

Leerlingen becommentariëren elkaars schrijfprodukten

Chris Cuyves

Eerst wil ik het hebben over enkele voorwaarden waaraan voldaan moet zijn opdat leerlingen met enig succes elkaars schrijfprodukten kunnen becommentariëren. Vervolgens presenteer ik het formulier dat ik daarvoor gebruik en beschrijf ik hoe ik te werk ga. Daarna volgt een evaluatie van deze manier van werken in enkele klassen van de derde graad. Ik besluit met een opsomming van redenen waarom met leerlingencommentaren op basis van dit (of een ander) commentaarformulier gewerkt zou worden in de klas. Die kunnen meteen voor het overgrote deel als doelen worden beschouwd.¹

Voorwaarden



Op het moment dat ik in de klas begin met het lanceren van de schrijfpdracht die door de leerlingen zal moeten worden geëvalueerd, zijn ze al enigszins vertrouwd met een heleboel aspecten van het schrijven. Welke en hoeveel hangt natuurlijk ook af van wat mijn voorgangers met hen hebben gedaan. Afhankelijk daarvan selecteer ik en laat ik hen oefenen op deelvaardigheden in verband met:

- spelling;
- samenhang (verwijs- en verbandwoorden);
- structuur (alineea, tekst);
- uitwerking en inhoudelijke opvulling alinea's;
- doel- en publiekgerichtheid;

- argumentatie;
- correcte formulering;
- inleidingen;
- vinding van ideeën;
- leesbaarheid.

Oefenen op deze (en eventueel nog andere) deelvaardigheden is een van de voorwaarden opdat de tekstbesprekingen met goed resultaat zouden verlopen. Op die manier krijgen de leerlingen immers de nodige achtergrond om met kennis van zaken de schrijfprodukten van hun medeleerlingen te becommentariëren. En leren ze in eerste instantie uiteraard ook op die dingen letten als ze aan hun schrijfprodukt werken.

Daarnaast geef ik natuurlijk ook regelmatig gehele schrijfpdrachten waarin de deelvaardigheden geïntegreerd aan bod kunnen komen. Voor die schrijfpdrachten kan bij de evaluatie speciaal worden gelet op de

deelvaardigheden waarrond in de klas al gewerkt werd. Daarvoor kan eventueel gebruik worden gemaakt van een onderdeel van het commentaarformulier hieronder. Ook hier kunnen overigens leerlingen worden ingeschakeld.

Ik grijp de gelegenheid aan om wat dieper in te gaan op het schrijfproces. Belangrijkste doelen zijn:

- dat de leerlingen zich bezinnen over hun eigen schrijfproces (ik vertrek van hun eigen schrijfervaringen);
- dat ze zien dat schrijven niet noodzakelijk een lineair, geordend proces is, maar dat het vaak chaotisch verloopt. Dit terwijl er toch enkele noodzakelijke fasen in te onderscheiden zijn.

Het model van het schrijfproces dat ik gebruik, is dat van Flower (1985). Ik weet dat er ondertussen al verfijndere modellen van het schrijfproces zijn uitgewerkt, maar die zijn wel ingewikkelder. Omdat ik de leerlingen ook niet wil overladen met theoretische beschouwingen en ik ondervind dat leerlingen hun manier van schrijven min of meer kunnen herkennen in het model van Flower (1985), hou ik me voorlopig hieraan. Meer informatie hierover kan u ook vinden bij Van Waes (1992).

Door op het schrijfproces in te gaan zet ik voor de leerlingen enkele dingen op een rij die ze ondertussen intuïtief toch al zouden moeten weten vanuit hun eigen schrijfpraktijk. Belangrijk hierbij is, dat de leerlingen inzien wat schrijven niet is: zich met een pen voor een wit blad zetten, links bovenaan aanvangen en ergens, twee, drie, tweehonderd bladzijden verder stoppen. Ik probeer hen te doen inzien dat schrijven (meestal) wroeten is, voortdurend herschrijven, schrappen, verbeteren, heroriënteren, ordenen, herformuleren.

