

Het opstelonderwijs; onbetwistbaar een nuttig boek

Vorig jaar publiceerde Hildo Wesdorp *Schrijven in het voortgezet onderwijs* (Wesdorp 1983), waarin hij een overzicht geeft van onderzoek naar de effecten van verschillende instructie-variabelen op de stelvaardigheid van leerlingen. Wesdorp is ook één van de auteurs van het SCO-rapport dat het onderwerp vormt van deze korte bespreking en dat min of meer een vervolg is op het eerst genoemde werk, *Het opstelonderwijs. Stelvaardigheid in het voortgezet onderwijs: theorie en praktijk*. (Damhuis e.a. 1983). Beide boeken verschenen in hetzelfde jaar en de titels lijken verwarrend veel op elkaar; het is zaak ze uit elkaar te houden. Een derde rapport in deze reeks over de steldidactiek staat op stapel. Hierin zal een beschrijving gegeven worden van wat Nederlandse 15-jarigen op het gebied van stelvaardigheid presteren. Afgezien van de medewerking van Wesdorp hebben deze drie onderzoeken met elkaar gemeen dat zij uitgevoerd zijn (respectievelijk: worden) in het kader van een internationaal project, de IEA Written Composition Study, dat zich onder meer ten doel stelt een beschrijving te geven van het stelonderwijs in zo'n veertien landen. Wie meer wil weten over dit project raad ik aan de inleiding van *Het opstelonderwijs* te lezen.

Het opstelonderwijs heeft een enigzins misleidende titel. Bij "opstelonderwijs" denk ik in eerste instantie alleen aan onderwijs in het traditionele opstel. In deze studie komen echter ook andere vormen van schrijfonderwijs, zoals Gericht Schrijven, "schrijven op feiten" en creatief schrijven, aan de orde. De auteurs van *Het opstelonderwijs*, Damhuis, De Glopper en Wesdorp (die ik in het vervolg gemakshalve Damhuis c.s. zal noemen) hebben zich ten doel gesteld de theorie en de praktijk van het Nederlandse stelonderwijs te beschrijven. Je zou hun rapport in drie delen onder kunnen verdelen: weergave van de verschillende theoretische opvattingen (in hoofdstuk 2), beschrijving van de praktijk aan de hand van enquêtegegevens (hoofdstuk 3), en tot slot een korte confrontatie tussen theorie en praktijk (hoofdstuk 4).

De kijk van Damhuis c.s. op de theoretische stand van zaken is, zo blijkt uit hun inleiding, niet rooskleurig. Zij signaleren

drie hoofdproblemen: er is weinig bekend over het schrijfproces, de doelstellingen voor het stelonderwijs zijn onduidelijk, én een "empirische traditie", dat wil zeggen systematisch opgebouwde empirische kennis over de steldidactiek ontbreekt.

Enkele opmerkingen hierbij. Dat er tot voor kort weinig aandacht werd besteed aan de vraag hoe het schrijven nu precies in zijn werk gaat, is inderdaad vreemd. Immers, hoe stel je vast op welke manier onderwijs in schrijven het beste gegeven wordt, wanneer iedere kennis over het schrijfproces ontbreekt? De belangstelling voor het schrijfproces neemt de laatste jaren, vooral onder invloed van Amerikaans onderzoek, gestadig toe, maar dit heeft nog niet geleid tot methodes die de resultaten van procesonderzoek praktisch bruikbaar maken. (Zie voor recente, praktisch getinte artikelen met betrekking tot het schrijfproces Andeweg en Mulders 1981, Bochart 1983 en Bochart 1984).

Het tweede probleem, de onduidelijkheid van doelstellingen, blijft helaas niet beperkt tot het stelvaardigheidsonderwijs. Ook bij andere onderdelen van het moedertaalonderwijs vindt men abstracte, algemeen geformuleerde doelstellingen. Denk maar aan het onderwijs in de spreekvaardigheid. De doelstellingenonduidelijkheid heeft onder andere tot gevolg dat er ook op beoordelingsgebied grote onduidelijkheid heerst.

