor de schrijfhandeling, de schriftelijke expressie..

- * Onze *samenleving* verandert sneller dan ooit tevoren. Daarmee veranderen tevens onze opvattingen, inzichten en kennis. Binnen deze maatschappij groeit elk kind lichamelijk, gevoelsmatig, verstandelijk en sociaal op tot een mondig mens, op zoek naar zijn innerlijke wezen.

Dáárom brengen wij dit boekwerkje uit. Wij zien zo graag, dat het kind zijn eigen karakter kan ontwikkelen en ook in persoonlijk handschrift tot uitdrukking kan brengen, aangezien onze samenleving mondige mensen vraagt. Dit is echter pas mogelijk binnen onderwijs, dat individuele begeleiding nastreeft.

Iedere beweging op papier is een puur persoonlijke uiting en onthult een eigen, uniek verhaal. Laten we nu over kinderschrift gaan lezen, er naar kijken en ons daarover verwonderen.



Handtekening
Jongen (8.7 jr.)
Gekruiste dominantie
Geschreven met fineliner

Een leesbaar handschrift blijft noodzakelijk

In 1955 maakte de Handwriting Foundation bekend, dat er in het Amerikaanse bedrijfsleven jaarlijks twee miljard dollar schade werd geleden door slecht leesbaar schrift! Men schatte dit bedrag in ons land op zeker honderd miljoen gulden per jaar – goed voor de bouw van ruim vijf duizend woningen. Bij de TNT, voorheen PTT Post, zijn tegenwoordig drie mensen wekelijks vijf middagen bezig om onnauwkeurig geschreven adressen op aangetekende en expresstukken te ontwarren!

Het komt voor dat het recept van een huisarts bijna gevaarlijk onduidelijk is; het leven van een patiënt kan daardoor ernstig in gevaar worden gebracht!

Soms krijgt een leerling een punt lager voor zijn dictee, proefwerk of verslag, omdat de leraar het niet kan lezen!

Overkomt het onszelf nooit eens, bijv. bij solliciteren, liefdesverklaring, spanning, haast, dat de pen een moeilijk leesbaar schrijfspoor achterlaat?

Al zo lang

De Engelse schrijfdeskundige Rosemary Sassoon ontdekte in een Australische bibliotheek een bijzonder document. Een uittreksel van een officieel curriculum uit 1908! Daarin stelde het departement van onderwijs: “Geen schrijfmethode zal worden goedgekeurd die er niet aan bijdraagt om zowel vlot als leesbaar handschrift voort te brengen.”

We kunnen dichter bij huis blijven om over dit onderwerp meer aan de weet te komen. Nog altijd herinneren sommige leergangen aan het belang van leesbaar schrift: “Eerst duidelijk, ... dan snel” van P. Tazelaar e.a. (1929) en “Naar een duidelijk handschrift” van W. Hoogenboom e.a. (1949). In andere methoden verwijst de titel er indirect naar als gesproken wordt over ‘vaardig’, ‘vlot’, ‘lopend’ of ‘ritmisch’ schrijven.

Het is inmiddels 1967 geworden als de “Proeve van een leerplan voor het basisonderwijs” verschijnt. Als doel van het schrijfonderwijs staat vermeld: de technische vaardigheid bijbrengen die nodig is voor een duidelijk en vlot schrift. Het moet een praktisch nut dienen, omdat schrijven vooral een communicatief karakter bezit. Het esthetische aspect, dat bij het vroegere ‘schoonschrijven’ veel aandacht kreeg, komt dan op de tweede plaats.

En nog steeds

Met de wet op het basisonderwijs (WBO) in 1985 eindigt de indeling in afzonderlijke leervakken. Het vak ‘schrijven’ (sinds de Lager Onderwijswet van 1920 met de letter ‘b’ aangeduid, lezen met ‘a’, rekenen met ‘c’, Nederlandse taal met ‘d’) raakt zijn zelfstandigheid formeel kwijt. Al zal het schrijfonderwijs in de meeste scholen nog wel een tijd apart worden gegeven en beoefend. Binnen het leergebied ‘taal’ vormt het oude handwerk nu “Domein C”, waarvan het negende kerndoel luidt: “De leerlingen kunnen de vormgeving en de presentatie van hun teksten verzorgen door aandacht te besteden aan de *leesbaarheid* (cursivering DS) van hun spelling, handschrift, zinsbouw, bladspiegel, beeldende elementen en kleur.”

Een kleinschalig onderzoek naar wat in onze tijd als doel van het schrijfonderwijs wordt beschouwd, geeft het volgende te zien :

- * Het schrijfonderwijs zal moeten voldoen aan de nodige eisen ten aanzien van duidelijkheid en redelijke snelheid, J. v.d. Pavert
- * Kinderen brengen tot een goed leesbaar, vloeiend en persoonlijk handschrift, M. van Gils-de Bondt
- * Ontwikkeling van een eigen handschrift, dat goed leesbaar is, vlot geschreven wordt, goede verbindingen heeft en rechtshellend is, A. van Engen
- * Een handschrift moet goed leesbaar en vlot uitvoerbaar zijn, H. Hettinga
- * Ontwikkeling van een doelmatig en leesbaar persoonlijk handschrift, M. Lindeman
- * De samenhang van doelmatig taalgebruik en het produceren van leesbaar schrift bestaat niet alleen bij het schriftelijk – maar ook bij het mondeling taalgebruik (K. van Damme)
- * De drie “v’s”: vlot, vloeiend en veerkrachtig (R. Oussoren-Voors)
- * In een persoonlijk tempo geschreven letters volgens eigen vormgeving, waarbij voor anderen de in-

houd zonder extra inspanning te lezen is (A. Schoemaker)

* Schrijven moet zijn: netjes, nauwkeurig en snel, D. Schermer (analyse van 50 rapportmodellen)

Door de jaren en decennia heen blijft 'schrijven' een technisch hulpmiddel, al dan niet zelfstandig. Het is een manier om anderen iets langs schriftelijke weg mee te delen. Door dit *leesbaar* te doen kan men de bedoeling duidelijk en zichzelf verstaanbaar maken. Het opent de weg om zonder misverstanden te worden begrepen, te kunnen communiceren en in dialoog te treden. Ook al is het schrijven aanvankelijk nog doel op zich. Naarmate de tijd voortschrijdt krijgt het schrift *steeds meer een dienende en sociale functie*.

Wat is leesbaar handschrift?

Deze vraag is eerder gesteld dan beantwoord! Het is namelijk mogelijk, dat de ene persoon een schrift goed of redelijk kan lezen, terwijl de andere de lettertekens amper of niet kan 'ontcijferen'. Een brief kan in 'Sütterlin' keurig geschreven zijn, maar onleesbaar voor wie dit schrift niet kent. Zelfs is het voorstelbaar, dat bijvoorbeeld een directeur z'n eigen aantekeningen niet steeds kan lezen, maar z'n secretaresse wel! Leesbaarheid is dus nogal subjectief.

Het "Groot woordenboek der Nederlandse taal" van Van Dale verstaat onder 'leesbaar': wat gemakkelijk of aangenaam te lezen is. Het spreekt voor zich, dat het ons gaat om het goed kunnen herkennen van de geschreven letters. Schrift, dat zich gemakkelijk laat lezen, ligt dicht bij het oorspronkelijke schoolvoorbeeld. Schrijfpsycholoog Ploog wijst erop, dat dit dan ook vaak in verband wordt gebracht met de schoolkinhouding en sociale aangepastheid in de ruimste betekenis.

De lengte van de woorden en zinnen, de zinswendingen, het abstractieniveau ervan blijven hierbij steeds buiten beschouwing.

On-/leesbaar schrift zegt iets over onszelf!

De grafoloog Kroeber-Keneth heeft zich uitvoerig beziggehouden met de psychologie van de leesbaarheid. Hij is tot de conclusie gekomen dat onleesbaarheid, in het algemeen gesproken, wijst op de neiging van iemand om zijn of haar eigen gang te gaan. Er zit dan ook iets buiten-gewoons achter, hetzij positief (originaliteit bijvoorbeeld), hetzij negatief (desinteresse bijvoorbeeld). Onleesbaar schrift is voor hem altijd een 'alarmsignaal'.

Dit wil niet zeggen, dat leesbaar handschrift altijd alleen maar positief gewaardeerd kan worden! Al laat het zich natuurlijk plezieriger lezen en begrijpen. Dat is op zich verheugend. Maar waaraan ontleent een tekst zijn duidelijkheid? Ook nu zijn er grofweg twee interpretaties mogelijk:

positief: duidelijk, eerlijk, nauwkeurig, past zich aan, begrip voor anderen;

negatief: weinig zelfstandig, wil zich mooier voordoen, onpersoonlijk, verbergt ware aard.

Hieruit blijkt dat elk schrift – leesbaar of onleesbaar – over de schrijver iets positiefs of negatiefs kan onthullen. Dat is goed te weten voor ieder die met schrijvende kinderen te maken heeft. Maar geeft ook te denken!

En over kinderen!

De onderzoekers Greene en Lewis hebben in kinderschrift heel wat "verborgen taal" ontdekt. Achter onleesbare, ongecontroleerde teksten kan impulsiviteit en zwakke motorische coördinatie schuilgaan. Niet te lezen, verkrampt geschreven woorden verraden vaak, dat er een emotionele oorzaak aan ten grondslag ligt. Het overdreven dik doorstrepen en onherkenbaar maken van vergissingen wijst niet zelden op faalangst en gevoel van incompetentie.

Leerkrachten beschrijven kinderen met onleesbaar handschrift meermalen als abnormaal gespannen; ze kunnen zich moeilijk concentreren, zijn moeilijk en lastig in de klas. Hun populariteit bij klasgenoten is doorgaans noch groot noch positief. In psychologische tests geven zij blijk van gevoelsstoring. Toch moeten we de realiteit van alledag niet uit het oog verliezen: de meeste kinderen schrijven leesbaar. Wie een beetje minder netjes schrijft dan de meesten, zal de zojuist genoemde moeilijkheden niet vertonen. Wat we 'slecht' schrift noemen blijkt vooral synoniem te zijn met moeilijk leesbaar. Wel is door onder anderen Oininen aangetoond, dat ernstige onleesbaarheid verband houdt met emotionele problemen. De oorzaken daarvan kunnen echter heel verschillend zijn – impulsief, gespannen, onzeker, agressief, ongecoördineerd.

In ons land is de naam van Engelhart bekend. Hij heeft op schrijfgebied veel van zich laten horen en lezen: “Inleiding tot de grafologie” (1954), “De didactiek van het schrijven” (1955), “Ritmisch schrijven” (schrijfmethode, ca. 1955), “Naar beter handschrift” (1959), “50 Eeuwen schrift” (1965), “Schroft” (1970). Hoewel hij pleit voor “alles op de lijn – alles even groot – alles even schuin” vraagt hij ook begrip voor de individuele grenzen van kinderen. Wat regelmatigheid aangaat mogen we niet van ieder hetzelfde eisen. Engelhart onderscheidt hierbij dan ook drie groepen onregelmatige schrijvers:

1. onregelmatig schrift dat voortkomt uit een zwakke wil, concentratiegebrek;
2. onregelmatig schrift door onvoldoende letterkennis of een tekort aan schrijfmotorische oefening;
3. onregelmatig schrift bij ongeveer vier procent van de kinderen, tengevolge van gestoorde motoriek en veroorzaakt door lichamelijke en/of psychische problemen.

Voor de kindergrafologie en handschriftanalyse is hier tenminste één ding duidelijk geworden. Ten behoeve van de diagnostische hulp is het van groot belang om de leesbaarheid van het kinderschrift te bepalen!

Vaststellen van de leesbaarheid

We willen nu nagaan wat handschrift al dan niet aangenaam leesbaar maakt. Waaraan herkennen we dit? Welke kenmerken komen we daarover tegen bij kindergrafologen, ook wel schriftpsychologen genoemd?

Om de verschillen zo duidelijk mogelijk weer te geven, staan hieronder de schriftkenmerken letterlijk tegenover elkaar. Al houdt dit beslist niet in, dat slechts één kenmerk op zich bepalend zou zijn!

Kenmerken	Leesbaar schrift	Onleesbaar schrift
Middenzone (zoals a, c, e, m)	correct en constant	vorm en grootte wisselt
Neerhalen	aanwezig	ontbreken
Helling	gelijkmatig	wisselend
Lengteverschil	stok-/lusletters zijn langer dan middenzoneletters	middenzoneletters zijn langer dan de stok- en lusletters, of even hoog
Letter-/woord-/regelafstand	voldoende en regelmatig	klein, wisselend, onregelmatig
Snelheid	langzaam (verkrampd?)	te snel (draadvormige middenzone?)
Ritmisch schrift	soepel, vloeiend	hoekig, krampachtig
Verzorging	schools, vereenvoudigd	overdreven versierd of verwaarloosd
Regelvoering	letters steeds op de regel	letters staan op, boven, onder de regel
Letterverbinding	letters zijn logisch verbonden	letters zijn aangelapt, gesoldeerd
Duidelijkheid	steeds goed te lezen	eerst goed, verderop slecht te lezen
Verbeteringen	blijven leesbaar	onleesbaar gemaakt
Cijfers	duidelijk	onduidelijk

Eén kenmerk is geen kenmerk

In de grafologie is onleesbaarheid geen afzonderlijk kenmerk, maar een complex verschijnsel. Ze zegt iets over sociale verantwoordelijkheid, ideaalbeelden, compensatiebehoeften en ook de rijpingsgraad van iemand. *Elk kenmerk dient in samenhang met andere, het schriftgeheel, te worden beschouwd.*

Zo wordt meermalen gewezen op de invloed van het schrijftempo op de mate van leesbaar handschrift. Al bestaat er geen eensgezindheid op dit punt. De Engelse grafologe Hill pleit voor tamelijk langzaam schrift – hoe sneller hoe minder leesbaar. Engelhart gaat daar niet in mee en vindt dat langzaamheid bepaald geen kwaliteit van schrift is. Hij stelt: “Laat de leerlingen gerust vlug schrijven, maar eis dan tegelijkertijd een regelmatig, verzorgd, goed leesbaar schrift.” In moderne schrijfmethoden wordt trouwens systematisch aandacht gegeven aan het opvoeren van de schrijfsnelheid (tempotraining).

Het is aan te raden om eerst na te gaan of een leerling in een snel, langzaam, of normaal tempo schrijft. Let wel individueel, subjectief, gezien – niet absoluut en met de stopwatch erbij. Als daarna de factor leesbaarheid wordt bepaald, zonder dat motoriek en/of sociale factoren meespelen, kan de betekenis heel verschillend uitvallen, bijvoorbeeld:

snel en leesbaar:	denkt en werkt vlot, is daarbij duidelijk en aangepast
snel en onleesbaar:	denkt en werkt vlot, maar is onduidelijk en eigenzinnig
langzaam en leesbaar:	denkt en werkt traag, maar is wel duidelijk en aangepast
langzaam en onleesbaar:	denkt en werkt traag, is daarbij onduidelijk en eigenzinnig

Het is verder goed te bedenken, dat een problematisch handschrift maar een klein onderdeel van een veel groter psychologisch probleemgebied kan zijn. Daar is professionele hulp soms nodig en handschriftverbetering alleen ondersteunend.

Blijvende noodzaak

Zo'n halve eeuw geleden waarschuwden de Duitse grafologen Jäger en Harder al: het handschrift zelf wordt bedreigd! Zij wezen op de komst van schrijfmachine, balpen, stenografie, dictafoon, telefoon en radio. Uiterlijke kenmerken van een veranderde houding tegenover het schrift. Schuwheid om het persoonlijke handschrift, daarmee een stuk van de eigen persoon, te laten zien. Letterlijk: "... de verwaarlozing bij de jongere generatie groeit uit tot pure onleesbaarheid."

De Duitse kindergrafologe Beschel vergeleek het handschrift van negenjarigen in de jaren vijftig, zeventig en negentig. Ook zij constateert een duidelijke achteruitgang van de schrijfkwaliteit, daarmee van de leesbaarheid.

In 1999 vond er, in het kader van het "Jaar van het handschrift", in Rotterdam een symposium plaats. De kernvraag was veelzeggend: "Is er nog toekomst voor het schrijven?"

Wij onderkennen, dat het handschrift steeds meer zal plaatsmaken voor het toetsenbord. Het ambachtelijke schrijven zal zeker niet uitsterven. Dus blijft leesbaar schrift – misschien méér dan ooit – bittere noodzaak!

Wat staat het onderwijs, de leerkracht, te doen? Wij zullen de leerlingen steeds dienen voor te houden dat schrijven, net als spreken, een communicatiemiddel is. Wil je duidelijk overkomen, dan zul je dat leesbaar moeten doen. Zelf wil je toch ook kunnen lezen wat een ander je op papier te zeggen heeft?

Bronvermelding

Inleiding tot de grafologie, B. Engelhart, Breda, 1954

Buch der Graphologie, L. Kroeber-Keneth, Düsseldorf/Wien, 1977

De verborgen taal van uw handschrift, J. Greene & D. Lewis, Houten, 1980

Handschriften deuten, Die Persönlichkeit im Spiegel der Schrift, H. Ploog, München, 1999

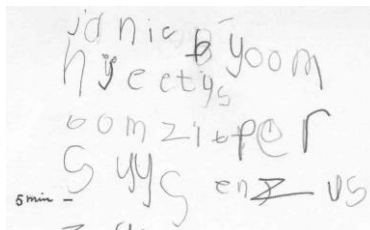
Handwriting of the twentieth century, R. Sassoon, London/New York, 1999

Aanbevolen

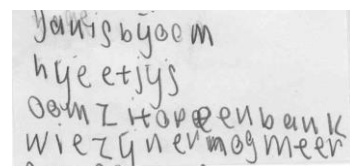
Handschrift, schrijfmethode van H. Hettinga e.a., 's-Hertogenbosch, 1988 (geeft oefeningen voor "leesbaar schrijven"; de leerlingen leren daardoor grafische fouten in hun werk opsporen, waardoor hun technische kennis over schrift en schrijven wordt vergroot)

Pennenstreken, schrijfmethode van M. van Gils-de Bonth e.a., Tilburg, 1997 (reflectie, gericht kijken naar eigen en andermans schrijfsresultaat, krijgt vanaf groep vijf de nodige aandacht; de handleiding vermeldt er dan ook aandachtspunten voor)

Diagnostiseren en behandelen van zwakke schrijvers, A. van Hagen, Nijmegen, mei 1998 (praktische aanwijzingen)

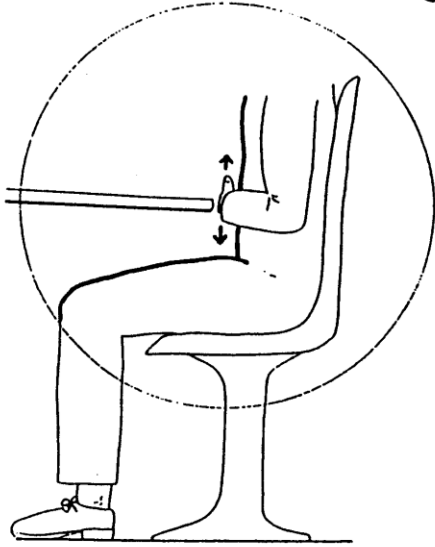


Jongen (7.10 jr.)
Overschrijfles, potlood



Jongen (11 jr.)
Overschrijfles, potlood

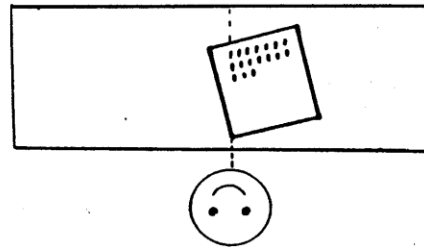
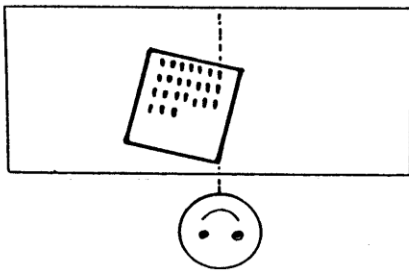
de schrijfhouding



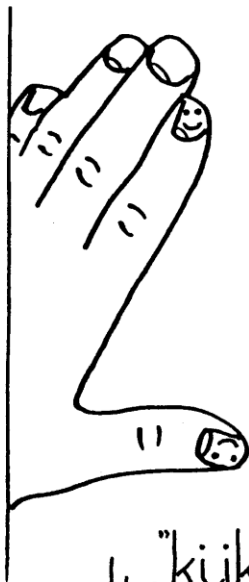
1. zitten



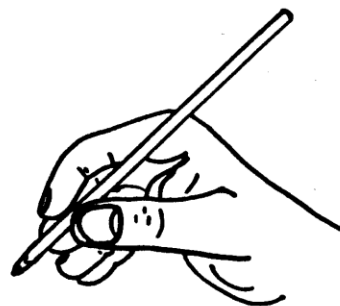
2. voeten



3. papierligging



4. "kijk" hand



5. schrijf hand

De schrijfhouding de pictogrammen nader uitgeschreven

1. Zitten

Ga rechtop zitten. Dat is van belang om vergroeiingen van de ruggengraat te voorkomen. De afstand tot het tafelblad en de zitting kunnen per kind aangepast worden.