Leerlingen zijn in het algemeen nog veel te weinig overtuigd van het belang van revisie op alle vlakken. Meestal menen zij dat het

voldoende is eventjes de spelling na te kijken en dat alles dan in orde is. Door aandacht te besteden aan het schrijfproces probeer ik het schrijfgedrag van de leerlingen te beïnvloeden, vooral dan op het vlak van revisie. Daarmee hoop ik hun bereidheid tot herschrijven van hun opstel, ook na kennisname van het oordeel van hun medeleerlingen, te vergroten. Ik heb ondervonden dat het helpt als ik vertel over mijn eigen schrijfervaringen of die van andere (professionele) schrijvers. Het is voor hen vaak een openbaring als ze horen dat ook die (meestal) met een ontwerp en een kladversie werken, dat ook zij moeten reviseren, schrappen en herschrijven.

Samengevat komt de eerste voorwaarde erop neer dat men werkt aan deelvaardigheden die nu en dan geïntegreerd in een gehele schrijfp opdracht worden ingeëoefend. Een tweede voorwaarde is dat de leerlingen voor hun beoordeling beschikken over een beperkte, hanteerbare set criteria. Ik maak daarvoor gebruik van een set die ik samen met Luuk van Waes en Mark Stevens voor een schoolboekenreeks Nederlands heb samengesteld. Wij lieten ons hierbij inspireren door Rijlaarsdam (1987). Voor wat de inhoudelijke opvulling betreft, vertrokken wij ook van Schultz von Thun (1984) en het curriculum 'Schrijven' dat wij aan de hand van de vakliteratuur voor de schoolboekenreeks uittakenden (zie gedeeltelijk bibliografie). Met name komen de deelvaardigheden waarop wordt geoefend uiteraard ook in het commentaarformulier terug.

Commentaarformulier

De beoordelingscriteria zijn de volgende: eenvoud, bondigheid, doelgerichtheid, publiekgerichtheid, correctheid, structuur en levendigheid. Bij deze zeven criteria zijn hulpvragen geformuleerd.

EENVOUD

1. Is het taalgebruik niet te moeilijk of te gemakkelijk voor het beoogde publiek?

Te gemakkelijk

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

Te moeilijk

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

STRUCTUUR

2. Is de tekst goed zichtbaar ingedeeld in alinea's?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

3. Is de opbouw van de tekst (inleiding, midden, slot) in grote lijnen in orde?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

4. Zijn de alinea's behoorlijk opgebouwd (met een themazijn, uitwerking en eventueel overgangszinnen)?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

5. Zijn de inhoudselementen logisch opgebouwd?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

6. Worden er voldoende verwijs- en verbandwoorden gebruikt zodat de alinea's samenhangen?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

BONDIGHEID

7. Is het taalgebruik niet te omslachtig?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

LEVENDIGHEID

8. Zijn de zinnen gevarieerd wat lengte en zinsbouw betreft?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

Geef indien nodig, duidelijk aan welke zinnen verbeterd moeten worden (opgesplitst in meerdere zinnen, volgorde binnen de zin veranderen, van twee zinnen één zin maken,...)

DOELGERICHTHEID

9. Heeft de auteur voldoende het gestelde doel voor ogen gehouden?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

PUBLIEKGERICHTHEID

10. Wordt de lezer in de inleiding tot verder lezen aangespoord?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

11. Komen er doorheen de rest van het opstel voldoende elementen die de aandacht van de lezer vasthouden?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

12. Houdt de auteur voldoende rekening met het ontwikkelingsniveau, de belangstelling, de meningen, ... van de lezer?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

13. Is het uiterlijk (bladschikking, geschrift, ...) voldoende verzorgd en aantrekkelijk?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

CORRECTHEID

14. Zijn er fouten in de spelling, leestekens, zinsbouw (correcte samentrekkingen, beknopte bijzinnen, ...) of stijl (pleonasme, tautologie, contaminatie)?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

15. Is de inhoud overal aanvaardbaar? Is de opgenomen informatie correct? Zijn de standpunten en argumenten aanvaardbaar?

1. nee! 2. nee 3. ja, maar 4. ja 5. ja!

