

Een goed begin is het halve werk

Een lessenserie zakelijk schrijven

Claar van den Biggelaar

Mijn interesse voor schrijfonderwijs stamt uit de tijd dat ik als student-assistent aan de RU Utrecht een aantal jaren geleden schrijfcursussen aan studenten heb gegeven en tevens betrokken was bij de verdere ontwikkeling daarvan. In het onderdeel 'onderzoek' van de eerste graads lerarenopleiding tot leraar Nederlands aan de RUU, heb ik deze ervaring geprobeerd te vertalen naar een lessenserie zakelijk schrijven voor de bovenbouw van het voortgezet (secundair) onderwijs (verder VO).

Nu een jaar later en iets wijzer kan ik die resultaten aanvullen met ervaring met het Gericht Schrijven project en opnieuw met scriptie-trainingen voor studenten, ditmaal aan de Erasmus Universiteit Rotterdam. In dit artikel zal ik allereerst duidelijk maken wat de uitgangspunten waren die de cursus voor studenten in het wetenschappelijk onderwijs tot een succes hebben gemaakt. Vervolgens en dat is het grootste gedeelte, zal ik laten zien hoe ik deze uitgangspunten een plaats heb gegeven in een lessenserie voor 4 HAVO.

en later in de studie een scriptie moeten schrijven. Ze ontdekken dat het hen ontbreekt aan een duidelijk beeld hoe ze het schrijven van een *langere* tekst op een zo efficiënt en zo goed mogelijke manier aan moeten pakken. Het ontbreekt hen, kort gezegd, aan inzicht in het schrijfproces.

Uit recent onderzoek van Kaldewey & Oost naar schrijfonderwijs in het wetenschappelijk onderwijs en op grond van mijn eigen ervaring in het wetenschappelijk onderwijs blijkt dat veel schrijfproblemen opgelost kunnen worden wanneer er aandacht wordt besteed aan de volgende twee punten:

Inzicht in het schrijfproces

Over goed schrijfonderwijs in het VO is veel geschreven en diep nagedacht. Toch blijken veel leerlingen na de middelbare school op een probleem te stuiten zodra ze een paper

1. *inzicht in het schrijfproces, in het bijzonder in de stappen die aan het eigenlijke schrijven vooraf gaan;*
2. *inzicht in het feit dat schrijven naast vooruitkijken ook terugkijken vereist.*

Wanneer een aanpak die bovengenoemde

punten als uitgang heeft, succes oogst bij studenten *'cursisten gaven vrijwel zonder uitzondering aan dat de problemen waarmee zij aan het begin van de cursus kampen [veelal structuurproblemen] opgelost waren'* (Kaldewey & Oost), loont het de moeite te kijken of het middelbaar onderwijs hier haar voordeel mee kan doen.

Een vertaling van de cursus voor studenten naar een lessenserie voor leerlingen in het voortgezet onderwijs was mijn doel. De basis vormde de twee uitgangspunten die ik hierboven heb genoemd.

De vraag waar ik met deze vertaling antwoord op probeerde te krijgen was: is inzicht in het schrijfproces en in de zgn. eerste stappen alleen voor diegenen van belang die langere teksten schrijven? Of vormen ze een wezenlijk onderdeel van het schrijven van alle soorten teksten die onder de noemer 'zakelijk' vallen en zouden ze daarom ook eigen moeten zijn aan het schrijfonderwijs in het middelbaar onderwijs?

De eisen waaraan de lessenserie moest voldoen

Allereerst iets meer duidelijkheid over de plaats van handeling. Deze lessenserie is gemaakt tijdens mijn stageperiode, voor twee 4 HAVO-groepen van de Christelijke Scholengemeenschap Oude Hoven in Gorinchem. Binnen de sectie Nederlands op Oude Hoven wordt thematisch gewerkt. Iedere 4 tot 6 weken staat een thema centraal. Het thema van de maand waarbinnen deze lessenserie viel, was het thema *(niet) normaal zijn/gevonden worden*. De eisen waaraan de lessenserie moest voldoen alsmede de momenten en de punten van beoordeling zijn in overleg met de sectie tot stand gekomen.

UITGANGSPUNTEN

- de uitvoering (het uitschrijven van de tekst) moet vooraf gaan door strategische en operationele activiteiten;
- schrijven vereist naast vooruitkijken op gezette tijden terugkijken.

DOELGROEP

Bovenbouw van het voortgezet onderwijs, in dit geval 4 HAVO-leerlingen.

OMVANG

16 lessen, gedurende vier weken, vier uren per week.

