

## GERICHT SCHRIJVEN

Een uur met de klas in de duinen wandelen of normaal-functioneel schrijfonderwijs in de praktijk



---

*Gericht Schrijven, in Moer al eens het SLO-paradepaardje genoemd, had als stroom het kleinste aantal deelnemers. Vormt Gericht Schrijven geen probleem meer voor de leerplanontwikkeling?*

*Ate van Balen gelooft dit niet. Te vaak worden er nog vragen gesteld als: moet je bij Gericht Schrijven ...?*

*Over wat je met Gericht Schrijven kunt doen, gaat dit verslag van stroom 9.*

---

### Inleiding

Op woensdag 11 april 1979 doorkruisten enkele groepjes wandelaars van half vijf tot half zes de duinen van een beschermd natuurgebied bij De Zilk. Die wandelaars waren deelnemers van de stroom 'Gericht Schrijven' van het VON-congres. Ze wandelden er niet alleen voor hun plezier, maar moesten ook de kwaliteit beoordelen van de kopij voor een folder over het natuurgebied. Die folder was door enkelen van hen die morgen geschreven in het kader van een miniproject, dat de hoofdschotel vormde van stroom 9. De beoordeling viel positief uit: de folder was doel- en publiekgericht geschreven, de wandelroute was duidelijk aangegeven en een groot deel van de opgenomen gegevens bleek controleerbaar. Hadden de begeleiders van stroom 9 — Addie Gerritsen, Annemarie Spijker en Ate van Balen — deze afsluiting nu al voor het VON-congres voorbereid? Nee, ze hadden wel een afsluiting gepland, maar hoe die precies zou verlopen, was

niet aangegeven. Stroom 9 werkte dan ook met een open leerplan. Past een gesloten leerplan bij produktgericht denken, een open leerplan sluit aan bij meer procesgericht denken. Vrij globale doelen in een open leerplan zijn richtingwijzers voor docenten en leerlingen bij het vaststellen van de leeractiviteiten. Van meer belang dan vooraf vastgestelde, meetbare gedragsdoelstellingen worden de leerprocessen geacht die zich afspelen. Het zwaartepunt ligt meer bij het beoefenen van methoden van informatieverwerving en -verwerking dan bij de informatie zelf.<sup>1</sup>

De doelstellingen van stroom 9 waren:

- 1 de deelnemers elementaire informatie verstrekken en laten verwerken over werkwijzen van Gericht Schrijven.
- 2 de deelnemers als leerlingen werkwijzen van Gericht Schrijven in een miniproject laten ervaren en aansluitend op elk onderdeel mogelijkheden en problemen van deze werkwijze in de eigen schoolpraktijk laten bespreken.
- 3 de deelnemers een lessencyclus Gericht Schrij-

ven laten ontwerpen voor de derde klas mavo en lbo.

Alleen de derde doelstelling is niet helemaal bereikt. Dat kwam behalve door tijdgebrek, vooral door het feit dat de deelname aan de stroom geheel anders was dan de stroomleiding zich had voorgesteld. In plaats van de verwachte grote aantallen mavo- en lbo-docenten, waren 5 studenten, 3 hbo-leraren, 3 nlo-docenten, 1 universitaire vakdidactica, 1 mbo-er, 2 biologen en slechts 3 mavo-leraren en 1 leraar uit het (Belgische) beroepsonderwijs, de deelnemers van de stroom. Ook de motivaties voor en de verwachtingen van de stroom lagen heel verschillend: 5 deelnemers wilden vooral informatie verwerven over de didactiek van schriftelijke taalvaardigheid, 4 wilden meer informatie over Gericht Schrijven in de praktijk, 4 waren geïnteresseerd in de toepassingsmogelijkheden van Gericht Schrijven bij andere vakken, de 3 nlo-docenten wilden vooral mavo- en lbo-docenten ontmoeten en 3 studenten gaven op geen specifieke motivatie voor de stroom te hebben.

Dit verslag is vooral geschreven voor *Moer*-lezers die willen weten, wat Gericht Schrijven nu precies is en hoe men op het VON-congres concreet aan Gericht Schrijven gewerkt heeft. Daartoe zijn een deel van de voorinformatie in gedeeltelijk bewerkte vorm en een samenvatting van enkele inleidingen in dit verslag verwerkt. De voorinformatie berustte voor een groot deel op de zes tot nu toe verschenen nummers van Gericht Bericht<sup>2</sup>. Verder is in dit artikel melding gemaakt van discussies en concrete activiteiten die in de stroom hebben plaats gevonden. Vooral omdat het merendeel van de tijd in subgroepen is gewerkt, is dit verslag niet volledig en is een keuze uit de activiteiten gemaakt.

### **Wat is Gericht Schrijven?**

Als reactie op het traditionele opstel in het vwo, waarbij 'duimzuigen' op het examen voor veel leerlingen een noodzaak was, is in het begin van de jaren zeventig de B-2-stelopdracht ontwikkeld, ook wel 'het alternatieve opstel' genoemd<sup>3</sup>. Leerlingen stellen in de vijfde en zesde klas vwo over een zelf gekozen speciaal onderwerp een documentatiemap samen, die op het examen gebruikt wordt als bronnenmateriaal voor het schrijven van een informerende en/of beschouwende tekst, als uitvloeisel van een publiek- en doelgerichte

schrijfpopdracht over een aspect van het gekozen onderwerp.

Vanuit het alternatieve opstel ontwikkelde zich de onderwijsvorm Gericht Schrijven, die vooral in het lbo en mavo veel meer behelst dan alleen een voorbereiding op het examen. Individueel of in groepjes verzamelen leerlingen documentatie over een onderwerp door te lezen, te luisteren, te kijken, te interviewen etc. Op grond daarvan worden verwerkingsopdrachten gegeven, die mondeling of schriftelijk uitgevoerd moeten worden en waarbij allerlei verstrekkingsvormen mogelijk zijn. Daarbij geldt dan steeds de eis, dat de leerlingen schrijven, spreken of dramatiseren voor een bepaald publiek op grond van gegevens die controleerbaar zijn en met een bepaald doel. Zo worden veel verschillende manieren van werken ontwikkeld, die kunnen uitmonden in aan leeftijd en schoolsoort aangepaste 'werkvormen'. Aldus kan Gericht Schrijven leiden tot geïntegreerd taalonderwijs, waarbij de taalvaardigheden spreken, luisteren, schrijven, lezen en dramatiseren in zoveel mogelijk reële, communicatieve situaties worden beoefend. Centraal in Gericht Schrijven staat steeds de trits: informatie verwerven – informatie verwerken – informatie verstrekken.

De vormgeving van Gericht Schrijven in een leerplan kan heel verschillend zijn.