2. Voeten

Plaats beide voeten op de grond. Dat stabiliseert. "Ook de grote teen moet weten, dat er geschreven gaat worden".

3. Papierligging

Voor de rechtshandige ligt het papier rechts van de as van het lichaam en voor de linkshandige links ervan. Het papier ligt zo binnen de draaicirkel van de elleboog als deze naast het lichaam blijft.

4. De kijkhand

De 'kijk'hand volgt wat er op het papier gebeurt en houdt het papier op zijn plaats. Het gebied tussen duim en wijsvinger en rechts/links ervan wordt beschreven.

5. De schrijfhand

De schrijfhand houdt de pen of het potlood vast tussen duim en wijsvinger. De middelvinger fungeert als 'steun' erachter. De greepafstand is gemiddeld 2 cm. Dit is persoonsafhankelijk en hangt van de dikte van de schrijfstift af. De pols beweegt in het verlengde van de onderarm en maakt er geen hoek van negentig graden mee. De onderarm rust tot even onder de elleboog op de tafelrand. De afstand van ogen tot papier bedraagt zo'n 30 tot 40 cm. (liniaal)

De schrijfbeweging vertelt

In oude legenden wordt verteld, dat de mens het schrift van de goden heeft gekregen. Het schrift kan meer vertellen dan wat we zien. Het is een systeem van symbolen. Ook maakt het veel verschil wie er schrijft en waarom er geschreven wordt. Op een boodschappenbriefje voor eigen gebruik ga je heel anders met de afgesproken symbolen om dan bij een sollicitatiebrief. Ieder beweegt, loopt, spreekt en schrijft weer anders.

Op het eerste gezicht kan een lijn 4 richtingen uit: naar voren, naar achteren, naar boven en naar beneden, c.q. naar rechts, links, omhoog en naar omlaag. In een handschrift maakt de schrijver al deze bewegingen. In de schrijffletter f worden ze alle vier gemaakt.

Bij nadere beschouwing blijkt, dat de ene persoon langere bovenlussen maakt dan de andere. Hetzelfde geldt voor de letterhoogte en de onderlussen. De grafologie vertelt de oorzaak: *handschrift is persoonsgebonden*. Het is geen toeval, dat het ene kind meer ruimte tussen de letters laat dan het andere.

Heel beknopt volgt hierna een basisuitleg van de *symboliek van de schrijfbeweging*.

Het is van groot belang te bedenken, dat iedere duiding wordt versterkt of afgezwakt door andere schriftkenmerken. Oordeel niet te zwart-wit of te snel. Het is zaak uiterst zorgvuldig met het handschrift en de mens of het kind erachter om te gaan.

1. De beweging naar **rechts**: We gaan op weg. Hoe en waar naar toe en wanneer zijn we er? Er zijn kinderen, die zich dat niet (kunnen) afvragen. Ze beginnen gewoon en zien wel waar ze uitkomen. De snelheid wordt dan niet aan de afstand aangepast. Anderen gaan bewust op pad naar een doel, een persoon. Al is het maar naar het eind van de regel. De afstand en de snelheid worden met elkaar in overeenstemming gebracht. Het tempo kan naar behoefte bijgesteld worden.

De weg naar rechts kan letterlijk en figuurlijk als een streep afgelegd worden. Er is kennelijk haast. We verliezen geen tijd door grote letters te schrijven: de letters beginnen al voorover te vallen en uiteindelijk zien de laatste letters er als een draadje uit. Of de haast terecht is ligt weer aan andere factoren. In de lagere groepen vinden we geen snelle handschriften, want de motoriek is dan - vooral bij de jongens- nog niet zover. De schrijfbeweging moet aangeleerd en geautomatiseerd worden. In de hoogste groepen kan een snel schrift betekenen: ik denk en handel snel en ik wil vooruit of ... ik maak me er snel vanaf, want dan kan ik tenminste iets gaan doen wat me echt interesseert. Hiertussen zijn natuurlijk vele varianten.

De weg naar rechts kan ook met omwegen genomen worden. De toeristische route. Het voordeel is, dat je meer ziet onderweg. In het handschrift zien we dat er alle tijd genomen is om elke letter te vormen en dat wordt tot het einde volgehouden. Zo beweegt ieder zich in zijn eigen tempo naar rechts en uiteindelijk komt ieder wel bij het gestelde doel.

Wat te doen als er geen doel is of het is nog niet te zien? Ook dan reageren we op onze eigen wijze. Van overenthousiast tot schoorvoetend. In het eerste geval negeren we de gevaren onderweg en in het tweede geval zien we teveel apen en beren op de weg. Dit alles is aan het bewegen op papier af te lezen. Faalangstige kinderen beginnen meestal zonder marge in de linkerbovenhoek, want dan heb je links en boven geen witte ruimte, die je in moet. In het lokaal voelen ze zich in een hoek achteraan ook veiliger, want dan kan van de muurkant geen 'gevaar' dreigen. Bij het verkennen van een ruimte lopen ze langs de buitenrand, terwijl anderen er meteen instormen. Zo ook op papier. Ieder beweegt in zijn eigen tempo over de weg. Het afleggen ervan kan kruipend, slingerend, huppelend of hollend geschieden. Afhankelijk van aanleg, vaardigheid en gemoedstoestand. De schrijfbeweging kan dan hortend, zacht golvend, enzovoort zijn. Ook zijn er die even op pad gaan en weer met een ronding terugkomen om te denken over hoe verder te gaan.

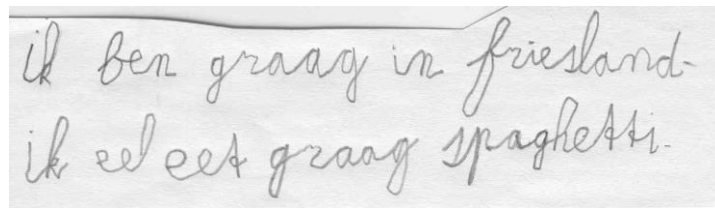
Samenvattend zegt de weg naar rechts iets over het gericht zijn op de ander, op de toekomst.

2. De beweging naar **links**: We gaan nu achteruit of staan stil om terug te kijken. De vaart is er uit. We denken aan wat gebeurd is of aan waar we vandaan gekomen zijn. Alles op zijn tijd. Er moet ook tijd zijn om te overdenken en te verwerken. Hier heeft de een ook meer tijd voor nodig dan de ander. Het is niet hollen of stilstaan. De middenweg dan maar. Het teveel gericht zijn op je verleden kan het voortgaan en je functioneren belemmeren. In het handschrift zien we een langzame beweging met veel

naar links gerichte halen. De moed kan ons in de schoenen gezonken zijn om vooruit te gaan, of we kunnen bedachtzaam van aard zijn.

In onze cultuur schrijven we van links naar rechts. De pen lijkt ons wandelend "ik", dat het verleden achter zich laat en naar de toekomst loopt.

3. De beweging naar **boven**: We kijken naar boven of we strekken ons uit. Ons hoofd is boven aan ons lichaam. De beweging naar boven kan duiden op geestelijke activiteit. Een georiënteerd zijn op hogere zaken. Ook hier is 'te' niet wenselijk. Als je naar boven kijkt, zie je de steen voor je voet niet liggen. Op zijn tijd overdenken is genoeg. Te lange bovenlussen kunnen ook naar idealen reiken. Te bolle lussen spatten bij een klein prikje uiteen of zijn luchtkastelen. Ons hoofd komt niet zonder onze voeten van zijn plaats en onze voeten bewegen niet zonder ons hoofd, zodat er evenwicht nodig is. Bij kinderen die door ouders verstandelijk overvraagd worden zien we vaak, dat de 't' de hoge lussen in hoogte evenaart of voorbijstreeft.



Jongen (gr. 4) – hoge bovenlussen

4. De beweging naar **beneden**: We zorgen voor ons bestaan hier beneden. We zijn gericht op materiële zaken. Is de beweging naar beneden beklemtoond, dan is die interesse groter. Bij kinderen is de onder-zone moeilijk te duiden. Deze wordt vaak door onhandigheid vervormd.

Voor een goed functioneren zijn al deze vier bewegingen nodig. Een evenwichtig handschrift kent geen uitschieters naar één van de vier richtingen.

Het is niet alleen de lijn, die ons iets vertelt over de mate van vooruitgaan. Ook de plek waar de lijn ontbreekt kan veelzeggend zijn. We kunnen namelijk door de lucht verdergaan, zonder een spoor op het papier achter te laten. De plaats, waar de pen dan weer verdergaat, is veelzeggend. In het algemeen kan gesteld worden dat, hoe groter de tussenruimte tussen de woorden is, des te groter de behoefte aan distantie is. In een handschrift zien we soms 'zandbanken'. Dat zijn lege plaatsen over meerdere regels aaneen. Dit kan op contactproblemen wijzen.

Het tegenovergestelde wordt door de nauwe ruimte tussen letters, woorden en regels uitgedrukt. Daar is de behoefte aan contact juist groot, tot aan 'steun zoeken bij' toe.



Jongen (gr. 8) – nauw, woordafstand is klein

De grafologie kent tussen de beweging naar 'boven' en de beweging naar 'beneden' nog een tussen-gebied: de middenzone. Daar staan de meeste letters en het middendeel van de stok- en lusletters. Wat moet daar veel gebeuren! De kruising tussen de vier richtingen vindt daar plaats; de hoogte van de letters vinden we daar, ook hoeveel ruimte er door de verschillende vormen ingenomen wordt. De zone van de 'korte' letters bemiddelt tussen het geestelijke en het materiële. Daar kunnen we zien hoe de mens zich er bij voelt en in welke mate hij zich in deze wereld staande houdt. Of bijvoorbeeld de invloeden van buitenaf opgenomen worden.

Naast de vier hoofdrichtingen zagen we als *vijfde* onzichtbare richting de 'luchtverbinding'. Nu is er ook nog een *zesde* richting, die als het ware het papier in gaat. Dat is zichtbaar door de 'druk', die op de pen en het papier uitgeoefend wordt.

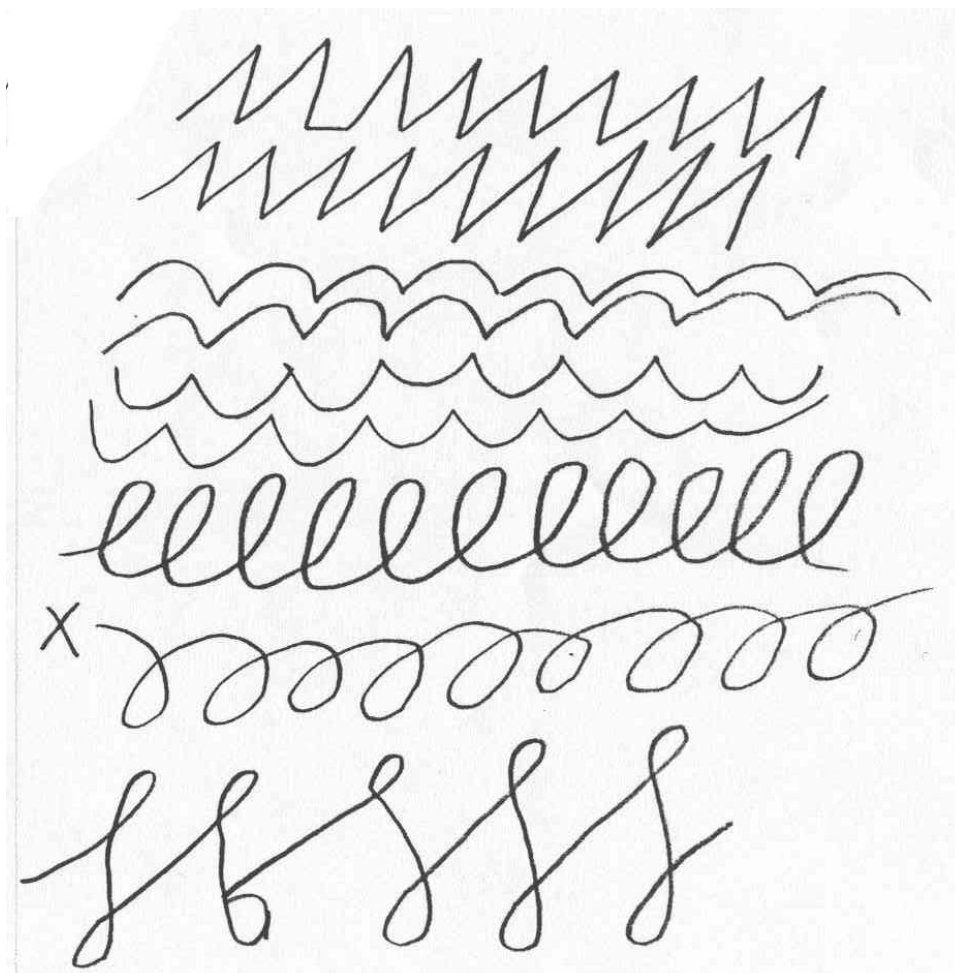
Als het maken van een letter nog veel inspanning kost, wordt er harder met het potlood op het papier gedrukt. Dat is in de oefenfase een normaal verschijnsel. In groep 8 moeten we de tekst niet meer aan de achterkant kunnen voelen, want dan is het tempo te laag en de schrijver veel te gespannen. De schrijfpedagogen hebben goede oefeningen bedacht om de ontspanning in de schrijfbeweging terug te krijgen. De grote druk kan bij geoefende schrijvers een aspect van de persoonlijkheid laten zien: het leuk vinden om deze wrijvingsdruk te maken en te overwinnen. Het geeft dan een bevredigend gevoel. De sterkte van de druk of juist het ontbreken van die druk beïnvloedt in grote mate de duiding van de andere schriftkenmerken.

Door naar de schrijfbeweging te kijken komen we veel te weten over de voorkeursrichting van degene die schrijft. Zolang deze beweging niet ten koste gaat van de andere richtingen hoeft er niet te worden bijgestuurd. Als er wel een richting overheerst moet dat vakkundig en met tact begeleid worden, want het is op dat moment een deel van iemands persoonlijkheid. Ook moet de begeleider weten of het bij de ontwikkelingsfase van het kind hoort. Denk bijvoorbeeld aan de puberteitskenmerken.

Door te schrijven laten we veel van onszelf zien en laat het kind veel zien, wat het nog niet vertellen kan. Het is dus zaak om goed te luisteren naar wat het kinderschrift ons te vertellen heeft, want dan kan er – indien nodig – op tijd hulp geboden worden.

Bij de volgende illustraties is het drukverschil tussen rij 7 en 8 goed zichtbaar. In rij 9 moet er steeds van richting worden veranderd, zowel van hoog naar laag als van rechtsom naar linksom. Dit kost meer inspanning: de druk is groter, het lukt niet zonder onderbreking, de strek is onzekerder, de onderlinge afstand wordt onregelmatiger.

Het kruisje (X) geeft de voorkeursrij van deze leerling aan.



Ontwikkeling van het kinderhandschrift

Zolang er mensen zijn wordt er geschreven. Al was het maar met een vinger in het zand. Altijd is er de behoefte geweest om een spoor achter te laten. Niet voor niets zeggen we: "Wie schrijft, die blijft!". Wat we van vroegere beschavingen weten, weten we dankzij het schrift. Op steen, papyrus, perkament, berkenbast of papier en met vele verschillende schrijfinstrumenten. Het is vaak moeilijk te ontcijferen, maar er zijn toch veel gegevens bewaard gebleven om ons te laten weten hoe de mensen toen leefden. Al in het oude Egypte stond de schrijver in hoog aanzien. Dat ook de 'gewone' man kan schrijven, is pas van de laatste eeuwen en heeft een grotere mondigheid van de burger voortgebracht. Je kunt meedenken, meepraten en besturen als je kunt lezen en schrijven.

In het eerste begin werd getekend wat uitgebeeld moest worden. Na beeldschrift ontstond het teken-schrift, dat al veel symbolischer was. Ook kostte dat minder tijd. Wel moest je met de 'code' bekend zijn. Hoe veelvuldiger en intensiever de contacten tussen de volkeren werden, des te meer groeide de behoefte aan een schrift van eenvoudige symbolen, uitmondend in ons alfabet. Na het pictogram en ideogram kwam dan het fonogram. De geestelijke betekenis ervan is verloren gegaan. Het materiaal waarmee gewerkt werd, heeft mede de vorm en de grootte van de letters bepaald (beitelsteen, veer-papier). Om meer tijd te winnen werden de letters daarna met elkaar verbonden tot een ononderbroken schrijfbeweging per woord.

Elke vorm is de openbaring van de kracht, die hem heeft opgebouwd. Een vorm ontstaat door een lijn te sluiten. Hoe ontstaat nu een lijn?

Allereerst is er een uitgangspunt nodig en we zetten letterlijk een punt op het papier op de plaats waar we willen beginnen. Die punt moet in beweging komen en zo ontstaat er een lijn. De lengte is geboren. Dat zou tot in het oneindige door kunnen gaan. In het handschrift heeft een lijn 3 onderdelen: het beginpunt, het eindpunt en de ruimte tussen die twee. De lijn bestaat uit een reeks punten, wanneer de schrijver met dezelfde kracht per tijdseenheid werkt. Die kracht verschilt van persoon tot persoon. Dat is ook de reden, dat kinderen eerst moeten oefenen met het materiaal. Ze ervaren hoeveel kracht ervoor nodig is om bijvoorbeeld met wasco een lijn te maken, deze vervolgens te laten slingeren, te laten kruisen en weer tijdig te laten stoppen om niet op tafel verder te 'schrijven'. Het werken met water en een kwast vergt weer minder kracht.

Laat peuters en kleuters als het ware de geschiedenis van het schrift opnieuw ervaren en alle stadia nogmaals doorlopen: met een vinger in het zand, met een stokje in klei, verven op stenen, werken met krijt, lei, griffel, kleurpotloden, enzovoort. Al deze ervaringen vormen een databank die bij het 'leren schrijven' goed van pas komt. Het kind 'weet' dan waar te beginnen en hoe de lijn met of zonder kracht te sturen en op de juiste plek te stoppen. Pas dan komt het maken van een vorm aan de orde! We moeten niet te snel een vorm verwachten. Pas als het materiaal beheerst wordt en de motoriek zover is, kan aan vormen – lettervormen – gedacht worden. Vanuit het oefenen in de lucht, het eigen lichaamsbesef, het luchtschrijven boven de tafel, naar het vrij oefenen op een blanco(!) vel papier. Ieder op het bij zijn of haar ontwikkelingsfase passend formaat. Je moet al heel schrijfvaardig zijn om een gevraagde vorm tussen een gegeven ruimte van twee lijnen te krijgen. Dit is voor de meeste leerlingen teveel gevraagd en leidt tot verkramping van de schrijfbeweging. In een harnas beweeg je immers anders dan in sportkleding.

Hoe ontstaan nu de gevraagde letters ofwel de afgesproken symbolen voor klanken?

De leerlingen hebben lijnen in alle richtingen gemaakt en er zijn rondingen en hoeken ontstaan. We maken schrijfpatronen met lussen, variërend in grootte en in alle richtingen. Steeds op blanco papier. Als de beweging beheerst wordt, kan zij in een gevraagde richting gestuurd worden, bijvoorbeeld als een rij van links naar rechts.

We maken concentratieoefeningen met rechte lijnen. Sluit aan bij de belevingswereld van het kind: de kantelen van een kasteel, de daken van de huizen in de straat, enzovoort. Als dit beheerst wordt komen de kleine woordjes er vanzelf uitrollen. Vloeiend en met plezier in het bewegen op papier.

Opzegversjes en muziek kunnen – ter afwisseling – een ondersteunende rol spelen in dit proces van op je eigen manier bewust leren bewegen op papier.