Verduidelijking en suggesties om te herschrijven:

De leerlingen worden aangespoord het antwoord te omcirkelen dat het meest met hun mening overeenkomt, verduidelijking te geven bij dat antwoord en suggesties te doen om het gedeelte dat negatief werd beoordeeld, te herschrijven.

Overigens blijft het niet bij de beoordeling aan de hand van bovenstaande hulpvragen. De leerlingen moeten bovendien een korte tekst schrijven waarin een globaal oordeel wordt geformuleerd over het schrijfprodukt van de medeleerling. Hierin moet tenminste één positief aspect worden belicht. Verder is het de bedoeling dat aspecten die in het beoordelingsformulier minder aan bod komen, zoals originaliteit, rijpheid en evenwichtigheid van de ideeën en dergelijke in dit globale oordeel aan bod komen.

Lesverloop

Wellicht is tot nu toe te impliciet gebleven dat het becommentariëren van de schrijf-

produkten met behulp van het hierboven voorgestelde commentaarformulier gesitueerd moet worden in de volgende (schooljaaroverschrijdende) lijn:

1. De leerlingen oefenen op deelvaardigheden en werken gehele schrijfopdrachten af waarbij voor de evaluatie speciaal wordt gelet op de net ingeefende deelvaardigheden. Ook hier kunnen de leerlingen worden ingeschakeld om elkaars schrijfprodukten te becommentariëren (eventueel aan de hand van een onderdeel van het commentaarformulier). Aan de hand van de leerlingen- en leerkrachtcommentaar herschrijven de leerlingen hun schrijfprodukt.
2. De leerkracht besteedt aandacht aan het schrijfproces, gebruik makend van de schrijfervaringen die de leerlingen hebben opgedaan.
3. De leerkracht start de schrijfopdracht op. Die wordt voorbereid.

De leerlingen maken een eerste versie.

In de klas wordt elk opstel gelezen en becommentarieerd door telkens twee medeleerlingen aan de hand van het commentaarformulier. Beoordeelde en beoordelende leerlingen bespreken de commentaar in een groepsgesprek.

De leerkracht leest de opstellen, geeft (aanvullende) commentaar en suggesties en geeft een eerste beoordeling. Ik verkies hiervoor codes: A (zeer goed), B (goed), C (voldoende), D (onvoldoende).

Elke leerling krijgt zijn opstel terug en herschrijft het met behulp van de commentaar en suggesties van leerlingen en leerkracht.

De leerling krijgt een eindbeoordeling van de leerkracht.

Het becommentariëren van de schrijfproducten doen de leerlingen dus voor het grootste deel in de klas. Ik besteed er één à twee uren aan. Het feit dat het beoordelen in de klas gebeurt, heeft als voordeel dat je als leerkracht hier en daar leerlingen kan stimuleren om hun oordeel nog wat te verfijnen en te verduidelijken of om wat meer en preciezere suggesties te geven om te herschrijven. Bovendien kan je dan fungeren als vraagbaak en raadgever als de leerlingen b.v. wel aanvoelen dat er iets verkeerd is, maar niet precies kunnen zeggen wat. Het spreekt vanzelf dat op dat moment niet alleen de aanwezigheid van de leerkracht een hulp kan zijn, maar zeker ook de bereikbaarheid van allerlei naslagwerken waarin een en ander kan worden gecheckt. Het is trouwens een prima gelegenheid om de leerlingen met deze naslagwerken vertrouwd te maken.

Evaluatie van deze manier van werken

In wat volgt, probeer ik een antwoord te vinden op de volgende vragen:

- in hoeverre zijn de leerlingen in staat de teksten van hun medeleerlingen te becommentariëren en bruikbare suggesties te geven om te herschrijven?
- hoe ervaren leerlingen het om commentaar te geven op teksten van hun medeleerlingen?

Ik ga hiervoor dieper in op mijn ervaringen in twee zesdejaarsklassen en maak gebruik van drie 'bronnen':

- mijn observatie tijdens de evaluatie-uren;
- een beoordeling van een zestal evaluatieformulieren;
- een evaluatiegesprekje met een tiental willekeurig gekozen leerlingen uit de drie klassen.