- 1 Gericht Schrijven kan onderdeel van projectonderwijs zijn.
- 2 Gericht Schrijven kan geïntegreerd worden in een thema of in een apart project.
- 3 Gericht Schrijven kan geïntegreerd moeder-taalonderwijs zijn.
- 4 Gericht Schrijven kan helemaal los voorkomen naast een cursorische opzet van moedertaalonderwijs.
- 5 Gericht Schrijven kan een blok vormen naast blokken als lezen, luisteren, grammatica, literatuur etc.

Welke vormgeving van Gericht Schrijven een docent(e) ook kiest, steeds zijn de volgende aspecten van belang in verband met voorbereiding of begeleiding:

- 1 de keuze van een onderwerp door individuele of groepjes leerlingen;
- 2 het bepalen van een onderzoeksdoel ten aanzien van het gekozen onderwerp;
- 3 het proces van verzamelen van gegevens voor het onderzoeksdoel;
- 4 het verwerken van de verzamelde gegevens in

een documentatiemap;

- 5 het tijdens het verzamelen en verwerken van gegevens laten bijhouden van een logboek door individuele of groepjes leerlingen;
- 6 het formuleren van verstrekkingsopdrachten waarin onderwerp, doel, publiek en genre on-dubbelzinnig zijn aangegeven;
- 7 het samenstellen en hanteren van analytische beoordelingsschema's.

Aan elk van deze aspecten zal nu aandacht worden besteed: meer theoretisch en in activiteiten op het VON-congres.

#### *Onderwerpkeuze en onderzoeksdoelen op het VON-congres*

Op het VON-congres gingen de deelnemers akkoord met het samen opzetten en doorlopen van een miniproject. In de keuze van het onderwerp waren ze geheel vrij. Wel kon men ook kiezen uit een reeks vrijblijvende suggesties, die de stroom-leiding voorbereid had: negen problematieken die actueel waren in de gemeente Noordwijkerhout, zoals een uitbreidingsplan, een verkeerscirculatie-plan, een plan natuurgebieden, decentralisatie van het welzijnsbeleid, de bibliotheek, een vormingscentrum voor jong volwassenen, etc. en zes aspecten van het werk in de psychiatrische inrichting Sint Bavo. Over bijna elk van die problematieken werd in ongeveer tien regels enige informatie verstrekt als eerste introductie.

Het lezen van deze informatie, de keuze van een onderwerp en het vormen van groepjes geschieden erg snel. Binnen een half uur waren er zes groepjes rond zes onderwerpen gevormd. Elk van de groepjes ging zich daarop nader oriënteren op het onderwerp om een onderzoeksdoel en een onderzoeksplan op te stellen.

Schrijver dezes 'begeleidde' twee van deze groepjes. Groepje A, bestaande uit 2 biologen en 2 neerlandici, koos voor een onderzoek naar het plan natuurgebieden, dat in 1973 door de gemeente was aangenomen, maar dat door bezwaarschriften tot bij de Kroon pas eind 1978 rechtskracht had gekregen. Dit groepje besloot al snel het onderzoek zo in te richten, dat het mogelijk zou zijn na afloop een wandelroute te maken door het natuurgebied en daarbij achtergrondinformatie te verschaffen. Met behulp van topische vragen stelde het groepje een onderzoeksplan op, waarbij de informatie verkregen moest worden op het gemeentehuis, eventueel bij de VVV en in ieder geval in het natuurgebied zelf. Het groepje

zou zich bij de gemeente zo nodig splitsen en al vrij snel om een time-out vragen om na te gaan, of de verkregen informatie bruikbaar en voldoende waren voor het doel. Zo nodig zou ook het onderzoeksdoel bijgesteld worden. Als reserve-doel had men namelijk gekozen voor het verzamelen van biologische en juridische gegevens rond het plan natuurgebieden en de bezwaarschriften daartegen.

Groepje B — 3 leraressen Nederlands op respectievelijk een nlo, een bibliotheek-opleiding en een havo/mavo-school — koos voor het onderwerp 'Bewonersraad Sint Bavo'. Dit groepje ging als volgt te werk. Eerst interviewden de drie leden elkaar ten aanzien van hun kennis en opvattingen over psychiatrische instellingen en daarna stelden ze samen een aantal vragen op over kwesties waar ze graag iets meer van zouden willen weten. Na afloop formuleerde het groepje de onderzoeksdoelen:

- a inzicht te krijgen in de gewone gang van zaken in de Sint Bavo;
- b informatie te verzamelen over hoe verpleegden en verplegenden de gang van zaken in Sint Bavo en hun situatie beleefden;
- c inzicht te krijgen in het functioneren van de bewonersraad.

Het groepje koos ervoor in de Sint Bavo zo veel mogelijk gesprekken met bewoners te voeren en zich zo nodig te splitsen.

Opvallend was, dat beide groepjes op een heel verschillende wijze tot hun onderzoeksdoelen gekomen waren en dat hun doelen ook zeer verschillend waren. Groepje B had ruime doelen, die eigenlijk veel meer onderzoekstijd vergden, dan de toegemeten vijf uur. Groepje A had zijn onderzoeksdoel al ingeperkt tot een schrijfdoel/tekstdoel, dat heel wat houvast gaf bij het direct selecteren van informatie die bruikbaar zou kunnen zijn.

#### *Documentatiemap en logboek*

Bij Gericht Schrijven is het van belang dat van het proces van informatieverzamelen en -verwerken een overzicht van de moeilijkheden, de verworvenheden en de resultaten gegeven wordt. Daartoe wordt meestal gebruik gemaakt van een documentatiemap en een logboek.

De documentatiemap is een materiaalverzameling die door de leerling(en) wordt aangelegd voor het verzamelen en bewerken van gegevens met het doel dit verwerkte materiaal in de verstrekkings-

fase als bron te gebruiken. Bij het samenstellen van documentatiemappen doen zich enkele problemen veelvuldig voor:

- de leerlingen ontvangen erg veel ruw en onge-selecteerd materiaal;
- de leerlingen hebben moeite de informatie-stroom in te dammen;
- de leerlingen zijn slecht in staat het materiaal te verwerken en zich eigen te maken.

Zo ontstaan er vaak mappen, die het schrijven en spreken eerder in de weg staan dan vergemakkelijken. In de documentatiemap behoort alleen bewerkt en verwerkt materiaal een plaats te krijgen. Soms is het zinvol, dat leerlingen eerst een map aanleggen, waarin ze al het materiaal opbergen dat ze over hun onderwerp hebben kunnen vinden. In een volgend stadium wanneer het onderzoeksdoel nauwkeuriger is afgebakend, moeten de leerlingen uit die eerste map een tweede samenstellen, waarin in meer of minder bewerkte vorm alleen datgene voorkomt, wat voor het onderzoeksdoel relevant is. Een dergelijke tweede map heeft ook het voordeel, dat de leerlingen gemakkelijker een schrijfopdracht kunnen uitvoeren.

