

Open boekjes: werken met schrijfdossiers

Frank Verbeeck

Onderwijsvernieuwingen hebben soms de kwalijke reputatie dat zij een degelijke lespraktijk willen omploegen louter om de verandering. Ik ben het daar niet mee eens. Zelf heb ik ondertussen al een en ander veranderd en van mijn aanpak van zo'n twintig jaar geleden blijft niet veel meer over. De motor was echter steeds onvrede met de toenmalige gang van zaken, het doel een gerust gevoel dat het daarna wat beter zou gaan. Tien jaar geleden stoorde ik me aan het feit dat mondelinge taalvaardigheid niet consequent werd geoefend. Ik besloot ruimte te maken voor individuele begeleiding van alle leerlingen. Wie niet aan het woord was (aan mijn tafeltje in de gang), maakte oefeningen en las teksten met behulp van een studiewijzer. Op die manier evolueerde mijn klaspraktijk naar begeleid zelfgestuurd leren. Al geruime vond ik dat schrijfvaardigheidsonderwijs te productgericht was...

H

et enige wat ik onder ogen kreeg, was het opstel dat ik corrigeerde. Soms keek ik 'volgens het boekje' nog eens na of de aangestipte fouten verbeterd werden, maar in grote klasgroepen en tijdens drukke periodes (lees dus maar: bijna altijd en overal) bleef dit wat achterwege. Ik voelde dat ik fout zat en zocht naar een alternatief. Ik was eigenlijk benieuwd of de leerlingen wel een degelijk schrijfproces opbouwden en had het vermoeden dat de meesten – ondanks alle tips – gewoon tegen de deadline wat op papier hadden en dat volgens een methode waarmee ik het waarschijnlijk niet eens was. De verschillende stappen van een schrijfproces bleven voor mij een blinde vlek.

Het meest ergerde ik me aan de artificiële examensituatie. Tegen alle schrijfdidactiek in moesten de leerlingen een essay schrijven op enkele uurtjes tijd. Ik had vernomen dat

het examenopstel in een aantal scholen was verdwenen. Hoe ging ik het aanpakken in mijn omgeving? Wat kon ik aan mijn publiek (inclusief collega's en ouders) verkopen?

AAN DE SLAG

Sinds vorig jaar ben ik overgestapt op een praktijk met schrijf- en leesdossiers; in dit artikel beperk ik me tot het eerste. Mijn inspiratie vond ik in artikels van collega's uit andere scholen en in Nederland. Sommigen maken een onderscheid tussen dossiers en portfolio's. In mijn prille aanpak van deze methode gebruik ik de termen door elkaar. De fijne theoretische nuances willen trouwens in de praktijk toch vaak versmelten.

De verschillende stappen van een schrijfproces bleven voor mij een blinde vlek.

In een inleiding van de cursus voor de derde graad aso krijgen de leerlingen een overzicht van de elementen van de schrijfdossiers (zie bijlage). In de combinatie van studiewijzer, leerboek en werkbladen vinden ze voldoende informatie om aan de slag te gaan.

In principe komt deze aanpak erop neer dat een aantal van de stappen nu zichtbaar worden. In het schrijfdossier vind ik voor haast elke tekstsoort een *kladversie* die door een klasgenoot werd nagekeken. Dit belangrijke deel van het schrijfproces wordt nu eindelijk zichtbaar. Deze werkwijze stimuleert leerlingen zowel tot kladversies als *peer evaluatie*. Deze fase wordt niet gecontroleerd tijdens het schooljaar – daar is gewoon geen tijd voor –, wel bij de evaluatie van het dossier voor een deel van het examencijfer.

Vervolgens schrijven de leerlingen op basis van de *peer evaluatie* hun *netversie*. Dit is het stuk schrijfproces dat ik vroeger altijd onder ogen keek. Het is dus niet verdwenen, maar krijgt gewoon zijn plekje in het geheel. Mijn beoordeling staat in mijn puntenboekje genoteerd voor het rapport 'dagelijks werk'.

Wie zorgvuldig werkt, wie een degelijk leerproces opbouwt, zit gebeiteld.