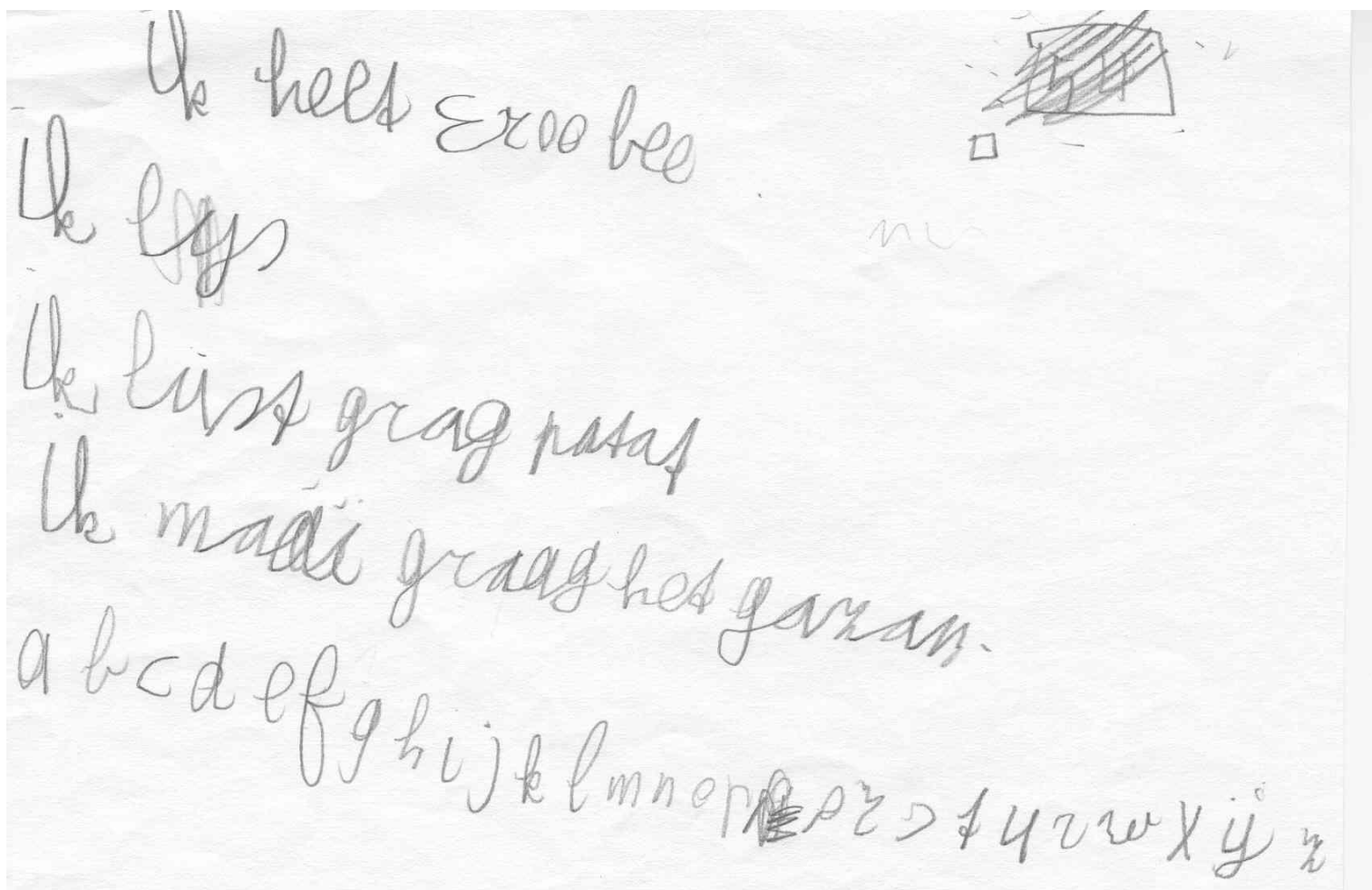
Een *consequentie* van deze aanpak is de scheiding van het lees- en schrijfonderwijs.

Het leesonderwijs kan heden ten dage met cd-rom's, extra stencils, knippen en plakken, plastic woordjes en letters aangeleerd worden. Zonder het 'tekenen' van de letter, die anders later weer als schrijfletter aangeleerd moet worden. De tijd die het onbeholpen tekenen van de letters kost, kan beter aan het leesonderwijs besteed worden. De schrijfletter wordt dan meteen goed aangeleerd.

Drukletters staan in een boek en op het keyboard. Schrijfletters maak je met je hand. Dat is voor ieder kind eenvoudig en duidelijk.

Het schrijven van de leerkracht op het bord wordt door veel leerlingen nagedaan. Wees je daar goed van bewust! Als van de leerlingen een ronde g-lus wordt verwacht, schrijf dan zelf geen 'g' met een driehoekige onderlus.

Zo ontwikkelen onze leerlingen – onder enthousiaste en creatieve begeleiding – een leesbaar en persoonlijk handschrift. Het plezier in het schrijven zal blijven, omdat in het hele traject de eigenheid van elk kind gerespecteerd wordt.



Jongen (8.4 jaar), ware grootte

Voorwaarden voor het schrijfonderwijs

Alvorens met het schrijfonderwijs te beginnen moet er voldoende basis zijn. De zeven grondbeginselen hiervoor zijn:

1. **Motoriek** – de motoriek moet zover ontwikkeld zijn, dat ook de buig- en strekspieren van de vingers goed functioneren. Schrijven is bewegen! Voor veel jongens begint het schrijfonderwijs te vroeg. Zolang de beweging niet beheerst wordt, kunnen we geen regelmatige vormen verwachten. We pleiten dan ook voor een loskoppeling van lezen/taal en schrijven. Als het schrijven (nog) niet vlot, kan het geen dienende of ondersteunende functie bij de andere vakken vervullen.

Tip: laat veel tweehandig werken, om beurten de ene en de andere hand, of met beide handen tegelijk..

2. **Ruimteoriëntatie** – deze begint bij het eigen lijf. Hoog-laag, links-rechts, voor-achter, kruislings. Al deze begrippen komen bij het leren schrijven terug. Vanaf het ervaren in de ruimte (bijvoorbeeld in het gymlokaal) werken we via luchtschrijven, bordwerken en vingerschrijven naar het werken op papier toe. We laten de kinderen in alle richtingen werken. Volwassenen zijn gewend van links naar rechts te schrijven. Het leren schatten van afstand is van groot belang. Dit gebeurt ervarenderswijs bij het buiten spelen, wat de kinderen tegenwoordig minder doen. Bijvoorbeeld touwtjespringen en ballen. Voor het schrijven moet je weten hoeveel vaart je moet zetten om op een bepaalde plaats uit te komen:

- hoe krijg ik mijn potlood daar waar ik moet beginnen?
- hoe stop ik op tijd?
- hoe bepaal ik de afstand naar een nieuwe letter, woord of zin?
- hoe beweeg ik over de blanco ruimte van mijn papier?

Tip: a. Pas de grootte van het papier aan de motorische vaardigheid van het kind aan
b. Werk op blanco papier

3. **Hersensfunctie** – bij het schrijven worden de beide hersenhelften ingeschakeld. De wisselwerking tussen beide helften moet dus goed zijn, willen we met schrijfonderwijs kunnen beginnen. Het tweehandig werken stimuleert en onderhoudt deze ontwikkeling. Leg het accent niet te vroeg op de voorkeurshand. Hersenafwijkingen en -beschadigingen bemoeilijken de schrijfvaardigheid. In zo'n geval moeten we het verwachtingspatroon aanpassen.

4. **Oog-handcoördinatie** – schrijven is een uiterst complexe activiteit. Ogen, hersenen en spieren moeten optimaal en razendsnel samenwerken om de informatie van de ogen via de hersenen tot een verfijnde activiteit van duim en vingers om te zetten. Kijk bij schrijfproblemen eerst of de ogen wel goed functioneren. Als de informatie in de hersenen bijvoorbeeld verdraaid binnenkomt, kunnen we geen juiste weergave via de handen verwachten. Voor het huidige schrijfonderwijs is de combinatie rechtshandig-rechtsogig de beste.

5. **Kritisch waarnemen** – klopt het wat ik zie? Een rechthoekige tafel met maar drie poten zal toch flink wiebelen. Een letter, die uit de toon valt, springt meteen in het oog en bepaalt de eerste reactie van de lezer.

Met raadspelletjes is deze kijk- en denkfunctie te activeren.

Voorbeelden:

Ik zie, ik zie wat jij niet ziet en de kleur is.....

Zoek iets dat rond is en breng dat bij juf.

Maak vormen met alleen rechte lijnen.

Laat ervaren wat rond of hoekig is.

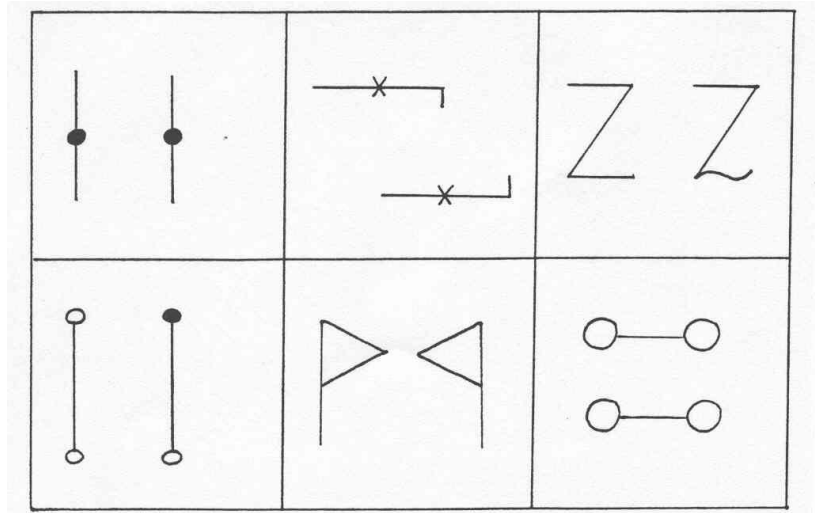
6. **Vormonderscheidingsvermogen** – dit vermogen is nodig om straks bijvoorbeeld de letters b, d, p en q te kunnen onderscheiden. Het verschil kan nét in een kortere of langere lijn zitten, zoals bij de a

en de d. De vorm, die op papier staat (lezen), of er op moet komen (schrijven), moet gekend en herkend worden.

Voorbeelden:

Zoek twee precies dezelfde dingen.

Maak een werkblad met een serie onbekende vormen, die per twee gelijk of verschillend zijn, bijv.



7. Beheersing van het materiaal – van voetballen weten we hoe belangrijk de balbeheersing is om te kunnen scoren. Het goed kunnen beheersen van het materiaal is ook voor schrijven een voorwaarde om tot een goed resultaat te komen. Het krijtje, het penseel, het potlood en de pen moeten gestuurd kunnen worden en ook nog binnen de gegeven ruimte. Het *vrij* kunnen *ervaren* is hierbij een vereiste:

- hoe hard kan ik op de schrijfstift en op het papier drukken?
- glijdt het stroef over mijn papier?
- als ik 'm zo vasthoud, stuur ik weer anders!
- hoe voelt het?
- hoe leg ik mijn papier?

Tip: werk met sponsjes of kwasten en penselen op het bord. De veel geziene 'witte knokkel' is dan niet nodig.

Bij het ontwikkelen van al deze voorwaarden is de leerkracht van onschatbare waarde. Allereerst is het scheppen van een prettige atmosfeer voor ieder kind van groot belang. Pas dan kan het zich optimaal ontplooien.

Ook wordt er een groot beroep gedaan op de inventiviteit, creativiteit en flexibiliteit van de leerkracht. De taalondersteuning is heel belangrijk. Bedenk zelf oefeningen en spelletjes die bij jouw groep of bij dat specifieke kind passen.

Beloon wat lukt en bouw dat verder uit.

In de praktijk moeten al deze voorwaarden in de groepen één en twee ingeoefend worden. Het vraagt nogal wat van de leerkracht!

De beloning is de basis voor een persoonlijk, vlot en vaardig handschrift.

Dan is heel wat gewonnen!

Aanbevolen

Schrijfdans I, II en III, R. Oussoren-Voors

Ogen leren zien, drs. P. Langendijk

Psychomotoriek bij kinderen, M. Vallaey en G. Vandroemme

De schrijfmethode : voor- en nadelen

Het woord en z'n betekenis

Zo lang er mensen bestaan is er de behoefte en noodzaak om anderen kennis en vaardigheden bij te brengen. Om te overleven, een bestaan op te bouwen, carrière te maken, mogelijkheden te ontwikkelen, of nog anders.

Steeds ook zal de vraag opkomen: "Wat is een goede, betere of de beste werkwijze om zulke verworvenheden over te dragen?"

Als we de 'dikke' Van Dale erop naslaan krijgen we al meteen enige interessante informatie. Zo blijkt ons woord 'methode' een lange geschiedenis te kennen – 'méthode' in het Frans, 'methodes' in het Latijn en 'methodos' in het Grieks.

De kernachtige omschrijving van dit begrip spreekt ons in diezelfde bron aan: "Een vaste, weldoordachte manier van handelen om een bepaald doel te bereiken."

Voor het ogenblik kan dit voldoende zijn. Met het woord 'methode' staan we in een lange traditie, met de schrijfmethoden in een wat kortere. Maar steeds gaat het om de meest passende leerweg die leidt tot – in ons geval – technisch schrijven om zich zo persoonlijk te kunnen uiten.

Voordelen van een schrijfmethode

Wat een kostelijk goed, zo'n leergang. Hij bundelt de opvattingen en ervaringen over het geven van schrijfonderwijs, motorische ontwikkeling, opbouw, afwisseling, gereedschap en materiaal. En waar dit zoal toe geleid heeft: handleidingen (Bartjens, Mercator), platen met illustraties en schrijfvoorbeelden (Pestalozzi), ganzenveer, kroontjespen, vulpen en balpen. Maar ook schoolbord, lei, overtrekpapier, schrijfschriften met verschillende liniatuur, schrijftablet, computerprogramma met alfabetletters.

In de loop van de eeuwen zijn ook de methoden met hun tijd meegegaan. Zo veranderde de hellingshoek van schuin, via steil- en blokschrift, naar rechtshellend koordschrift. Enkele bekende schrijfmethoden uit ons rijke schrijfgeschiedenis:

- De Loopende Hand van Hoogenboom en Moerman (schuin dik-dun schrift, vanaf 1910)
- Blokschrift, Schalijs en Bakkum (steilschrift, vanaf 1927)
- Eerst duidelijk dan snel, Tazelaar, Matthijse, Evers (steil koordschrift, vanaf 1931)
- Ritmisch Schrijven, Engelhart en Brand (lichthellend italicschrift, vanaf 1955)
- Schrijven op psychomotorische grondslag, V.d. Pavert (lichthellend koordschrift, vanaf 1978)
- Schrijftaal, Gils-de Bonth, Van Lith en Nouws (lichthellend koordschrift, vanaf 1984)
- Mijn eigen handschrift, Lindeman e.a. (lichthellend koord- en lichthellend blokschrift, vanaf 1996)

Bovendien evolueerde het schrijfonderwijs zelf van louter individueel onderricht, via handleiding en letterkaart, naar klassikaal lesgeven en gezamenlijk doorwerken van methodecahiers.

Het gaat te ver om in dit bestek uitvoerig in te gaan op de vele voordelen van schrijfmethoden. We vermelden alleen wat een methodenonderzoek van het Netwerk Pabo-schrijfdocenten (Cohen en Dillingh, Enschede, 1995) opleverde. Er werden in totaal 23 leerdoelen bij acht recente schrijfmethoden beoordeeld voor voorbereidend, aanvankelijk schrijven en voor schriftopvoeding.

De methode 'Handschrift' van Hettinga e.a. (lichthellend koordschrift, vanaf 1988) kreeg de beste beoordeling. Positief bleken de duidelijke lesdoelen, evenwichtige leerstofopbouw, duidelijke aanwijzingen voor instructie en (zelf-)evaluatie, haalbare klassenorganisatie. Als onvoldoende werden aangemerkt de leerstofdifferentiatie voor links- en rechtshandige leerlingen, hulp aan zwakke en motorisch gehandicapte leerlingen.

Tenslotte willen we nog laten zien hoe doordacht een schrijfles in onze tijd is opgebouwd. We bepalen ons tot een klassikale les voor aanvankelijk schrijven in groep 3, weer gebaseerd op 'Handschrift'. Elke letter wordt in vier fasen aangeboden volgens een vaste formule. Hierbij wordt gebruikgemaakt van visuele, verbale en motorische ondersteuning:

1. eerst groot, daarna klein, in eerste instantie zonder liniatuur;

2. dan wordt overgegaan op het schrijven op de lijn;
3. daarna tussen lijnen;
4. vervolgens vindt een herhaling en toepassing plaats.

Bij dit alles mogen we één zaak niet vergeten. Welke schrijfmethode er ook is op school, ze is een leidraad, die houvast en zekerheid geeft. Opdat de leerling, aan de hand van de methode én de leerkracht, het schrijven als technische vaardigheid leert beheersen. Kan de leerling zich hierbij ook als kind, als persoonlijkheid, uiten?

Nadelen van een schrijfmethode

Met de Lager-onderwijswet van 1920 werd 'schrijven' een apart schoolvak. Naast lezen, taal en rekenen. Het schrijven kwam, na lezen, op de tweede plaats. Net als in de Angelsaksische wereld: reading, writing, arithmetic, de drie "R's". Door dit democratische en op zich verheugende besluit werd tegelijk de basis gelegd voor afsplitsing en vermethodieking van het schrijfonderwijs. Als afzonderlijk leergebied, los van andere vakken, zou het sindsdien klassikaal onderwezen worden. De leerlingen werden gedwongen de methode te volgen.

Het jaar 1958 bracht het schrijven in zeker opzicht vooruit, maar ook achteruit. Door de Normalisatiecommissie werd weliswaar aangedrongen op 'normschrift'. Een goede zaak, omdat de diversiteit van schrijfmethoden kwalijk was geworden. De genoemde afsplitsing ten opzichte van de andere vakken en de verdergaande vermethodieking maakten het schrijven echter nog klassikaler en 'technischer'. In 1985 kwam de Wet op het Basisonderwijs tot stand. Het vroegere vak schrijven verdween en werd een onderdeel, uitdrukkings- of communicatiemiddel, van het leer- en ontwikkelingsgebied Nederlandse taal.

Weldra luidde in schrijfkringen de noodklok. Wat zou er met het schrijfonderwijs gaan gebeuren? De gedachte aan een multiculturele basisschool met meer 'speciale' leerlingen in de 'gewone' klas of groep dan voorheen (Weer Samen Naar School). Een en ander stelde de voorstanders van kindgericht schrijfonderwijs bepaald niet gerust. Nog minder als we denken aan begrippen als budgettair neutraal, bezuiniging, gebrek aan voldoende en capabele leerkrachten!

Op 29 september 1999 werd er in het kader van het "Jaar van het handschrift" een symposium gehouden. Met als uitdagende vraag: "Is er nog toekomst voor het handschrift?" Als het woord 'schrijven' al ter sprake kwam, was dit in bezorgde zin. Niet alleen lijkt de technologie – met elektronische hulpmiddelen als spraakherkenning, computerpen, laptop, notitieblok – het handwerk te overvleugelen. Het is de vraag, of zowel het voorbereidend schrijven in de onderbouw als de schriftopvoeding in de bovenbouw zullen overleven. Maar ook het aanvankelijk schrijven in de middenbouw wordt misschien wel teruggebracht tot een elementaire technische vaardigheid – via modules en zelfstandig werken de letters, hoofdletters en cijfers leren 'verwerven'.

We sommen een aantal nadelen van schrijfmethoden kort op:

- ze zijn onpersoonlijk, voor alle Nederlandse scholieren bedoeld;
- ze zijn niet actueel, laten de dag van vandaag buiten beschouwing;
- ze geven een 'ideaal' voorbeeld, dat een kind nooit kan evenaren;
- ze geven geen oplossing voor het vaststellen van schrijfniveaus en hoe met verschillen om te gaan.

Conclusie en pleidooi

Het lijkt erop dat het schrijfonderwijs van de regen in de drup gaat komen of inmiddels is gekomen. Het vakidiotisme en de schrijfdressuur van weleer maken steeds meer plaats voor verschraling en verwaarlozing. Dit verontrustende verschijnsel is ons overigens ook bekend uit de Engelstalige wereld. In beide gevallen wordt immers voorbijgezien aan het eigene van elk kind, zijn ontwikkelingsmogelijkheden en beperkingen. Daarmee dreigen we het kind met het badwater weg te gooien!

We willen dan ook van harte pleiten voor persoonlijke schrijfexpressie in de basisschool en in het vervolgonderwijs. En dit als een permanente activiteit voor kleuters, jonge en oudere kinderen. Zulk onderwijs – de primaire taak van elke school – dient zo individueel mogelijk te zijn en steeds ruimte te geven voor persoonlijke uiting (zie onder Aanbevolen bij Lockowandt). Het waardevolle van recente

schrijfmethoden moet worden behouden om dit doel verantwoord te bereiken. We denken aan bijvoorbeeld een basisschrift, individuele losmakings-/ontspanningsoefeningen, instructie, vooroefenen (zoals bij Handschrift), zonder dwang van helling, grootte en liniatuur, aanmoedigen tot persoonlijke expressie en eigen schrijfstijl. Vanuit dit standpunt ligt het aanleggen van een schrijfontwikkelingsmap per kind méér voor de hand dan het klassikaal doorwerken van methodeschriftjes.

Het spreekt voor ons vanzelf dat nieuwe hulpmiddelen, zoals computerprogramma en cd-rom, kunnen bijdragen aan dit persoonlijke schrijfdoel.