Mijn indruk is dat de auteurs van *Het opstelonderwijs* vooral zwaar tillen aan het derde door hen gesignaleerde probleem: de meeste Nederlandse theoretici beschikken weliswaar over ervaringskennis, "maar meer is er, in de Nederlandse situatie, helaas niet; er is hier nu eenmaal geen kennisarsenaal dat het resultaat is van systematisch empirisch onderzoek op het gebied van de steldidactiek", aldus Damhuis c.s. (pag. 5). Terwijl de twee eerder genoemde problemen in zekere zin internationale problemen zijn, schijnt dit laatste een typisch Nederlandse kwaal te zijn. In hoofdstuk 2 van *Het opstelonderwijs*, waarin een overzicht gegeven wordt van opvattingen, visies en ideeën over de steldidactiek vanaf + 1960, onthouden de auteurs zich van oordelen over de kwaliteit van de verschillende theorieën. Zij beperken zich tot een neutrale weergave van de Nederlandse discussie over de didactiek, zoals deze naar voren komt in talrijke publikaties. Leerboeken voor moedertaal- en stelvaardigheidsonderwijs zijn echter niet bij het literatuuronderzoek betrokken en de praktische consequenties van een en ander blijven dan ook buiten beschouwing.

Achtereenvolgens komen wat Damhuis c.s. de drie hoofdstromingen in het stelvaardigheidsonderwijs noemen, aan bod: het traditionele opstel, gedocumenteerd schrijven en creatief schrijven. Onder "gedocumenteerd schrijven" verstaan zij zowel Gericht Schrijven als schrijven op feiten. Deze drie stromingen worden ieder afzonderlijk weergegeven aan de hand van de volgende (grotendeels aan De Corte) ontleende indeling:

- doelstellingen;

- didactiek;
 - . leerinhoud;
 - . didactische werkvormen;
 - . leeractiviteiten;
- evaluatie.

De reacties op iedere stroming, van voor- en tegenstanders, worden aan de hand van hetzelfde indelingsprincipe weergegeven. Het overzicht van de verschillende opvattingen telt 150 bladzijden, is, afgezien van een enkele storende herhaling, uiterst beknopt en veronderstelt daarom nogal wat voorkennis. De geïnteresseerde practicus zal, zoals Damhuis c.s. zelf al aangeven, waarschijnlijk behoefte hebben aan méér informatie dan dit overzicht te bieden heeft. Lesideeën of praktische tips zal hij hier niet vinden, daarvoor kan hij beter te rade gaan bij de bekende handboeken. Wél krijgt hij hier een helder overzicht voorgeschoteld van de theorieën over het stelonderwijs, waardoor hij in staat gesteld wordt zijn eigen opvattingen aan die van anderen te toetsen. Een kleine tekortkoming van dit hoofdstuk is het feit dat een register ontbreekt, hetgeen lastig is wanneer je snel iets op wilt zoeken.

Tenslotte een opmerking met betrekking tot de volledigheid die de auteurs zeggen na te streven; blijkbaar hebben zij sommige publicaties van meer algemene aard, artikelen die niet uitsluitend over schrijven gaan, over het hoofd gezien. Ik zie geen andere verklaring voor het ontbreken van enkele interessante reacties (onder meer de reacties van Van Beers/Zwitserlood 1979 en Bonset/Verweij 1982 op de proceduristische aanpak van Drop en De Vries).

Na dit overzicht van de theorie volgt in hoofdstuk 3 van *Het opstelonderwijs* het tweede deel van het beschrijvende onderzoek: de praktijk van het stelonderwijs. De beschrijving hiervan vindt plaats aan de hand van enquêtegegevens. Damhuis c.s. voorzien hiermee duidelijk in een leemte. Weliswaar kan men zich wel enigszins een beeld vormen van de praktijk van het stelonderwijs, bijvoorbeeld door af te gaan op wat er aan schoolboeken in omloop is en er de verspreidingscijfers van te bekijken, maar systematisch verzamelde gegevens over de feitelijke omvang en invulling van dit onderwijs waren tot nu toe niet voor handen.

Damhuis c.s. wilden niet alleen de feitelijke stand van zaken beschrijven. Hun tweede doelstelling was: het onderscheiden van een aantal dimensies of stromingen die typerend zijn voor de vormgeving van het stelonderwijs. Met andere woorden: op basis van de verzamelde gegevens wilden zij een typologie van steldidactieken opstellen.

Hiertoe splitsten zij de steldidactiek in een aantal onderdelen ("vormgeving en organisatie", "oefeningen", "evaluatie" enz.) en ze probeerden na te gaan of er dimensies binnen deze onderdelen te onderscheiden zijn en zo ja, hoe sterk deze dimensies onder-

ling samenhangen. Ik wil hier alvast verklappen dat dit onderzoek niet het gewenste resultaat heeft opgeleverd. De samenhangen tussen de verschillende variabelen die Damhuis c.s. onderscheidden, bleken zeer zwak te zijn. Teleurgesteld concluderen zij "dat zich in de praktijk van het Nederlandse stelvaardigheidsonderwijs geen duidelijk onderscheidbare dimensies of stromingen lijken voor te doen" (pag. 224).