Zo lijkt het wel dat de hele aanpak amper vernieuwend en heel dit artikel drukte om niets is. Keken ze vroeger mekaars werk niet na voor ze het afgaven? Natuurlijk, vooral de goede schrijvers. Nu wordt het verplicht voor iedereen. Kunnen we wel spreken van procesevaluatie als in het puntenboekje enkel de punten voor de netversie staan? Niet helemaal: de netversies zijn gewoon beter omdat het zorgvuldig opgebouwde

proces een beter resultaat oplevert én ik kijk het volledige dossier na net voor de examenperiodes. Bovendien is dit een eerste stap op school: een verregaande verandering van het evaluatieproces kan voor zoveel tegenkanting zorgen bij collega's en ouders dat het niet meer leuk is. Ik heb dat al eens meegemaakt bij de implementatie van begeleid zelfgestuurd leren in mijn praktijk en ben sindsdien wat voorzichtiger geworden.

Tot slot schrijven de leerlingen hun *definitieve versie*. Een week voor het examen wordt het schrijfdossier nagekeken op volledigheid en consequentie. Omdat de dossiercontrole het examenopstel vervangt, is de werkdruk best haalbaar. Ik trek dan punten af bij 'gereconstrueerde kladversies', ontbrekende dossierstukken en slechte verbeteringen. Het totaal staat op 10% van het examencijfer; een andere puntenverdeling kan ik op mijn school niet verkopen. Wie zorgvuldig werkt, wie een degelijk leerproces opbouwt, zit gebeiteld. Bovendien heeft zo'n definitieve versie de psychologische impact van een eindproduct dat gezien mag worden. Een model voor later.

WERKT HET?

De leerlingen zoeken spontaan een revise-rende partner. Hierop kan meteen al kritiek geuit worden: zijn de leerlingcombinaties wel verantwoord? Worden taalvaardige leerlingen niet overbevraagd? Blijven kneusjes niet in kou staan? Zijn de revisies wel grondig en correct? Ik zat ook met die vragen en kan alleen maar zeggen dat het allemaal tot op dit moment heel goed meevalt. Om te beginnen zijn deze opmerkingen van toepassing op elke vorm van *peer evaluatie*.

Ik blijf echter een voorstander van het occasionele gebruik van deze methode en uiteindelijk kijk ik toch de netversies na; veel kan er dus niet fout lopen. Bovendien heb ik enkele gesprekken tussen de leerlingen kunnen waarnemen en vaak merkte ik dat de foutenanalyse een heus leerproces inhield: de ene leerling vroeg uitleg bij de opmerkingen van de andere. Wanneer ik nagekeken werkjes uitdeel, krijg ik maar af en toe een vraag voor nadere uitleg. Meestal slikken ze de rode streepjes en vragen ze hooguit een verantwoording voor de puntenverdeling.

Taalvaardige leerlingen raken heus niet overwerkt en beperken spontaan de bevraging. Of er iemand wordt uitgesloten, merk je snel. De rest is klasmanagement. Je staat er trouwens van versteld hoe vlot een klasgroepeel zelf de combinaties samenstelt.

De enige onverantwoorde combinaties zijn die van twee dyslectici. Hun werk (dat trouwens met andere criteria door de leerkracht wordt nagekeken) wordt dan door een andere leerling gereviseerd. Op dat moment begrijpt deze leerling waarom dyslectici anders begeleid worden! De medeleerlingen zien de fouten nu als corrector, halen ze er zelf uit en beseffen nu deze problematiek.

Aanvankelijk was het revisiewerk bij de meesten erg bescheiden. Er werd eens een ander woordje gesuggereerd of een aperte blunder aangeduid. Blijkbaar hadden ze amper ervaring met deze belangrijke taalvaardigheid – het gevolg van jaren productevaluatie. Na verloop van tijd durfden ze meer en meer aanstippen. Uiteindelijk waren de meesten goed bezig. Die enkele keer dat correcte taal door een fout werd

vervangen, weegt niet op tegen al de andere keren dat de revisie een betere netversie oplevert met mooiere punten in het evaluatieschrift van de leerkracht. Vooral voor anderstalige leerlingen is deze methode een grote stap naar meer gelijke kansen.

Peer evaluatie sluit meer aan bij de realiteit van revisiewerk dan de traditionele aanpak. Elke professionele schrijver laat fragmenten en artikelen nalezen door zijn entourage en op de redactie gebeurt dan de definitieve revisie. De vroegere productevaluatie wordt trouwens niet uitgesloten – ik blijf hun netversie nakijken –, maar wordt nu slechts een deel van het geheel.