Bronvermelding

Kind, school en schrijven, J. v.d. Pavert en D. Zuiderveld, Amsterdam/Brussel, 1975

Opvattingen van Pabo-schrijfdocenten over schrijven op de basisschool, J. Cohen en T. Dillingh, Enschede, 1995

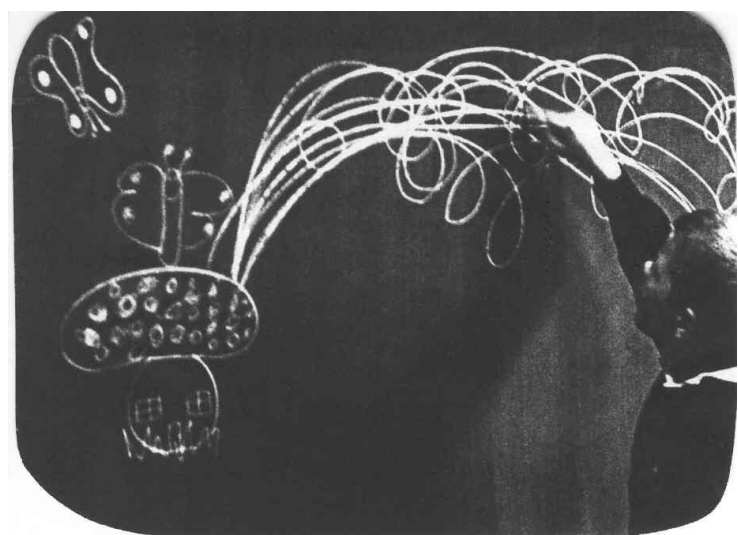
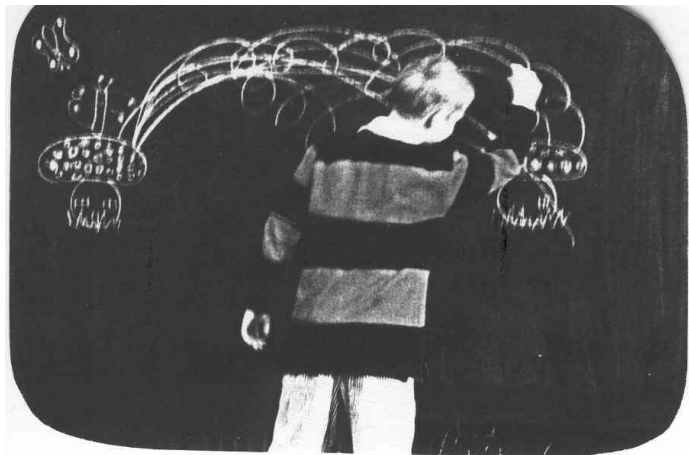
Aanbevolen

Erstschreibunterricht und persönliche Handschrift, O. Lockowandt, in: Zeitschrift für Menschenkunde, 1982, Heft 1 (persoonlijk schrijven blijkt al bij het aanvankelijke onderwijs mogelijk, waarbij de instelling van de leerkracht essentieel is; dit artikel is door DS in samenvatting vertaald)

Proeve van een leerplan schrijven/handschriftontwikkeling op de Pabo, Primair onderwijs, A. Baauw-van Vledder e.a., Enschede, 1996

Mijn eigen handschrift, M. Lindeman, Houten (bij deze schrijfmethode is een computerprogramma; de letters worden hierin dynamisch uitgebeeld)

De volgende foto's dateren van oktober 2000 en tonen schrijfuitingen van een jongen (6.11 jaar) met motoriekproblemen.



Grepen uit de geschiedenis van het schrijfonderwijs

In deze bijdrage krijgen alleen de volgende onderwerpen aandacht: schrijfhoek, schrijfzones, doelstellingen, schrijfgereedschap, lesmodellen. En ook zij kunnen slechts onvolledig worden belicht, maar maken de lezer hopelijk wel nieuwsgierig!

1. Schrijfhoek – beheersen of tegemoet treden? (ofwel rechtop versus rechtshellend)

De schrijfhoek wordt bepaald door de helling die de neerhaal maakt met de al dan niet voorgedrukte regel. De ophaal is voor de rechtshandige schrijver een beweging van het lichaam af. De neerhaal gaat juist naar het lichaam toe, de persoon zelf.

In de schriftpsychologie symboliseert de schrijfhoek de verhouding tussen enerzijds beheersing, controle, reserve en anderzijds tegemoet treding, aandrang, impulsiviteit. Hier sluit de betekenis van de verschillende schrijfhoeken bij aan, die overigens door de betekenis van andere schriftkenmerken kan worden versterkt of afgezwakt :

- a. schuin schrift (minder dan 50 gr.): ongeremd, zelfoverschatting, praalzucht, snobisme;
- b. rechtshellend schrift (50-85 gr.): openstaand, verbonden met omgeving, plezier in opdoen van indrukken, prestaties op breed terrein;
- c. steil schrift (85-95 gr.): bewust gedrag, nuchtere houding tegenover omgeving, prestaties op breed terrein, maar sterk beheerst;
- d. linkshellend schrift (meer dan 95 gr.): ondanks gerichtheid op omgeving steeds terugvallen op wat voorbij is, houvast zoeken in kennis, ervaringen, inzichten en vaardigheden, onnatuurlijk streven naar zelfbescherming.

Het is belangrijk te weten met welke hand een tekst is vervaardigd. Er zijn immers linkshandigen die niet alleen rechtop, maar zelfs uitgesproken linkshellend schrijven; bij zo iemand verliest zulk schrift de bovengenoemde betekenis. Daarnaast is het van groot belang om van de pen, papierligging en ondergrond waarop geschreven is op de hoogte te zijn.

Sinds het begin van de vorige eeuw heeft de schrijfhoek een merkwaardige verandering doorgemaakt. In de periode van eind 19^e eeuw tot rond 1927 (Nieuwe Zakelijkheid) overheerste het schuine schoonschrift (45 gr.), slechts tussen 1890 en 1900 onderbroken door steilschrift. In de periode 1927 tot 1958 (Normblad) was er eerst het steile blok- en koordschrift en volgde daarna het rechtshellende koordschrift (75 gr.). In de periode vanaf 1958 werd het norm- of genormaliseerde schrift (70-80 gr.) afgelest door het rechtshellende koordschrift (ca. 75 gr.).

Zo zien we in de voorbije eeuw een ontwikkeling van schuin, via steil, naar rechtshellend schrift. Met andere woorden van een ongeremde, via beheerste naar tegemoet tredende instelling

Wat blijkt in de praktijk? Kinderen zetten het schrijfvoorbeeld, letterlijk, naar hun hand! Zij kiezen, meer of minder en vroeger of later, de schrijfhoek die bij hen past. En maken zo hun houding zichtbaar: ongeremd, beheerst of tegemoet tredend.

2. Schrijfzones – realiseren of idealiseren? (ofwel middenzone versus buitenzones)

De letters van ons Latijnse alfabet verschillen in hoogte. Sommige bestrijken alleen de middenzone (a, e, o). Andere strekken zich ook uit over de bovenzone (b, h, k) of de onderzone (g, j, ij). Alleen onze 'f' omvat alle drie schrijfzones. Dit lengteverschil bepaalt mede de duidelijkheid en leesbaarheid van het schrift.

De schriftpsychologie kent aan elke zone een bepaalde betekenis toe:

- a. bovenzone (bij boom de kruin, bij mens het hoofd): verstand, wil, geweten
- b. middenzone (bij boom de stam, bij mens het bovenlijf): het persoonlijke, gevoelens, Ik
- c. onderzone (bij boom de wortels, bij mens het onderlijf): drijfveren, behoeften, onbewuste

Als we nu de schrijfmethoden van de vorige eeuw bekijken, dan valt ons iets bijzonders op. Verreweg de meeste leergangen vertonen een relatief groot lengteverschil, waarbij dus de buitenzones groter zijn

dan de middenzone. Enkele voorbeelden: De Loopende Hand (Hoogenboom, 1910, schuinschrift), Eerst duidelijk, dan snel (Tazelaar, 1931, schuin, later steil), Schrijven op psychomotorische grondslag (Van de Pavert, 1978, rechtshellend), Handschrift (Hetteema, 1988, rechtshellend), Schrijf actief (Van Damme, 1999, rechtshellend).

De uitleg van dit zoneverschil wijst op onrust en eerezucht bij de schrijver, afhankelijkheid van erkenning en waardering door anderen.

Een evenwichtige zoneverhouding, met een gemiddeld lengteverschil, komt bij maar enkele schrijfmethoden voor: Blokschrift (Schalij, 1927, steilschrift), Ritmisch Schrijven (Engelhart, 1955, rechtshellend), Eerst lezen dan schrijven (Van Oudshoorn, 1960, rechtshellend). De betekenis ervan: evenwicht tussen idealen en hun haalbaarheid.

In de loop van de 20^e eeuw zien we, op enige uitzonderingen na, vrijwel steeds een relatief groot zone- of lengteverschil. De middenzone (eigen Ik) blijkt niet in evenwicht, noch opgewassen tegen de invloed van de bovenzone (verstand) en de onderzone (impulsen). Het gevolg van een dergelijke verhouding kan tweërlei zijn:

-positief: sterk streven, veel inzet, ambitie, ijver, initiatief;

-negatief: onvrede, wanverhouding tussen willen en kunnen, zichzelf overvragen, onpersoonlijk, zakelijk, overdrijving, labiel gevoel van eigenwaarde.

Wat blijkt in de praktijk? Kinderen zetten het schrijfvoorbeeld, letterlijk, naar hun hand! Zij kiezen, meer of minder en vroeger of later, de zoneverdeling die bij hen past. En maken zo hun instelling kenbaar: meer of minder realistisch of idealistisch.

3. Doelstellingen

Het is interessant om de naamgeving van schrijfmethoden eens door te nemen. De samensteller geeft ermee aan waar het hem om gaat – een schrijfleidraad.

Soms worden we daar weinig wijzer van, zoals bij deze uitgaven: Schrijfcursus, Het schrijfonderwijs in de lagere school, De Pen, Schrijven in de basisschool. Novoskript. In andere leergangen klinkt wel een zekere bedoeling door: De Loopende Hand, Eerst duidelijk, dan snel, Ritmisch Schrijven, Schrijven op psychomotorische grondslag, Schrijftaal, Mijn eigen handschrift.

Het is waar, er zijn vraagtekens bij te plaatsen. Wil de auteur zijn methode met een sleutelwoord betitelen? Lukt dit ook in de naamgeving? Gaat de uitgever daarmee akkoord? Dektslotte de vlag de lading wel? Daar zullen we hier verder aan voorbijgaan.

Leerzamer is om na te gaan wat in de loop van de jaren als doel van het schrijfonderwijs is gezien. Zo had het schuinschrift, met z'n sterk overhellende schrijfhoek, dunne op- en dikkere neerhalen en sierlijk krullende (hoofd)letters vooral een kalligrafisch doel. Het wilde 'schoon' zijn, het esthetische aspect stond voorop.

Het blok- en steilschrift diende daarentegen een heel ander doel. Hier ging het met name om eenvoud en duidelijkheid. Het rechtshellende koord- en normschrift trok deze lijn door en legde bovendien het accent op de schrijfsnelheid.

Enkele doelstellingen geven de verschillende intenties op schrijfgebied nader inhoud. Zo schrijft Hans Wolff, de eerste groepsleider aan de Jenaplanschool van Petersen in 1924: "De enige eis die aan een goed handschrift moet worden gesteld is dat het duidelijk en goed leesbaar is. Verder moet de kinderen de instelling worden bijgebracht, dat ze er plezier in hebben om mooi te schrijven."

In de Proeve van het leerplan voor het basisonderwijs (1967) lezen we: "Het doel van het schrijfonderwijs is de leerlingen de technische vaardigheid bij te brengen, die nodig is voor een duidelijk en vlot schrift."

Sinds de wet op het basisonderwijs (WBO) van 1985 is schrijven een onderdeel van Nederlandse taal en omvat drie domeinen: technisch leren schrijven (motorisch-technische vaardigheid), grafische vormgeving (toepassing) en versnelling van het schrijftempo (opvoeren van snelheid).

Enkele kritische kanttekeningen lijken ons op z'n plaats:

! Schrijven als uiting van persoonlijke beleving en ontwikkeling blijft miskend!

! Schrijven is een 'techniek' geworden!
! Snelheid en productie zijn toverwoorden in onze jachtige samenleving!
! Voor 'mooi' schrift is geen oog en tijd meer!

Wat blijkt in de praktijk? Kinderen zetten het schrijfvoorbeeld, letterlijk, naar hun hand! Zij passen, meer of minder en vroeger of later, de volwassen doelstellingen aan hun karakter aan. En maken zo hun instelling kenbaar: meer of minder volgzaam of oorspronkelijk.

4. Schrijfgereedschap

In de geschiedenis van het schrijfonderwijs neemt het gereedschap een speciale plaats in. Een korte opsomming kan dit duidelijk maken: ganzenveer – griffel – potlood – metalen pen – vulpen – balpen – viltstift – rollerpen – fjnnschrijver.

Deze historische veranderingen op schrijfgebied zijn niet zonder gevolgen gebleven. Wat bijvoorbeeld te denken van het toenemende schrijfgemak voor de leerlingen en de afnemende zorg voor hun leerkrachten – snijden van de ganzenveer, voorzien in de zoveelste kroontjespen, vullen van inktpotjes! Ook de schrijftpsychologie is door deze ontwikkelingen in beroering geraakt. Zo was bij de kroontjespen het drukverschil van op- en neerhaal een opvallend schriftkenmerk; het gaf de mate van vitaliteit en energie aan. Met de komst van de balpen leek deze nuance vrijwel te vervallen. Menig onderzoek en beschouwing is gewijd aan eerst de nadelen en later ook voordelen van de 'ballpointpen'. Hoewel de afwisseling dun-dik minder goed te zien is, blijkt ze niettemin aanwezig en dus te interpreteren.

We beperken ons hierna tot enige interessante gegevens over het schrijfgereedschap in de loop van de laatste paar eeuwen. De samenhang tussen het soort schrift, de stand van de pen en de kwaliteit van het papier blijft hierbij buiten beschouwing. Omwille van de leesbaarheid schrijven we hier in de tegenwoordige tijd.

Ganzenveer

Als schrijfinstrument dateert ze al van ongeveer 190 v. C. Meestal wordt er een voorste veer van de linkervlerk van een gans, kraai, verder pelikaan, zwaan, fazant, adelaar, raaf of pauw voor gebruikt; deze ligt namelijk goed in de hand van een rechtshandige schrijver. De schacht, een hoornachtige buis, van zo'n veer wordt gedroogd en gehard. Daarna wordt ze met een pennemes versneden – eerst loodrecht op de as afgesneden, waarna de verwijdering van het binnenste vlies (de ziel) volgt. De punt kan spits of schuin worden gemaakt; tijdens het gebruik wordt ze herhaaldelijk vermaakt of bijgepunt. Het pennemes vormde een persoonlijk bezit, waar men heel zuinig mee was. Een spreekwoord getuigt daar nog altijd van: "Leen nooit uit uw meisje, uw horloge of uw pennemes, want gij krijgt ze bedorven terug."

De soepelheid van de ganzenveer is zo groot, dat geen metalen punt er tegenop kan; ze is fijn, maar taai. Nog steeds geven kalligrafen bij het vervaardigen van bepaalde schrifturen de voorkeur aan de ganzenveer. Ons woord 'pen' is afgeleid van het Latijnse woord 'penna', dat slagpen of vleugel betekent. Nadere informatie wordt aan het einde van dit hoofdstuk, als illustratie, vermeld

Griffel

Dit is een potloodstiftje van leisteel om mee op een lei te schrijven. Het heeft een lengte van zo'n 16 centimeter en een dikte van een stevige breinaald. De vorm is zeskantig, terwijl de bovenste helft omwikkeld is met gekleurd papier om afgeven te voorkomen. Vanwege de breekbaarheid worden de stiften in een griffeldoos of -koker bewaard. Bij een verkeerde stand kan hij, net als een krijtje op het bord, onaangenaam krassen.

Potlood

De stift bestaat uit een mix van klei en grafiet. De hardheid is afhankelijk van de temperatuur tijdens het bakprocédé en staat op het beschermende houten omhulsel met letters en eventueel cijfers vermeld; voor de kinderhand is HB of B wenselijk. Het schrijfspoor is minder duidelijk en duurzaam dan inkt, bovendien eenvoudig uit te vlakken met een gummetje. Een drie-, zes- of achthoekige vorm ligt prettiger in de hand dan een rond potlood.

De naam Bruynzeel is van oudsher met dit schrijfgereedschap verbonden.

Metalen pen

Ze bestaat vanaf ongeveer 1820, is driemaal zo duur als een ganzenveer, maar gaat tienmaal zo lang mee. Deze pen wordt later van roestvrij staal vervaardigd, zodat ze niet langer kan oxideren. Het is merkwaardig, dat de kroontjespen de bekendste zal worden en tot in de zestiger jaren van de vorige eeuw nog veel in gebruik. Bij druk verbreedt de penspleet (split) zich, dan vloeit er een dun inktspoor tussen de poten door op het papier. Deze pen is echter nogal stug – voor de niet-geoefende kinderhand beslist ongeschikt. De punt steekt al gauw in het blad, waardoor dit gaat ‘haren’. Voor de mogelijk linkshandige leerling een ramp!

De schelvispen, met haar drie gaatjes, bezit een lange split. Ze laat meer soepelheid toe en brengt duidelijker verschil tussen dun-dik voort.

De koordschriftpen vertoont een lepelvormig voetje en glijdt daardoor, zonder haken, beter over het papier. Om de wat magere lettervormen tegen te gaan, blijkt een pen met brede punt – zoals de reisden met ronde of de handschriften met platte punt – de oplossing. De koordpen veroverd de schrijfmarkt met de invoering van het blokschrift (Nieuwe Zakelijkheid, Blokschrift van Schalijs, 1927).

Beroemde pennenmakers zijn Perry, Mitchell, Gillott, terwijl Birmingham het absolute centrum voor de productie van pennen vanaf 1830 wordt.

Vulpen

Al in 1838 adverteert Henry Stephen met deze veelbelovende uitvinding. Hoewel zij in ons land rond 1960 nog weinig wordt gebruikt, is dit elders allang anders. Zo laat de eerder genoemde Hans Wolff, in 1924 zijn 6- tot 10-jarige leerlingen er met succes mee experimenteren. De gouden pen met iridium punt of de nog duurdere osmeridiumpunt blijkt echter te kostbaar; die van edelstaal echter is wel betaalbaar en maakt furore.

Voor de laagste leerjaren blijft de vulpen riskant, omdat de prijs, de dikte en het gewicht een beletsel vormen. Vanaf groep vijf, soms al eerder, zijn er steeds meer leerlingen die haar gaan gebruiken. Een ribbel aan de zijkant voorkomt het rollen. Ook voor linkshandige schrijvers is er een speciale pen in de handel. De vulpen laat een regelmatig inktspoor achter en werkt corrigerend op de schrijfhouding. Naambekendheid genieten vooral Parker, Waterman, Sheaffer, Soenneken, Pelikan, Bruynzeel.

Balpen

Deze bolpunt-, balpunt- of kogelpen dateert van omstreeks 1945. Dan brengt Amerikaanse industrieel Middleton Reynolds een pen op de markt, die gebaseerd is op het principe van de bolpunt. Door middel van een vrij draaiend stalen kogeltje komt er al schrijvend aniline-inkt op het papier. Deze op olie gebaseerde inkt vloeit veel trager dan die op waterbasis. In dezelfde tijd vindt een Hongaarse vluchteling in Argentinië, Laszlo Biro, eenzelfde pen uit.

De balpen is er tegenwoordig in talloze soorten, vormen en kleuren, bovendien aantrekkelijk in prijs. Het is raadzaam om eerst met een potlood of vulpen te leren schrijven en pas later over te gaan op balpengebruik; het kogeltje vergt immers extra sturing. Deze pen vraagt een aanmerkelijk zwaardere druk dan de vulpen en werkt niet corrigerend op de schrijfhouding. Bekende balpenmerken zijn onder meer Reynolds, Bic, Parker.

Viltstift

Deze pen bestaat uit een viltten penpunt die doordrenkt is met kleurstof. Ze veroorzaakt geen vlekken, omdat het geschrevene direct opdroogt. De felle kleuren drukken nogal eens door. De viltstift is er in alle penpuntbreedtes en greepdiktes. Een nadeel is wel dat de punt door het drukken dik kan worden en zo een onscherpe lijn produceert. Een ander minpunt vormt de mogelijke uitdroging.

Rollerpen

Ze is sinds de beginjaren '70 van de vorige eeuw vanuit Japan tot ons gekomen. De op water gebaseerde inkt stroomt vrijelijk. Wat schrijfresultaat betreft is ze een mix van vulpen en balpen. Deze pen schrijft heel soepel, voor de jonge basisscholier misschien te soepel. Noch de viltstift, noch de rollerpen vormt trouwens een belangrijke vooruitgang in vergelijking met de vulpen.

Fijnschrijver

De fijnschrijver kent twee uitvoeringen – een nylon punt en een stalen kogeltje. Het laatste maakt beter contact met het papier, bovendien wordt dit niet platgedrukt. Ze is wel duurder, al staat er tegenover, dat navullen vaak mogelijk is.

Tot slot noemen we hier nog de pilotpen, zoals de Pilot-Spits van Bruynzeel en de gelpen; de laatste schrijft op basis van gelatine.

5. Lesmodellen

Toen schrijven nog een afzonderlijk schoolvak was, werd er naast geregeld onderricht ook meer tijd en aandacht aan besteed. In een lesurentabel uit 1965 is het volgende af te lezen. De leerjaren 1 en 2 ontvingen wekelijks 22.30 klokuren onderwijs, voor de leerjaren 4, 5 en 6 bedroeg dit aantal 25.30 uur. In de verschillende leerjaren was deze hoeveelheid tijd voor schrijfonderwijs beschikbaar:

1^e klas: 3.30 uur
2^e klas: 2.00 uur

3^e klas: 1.15 uur
4^e klas: 1.00 uur

5^e klas: 0.45 uur
6^e klas: 0.45 uur

In 1975 pleitte Van de Pavert voor het model “Didactische Analyse” (Van Gelder, 1964). Tussen het begin en het einde van zo’n onderwijsleersituatie speelde zich dit verloop af:

- a. inleiding: voorbereiden, motiveren, vermelden van lesdoel
- b. kern: instrueren en toepassen
- c. evaluatie: toetsen, nagaan van het resultaat

We bepalen ons nu toe enkele algemene schrijflesmodellen. Buiten beeld blijft de vraag of het gaat om het aanleren van kleine letters, verbindingen, hoofdletters of cijfers. Zo ook verschillen tussen de verschillende schrijffasen (voorbereidend schrijven in groep 1 en 2, aanvankelijk schrijven in groep 3 en 4, voortgezet schrijven in groep 5 en 6, schriftopvoeding in groep 7 en 8).