Tijdens het proces van verwerven en verwerken van informatie, doen de leerlingen allerlei indrukken op. Ze komen mensen en instanties tegen, die hen al of niet van dienst zijn. Ze komen nieuwe elementen en vaardigheden (van taalgebruik) tegen die hen onbekend zijn en niet op school zijn ingeoeffend. Daardoor ontstaat vaak bij leerlingen de behoefte om deze indrukken, ervaringen, etc. voor zichzelf vast te leggen, zodat ze deze ook in een later stadium nog eens kunnen naslaan en gebruiken. Daaruit ontwikkelt zich dan het leerlingenlogboek, waarin leerlingen duidelijk op een rij proberen te zetten:

- wat ze in het kader van hun onderwerp hebben gedaan;
- wat ze hebben geleerd;
- wat hun gevoelens waren bij wat ze deden.

De belangstelling van de docent(e) gaat vooral uit naar de persoonlijke ervaringen en meningen ten aanzien van het onderwerp en naar de gevolgde werkwijzen. Het leerlingenlogboek is eigenlijk een combinatie geworden van dagboek en aantekeningenschrift, maar dan van aantekeningen die aan de praktijk van Gericht Schrijven ontleend zijn. Zo'n logboek kan enorm belangrijk zijn, omdat daaruit duidelijk kan worden, hoe een leerling bepaalde problemen op persoonlijke wijze

heeft opgelost en wat de persoonlijke benadering van het onderwerp is geweest. Het kan een bijna onmisbaar hulpmiddel zijn bij het doorzichtig maken van het proces dat zich heeft afgespeeld. Zo kan een erg persoonlijk praktijkboek ontstaan, waarin de leerling op elk gewenst moment kan naslaan, hoe bepaalde eerder uitgevoerde handelingen het beste verricht kunnen worden, op welke punten speciaal gelet moet worden, etc. Aan de hand van zo'n logboek kan de docent(e) ook vaststellen, welke lacunes in kennis en vaardigheden elke individuele leerling heeft. Uit de praktijk tot nu toe is gebleken, dat vooral voor mavo- en lbo-leerlingen zo'n logboek vaak noodzakelijk is, omdat de documentatieverzamelingen niet altijd goed en overzichtelijk zijn en de docent(e) dan aanwijzingen over wel of niet uitgevoerd werk uit het logboek kan halen.

### *Documentatiemappen en logboeken op het VON-congres*

Dinsdagmorgen gingen de deelnemers van het VON-congres op pad. Groepje A besteedde ongeveer twee uur aan het verzamelen van informatie op het gemeentehuis en bij de VVV en daarna nog eens twee uur in één van de twee natuurgebieden. De resterende tijd, ruim een uur, werd gebruikt voor het selecteren en ordenen van de verkregen informatie.

Uiteindelijk werd de documentatiemap ingericht aan de hand van een aantal vragen:

- 1 Welke natuurgebieden zijn er in de gemeente Noordwijkerhout?  
Informatie: p. 59 van het Handboek Natuurmonumenten.
- 2 Waar bevinden deze natuurgebieden zich in Noordwijkerhout?  
Informatie: kaart, verkregen op het gemeentehuis.
- 3 Is er een beschrijving van deze natuurgebieden?  
Informatie: twee pagina's uit het concept van een nieuwe gemeentegids, alsmede passages uit de brochures 'De flora van Noordwijk' en 'De vogels van Noordwijk', gekocht bij de VVV.
- 4 Waarom worden deze natuurgebieden beschermd?  
Informatie: kopie van het bestemmingsplan natuurgebieden.
- 5 Wat zijn de regels die gelden voor een beschermd natuurgebied?  
Informatie: kopie van een uitgebreide toevoe-

- ging aan het bestemmingsplan natuurgebieden.
- 6 Wat waren de bezwaren van de reclamanten tegen het bestemmingsplan natuurgebieden?  
Informatie: kopie van een brief van Gedeputeerde Staten van Zuid-Holland over de bezwaren van de drie reclamanten.
  - 7 Is er in Noordwijkerhout een schoolbioloog?  
Informatie: nee, een opzichter van het 'Zuid-hollands Landschap' leidt zo nodig groepen rond.
  - 8 Wat is de geschiedenis van het landschap?  
Informatie: veertig pagina's uit de eerder genoemde brochure 'De flora van Noordwijk'.

Verder bevatte de documentatiemap notities over wat de leden van het groepje gezien hadden tijdens hun wandeling door één van de twee natuurgebieden, de gevolgde route, een wandelkaart van de VVV, een aantal foto's tijdens de wandeling gemaakt met een Polaroid-camera en enig 'concreet biologisch materiaal', zoals een plant, een konijnekeutel en een pluk konijnenhaar.

Het groepje had ook een logboek bijgehouden. Dat vermeldde dat inderdaad in het gemeentehuis een time-out had plaatsgevonden, waarna aan de ambtenaar nieuwe vragen werden gesteld. Verder gaf het aan, op grond van welke criteria men voor één van de twee natuurgebieden had gekozen. Mondeling voegde het groepje er later nog aan toe, dat men van plan was de volgende ochtend om vier uur in het natuurgebied vogelgeluiden te gaan registreren.

De documentatiemap van groepje B zag er heel anders uit. Het bevatte alleen aantekeningen van de groepsleden zelf: van hun interviews uit de voorbereidingsfase en van de gesprekken op Sint Bavo. De map bevatte geen informatie die door anderen schriftelijk verstrekt waren. De map was chronologisch geordend en bevatte achtereenvolgens:

- 1 aantekeningen van de interviews die de groepsleden elkaar hadden afgenomen t.a.v. hun kennis en opvattingen over psychiatrische inrichtingen;
- 2 de reeks van vragen die men vóór het bezoek aan de Sint Bavo had opgesteld;
- 3 aantekeningen van het gesprek van het groepje met een voorlichtingsfunctionaris van de Bavo, een hoofdverpleger van de gerontologische afdeling, twee leden (patiënten) van de Bewonersraad en een arbeidstherapeute;
- 4 aantekeningen van een gesprek met de twee patiënten (leden Bewonersraad), in aanwezig-

heid van de arbeidstherapeute;

- 5 aantekeningen van een gesprek met de arbeidstherapeute.

De groepsleden hadden ieder individueel wel een logboek bijgehouden, maar er was geen groepslogboek gemaakt. Het andere groepje werd wegwijs gemaakt in de documentatie door een zeer uitvoerige toelichting van drie kwartier, die gedeeltelijk aanvullende informatie verschaft en gedeeltelijk een verwoording was van de gevoelens en commentaren van het groepje op de gevoerde gesprekken.

