

Schrijven: Een instructiemodel voor nieuwe leerstof

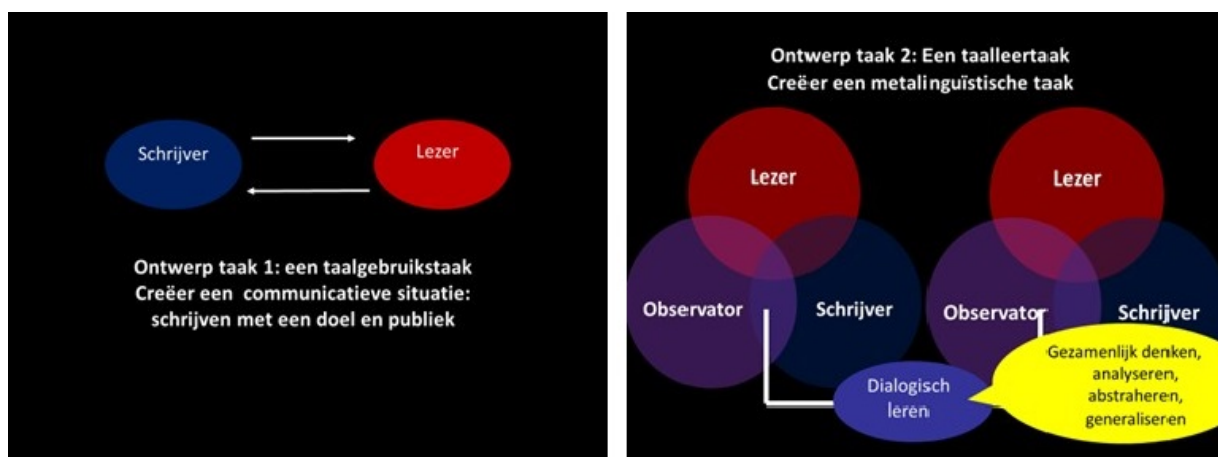
8 april 2021 GERT RIJLAARSDAM

Leesvaardigheid van zakelijke teksten

- Mate van voorbereiding: Een uur. Voorbeeldmateriaal vind je [hier](#), met filmpjes van lesfragmenten.
- Materialen: (0) voorbeeld planning; (1) een schrijftaak, (2) werkbladen, (3) posterpapier, (4) tekstverwerker; (5) planningsformulier voor het herschrijven; (6) evaluatieformulier. Zie [voorbeeldmateriaal](#) onder voorbereiding.
- Duur: Vier (delen van) lessen; 45 minuten per les volstaat.
- Effectief bevonden voor: Alle leerjaren, van groep 6 basisonderwijs tot universitaire studenten.

Wat is de kernactiviteit van de leerlingen?

Leerlingen ervaren en onderzoeken teksten op communicatieve effectiviteit, en passen de nieuwe kennis toe.



Figuur 1. Waar het op neer komt: Ontwerp twee taken

Hoe pak je het aan?

Het instructiemodel berust op vier ontwerpregels.

Leeractiviteit	Ontwerp	Instructie
----------------	---------	------------

<p>1. Leerlingen ervaren nieuwe leerstof/een nieuw genre in een communicatieve context.</p>	<p>Ontwerp een communicatieve taak: vermeld doel en publiek van de tekst expliciet. De taak moet kunnen leiden tot een spelsituatie waarin teksten op waarde geschat moeten worden (zie ontwerpregel 2). Zie voor authentieke taaltaken: Van den Branden, K. (2020). Het belang van authentieke taaltaken. Didactiek Nederlands - Handboek. link.</p>	<p>Laat de tekst schrijven zonder verdere instructie over de taak, het genre, de leerstof: het gaat om de eerste ervaring.</p>
<p>2. Leerlingen beschouwen de geschreven teksten: a) door tekstvergelijking ('kijk en vergelijk'); b) door data te verzamelen (observeer de tekstvergelijkingsgesprekken).</p>	<p>Ontwerp een metacommunicatieve taak: plaats de lezers in een communicatieve rol (lezers gedefinieerd in de schrijftaak); plaats de observatoren/onderzoekers in een communicatieve situatie,</p>	<p>Een deel van de leerlingen bespreekt in groepjes van 3-5 een aantal (6-10) teksten: kiest welke de betere tekst is), een ander deel observeert in groepjes de gesprekken (verzamelt 'criteria'; 'argumenten')</p>
<p>3. Leerlingen breiden hun metacommunicatieve kennis uit opdat er een ruimer referentiekader ontstaat.</p>	<p>Ontwerp een kennisuitbreidingstaak.</p>	<p>Creëer een les waarin leerlingen de kennis opgedaan in groepjes delen met elkaar, bijvoorbeeld via het presenteren van de onderzoeken op posters.</p>