Wie meteen door de mand vallen, zijn de planttrekkers die nooit een kladwerk schreven en dat snel proberen te reconstrueren. Je haalt ze er zo uit. Leerlingen die een goed leerproces opbouwen, worden beloond. De anderen krijgen hun verdiende loon. Dat geldt voor slordige verbeteringen. Minder taalvaardige leerlingen worden op die manier meer gemotiveerd en krijgen meer kansen als ze plichtsbewust de richtlijnen van het leerproces opvolgen. Ze werken veel beter.

Peer evaluatie sluit meer aan bij de realiteit van revisiewerk dan de traditionele aanpak.

Bovendien blijft er op het examen toch een kleine schrijfofdracht in de vorm van hun commentaar op het artikel van de 'totaaltaak'. Dit is echter geen groot opstel; dat laatste is nu gelukkig weggefallen. De correctiedruk is hierdoor gevoelig minder, de evaluatie van schrijfvaardigheid is minder artificieel en veel rationeler gespreid.

VOOR ALLE LEERLINGEN?

Hieronder volgt een korte bespreking van enkele leerlingen zoals je die in haast elke school wel ontmoet.

DE PRIMUS

Goede studenten werken prima in elk systeem. Geboren schrijvers blijven geboren schrijvers. Zij raken met deze methode niet gedemotiveerd. Bij hen is er weliswaar weinig correctiewerk en merk je amper een verschil tussen klad- en netversie. Toch blijven ze netjes de richtlijnen volgen, omdat ze nu eenmaal graag schitterend werk afleveren. De aanpak is voor hen geen sleur. Bovendien nemen de meesten hun verant-

woordelijkheid: het voorbije jaar zag ik ze vaak in een combinatie met een andere goede schrijver – de zelfkennis in klassen is vaak verbluffend – en namen ze het correctiewerk van enkele leerlingen met taalproblemen er extra bij.

DE NORMALE LEERLING

Een 'normale' leerling is iemand die (meestal) de taken uitvoert zoals gevraagd wordt, maar die niet meteen uitblinkt door extra gedrevenheid of opmerkelijke kwaliteiten. (De primus van het eerste voorbeeld heeft soms begeleiding nodig om een eventueel perfectionisme aan banden te leggen.)

Bij de uitvoering van de eerste opdracht is een duidelijke onwennigheid bij de 'correctoren' merkbaar. Je leest enkel triviale aanpassingen. Pas vanaf de tweede tekstsoort

wordt er efficiënter werk geleverd. De opmerkingen beperken zich vaak eerder tot de grafische schikking (bijvoorbeeld in de brief) en blundertjes. Dit is alleszins een winstpunt: het systeem werkt en 'domme fouten' worden vermeden.

Deze leerlingen volgen het nieuwe systeem tamelijk snel, zullen minder snel dezelfde fouten blijven maken en vinden het aangenam dat de punten stijgen.

DE WEINIG ENTHOUSIASTE LEERLING

Voor sommige leerlingen is de schoolse opbouw van een leerproces niet evident. In hun verleden is er wat demotivatie gegroeid – er zijn genoeg redenen en oorzaken –, waardoor er een zekere overlevingsstrategie is gegroeid. Ze werken vaak alleen maar om een C-attest te vermijden.

Zij zorgen soms voor de grap van de gereconstrueerde kladversies! Dat merk je tamelijk snel aan de weinig voor de hand liggende fouten – fouten bedenken is dus moeilijk. Op die manier spelen ze punten kwijt op hun examen-totaal, waardoor het examen ook voor een stuk een beeld schetst van hun leerattitude en een bedenkelijk leerproces. Een deel van die groep maakt deze fout geen tweede keer. De methode is voor hen winstgevend: zij gokken niet meer op het eindproduct. Een ander deel heeft jammer genoeg nog meer prikken nodig.

***Permanente
bewaking blijft
noodzakelijk.***

Wel lees je toch consequente verbeteringen in de definitieve derde versie. Dat leunt aan bij het klassieke leerproces rond product-evaluatie (die toch nooit verdwijnt). Permanente bewaking blijft noodzakelijk.

DE LEERLINGEN MET SPECIALE AANDACHT

De situatie van dyslectici werd hierboven al aangestipt. Hoe zit het echter met anderstaligen? Zij vertonen hetzelfde studieprofiel van autochtone studenten: ook bij hen zijn er primussen, luiwammes en een groot gedeelte met een normale inzet. De opmerkingen gelden ook voor hen.

