

boek- besprekingen

Wim van Dam DE COMPUTER IN HET SCHRIJFONDERWIJS

Het boek *De computer in het schrijfonderwijs* begint met twee hoofdstukken waarin de auteur de stand van zaken in het moedertaalonderwijs en het schrijfonderwijs daarbinnen helder op een rij zet.

Het eerste hoofdstuk over moedertaalonderwijs beperkt zich tot het voortgezet onderwijs. De schrijfster meldt dat onderwijsopvattingen een belangrijke rol spelen bij de uiteindelijke uitvoering van het onderwijs en dat de ruime formuleringen van bijvoorbeeld het rijksleerplan en de toch wat vage eindexameneisen voor het vak Nederlands daar alle mogelijkheden voor geven.

In hoofdstuk twee, over het schrijfonderwijs, wordt geconstateerd dat de doelstellingen voor schrijfonderwijs niet eenduidig vast liggen. De schrijfster geeft verder een overzicht van wat er zoal aan schrijfonderwijs gedaan wordt. Ze laat zien dat veelal nog de opvatting heerst dat mensen vanzelf leren schrijven als ze het maar veel doen. De laatste jaren komt in de literatuur steeds vaker de nadruk op het schrijfproces naar voren. Voor docenten Nederlands die regelmatig didactische literatuur lezen leveren de hoofdstukken misschien niet veel nieuws op, maar het overzicht biedt een uitstekend kader om de beschrijvingen van het

gebruik van de computer in het schrijfonderwijs te kunnen plaatsen. De auteur is consequent in haar stellingname. Zolang de waarde van een didactische aanpak niet uit gedegen onderzoek blijkt, mag die aanpak wel gepraktiseerd worden, maar scepsis blijft dan op haar plaats.

Hoofdstuk drie laat zien waarvoor de computer in het onderwijs gebruikt zou kunnen worden. In het directe contact met de leerling zijn drie functies van de computer te onderscheiden:

- De computer als 'tutor', dat wil zeggen een programma dat oefenstof geeft, eventueel uitleg laat zien, overhoort, etc.
- De computer als werktuig. De computer is een veelzijdig apparaat. Hij kan bijvoorbeeld ingewikkelde berekeningen maken, tekstverwerken, gegevens opslaan.
- De computer als 'tutee', dat wil zeggen de leerling kan de computer opdrachten geven, bijvoorbeeld via een programmeertaal als Logo.

Over de effecten van de computer in het onderwijs is nog niet veel bekend. De schrijfster somt een aantal aangetoonde en veronderstelde positieve en negatieve effecten van dit soort computergebruik op. Welke invloed de computer op het curriculum als geheel zal hebben is nog niet te voorspellen. De schrijfster verwacht wel dat een verdere invoering van informatietechnologie ertoe zal leiden dat de onderwijsopvatting die vooral procesvaardigheden wil benadrukken sterker naar voren zal komen.

De betrokkenheid van docenten Nederlands bij dit geheel is tot nu toe niet groot. Toch voert de schrijfster aan dat er minstens enige belangrijke redenen zijn waarom dat anders zou moeten.

Tekstverwerking is een belangrijk produkt, zowel van informatietechnologie als van het onderwijs in het Nederlands. Ook op het gebied van de verwerving en verwerking van informatie zijn er overeenkomsten. Tenslotte is de computer zeer bruikbaar voor cognitieve basisvaardigheden die veel geoefend moeten worden. Ondanks alle veranderingen wordt aan het oefenen van die basisvaardigheden nog aardig wat tijd besteed, terwijl het rendement niet erg hoog wordt geacht.

In hoofdstuk vier wordt aan de hand van het model van het schrijfproces van Hayes en Flower beschreven hoe de computer bij verschillende fasen van dat proces hulp zou kunnen

bieden. In grote lijnen zijn te onderscheiden: plannen, schrijven en reviseren. In de praktijk lopen die fasen bij veel schrijvers dooreen. Er wordt geëxperimenteerd met programma's om het schrijfproces op gang te brengen of te houden. Iets verder is men al met programma's die de leerling helpen bij het kiezen van een onderwerp of het verkennen van een gekozen onderwerp. Het laatste via de bekende vragenlijstjes (wie, wat, waar? enzovoort) of via brainstormtechnieken (tegenstellingen en dergelijke). Bij het raadplegen van bronnen zal de computer uiteraard een steeds belangrijker rol kunnen spelen, hoewel het op dit moment nog nauwelijks zo ver is.