De schrijfpdracht die ik de leerlingen gaf, was het schrijven van een (sterk informatieve) betogende tekst over een onderwerp waarover ze zelf een informatiepakket moesten samenstellen en waarover in de klas ook een discussie was gehouden.

Voor de steekproef maakte ik gebruik van drie commentaarformulieren van leerlingen uit een klas latijn-wetenschappen (met vier uur Nederlands per week) en drie van leerlingen uit een wetenschappelijke A (met vijf uur Nederlands per week). Ik nam voor elke klas leerlingen met een verschillende evaluatiecode (een leerling met een A, één met een B en één met een C).

Ik beoordeelde niet enkel de aanvaardbaarheid, adequaatheid en volledigheid van de commentaar maar ging ook na of de commentariërende leerlingen voldoende toelichting gaven en/of suggesties tot herschrij-

ven. Wat de aanvaardbaarheid, volledigheid en correctheid betreft, nam ik - bij gebrek aan beter - mijn eigen beoordeling als maatstaf. De resultaten van de steekproef zijn de volgende.

6 LATIJN-WETENSCHAPPEN

Opstel 1 - Beoordeling A

De leerlingen beoordelen volgende aspecten inadequaar, wat hier betekent dat ze de fouten over het hoofd hebben gezien: vraag 3 (structuur), vraag 7 (omslachtheid) en vraag 14 (correctheid). De andere aspecten 'beoordelen' ze correct, wat wil zeggen dat ze die in orde bevinden en dat ze dat ook zijn. Vraag is natuurlijk in hoeverre de beoordelaars die aspecten ook grondig hebben gecheckt en niet zomaar een *ja* of *ja!* hebben aangekruist. Een vermoeden dat wordt gesterkt door het feit dat slechts drie aspecten expliciet goed zijn bevonden, dat wil zeggen dat daar enige commentaar is aan toegevoegd: 8 (variatie in zinsbouw en zinslengte), 11 (inleiding) en 12 (aanvaardbaarheid, argumentatie). Geen suggesties tot herschrijven.

Opstel 2 - Beoordeling B

De leerlingen beoordelen een heleboel aspecten inadequaar: 4 (alineastructuur), 5 (opbouw inhoudselementen), 6 (verwijs- en verbandwoorden), 9 (doelgerichtheid), 10 (inleiding), 11 (aandachtstrekkingen in de tekst) en 14 (correctheid). De overige aspecten worden adequaat (positief) beoordeeld, slechts één ervan met commentaar. De leerlingen geven in totaal slechts op twee plaatsen commentaar bij hun beoordeling.

Opstel 3 - Beoordeling C

De beoordelingen van de leerlingen zijn beter dan die voor het vorige opstel. Er worden meer mankementenesignaleerd:

4 (alineastructuur), 7 (omslachtheid) en 14 (correctheid), maar de beoordeling is onvolledig en de suggesties tot herschrijven blijven minimaal. Aspecten als 10 (inleiding) en 15 (aanvaardbaarheid) worden helemaal inadequaar beoordeeld, de beoordeling van de andere aspecten is in orde.

6 WETENSCHAPPELIJKE A

In deze klas zijn de beoordelingen van de leerlingen van goed tot uitstekend.

Opstel 1 - Beoordeling A

Enkel correctheid (14) en publiekgerichtheid (10) zijn niet adequaat beoordeeld. Slechts driemaal verduidelijking en suggesties, maar wel relevant. Ook afrondende opmerkingen die heel relevant zijn. Geen suggesties tot herschrijven.

Opstel 2 - Beoordeling B

De leerling krijgt 12 maal commentaar op haar tekst, waar ik het 10 maal mee eens ben. Op vraag 15 (of de inhoud overal aanvaardbaar is) wordt *nee* geantwoord zonder verduidelijking. De beoordeling van de leerlingen loopt hier bijna volledig parallel met die van mezelf. De beoordelaars geven bovendien zeer zinnige commentaar. Enkel de correctheid (14) is niet helemaal adequaat (want onvolledig) beoordeeld.

