

‘WE LEREN NU OOK HÓË JE MOET SCHRIJVEN’

Didactische boosts voor het schrijfonderwijs in havo 4

De schrijfvaardigheid van veel leerlingen in havo 4 laat te wensen over. Net als veel andere docenten Nederlands is Klaske Elving op zoek naar een didactiek die het schrijfonderwijs bij deze groep leerlingen effectiever maakt. Daarom heeft zij samen met collega’s en begeleiders de digitale en interactieve schrijfcursus **Booster** ontwikkeld. Inmiddels hebben ruim vijfhonderd havo 4-leerlingen en vijftien docenten **Booster** uitgeprobeerd. De geboekte leerwinst blijkt uit de resultaten: de kwaliteit van teksten van leerlingen die de cursus volgden, is sterk verbeterd.

KLASKE ELVING & HUUB VAN DEN BERGH

Tijdens de schrijfles in havo 4 hebben we als docent Nederlands te maken met ingewikkelde didactische kwesties. Hoe leid je een schrijfopdracht in? Welk onderwerp kies je of mag de leerling zelf kiezen? Welke beoordelingscriteria zijn relevant? En vooral: waarom blijft het gemiddelde cijfer op het schoolexamen schrijfvaardigheid zo laag, terwijl we zo veel oefenen?

Het beoogde doel van het schrijfonderwijs in de havo-bovenbouw is duidelijk gesteld. De Expertgroep Doorlopende Leerlijnen (2009) beschrijft het gewenste referentieniveau 3F als volgt: de leerling kan ‘gedetailleerde teksten schrijven over onderwerpen uit de

(beroeps)opleiding en van maatschappelijke aard, waarin informatie en argumenten uit verschillende bronnen bijeengevoegd en beoordeeld worden’ (p. 15). Dit doel wordt echter onvoldoende bereikt, wat blijkt uit de ernstige klachten van instellingen voor hoger onderwijs over de schrijfvaardigheid van beginnende studenten (Nederlandse Taalunie, 2015).

Hoe komt dat? Ten eerste schieten de randvoorwaarden waaronder schrijven gedoceerd moet worden vaak tekort: veel en te grote klassen, dus te weinig tijd voor gerichte begeleiding en feedback (Bonset, 2010). Ten tweede levert de schrijfles weinig rendement op, omdat wetenschappelijke kennis over bewezen effectieve schrijfdidactieken maar moeilijk een weg vindt naar het

Het promotieonderzoek, dat begeleid wordt door prof. dr. Huub van den Bergh en prof. dr. Gert Rijlaarsdam, behelst de zoektocht naar effectieve schrijfdidactieken voor havo 4 en bestaat uit de volgende deelstudies:

- Twee voorstudies naar *pre- en post-writing activities*.
- De ontwikkeling en pilot van schrijfcursus **Booster**.
- Een studie naar effectieve revisie tijdens het schrijfproces van havo 4-leerlingen.
- Een praktijkgericht interventieonderzoek als hoofdstudie: de effectiviteit van **Booster**.

Kader 1. Deelstudies



Kader 2. **Booster**: een schrijfstrategie in zeven stappen

Brainstormen
Ordenen
Opbouw bepalen
Schrijven
Teruglezen
Evalueren
Redigeren

klaslokaal. Het rendement kan worden verbeterd indien docenten de schrijflessen effectiever inrichten op basis van recente inzichten uit (internationaal) onderzoek, aldus de Nederlandse Taalunie (2015). Een derde reden voor de achterblijvende resultaten is het feit dat (leren) schrijven nu eenmaal een complexe cognitieve vaardigheid is (Flower & Hayes, 1981). Doordat de leerling tegelijkertijd rekening moet houden met allerlei aspecten, zoals schrijfopdracht, voorkennis, doelgroep, bronnen, structuur en taalgebruik, raakt het werkgeheugen overbelast en krijgen niet alle aspecten voldoende aandacht. Ten vierde wordt het leergedrag van veel havo 4-leerlingen gekenmerkt door een neiging tot kortetermijndenken met bijbehorend uitstelgedrag, een gebrek

aan planningsvaardigheden en een korte concentratieboog (Vermaas & Van den Linden, 2007).