ROL VAN DE DOCENT

1. theoretisch gedeelte (centraal):

- het schrijfproces introduceren;
- de verschillende stappen introduceren;
- controlemomenten aangeven.

2. praktisch gedeelte:

- beschikbaar zijn, rondlopen;
- leerlingen motiveren;
- leerlingen feedback geven;
- controle houden op wat er gebeurt.

De opzet van de lessenserie

De lessenserie is opgedeeld in vier delen, overeenkomstig de vier fasen van het schrijfproces:

1. een onderwerp kiezen;
2. een vraag, doel, en publiek bedenken;
3. antwoord geven op de vraag;
4. de tekst afwerken.

Deze vierdeling van het schrijfproces is niet voor niets. Ze is zo belangrijk omdat de ene fase een voorwaarde is voor de volgende fase. Pas als je je onderwerp voldoende hebt ingeperkt, heeft het zin om je over het opstellen van een vraag te buigen. Iets wat vaak wordt vergeten of overgeslagen en dat dikwijls problemen oplevert in een later stadium tijdens het uitschrijven van de tekst.

De moraal die hierachter schuilt is: alles wat je in een voorgaande fase hebt verwaarloosd of overgeslagen, krijg je in een volgende fase op je brood. En dat kost tijd en kan frustrerend zijn. Schrijven is een voortdurend controleren van stappen en dat vergt naast stappen vooruit op gezette tijden stappen terug.

Het schrijven van een tekst wordt dus opgedeeld in vier fasen. Vanaf het eerste moment moet het belang van het controleren voor de leerlingen duidelijk zijn. Ik leg ze uit dat de vier fasen een aantal belangrijke overeenkomsten hebben. Zo is het voor ieder fase van belang om vooraf kort stil te staan bij de volgende drie vragen:

- *wat is mijn vertrekpunt? (uitgangspunt?)*
- *wat is mijn doel?*
- *hoe kan ik dit doel bereiken? welke stappen moet ik achtereenvolgens zetten om mijn doel te bereiken?*

Achteraf, wanneer alle stappen uit een bepaalde fase doorlopen zijn, moet er teruggekeken worden. Iedereen dient zich af te vragen of het doel van die fase daadwerkelijk bereikt is. Is dit het geval, dan is daarmee aan de voorwaarde voldaan om met de volgende fase te beginnen. Is dit niet zo, dan zal er een stap terug gedaan moeten worden om het geheel weer in de rails te krijgen.

Voordat de inhoud van de lessen aan bod komt, eerst nog iets over de manier van aanbieden. De gedachte dat in de praktijk het proces van schrijven niet van het eindprodukt te scheiden is, laat maar een manier van aanbieden toe. In de 16 lessen

die ik tot mijn beschikking had, zouden de leerlingen het hele schrijfonderwijs van begin tot eind aan de hand van één onderwerp moeten doorlopen. De keuze van het onderwerp kende een beperking: het moest vallen binnen het thema dat in die maand op Oude Hoven centraal stond.

De lessen

[1] De eerste les is de introductie van het schrijfproces. De nadruk valt op de twee uitgangspunten:

- het schrijven van een goede tekst vereist inzicht in het schrijfproces;
- het schrijven van een goede tekst vereist inzicht in het feit dat schrijven naast vooruitkijken ook terugkijken vereist.

[1-8] In het vervolg van les één tot en met les acht komen de strategische en operationele activiteiten aan bod die aan het uiteindelijke uitschrijven van de tekst voorafgaan.

[8-10] In les acht tot en met tien wordt er literatuur verzameld en geselecteerd.

[10-16] Les tien tot en met 16 wordt besteed aan het uitschrijven van de tekst in twee versies.

ONDERWERP KIEZEN EN INPERKEN

Vertrekpunt: je weet nog geen onderwerp.

a. Thema verkennen

[1] Aan het eind van deze eerste fase moet iedereen duidelijk voor ogen hebben waar die over gaat schrijven. Het thema staat zoals gezegd al vast. Daarbinnen moet een onderwerp gekozen worden. Om een idee te krijgen van wat een mogelijk onderwerp zou kunnen zijn, begin ik met een brainstormronde. Eerst ieder voor zich. Het resultaat staat op papier. Daarna worden de ideeën uitgewisseld en verzameld op bord.

[2] Daarna volgen twee meer gerichte

vormen van brainstormen; het gericht associëren en het doorschrijven op twee vellen. Hieruit vloeit voor iedere leerling een lijstje van mogelijkheden voort.