4. Leerlingen passen de nieuw verworven kennis toe.	Creëer een taak waarin leerlingen de verworven kennis kunnen toepassen.	Geef bijvoorbeeld de gelegenheid om de tekst die zij schreven ('tekstervaring opdoen') te herschrijven.
---	---	---

Ontwerpregels 1 en 2 vormen de kern. Samen berusten zij op een opvatting over taalvaardigheidsontwikkeling, die taakuitvoering (een 'doe'-taak: communicatie-taak) verbindt met kennisverwerving (een 'leer'-taak, een metalinguïstische taak). De 'doe'-taak biedt de 'data' voor analyse, generalisatie en toepassing. Deze opvatting is zeker niet nieuw (zie Griffioen en Damsma, 1978).

Ontwerpregel 1: een doe-taak, waarin leerlingen taal gebruiken voor een communicatief doel. Leerlingen 'doen'; ze communiceren. In dit voorbeeld is de doe-taak een schrijftaak. Doel en publiek moeten expliciet geformuleerd zijn: dan is het gesprek over communicatieve effectiviteit het zinvolst. De communicatieve situatie is een simulatie, leerlingen spelen communicatieve rollen. De spelsituatie motiveert sterk.

Ontwerpregel 2: een leertaak, waarin leerlingen kennis verwerven over communicatie, die zij daarna toepassen.

Zie voor een toelichting op beide regels [hier](#).

Nog nooit leerlingen zo graag hun teksten zien herschrijven.

Met welk effect?

Psychologisch

1. De rolwisseling biedt verschillende perspectieven op dezelfde fenomenen, en tot het intern bewerken van de leerstof via analyse, abstractie, generalisatie, en daarmee tot kennisvermeerdering: ontwerpregel 1, 2 en 3.
2. De communicatieve situatie uit de schrijfoopdracht (ontwerpregel 1) wordt benut als een spelsituatie (selecteren van teksten in een communicatieve setting), wat bijdraagt aan sterke motivatie voor deelname aan de activiteiten.
3. Deze werkwijze draagt bij aan transfer van kennis naar toepassing.

Praktisch

De les motiveert. Omdat leerlingen in de onderzoeksfase veel kennis hebben opgedaan over wat kennelijk werkt in dit soort teksten, willen zij heel graag hun oorspronkelijke tekst veranderen, via reviseren of via het herschrijven van de hele tekst. Geef hun de opties: verander je tekst of herschrijf je tekst. Meer in het algemeen kun je het enthousiasme om de oorspronkelijke tekst te herzien interpreteren als een kwaliteit van de voorgaande lessen; leerlingen hebben kennelijk veel relevante kennis opgedaan.

De lessen werden hoog gewaardeerd, in alle leerjaren waarin we ervaring opdeden met dit instructiemodel, van groep 6-8 in Beter Schrijven tot premasterstudenten bij academisch schrijven, waarin studenten elkaars populariserende teksten bespraken in redactievergaderingen.

Leerlingen zien goede mogelijkheden om hun tekst op een hoger plan te brengen.

Waarom werkt het zo?

Leerlingen doen kennis op over werkzame elementen in teksten, werkzaam in de ogen van lezers. Leerlingen zien goede mogelijkheden om hun tekst op een hoger plan te brengen. Dat werkt omdat leerlingen die tekst al geschreven hebben (ervaring) en zich in de herschrijving kunnen concentreren op het verhogen van de communicatieve effectiviteit.

De onderzoekers/observatoren (ontwerpregel 2) maken de meeste progressie. Dat valt te verklaren door de observerend leren theorie. De leerlingen die de teksten bespreken en vergelijken zijn drukdoende met het gesprek; het opsteken van kennis is waarschijnlijk een secundair doel. De leerlingen die het gesprek observeren, concentreren zich alleen daarop gedurende tien tot twintig minuten. Mogelijk leren deze leerlingen nog veel als zij met elkaar in gesprek gaan over welke criteria voor goede teksten zij rapporteren, bijvoorbeeld op een onderzoekposter.