Opstel 3 - Beoordeling C

De schrijfster krijgt een uitgebreide, relevante beoordeling die zo goed als parallel loopt met die van mijzelf. Vooral de aspecten 5 (opbouw inhoudselementen), 9 (doelgerichtheid), 10 (inleiding) en 15 (aanvaardbaarheid inhoud) zijn correct en met de nodige commentaar en bruikbare suggesties beoordeeld. Een onvolledige beoordeling vinden we voor 14 (zinsbouw, woordkeuze, verwijzing) en 4 (opbouw alinea's).

DE KWALITEIT VAN LEERLINGENCOMMENTAAR

Uiteindelijk zijn dus slechts twee van de zes leerlingenbeoordelingen echt geslaagd te noemen. Twee zijn matig tot goed van kwaliteit. De resterende twee zijn ronduit slecht. De resultaten weerspiegelen vrij goed mijn intuïtief oordeel over de kwaliteit van de leerlingcommentaar in de zesdejaarsklassen. Hoewel, als ik het geheel bekijk, heb ik de indruk dat de steekproef nog een ietwat te rooskleurig beeld geeft. Ik heb met dit mini-onderzoekje uiteraard niet de minste wetenschappelijke pretentie. Ik ben me er heel goed van bewust dat de gegevens niet veralgemeend mogen worden. Maar ik leer er wel van:

- De adequaatheid (= volledigheid en juistheid) van de leerlingcommentaar moet niet te hoog worden ingeschat. Leerlingcommentaren maken de beoordeling van de leerkracht alleminst overbodig, tenminste toch niet als men adequaatheid in de commentaar als doel vooropstelt. Er kunnen namelijk andere doelen belangrijker worden geacht. Ik kom hier later nog op terug.

- De meeste leerlingen hebben blijkbaar onvoldoende achtergrond om schrijfproducten van hun medeleerlingen adequaat te beoordelen. We kunnen hen dat natuurlijk niet kwalijk nemen. Ze missen de opleiding en de ervaring daartoe. Dit mag absoluut geen reden zijn om niet te werken met leerlingcommentaren in de klas. Wel integendeel, ik zie het evaluatieformulier en het gebruik ervan precies als een van de instrumenten om aan de schrijfvaardigheid van de leerlingen te werken. Meer hierover later.

- Er is een immens verschil in de kwaliteit van de leerlingenbeoordelingen tussen het zesde jaar latijn-wetenschappen en het zesde jaar wetenschappelijke A. De steekproef bevestigde mijn vermoeden dat de laatste klas beter presteerde. De oorzaak

ligt misschien ten dele in het feit dat deze afdeling een uur Nederlands meer heeft dan de afdeling latijn-wetenschappen. Hoewel dat gecompenseerd zou moeten worden doordat de latijnse klas uiteindelijk veel meer met taal en met Nederlands bezig is geweest tijdens de lessen Latijn (vertalingen). De oorzaak ligt zeker voor een deel in het verschil in 'karakter' tussen de twee klassen. Zes latijn-wetenschappen was een klas waarvan de leerlingen meer aansporing behoeften dan 6 wetenschappelijke A. Aansporing die ik misschien te weinig heb gegeven.

- (Dus:) ik moet vooral in klassen waar dat nodig is de leerlingen nog meer aansporen om verduidelijkingen bij hun oordeel te schrijven en eventueel suggesties voor verbeteringen.

- Een aspect dat vijf van de zes keer inadequaat (= onjuist of onvolledig) werd beoordeeld, is de correctheid (14 - zinsbouw, woordkeuze, spelling, stijl).

- Uit de evaluatiegesprekken met de leerlingen bleek dat zij het niet altijd even makkelijk vonden om commentaar en meer bepaald negatieve kritiek te geven op het werk van hun medeleerlingen. Ze vroegen zich soms echt af hoever ze hierin konden gaan.

Besluit

Het beoordelingsmodel in zijn geheel kan slechts optimaal/efficiënt worden gebruikt in de derde graad van het secundair onderwijs. De belangrijkste reden hiervoor is dat leerlingen slechts dan enigszins vertrouwd (zouden moeten) zijn met de deelvaardigheden die erin aan bod komen. Wat niet belet dat onderdelen ervan al eerder kunnen worden geïntroduceerd, namelijk telkens wanneer de deelvaardigheden die eraan vasthangen in een bepaalde klas worden inge-oefend.