Deze conclusie klinkt me wat vreemd in de oren. Bedoelen Damhuis c.s. hiermee dat de drie hoofdstromingen die zij in de theorie ontwaren (traditioneel opstel, gedocumenteerd schrijven en creatief schrijven) in de praktijk van het stelonderwijs niet terug te vinden zijn? Een antwoord op deze vraag blijft uit.

Hoofdstuk 3 van *Het opstelonderwijs* bevat de resultaten van een enquête gehouden onder \pm 1000 docenten Nederlands die lesgeven in de eerste vier leerjaren van het lbo, het mavo en het havo/vwo. De vragenlijst die hen werd voorgelegd, bestaat uit zo'n 140 vragen over allerlei aspecten van de steldidactiek. De meeste vragen zijn gesloten van aard: beantwoording geschiedde door een punt op een schaal aan te kruisen.

Het is ondoenlijk om hier alle 140 vragen uit de enquête te geven. Om toch een indruk te geven van de vragenlijst, volsta ik met een opsomming van de onderwerpen waarop de vragen betrekking hebben.

1. Benadrukking van verschillende vakonderdelen.
2. Benadrukking van verschillende taalvaardigheden.
3. Tijdsbesteding aan verschillende taalvaardigheden.
4. Tijd besteed aan het maken van stelopdrachten.
5. Duur van stelopdrachten.
6. Algemene doelen van het stelonderwijs.
7. Vormgeving en organisatie van het stelonderwijs.
8. Oefeningen en het stelonderwijs.
9. Lesmateriaal.
10. Gebruikte boeken voor Nederlands.
11. Type stelopdrachten.
12. Kenmerken van opdrachten en onderwerpen.
13. Wie geeft feedback?
14. Kenmerken van feedback.
15. Beoordelingswijze stelprodukten door docent.
16. Motivering van het gegeven stelonderwijs.
17. Belangrijkste problemen van het stelonderwijs.

Het enquête-onderzoek is voor zover ik dit kan beoordelen zorgvuldig opgezet en uitgevoerd. Vragenlijstgegevens zijn over het algemeen niet erg betrouwbaar, de échte werkelijkheid wordt er niet mee bereikt. Het is niet ondenkbaar dat er een discrepantie bestaat tussen wat docenten zeggen te doen en wat zij in werkelijkheid doen. Daarom vind ik het jammer dat de auteurs van *Het opstelonderwijs* alléén docenten bij het onderzoek hebben betrokken, in plaats van docenten én leerlingen. Mijns inziens zouden leerlingen het beeld dat docenten van hun onderwijs geven, kunnen completeren.

Op basis van de verzamelde gegevens stelden Damhuis c.s. drie portretten samen: één van het lbo, één van het mavo en één van het havo/vwo. Wat we te zien krijgen is een eentonige en sombere momentopname van de praktijk van het Nederlandse stelonderwijs. Eentonig omdat er qua vormgeving, organisatie, wijze van feedback en beoordeling enz. weinig verschillen blijken te zijn tussen de drie schooltypen. Sombor, gezien de uiterst traditionele wijze waarop onderwijs in schrijven gegeven wordt.

Misschien is het aardig om hier enkele resultaten van de enquête van Damhuis c.s. te vergelijken met onderzoeksresultaten van Westdorp in diens *Schrijven in het voortgezet onderwijs*. Zoals ik eerder heb aangegeven, bevat dit boekje een overzicht van onderzoek naar de effecten van diverse instructievariabelen op de stelvaardigheid van leerlingen. Op grond van vooral Angelsaksisch onderzoek trekt Westdorp voorzichtige conclusies ten aanzien van de effectiviteit van groepswork, het bestuderen van modellen, beoordeling van schrijfprodukten door medeleerlingen, revisie en andere didactische variabelen. Enkele van zijn conclusies luiden als volgt.

- Verschillende voorbereidingsactiviteiten, met name "discussie-vooraf" hebben duidelijk positieve effecten op de kwaliteit van schrijfprodukten.
- Het positieve effect van traditioneel grammatica-onderwijs op de stelkwaliteit is niet overtuigend aangetoond.
- Zelf gekozen, op eigen ervaringen gebaseerde onderwerpen zijn een betere stimulus dan voorgeschreven, niet persoonlijke titels. Rijkere stimuli leveren betere schrijfprodukten op dan eenvoudige stimuli.
- De beoordeling van schrijfprodukten door medeleerlingen is een veelbelovende aanpak, die in veel gevallen positieve effecten op de stelvaardigheid blijkt te hebben.