Van de Pavert beval voor de 1^e klas van de lagere school deze lesmodellen van elk 25 minuten aan:

1. om iets nieuws te leren: schrijfpatronen (5 min.), het nieuwe inoefenen op bord, in de lucht en op blanco papier (10 min.), klassikaal naschrijven van enkele regels in het schrift (10 min.)
2. iets bekends herhalen: vrij oefenen (10 min.), afmaken van de oefening naar voorbeeld van de vorige les (10 min.), vrij ontwerpen van schrijfpatronen (5 min.)

In het jaar 2000 presenteerde Van Hagen een specifiek lesmodel voor schrijfonderwijs aan groep 5/6; het geeft expliciet aandacht aan de volgende stappen:

- a. opbouw van een dynamische bewegingsvoorstelling met optimaal gebruik van het visuele kanaal;
- b. de leerling verwerft hierdoor een juist beeld van zowel de vorm als het bewegingsverloop van de letter, zodat er een goede motorprogrammering ontstaat;
- c. inoefening van de letter of het letterpaar op ongelinieerd papier, waardoor er meer nadruk ligt op een soepele vormgeving;
- d. directe beoordeling van eigen en elkaars schrijfproduct wat betreft de vormgeving, met accent op de procesanalyse directe koppeling van het motorische aan het semantische niveau, wat een goede voorbereiding op het stellen blijkt te hebben.

We vragen ons af hoe het schrijfonderwijs in de nabije toekomst zal zijn. Doorslaggevend blijft ongewijfeld het schrijfbeleid van de school en de enthousiast-degelijke inzet van de individuele leerkracht. Toch zullen, ook al door de opmars van de tekstverwerker, aandacht en tijdsinvestering veranderen voor dit motorisch-communicatieve aspect van de Nederlandse taal.

Zal wat Lindeman ‘schrijfrosie’ noemde verder doorzetten? Of krijgt deze psychomotorische, instrumentele, culturele vaardigheid juist een nieuwe impuls door nieuwe ontwikkelingen, zoals:

- individuele lettervoorbeelden waarop met kleuren en pijltjes het bewegingsverloop wordt getoond?
- een beeldscherm dat via een computerprogramma de letters dynamisch weergeeft?
- letters op plexiglas om over te trekken?

Bronvermelding

Proeve van een leerplan voor het basisonderwijs, Nutsseminarium voor pedagogiek aan de universiteit van Amsterdam, deel B, Groningen, 1967

The Story of Writing, Van beitel tot vulpen, D. Jackson, Amerongen, 1981

'Schrijven kun je leren', A.D. Kwast, Alkmaar, 1999

Schrijfmethoden in de 20^e eeuw, D. Schermer, Zevenaar, 1999

Lotgevallen van het lengteverschil, D. Schermer, in: Acta Graphologica, voorjaar-zomernummer 2000

Aanbevolen

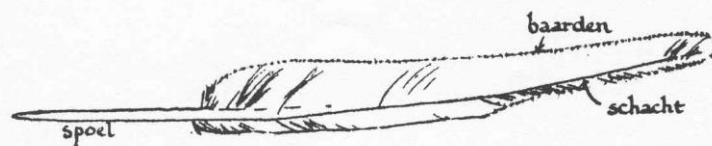
Handwriting of the Twentieth Century, R. Sassoon, London-New York, 1999 (waarin ook ongebruikelijke pengrepen)

Naast een veer (slagpen) zijn verdere benodigdheden:

1. een vlijmscherp mesje
(het beste is een dun lemmet met een
verwisselbaar recht en bol mesje, ver-
krijgbaar in een ijzerzaak).



2. een klein, puntig schaartje
3. een pincet met lange punt
4. een scheer mesje
5. een vergrootglas
6. een stukje hard materiaal (formica, glas).



Schrijven met de linkerhand

“Hij is links, maar werd op school gedwongen rechts te schrijven.”

Van Dale (1999)

“In het algemeen wordt op de lagere school veel te weinig aandacht besteed aan linkshandige kinderen. Toch is deze linkshandigheid een verschijnsel, dat men niet te licht mag opvatten.”

J. Boer & K. de Poel (1960)

“Het linkshandige kind heeft op grond van zijn aanlegstructuur recht op bijzondere zorg en behoort op daaraan aangepaste wijze te worden begeleid.”

J. v.d. Pavert (1975)

Ongunstig

Linkshandigheid had bij de Romeinen al een ongunstige betekenis – *sinistromanie*. Het begrip ‘links’ heeft ook in onze tijd nog wel een wat negatieve lading: onhandig, lomp, onvriendelijk, schuins, slim. In de politiek staat links daarentegen voor progressief, minder behoudend, vooruitstrevend.

Van oudsher wordt de rechterhand de ‘goede’ en de linkerhand de ‘verkeerde’ of zelfs ‘slechte’ hand genoemd. Vroeger hoorde je nog wel eens: “Geef je goede handje eens!” Zelfs een hond wordt erop getraind om iets lekkers alleen uit de rechterhand aan te nemen.

Schneider-Pieters (1998) wijst er terecht op, dat schrijven tot de moeilijkste motorische vaardigheden hoort die er bestaan. De linkshandige kan met z’n linkerhand niet naar links doorschrijven, zoals de rechtshandige dit wel naar rechts kan. Daarom is de eerste door de verlooprichting van ons schrijfsysteem in het nadeel; hij moet in feite met de linkerhand achteruit schrijven. Bij de linkshandige leidt de schrijfrichting volgens Müller (1984) naar het Ik (personale Bezugspunkt) toe, een egopetale beweging die als terugwaarts wordt ervaren. Desondanks verwacht men van linkshandigen, dat zij zich het schrijven eigen maken. En wel volgens de instructies die zijn toegesneden op de rechtshandige meerderheid. Zij lijden onder leerkrachten zonder begrip.

Bij al deze kritische geluiden willen we ook op enkele positieve punten wijzen. In de loop van de vorige eeuwen zijn er enkele schrijfmethoden of parallelversies voor linkshandigen verschenen: Het linkschrift (Seijffard, 1891), Links (Altera, 1972), Schrijf door (V.d. Molengraaf, 1972), WN-schrijfmethode voor het basisonderwijs (Altera, 1973), Ik schrijf zó (Van Beusekom, 1982), Schrijven in de basisschool (Van Engen, 1984), Schrijf actief (Van Damme, 1999).

Oorzaak en voorkomen

Linkshandigheid is een kwestie van de totale bouw en ontwikkeling van het hele lichaam, speciaal van de hersenen. Ze berust op een bevoorrechte rechter hersenhelft en is dus fysiologisch ofwel lichaamsbepaald. De ontwikkeling ervan heeft echter ook een erfelijke basis (aangeboren); komt ze in de familie voor, dan is de kans op sinistromanie groter (aangeleerd). Ook de waardering door de omgeving speelde en speelt een zekere rol – geef je goeie hand eens!

Van Straaten stelt in zijn proefschrift (1952), dat de helft van de mensheid in feite linkshandig is. In de loop van de jaren zien we het percentage linkshandige kinderen veranderen. Timmermans (1949) gaat uit van ongeveer vijf of meer ‘linksen’ per klas. Altera (1963) houdt het op één linkshandige op elke twintig leerlingen. Clark (1974) neemt een verhouding van één op tien aan. Volgens Peugeot (1989) is 6 à 7 procent bij alle activiteiten echt linkshandig. Schneider-Pieters stelt hun aantal op circa 10 procent, al is niet duidelijk of het hier om uitgesproken, overwegend of matig linkshandigen betreft.

Linkshandigheid blijkt verder vaker bij jongens (ca. 14 %) dan bij meisjes (ca. 12 %) voor te komen. Bovendien doet ze zich vaker voor bij zwakbegaafde dan bij normaal begaafde kinderen. Ott (1999) acht bewezen, dat er bij dyslectici een grotere kans op linkshandigheid is. Het vermoeden bestaat, dat het aantal linksschrijvers zal toenemen. Onze samenleving, dus ook de school, staat linkshandig schrijven namelijk steeds meer toe. Al zegt dit natuurlijk nog niets over de kwaliteit van de begeleiding.

Nouws (1985) wijt het grote aantal linkshandigen voor een deel aan de leerkrachten. In hun opleiding ontbreekt dit onderwerp vrijwel en in hun praktijk geven zij er weinig of geen aandacht aan.

Complexe zaak

Om onze linkshandige leerlingen goed te kunnen begeleiden, zoals Van de Pavert eist, is duidelijkheid van groot belang. Het onderscheid van Heyster (1942) lijkt dan ook zinvol – puur rechts, puur links, overgangstype; het beidhandige of ambidextere kind rekt zij tot dit laatste type. Jammer! Weinig mensen en kinderen zijn uitgesproken links- of rechtshandig. Roman (1952) wijst erop, dat het schrijven van de letter ‘u’ als ‘n’, omklappen dus, wijst op een neiging naar linkshandigheid; in elk geval is er sprake van verwarring van links-rechts of boven-onder oriëntatie.

De mogelijke samenhang met de voorkeur van oog, oor en voet laten we buiten beschouwing, omdat zij niet onomstreden is.

Hier komt nog bij dat we met Kephart (1973) kunnen onderscheiden tussen deze drie zaken: verschil ‘zien’ tussen links en rechts (lichaamsschema), eigenlijke links- of rechtshandigheid (fijnmotorisch), en benoemen wat links en rechts is (verwoorden).

Lateralisatie, observatie, onderzoek

Een duidelijke handvoorkeur blijkt zich bij de meeste kinderen rond het zesde levensjaar te ontwikkelen. We spreken dan van ‘lateralisatie’. Het komt voor dat de links-rechts oriëntatie niet parallel loopt. In zo’n geval kan een lateralisatieprogramma uitkomst bieden (zie Aanbevolen). Als het kind wordt gedwongen rechts te gaan schrijven, wordt het schrijfcentrum van de rechter- naar de linkerhersenhalft verplaatst. Het spraakcentrum blijft echter in de rechterhemisfeer gelokaliseerd. Dit kan soms leiden tot nerveuze verschijnselen, zoals stotteren, nagelbijten of bedplassen.

Vroegtijdig herkennen van linkshandige leerlingen is dan ook heel belangrijk – voor zowel het kind zelf als voor de leerkracht. Door observatie bij allerlei ‘handelingen’, zoals tekenen, plakken en knippen, vouwen, iets oprapen of neerleggen, balspelen, schrijven van de eigen naam. Ook de ouders kunnen, bij twijfel, veel informatie verschaffen.

Het is verder mogelijk om een onderzoekje naar de handvoorkeur (preferentie, dominantie) te doen. Daar bestaan diverse proefjes voor. In de handleiding van moderne schrijfmethoden is zo’n testje zeker opgenomen. (zie Aanbevolen). Een aanbeveling: noteer zulke gegevens in het dossier van een leerling!

Linkshandig schrift?

In een onderzoek naar linkshandig schrift van linkshandigen komt Peugeot tot interessante resultaten. Bij 88 procent van deze kinderen blijken hun ‘vrije streken’ – zoals t-balken, onderstrepingen en spontane halen, bijv. parafen – van rechts naar links te lopen. Lussen die zij in de links-rechts richting maken, neigen nauwer te worden. Sommigen compenseren dit euvel door secundaire, verbrede inbinding of onverbondenheid; het laatste kan wijzen op onderbreking van het ritme in de doorgaande beweging. Met het plaatsen van de schrijfhand onder de regel wordt linkshelling vergemakkelijkt.

Het schrift van linkshandige kinderen is langzamer, vooral vanaf 9-jarige leeftijd. Andere auteurs zijn van mening, dat dit eerder een gevolg is van het gebrekkige schrijfonderwijs aan deze leerlingen. Terwijl zij juist “bijzondere zorg” nodig hebben.

Er zijn veel soorten schriftkenmerken aan te geven die verwijzen naar mogelijke coördinatie-, richting- en/of schrijfdrukproblemen. Peugeot concludeert dat niet al deze grafismen bij alle linkshandigen te zien zijn en dat ze ook bij rechtshandigen voorkomen. Kortom, een echt linkshandig schrift, daarmee een linkse persoonlijkheid, bestaat niet. Wél stelt zij dat we bij een groot aantal linkshandigen een schrijfaanleerprobleem kunnen veronderstellen. Dit komt voort uit een aan het schrift minder aangepaste fijne motoriek. Waarmee we zijn aangekomen bij verantwoord schrijfonderwijs.

Schrijfbegeleiding

In Amerika geldt allang de regel om “links links te laten” schrijven. Volgens Peugeot is het principe, om linkshandige kinderen met de linkerhand te laten schrijven, sinds de zestiger jaren min of meer universeel geaccepteerd. Maar wat heeft een leerkracht aan zulke uitspraken? Wat staat je te doen! In dit hoofdstuk moeten we ons, naast wat al eerder is gezegd, beperken tot enige aanbevelingen:

- Bedenk dat elke handleiding van een moderne schrijfmethode wel aandacht besteedt aan linkshandig schrijven.

- Ga, in geval van twijfel, zorgvuldig te werk – observeer, vraag ouders en vorige collega’s, neem een onderzoekje af om de handvoorkeur te bepalen.

- Dwing het kind niet tot rechtshandigheid, maar laat het evenmin linkshandig ‘aanmodderen’; uit ervaring blijkt, dat menig linkshandige niet alleen steil of extra steil, maar zelfs uitgesproken links-hellend schrijft. Al in de “Proeve van een leerplan” (1967) werd ervoor gepleit om geen eisen te stellen aan de helling van het schrift.
- Het gevoel voor de links-rechts richting is wezenlijk; bij jonge kinderen komt spiegeling en omkering vaak voor; ontwikkelingsmateriaal, zoals puzzels, lotto’s, domino’s, kan dit gevoel vergroten.
- Sommige kinderen weten niet waar te beginnen; plak een pijl aan de linkerkant van hun tafelblad of zet op hun schrijfblad een stip of kruisje bij het startpunt.
- Bij veel schrijfmethoden oefenen de kinderen op ritmische ‘schrijfpatronen’; het linkshandige kind zal ze onder een andere hoek willen schrijven.
- De zithouding is bij voorkeur iets naar rechts gedraaid; de ogen op normale afstand van het papier.
- Het schrift ligt wat links van de lichaamsas en kan ten opzichte van de tafelrand verschillende posities aannemen: parallel, oplopend (rechter bovenkant hoger), aflopend (linker bovenkant hoger); laat het kind ervaren wat het plezierigst werkt.
- Haenen-van der Hout (1976) legt verband tussen schriftligging en schrijfhoek: parallel-steilschrift, oplopend-rechtshellend, aflopend-linkshellend; ook hier lijkt experimenteren wenselijk.
- De meest geschikte pen heeft een iets omhooggebogen punt of bezit een wat bol uiteinde; er zijn pen-nen met een punt die in omgekeerde richting is afgeschuind, bijv. de beitelvormige bandschriftpen of kalligrafiepen; er zijn ook speciale vulpen voor linksschrijvende kinderen.
- De hand kan bij het schrijven boven of onder de regel worden gehouden; de eerste positie wordt ont-raden, omdat de gekromde pols (‘hoek’) tot verkramping en vermoeidheid kan leiden; al doende kan het kind dit zelf ervaren; R. Sassoon heeft zes verschillende pengrepen voor linkshandigen uitgebeeld.
- De vingers dienen zover van de penpunt te worden geplaatst, dat te zien is wat er geschreven wordt en om mogelijke vlekvorming te voorkomen; afhankelijk van de handpositie zal deze afstand verande-ren; de penstand (rond de 45 graden ten opzichte van het schrijfvlak) vormt hierbij ook een factor.
- Rond het tiende levensjaar (groep zes basisschool) schakelen linksschrijvers – soms spontaan, soms op verzoek of onder enige dwang – over op hun rechterhand; Haenen-van der Hout reikt hiervoor een handelingsplan aan (zie Aanbevolen).
- De lichtinval dient bij voorkeur van rechts te komen, de zitplaats is echter links aan tafel in verband met ongestoord werken.
- Het is goed erop te letten, dat het kind het potlood of de pen niet te stijf vasthoudt; als dat wel zo is, laat dan een exemplaar gebruiken waarmee het , zonder druk, toch goed kan schrijven; laat ontspan-ningsoefeningen van hand en vingers inlassen; eventueel kan schrijftherapie uitkomst bieden.
- Het is tenslotte sterk aan te bevelen om niet alleen het kind bij de keuze van schrijfhand en schrijf-activiteiten (zithouding, papierligging, schrijfhoek, penkeuze, handpositie, pengreep) te betrekken; dit alles bevordert de eigen motivatie en medewerking; ook de ouders en de visie van de school (schrijf-beleid ten aanzien van linkshandigheid) zijn van niet te onderschatten belang.

Bronvermelding

Linkshandige kinderen, M.M. Clark, Nijkerk, 1978

Die linkshändige Schrift der Linkshänder, J. Peugeot, in: Zeitschrift für Menschenkunde, 1/89

How to Detect and Manage Dyslexia, Phil. Ott, Oxford, 1999

Aanbevolen

Linkshandigheid (dissertatie), A. van Straaten, Lochem, 1952 (elf proefjes om handvoorkeur na te gaan)

Curriculum Schoolrijpheid, J.J. Dumont, Den Bosch, 1975 (in deel 1 staat onder 4D een lateralisatie-programma)

Kriebels, krabbels en hanepoten, C.G. Haenen-van der Hout, Baarn, 1976 (handelingsplan voor om-schakeling van linker- op rechterhand)

Nota Schrijven Basisonderwijs, A. van Engen, Assen, 1982 (deel 3, blz. 69-119)

Denkstijlen in het kinderhandschrift

Vooraf

Denkprocessen vormen een integraal deel van de persoon. Ze vormen de basis, waarmee het kind zin aan het leven geeft. Informatie over hoe het denkt, kan ons inzicht geven in de vraag, of het kind snel dan wel langzaam denkt. Door denken is het in staat om zaken te begrijpen. Verder wijst het op de soort aandacht voor details, concentratie, verbeelding en creatief vermogen.

Let op de leeftijd van het kind en de mate van overeenkomst met zijn leeftijdsgenoten. Voorts is van belang te weten volgens welke methode het schrijven is aangeleerd. Kinderen, die beginnen te schrijven, gaan bedachtzaam, methodisch en langzaam te werk. Ze zijn nog onzeker over de vorm van de letters en dat is heel normaal. Wordt een kind zekerder, neemt de schrijfvaardigheid toe, dan ontwikkelen zich andere denkpatronen. Hier worden vier denkstijlen onderscheiden, die ook later van belang zijn bij het kiezen van een beroep:

1. De cumulatieve(logische) denkstijl
2. De onderzoekende (analytische) denkstijl
3. De begripende (bondige) denkstijl
4. De onverschillige (slordige) denkstijl

1. De cumulatieve (logische) denkstijl

De letters m,n,r,h zijn bovenaan licht gerond van vorm. Cumulatief betekent logisch stapelen, opeenhopen van gedachten. Ervaar eventueel zelf het bedachtzame denken door zo'n reeks na te schrijven!

m m n n r r h h e

Dear Mrs. Van Hout,
I am sorry I read my book
in class instead of drawing. I hope
you except my apology.

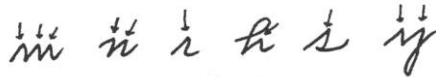
Informatie

Dit kind weegt alle feiten, ideeën en overwegingen af, voordat het tot een conclusie komt. Het volgt een logische aanpak en neemt na zorgvuldig overdenken pas een beslissing. Het gaat bepaald niet overhaast te werk. Zo'n kind moet een ruime uitleg krijgen en heeft veel herhaling nodig, alvorens het definitieve antwoorden geeft. Het lijkt vaak traag, maar wil duidelijker antwoorden dan wat op het eerste oog voor de hand ligt. Door de behoefte aan logische conclusies denkt het (veel) langzamer. Het wil, voorzichtigheidshalve, eerst zien hoe iets werkt of in elkaar zit. Juist door het gemis aan fantasie, is visuele ondersteuning noodzakelijk. Door het vermogen tot visualisatie is er vaak artistiek talent om met de handen te werken.

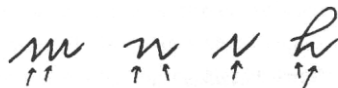
Kortom, deze denkstijl: Bouwt zorgvuldig ideeën op – denkt logisch – is grondig – wikt en weegt – heeft herhaling nodig – leert met de handen – vergelijkt graag – is ordelijk.

2. De onderzoekende (analytische) denkstijl

Wigvormig bovenaan bij de letters m, n, r, h; te vergelijken met een scherpe, puntige schep, waarmee je naar antwoorden graaft.



Wigvormig onderaan bij de letters m,n,r,h; te vergelijken met een trechter, waar iets doorheen gaat om nader te ontrafelen en te verfijnen.