De kwaliteit van de leerlingencommentaar varieert zeer sterk van leerling tot leerling, maar ook van klas tot klas. Toch kan ik alleen maar besluiten dat deze manier van werken de moeite loont, en wel om de volgende redenen:

- de leerlingen krijgen inzicht in aspecten die met tekstkwaliteit te maken hebben; tekstkwaliteit wordt op die manier beter bespreekbaar, ook in de communicatie leerkracht-leerling (de bespreking van een beoordeling van de leerkracht);
- de leerlingen raken vertrouwd met een set van criteria waaraan ze zelf hun schrijfprodukten kunnen toetsen; waarvan ze weten dat de leerkracht ze gebruikt om schrijfprodukten te beoordelen waarvoor een meetcijfer wordt gegeven (examens Nederlands Opstel b.v.);
- de schrijfprodukten van de leerlingen krijgen op deze manier veel meer aandacht - ze worden immers gelezen door tenminste drie lezers - en zijn onderworpen aan een uitvoerigere bespreking dan in het geval dat enkel de leerkracht beoordeelt;
- de leerlingen krijgen feedback van een groep die vaak als publiek wordt vooropgesteld bij het opstarten van schrijfprodukten;
- de leerlingen leren kritiek uiten en incasseren, ze leren dat het laten lezen en beoor-

delen van teksten door anderen ertoe kan leiden dat de tekstkwaliteit - na herschrijven - beter kan worden;

- als leerkracht kan je voor wat de beter ingevulde commentaarformulieren betreft, gebruik maken van de al gegeven commentaar: erop inspelen, ernaar verwijzen, aanvullen.

Tenslotte enkele citaten uit Van de Ven (1994):

'(...) schrijven is (...) niet een louter individueel, maar vooral een sociaal proces, waarin samenwerking met anderen bij plannen, formuleren, reviseren heel vanzelfsprekend is.'
'Schrijven is het ontwikkelen van kennis over schrijven, op basis van (zelf)reflectie.'
'(...) leren schrijven is een proces waarin je anderen niet kunt missen, waarin interactie en taalgebruik voorwaarden tot leren vervullen.'

Het laten becommentariëren door leerlingen van elkaars schrijfprodukten op basis van een formulier is m.i. een prima middel om deze sociale dimensie van schrijven in het schrijfonderwijs te integreren.

Chris Cuyves
 Herenboslaan 34
 2500 Koningshooikt

Noot

1. Dit artikel is de tekst van een lezing die ik op de achtste HSN-conferentie (Leuven, 7-8 oktober 1994) gehouden heb.

Bibliografie

Andeweg, B. & J. Jaspers, J. (samenst.): **Schrijven en schrijfvaardigheden**. Syllabus Katholieke Universiteit Nijmegen, 1986.

Flower, L.: **Problem-Solving Strategies for Writing**. San Diego/ New York/Chicago/Atlanta: Harcourt Brace/Jovanovich Publishers, 1985.

Mc Cuen, J.R. & A.C. Winkler: **Rewriting Writing. A rhetoric and handbook**. San Diego/New York/ Chicago/Atlanta: Harcourt Brace/ Jovanovich Publishers, 1987.

Renkema, J.: **Tekst en effect. Inleiding tot de taalgebruikswetenschap**. Cursus Open Universiteit. Heerlen, 1988.

Rijlaarsdam, G.: **Schrijfboek. Een cursus doel- en publiekgericht schrijven op basis van informatie**. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1987.

Schulz von Thun, e.a.: **Begrijpelijk schrijven. Een cursus**. Leiden: Spruyt, Van Mantgem en De Does bv, 1984.

Van de Ven, P.-H.: De tekstbespreking - gewoon doen. In: **Moer**, 1944/4.

Van Waes, L.: Van schrijfonderzoek naar schrijfonderwijs. In: **Vonk**, 21/4, p. 3-16.