Vergelijken we hiermee de praktijk van het Nederlandse stelonderwijs zoals deze beschreven wordt in *Het opstelonderwijs* dan zien we het volgende:

- het stellen vindt meestal onvoorbereid plaats, zonder vooraf informatie over een onderwerp te verzamelen;
- taaltechnische deel oefeningen (met name traditionele zinsontleding) krijgen sterke aandacht;
- het gebruik van stimulusmateriaal (tekeningen, foto's, muziek en dergelijke) komt niet of nauwelijks voor;
- meestal beoordeelt de eigen docent de schrijfprodukten. Beoordeling door klasgenoten komt minder dan één keer per kwartaal voor.

Kortom: practici blijken precies het omgekeerde te doen van wat onderzoekers aanbevelen.

Zelfs als we rekening houden met het feit dat een rapportage aan de hand van enquêtegegevens leidt tot beklemtoning van de grauwe middelmaat, zijn de drie praktijkportretten niet bemoedigend. In de praktijk is nauwelijks iets terug te vinden van ontwikkelingen

die in "de" theorie al enige jaren gaande zijn, zoals de ontwikkeling van het traditionele opstel naar een meer op communicatie gericht, functionalistisch schrijfonderwijs. Gericht Schrijven lijkt nog maar nauwelijks doorgedrongen. Terwijl het functionele taalvaardigheidsdoel ("adequate communicatie in praktische situaties") zich blijkens de enquêteresultaten mag verheugen in een sterke aanhang onder docenten van het lbo, het mavo en het havo/-vwo, weerspiegelt zich deze aanhang niet in hun lespraktijk: functionele of praktische schrijfopdrachten worden zelden gegeven. Wie zich wil verdiepen in deze kloof tussen ideaal en werkelijkheid, beveel ik hoofdstuk 4 van *Het opstelonderwijs* aan. *Het opstelonderwijs* is onbetwistbaar een nuttig boek. Het overzicht van de verschillende theoretische opvattingen in hoofdstuk 2 is neutraal, dat wil zeggen niet vanuit één bepaalde onderwijsvisie geschreven, en redelijk volledig. Als zodanig kan het zowel voor theoretici als praktijkmensen een naslagfunctie vervullen. Hoofdstuk 3, "De Praktijk", schetst een treurig tafereel, dienstig aan iedere onderwijsvernieuwer die de barricade wil beklimmen. Of, om met Damhuis, De Glopper en Wesdorp te spreken: het is te hopen dat de beschrijving van de praktijk een basis geeft "aan discussies over de gewenste vormgeving van het onderwijs, aan verbeteringsvoorstellen en aan verbeteringsexperimenten".

Delft, maart 1984.

Bibliografie

- Andeweg, B. & W. Mulders, Naar een schrijversvriendelijker schrijfonderwijs; een procesbenadering van een tweetal schrijversproblemen: conceptvorming en schrijfangst. In: M.F. Steehouder, C.J.M. Jansen (red.), *Taalbeheersing* 1981; Lezingen op het VIOT-taalbeheersingscongres enz. Enschede 1981, pag. 77-87.
- Beers, W. van, F. Zwitserlood, Taalbeheersing als asociale technologie; Deel 1: Vooronderstellingen en inconsistenties. In: *Levende Talen* 343 (1979), pag. 545-560.
- Beers, W. van, F. Zwitserlood, Taalbeheersing als asociale technologie; Deel 2: Procedures en praktijk. In: *Levende Talen* 344 (1979), pag. 641-648.
- Bochardt, I., Hoe schrijven leerlingen en studenten in het voortgezet en hoger onderwijs? In: *Levende Talen* 385 (1983), pag. 468-470.
- Bochardt, I., Het schrijfproces: cognitief-psychologisch onderzoek van Flower en Hayes. In: *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 6 (1984) 1, pag. 23-42.
- Bonset, H., H. Verweij, Taalbeheersingsonderzoek en normaal functioneel moedertaalonderwijs. In: *Levende Talen* 368 (1982), p. 27-43.

Damhuis, R., K. de Gloppe, H. Wesdorp, *Het opstelonderwijs: Stelvaardigheid in het voortgezet onderwijs: theorie en praktijk*, Amsterdam 1983, (SCO).