Toch wil ik hier even aandacht voor twee gevallen. In mijn klas zat I., een Moravische leerling die nog maar een jaar in het land was. Zij was de dochter van ingenieurs en zelf een wizzkid. Zij werkte heel stipt en gedisciplineerd, volgde de raadgevingen van de studiewijzer, bouwde een degelijk leerproces op en kreeg voor Nederlandse schrijfvaardigheid aldus de punten die zij voor een opstel in haar moedertaal zou behalen. De kladversies werden grondig nagekeken door een klasgenoot en bijvoorbeeld de voorspelbare genusfouten waren al verdwenen. I. voelde zich tamelijk snel op haar gemak bij Nederlands en presteerde normaal tijdens de les omdat zij zich bewust was van de gelijke kansen die ze kreeg. Zelf reviseerde ze niets, maar daar was in de klasgroep begrip voor. Ik vermoed dat ze zich verdienstelijk maakte bij wiskunde.

Zwaarder wordt het als de anderstalige ook een dyslexie-attest heeft. Dit is echter een uitzonderingspositie. Dat was het geval bij V. Je kon niet meteen van een succesverhaal spreken. De corrigerende klasgenoot kreeg een chaotische tekst onder ogen en ervoer hetzelfde als een leerkracht bij dezelfde klus. Toch voelde V. zich goed bij het systeem. Het uiteindelijke resultaat was net binnen het aanvaardbare en dat stimuleerde. Ik suggereerde een beurtrol bij de revisie. Niemand stoorde er zich aan, niet het minst omdat V. een aangename klasgenoot was.

VOORLOPIGE REFLECTIE

Ik ben aan mijn tweede jaar begonnen met de dossiers. Misschien moet ik over een jaartje mijn optimistische visie herzien. Het is allemaal nog erg vers. Misschien blijkt toch dat dit een stap in de goede richting is. Ik blijf voorlopig mezelf kritische vragen stellen:

Is er nog sprake van eerlijke evaluatie?

Ik denk van wel. Ze verloopt anders, maar daarom niet minder eerlijk. De leerkracht krijgt de oorspronkelijke kladversie óók te zien, alleen worden er geen punten op gegeven. De leerling wordt beloond op basis van het proces dat nu een stukje zichtbaarder wordt. Op basis van de kladversie kunnen remediëringsoopdrachten worden aangereikt, wat je van de corrigerende medestudent niet kunt verwachten.

Ghostwriting vermindert trouwens dankzij het besef van gelijke kansen. Bovendien ligt de 'eerlijkheid' nu op een ander vlak: een leerling krijgt een beloning bij een goed leerproces. Productevaluatie is vaak een negatief ingestelde momentopname: de leerkracht ziet het eindwerk en vermindert de punten per geregistreerde fout. Procesevaluatie is positief ingesteld: het hoge cijfer ligt binnen handbereik als er stap voor stap wordt gewerkt vanuit om het even welke uitgangspositie.

Zorgt dit voor problemen in de klas?

Ik heb tot nu geen problemen signaleerd, maar de aanpak is kakelvers. Mochten er zich problemen voordoen (bijvoorbeeld jaloezie bij eventuele samenwerkingsverbanden), dan blijft dit een zaak voor klasmanagement.

**Ghostwriting
vermindert
trouwens dankzij
het besef van
gelijke kansen.**

Is het examen dan nog representatief?

Alles hangt ervan af hoe de evaluatie binnen de vakwerkgroep wordt aangepakt. Een dossier kan een deel van het examen vervangen. Dat is nu het geval. Ik hou ook rekening met het verwachtingspatroon van ouders en collega's. Vernieuwen om te verbeteren is een mooie zaak, maar te veel tegenkanting zorgt dan weer voor verzuring. Ook de omgekeerde de vraag is het overwegen

waard: is een examenopstel representatief voor de schrijfvaardigheid van de leerling? Het is alleszins volledig tegenstrijdig met de schrijfmethodek.

Vernieuwen om te verbeteren is een mooie zaak, maar te veel tegenkanting zorgt dan weer voor verzuring.

DE TOEKOMST

Voorlopig blijf ik deze koers aanhouden. In de nabije toekomst zal ik de leerlingen ook nog een correctielijst bezorgen, een instrument dat hen helpt bij hun revisiewerk. Op dit moment laat ik ze daar nog vrij in. Dat lijkt wat omslachtig, maar voor mij is de hele aanpak nog erg pril en ik wil niet te veel vernieuwing invoeren.