Overigens hebben wij gezien, in zo'n lessenserie, dat de observatoren nauwelijks met elkaar in gesprek gingen, maar zich beperkten tot het opsommen van de criteria die zij hadden genoteerd. Onderzoek in Israël (Amir & Atkin, in voorbereiding) liet zien dat de onderzoekers meer procedurele kennis hadden opgedaan dan de discussiërende leerlingen. De theoretische basis voor het effect is het rolwisselend leren: de schrijvende leerling stapt uit zijn schrijversrol waarin hij schreef voor lezers, in de rol van lezer, die teksten leest en vergelijkt, of in de rol van observator die kijkt naar zulke gesprekken over teksten), en stapt dan weer terug in de schrijversrol, en vergroot de communicatieve effectiviteit.

Nu blijkt dat leerlingen meer leren in de rol van observator dan van lezer, is het natuurlijk belangrijk om ervoor te zorgen dat leerlingen in lessen die volgen over andere genres, van rollen wisselen, opdat alle leerlingen toegang hebben tot de rol van observator.

Vervolg

In deze lessen formuleren leerlingen kenmerken van communicatieve effectiviteit in hun eigen woorden. Ze kunnen die presenteren via posters. Een vervolg kan zijn dat je na de laatste les met de leerlingen de elementen uit de posters gaat groeperen; wat hoort bij wat? En dat je kopjes voor de groepen probeert te maken met de leerlingen (inhoud, overtuigingskracht, taalgebruik). Die kopjes zullen dan wonderwel goed de brug slaan naar de termen die uw schoolboek gebruikt. Daarmee is de leerstof uit het schoolboek verankerd in de kennis van leerlingen: ze begrijpen de categorieën uit het schoolboek, en hebben er voorbeelden bij.

Meer weten?

Onderzoek

De ontwerpregels zijn gebaseerd op onderzoek dat Michel Couzijn (1995) en Martine Braaksma (2002) publiceerden in hun proefschriften. Kernpublicaties daaruit zijn:

Braaksma, M. A. H., Van den Bergh, H., Rijlaarsdam, G., & Couzijn, M. (2001). Effective learning activities in observation tasks when learning to write and read argumentative texts. *European Journal of Psychology of Education*, 1, 33-48.

Couzijn, M. & Rijlaarsdam, G. Learning to read and write argumentative text by observation. Rijlaarsdam, G., Bergh, H. van den & Couzijn, M. (eds.) (1996). *Effective teaching and learning of writing. Current trends in research*. Amsterdam: Amsterdam University Press. Pp 253-273.

Braaksma, M. A. H., Rijlaarsdam, G., & Van den Bergh, H., (2002). Observational Learning and the Effects of Model-Observer Similarity. *Journal of Educational Psychology*, 94, 2, 405-415

Moore, N., & MacArthur, C. A. (2012). The effects of being a reader and of observing readers on fifth grade students' argumentative writing and revising. *Reading and Writing*, 25, 1449-1478. (DOI: [10.1007/s11145-011-9327-6](https://doi.org/10.1007/s11145-011-9327-6)).

Ontwerpregels

Over het instructiemodel toegepast in lessen in het vmbo:

Toorenaar, A., & Rijlaarsdam, G. (2011). Instructional theory of Language Lessons. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 11, pp. 57-89. <http://dx.doi.org/10.17239/L1ESLL-2011.01.04>.

Taalvaardigheidsdidactiek

Griffioen, J., en Dams, H. (1978). *Zeggenschap : grondslagen en een uitwerking van een didactiek van het Nederlands in het voortgezet onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff

Praktische toepassingen

Zie literatuur in de hand-out met voorbeelden uit havo 4 en voor Engels:

Auteurs:



Gert Rijlaarsdam

[Website](#) | [+ posts](#)

Gert Rijlaarsdam was 17 jaar leraar Nederlands en is lid van het Onderzoeksteam Innovatief Taal, literatuur- en kunstonderwijs.

Delen:

Gerelateerd:

- Observerend leren
- Syntheseteksten rangschikken
- Schrijven met tussentijdse lezersreacties
- Samen een neus voor tekstkwaliteit ontwikkelen vóór het schrijven