

## Van een leerlijn 'leren leren' op school naar een aanzet tot zelfsturend-zelfstandig leren in het vak Nederlands

**Gerd Cornelissen**

Het moet je maar overkomen: net als je zo ongeveer vijftien jaar lesgeeft en je aan settelen en indommelen in je job zou kunnen denken, komt er in je school een leerlijn 'leren leren'. Als je aan de kant blijft staan en toeziet en zelfs af en toe meewerkt aan de geïntegreerde aanbreng via bijvoorbeeld een uurtje helicopterlezen in je les, veroorzaakt die leerlijn geen aardverschuiving in je didactisch landschap, misschien wat kleine barstjes die je met de handigheid van de ervaring, als het moet, zelfs makkelijk kan camoufleren. Als je op de kar springt en actief mee gaat denken en je laat fascineren door de kern van je bezig zijn - leerlingen leren leren - dan kom je met een dito leerlijn in een sluimerend vulkanisch gebied dat onder je didactisch landschap onherroepelijk zijn werk verricht. De geisers en rookpluimen en het zachte gerommel laten je niet meer los...

M

ijn didactisch landschap is Nederlands in de derde graad aso, de geisers zijn de verwerkingsactiviteiten, de rookpluimen de metacognitieve strategieën voorgesteld in onze leerlijn 'leren leren' (zie de bijdrage van Luc Vercammen), het zachte gerommel het onomkeerbare besef dat ik met de verworvenheden van leren leren iets moet doen in mijn vak. Wat volgt, zijn enkele stappen die ik ondernomen heb in de aanpak van het vak Nederlands onder invloed van onze leerlijn 'leren leren'. Ik zou chronologisch, in volgorde van mijn eigen bewustwording, drie stappen willen onderscheiden:

- (1) kennismaken met studiemethoden en verwerkingsstrategieën: ze herkennen en een plaats geven binnen het vak Nederlands;
- (2) het verwerven van verwerkingsvaardigheden door zelfstandig werken;

- (3) via toevoeging van regulatie- en oriëntatieactiviteiten komen tot een eerste, voorzichtige vorm van zelfsturend-zelfstandig leren.

### STUDIEMETHODEN EN VERWERKINGSSTRATEGIEËN BINNEN NEDERLANDS

#### STUDIEMETHODEN EN LEESVAARDIGHEID

In het eerste semester van de derde graad worden in de leerlijn 'leren leren' de verschillende *studiemethoden* die in de voorgaande jaren afzonderlijk aangeboden zijn, in overzicht nog eens aangereikt. Voor de leerkracht Nederlands zijn deze studiemethoden geen onbekend terrein: skimmen, de SKAPA-methode... we kennen ze als leesstrategieën.

Omdat in het eerste semester van het vijfde jaar voor Nederlands intensief gewerkt wordt aan *structuurschema* en *synthese* kan er naadloos aangesloten worden bij de leerlijn 'leren leren'. Deze leerlijn geeft bovendien een mooie normaal-functionele doelstelling voor de anders wat 'ijle' activiteit van structureren en synthetiseren. Je bent eigenlijk bezig met het inoefenen van leerstofverwerking. Helemaal normaal-functioneel wordt het wanneer je niet meer op zoek moet naar teksten die zouden kunnen aansluiten bij de leefwereld van de jongeren, maar wanneer je leerstof van collega's als authentiek materiaal kan gebruiken.