Hoekige letters; hoe hoekiger, des te duidelijker het onderzoekende en/of analytische denken, voorzover dit niet voortkomt uit onhandigheid.

programmer or an electronics tech
I love modern technology. I am gl
born in the 20th century. I hope

I'm sorry that the class acted so rude
Please don't hold it against us.
Shannon

Informatie

Dit kind is niet tevreden met de eerste gegevens. Het wil nieuwe mogelijkheden en werkwijzen proberen. Het is een uitstekende leerling, want zijn nieuwsgierigheid is niet gauw gestild. Het stelt vragen: Waarom, hoe, wat als, wanneer, waar? Door zijn natuurlijke drang naar kennis leert het sneller dan de cumulatieve/logische denker (type 1) en is daardoor een goed probleemplosser.

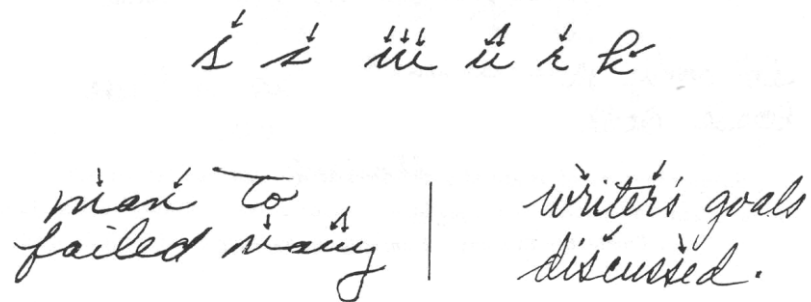
Onderzoek en analyse gaan vaak samen, al zijn het zeer verschillende denkprocessen – onderzoek is geestelijke ontdekkingsdrang, terwijl analyseren ontrafelen, uit elkaar halen is van wat éérs is blootgelegd door onderzoek.

Kortom deze denkstijl: Bevraagt – beoordeelt – legt bloot – bestudeert – doordenkt – ordent.

Beginnende schrijvers neigen naar geronde vormen, dus naar cumulatief/logisch denken (type 1). Met-tertijd komen vaak (bovenaan) de geronde r, s én de hoekige m, n voor, ofwel de combinatie van een nauwkeurige beoordeling van gedachten (rondingen) én de wens tot leren (wigvormen, type 2).

3. De begrijpende (bondige) denkstijl

Halen, streken, die scherp penetreren en vooral voorkomen bij de letters m, n, r, h, maar het duidelijkst bij de 's'.



Informatie

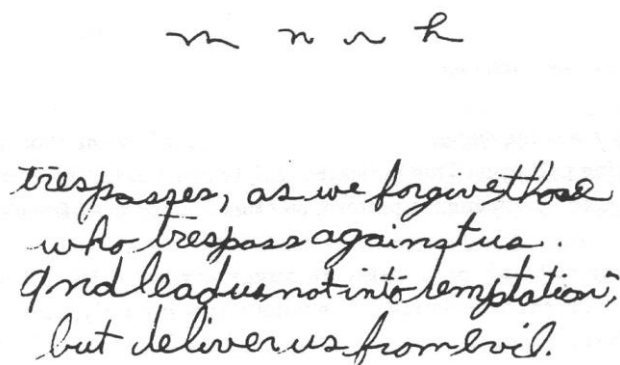
Dit kind denkt snel. Begrijpen houdt meteen voorzien in, direct beslissen en vrijwel terstond van iets het belang inschatten. Zo'n kind kan zich thuis en in school gauw vervelen bij routinezaken. Het is groepsgenoten vaak voor. Hier is niet per se sprake van intelligentie, wel, dat het kind de kern van de zaak vlot doorheeft.

Snel denken is vaak nauw verbonden met een onderzoekende/analytische aanpak (type 2). Door oefening, bijv. informatie laten onderzoeken en beoordelen, leert het kind zaken snel met elkaar in verband brengen. Dit type komt in de eerste schooljaren nog niet algemeen voor, maar ontwikkelt zich pas in de loop van de tijd.

Kortom deze denkstijl: Begrijpt vlot – is bewust – beslist snel – weinig geduld tegenover trage denkers – merkt op en ontdekt – weinig uitleg nodig – behoefte aan uitdagingen op geestelijk gebied.

4. De onverschillige (slordige) denkstijl

Zwak gevormde streken bij de letters m,n,r,h; ze lijken eerder vaste vorm te missen dan gerond, hoekig of scherp te zijn; ze lopen 'lui' door.



Informatie

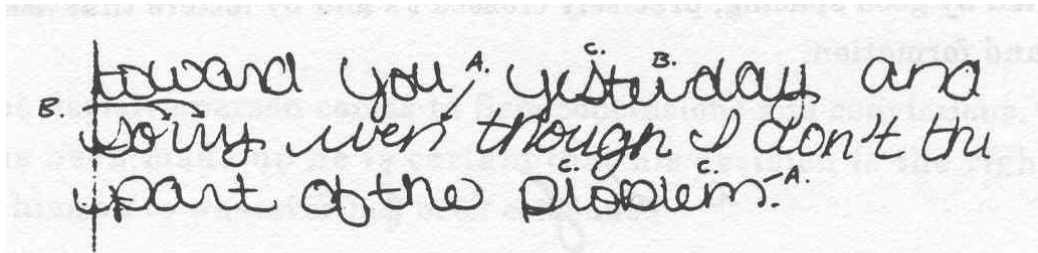
Dit kind is een niet-denker en moeilijk te motiveren. Het volgt de groep en past zich aan, gelooft het wel, weegt geen voor- of nadelen af. Het is soms in staat om met de handen te werken. Het heeft veel meer belangstelling voor lichamelijke dan geestelijke activiteiten; speel daarom zoveel mogelijk op het fysieke in om daarmee het denken te stimuleren.

Waar de cumulatief/logische denker (type 1) geronde en goedgevormde letters schrijft, doet de niet-denker dit nonchalant of alledaags; waar de eerste schools en precies te werk gaat, doet de laatste dit oppervlakkig, of denkt gewoon niet.

Kortom deze denkstijl: Is misschien moeilijk te motiveren – wellicht behoefte aan leiding – niet geneigd om problemen op te lossen – blijft aan de oppervlakte hangen – houdt niet van beslissen.

Combinatie van denkstijlen

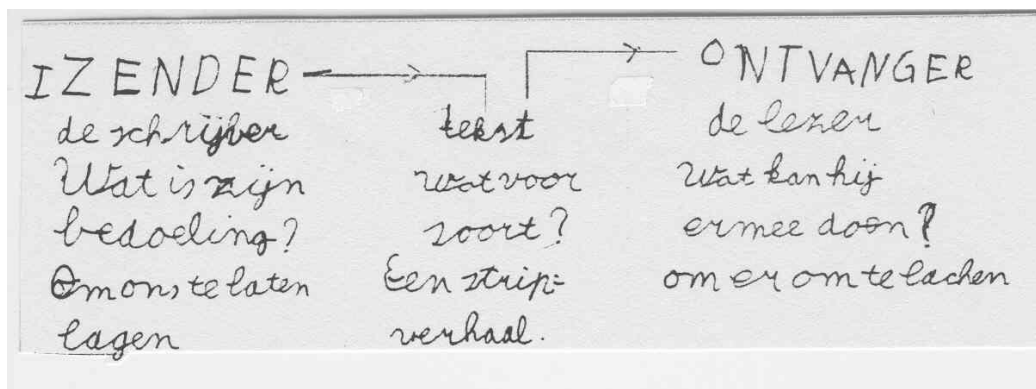
Vaak zijn er twee of zelfs drie denkstijlen te zien.



Dit wijst op een combinatie van denkstijlen. Fig. 20 Dit wijst op een combinatie van denkstijlen. Het meest gesproken kenmerk van het schrift van zo'n kind! De andere schriftkenmerken van het schrift van zo'n kind!

Een ervaring

Wij vroegen een leerkracht om het onderstaande handschrift van een (haar bekend) meisje uit groep 7 te onderzoeken op de denkstijlen.



Per denkstijl bekeken we samen eerst het betreffende schriftkenmerk en de illustratie daarbij. Daarna nam zij het handschrift van het meisje erbij en gaf te kennen, of zij dit kenmerk kon herkennen. Vervolgens werd gevraagd de aansluitende 'Informatie' en 'Kortom' door te nemen en te zeggen wat er volgens haar relevant van was. Zo werd elke denkstijl doorgewerkt. Tot slot kwam zij tot de conclusie: een duidelijke combinatie van cumulatief/logisch denken (type 1) en onverschillig/slordig denken (type 4), met accent op dit laatste denktipe.

Bronvermelding

Guide To Children's Handwriting, Exploring Personality, Behavior and Aptitude Through Handwriting Analysis, R. Hayes & M. DeLapp, 1991 (2^e dr.)

Gedrags- en functietypen in het kinderhandschrift

Inleiding

Met het oog op de wijze, waarop kinderen zich gedragen, zijn er twee principiële groepen te onderscheiden: de introverten en extraverten. Deze twee begrippen herinneren ons aan de termen ‘primair’ en ‘secundair’. Ze zijn echter niet met elkaar gelijk te stellen: primair en secundair zeggen iets over de manier, waarop een kind *reageert*; introvert en extravert daarentegen over hoe een kind *ageert*. Bij de gedragstypen en de functietypen worden telkens enkele schriftkenmerken vermeld; er zouden er meer te noemen zijn.

Ook hier geldt, dat één schriftkenmerk géén vast duidingsmerk op zich is, omdat het een heel beperkte betekenis heeft. Het geheel, de samenhang, is steeds meer dan geïsoleerde tekens, laat staan één enkel schriftteken.

INSTELLINGSTYPEN

Het extraverte kind

Dit is sterk op de omgeving gericht, past zich daar gemakkelijk bij aan, denkt aan de voor ogen staande activiteit en is goed van vertrouwen.

Schriftkenmerken:

- open, expansief, uitbreidend
- duidelijke beweging naar rechts (op alle gebieden)
- de ondertekening staat meestal rechts
- de ondertekening wordt vaak van links naar rechts onderstreept

Het introverte kind

Dit trekt zich in zichzelf terug en heeft vaak een intens innerlijk leven.

Schriftkenmerken:

- steil of linkshellend
- klein, soms zelf heel klein
- lusletters zijn op zich gesloten
- de eerder kleine ondertekening eindigt hier en daar met een punt
- de ondertekening wordt vaak met een paraaf afgesloten en beschermd

FUNCTIETYPEN

Naast deze gedragstypen heeft men vastgesteld, dat het individuele kind over vier hoofdfuncties beschikt om zich aan de buitenwereld aan te passen – denken, voelen, waarnemen en intuïtie.

Het denktipe

Dit kind is objectief en logisch, benadert een situatie met het verstand en probeert haar door denken te begrijpen.

Schriftkenmerken:

- overzichtelijke bladindeling
- economisch gebruik van de ruimte
- vrij klein schrift

Het gevoelstype

Dit kind krijgt contact met de dingen, door te laten merken er wel of niet iets voor te voelen..

Schriftkenmerken:

- vaak rechtshellend schrift
- drukzwak

- eerder groot schrift
- guirlandevorming

Het waarnemingstype

Dit kind merkt alles op wat via de zintuigen binnenkomt; het past bij het praktisch aangelegde kind, dat zich weet te redden.

Schriftkenmerken:

- reliëfachtig, genuanceerd, vaak pasteus schrift
- accent op zowel op- als neerhalen
- compact schrift
- vaak rechtshellend

Het intuïtietype

Dit kind probeert te bedenken en te raden, blijkt echter niet in staat de vragen, die zich in z'n leven voordoen, aan te kunnen.

Schriftkenmerken:

- drukzwak
- teer schrift
- onregelmatig

Bronvermelding

Erkenne dein Kind in seiner Handschrift, Marthe Lesourd, München/Bern 1967, p. 80 t/m 83

Aanbevolen

Die Handschrift von Kindern und Jugendlichen, Ein graphologischer Leitfaden für Schule und Elternhaus, Robert Bollschweiler, Hitzkirch, 1993 (over kinderen met cholerisch, flegmatisch, sanguinisch en melancholisch temperament, op p. 93, 94)

Das Handbuch der graphologischen Praxis, Die selektive Methode der Schriftbeurteilung, Alfons Lücke, Genf/München, 1993 (apart hoofdstuk over de instellings- en functietypen volgens C.G. Jung)

Temperamenten in het kinderhandschrift

Inleiding

Ieder kind en mens bezit een bepaalde dispositie om zich te uiten en te handelen. Het ene is levendig, het andere traag, weer een ander heeft een uitgesproken agressieve aard.

Voor alle duidelijkheid: mensenkinderen zijn natuurlijk véél rijker en dus wonderlijker dan dat zij alleen in temperament van elkaar verschillen. Dit is immers ook van toepassing op bijvoorbeeld hun lichamelijke constitutie, hun psychische structuur, hun intelligentie en wilskracht.

Het temperament is in het schrift van een kind te zien! We onderscheiden hierbij, in navolging van M. Lesourd, een viertal typen en daarbinnen enige schriftkenmerken; er zouden er meer te vermelden zijn.

Type 1: Het agressieve temperament

Dit kind maakt zich geen zorgen, maar neemt besluiten, is ondernemend, sleept anderen mee en houdt van strijd.

Schriftkenmerken:

- hoekige verbindingen
- rechte, horizontale t-balk
- geen onnodige schrijfbewegingen
- kruisvorm bij t en x
- regelmatig schrift (in alle opzichten)

Type 2: Het nerveuze temperament

Dit kind denkt na, windt zich op, is heel wisselvallig en moeilijk te doorzien.

Schriftkenmerken:

- onregelmatige grootte
- onregelmatige schrijfhoek
- onregelmatige verbondenheid
- onregelmatige indeling (randen, woord- en regelafstanden)

Type 3: Het sanguinische temperament

Dit kind bedenkt steeds wat, doet ontdekkingen, legt de oorzaak van z'n gevoelens buiten zichzelf, reageert snel en is gauw driftig.

Schriftkenmerken:

- tere, geronde schrijfbewegingen
- volle lussen
- vaak krullige hoofdletters
- vaak onnodige schrijfbewegingen
- schrift neemt ruimte in beslag
- onregelmatige druk

Type 4: Het lymfatische temperament

Dit kind heeft een uitgesproken doorzettingsvermogen, overdenkt en vergelijkt, is gehoorzaam en trouw.

Schriftkenmerken:

- schrijfhalen missen vastheid en kracht
- ronde schrijfhalen
- eentonig schrift (rustig en bezadigd)
- langzame schrijfbewegingen

Tenslotte

Er is vanzelfsprekend geen kind met een zuiver agressief, nerveus, sanguinisch of lymfatisch temperament. Het komt erop aan het overheersende type te achterhalen. Pas het kennen van de temperamenten en hun indeling maakt een objectieve(re) interpretatie mogelijk. Als geen van de vier typen echt over-

heerst, dan komt een andere benaderingswijze in aanmerking. Bedenk dat, welke ‘methode’ ook gebruikt wordt, er slechts aanknopingspunten worden aangereikt. Definitieve uitspraken over unieke mensenkinderen zijn bij voorbaat verdacht!

Bronvermelding

Erkenne dein Kind in seiner Handschrift, Marthe Lesourd, München/Bern 1967, p. 72 t/m 75

Aanbevolen

Nieuwe grondslagen der graphologie, Broder Christiansen & Eli Carnap, Arnhem, 1933 (deelt types in naar ontspannen-gespannen, korte golf-lange golf, naar buiten gekeerd-naar binnen gekeerd en mannelijk-vrouwelijk)

Graphologie und Berufsberatung, Robert Bollschweiler, Dübendorf, 2000 (bespreekt acht typische persoonlijkheidsbeelden en illustreert ze met talloze handschriften van kinderen en jongeren)

Houding van de leerkracht

De meeste leerkrachten houden van kinderen, anders kiezen ze wel een ander vak.

Alles staat of valt met liefde voor het kind. Het respecteren van de eigenaardigheden van ieder kind en het daarin optimaal begeleiden is een TOP-prestatie. Er wordt heel veel van een leerkracht verwacht. We zijn geen van allen volmaakt, maar als het kind voelt dat je je best voor hem/haar doet, dan hoeft een incidenteel verkeerde aanpak of opmerking geen blijvende schade aan te richten. We kunnen niet meer doen dan ons best. Dat kunnen we ook van de kinderen vragen.

De leerkracht moet echt een schaap met vijf poten zijn: constant alert zijn op veranderingen in werkhouding, verhalen, blauwe plekken, lichaamstaal en op het **kinderhandschrift**. Dat laatste spreekt namelijk boekdelen.

Om het kind ook in zijn schrift vrijuit te laten spreken, is de houding van de leerkracht van groot belang.

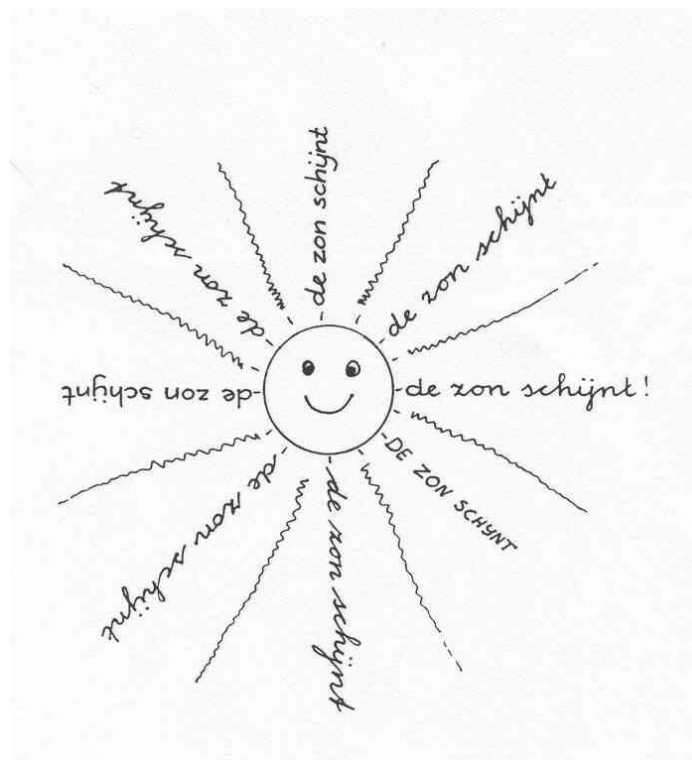
1. Zorg voor een groepsklimaat, waarin het kind zichzelf kan zijn. Dan kan het zich gelijkmatig verder ontwikkelen.
2. Geef zelf het goede voorbeeld. Kinderen imiteren eerder wat ze zien doen, dan te horen hoe het zou moeten. Schrijf in groep drie tot en met groep zes dan zelf ook de letters – bij bordschrijven en in de schriftjes – zoals je ze van de leerlingen verwacht.
3. Sluit aan bij de belevingswereld van je groep. Dan hoef je minder energie in de motivatie te steken. Het vergt natuurlijk wel een goed luisterend oor. Kijk wat ze bijvoorbeeld in het speelkwartier doen; laat ze eens met oranje (kleurpotlood, inktpatroon of gelpen) werken als alles in het teken van voetbal staat; maak woorden met de letters van 'voetbal', enzovoort. Ze schrijven dan met meer plezier en ook kwantitatief meer dan het vijf keer herhalen van dezelfde regel of hetzelfde woord in het schrijfschrift.
4. Gebruik de methode als leidraad en wees er geen slaaf van. De methode geeft zekerheid over de vorm van de letters, de aan te leren volgorde, de schrijfhelling enzovoort, waar de school voor gekozen heeft. Neem gerust de vrijheid om een bij het kind of de groep passende tekst te schrijven. Houd je niet van lege bladzijden in het methodenschriftje plak dan het 'eigen-idee-werk' op die plaats. Bijvoorbeeld: de methode geeft aan: het regent vandaag. Laat het nu net stralend weer zijn! De leerlingen schrijven dan liever: de zon schijnt! (zie de illustratie en het bijschrift onderaan). Het liefst naar alle richtingen, met of zonder de getekende stralen. Laat het versieren en kleuren en er is een vrolijke, gezellige bladzijde in het schrift. Bijkomend voordeel is dat ieder kind op de bij hem passende grootte en in zijn eigen tempo kan schrijven.
5. Stimuleer, motiveer, activeer, differentieer, observeer en signaleer. Dat is veel gevraagd, maar er is nu eenmaal geen kind gelijk. Probeer daar bij te springen, te bemoedigen of af te remmen waar het op dat moment nodig is. Daardoor zal geen leerling boven zijn kunnen hoeven te werken.
6. Het corrigeren
 - a. Waardeer wat goed gelukt is! Dat versterkt de moed van het kind om door te gaan. Het ziet namelijk zelf ook wel waar het niet zo geschreven is als het volmaakte voorbeeld boven aan de bladzij. Al die rode streepjes onder 'fouten' werken demotiverend.
Dit houdt niet in dat je alles maar mooi en goed moet vinden. Tijdens de les zie je wel of het kind zijn best er op doet of niet. Zo niet, doe er dan meteen iets aan en niet achteraf door een opmerking in het schriftje.
Treed vriendelijk maar beslist op.
 - b. Schrijf nooit door het werk van een leerling heen! Daarmee laat je zien, dat je z'n werk niet respecteert en in dat werk het kind zelf. Vaak heeft het verkeerd schrijven een motorische oorzaak;

dan kan het kind niet beter en heeft het wel zijn best gedaan. Als er iets ontmoedigend werkt is het wel om met de rode pen door het kinderschrift heen te schrijven. Wordt het er duidelijker van? Nee, nog verwarrender juist! Het dient dus geen enkel positief doel.