Wesdorp, H., *Schrijven in het voortgezet onderwijs: een overzicht van het onderzoek naar de effecten van diverse instructievariabelen op de stelvaardigheid*. 's Gravenhage 1983.

Jan Sturm, *Wetenschappelijk of cryptogisch: een poging tot analyse van een relatie*

De eerste hoofdstuk in de theorie van de wetenschappelijke didactiek

De kritiek van Jan Griffioen op mijn Nijmegen artikel (Spiegel 2 (1984), nr. 1, p. 117-121) kan tot acht hoofdstukken worden herleid. Vier daarvan berusten op verkeerd lezen en drie op het kiezen van een ander subjectief uitgangspunt dan het mijne. Het achtste, laatste, betreft een objectief onbetwistbare tekortkoming.

Ik zal eerst iets opmerken over de kritiek-punten die, althans volgens mij, op verkeerd lezen berusten.

1. Ik zou een in de eerste alinea uitgesproken belofte niet waar hebben gemaakt om "een overzicht te geven van wat er tot nu toe binnen die discipline bereikt is". (Griffioen, p. 118, 121).

Die belofte heb ik niet gedaan. Er staat dat ik zal vertellen wat "de taak, de opbrengst tot nu toe en het toekomstperspectief van die nieuwe discipline is". Daarom heb ik nooit beloofd ik niets. De loop van mijn betoog is daaropgevoerd zijn volgt.

Ik definieer de juistgenoemde taak van de wetenschappelijke didactiek in de vierde alinea van mijn betoog als het "proberen zich verdienstelijk te maken ten opzichte van het werkveld waar zij mee te maken heeft" (voor "werkveld" zag ook "praktijkveld" gelaten worden). Vervolgens wand ik na op p. 4 tot de opbrengst, waarover ik dan de vraag stel: "Als het dan nu de eerste taak van de wetenschappelijke wetenschappelijke didactiek is om het werkveld van dienst te zijn, in hoeverre is daar dan al iets aan gedaan?" Ik beantwoord die vraag vervolgens via twee voor dit doel geselecteerde toetsstanden, namelijk een onderzoeksreder en een didactische handleiding. Daarna is dan mijn doel: iets te weten te komen over de grand (vrijelijk de woorden "in hoeverre" in de vraag hierboven) van de werkelijk succesvol dienstbetoon van het praktijkveld. Het

die in de "Levende Talen" is opgenomen. Het boek is een bijdrage aan de kennis van de taal en de taalonderwijspraktijk. Het is een boek dat voor iedereen die met taal en taalonderwijs te maken heeft van belang is. Het is een boek dat de lezer inzicht geeft in de complexiteit van taal en taalonderwijs. Het is een boek dat de lezer inspireert tot onderzoek en tot verbetering van de taalonderwijspraktijk. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te begrijpen en te verbeteren. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een plezierige en leerrijke ervaring. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een succesvolle onderneming. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een waardevolle investering. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een blijvende bron van kennis en inspiratie. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een succesvolle onderneming. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een waardevolle investering. Het is een boek dat de lezer helpt om de taal en taalonderwijspraktijk te maken tot een blijvende bron van kennis en inspiratie.

Delft, maart 1984.

Bibliografie

- Andeweg, B. & W. Mulders. Naar een schrijversvriendelijker schrijfonderwijs: een procesbenadering van een tweetal schrijversproblemen: conceptvorming en schrijfangst. In: M.F. Steehouder, C.J.M. Jansen (red.), *Taalbeheersing 1981: Leringen op het VIOT-taalbeheersingscongres enz.* Enschede 1981, pag. 77-87.
- Beers, W. van, P. Zwitserlood. Taalbeheersing als sociale technologie: Deel 1: Vooronderstellingen en inconsistenties. In: *Levende Talen* 341 (1979), pag. 545-560.
- Beers, W. van, P. Zwitserlood. Taalbeheersing als sociale technologie: Deel 2: Procedures en praktijk. In: *Levende Talen* 344 (1979), pag. 641-646.
- Bochardt, I., Hoe schrijven leerlingen en studenten in het voortgezet en hoger onderwijs? In: *Levende Talen* 355 (1983), pag. 468-470.
- Bochardt, I., Het schrijfproces: cognitief-psychologisch onderzoek van Flower en Hayes. In: *Vijdschrift voor Taalbeheersing* 6 (1982) 1, pag. 23-42.
- Bonast, H., H. Verweij. Taalbeheersingsonderzoek en normaal functioneel moedertaalonderwijs. In: *Levende Talen* 358 (1982), p. 27-43.