#### *Een verstrekkingsopdracht geven en beoordelingsschema maken*

Bij Gericht Schrijven komt de onderwijsvorm pas echt tot zijn recht, als de verstrekkingsopdrachten voor de leerlingen logisch voortvloeien uit het gegeven onderwijs en de door de leerlingen verzamelde en verwerkte documentatie. In de verstrekkingsopdrachten bij Gericht Schrijven moeten drie aspecten aan de orde komen:

- a het doel (de doelen) van de verstrekkingsopdracht;
- b het publiek waarvoor de te schrijven, te spreken of te spelen tekst bestemd is;
- c de soort tekst (informerend, beschouwend, activerend, etc.) en het genre dat verwacht wordt.

Bij het opstellen van de verstrekkingsopdracht moet de docent er zich van bewust zijn, dat hij zich in een communicatieve situatie dringt, waarin hij eigenlijk niet thuishoort. Van hem wordt verwacht dat hij met de opdracht een reële situatie voor de leerling(en) creëert. Op het examen is dat natuurlijk onmogelijk: daar blijft de situatie altijd in meerdere of mindere mate geforceerd. In de formulering van de opdracht behoort de docent aan te geven, in wat voor relatie de leerling staat tot degene(n), tot wie hij zich moet richten (het publiek).<sup>4</sup>

De beoordeling van de schrijfoopdracht moet voor de leerling transparant zijn, dat wil zeggen hem moet duidelijk zijn op welke punten zijn tekst beoordeeld wordt. Daarmee wordt een keuze gemaakt voor een analytische beoordeling boven een globale. Voor een analytische beoordeling pleit, dat deze iets betrouwbaarder is en in het algemeen meer informatie oplevert dan een globale beoordeling.<sup>5</sup>

Bij Gericht Schrijven is men er tot nu toe nog niet in geslaagd duidelijke categorieën te onder-

scheiden voor de analytische beoordeling. Aan elk schrijfsel wordt wel de eis gesteld, dat het publiekgericht en controleerbaar (verifieerbaar) is, maar deze categorieën zijn nog onvoldoende geoperationaliseerd. Iedereen kan zich wel iets voorstellen bij publiek- en doelgericht, maar het is moeilijk exact aan te geven, wat dat is. Tot nu toe hanteert men de volgende werkdefinitie van publiekgericht: 'het zodanig verstrekken van informatie, dat de geschreven tekst leesbaar is voor de beoogde doelgroep'. Tenminste de volgende elementen worden daarbij van groot belang geacht:

- 1 *Geadresseerdheid*. In aanspreekvormen en taalgebruik moet de schrijver zich duidelijk tot zijn publiek richten. Zijn taalgebruik moet op het niveau zijn van de geadresseerde en mag niet te moeilijk/te eenvoudig zijn.
- 2 *Inhoudelijke publiekgerichtheid*. De schrijver moet zijn publiek inschatten wat betreft kennis van en inzichten over het onderwerp. Hij moet 'weten', wat zijn publiek bekend is en wat niet; hij mag vakjargon gebruiken, maar moet goed taxeren wat hij daarvan bekend mag veronderstellen en wat hij moet uitleggen of toelichten. Hij moet in zijn voorbeelden duidelijk zijn en weten welke hij wel en welke hij niet kan gebruiken.
- 3 *Nieuwswaarde*. De schrijver moet inschatten wat voor het publiek nieuw is en wat niet, wat relevant is voor het onderwerp en wat interessant en belangrijk voor zijn publiek is.

Ondanks veel uitleg blijft het begrip 'publiekgericht' voor veel leerlingen tamelijk abstract. Het zal dus in de onderwijspraktijk steeds weer moeten worden besproken en toegelicht met voorbeelden etc., zodat leerlingen er toch mee kunnen werken. In feite wordt van de leerlingen gevraagd zich in te leven in de mensen aan wie ze schrijven. Voor het uitvoeren van de opdracht moeten ze goed nadenken over hun publiek en over de houding die het publiek zal/kan hebben tegenover het onderwerp, waarover wordt geschreven.

Daarnaast is het van belang dat leerlingen er zich van bewust zijn, dat ze als schrijver over een bepaalde (beperkte) kennis beschikken. Of een schrijver met zijn tekst zijn doel bereikt (minstens: gelezen worden) hangt ook af van wat het publiek van de schrijver weet. Soms zal het verstandig zijn aan te geven, of men schrijft uit (theoretische) kennis van zaken, dagelijkse prak-

tijk of eigen ervaring. Het publiek krijgt dan de gelegenheid zich een beeld te vormen van de schrijver en daarmee een verwachting ten aanzien van de tekst.

Het is verstandig om leerlingen voor een publiek te laten schrijven, dat hen ongeveer bekend is en dat dus niet te ver 'van huis' gekozen mag worden. Als dat niet het geval is, moeten ze gelegenheid hebben voor een 'publieksanalyse'. Zo'n publieksanalyse zou bij het opgedragen publiek zelf moeten plaatsvinden, achteraf, als een tekst geschreven is en gecontroleerd wordt of die voor het publiek voldoet, of vooraf door na te gaan wat dat bepaalde publiek voor kennis en ideeën heeft, welke opvattingen en gevoeligheden het heeft, etc.

Ook 'doelgericht' is nog niet voldoende geoperationaliseerd: 'Doelgericht schrijven' wordt onschreven als 'schrijven met het doel de lezer te informeren, te overtuigen, deelgenoot te maken van onze gevoelens, te amuseren of te activeren met betrekking tot een bepaald onderwerp'. Bij de beoordeling worden bij 'doelgericht' de volgende aspecten bekeken:

- 1a *De relatie tot de schrijfpdracht*. Is wat in de schrijfpdracht als doel gesteld werd, uitgevoerd?
- 1b *De relatie tot het onderzoeksdoel*. Het doel van de schrijfpdracht kan verschillen van het onderzoeksdoel. Bewust kan een andere invalshoek gekozen worden om te voorkomen, dat de leerling uit de documentatiemap overschrijft. In hoeverre is het de leerling gelukt zich los te maken van het onderzoeksdoel en de daartoe verzamelde documentatie?
- 2 *De relatie met de documentatiemap*. Berust de inhoud van de geschreven tekst op gegevens uit de documentatie?
- 3 *Nieuwswaarde*. Zie onder 'publiekgericht'. In het algemeen is 'doelgerichtheid' voor de leerlingen minder abstract dan 'publiekgerichtheid'. Voor het uitvoeren van de opdracht moet de leerling zich de volgende vragen stellen:
  - a Wat is het doel waarmee ik wil/moet schrijven? Wat wil ik bereiken?
  - b Welke mogelijkheden geeft mijn documentatie mij daarvoor?