#### VERWERKINGSSTRATEGIEËN EN EVALUATIE

Binnen de leerlijn 'leren leren' breiden de leerlingen ook in dat eerste semester van de

derde graad hun metacognitie uit door kennis te maken met *verwerkingsstrategieën* (zie de bijlage bij het artikel van Luc Vercammen). In casu houdt dit in dat leerlingen zicht krijgen op de verschillende stappen die ze ondernemen om hun leerstof onder de knie te krijgen. Vooral de diepteverwerking is voor hen een vrij nieuw en onbekend terrein. Vóór de kennismaking met verwerkingsstrategieën kon ik het ook alleen maar duiden met de term 'inzicht': 'probeer met meer inzicht te werken', was vaak mijn machteloze raad. Met de verwerkingsstrategieën kreeg ik plots een taal om in te denken en in te communiceren over dat zwarte 'inzicht'-gat. De leerkracht kan nu samen met de leerlingen op zoek naar welke verwerkingsstrategieën ze blijkbaar moeten aanwenden om toetsvragen over leerinhouden te beantwoorden (ter illustratie: zie voorbeeld 1).

#### VOORBEELD 1: Toetsontleding op basis van aan te wenden verwerkingsstrategieën

Toets Nederlands 5	
LITERATUUR MIDDELEEUWEN	
(1)	<p>Leg uit: (a) gemeenschapskunst (b) blauwbaardmotief</p> <p>→ STAPSGEWIJZE VERWERKING: <i>analyseren en memoriseren</i>.</p>
(2)	<p>De middeleeuwse literatuur creëert een substituuwereld. Leg uit wat dat is en waarom de middeleeuwer dat doet. Geef twee voorbeelden van substituuwereld in <i>Heer Halewijn</i>.</p> <p>→ STAPSGEWIJZE VERWERKING: <i>analyseren en memoriseren</i>; → DIEPTEVERWERKING: <i>relateren en structureren (komen tot lijnen)</i>; → CONCRETE VERWERKING: <i>concretiseren</i>.</p>
(3)	<p>Er zijn twee opvattingen over de Middeleeuwen. Welke? Bij welke van deze twee sluit <i>De naam van de roos</i> aan? Waarom?</p> <p>→ STAPSGEWIJZE VERWERKING: <i>analyseren en memoriseren</i>; → DIEPTEVERWERKING: - <i>selecteren</i>; - <i>structureren</i>; - <i>relateren</i>; - <i>kritisch verwerken</i>; → CONCRETE VERWERKING: <i>concretiseren</i>.</p>

- (4) Wat is theocentrisme? Hoe is het enerzijds wel en anderzijds niet aanwezig in *De naam van de roos*?

→ STAPSGEWIJZE VERWERKING: *analyseren en memoriseren*;

→ DIEPTEVERWERKING: - *selecteren*;  
- *structureren*;  
- *relateren*;  
- *kritisch verwerken*;

→ CONCRETE VERWERKING: *concretiseren*.

- (5) Werkwoordsvormen

→ CONCRETE VERWERKING: *toepassen (regels werkwoordsvormen juist toepassen)*.

Dit houdt in dat je als leerkracht ook zicht dan volgen, kunnen evenwichtiger of juist krijgt op welke strategieën je verwacht dat leerlingen gebruiken om hun leerstof te verwerken. Leerinhouden worden bijgevolg onderwerp van leerstofverwerking. Men peilt niet naar de weergave van leerinhouden, wel naar de verwerkingsvaardigheid van leerlingen. De toetsen en proefwerken die

***Leerinhouden worden bijgevolg onderwerp van leerstofverwerking. Men peilt niet naar de weergave van leerinhouden, wel naar de verwerkingsvaardigheid van leerlingen.***

eenzijdiger opgesteld worden, afhankelijk van de deelvaardigheden die je voor die klas op dat moment belangrijk vindt. Een aardig hulpinstrument voor leerlingen die problemen hebben met het verwerken van leerstof voor een toets kan onderstaande *toetsplanner* zijn.

### TOETSPLANNER

Bij het studeren voor een toets kunnen we vier fasen onderscheiden: *oriëntatiefase*, *stapsgewijze verwerking*, *diepteverwerking* en *concrete verwerking*. Deze vier fasen hoeven niet doorlopen te worden voor elke toets. Toch is het nuttig om na te gaan welke fasen je voor welke toets moet doorlopen om voldoende voorbereid te zijn op de vragen van de leerkracht of om de leerstof voor jezelf voldoende te beheersen.