Bij het schrijven zelf kan een tekstverwerker een handig hulpmiddel zijn. Dat een tekstverwerker bij het reviseren van tekst een belangrijk hulpmiddel is, hoeft geen betoog. De schrijfster wijst erop dat in het algemeen aan de revisiefase in het onderwijs weinig aandacht besteed wordt. De docent heeft te weinig tijd om alles grondig na te kijken. Leerlingen hebben er een hekel aan hele bladzijden opnieuw te moeten schrijven. Tot nog toe blijkt uit onderzoek dat leerlingen echt moeten leren teksten te reviseren. Het feit dat het met een tekstverwerker gemakkelijker gaat betekent niet dat het ook automatisch gebeurt. Hoofdstuk vijf is geheel gewijd aan tekstwerken in het schrijfonderwijs. De schrijfster geeft een hele reeks uit de literatuur opgeviste voordelen van het gebruik van tekstverwerkers aan. Literatuur waarin de nadelen worden beschreven blijkt moeilijker te vinden. Toch wordt ze niet verzwegen. Opvallend is wel dat de negatieve kanten die genoemd worden zich richten op te moeilijke tekstverwerkingsprogramma's, te weinig aanwezige apparatuur of een afkeer van automatiseringsapparatuur in het algemeen. Daarbij vallen dan termen als dehumanisering en anticreatief. Onderzoek naar resultaten van het gebruik van tekstverwerkers leert dat 'goede' schrijvers er het meeste profijt van hebben.

In hoofdstuk zes en zeven wordt een aantal programma's beschreven voor respectievelijk de oriëntatie op de schrijftaak en het reviseren van tekst. In hoofdstuk acht komt geïntegreerde apparatuur aan bod. Vrijwel alle programma's zijn van Angelsaksische makelei. Het overzicht is helder, maar voor een betere beoordeling zou je toch een tijdje met de programma's zelf willen werken.

Hoofdstuk negen belicht een heel andere kant van de hulp die een computer kan bieden bij het schrijfonderwijs. Hij wordt dan gebruikt als hulpmiddel bij de correctie van schriftwerk en bij het administratief verwerken van resultaten. Het programma Alexis geeft de leerkracht de mogelijkheid uit een groot aantal standaardcommentaren te kiezen. De teksten die leerlingen inleveren zijn voorzien van regelnummers. De docent hoeft slechts het regelnummer en het codenummer van het commentaar in te tikken. Daarbij heeft hij nog de keuze uitsluitend op de fout te wijzen, uitleg van de fout te geven of suggesties voor verbeteringen aan te dragen. De docent kan zelf commentaren samenstellen. Er worden ook enige vergelijkbare Amerikaanse programma's besproken. Het hoofdstuk eindigt met enige Nederlandse programma's die gericht zijn op deelvaardigheden. In hoofdstuk tien tenslotte worden conclusies getrokken en vragen opgeworpen. De schrijfster concludeert dat de computer een belangrijk hulpmiddel bij het schrijfonderwijs kan zijn, mits het gebruik ervan ingebed is in een procesmatig opgebouwd curriculum. Ze waarschuwt dat bewijzen van het nut van het gebruik van de computer (nog) nauwelijks gegeven zijn. We weten wel veel over schrijfproducten, maar nog maar bitter weinig over de manier waarop mensen leren die schrijfproducten te maken. Het zal dan ook geen verbazing wekken dat de schrijfster pleit voor 'Research and Development'-projecten. Projecten waarin op basis van hypothesen materiaal wordt ontwikkeld en waarin vervolgens gekeken wordt naar de effecten van het gebruik van dat materiaal.

Veel onderzoek zal nog gedaan moeten worden naar het schrijfproces zelf. Kun je het wel hebben over één schrijfproces of zijn er meerdere? Wat is de invloed van hulpmiddelen daarbij? Ook in het schrijfonderwijs zijn nog heel wat onbeantwoorde vragen, al was het maar de vraag naar de transfer naar andere vakken of naar latere levenssituaties. Het boek leest erg prettig. De schrijfster is uiteraard niet afkerig van computers, maar gaat bezwaren tegen computergebruik in het onderwijs geenszins uit de weg, integendeel. Duidelijk laat ze zien dat een computer in het schrijfonderwijs alleen maar zin zou kunnen hebben als dat schrijfonderwijs al een weloverwogen procesaanpak kent die gericht is op het aanleren van 'goede' schrijfprocessen door

leerlingen. Dat is de dubbele boodschap uit de ondertitel.