Bij het derde beoordelingspunt, de controleerbaarheid (verifieerbaarheid) stelt de beoordelaar zich de vraag, of de verstrekte gegevens op hun waarheids- en werkelijkheidsgehalte te controleren zijn. In het mavo-/lbo-project worden twee

elementen onderscheiden:

- 1 *Een vorm van dienstbaarheid aan de lezer.* Als de schrijver informatie geeft of iets beweert, moet de lezer weten, waarop de schrijver zich baseert, welke bronnen hij gebruikt, of het zijn eigen mening is of dat hij die mening van een ander heeft overgenomen en van wie dan wel.
- 2 *Een mogelijkheid om na te gaan, of het schrijfprodukt het gewenste effect heeft opgeleverd.* In veel gevallen is het effect af te leiden uit de reacties van het publiek: is men overtuigd, men gaat tot de gepropageerde actie over, etc. Duidelijk is, dat die tweede vorm van controleerbaarheid sterk samenhangt met het realiteitsgehalte van de opdracht. Is een opdracht nauwelijks normaal functioneel, dan zal deze ook moeilijk controleerbaar zijn in de tweede zin.

Op het VON-congres stuitte deze tweede vorm van controleerbaarheid op weerstanden. Opgemerkt werd dat de tweede vorm van een geheel andere orde is dan de eerste. Voor de tweede vorm wilden sommigen dan ook liever de term 'effectiviteit' gebruiken. Verder werd opgemerkt, dat de 'effectiviteit' ook moeilijk meetbaar is. Vanuit bijvoorbeeld de (reclame)psychologie is bekend, dat veranderen en overtuigen heel langzaam gaan en dat uit geen of een geringe verandering in het gedrag of de mening van een lezer niet geconcludeerd mag worden, dat de opdracht niet overtuigend is geweest of niet effectief is uitgevoerd.

In het mavo-/lbo-project hanteren de experimenterende scholen steeds analytische beoordelings-schema's die onderling nogal van elkaar verschillen. Categorieën als doelgerichtheid, publiekgerichtheid en controleerbaarheid worden veel gebruikt, maar daarnaast komen ook soms categorieën voor als inhoud, opbouw, stijl, spelling en interpunctie. De categorieën worden zeer verschillend gewogen. Sommige scholen kennen voor publiekgerichtheid en doelgerichtheid bijvoorbeeld ieder 75 punten toe en voor controleerbaarheid 50 punten. Men werkt dan met een puntentotaal van 200. Andere scholen hanteren 'slechts' 50 of 80 punten en gebruiken andere wegingen van de genoemde categorieën.

#### *Verstrekkingsopdrachten en beoordelingsschema's op het VON-congres*

In een examensituatie formuleert de docent(e)

opdrachten voor de leerlingen. In een gewone schoolsituatie kunnen de leerlingen ook voor zichzelf en voor elkaar opdrachten maken. Op het VON-congres was afgesproken dat de groepjes elkaar opdrachten zouden geven. Groep B maakte dus een opdracht voor groep A, die informatie verzameld had over de natuurgebieden. Groep B besloot zo goed mogelijk aan te sluiten bij de aanwezige documentatie en formuleerde voor groep A de volgende opdracht:

'Maak een folder over gebied E9 (kaart Duinwaterplaats). In deze folder moet een wandelroute van maximaal een half uur door dit gebied worden aangeprezen. Deze folder is bestemd voor een gematigd geïnteresseerde zondagmiddagwandelaar. Je hebt de wandelroute goed aangeprezen als stroom 9 na lezing van deze folder behoefte heeft om de wandeling te maken.

Je hebt de wandelroute goed beschreven als:

- 1 de wandelaars die de route volgen, deze in een half uur hebben afgelegd;
- 2 de wandelaar duidelijk is geworden, waarom speciaal dit gebied beschermd is;
- 3 de wandelaar tijdens de route op minstens tien landschappelijke en flora- en fauna-aspecten gewezen wordt;
- 4 de wandelaars zich niet als natuurvernielers gedragen.'

Aan de opdracht was toegevoegd, dat deze op zijn doelstellingen beoordeeld zou worden: diagnostisch, analytisch, in woorden, met haar drieën intersubjectief en produktgericht (het voorafgaande proces zou dus niet mee beoordeeld worden).

Groep A had het moeilijker met de opdracht voor de interviewers van de Bewonersraad van de Bavo (groep B). Groep A vond dat groep B zich een te emotioneel en subjectief beeld gevormd had van de situatie op de Sint Bavo en ook over te weinig zakelijke informatie beschikte. Men besloot een opdracht te formuleren, die het karakter had van een zekere 'bijsturing'. Deze opdracht luidde: 'Schrijf een brief over je ervaringen met de Bewonersraad in de Sint Bavo. De brief moet je richten aan een oom. Deze oom willen we als volgt typeren:

- hij is arts en werkt zelf in een andere, nogal ouderwetse, inrichting;
- hij is 55 jaar, mild in zijn oordeel, levenswijs, maar niet geneigd tot 'elke keer wat anders'; zijn houding tegenover vernieuwingen is waarschijnlijk licht sceptisch, of liever: hij wordt

van de waarde van een experiment/vernieuwing niet overtuigd op grond van theoretische constructies, maatschappelijke analyses e.d., maar wil weten of iets ook kan werken, of het haalbaar is, hij stelt vragen voorop als: kunnen patiënten dat wel? wordt het geen pan? wat zijn de positieve effecten? en hoe weet je dat het werkt?

Je mag een ander familielid (bijvoorbeeld een tante) kiezen, maar de profilering is bindend. Doel van je brief is je oom zover te krijgen, dat hij een oriënterend bezoek aan de Sint Bavo wil gaan brengen. Het doel is dus tweeledig: informatief en overtuigend. Op den duur hoop je hem natuurlijk van het nut/belang van een Bewonersraad te overtuigen, in dier voege dat hij stappen gaat ondernemen om er een ingesteld te krijgen in 'zijn' inrichting.

Naast de brief moet een schriftelijke motivering gegeven worden van je strategie: waarom heb je het zo gedaan.'

Aan deze opdracht was een beoordelingsformulier toegevoegd. Het resultaat van de opdracht zou analytisch, diagnostisch met cijfer én woorden beoordeeld worden. De beoordeling zou intersubjectief plaatsvinden op overtuigend effect. 'We verplaatsen ons in de geadresseerde, we schrijven vóór de beoordeling op wat voor ons zelf overtuigend zou zijn en vergelijken dat dan met je brief. Ook je motivering van de strategie vergelijken we met het resultaat. We letten niet op volmaaktheid in alle onderdelen, maar beoordelen of aan het overtuigen op verschillende manieren (tenminste zes aspecten) aandacht is besteed.'

Behalve op effect zou de beoordeling ook de relatie met de documentatie betreffen. 'We kijken waar je informatie vandaan komt, of je bronnen vermeldt en of die betrouwbaar zijn en of informatie en commentaar duidelijk te scheiden zijn.'