(1) ***Oriëntatiefase***

= *zicht krijgen op wat je moet leren en hoe je het gaat doen*

- oriënterend lezen
- markeren
- doelen bepalen
- aangepaste verwerkingsactiviteit(en) kiezen

**(2) Stapsgewijze verwerking**

= het kunnen weergeven van de leerstof, een basis verwerven

- informeren
- selecteren
- memoriseren

**(3) Diepteverwerking**

= inzicht hebben in de leerstof, zelf stappen kunnen zetten vanuit de leerstof

- selecteren
- structureren
- relateren
- kritisch verwerken

**(4) Concrete verwerking**

= het kunnen toepassen van de leerstof

- toepassen
- concretiseren

#### VERWERKINGSSTRATEGIEËN EN SCHRIJFVAARDIGHEID

Bij het aanbrengen van nieuwe leerinhouden of vaardigheden kan men gebruikmaken van het begrippenapparaat van de verwerkingsstrategieën, zeker als men merkt dat zo'n vaardigheid eigenlijk zo ongeveer het hele proces van verwerkingsactiviteiten doorloopt. Ik denk hier aan de *verhandeling* die ook weer precies in het tweede semester van het vijfde jaar en in het zesde jaar als totaalvaardigheid wordt ingeoefend. Ter illustratie volgen de stappen van de verhandeling, geplaatst binnen en benoemd met de terminologie van verwerkingsactiviteiten:

- INFORMEREN: informatie zoeken over het onderwerp;
- ANALYSEREN: bruikbare informatie onderscheiden van niet bruikbare;

- SELECTEREN: beslissen welke bruikbare informatie ook effectief gebruikt zal worden;
- RELATEREN: verbanden leggen tussen de onderdelen van de informatie;
- STRUCTUREREN: de verbonden informatie in een structuurplan gieten;
- CONCRETISEREN: publiekgericht; eventueel abstracte inhoud concretiseren;
- KRITISCH VERWERKEN: de informatie via de verschillende stappen verwerken tot een persoonlijk geheel.

Wat opvalt, is dat men bij de opbouw van de verhandeling actief bezig is met verwerkingsstrategieën. Eigenlijk begint hier, bij bewust gebruik, een training in het gebruik van verwerkingsstrategieën binnen verwerkingsactiviteiten die zou kunnen leiden tot verwerkingsvaardigheid. Even een korte toelichting bij deze terminologie:

**VERWERKINGSSTRATEGIE:**

Wat aangereikt wordt, bijvoorbeeld een zakelijke tekst lezen met als strategie 'structureren'.

**VERWERKINGSACTIVITEIT:**

Het gebruiken van de verwerkingsstrategie, bijvoorbeeld informatie in een structuurschema gieten.

**VERWERKINGSVAARDIGHEID:**

Door activiteiten met verwerkingsstrategieën uit te voeren vaardig of bekwaam worden in het gebruik van de strategie.

Het doel van de leerlijn is leerbekwaamheid rond verwerken, met andere woorden leerlingen verwerkingsvaardigheden bijbrengen door het gebruik van verwerkingsstrategieën in verwerkingsactiviteiten.

### HET VERWERVEN VAN VERWERKINGSVAARDIGHEDEN DOOR ZELFSTANDIG WERKEN

Als men leerlingen wil begeleiden bij het verwerven van verwerkingsvaardigheden en dus leerbekwame mensen van hen wil maken, bieden naast de vaardigheden ook de leerinhouden van het vak Nederlands heel wat mogelijkheden. Belangrijk hierbij is dat niet de leerinhouden het doel van je onderwijs zijn, wel de vaardigheden die de leerling ontwikkelt om met die leerinhouden iets te doen. Vanaf

