

Het dual-process model. Deel 4: implicaties en hoe verder?

21 maart 2022 VEERLE BAAIJEN

*Dit lemma bespreekt het dual-process model: één van de **cognitieve schrijfprocessmodellen**. Het model stelt schrijven voor als een tweeledig proces van betekenisoverdracht en inhoudsvinding. Het centrale idee van het model is dat je bij schrijven niet begint met betekenissen, maar dat je door schrijven bij betekenissen uitkomt. Het dual-process model wijkt daarmee af van de klassieke schrijfprocessmodellen doordat het een meer actieve rol toeschrijft aan de tekstproductie zelf.*

Deel 1: het dual-process model; schrijven om te begrijpen en begrepen te worden

Deel 2: het dual-process model van schrijven; expressie aan de basis van schrijven

Deel 3: het dual-process model; welke schrijfprocessen doen ertoe?

Deel 4: het dual-process model; implicaties en hoe verder?

Deel 4: het dual-process model; implicaties en hoe verder?

Vervolgonderzoek en implicaties

De belangrijkste claim van het *dual-process* model is dat de kennisvorming en de kennisorganisatie op gespannen voet staan met elkaar, aangezien ze andere processen vereisen. Kennisvorming vereist spontane zinsproductie, en kennisorganisatie vergt terugdenken, en revisie van voorgaande tekst. Baaijen en Galbraith (2018) lieten zien dat ongeplande spontane zinsproductie bijdraagt aan begripsonwikkeling. Daarnaast werd duidelijk dat deze ongeplande spontane zinsproductie in combinatie met non-lineaire tekstrevisie ook bijdraagt aan een goede tekstkwaliteit. Gedacht vanuit de conceptualiserende functie van schrijven zou het kennisvormingsproces zodoende meer theoretische en empirische aandacht verdienen. Wat we nog niet weten is hoe ideeën tijdens het schrijven ontstaan en hoe die zich ontwikkelen tijdens het schrijven.

Instructie in spontane productie

Het vrijuit genereren van ideeën wordt vooral beschreven als strategie van onervaren schrijvers en krijgt in latere leerjaren weinig aandacht. Effectieve instructieprincipes voor schrijfvaardigheidsonderwijs richten zich veelal op probleemoplossingsstrategieën. Het is de vraag waarom probleemoplossingsmodellen zo weinig aandacht besteden aan de rol van het schrijven zelf. Als we in het schrijfvaardigheidsonderwijs het schrijven zelf af en toe meer centraal stellen als een ontdekkingsreis kan de potentie van schrijven als kennisvormingsproces beter benut worden. In het hedendaagse onderwijs genereren leerlingen immers vaak ideeën via het maken van een mindmap, of via het schrijven van een 'opzet' van hun stelopdracht. Meer exploratieve schrijftaken inzetten zou schrijvers kunnen helpen hun ideeën helder te krijgen. Een strategie die effectief zou kunnen zijn is de dual-drafting strategie van Elbow (1973). Bij de dual-drafting strategie wordt er in de eerste fase van het schrijfproces vooral aandacht besteed aan free writing of aan het produceren van een eerste tekstversie. De focus ligt hier op het vrij genereren van ideeën of het produceren van ideeën zonder deze gelijk te toetsen aan de retorische doelen voor de tekst. Pas in een tweede fase toetst men of de gegenereerde inhoud voldoet aan de schrijfdoelen en bruikbaar is voor de tekst. Deze of andere meer exploratieve taken (zie website schrijfakademie.nl voor voorbeelden van exploratieve opdrachten) kunnen in het onderwijs ingezet worden als een voedingsbodem voor ideeën die later ook in teksten voor anderen gebruikt kunnen worden.