Het doel van deze verkenronde is tweeledig. Aan de ene kant zoals Dellensen (1990) zegt: '*[het] bouwt [...] de veiligheid in dat je niet met het eerste het beste dat je te binnen schiet aan de slag hoeft te gaan.*' (p.127)

In de tweede plaats moet deze verkenronde de leerlingen in staat stellen te bepalen wat voor hen de prettigste verkenmanier is.

b. Onderwerp kiezen

[2] Uit het lijstje van mogelijkheden wordt een onderwerp gekozen. Het enige criterium op dat moment is dat het onderwerp de leerling moet interesseren.

c. Onderwerp inperken

[3] Het gekozen onderwerp moet vervolgens ingeperkt worden. Bij het inperken of kleiner maken van het onderwerp komt meer kijken dan alleen de eigen interesse. Een inperking is pas een goede inperking wanneer

- er op grond van dat ingeperkte onderwerp een artikel van de vereiste omvang (1,5 à 2 kantjes op basis van literatuur uit minimaal 3 verschillende bronnen) in de vereiste tijd (twee weken) kan worden geschreven;
- het ingeperkte onderwerp valt binnen het thema, het bredere onderwerp [(niet) normaal zijn/gevonden worden] dat voor iedereen vast stond.

Het inperken van het onderwerp kan het best omschreven worden als het steeds weer en steeds verdergaand kiezen uit verschillende mogelijkheden. Om bij de praktijk te blijven: wanneer een leerling een onderwerp heeft gekozen, is dat meestal nog te veelomvattend om daar gericht over te kunnen schrijven. Het onderwerp roept een aantal ideeën op waaruit gekozen zal moeten worden.

Het stapsgewijs inperken helpt je een selectie te maken uit de verschillende mogelijkheden die met het onderwerp samenhangen.

Een eenvoudige manier om je onderwerp in te perken is het zogenaamde *fuikprincipe*: je kiest voor een bepaald onderwerp en daarbinnen breng je steeds verdergaande verbijzonderingen aan. Met zijn allen hebben we een aantal voorbeelden op bord gedaan. Een daarvan was deze:

- [3] Thema: *dieren*
 onderwerp: *huisdieren*
 inperkingen 1. *honden*
 2. *poedels*
 3. *het kapsel van poedels.*

Als je dit voorbeeld bekijkt, lijkt het inperken van je onderwerp nauwelijks problemen op te hoeven leveren. Toch blijkt juist deze stap voor veel studenten en leerlingen de moeilijkste te zijn. Voor een uitwerking van deze problematiek verwijs ik naar Oost (1990a en b). Hier volsta ik met een paar voorbeelden die de problematiek van het inperken illustreren.

Twee voorbeelden uit HAVO 4:

- ① onderwerp → in stapjes
 normaal
 het zelfde doen als anderen.
 verliefd zijn
 vriendjes.
- ② Publiek → meiden 16 t/m 20 jaar.
- ③ doel → Niet alle meiden willen een vriend, om verschillende redenen.
- ④ literatuur → veel artikelen uit oude lessen.
- ⑤ de vraag → moet je een vriend hebben om erbij te horen?

En het resultaat van haar buurvrouw wiens interesse op hetzelfde plan ligt:

- 1 normaal
 alles doen om erbij te horen
 mooi zijn
 lijnen
 * 2 Waarom gaan ^{we?} lijnen?
 3 mensen die lijnen of gaan lijnen
 * 4 mensen die gaan lijnen of het al doen, na te laten gaan of ze nou voor zich zelf of voor andere lijnen.
 5 lessen over allerlei dieëten, en over de vraag of het nodig is om te gaan lijnen.

d. Terugkijken: heb ik mijn doel bereikt?

[4] Bij het terugkijken moet worden nagegaan of de inperking aan de gestelde eisen voldoet. Wanneer je terugkijkt naar deze twee voorbeelden dan blijkt al snel dat er nogal wat aan schort. Voor beide geldt dat de eis dat er minimaal drie secundaire bronnen over het onderwerp te vinden moeten zijn, veel moeite zal kosten. Vooral omdat

de eis dat het ingeperkte onderwerp moet vallen binnen het thema in beide gevallen lijkt te berusten op een persoonlijke vooronderstelling. Het al dan niet normaal gevonden worden hangt in het eerste geval af van het hebben van een vriend en in het tweede voorbeeld wordt het volgen van diëten van doorslaggevend belang geacht.

De noodzaak van het op gezette tijden terug achterom kijken, is met name bij het inperken heel duidelijk. De tussentijdse evaluatie aan het eind van de eerste fase heeft bij velen voorkomen dat de tekst al voortijdig uit de rails liep.