Bovendien vraagt de samenstelling van een correctielijst een stevig taalbeleid op school en duidelijke afspraken in de vakwerkgroep. Dat zit goed in de lift in onze school, maar we zijn nog niet op dat hogere werkniveau beland. Er moeten nog afspraken gemaakt worden met de middenschool, de schoolboekenreeks moet worden vernieuwd en tot slot ging er dit jaar al heel wat tijd en energie in de nieuwe spelling.

*Frank Verbeeck
Stedelijk Lyceum
Jan De Voslei 6
2020 Antwerpen
verbeeck.frank@pandora.be*

BIJLAGE: Uit de inleiding tot de cursus

Om geslaagd te zijn voor het vak Nederlands wordt er naast de **productevaluatie** op toetsen en examens ook rekening gehouden met de evolutie en volledigheid van je *Schrijfdossier* (**procesevaluatie**).

In een aparte map bewaar je zorgvuldig per opdracht de volgende drie stukken:

- (a) de voorbereiding en/of kladversie met opmerkingen van een medestudent;
- (b) de netversie met cijferevaluatie;
- (c) de definitieve versie.

Opdrachten eerste jaar derde graad:

- 1. Leesautobiografie
- 2. Invitatiebrief
- 3. Schema luistertekst
- 4. Schema leestekst en 'totaaltaak'¹
- 5. Lezersbrief
- 6. Notities wetenschappelijke uitzending
- 7. Recensie van een 'graphic novel'

Opdrachten tweede jaar derde graad:

- 8. Sollicitatiebrief met cv
- 9. Notities hoorcollege
- 10. Schema leestekst en 'totaaltaak'
- 11. Vertaling
- 12. Scriptie en logboek onderzoek (apart bewaard – project onderzoekscompetenties)
- 13. Essay
- 14. Balansverslag

¹ Een totaaltaak is een geïntegreerde opdracht waarbij een zakelijke tekst wordt geanalyseerd, geschematiseerd en becommentarieerd. Het verschil tussen het eerste en het tweede jaar van de derde graad is de moeilijkheidsgraad.

de revisor



Dertien gerenommeerde dichters en musici uit Nederland, Vlaanderen en Zuid-Afrika hebben op initiatief van het literair tijdschrift *De Revisor*, in samenwerking met de NPS en DahlTV, een popsong gemaakt.

Gerrit Komrij & Huub van der Lubbe
Ilja Leonard Pfeijffer & Ellen ten Damme
Hagar Peeters & Martin Buitenhuis (Van Dik Hout)
Neel Maria Min & Thé Lau
Erik Jan Harmens & Roos (Roosbeef)
Peter Verhelst (B) & An Pierlé en Koen Gisen (B)
Manon Uphoff & Maarten van Roozendaal
Hafid Bouazza & Laïs (B)
Joost Zwagerman & Frédérique Spigt
Menno Wigman & Spinvis
Antjie Krog (Z.A.) & Wende Snijders
Kees 't Hart & De Jeugd Van Tegenwoordig
Alfred Schaffer & Bent Van Looy (Das Pop) (B)

De Revisor heeft een speciaal nummer aan dit project gewijd. Alle liedteksten zijn in het tijdschrift opgenomen evenals een dvd met de registratie van het concert in Paradiso waarin deze liedjes voor het eerst klonken.

De Revisor heeft in samenwerking met Stichting Lezen en School der Poëzie een Lesbrief voor leerlingen van het middelbaar onderwijs ontwikkeld, waarmee u één of twee lessen aan de relatie tussen poëzie en muziek kunt besteden. U kunt met uw klas ook deelnemen aan een schrijfwedstrijd voor jongeren, georganiseerd door De Revisor.

Er zijn interessante prijzen (ook voor de schoolmediatheek)!

Wanneer u het pakket wilt bestellen, maakt u € 15,- (inclusief verzendkosten) over op rek. nr. 63 53 14 916 van de SNS Bank te Amsterdam (voor betalingen vanuit het buitenland: IBAN NL61SNSB0635314916; BIC SNSBNL2A), t.n.v. De Revisor, o.v.v. lespakket, uw naam en volledige adresgegevens. De bestellingen worden behandeld in volgorde van binnenkomst en zo spoedig mogelijk na de televisieuitzending (8 oktober) verzonden.