Sommigen in de stroom hadden zich al afgevraagd, of het voor leerlingen niet demotiverend en vervreemdend kan zijn, als een leraar na kennisname van een documentatiemap een verstrekkingsopdracht formuleert en niet de betrokken leerling zelf. Dat bleek ook bij de op het VON-congres geformuleerde opdrachten voor te komen. Groep A (natuurgebied) was tevreden met de opdracht, waar ze zelf door de inrichting van de documentatiemap op aangestuurd hadden. Groep B (Bewonersraad Bavo) reageerde anders:

één groepslid was duidelijk erg teleurgesteld en wees de opdracht af, een ander had liever een andere opdracht gehad, maar vond de verstrekte 'een uitdaging'. Het derde groepslid was wel teleurgesteld, maar vond het ook een beetje een uitdaging; tenslotte besloot ze de opdracht toch uit te voeren. Het groepslid dat de opdracht afwees, koos ervoor vier brieven te schrijven aan de gesprekspartners op de Sint Bavo: aan de voorlichtingsfunctionaris, aan elk van de beide patiënten en aan de arbeidstherapeute. Doel was op de verkregen informatie persoonlijk te reageren.

Het nagesprek over de opdrachten leverde een boeiende discussie op. Uiteindelijk werd geconcludeerd dat een leraar op school juist door een 'bijsturende' verstrekkingsopdracht een leerling kan laten 'ontdekken', dat hij zijn documentatie eenzijdig acht of dat zijn wijze van informatie-verzamelen niet (helemaal) tot zijn onderzoeksdoel leidt, etc. Zo'n bijsturing moet dan niet een verplichtend karakter hebben: een leerling moet 'nee' mogen zeggen en zijn plan kunnen volvoeren. Bovendien moet zo'n opdracht dan ook echt diagnostisch van karakter zijn. Die mogelijkheden zijn er natuurlijk alleen in de onderwijspraktijk en niet op het examen. Duidelijk is dat zo'n 'bijsturende' opdracht vaak niet-normaal-functioneel zal worden gevonden, zoals ook hier het geval bleek te zijn.

#### *De resultaten van de opdrachten*

Zes subgroepen kregen aldus van andere subgroepen verstrekkingsopdrachten. De meeste groepen gaven de andere groepen schrijfopdrachten. Bijna elke groep of deelnemer had ongeveer drie en een half uur nodig om de opdracht uit te voeren.

Groep A die een folder en wandelroute over het natuurgebied moest samenstellen, verdeelde onderling de taken vrij nauwkeurig. Elk groepslid schreef een deel. In drie en een half uur werd zo een folder met wandelroute van 17 geschreven pagina's met kaartjes en foto's samengesteld. De eindredactie bleek echter in dit tijdsbestek niet meer mogelijk.

De leden van groep B schreven ieder hun brieven: twee aan hun oom, één aan de gesprekspartners op de Sint Bavo.

Ook de andere subgroepen slaagden in hun schrijfkampeinen: een open brief aan de inwoners van Noordwijkerhout om hen ervan te overtuigen dat het in het belang van de Bavo-patiënten is,



dat ze niet langer in de inrichting blijven wonen, maar geïntegreerd in het dorp in normale eengezinswoningen gehuisvest worden, een perscommuniqué om de landelijke pers te informeren over een actie met betrekking tot de bibliotheek en een petitie met handtekeningen, gericht aan Provinciale Staten van Zuid-Holland over moeilijkheden in een recreatiegebied.

De schrijfp opdrachten werden in de subgroepen besproken en beoordeeld. Andere verstrekkingsopties werden plenair uitgevoerd en beoordeeld.

Zo werd een toneelspel uitgevoerd naar aanleiding van de volgende schrijfp opdracht: Informeer de leden van stroom 9, die gezien de gemeenschappelijke interesse in het project Gericht Schrijven zeker naar jullie belevenissen benieuwd zullen zijn, over wat je in het museum van Sint Bavo gezien hebt. Geef een zo volledig mogelijke weergave van de informatie die je hebt opgedaan. Kies hiertoe een of meer dramatische werkvormen, waarin aan de hand van een bij voorkeur geschreven draaiboek de rondgang door het museum wordt weergegeven: inhoudelijk per periode. De beoordeling zal analytisch zijn op doel- en publiekgerichtheid, per subgroep en in woorden (maximaal één minuut per subgroep).

Het toneelspel bleek een succes. Te beginnen bij de stichting van Sint Bavo in 1910 werd een volgens andere Bavo-bezoekers herkenbaar en correct beeld gegeven van de verschillende behandelingsinzichten, die in de loop van zestig jaren door de staf van de inrichting werden gehanteerd. Ook het resultaat van een meerledige opdracht werd plenair verwoord en besproken. 'De bibliothecaresse van de openbare bibliotheek te Noordwijkerhout is volledig ontmoedigd. Zij is ontevreden over de toekomstmogelijkheden van het bibliotheekwerk, zoals zij dat ziet. Zij besluit ontslag te nemen en schrijft een ontslagbrief aan het Stichtingsbestuur. In deze brief probeert ze de motieven (ook haar emotionele) voor haar ontslag duidelijk te maken.

Maak een rollenspel van de bestuursvergadering, waarin deze brief als ingekomen stuk ter tafel komt. In deze vergadering maakt het Bestuur de bibliothecaresse op overtuigende wijze duidelijk, dat haar ontslag, ondanks haar gelijk, niet zinvol is. De Bestuursvergadering besluit een telegram te sturen aan de minister van CRM, waarin ze in vijftig woorden de acute nood van de OB Noordwijkerhout onder de aandacht van de minister

brengt.'

Ook bij deze meerledige opdracht werd een beoordelingsschema toegevoegd:

**Brief:** de bibliothecaresse van de OB Noordwijkerhout moet vaststellen of haar gevoelens t.a.v. de ontwikkeling van de bibliotheek juist zijn weergegeven. Ze moet antwoord geven op de vraag of zij zich kan voorstellen dat zij deze brief aan haar Bestuur zou versturen, als ze op dit moment ontslag wil nemen.

**Rollenspel:** vindt het publiek de argumenten van het Bestuur overtuigend, als het zich inleeft in de bibliothecaresse.

**Telegram:**

- aantal woorden
- typische telegramstijl
- komt de acute nood tot uitdrukking?

Tenslotte kwam plenair de folder met wandelroute ter sprake. Stroom 9 werd door de tekst van de folder overtuigd om de wandeling te maken. Na de wandeling bleken de doelen van de schrijfp opdracht effectief uitgevoerd te zijn. Alleen bleek wel, dat de opdracht door het noemen van een dubbel publiek: de gematigde geïnteresseerde zondagmiddagwandelaar en stroom 9, niet consequent was uitgevoerd qua stijl en bevattingsvermogen. Nu eens was de tekst zo simpel als een zondagmiddagwandelaar maar wensen kan, dan weer bleken grapjes etc. duidelijk voor de deelnemers van stroom 9 bedoeld te zijn. Opgemerkt werd, dat dit op school ook wel eens het geval zal zijn, als een niet aanwezig publiek bereikt moet worden. Schrijver, sprekers en spelers zullen zich dan toch vaak tot het eigenlijke publiek wenden. Een reden temeer, om vooral een echt publiek te kiezen.