EEN VRAAG, DOEL EN PUBLIEK BEDENKEN

Vertrekpunt: je hebt een onderwerp gekozen, maar je weet nog maar weinig van je onderwerp af.

a. Het ingeperkte onderwerp verkennen

[5] De leerlingen krijgen de opdracht om in het weekend naar de bibliotheek te gaan en daar op zoek te gaan naar informatie over hun onderwerp. De hoeveelheid én het soort literatuur moet hen verder helpen het ingeperkte onderwerp te beoordelen op kwaliteit. Wanneer er drie bronnen gevonden zijn die aan de vereisten voldoen, kan er worden overgegaan tot het bedenken van een vraag, doel en publiek. Zo niet, dan is ook hier de enige oplossing 'de stap terug'. In deze fase komt dat meestal neer op een aanpassing van de inperking. Een enkele keer zit er niets anders op dan van onderwerp te veranderen.

b. Een vraag, doel en publiek bedenken

[5/6/7] Om straks gericht te kunnen schrijven is een afbakening van het onderwerp niet voldoende. Om gericht te kunnen schrijven moet je niet alleen weten *waarover* je gaat schrijven. Je moet ook weten *waarom* en voor wie je daar over gaat schrijven: waarom is het zo interessant, belangrijk dat die groep mensen iets over dat onderwerp te weten komt? Veel inhoudelijke keuzes (hoort dit er nog bij? hoe diep moet ik hierop ingaan? etc.) vloeien voort uit het doel en het publiek dat de schrijver voor ogen heeft.

Tezamen kunnen de inperking en de doel-

stelling en het publiek gezien worden als drie belangrijke strategische middelen in de strijd. Voor, tijdens en na het schrijven zullen ze de schrijver antwoord geven op belangrijke strategische vragen.

Vooraf geven inperking, doel, vraag en publiek richting aan de speurtocht door de literatuur: naar welke informatie ga ik op zoek? Tevens geven ze richting aan de manier waarop de informatie straks geordend zal gaan worden: wat moet eerst, wat daarna en wat aan het eind?

Tijdens het schrijven geven ze antwoord op de reeds besproken vragen als: hoe diep moet ik hierop ingaan? wat moet ik wel en wat niet opnemen? welk idee is relevant, past binnen de tekst?

Achteraf stellen ze de schrijver in staat om de tekst te evalueren: heb je bereikt wat je wilde bereiken? is je vraag beantwoord? sluit je tekst aan bij je publiek?

c. Terugkijken: heb ik mijn doel bereikt?

[7] Voordat het eigenlijke uitschrijven van de tekst gaat beginnen, is het belangrijk dat er een evaluatie plaats heeft van de gezette stappen uit deze fase: hoe staat het met de kwaliteit van je doel, je vraag en je publiek? heb je voldoende helder voor ogen waarom je voor wie waarover gaat schrijven?

Ter afsluiting een voorbeeld uit 4 HAVO. Als de verschillende stappen zorgvuldig zijn gezet en kritisch geëvalueerd, blijkt een dergelijk resultaat eerder regel dan uitzondering.

1	Onderwerp:- Normaal
	- Gedrag
	- Gewoontes
	- Gewoontes van buitenlanders
	- Gewoontes van buitenlanders in Nederland
	- Gewoontes van Turken, Marokkanen, Surinamers en Molukkers in Nederland
	- Gewoontes van* in Nederland.
3	De mensen in Nederland
2	De vraag: wat zijn de gewoontes van* in Nederland die anders zijn dan de "normale" gewoontes van de Nederlanders
4	Doel: Als men de gewoontes van allochtonen kent, dan kijkt men niet zo raar tegen hen aan. We moeten leren om de allochtonen en hun gewoontes te accepteren. Wanneer de mensen allochtonen en hun gewoontes
5	Literatuur:- Actuele documentatie map
	Allochtonen; Turken en Marokkanen
	- Actuele documentatie map
	Allochtonen; Surinamers
	* Ik weet niet of er in een documentatie map onder gewoontes staan over een soort buitenlanders.

ANTWOORD GEVEN OP DE VRAAG

Vertretpunt: je hebt duidelijk voor ogen welke vraag je wilt beantwoorden, welk doel je wilt bereiken en voor wie je gaat schrijven.

