



Ook de inhoudelijke opvatting van het boek is opvallend sober, in vergelijking met **Schrijven 1** zelfs stoïcijns. Vanaf het begin is het duidelijk dat **Recepten** erg hoog mikt: een leerlingenpubliek dat zich kan en wil neerleggen bij een erg formele aanpak van schrijfvaardigheid. De indeling liegt er trouwens niet om:

I	De beschrijving	1
II	De brief	31
III	De synthese	73
IV	De verhandeling	99
V	De commentaar	141
VI	Het verslag	157
VII	De recensie	189

* Op deze pagina staat correct maar slordig 'Het commentaar'.

Een korte berekening leert ons dat volgens het aantal bladzijden vooral brief, verhandeling en verslag aandacht krijgen, niet dadelijk de geliefde genres van de doorsnee-leerling.

Daarnaast getuigt ook de lijst van voorbeeldauteurs van ambitie: vooral publicisten uit *Knack* en *Elseviers Magazine* en voor de

creatieve delen (hoofdzakelijk in hoofdstuk I) de grote Vlaamse kanonnen Ruyslinck, Vandeloo, Geeraerts, ...

Margriet Van Dijk opteerde ook nog voor een erg strakke structuur van elk deel en onderdeel: regels en suggesties per genre, voorbeeldtekst(en), opdrachten.

Rekening houdend met de opgesomde kenmerken op vormelijk en inhoudelijk vlak lijkt **Recepten voor teksten** zich niet zozeer te richten tot de tweede graad, tweede jaar en de derde graad van het secundair onderwijs, maar tot het (vijfde? en) zesde jaar ASO en dan nog bij voorkeur tot die richtingen waarin Nederlands een wezenlijk deel van het curriculum vormt en de leerlingen bereid zijn op dit hoge maar formele niveau te leren schrijven. Maar zo moeten er in Vlaanderen toch nog bestaan?

Walter De Hert
Verbondstraat 90
2000 Antwerpen

Wetenschappelijk onderzoek

L. Van Waes: *De computer en het schrijfproces. De invloed van de tekstverwerker op het pauze- en revisiegedrag van schrijvers*. Enschede: Universiteit Twente, Faculteit Wijsbegeerte en Maatschappijwetenschappen, 1991 (WMW-publikatie 6).



Wie een tekst schrijft met een tekstverwerker in plaats van met pen & papier beweert vaak dat die tekst op een andere manier tot stand komt. In welke mate dat schrijfproces anders is en of de kwaliteit van de gerealiseerde tekst verschilt, is evenwel minder duidelijk. Een tekstverwerker heeft wel soe-

peler revisiemogelijkheden en laat ons gemakkelijker toe nette kopij af te leveren, maar gebruiken we wel al die mogelijkheden om de kwaliteit van ons produkt te verbeteren? Als dat zo is, dan hebben tekstverwerkers een belangrijke didactische waarde in het schrijfonderwijs.



Luc Van Waes heeft een methode ontwikkeld die de invloed van de tekstverwerker op ons schrijfproces vastlegt. Dat laat hem toe inzicht te krijgen in de organisatie van het schrijfproces en een aantal schrijfprofielen (de manier waarop het schrijfproces wordt georganiseerd) af te leiden. Voor de uitvoerige beschrijving van de drie experimenten die Luc van Waes hiervoor heeft opgezet, verwijs ik naar de publikatie. Hij beperkt zich noodgedwongen tot een analyse van het pauze- en revisiegedrag bij teksten die met pen & papier tot stand komen en met een tekstverwerker. De proefpersonen zijn universiteitsstudenten en academici die het tekstverwerkingsprogramma (WP) al goed onder de knie hebben.

Uit het onderzoek komen een aantal markante resultaten naar voren die voor het schrijfonderwijs belangrijk (kunnen) zijn. Bovendien reikt dit onderzoek *gefundeerde* argumenten aan in de discussie over het inschakelen van de tekstverwerker in het schrijfonderwijs.

Wie een tekstverwerker gebruikt, organiseert volgens Luc Van Waes zijn schrijfproces inderdaad anders dan wie pen & papier gebruikt. Wie een tekstverwerker gebruikt:

- plant minder bij het begin van de schrijftaak;
- reviseert niet meer;
- reviseert minder boven het woordniveau;
- reviseert minder op grotere afstand dan het schrijfpunt maar vooral binnen de alinea;
- reviseert vooral in de eerste tekstversie (bij pen & papier vooral in de tweede);
- pauzeert heel veel binnen de zinsgrens;
- heeft meer aandacht voor het formele dan voor het inhoudelijke;
- vindt schrijven met een tekstverwerker aantrekkelijker en is daardoor meer gemotiveerd om te beginnen schrijven.

De lengte en de kwaliteit van de tekst en de tijd die men ervoor nodig heeft, zijn in beide

modi (tekstverwerker en pen & papier) ongeveer gelijk. Wie een groter scherm kan gebruiken (66- i.p.v. 25-regelscherm) reviseert wel meer op grotere afstand en op zins- en alinea-niveau. Doordat met een groter scherm meer tekst zichtbaar is, heeft de schrijver waarschijnlijk meer aandacht voor de conceptuele voortgang van de tekst.

Al die verschillen worden veroorzaakt door de modus. Een tekstverwerker maakt het gemakkelijk om correcties en wijzigingen aan te brengen op het lokale niveau. Wil men op een hoger niveau wijzigingen aanbrengen, dan moet men al meer geavanceerde handelingen uitvoeren. Wie daarentegen met pen & papier een tekst produceert, moet de tekst altijd overschrijven. Op dat moment ontstaat een *zgn. evaluerend lezen*, zodat bij het overschrijven nog heel wat wijzigingen worden aangebracht.