### De laatste morgen

De laatste morgen was door de stroombegeleiders gepland voor het ontwerpen van lessencycli voor 3 mavo en 3 lbo. Dat plan is maar gedeeltelijk uitgevoerd om twee redenen. Het programma was uitgelopen en er waren maar drie leraren uit het mavo aanwezig. Een andere 'gemeenschappelijke' noemer om lessen te plannen was moeilijk te vinden, omdat de deelnemers uit zeer verschillende sectoren van het onderwijs kwamen. Daarom werd door een deel van de deelnemers gekozen voor thematische subgroepen met een plenaire rapportage en afsluiting.

Toch is in alle vier subgroepen wel praktijkge-

richt gewerkt:

Groep 1 hield zich bezig met het ontwerpen van een aanpak voor Gericht Schrijven op school.

Groep 2 interviewde Addie Gerritsen over haar twee jaar praktijk met Gericht Schrijven op een lhno-school.

Groep 3 discussieerde over de problematiek van het beoordelen bij Gericht Schrijven en meer in het algemeen bij projectachtige activiteiten.

Groep 4 ging na hoe biologen zouden kunnen samenwerken met neerlandici wat betreft taalvaardigheidsaspecten bij het werken aan thema's.

### *Groep 1: hoe Gericht Schrijven op een school aan te pakken*

In deze groep ging men ervan uit, dat niet alle lessen aan Gericht Schrijven besteed zouden worden en dat een leraar in een jaar drie wat grotere projecten zou doen, afgewisseld met miniprojecten. Men stelde zich voor leerlingen in twee achtereenvolgende lessen kennis te laten maken met Gericht Schrijven, een gemeenschappelijk, klassikaal onderwerp te kiezen, taken te verdelen en afspraken te maken. Daarna zouden de leerlingen dan gedurende een maand informatie verzamelen, waarna volgende stadia van Gericht Schrijven aan de orde zouden komen. Ondertussen kon men dan allerlei deelvaardigheden als brieven schrijven, interviews afnemen en verslagen maken apart gaan oefenen.

Bij de plenaire rapportage kwam als kritiek op deze opzet naar voren, dat juist die deelvaardigheden in voor leerlingen zinvolle situaties (bijvoorbeeld in miniprojectjes) beoefend zouden moeten worden. Bovendien werd opgemerkt dat het niet nodig is allerlei deelvaardigheden vóór Gericht Schrijven te gaan inoefenen.

### *Groep 2: Gericht Schrijven in de praktijk op een lhno-school*

In deze groep werden eerst de vragen geïnventariseerd die nog in de groep leefden ten aanzien van Gericht Schrijven:

- Hoe geschiedt de onderwerpkeuze?
- Hoe laat je een onderwerp toespitsen?
- Hoe werken de leerlingen een onderwerp uit? Betrekken ze veel op zichzelf? Weet je hoe je dat kan stimuleren?
- Hoe leren leerlingen een onderzoeksdoel stellen?
- Leerlingen hebben nooit materiaal verzameld. Hoe maak je hen de bedoeling daarvan duidelijk?

lijk?

- Geef je vooroefeningen om materiaal te leren verzamelen?
- Vinden leerlingen het schrijven fijn of hebben ze meer zin in het werken aan een onderwerp?
- Hoe geschiedt de correctie?
- Worden gecorrigeerde teksten wel eens herschreven?
- Geef je tussendoor oefeningen in deelvaardigheden?
- Hoe lang kunnen leerlingen aan een onderwerp bezig zijn, tot ze het vervelend vinden?
- Hoe is de verhouding schoolwerk — thuiswerk?
- Geef je elke week Gericht Schrijven of hoe richt je Gericht Schrijven anders in?
- Werken leerlingen alleen, met tweeën of in groepjes?
- Hoe werk je samen met andere vakken als bijvoorbeeld maatschappijleer en catechese?

Niet alle vragen konden in de beschikbare tijd worden beantwoord. Addie Gerritsen vertelde dat ze twee jaar geleden leerlingen erg vrij had gelaten en hen veel had laten ontdekken. Dat leidde echter tot onzekerheid en frustraties. Nu werken zij en haar collega's aan het begin met zeer gestructureerde instructies om de leerlingen duidelijk inzicht te geven in de bedoelingen van Gericht Schrijven. Ze willen leerlingen meer zekerheid geven, alvorens ze hen vrij laten. Verder werken ze met minicycli voor één vaardigheid. Zo'n minicyclus duurt maximaal 3 à 4 lessen. Bijvoorbeeld leerlingen maken op basis van een aantal artikelen uit kranten een tijdbalk (kalender) van de gebeurtenissen in Iran. De gebeurtenissen van één dag vatten ze samen in één zin. Zo leren ze informatie selecteren en ordenen. In de derde klas betreffen de minicycli vooral specifieke vaardigheden, in de vierde klas vooral genres.

Na twee jaar is Gericht Schrijven geen onderdeel meer van het programma, maar alle lessen staan in het teken van Gericht Schrijven. Het leerboek is dan ook afgeschaft. De neerlandici zijn nu ook geblokt geroosterd. In de vierde klas begeleiden de drie leraren drie klassen tegelijk. De docenten verdelen de taken op basis van hun voorkeur voor bepaalde onderwerpen.

### *Groep 3: Beoordeling bij Gericht Schrijven en bij projecten*

In deze groep werd gebrainstormd over problemen bij het evalueren en beoordelen. Gekozen

werd om samen na te gaan, wat je gaat beoordelen: het produkt alleen of ook het proces? en hoe en wanneer doe je dat dan? Dat leidde tot een gedachtenwisseling, die weinig concreet werd. Nadat één groepslid uitgebreid verteld had hoe hij in Ostende in zijn klassen projectachtige activiteiten organiseerde, kwam men tot de volgende beoordelingsprocedures die bij Gericht Schrijven gebruikt zouden kunnen worden:

1 Structureer het werken aan een project in fasen in een voor leerlingen overzichtelijke vorm (bijvoorbeeld op een bord aan de muur) en geef steeds aan in welke fase welk groepje zich bevindt. Evalueer regelmatig met de hele klas de voortgang van een groepje (inhoudelijk en procesmatig).

2 Procesbeoordelingen kunnen beter *ook* schriftelijk plaatsvinden.

3 Laat leerlingen het werk van anderen beoordelen. Laat hen eerst zeggen wat ze goed vinden en dan wat ze verkeerd vinden en hoe dat beter kan.