Nu de richting is bepaald kan iedereen met het uitschrijven van de tekst beginnen. Echter: schrijven is herschrijven. Voor het schrijven van een goede tekst heb je tijd nodig. De meeste goede teksten worden niet in een keer geschreven. Achterberg vertelt het ons: *'Het herzien daar moet je je toe dwingen, dat is echt arbeid. Het blijft knagen. Je moet het toch doen.'*

Naast het hebben van voldoende tijd is het van belang om je aandacht tijdens het uit-

schrijven van een tekst zoveel mogelijk te verdelen. Het uitschrijven van een tekst bestaat immers uit een aantal nogal verschillende taken. Zo moet je bepalen wat wel in je tekst komt en wat niet, je moet de volgorde bedenken, voorkomen dat de inhoud als los zand aan elkaar hangt. Je moet ervoor zorgen dat je publiek de tekst begrijpt, dus je moet goed en helder formuleren. De meest efficiënte manier om je tekst uit te schrijven is dan ook door ordening en een logische volgorde aan te brengen in de taken die je te wachten staan.

Om de praktijk van het schrijven zoveel mogelijk te benaderen heb ik het herschrijven in de lessenserie opgenomen. Alle leerlingen schrijven hun definitieve tekst in twee keer. Bij het schrijven van de eerste versie is

de aandacht voornamelijk gericht op de inhoud van de tekst. In het geval van de tweede versie lag het accent op de afwerking en presentatie van de tekst. De eerste versie wordt twee keer nagekeken. Eerst door een buurman of buurvrouw, daarna door mij. Zowel de kwaliteit van de commentaar als de kwaliteit van de eerste versie worden door mij beoordeeld en gecijferd. Het eindcijfer wordt op basis van de verhouding 5 (eerste versie)/2 (commentaar)/3 (eindversie) bepaald.

a. Het schrijven van de eerste versie

[8/9] Twee lessen zijn de leerlingen bezig geweest met het verzamelen en verwerken van relevante informatie. In de drie daarop volgende lessen wordt de eerste versie geschreven. Bij het schrijven van de eerste versie kreeg iedereen de opdracht alleen te letten op de volgende drie punten: **[10/11/12]**

1. de structuur van de tekst:

Zit mijn tekst logisch in elkaar? Is er een duidelijk driedeling in terug te vinden: inleiding, kern, slot? Wat is de kwaliteit van mijn inleiding en slot? Passen de titel en evt. de ondertitel bij mijn tekst? Zijn ze niet te ruim? Hetzelfde geldt voor de tussenkopjes als die er zijn. Voor de duidelijkheid: in deze fase gaat het alleen om de grote lijn van de tekst. Het verband tussen de kleinere delen, alinea's en zinnen komt bij de afwerking aan de orde.

2. de inhoud van de tekst:

Geeft mijn tekst antwoord op de vraag? Geef ik voldoende informatie? Herhaal ik niet teveel?

3. het doel:

Bereik ik met datgene wat ik geschreven heb mijn doel?

[13] Aan het eind van de week vindt er een uitwisseling van de eerste versies plaats. Iedere leerling levert commentaar op de eerste versie van zijn of haar buur. Daarna wordt de eerste versie en de commentaar door mij beoordeeld en waar nodig nog

door mij van commentaar voorzien. Het nakijken en beoordelen door de buurman/buurvrouw en door mij gebeurt op basis van dezelfde punten.

b. Het schrijven van de tweede versie

[14] Aan de hand van de commentaar die op de eerste versie is geleverd door de medeleerling en door mij, wordt de tweede versie geschreven. Waar nodig, moet het een en ander inhoudelijk worden bijgesteld of anderszins worden geordend. De afronding van de tekst vindt plaats in de laatste fase. In de praktijk hebben de meeste leerlingen het herschrijven op inhoud en de afronding van de tekst samen genomen.

c. Terugkijken: heb je antwoord gegeven op je vraag en daarmee je doel bereikt?

[14] Wanneer er geen inhoudelijke problemen meer zijn, wanneer je vraag beantwoord is, je doel bereikt en je structuur helder en logisch is, dan kun je beginnen aan de laatste fase. Is dit niet zo, dan geldt ook hier dat je eerst nog een stap terug zult moeten. Wanneer je nog niet volledig je vraag hebt beantwoord, dan zul je terug moeten naar de literatuur. Als de structuur van je tekst te wensen over laat, dan zul je de ordening van je tekst bij moeten stellen.

JE TEKST AFWERKEN

Vertrekpunt: inhoudelijk hoeft je niets meer aan je tekst te veranderen.