Kortom, het schrijfonderwijs is gebaat bij een wetenschappelijk onderbouwde en praktisch uitvoerbare schrijfdidactiek voor havo 4. De experimenteel ontworpen schrijfcursus **Booster** lijkt soelaas te bieden (zie kader 1 voor een toelichting op het promotieonderzoek waaruit **Booster** is voortgekomen).

Booster

De schrijfcursus **Booster** is gebaseerd op inzichten uit internationaal onderzoek naar effectief bewezen schrijfdidactieken. De cursus bestaat uit tien digitale lessen met drie didactische boosts waarvan bij havo-leerlingen een

duidelijk effect verwacht wordt: strategie-instructie, observerend leren en peer-interactie.

Boost 1: Strategie-instructie

Ten eerste beoogt Booster de overbelasting van het werkgeheugen te verminderen door het aanleren van een schrijfstrategie in zeven stappen, waarbij de leerling in een logische, vaste volgorde te werk gaat: Brainstormen, Ordenen, Opbouw bepalen, Schrijven, Teruglezen, Evalueren, Redigeren (Booster; zie kader 2). Tijdens het schrijven van drie oefenteksten in een digitale applicatie (een adviserende, een betogende en een beschouwende tekst) leert de leerling deze stappen in praktijk te brengen. Omdat schrijven een complexe cognitieve activiteit is, heeft de leerling niet alleen oefening, maar vooral instructie nodig. De docent moet dus uitleggen dat een tekst beter wordt als je vóór het schrijven nadenkt over de inhoud en de opbouw en ná het schrijven de tekst terugleest en aanpast. Het gevoel dat je anders op alles tegelijk moet letten en daardoor fouten maakt, wordt zeker herkend door de havo 4-leerling.

Boost 2: Observerend leren

De tweede didactische boost van Booster bestaat uit het observeren van twaalf korte filmpjes van schrijvende, hardop nadenkende leerlingen die bezig zijn met dezelfde deeltaken. Deze leerlingen maken soms geslaagde, soms minder geslaagde afwegingen. Tijdens de klassikale nabespreking van de geobserveerde schrijfprocessen worden de verschillende manieren van aanpak vergeleken en beoordeeld op doelmatigheid. Bij observerend leren levert met name het vergelijken van verschillende manieren van aanpak leerwinst op (Braaksma, Rijlaarsdam, Van den Bergh & Van Hout-Wolters, 2007). Als zo'n discussie door de docent in goede banen wordt geleid, is observerend leren een krachtig instrument tijdens de schrijfles.

Beeldopnames van peers zijn heel effectief, maar er kan ook op andere manieren worden geobserveerd. De docent kan bijvoorbeeld hardop nadenkend een inleiding, een slot- of een kernalinea op het bord schrijven en de klas laten meedenken. Dankzij deze vorm van



Als de leerling de carrousel ziet, wisselt hij van plek met iemand anders

modelling kunnen de leerlingen zien welke afwegingen je maakt tijdens het schrijven, waarom je tot bepaalde keuzes komt.

Boost 3: Peer-interactie

De derde boost kenmerkt zich door wisselende peer-interactie na iedere alinea. In de digitale lessen is gekozen voor de afbeelding van een carrousel als signaal voor de leerling dat hij op dat moment in het schrijfproces lezersreacties gaat uitwisselen met een klasgenoot. Op deze manier kan de schrijvende leerling zijn tekst steeds weer kritisch beschouwen vanuit het lezersperspectief. Zo wordt de natuurlijke communicatlijn hersteld die ontbreekt wanneer de leerling in eenzame stilte zijn oefenteksten schrijft (Rijlaarsdam et al., 2009). De 'typische' havist wil communiceren; in Booster maken we daar gebruik van. Leerlingen overleggen met verschillende klasgenoten tijdens elke stap van het schrijfproces. Authentieke lezersreacties op het moment zelf ('Ik begrijp echt niet wat je hiermee bedoelt') zijn veel overtuigender dan abstracte feedbackformulieren die vaak pas dagen na de schrijftaak worden ingevuld en gelezen.