- c. Laat nooit overtrekken. Er zijn genoeg 'niet-tot-verkrampt-bewegen-leidende' manieren om een lettervorm in te slijpen. Het overtrekken heeft echt geen zin: je trekt iets over dat een ander heeft voorge schreven. Dat wordt nooit je eigen schrift. De schrijflijn van een ander te moeten volgen werkt verkramping in de hand. Dat is niet bevorderlijk voor een ontspannen schrijfbeweging, het tempo; het ondrukt de eigenheid. Tevens is weer goed zichtbaar waar je er naast zit en dat demotiveert weer.
 - d. Laat de teugel in groep zeven en acht wat vieren, zolang het niet ten koste van de leesbaarheid gaat. Des te minder groot is dan de prepuberteitsreactie. Laat ruimte voor het zoeken naar de eigen vorm en het toetsen van de aangeleerde vorm. Als de basis goed is, stranden ze niet in gekrabbel
7. Wees duidelijk. Als de leerlingen weten wat er van hen verwacht wordt is het resultaat er ook naar.

Wat je van een kind mag verwachten:

- * een goede inzet
- * de leesbaarheid van iedere letter
- * een duidelijke woordstructuur (bovenlus komt boven het woord uit en onderlus komt onder het woord uit)



Bijschrift: Geschreven met oranje inkt en versierd met een geel kleurpotlood wordt het een stralende zon. De leerlingen uit groep 8 kunnen met lettervormen experimenteren en die uit groep 4 en 5 herhalen in methodisch schrift de zin vier of acht keer. Het 'trillen' van de stralen is een fijnmotorische oefening. Het is een apart gevoel om je been, arm, onderarm of hand te laten trillen – voor de les. Dit kan prima, ook afwisselend met de ene en de andere hand.

Samenvattend werken het schoolteam en leerling gedurende acht jaren in een plezierige sfeer naar een eigen, soepel en leesbaar handschrift van de leerling toe. Het jonge kind schrijft met heel zijn wezen, het zet gelukkig nog geen masker op. Dat wezen mag er zijn en we mogen aan de verdere vorming meewerken, door te zorgen dat er geen vervorming optreedt. De leerkracht houdt plezier in zijn werk, doordat hij de leerling zich optimaal ziet ontplooien. De leerling houdt plezier in het werk, doordat hij schrijfonderwijs op maat heeft gekregen.

Een delicate en moeilijke opdracht, maar als ze lukt een taak die veel voldoening schenkt.

Veranderingen in het kinderhandschrift signaleren

Veranderingen kunnen we signaleren door goed naar het handschrift van het kind te KIJKEN. Het is natuurlijk wel nodig om te weten, waar dan op gelet kan worden. Hier volgt daar een eerste kennismaking mee. Laat de duiding aan deskundigen over.

Iedere leerkracht kent het handschrift van zijn leerlingen. Als er plotseling een verandering bij het kind optreedt – terwijl de motoriek in orde is – is dat het eerst aan het handschrift te merken; meestal nog voordat er iets gezegd wordt.

Wees alert op:

1. Vernauwing of verwijding in het handschrift;
2. veel meer druk, dan je van het kind gewend bent of juist veel minder druk door bijvoorbeeld afgezwakte krachten;
3. veranderingen in afstand: dit kan in een enkele letter zijn, maar ook tussen de woorden en regels onderling en dan nog op verschillende manieren;
4. vergroting of verkleining van het gebruikelijke handschrift; vooral heel klein schrift (2 mm of minder) is voor kinderen ongebruikelijk;
5. bibberingen in de schrijfhaal: is de controle over de schrijfbeweging verminderd, of is er onzekerheid in het spel?;
6. afgevlakte rondingen: de 'a' en de 'o' en de bogen van de 'm' en de 'n' zijn platte daken geworden in plaats van spanningsvolle bogen. Wie of wat heeft er iets zwaars bovenop gelegd?;
7. onverwachte uitschieters: dit kan met een streep in alle richtingen voorkomen. De sturing wordt gehinderd of is verdwenen. De uitschieters naar rechts beïnvloeden ook nog eens de leesbaarheid. Wat een frustratie voor een beginnend schrijvertje!

Wat kan de oorzaak van zulke veranderingen zijn?

Er zijn teveel oorzaken om hier op te noemen. Te denken valt onder andere aan: de psychische gevolgen van een verhuizing, mishandeling, pesten, ziekte, teleurstelling, chronische vermoeidheid, plotse ontwikkelingsremming, enzovoort. De onbevangenheid is verdwenen; angst of blokkades doen hun intrede.

Het *tijdig* signaleren, betekent er op *tijd* bij zijn. Dat voorkomt veel narigheid, omdat er in dan vroegtijdig geholpen of bijgestuurd kan worden.

Elke verandering is een onbewuste vraag om aandacht. Er is iets dat de gewone gang van zaken voor het kind belemmert of het onrustig maakt.

Aan ons de moeilijke taak om dit te onderkennen, te achterhalen en waar mogelijk uit de weg te ruimen. Als de situatie van het kind niet veranderd kan worden, kan door Schrijfpedagogische Hulpoefeningen het kind een eind geholpen worden om de situatie wat beter aan te kunnen. Schakel bij blijvende negatieve veranderingen in het handschrift een deskundige in. De schrijfpedagoog en kindergrafooloog kunnen – na grondige bestudering – uit het handschrift halen in welke richting het probleem gezocht moet worden en bekijken of doorverwijzing (naar bijvoorbeeld arts, fysiotherapeut) noodzakelijk is.

Aanbevelen

La connaissance de l'enfant par l'écriture: 8 schriftkenmerken om angst te signaleren, J. Peugeot (Entwicklungsstadien des Schulalters im Spiegel der Schrift; duitse vertaling)

Notsignale in Schülerschriften: noemt 14 noodsignalen om op te letten, U. Avé-Lallemant

Schreibbewegungstherapie: Symptome des gestörten Eigenrhythmus: 10 Krankheitsgruppen, M. Heermann

Grafologie over schrijfonderwijs

In dit hoofdstuk denken we na over een kritische opmerking van Maria Montessori: “De methodenmakers hebben wel het schrift bestudeerd, niet het schrijvende kind.”

In kort bestek gaan we na welke gedachten er bij kindergrafologen leven op het gebied van schrijfmethoden en schrijfonderwijs. Maar ook wat schriftkenmerken vertellen, welke eisen er aan goed handschrift te stellen zijn. Tot slot wat dit kan betekenen voor de school en de leerkrachten. Alles lijkt te draaien om de vraag hoe zij over onderwijs en vooral kinderen denken, hoe zij aan hun ontwikkeling leiding willen geven.

Steeds, maar vooral hier, willen wij waarschuwen: Ga nooit op één enkel schriftkenmerk af. Het is een deel van een veel groter geheel en staat daarmee in samenhang.

Over schrijfmethoden

Voor haar longitudinale onderzoek van kinderhandschriften bekeek Haenen-van der Hout 22 bekende schrijfmethoden. Geen ervan bleek de psychosomatische ontwikkeling, de eigenheden van het schrijvende kind zelf, als uitgangspunt te nemen. Deen moet hetzelfde hebben bedoeld met zijn bewering, dat er maar weinig aandacht wordt geschonken aan de psychologie van de kinderlijke schrijfbeweging. Wat Lockowandt in de beginjaren tachtig stelde voor de Duitse schrijfsituatie, gold en geldt misschien ook voor ons nog: “Welke schrijfmethode ook opgeld doet, de aan het kind te stellen psychische prestaties zijn altijd dezelfde: ze bestaan in de zo groot mogelijke aanpassing aan het schrijfvoorbeeld, waarvan men volledig ongefundeerd aanneemt, dat het beantwoordt aan het gemiddelde bewegingsgedrag.”

De bekende onderwijsinspectrice en grafologe Nijkamp heeft in Het Schoolblad eens een artikel laten verschijnen met de titel “De schrijfmethode en het kind ... of het kind en de schrijfmethode?”

De kritiek op schrijfmethoden is niet van vandaag of gisteren, maar dateert al van veel langer geleden. Reeds rond 1938 verbaasde dr. J. Schrijver zich erover, dat er in geen enkele handleiding of methode voor schrijfonderwijs aandacht werd gegeven aan het opvoedkundige doel. Hij vroeg zich af, of “het strakke volhouden van hetzelfde, vrijwel karakterloze schrift” geen grote psychische nadelen met zich mee zou brengen.

Over schrijfonderwijs

Engelhart, de bekende pleitbezorger voor een goed handschrift, roept al jaar en dag, dat we kinderen dwingen om in een bepaalde grootte en onder een bepaalde hellingshoek te schrijven. Is dat wel verantwoord? In welke gevallen wel, in welke niet? In de twintiger jaren van de vorige eeuw horen we in de jenaplanschool van Petersen eenzelfde geluid. Kinderen mogen niet gedwongen worden een bepaalde schuinte van de letters aan te houden. Of zelfs op richtinglijnen te moeten letten – dwangschriften! Haenen-van der Hout gaat in haar beroemde “Kriebels, krabbels en hanepoten” verder. Zij wil het kind niet vastpinnen op de voorgedrukte lettervormen.

De eerder genoemde Nijkamp is duidelijk in haar mening over schrijfmethoden en het onderwijs daarin: “Voor onze Nederlandse kinderen is mijns inziens het grondprobleem, dat schrijven in de functie van expressiemiddel niet als vreugdevolle, bevrijdende bezigheid kán worden beleefd. De vormgeving wordt te zwaar belast met formalistisch doorgevoerde schrijfmethodes, waarmee bovendien nogal willekeurig wordt omgesprongen.”

Zij wordt hierin bijgevallen door Deen. Hij vindt dat de leerkracht niet moet proberen de kinderen af te richten tot “het voortbrengen van een eenvormig handschrift”. Dit zal alleen al daarom nooit lukken, omdat elk kind nu eenmaal een eigen manier van bewegen-op-papier heeft. Het is ook ongewenst, aanzien het persoonlijke dan wordt onderdrukt.

Nog andere punten van kritiek op het schrijfonderwijs komen we tegen, omdat ze kinderen belemmeren in hun ontwikkeling naar zelfstandigheid en persoonlijk handschrift. Om er enkele te noemen: dekstrepen (zoals de letter ‘a’ die na de ophaal over dezelfde strek teruggaat), steilschrift (rechttop frustreert de beweging naar rechts), spoor- of steunlijnen (dwingt tot uniforme grootte en aanpassing), onderbreking (zowel binnen als tussen de letters), liniatuur (wel linker- en bovenrand, geen rechter- en onderrand).

Opnieuw spreekt Haenen-van der Hout ons aan met de vraag wat kinderen doen met de “dagelijkse frustraties”, die zij bij het methodische schrijfonderwijs ondervinden:

- aanpassen (aan het voorbeeld en z'n nadruk op de arcade);
- rebelleren (door groot, druksterk, hoekig te schrijven);
- vluchten (door slap, onleesbaar te schrijven);
- omzetten (door vloeiend, rond en rechtsgericht te schrijven).

Het is onderwijzeres F. Buchholz die waarschijnlijk namens veel collega's spreekt: "De blik van de leerkracht wordt bij het begrijpen van de hele persoonlijkheid van het kind gemakkelijk geremd door de voor de hand liggende, louter schoolse prestaties."

Schriftkenmerken vertellen

In de schriftpsychologie of kindergrafologie worden talloze grafismen onderscheiden. Ze vertegenwoordigen verschillende karaktertrekken. Roept een groot, rechtshellend, verbonden en sierlijk handschrift niet een andere persoon bij u op dan een klein, steil, onverbonden en sober schrift?

Hieronder bespreken we slechts enkele belangrijke schriftkenmerken. Het doel daarvan is om te laten zien welke eigenschappen we door ons schrijfonderwijs bij kinderen stimuleren dan wel frustreren. Opnieuw merken we op, dat één schriftkenmerk of grafisme nooit één betekenis heeft, maar altijd wordt geduid in combinatie met de overige kenmerken. Bovendien zijn de betekenissen, zoals hieronder globaal aangegeven, vooral toepasbaar op handschriften van volwassenen; zij kunnen zij beslist niet op dezelfde manier voor kinderhandschriften gelden.

Ritme – Met ritme bedoelen we hier het steeds terugkeren van dezelfde vormen, zonder dat deze op een starre manier identiek worden. We denken daarbij aan bijvoorbeeld de golven van de zee: ze zijn steeds hetzelfde, maar verschillen altijd enigszins van elkaar. Het verloop is levendig en natuurlijk. Open ruimtes tussen letters en woorden vallen hierbij uit de toon, net als te ver uit elkaar gezette of te dicht in elkaar geperste letters. In de grafologie onderscheiden we, naast vormritme, ook bewegingsritme en ruimteritme. Te grote of ongelijke afstanden tussen woorden en/of letters verstoren het evenwicht. Vanaf de eerste schrijfdag oefenen met vrij bewegen op papier, als warming-up bij elke schrijflles. Dit bevordert een vloeiende schrijfbeweging en later soepel schrift, waarin levendigheid, gevoel en beheersing in harmonie met elkaar uitgedrukt kunnen worden.

Regelmaat – Regelmatig schrift bezit 'maat', vertoont wetmatigheid. Er spreekt verstand, beheersing en concentratie uit. Achter onregelmatigheid kan daarentegen gevoeligheid, impulsiviteit, levendigheid en afleidbaarheid schuilgaan. Onregelmatig schrift kan echter verschillende oorzaken hebben, zoals gebrekkige letterkennis, onvoldoende schrijfvaardigheid, karakter (het samenspel van verschillende eigenaardigheden, die de persoonlijkheid typeren), lichamelijke of psychische storing. Meisjes schrijven in het algemeen regelmatiger dan jongens, waaruit kan blijken, dat zij zich meer inhouden en aanpassen. Het schoolse, methodische schrift komt vooral voor bij minder intelligente leerlingen, die zich eerder houden aan wat 'voorgescreven' is, of op latere leeftijd: bij gebrek aan persoonlijke ontwikkeling.

Grootte – De grootte van een schrift wordt vastgesteld aan de grootte van de middenzone. Wij meten daarvoor de hoogte van de poten van de letters 'm' en 'n', wanneer zij geschreven staan in het midden van een woord. Deze middenzonehoogte is heel individueel en kan per persoon variëren van 1 tot wel 5 of 6 mm. Als gemiddelde geldt een hoogte van 3 mm. Groot schrift kan wijzen op ondernemingszin, initiatief, enthousiasme, maar in negatieve zin op een te grote zelfbetrokkenheid, gebrek aan objectiviteit, te groot zelfwaardegevoel; dit geldt niet voor puberhandschriften. Klein schrift kan wijzen op bescheidenheid, concentratie en realisme, maar ook op zakelijkheid en voorzichtigheid.

Alom waarschuwen kindergrafologen tegen gebruik van het keurslijf van steun-, spoor- of hulplijnen; in elk geval niet langer dan een jaar, liever helemaal niet. De enkele lijn, ofwel enkelvoudige liniatuur, wordt aanbevolen. Nog wenselijker is eerst op blanco papier te laten schrijven om zo de individuele i-hoogte vast te stellen. Op grond daarvan wordt dan een 'regelaar' ontworpen die vervolgens als onderlegger dient. Zo kan elk kind volgens de eigen lettergrootte schrijven, passend bij het gevoel van eigenwaarde.

Wijde – Bij dit schriftkenmerk meten wij de hoogte en de breedte van de letters 'm', 'n' en 'u', eveneens in het midden van een woord. Als deze breder is dan hoog, noemen wij het schrift *wijd*. *Wijde*

wijst onder andere op spontaniteit en behoefte aan expansie. Bij nauw schrift is de hoogte van de m, n en u groter dan de breedte; dit kan duiden op angst, beheersing of remming.

Volheid – Hier letten we op zowel de boven- en onderlussen als de letters in de middenzone, of ze vol dan wel mager zijn. Volheid wijst in de eerste plaats op ‘gevoelvolheid’, daarnaast op aanschouwelijkheid en fantasie. Mager schrift wordt eerder geschreven door nuchtere mensen, bij wie het verstand het gevoel overheerst. Belangrijk is in welke zone het schrift vol of mager is. Globaal gesproken staat de bovenzone voor geestelijke activiteit, de middenzone voor persoonlijk gevoel en omgang in het dagelijks leven, de onderzone voor het driftmatige. De woordafstanden kunnen uitsluitsel geven over de sociale interacties.

Verrijking – In afwijking van het schoolvoorbeeld kunnen letters worden vereenvoudigd en zelfs verwaarloosd, of verrijkt en eventueel versierd. Bij vereenvoudiging worden ‘overbodige’ letterdelen weggelaten, zonder overigens afbreuk aan de leesbaarheid te doen. Bij verrijking worden letters soms ‘opgeblazen’, terwijl versiering op een al dan niet smaakvolle manier kan gebeuren. Het spreekt voor zich, dat deze verschillende bewerkingen een eigen betekenis hebben. Vereenvoudigd schrift wijst op gevoel voor doelmatigheid, verwaarloosd op onnauwkeurigheid, verrijkt schrift op geldingsdrang, in negatieve zin op gebrek aan realiteitszin. Smaakvolle versieringen kunnen wijzen op originaliteit, maar smakeloze of niet gelukte versieringen op ijdelheid en gewichtigdoenerij.

In de puberteit experimenteren kinderen graag, op zoek naar zichzelf. Pubers vertonen veelal een middenzoneschrift, waarin de boven- en onderzone worden weggelaten dan wel in de middenzone worden getrokken. We zien dan wel krullen, uithalen, bizarre vormen, geknakte letters, terwijl er naarstig naar een ‘persoonlijke’ handtekening wordt gezocht. Het is zaak om juist in deze fase te wijzen op de waarde van een leesbaar, vlot en mooi handschrift. Net als het feit dat historische figuren – Da Vinci, Michelangelo, Rembrandt – het niet te min vonden om snel, duidelijk en verzorgd te schrijven.

Schrifthelling – De letters kunnen op diverse manieren op de regel staan: rechtshellend, steil, linkshellend. De licht rechtshellende schrijfhoek is de meest natuurlijke voor rechtshandigen en past het beste bij de aard van het kind. In de grafologie staat een normale rechtshellendheid voor toeneiging naar en betrokkenheid met de ander en de omgeving. M. Israel sprak destijds (1936) van “driftmatig tegemoet willen stormen naar het einddoel”. Steil schrift daarentegen is meer afstandelijk, meer bij zichzelf blijvend, drukt beheersing en standvastigheid uit. Linkshellend schrift is minder natuurlijk en wordt geschreven vanuit een afweershouding en angst, behalve wanneer het om linkshandige schrijvers gaat. Het is wenselijk om kinderen vanaf groep 4 een individuele schrifthelling toe te staan, zodat zij aan hun innerlijke geaardheid uiting kunnen geven. Schrift dat schuiner is dan 45 graden, of linkshellend, moet worden tegengegaan.

Bindingsvormen – Wanneer wij het over bindingsvormen hebben, dan kijken wij naar de verbinding tussen de letters. Vindt deze verbinding plaats met arcadevormige halen, dan kunnen deze boogvormen meer duiden op een afweershouding van de schrijver, dan wanneer ze guirlande- ofwel schaalvormig zijn en eerder ontvankelijkheid uitdrukken. Twee andere bindingsvormen zijn de hoekverbinding (vastheid tot hardheid) en de draadverbinding (wendbaarheid, diplomatie).

Bij het voorbereidend schrijfonderwijs wordt in de scholen vaak gebruikgemaakt van de dubbele boog (arcade en guirlande, zie ook blz. 13) als schrijfpatroon:



Kinderen kiezen na verloop van tijd een eigen bindingsvorm – veelal de goedaardige guirlande. Daar is niets op tegen als de m, n en k hun arcadevorm maar houden, anders wordt het schrift onleesbaar. Zonodig kan er worden geoefend op het schrijven van de arcade vóór en ná de guirlande.

Verbondenheid – De vraag is nu of de letters met elkaar verbonden zijn en zo ja hoeveel. Gemiddeld worden er 4 à 5 letters aan elkaar geschreven. Er wordt vanuit gegaan dat alle letters in principe te verbinden zijn, dus direct met begin- en eindhaal kunnen worden aangeleerd. Optillen van de pen, voor

het zetten van boventekens en t-strepen, wordt niet als onderbreking van het verbinden gezien. Voor linkshandigen is het verbinden van letters moeilijker, dus moeten we daar rekening mee houden. De mate van verbondenheid zegt iets over onze manier van denken: verloopt dit vloeiend, al dan niet snel, dan is de schrijver in staat samenhangen te zien. Onverbonden schrift wijst op de mogelijkheid details te zien, op intuïtie en rijkdom aan invallen.

De schrijfsnelheid zegt, zeker bij kinderen, iets over hun motorische vaardigheden; ze geeft daarmee uitsluitsel over de snelheid dan wel traagheid van denken en handelen.

Kinderen kunnen aanvankelijk nog moeilijk verbonden schrijven. J. van de Pavert (1975) noemde het onverbonden schrijven 'stotteren'. Ook in hun verteltrant zien we dit terug – en toen en toen. De mate waarin aan elkaar, dus verbonden wordt geschreven, is persoonsgebonden. Voor kinderen met een kortdurende schrijfpuls raadt Haenen-van der Hout de logische onderbreking van het schrijven in lettergrepen aan.