Th. van der Geest

De computer in het schrijfonderwijs

Perspectief voor een procesbenadering

Besteladres: Universiteit Twente, Mediatheek

TO, Postbus 217, 7500 AE Enschede,

tel. 053 – 893588

Els Schellekens

Nt2: EEN PAS OP DE PLAATS EN EEN STAP VOORWAARTS

Theorie en praktijk rond het onderwijs aan anderstaligen blijven in beweging. De stroom publicaties houdt aan. Het is voor geïnteresseerden niet altijd gemakkelijk een keuze te maken. Hieronder volgt de bespreking van een overzichtswerk en van een reeks katernen ten behoeve van het basisonderwijs.

Een inleiding met ups en downs

Het eerste hoofdstuk van *Minderheden: taal en onderwijs* bevat een inleiding op de bundel. In hoofdstuk twee, 'Tweetaligheid', typeert René Appel tweetaligheid als een positieve eigenschap. Cummin's begrippen CALP en BICS krijgen een Nederlandse vertaling: CAT (cognitief abstracte taalvaardigheid) en DAT (dagelijkse algemene taalvaardigheid). De auteur onderschrijft de opvatting, dat sociale condities de effecten van tweetaligheid bepalen. Deze zijn gunstig als de minderheidstaal niet genegeerd of gestigmatiseerd wordt en de meerderheidstaal geforceerd wordt opgedrongen. Over 'Tweede-taalverwerving' gaat hoofdstuk drie. Josien Lalleman bespreekt theorieën over ongestuurde t2-verwerving in een t2-omgeving. Achtereenvolgens komen de interferentie- de universalistische en de input-hypothese aan de orde. Ze noemt de fouten-, de performance- en de discourse-analyse als onderzoeksmodellen. Over de volgorde waarin de tweede taal wordt verworven is nog maar weinig bekend. De strategieën vertonen veel overeenkomst met die van moedertaalleerders. Lalleman beschrijft globaal drie fasen, die t2-verwervers moeten passeren. Het is daarom jammer dat ze toch blijft spreken van 'fouten', en dat ze bij de verschillende taal-ontwikke-

lingsfasen niet aangeeft hoe die dan bij moedertaalverwerving verlopen. Dit hoofdstuk zit nogal rommelig in elkaar: de lijn in het betoog is vaak moeilijk te volgen.

Helder is wel hoofdstuk vier: 'De taal van Turkse en Marokkaanse kinderen'. Rik Boeschoten, Ludo Verhoeven en Anne Vermeer beschrijven de taalsituatie in de landen van herkomst en de ontwikkeling van het Turks en Marokkaans in Nederland. Zij gaan ervan uit, dat taal-beleid ook altijd taal-politiek is. In hun pleidooi voor gedegen onderwijs in de moedertaal van de leerlingen halen ze de Leidse en Enschedese projecten aan, die uitwezen dat de aandacht voor de eerste taal een positief effect heeft op de t2-verwerving. Uit onderzoeken blijkt dat veel allochtone leerlingen noch hun moedertaal noch het Nederlands ontwikkelen op het niveau van eentalige leeftijdsgenoten. Dit semi-lingualisme (dus niet: taalachterstand) maakt duidelijk dat de taalvaardigheid van allochtone leerlingen sterk moet worden gestimuleerd. Daarbij zal de school terdege rekening moeten houden met sociaal-economische en sociaal-culturele factoren.

Vreemd is het paternalistisch aandoende commentaar bij de Koran-lessen voor Turkse kinderen: 'tijd, die misschien nuttiger besteed zou kunnen worden aan lessen in de eigen taal'. Er zit ook een kronkel in de redenering, dat de islam een positief effect kan hebben op het taalbehoud, omdat de islam 'de minderheidsgroepen uit beide landen in een isolement plaatst'.

Dorian de Haan schreef hoofdstuk vijf: 'De taal van Antilliaanse, Molukse en Surinaamse kinderen'. Na de taalsituatie in de streken van herkomst (van de ouders) bespreekt ze het mogelijke taalverlies van de niet-Nederlandse moedertaal in de Nederlandse situatie. Er is nog te weinig onderzoek naar gedaan. Code-wisseling zou ook kunnen wijzen op het ontstaan van een extra taalcode, die van de mengtaal. In vergelijking met Nederlandstalige leerlingen zijn de verschillen op communicatief niveau het kleinst. Een belangrijker factor bij schoolsucces lijkt de aard van de schooltaal. De Haan geeft enkele sprekende voorbeelden van problemen die Antilliaanse, Surinaamse en Molukse kinderen hebben met begrippen en relaties tussen begrippen in de schooltaal. Meer dan op het onthouden van moeilijke woordjes dienen leerkrachten daarom de nadruk te leggen op taalbegrip, en bij de uitleg van begrippen aan te sluiten bij het betekenissysteem