Effecten op motivatie

Vervolgonderzoek moet ook uitwijzen wat het effect is van schrijfinstructies op de schrijfmotivatie. Onderzoek van White en Bruning (2005) toonde aan dat transactionele schrijvers - schrijvers die schrijven zien als een manier om zelf nieuwe inhoud te generen - met meer plezier schreven en schrijven eerder gebruikten als middel voor zelfexpressie dan transmissionele schrijvers (schrijvers die schrijven zien als het weergeven van informatie uit bronnen). Dit impliceert dat het schrijven om je begrip te ontwikkelen een belangrijke mediator zou kunnen zijn voor schrijfmotivatie. Vervolgonderzoek moet uitwijzen of instructiemethodes die zich richten op het effectief communiceren - en daarmee de aandacht voor schrijven als kennisvormingsproces mogelijk onderbelichten - een negatief effect hebben op de motivatie van de schrijver.

Effecten van opvattingen over het schrijfproces

Er is al veel onderzoek dat aantoonde dat opvattingen over schrijven het schrijfproces en de uitkomsten van het proces beïnvloeden (o.a. Baaijen, Galbraith, & de Glopper, 2014; Villalón, Mateos & Cuevas, 2013). Ook zijn er studies die handvaten bieden hoe er met differentiatie in leeractiviteiten tegemoet gekomen kan worden aan voorkeuren van schrijfaanpak (Van Ockenburg, Van Weijen, Rijlaarsdam, 2018, 2021). Onderzoek van Kieft, Rijlaarsdam en Van den Bergh (2008) toonde ook al aan dat afstemming van de voorkeur voor een bepaalde schrijfstrategie (plannen versus reviseren) op de schrijfinstructies (planmatig schrijven versus dual-drafting) de leeruitkomsten bevordert. Dat er in het onderwijs stil wordt gestaan bij de voorkeur voor schrijfaanpak is belangrijk. Het *dual-process* model maakt immers inzichtelijk dat zowel de welbewuste strategische processen als de goeddeels onbewuste taalproductieprocessen een belangrijke rol spelen tijdens het schrijven. In het huidige onderwijs krijgen deze laatste processen weinig aandacht. Dat is zonde, want daarmee onthouden we leerlingen ervan de potentie van schrijven als een ontdekkingsreis - als een inherent kennisvormingsproces - te benutten.

Referenties

Baaijen, V. M., & Galbraith, D. (2018). Discovery through writing: Relationships with writing processes and text quality. *Cognition and Instruction*, 36(3), 199-223. <https://doi.org/10.1080/07370008.2018.1456431>

Baaijen, V.M., Galbraith, D., & K. de Glopper (2014). Effects of writing beliefs and planning on writing performance. *Learning and Instruction*, 33, 81-91. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.04.001>

Elbow, P (1973). Elbow, P. (1973). *Writing without teachers*. Oxford: Oxford University Press.

Kieft, M., Rijlaarsdam, G., & H. van den Bergh (2008). An aptitude -treatment interaction approach to writing-to-learn. *Learning and Instruction*, 18, 379-390. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.07.004>

Van Ockenburg, L., Van Weijen, D., & G. Rijlaarsdam (2018). Syntheseteksten leren schrijven in het voortgezet onderwijs. Het verband tussen schrijfaanpak en voorkeur voor leeractiviteit. *Levende Talen Tijdschrift*, 19(2), 3-14. [link](#)

Van Ockenburg, L., Van Weijen, D., & G. Rijlaarsdam (2021). Choosing how to plan informative synthesis texts: Effects of strategy-based interventions on overall text quality. *Reading and Writing*. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10226-6>

Villalón, R., Mateos, M., & I. Cuevas (2013). High school boys' and girls' writing conceptions and writing self-efficacy beliefs: what is their role in writing performance? *Educational Psychology*, 35(6), 653-674. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.836157>

White, M. J., & Bruning, R. (2005). Implicit writing beliefs and their relation to writing quality. *Contemporary Educational Psychology*, 30(2), 166-189. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2004.07.002>

Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen: Baaijen, V. . (2022). Dual-process model. Deel 4: implicaties en hoe verder? *In WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd [datum] via

Auteurs:



Veerle Baaijen

Veerle Baaijen werkt als universitair docent voor de afdeling Taalbeheersing van het Nederlands aan de Rijksuniversiteit Groningen.

v.m.baaijen@rug.nl