Luc Van Waes onderscheidt vijf schrijfprofielen. Eenzelfde schrijver kan afhankelijk van de modus zijn schrijfproces anders organiseren, hij is daardoor in verschillende profielen onder te brengen. Luc Van Waes spreekt er zich niet over uit welk schrijfprofiel het best aangeleerd moet worden, maar pleit ervoor rekening te houden met de verschillen in schrijfproces afhankelijk van de modus. Volgens hem is het beter om het aanleren van tekstverwerking te integreren in het schrijfonderwijs, zodat de leerlingen zich bewust worden van de verschillen in het schrijfproces. Ze kunnen zich met een aangepaste didactiek dan ook meer revisiestrategieën eigen maken.

Marie-Anne Baert
Rijakker 22
9030 Mariakerke



U. Schuurs: **Leren schrijven voor lezers. Het effect van drie vormen van probleemgericht schrijfonderwijs op de zinsbouwvaardigheid.** Enschede: Universiteit Twente, Faculteit Wijsbegeerte en Maatschappijwetenschappen, 1990 (WMW-publikatie 3).

In dit onderzoek wordt nagegaan of grammatica-onderwijs kan bijdragen tot het vergroten van de formuleervaardigheid van leerlingen van brugklassen (11 à 14-jarigen).

Uriël Schuurs onderzoekt welke gebreken in de zinsbouw kenmerkend zijn voor teksten van leerlingen uit brugklassen. Fouten m.b.t. verwijzing, voegwoorden en samen-trekking blijken de drie meest frequente en persistente zinsbouwfouten te zijn.

Vervolgens wordt nagegaan in hoeverre regulier onderwijs kan leiden tot de vergroting van de formuleervaardigheid. Er wordt ook ingegaan op twee Amerikaanse schrijfmethoden gericht op het zinsniveau die in Nederland niet in de praktijk gebruikt worden, met name de methode van Christensen

en het zinscombinatie-onderwijs (sentence-combining). Daarbij aansluitend wordt het principe van het revisie-onderwijs besproken. Men kan leerlingen demonstreren of laten ondervinden hoe fouten achteraf te verbeteren zijn. Dit kan leiden tot een vergroting van de vaardigheid om tijdens het schrijven fouten op te merken en te reviseren. In een volgende hoofdstuk worden de drie verschillende vormen van probleemgericht onderwijs beschreven, die in het kader van het onderzoeksproject zijn ontwikkeld. In de derde onderzoeksfase wordt de effectiviteit van het ontwikkelde cursusmateriaal getoetst.

Ilse Humblet
Sint-Katelijnestraat 71
2800 Mechelen

J. Lowyck e.a.: **Scriptor. Een computerleeromgeving voor schrijven.** Leuven: KUL, Onderzoekscentrum voor Educatieve Technologie, 1990.

In dit werk wordt verslag uitgebracht van het onderzoeksproject *Functionele informatica in het Beroepsonderwijs en het ontwikkelen van basisvaardigheden in lezen en schrijven*. In het onderzoek werd van de

hypothese uitgegaan dat "de computer mogelijkheden biedt om het schrijven van taalzwakke leerlingen te stimuleren, het verband tussen schrijven en lezen te verstevigen, het denken te bevorderen en een



gerichte communicatie tot stand te brengen" (p.2). Gezien de specifieke eisen van de doelgroep en de behoefte aan een ruimer interdisciplinair theoretisch kader werd geopteerd om zelf een theoretisch model en een daarbij aansluitend computerprogramma uit te werken.

Een aantal fundamentele opvattingen over taal en taaldidactiek, over schrijven als cognitief proces en over de integratie van de computer in het schrijfonderwijs komen in het eerste hoofdstuk aan bod. Vervolgens wordt de linguïstische basis voor een computerondersteunde schrijfdidactiek verder ontwikkeld en wordt het empirisch onderzoek voorgesteld. Nadat de tendensen in de computerprogrammatuur voor taal zijn belicht, worden de uitgangspunten geëxpliciteerd en de contouren van *Scriptor* uitgetekend. Tenslotte wordt een gedetailleerde technische beschrijving gegeven van deze computerleeromgeving.

De onvoldoende rechtlijnigheid in het gehele ontwikkelproces en de moeilijkheden bij de implementatie van computeronder-

steund schrijven in de concrete klas werden als de twee belangrijkste problemen ervaren bij de ontwikkeling van *Scriptor*. De kloof tussen wenselijk schrijfgedrag en reële capaciteiten van schriftelijk taalzwakke leerlingen, de overstap van descriptief onderzoek naar didactische interventies en de vertaling daarvan naar een computerleeromgeving brachten enkele breuklijnen in het constructieproces teweeg. Het ontbreken van de begeleiding bij de implementatie van de leeromgeving in de didactische praktijk werd zoals gezegd ook als een tekort ervaren. Desalniettemin heeft het project interessante resultaten opgeleverd volgens de onderzoekers. Er werd inzicht verworven in taalstructuren, in wenselijke proces- en produktkenmerken voor schrijven en in schrijfprocessen bij taalzwakke leerlingen.

Ilse Humblet
Sint-Katelijnestraat 71
2800 Mechelen

Besteladressen:

KUL, Onderzoekscentrum voor Educatieve Technologie, Vesaliusstraat 2, 3000 Leuven.

SLO, afdeling Verkoop, postbus 2041, NL-7500 CA Enschede, tel. 00-31-53-840355.

Universiteit Twente, Faculteit WMW - TW-RC RC kamer 310 (t.a.v. Gerdien Linde), Postbus 217, NL-7500 AE Enschede, tel. 00-31-53-893353.