Schrijftempo – Net als onze leef-, denk- en werksnelheid is ons schrijftempo heel individueel. Het gaat hier om de persoonlijke snelheid, niet om het aantal letters dat in een bepaalde tijdseenheid wordt geschreven. Snelheid bij het schrijven – niet te verwarren met haast – wijst op snelheid in denken en handelen. Langzaam schrift echter kan zowel wijzen op bedachtzaamheid als wel, afhankelijk van bijkomende schriftkenmerken, op bijvoorbeeld gelijkmoedigheid, passiviteit, zelfcontrole.

We kunnen kinderen gerust vlot laten schrijven, maar moeten tegelijk de eis stellen, dat het schrift verzorgd en goed leesbaar blijft. De ervaring leert, dat het aandringen op een rustiger tempo niet automatisch tot beter resultaat leidt. Door training kan de schrijfsnelheid wel worden opgevoerd, al komt ze nooit boven het individueel optimale tempo uit. Oefenen op lastige bewegingen en combinaties kunnen hier van pas komen. Zoals gezegd is er verband met verbondenheid.

Streekbreedte – We gaan de dikte van de schrijfhaken na en onderscheiden hierbij scherp en pasteus schrift. Bij het gebruik van een balpen, fineliner of viltstift is scherp of pasteus schrift moeilijk(er) te onderscheiden. Ga na of er met een fijne (fine), gemiddelde (medium) of brede (broad) penpunt is geschreven. De rompletter 'i' kan ons verder helpen: bij scherp schrift zijn de ophalen dun en is de neerhaal dikker; zij stellen respectievelijk ontspannen van je af en ingespannen naar je toe bewegen voor. Bij scherp schrift past soms een lage pengreep, dichtbij de schrijfpunt dus. Een scherp schriftbeeld wijst in de richting van het overheersen van verstandelijke gevoelens. Scherp schrift is ook vaak 'kwetsbaar' schrift. Bij pasteus schrift zijn de op- en neerhalen ½ mm en ongeveer even breed. De pengreep is dan soms hoog, ver van de punt af. De pasteuze schrijver is meer zintuiglijk en gevoelsmatig ingesteld dan de 'scherpe' schrijver.

Het is goed om te laten experimenteren met verschillende pengrepen en penpuntdiktes. Zo kunnen we tegemoetkomen aan de eigen aard van de kinderen.

Schrijfdruk – De dieptewerking is goed te zien als het kind in een schrift werkt, of op het bovenste vel van een aantal losse bladen. Er bestaat ook een balpen-met-lampje, dat bij redelijke druk gaat branden. De ene mens beschikt over meer energie en vitaliteit dan de andere, zo ook onze kinderen. Sterke druk getuigt van levenskracht en wilskracht, mits goed verdeeld: met minder druk in de ophaal en met méér druk in de neerhaal. Drukwak schrift kan zowel getuigen van verminderde levensenergie als van het niet nodeloos verspillen van energie en geringe belastbaarheid. Steeds vindt de duiding van grafologische kenmerken plaats aan de hand van bijkomende kenmerken.

Het kind dat met te grote druk schrijft kan een minder spitse pen, steviger materiaal, worden aangeraaden. Ingeval van te weinig druk is te stimuleren tot forser schrijven en een pen die sneller vloeit.

Lengteverschil – Hier bekijken we de verhouding van de kop- en staartletters ten opzichte van de rompletters. Bij een normaal lengteverschil is de verhouding tussen midden- en boven- en onderzone 1 : 3. Voor de grootte van de middenzone mogen we uitgaan van de letters 'm' en 'n', terwijl we ook kijken naar 'a', 'o' en 'u'. Het gevaar om van de letter 'i' uit te gaan bestaat daarin, dat bij een slecht zelfwaardegevoel deze letter soms als éne klein geschreven wordt.

Onder een groot lengteverschil verstaan we een onder- en/of bovenzone, die in verhouding groter is dan de middenzone, bijvoorbeeld de lus van de 'k' of 'g' die duidelijk langer is. De wensvoorstelling is dan vaak niet in overeenstemming met de reële mogelijkheden, wat tot spanning leidt. Een klein

lengteverschil kan in positieve handschriften duiden op tevredenheid, in negatiever schrift echter op weinig expansie en het uitsluitend gericht zijn op het dagelijks leven. Een te groot, maar ook een te klein lengteverschil, doet afbreuk aan een fraai en leesbaar schrift en moet dus worden afgekeurd. Wanneer de bovenlengte groter is dan de onderlengte kan dit zowel op eerzucht, grote geestelijke interesse, als het ontkennen van eigen grenzen wijzen. De Franse grafologe mevr. J. Peugeot zegt het volgende over de onderzone bij kinderen: “In de onderzone is de verkorting van de onderlengte, die men bij kinderen vaak ziet, een teken voor ontbrekend zelfvertrouwen, als het totale schriftbeeld die indruk bevestigt. Verlengde onderlengten drukken door de beklemtoonde verticale beweging een behoefte aan zelfbevestiging uit, die naar oppositie tendeert als de onderlengten driehoekig zijn. Slecht gestuurde onderlengten zijn een teken van impulsiviteit en zijn de onderlengten opgeblazen, week, naar links hangend, dan drukken meerdere tekens van onrijpheid in dat schrift een binding met de moeder uit, de wens een baby te blijven”. Als leerkracht kun je signaleren, maar ga vooral bij de onderlengten in kinderhandschriften niet interpreteren.

Ruimtegebruik – Door zijn gebruik van de ruimte op het papier laat de schrijver zien hoe hij in de wereld staat: durft hij die ruimte in te gaan en te gebruiken? Gebruikt hij alle ruimte (=wit), of laat hij ook ruimte voor de ander? Hoe meer ruimte de schrijver inneemt, des te meer ruimte neemt hij voor zichzelf. Het gebruik van het papier symboliseert zo onze plaats in de wereld.

Over de smakeloze bladindeling van onze schoolschriften is al eerder gesproken. Een brede linkerrand of linkermarge, steeds uitgaand van ongelinieerd papier, wijst op een respectvolle, formele benadering van de ander. Een smalle of ontbrekende linkermarge daarentegen wijst op naïviteit of onverzorgdheid, dan wel onverschilligheid tegenover het in acht nemen van (beleefdheids)vormen. Een zeer brede linkerrand kan spreken van royale vrijgevigheid, maar ook van tijd nodig hebben om op gang te komen. Een schrijver met een zeer brede rechtermarge heeft angst om – afhankelijk van overige kenmerken – de wereld in en het leven aan te gaan, angst voor consequenties, gebrek aan doorzettingsvermogen.

In de middenbouw, groep 5 en 6, dient aandacht te worden gegeven aan de afstand tussen woorden en regels. Te weinig tussenruimte, vooral in elkaar haken van regels, vermindert de leesbaarheid. Haenen-van der Hout beveelt in zo’n geval een blanco schrift met breed-gelineerde onderlegger aan, of steeds een regel te laten overslaan.

Schrijvers met een te grote woordafstand willen over het algemeen niet graag dat anderen té dichtbij komen, terwijl een te kleine woordafstand op opdringerigheid kan wijzen. De middenweg – de ruimte die de eigen letter ‘e’ inneemt tussen de woorden – duidt op een natuurlijke afstand tot de ander. Een duidelijke, heldere regelafstand en bladindeling in het algemeen wijzen op een praktische, duidelijke helderheid in het denken en het vermogen tot indelen en organiseren. Kleine regelafstanden en/of regelverhaking, waarbij de bovenzone in de onderzone grijpt, verminderen het overzicht en de objectiviteit. Grafologen als Binet, Müller & Enskat, Pulver en Wittlich beschouwden de bladindeling of geleiding, met name de woord- en regelafstand, als de belangrijkste variabele voor het bepalen van intelligentie.

Eisen aan een goed handschrift

In het voorgaande is er heel wat kritiek geleverd op de methoden voor en het onderwijs in schrijven. Bij Engelhart proeven we de vraag van een wanhopige leerkracht: “Moet ik ze dan maar raak laten knoeien?” Dat kan natuurlijk nooit de bedoeling zijn! Het blijft een taak om aan de ene kant het goede en persoonlijke in het handschrift te cultiveren, aan de andere kant het slordige, onverschillige, disharmonische te bestrijden. In de kindergrafologische literatuur wordt echter veelvuldig gewezen op eisen die aan een goed handschrift te stellen zijn. We geven daarvan een kort overzicht:

- Leesbaar, vlot, mooi (Engelhart);
- herkenbaarheid van de gevraagde lettervormen op grond van de essentiële verschillen tussen de lettervormen onderling; daartoe hoort het onderscheid tussen lange en korte vormen (verticaal) en dat tussen hoekige en ronde vormen (horizontaal) (Haenen-van der Hout);
- regelmatig schrijven; dit leert spierbeheersing, ordelijk te werk gaan, concentreren op een taak, volharden in de ingeslagen richting (Deen);
- leesbaar schrijven; samen met snelheid is dit het doel van het schrijfonderwijs (Deen);
- afwijzing van blokschrift (houterig, niet des kinds), steilschrift (onkinderlijke, gereserveerde hou-

- ding), onverbondenheid (belemmert het woord als eenheid te zien en te schrijven), versierde letters (omslachtig); dit alles heeft een ongunstige invloed op een vlotte schrijfbeweging (Deen);
- de leerling moet natuurlijk, netjes en leesbaar leren schrijven, zonder overdrijving en verwaarlozing (Wittlich);
- een goede schrijfdiscipline, als gevolg van een geslaagde wilstraining; dit is niet hetzelfde als een goede schoolsfeer (Wittlich);
- ongedwongen natuurlijkheid van de schriftelijke uitdrukkingwijze (Schrijver).

Betekenis voor school en leerkrachten

Tenslotte willen we de diepere gedachte achter schrijfonderwijs naar voren brengen. Zoals bij de inleiding van dit hoofdstuk reeds is vermeld, draait het hierbij vooral om wat Petersen destijds noemde “de wil om op te voeden”.

Op grond van zijn meerjarige onderzoek naar het schrijven van drie klassen leerlingen kwam Lockowandt in 1982 tot de volgende conclusie. Het schrijfonderwijs moet als het ware op z’n kop worden gezet, wanneer we van het schriftpsychologische kernaxioma willen uitgaan, dat de kinderlijke grafo-motoriek vanaf het begin individueel is.

Lockowandt wijst op het belang van de instelling van de leerkracht ten opzichte van het schrijven, het schrift en in het algemeen op de betekenis van de grafomotorische ontwikkeling in het totaal van de persoonlijkheidsontwikkeling. Dan kan het schrijfonderwijs een belangrijk opvoedingsmiddel worden, omdat daarbij rekening wordt gehouden met de psychologie van de kinderlijke schrijfbeweging. Deze attitude bepaalt het proces van het aanvankelijk schrijfonderwijs, evenals de resultaten ervan, in hoge mate. Al in het eerste schooljaar blijkt het mogelijk om kinderen tot zeer persoonlijk handschrift te stimuleren. In elk gezond kind leeft “de lust tot experimenteren”, die het aanzet om zelf mogelijkheden te ontdekken. Een zo vrij mogelijke lessituatie en veel soorten schrijfmateriaal dagen uit om de creatieve en zelf-scheppende krachten van kinderen in en dóór het schrijfonderwijs te ontwikkelen.

Vanuit deze grondhouding en overtuiging worden kinderen zo min mogelijk beïnvloed bij de keuze van schrijfhoek, grootte, bindingsvorm, verbondenheidsgraad, afmetingen en verdeling van de drie zones. We stellen ze immers verantwoordelijk voor de vormgeving en afwerking van hun handschrift. Juist door een ruime marge voor individuele ontwikkeling te gunnen, doen zij zelf pogingen en verwerven zij inzichten. Zo brengen wij hen en zij zichzelf en elkaar de instelling bij, dat schrijven leuk kan zijn en een verzorgd, persoonlijk handschrift voldoening geeft.

Tot slot een waarschuwing van dr. Bernhard Wittlich uit 1956: “Bij de tegenwoordige houding tegenover kinderschrift komt het erop aan, in nog sterkere mate dan voorheen, bandeloosheid te voorkomen en zelfbeheersing te eisen. Het gevaar van schriftverwilderings is niet alleen in theorie toegenomen! Het is echter kenmerkend voor de huidige tijd, dat ze grotere mogelijkheden geeft voor een vrije, persoonlijke ontplooiing, maar daarbij alle risico’s op de koop toe moet nemen die door het wegvallen van de oude regels zijn ontstaan.”

Bronvermelding

- Graphologie toegepast op kinderschrift, M. Israel, Zutphen, 1936
- Het handschrift van het moeilijke kind, L. Deen, Kampen, 1953
- Inleiding tot de grafologie, B. Engelhart, Breda, 1954
- Graphologische Charakterdiagramme, B. Wittlich, München, 1956
- Kriebels, krabbels en hanepoten, C.G. Haenen-van der Hout, Baarn, 1976
- La connaissance de l’enfant par l’écriture, J. Peugeot, Toulouse, 1979
- Schrijven en jezelf blijven, D. Schermer, Zevenaar, 1983 (schrijven in de school in Jena)
- Kinderschrift als pedagogisch middel, D. Schermer, in: Mensen-kinderen, jaarg. 15. nr. 3, jan. 2000

Aanbevolen

- Longitudinaal handschrift-onderzoek, C.G. Haenen-van der Hout, in: Paedagogische Studien, 1974 (51), p. 531-540
- Erstschreibunterricht und persönliche Handschrift, O. Lockowandt, in: Zeitschrift für Menschenkunde, Jahrgang 46, 1/1982, p. 225-245 (vertaald samengevat door DS.)

Een lagere school volgens de basisprincipes van de leef- en werkgemeenschapsschool, P. Petersen en H. Wolff, Hoevelaken, 1987 (jaarverslag van de eerste jenaplanschool in het schooljaar 1924-25)
Beiträge zur Psychologie der Kinder- und Jugendschrift, G. Beschel, Hamburg, 1993

N.B.

Op deze plaats willen wij mevr. J.P.C. van den Berg hartelijk bedanken voor haar verbeteringen en/of aanvullingen bij dit hoofdstuk. De tekst is, dankzij haar kritische bijdrage, niet alleen duidelijker, maar ook genuanceerder geworden.

Tips voor een ontspannen schrijfbeweging

Van groep één tot en met groep acht kan met de volgende aanbevelingen worden gewerkt.

1. We gaan binnen een cirkel werken:
 - de doorsnede van de cirkel kan per grafomotorisch niveau worden aangepast;
 - de cirkel biedt een veilige ruimte; ze beschermt en je kunt je niet aan punten 'bezeren'.
2. We bevorderen de doorstroming van de energie door motorische oefeningen:
 - zo voorkomen we blokkades;
 - zo verkleinen of slechten we psychische 'dammen'.
3. We zitten in de goede schrijfhouding.
4. We klappen, vliegen, stampen, met andere woorden: we doen grof- en fijnmotorische oefeningen voor iedere schrijfles; de 'warming up'.
5. We bewegen met *plezier* op ons papier:
 - de leerkracht straalt enthousiasme uit;
 - we bewegen op muziek, opzegversjes, kinderspelletjes, enz.
6. We schrijven op een passend formaat papier, waarbij de leerkracht per kind differentieert:
 - een groot vel voor leerlingen, die motorisch nog niet zover ontwikkeld zijn;
 - een kleiner vel voor leerlingen, bij wie de grote ruimte angst inboezemt.
7. We werken op blanco papier:
 - de liniëring werkt verkrampend, als de hoogte ervan niet bij de persoonlijkheid van de leerling of bij zijn ontwikkelingsniveau past;
 - wie steun zoekt, kan er een éénlijnige liniatuur onder leggen;
 - er zijn ongelinieerde schriften voor het taalonderwijs;.
8. We doen ook tweehandige oefeningen, zowel in de lucht, op het bord en op papier. Dat vinden alle leerlingen leuk en het stimuleert de zwakkeren extra bij de algehele coördinatie.
9. We 'verven' ook met water. Met een kwast of met de vinger, op het bord of op papier. De kwast vraagt weinig druk en sturing. Het water biedt weinig weerstand. Nat-in-nat verven is ook aan te bevelen en is voor alle leerlingen haalbaar.

Aanbevelen

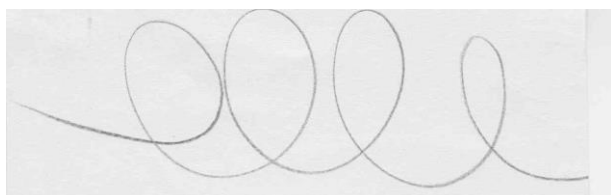
Schreibbewegungstherapie, M. Heermann; daaruit haar ontspanningsoefeningen (Nederlandse vertaling: M. van Zoest – Schrijfbewegingstherapie en Schrijfbewegingstest)

Cursussen van het Instituut Haenen- van der Hout (bedoeld voor leerkrachten; zie Adressen)

Schrijfdans, Ragnhild Oussoren-Voors

Klap-stap programma voor lichaamscoördinatie, concentratievermogen en ruimtelijke oriëntatie, Lisa Borstlap

Jongen, 10 jaar, linkshandig, dyslectisch
Lussen van rechts naar links
Regelmaat komt na het beheersen van de beweging aan de orde
Illustratie op ware grootte



Adressen

Nederlandse Orde van Grafologen (N.O.G.)

Secretariaat: Mevr. Mr. L. van Mourik-Tjen
Van Coothweg 1
5371 AB Ravenstein
Tel. 0486 – 411808
E-mailadres: m.van.mourik@inter.procomp.net

Werkgroep Kinderhandschrift (W.K.H.)

Secretariaat: Mevr. A. Schoemaker-Ytsma
Hoefblad 34
7711 NE Nieuwleusen
Tel. 0529 – 481583
E-mailadres: werkgroep-kinderhandschrift@hetnet.nl

Bibliotheek van N.O.G. en W.K.H.

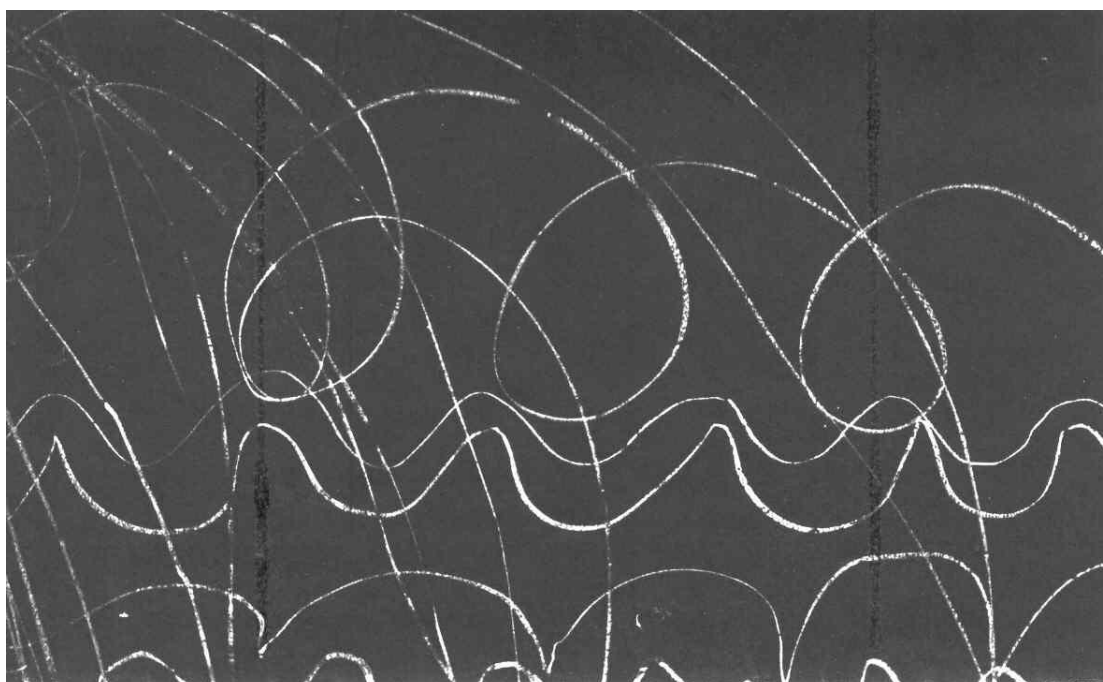
Bibliotheekhouder: Hr. D. Schermer
De Hazelaar 41
6903 BB Zevenaar
Tel. 0316 – 527550
E-mailadres: schermer4@zonnet.nl

Stichting Haenen-van der Hout (Schrijfpedagogische hulpverlening)

Secretariaat: Mevr. M.H. Arends-Scheers
Smedenweg 6
2151 DA Nieuw-Vennep
Tel. 0252 – 672759
E-mailadres: schrijfhulp@hetnet.nl

Vereniging van Leraren Schoonschrijven en Machineschrijven (V.L.S.M.)

Secretariaat: Hr. H. Hettinga
Cluynshofstraat 7
6227 XS Maastricht





NLD-syndroom
Helt naar rechts

Tekent er spontaan 'help' bij
Let op verschil in armen

Figuur neemt veel van de ruimte in beslag
Is net verhuisd