[15/16] De aandacht in deze laatste fase gaat zoals gezegd uit naar het afwerken van de tekst. Hierbij ligt het accent op de volgende vijf punten: aandacht besteden aan het publiek, aan het zichtbaar maken van de structuur, aan de presentatie van de inhoud, aan de formulering en als laatste aan de uiteindelijke afwerking van de tekst. Dit zijn tevens de vijf punten waarop de tweede versie beoordeeld wordt. Voor het herschrijven van de eerste versie tot de definitieve versie hadden de leerlingen drie lessen.

a. Het zichtbaar maken van de structuur

Tijdens het schrijven van de eerste versie is het aandacht besteden aan de structuur al aan de orde geweest. Het ging toen vooral om de grote lijn van de tekst. Nu, bij de afwerking van de tekst, is er gelegenheid om de structuur van kleinere delen expliciet zichtbaar te maken: hoe is de alineaverdeling? sluiten de alinea's goed op elkaar aan? is het verband ertussen duidelijk? is het verband tussen de zinnen onderling duidelijk? Hier komt het publiek om de hoek kijken. Immers, het publiek bepaalt voor een belangrijk deel in hoeverre toelichtingen op de structuur in de tekst nodig zijn om de draad van het verhaal vast te kunnen houden. Het gaat hierbij om het al dan niet aanbrengen van signaalwoorden, verbindingswoorden en verwijzingswoorden.

b. De presentatie van de inhoud

Hieronder valt de informatiedichtheid en de aantrekkelijkheid van de tekst: hoeveel woorden heb je nodig om je verhaal te vertellen? Met een uitgebreide manier van schrijven loop je het risico dat je tekst een saaie indruk maakt. Een bondige tekst kan daarentegen een zakelijke indruk maken. Maak je gebruik van voorbeelden, wissel je korte zinnen af met lange zinnen? etc. En ook bij de manier waarop jij je tekst presenteert, komt het publiek om de hoek kijken. Maar, en dat wordt nogal eens over het hoofd gezien, ook het doel van je tekst bepaalt in hoge mate de presentatie van de inhoud. Als je iemand uit wilt leggen wat de gewoontes van Turken en Marokkanen zijn, zul je vooral duidelijk moeten zijn. Dan kies je niet voor populair taalgebruik of voor een sfeerbeschrijving.

c. De formulering

De formulering van de tekst is noch publiek-, noch doel- afhankelijk. Onder de formulering valt het nalopen van de tekst op spellings-, stijl- en grammaticale kwesties.

d. De uiterlijke afwerking

De uiterlijke afwerking bestaat in het geval

van deze lessenserie uit de mogelijkheid de tekst aan te vullen met illustraties. Opnieuw spelen doel en publiek hier een rol.

e. Terugkijken

[16] Heb je je doel bereikt? Is je tekst afgewerkt en ben je er tevreden over, dan is je tekst af en kan hij ingeleverd worden. Ben je nog niet helemaal tevreden dan zul je (als alles verder in orde is) voor de laatste keer een stap terug moeten doen en je tekst op een van de bovengenoemde punten bij moeten stellen.

Het resultaat

Heb ik bereikt wat ik wilde bereiken? Kan de WO cursus vertaald worden naar een VO lessenserie die voldoet aan de uitgangspunten van de WO cursus:

- goed schrijfonderwijs moet zowel aandacht besteden aan het eindprodukt als aan de proceskant van schrijven;
- goed schrijfonderwijs moet leren dat schrijven naast vooruitkijken ook terugkijken vereist.

Mijn eigen antwoord luidt zonder enige twijfel: ja! Dit is voor mij de periode geweest waarin ik met het meeste plezier heb lesgegeven omdat de leerlingen zichtbaar leerden. Dit enthousiasme mag echter niet verhullen dat er voor een volledig beeld van de lessenserie nog een paar belangrijke opmerkingen gemaakt moeten worden.

Zo is daar in de eerste plaats de factor tijd. Het kunnen beschikken over een lange en aaneengesloten periode is noodzakelijk om leerlingen inderdaad het *hele* schrijfproces te laten doorlopen. Een dergelijke relatief lange periode met het schrijven van een stuk bezig zijn, kan daarnaast als nadeel hebben dat de motivatie tegen het eind afzakt.

Naast het kunnen beschikken over een lange aaneengesloten periode vraagt deze aanpak zeker de eerste keer veel inzet van de betrokken docent. Veel leerlingen roepen bij het controleren van de verschillende stappen de hulp van de docent in. Ze willen weten of wat ze hebben gedaan goed is, of ze met succes aan de volgende stap of fase kunnen beginnen.