4 Maak als leraar een woordrapportje over een leerling ten aanzien van (enkele) criteria, die je samen met de leerlingen vaststelt.

5 Maak na een langer project een woordrapport per trimester, waarin je al je persoonlijke aantekeningen in een geheel samenvoegt. Overleg daarover met de leerlingen.

6 Laat elk projectgroepje een gemeenschappelijk logboek bijhouden.

#### *Groep 4: samenwerking biologie — Nederlands*

In dit groepje werden mogelijkheden geïnventariseerd waarbij biologen neerlandici te hulp zouden kunnen roepen/zouden kunnen samenwerken.

1 Een leerling maakt een verslag van een practicum of een eenvoudige proef voor de leraar. Hulp van de neerlandicus wordt hierbij niet nodig geacht, omdat het publiek de leraar is!

2 Een leerling maakt een verslag van proeven die gecompliceerder zijn (fasen: probleemstelling — hypothese — proefopzet — opstelling — uitvoering — interpretatie gegevens — conclusies) voor medeleerlingen. Hulp van de neerlandicus kan zinvol zijn omdat leerlingen zich vaak (op schrift) onbegrijpelijk voor elkaar uitdrukken.

3 Leerlingen doen een uitgebreider project(je) over bijvoorbeeld milieu-problemen. De inhoud zou bepaald kunnen worden door de bioloog, de mondelinge en schriftelijke uitingvormen door neerlandici volgens het Gericht Schrijven model.

Bij het verzamelen van informatie zou de neerlandicus een belangrijke rol kunnen spelen.

4 Leerlingen werken aan een 'open' project en plannen zelf activiteiten (bijvoorbeeld interviews). Neerlandici zouden hier zeer nauw kunnen samenwerken met biologen door inzicht te geven in deelvaardigheden als onderscheiden van hoofdzaken en bijzaken, feiten en meningen etc.

De organisatorische vormgeving van deze hulp/samenwerking zou concreet op schoolniveau bekeken moeten worden: Is overleg voldoende, of zouden de neerlandici bepaalde zaken in hun lessen kunnen behandelen of zouden de lessen gecombineerd gegeven moeten worden?

#### **Evaluatie en afspraken**

De donderdagmiddag werd besteed aan het maken van afspraken en een tweeledige evaluatie: een voorgestructureerde voor de conferentieleiding en een interne in de stroom. Afgesproken werd op zaterdag 17 november opnieuw samen te komen en dan

- ervaringen uit te wisselen over gegeven Gericht Schrijven-lessen
- de aanpak van projectachtige activiteiten in Ostende uit te diepen
- verder in te gaan op de beoordelingsproblematiek, met name waar het de operationalisering van doel- en publiekgerichtheid betreft
- door te praten over de mogelijkheden van Gericht Schrijven-samenwerking met biologie en andere vakken.

Bij de interne evaluatie schreven de deelnemers elk drie positieve en drie negatieve ervaringen op. De positieve waren in kwantiteit groter dan de negatieve. Bij alle deelnemers overheersten positieve tot zeer positieve ervaringen.

#### **Terugblik van de verslaggever**

Het VON-congres stond in het kader van leerplanontwikkeling en nascholing. De stroom 'Gericht Schrijven' onderscheidde zich enigszins van andere stromen doordat er veel imput ingebracht werd vanuit een bestaand project. Daarbij kwam, dat gekozen was voor ervaringsleren en op basis daarvan reflectie over de (on)mogelijkheden van Gericht Schrijven voor de eigen schoolpraktijk. Hierdoor had stroom 9 vooral het karakter van nascholing en verspreiding van ideeën, procedures etc. Het element 'leerplanontwikkeling' verdween

vrijwel door de grote heterogeniteit van de deelnemers. Toch betekent dit niet dat de stroom niet tot leerplanactiviteiten zal leiden. Wat daarvan gerealiseerd zal worden, zal op 17 november blijken.

Wat wel ontwikkeld is, is een nascholingsmodel voor Gericht Schrijven. Dat model vergt wel heel wat bijscholingstijd, omdat het ervaringsleren hierin centraal staat. Die tijd zal misschien wat bekort kunnen worden door de aanwezigheid van vooral praktische informatie over de verschillende mogelijkheden van Gericht Schrijven in de schoolpraktijk.

Enerzijds zouden er procesverslagen moeten zijn van hoe Gericht Schrijven zich in de loop van enkele jaren op scholen ontwikkeld heeft, anderzijds zouden er beschrijvingen van activiteiten moeten zijn, waarbij op allerlei praktische problemen zou moeten worden ingegaan. Misschien zijn

daartoe jaarlijkse brochures, als die van Eigen Zorg destijds, een goed middel.

Verder zou het wenselijk zijn, als doorzichtig gemaakt wordt, welke keuzemogelijkheden er in de verschillende vormen en fasen van Gericht Schrijven zijn. Te vaak worden er nog vragen gesteld als: 'Moet je bij Gericht Schrijven ...?' Meestal moet je dan niets, maar is om ideologische of praktische redenen voor een bepaalde vormgeving gekozen.

Tot slot: Stroom 9 was een volgens de deelnemers en begeleiders prettige en leerzame stroom. Hopelijk hebt u dat als lezer een beetje geproefd uit dit verslag.

Ik dank Dana Constandse, Kees van Driel, Addie Gerritsen, Bregje Pel en Cathrien Pouw voor hun waardevolle op- en aanmerkingen op het concept van dit verslag.

#### Noten

- 1 C.M. Bolle *Over leerplanontwikkeling* SLO, Enschede 1976, p. 4
- 2 Gericht Bericht is het projectbulletin van het mavo-Ibo-project Gericht Schrijven. Het projectbulletin verschijnt drie maal per jaar en is verkrijgbaar bij de SLO, sectie moedertaalonderwijs, Postbus 2054, Enschede.  
De voorinformatie van stroom 9 is, zolang de voorraad strekt, nog te verkrijgen bij Ate van Balen, Prinses Irenestraat 32, Overasselt. Bij hem is ook een literatuurlijst over schrijfvaardigheid verkrijgbaar.
- 3 De B2-stelopdracht is ontwikkeld in de jaren 1969-1973 door de vakgroep Eigen Zorg, waarin vertegenwoordigers van de VON, Levende Talen, de Landelijke Pedagogische Centra en de experimenterende leraren samenwerkten. De ontwikkeling van het project is af te lezen uit drie zeer leesbare brochures, die onder de titels: 'Het alternatieve opstel', 'Anders opstellen' en 'Meer dan opstellen' in respectievelijk 1971, 1972 en 1973 bij de Staatsuitgeverij in Den Haag verschenen.
- 4 Wie meer wil weten over schrijfopdrachten, zie Gericht Bericht nr 4.
- 5 Wie meer wil weten over voor- en nadelen van globaal en analytisch beoordelen, zie Gericht Bericht nr 6.