Digitale lesomgeving

De lessen worden digitaal aangeboden, wat inhoudt dat de leerling via een computer inlogt in de digitale lesomgeving. De leerling kan (delen van) oefenteksten opslaan in het programma. Zowel het uitwisselen van lezersreacties als het herschrijven wordt op deze manier veel eenvoudiger. De docent kan online de vorderingen van de leerling volgen, tussentijds bijsturen en toegesneden advies geven. Zulke formatieve feedback is effectiever dan het steeds opnieuw integraal nakijken van oefenteksten.

Inmiddels hebben ruim vijfhonderd havo 4-leerlingen en vijftien docenten Booster uitgetoetst. Uit interviews met leerlingen komt naar voren dat vooral de zwakkere schrijvers positief zijn over de strategie-instructie. Zij vinden houvast bij de voorgeschreven stappen en hebben meer zekerheid over de structuur van een zakelijke tekst. De sterkere schrijvers hebben minder behoefte aan die houvast en stellen het acroniem niet nodig te hebben. Van de filmpjes blijken leerlingen vooral geleerd te hebben hoe je lezersreacties kan geven op andermans teksten. Het uitwisselen van lezersreacties met klasgenoten wordt wisselend gewaardeerd en blijkt afhankelijk van de klasgenoot met wie werd

samengewerkt. Doordat leerlingen met verschillende klasgenoten samenwerken, wordt dit nadeel opgeheven. Dat de schrijfcursus op de computer wordt gevolgd, beoordelen alle leerlingen positief.

De docenten herkennen en erkennen de meerwaarde van de strategie-instructie en het observerend leren vrij algemeen, al vinden sommige dat er meer variatie had mogen zitten in de filmpjes. De wisseling van de schrijfduo's ten gevolge van de veelvuldige peer-interactie levert wel onrust op bij sommige klassen; daarover zijn de meningen verdeeld. Vrijwel alle docenten vinden het plezierig dat de leerlingen in havo 4 zelfstandig op de computer kunnen werken. Zij kunnen dan zelf rondlopen en ondersteuning op maat bieden. Begrijpelijkerwijs is het oordeel van de docenten wel afhankelijk van de kwaliteit van de internet- en laptopvoorzieningen op hun school.

De resultaten tonen aan dat leerlingen die Booster volgen een sterke vooruitgang boeken op het gebied van schrijfvaardigheid. Hun teksten winnen bijvoorbeeld aan kwaliteit op het gebied van structuur en inhoud door een logische alinea-indeling en het gebruik van verhelderende structuuraanduiders. De aanpak werkt dus in havo 4. Het mooiste bewijs daarvan is de constatering van geïnterviewde leerlingen dat zij tijdens de les nu niet alleen oefenen met schrijven, maar ook leren hóé je moet schrijven. ■

Publicaties zijn te vinden op <www.vakdidactiek.nl>. Voor meer informatie kunt u contact opnemen met <klaskheida@hotmail.com>.

LITERATUUR

- Bonset, H. (2010). Nederlands in voortgezet en hoger onderwijs: Hoe sluit dat aan? Deel 2. *Levende Talen Magazine*, 11(4), 4-8.
- Braaksma, M., Rijlaarsdam, G., Bergh, H. van den, & Hout-Wolters, B. van. (2007). Observerend leren en de effecten op de organisatie van schrijfprocessen. *Levende Talen Tijdschrift*, 8(4), 3-15.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen. (2009). *Over de drempels met taal en rekenen: Een nadere beschouwing*. Enschede: Auteur.
- Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Nederlandse Taalunie. (2015). *Schrijfonderwijs in de schijnwerpers: Naar een betere schrijfvaardigheid van Nederlandse en Vlaamse leerlingen*. Geraadpleegd via http://taalunieversum.org/sites/tuv/files/downloads/Schrijfonderwijs_in_de_schijnwerpers_Adviestekst.pdf
- Rijlaarsdam, G., Braaksma, M., Couzijn, M., Janssen, T., Kieft, M., Raedts, M., Steendam, E. van, Toorenaar, A., & Bergh, H. van den. (2009). The role of readers in writing development: Writing students bringing their texts to the test. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley, & M. Nystrand (Red.), *The SAGE handbook of writing development* (p. 436-452). Londen: Sage.
- Vermaas, J., & Linden, R. van den. (2007). *Beter inspelen op havo-leerlingen*. Tilburg: IVA.