Met name het inperken en het bedenken van een vraag, doel en publiek kostte de leerlingen en de docent de nodige inspanning. De problematiek van het inperken is reeds uitgebreid aan de orde geweest. Voor de docent is het probleem dat zich bij het bedenken van een vraag, doel en publiek voordoet met name te wijten aan het feit dat het tempo van veel leerlingen op dat moment uiteen gaat lopen. Sommigen kunnen meteen aan de slag, anderen zijn nog bezig met het bijstellen en/of aanpassen van hun onderwerp. Voor de leerlingen is het lastig, omdat velen een vraag en een doel bedenken dat niet bij het onderwerp past.

Zodra de richting duidelijk is, blijken de belangrijkste problemen uit de weg geruimd en levert het uitschrijven geen onoverkomelijke problemen meer op. Afwisselend zijn de leerlingen vier lessen meer en minder geconcentreerd bezig geweest met het schrijven van de eerste versie. Het schrijven van de tweede versie kostte duidelijk meer energie. De oorzaak was gebrek aan motivatie. Het enthousiasme waarmee de leerlingen aan de slag gingen, was duidelijk lager dan bij het schrijven van de eerste versie.

De vraag blijft of de lessenserie daadwerkelijk heeft geleid tot inzicht in het schrijfproces, in het bijzonder in de stappen die aan het eigenlijke schrijven vooraf gaan en tot inzicht in het feit dat schrijven naast vooruitkijken ook terugkijken vereist. Daarover laat ik graag de leerlingen aan het woord. De belangrijkste opmerkingen die naar aanlei-

ding van de enquête naar voor kwamen, heb ik in drie punten samengevat. Het cursief geeft aan dat het een uitspraak van een leerling betreft.

1. 'Zo kun je gerichter schrijven.'

Aan het eind van de lessenserie zijn de meeste leerlingen tot de conclusie gekomen dat ze door op deze manier van werken in staat blijken om gerichter te schrijven.

'Je weet nu wat je in je artikel moet verwerken, je krijgt een idee van wat je gaat schrijven.'

'Ik vond dit veel beter dan vroeger. Toen moest ik gewoon een opstel in een keer schrijven. Door de verschillende versies en de commentaar wist je veel beter wat en hoe je iets moest doen.'

In dit verband noemen de leerlingen nadrukkelijk de aandacht die er tijdens de lessen is besteed aan de stappen die aan het eigenlijke schrijven vooraf gaan. Het blijkt inderdaad in het belang van de kwaliteit van de uiteindelijke tekst te zijn, wanneer de docent expliciet aandacht besteedt aan de eerste stappen van het schrijfproces: aan het inperken van het onderwerp en aan het kiezen van een vraag, doel en publiek. De leerlingen hebben aangegeven dat juist deze stappen een belangrijke rol speelden in de verdere opbouw van hun verhaal en dat ze juist daardoor in staat waren om gerichter te schrijven.

'Je denkt zo al na over je onderwerp en het geeft houvast voor de opbouw van het verhaal.'

'Het inperken van je onderwerp zorgt ervoor dat je niet teveel informatie opneemt.'

'Door het bedenken van een doel, vraag en publiek weet je wat je in je artikel aan informatie moet verwerken.'

2. 'Je kunt je fouten verbeteren en je verhaal goed opbouwen.'

De vraag naar de opzet van de lessenserie

(je tekst niet in een keer schrijven, maar in stappen en het van tijd tot tijd evalueren en waar nodig bijstellen van die stappen) wordt vrijwel unaniem positief beantwoord.

'Je hebt nu de tijd om goed na te denken en om informatie en advies te vragen.'
'Zo kun je beter nadenken wat voor een fouten je maakte.'

Door steeds de stappen die je zet te evalueren en te controleren ben je in staat te voorkomen dat je tekst al in een vroeg stadium uit de rails loopt. Je houdt op die manier de kwaliteit van het eindproduct in eigen hand.

3. *'Een langere bedenktijd levert goed werk.'*

Gedurende vier weken met het schrijven van een stuk bezig zijn heeft, zoals ik al heb aangegeven, het nadeel dat de motivatie tegen het eind af kan zakken. Daartegenover stellen de leerlingen, dat juist het feit dat hun tekst niet in een of twee lesuren af hoeft te zijn, hen in staat stelt om tot betere resultaten te komen.

'Ik vind het fijn dat je nu eens op je gemak kunt schrijven en daar goed over na kunt denken.'

Met name het schrijven van de tekst in twee versies werd als zeer positief ervaren.

'Ik heb zo wel een beter opstel geschreven dan anders.'

Kortom, deze op een cursus voor studenten geënte lessenserie, blijkt ook voor het schrijfonderwijs in het voortgezet onderwijs effect te sorteren. Inzicht in het schrijfproces en in de noodzaak van het op gezette tijden terugkijken, blijkt niet alleen van belang voor het schrijven van langere teksten, maar ook voor de teksten zoals die in het voortgezet onderwijs geschreven worden. Ook voor dit schrijfonderwijs geldt: een goed begin is het halve werk.

Voordat ik afsluit nog een enkel woord over de richting waarin gedacht moet worden om een dergelijke lessenserie te perfectioneren. Verdere ontwikkeling van de cursus voor studenten aan de RUU heeft laat zien dat goed schrijfonderwijs niet alleen inzicht in het schrijfproces en in het belang van het op gezette tijden terugkijken vereist. Oost (1990b) gaat nog een stap verder. Hij stelt dat goed schrijfonderwijs leerlingen tevens duidelijke criteria aan de hand zal moeten doen met behulp waarvan ze zelf in staat zijn om de verschillende stappen adequaat te kunnen beoordelen. Een didactiek die naast de genoemde uitgangspunten inzicht geeft in welke eisen aan een goede inperking en een goede vraag, een goed doel en publiek gesteld moeten worden, zal leerlingen meer en meer in staat stellen problemen zelf op te lossen en meer grip te houden op de kwaliteit van de uiteindelijke tekst. Een belangrijk voordeel voor de docent is dat inzicht in dergelijke criteria bij de leerling de begeleidende rol van de docent terug zal brengen.

Voor de leerlingen uit de twee 4 HAVO-groepen lijkt een dergelijke verbetering van de lessenserie nog niet direct noodzakelijk. Op de vraag of ze het schrijven van een volgende tekst na deze opzet anders aan zullen pakken, antwoordt ruim de helft van de leerlingen dat ze dat op een vergelijkbare manier aan zal pakken. Een kwart geeft te kennen weer op de oude vertrouwde manier te werk te zullen gaan. En de rest zegt bij het schrijven van een volgende tekst in ieder geval gebruik te zullen maken van twee versies. Een leerling zei het zelfs zo:

'Leraren moeten allemaal zo gaan werken.....'

Claar van den Biggelaar
Korte Jufferstraat 86
NL - 3512 EZ Utrecht

Noot

Een licht gewijzigde versie van dit artikel is verschenen in **Moer** 1992/5.

Bibliografie

Dellensen, P.: Zeggen, schrijven en drukken; hoe help ik kinderen om tot betere teksten te komen? In: **Moer** 1990/4.

Flower L. & L. Hayes: Problem-solving strategies and the writing process. In: **College English**, 39, p. 449-461.

Kaldeway J. & H. Oost: Een proces-productmodel van het studeren. In: Slobbe, F.J.; D. Blankestijn e.a. (red.): **Terugblik op 10 jaar studievaardigheden; toekomstige ontwikkelingen**. Eindhoven: Technische Universiteit, p. 153-175.

Oost H.: Inperken 1, In: **Los-Contact** 1990a, nr. 22, p. 5-8.

Oost H.: Inperken 2, In: **Los-Contact** 1990b, nr. 23, p. 5-9.

Verschuren P.J.M.: **De probleemstelling voor een onderzoek**. Utrecht/Antwerpen, 1986.

TUSSENDOR

Verwoord en verbeeld: boek en film. Zullen we ruilen?

Op 17 maart 1993 organiseert de sectie Nederlands van het Centrum voor Didactiek van de UFSIA voor de zevende maal een pedagogische dag in het kader van de Jeugdboekenweek. KCLB-Jeugdboekengids en het Nationaal Centrum voor Jeugdliteratuur bouwen mee aan de opzet en de uitwerking.

De Jeugdboekenweek 1993 loopt van 10 tot 24 maart onder de slogan 'Zullen we ruilen?'

Ruilen? Boek en film bij voorbeeld. Of hoe men op school en in de klas het ene medium het andere kan laten ontmoeten.

Zullen we

- . op verkenning gaan naar de eigen taal van boek en film?
- . nagaan wat het samenspel van beide media aan de lees- en kijkervaring toevoegt?
- . inzoemen op de concrete klaspraktijk?
- . kennismaken met een aantal concrete verwerkingsmogelijkheden per graad?
- . kennismaken met organisaties en bronnen die ondersteuning kunnen geven?

De studiedag is bedoeld voor leerkrachten Nederlands uit het secundair onderwijs en laatstejaars studenten uit lerarenopleidingen.

Inlichtingen:

UFSIA-IDEA,
Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen,
tel.03/220.46.81.