***Belangrijk hierbij is dat niet de leerinhouden het doel van je onderwijs zijn, wel de vaardigheden die de leerling ontwikkelt om met die leerinhouden iets te doen.***

nu verandert je didactisch landschap: nieuwe doelstellingen (verwerven van verwerkingsvaardigheden) vragen om nieuwe onderwijsleeractiviteiten: verwerkingsactiviteiten waarin leerlingen zich kunnen oefenen in het gebruiken van verwerkingsstrategieën. Een eerste stap in de nieuwe richting is leerstof anders aanbieden zodat leerlingen via zelfstandig werk gebruik moeten maken van verwerkingsstrategieën om de leerinhoud te verwerken. De leerstof linguïstiek van het tweede semester van het zesde jaar werkte ik als volgt uit (voorbeeld 2):

#### VOORBEELD 2: Leerstof linguïstiek tweede semester zesde jaar

### LEERSTOF LINGUÏSTIEK TWEDE SEMESTER ZESDE JAAR

**LEERINHOUD**

- dialecten;
- sociolinguïstiek;
- psycholinguïstiek: taalverwerving;
- neurolinguïstiek.

**DOELSTELLINGEN**

- leerlingen maken kennis met leerinhouden linguïstiek;
- leerlingen oefenen zich met de leerinhouden in de verschillende verwerkingsstrategieën (zie per onderdeel).

**UITWERKING**

Leerlingen kiezen voor één van de vier onderwerpen en verdelen zich in groepen per onderwerp. Ze maken een taakoriëntatie en taakplanning (zie metacognitieve strategieën in de bijlage bij het artikel van Luc Vercammen). De taak bestaat uit de volgende delen:

- informatie theoretische achtergrond verwerken tot 1 blz. gestructureerde tekst;
- onderzoekje op het veld opzetten en uitwerken;
- resultaten van het onderzoek plaatsen tegen theoretische achtergrond;
- mondeling verslag uitbrengen aan de klas van onderzoek en resultaten.

**EVALUATIE**

- evaluatie verwerkingsstrategieën: taak schriftelijk en mondeling;
- evaluatie leerinhoud: leerlingen leren de blz. gestructureerde tekst per onderdeel.

**VERWERKINGSSVAARDIGHEDEN DIE GEOEFEND WORDEN****VOOR DE TAAK**

- via selecteren, analyseren en relateren komen tot structureren;
- concretiseren en toepassen;
- relateren, kritisch verwerken.

**VOOR DE EVALUATIE**

- evaluatie verwerkingsstrategieën: zie boven;
- evaluatie leerinhoud: memoriseren.

## **EEN AANZET TOT ZELFSTUREND- ZELFSTANDIG LEREN**

**EEN LESUUR PER WEEK 'TAAKWERKLES'**

In het tweede semester van het zesde jaar biedt de leerlijn 'leren leren' een flexibel toetsen- en takenbeleid (zie de bijdrage van Luc Vercammen). De leerlingen worden verondersteld hun toetsen- en takenplanning zelf in de hand te nemen. Ze moeten hierbij gebruikmaken van de *(metacognitieve) regulatiestrategieën* die ze de vorige jaren ingeoeft hebben. Deze strategieën kan men ook naar de klaspraktijk Nederlands

brengen. Ik ben voorzichtig begonnen in het tweede semester van het zesde jaar met één lesuur van de vier per week lesvrij te maken. In dit lesuur hadden leerlingen de tijd en mogelijkheid om individueel of in groep te werken aan één van de vier grote taken: twee lectuurtaken, een toneeltaak en een linguïstiektaak. De tijd hiervoor kon ik gedeeltelijk halen uit de bespaarde lestijden linguïstiek (zie boven). De leerlingen gaven hun taken af op de voorziene momenten binnen het flexibele takensysteem.

Het volgende schooljaar heb ik het systeem uitgebouwd tot het hele zesde jaar. In het eerste semester moesten de leerlingen ook

vier taken afwerken: twee lectuurtaken, een filmtaak en een verhandeling. Op vastgestelde deadlines moesten ze een taak naar hun keuze afgeven. Omdat ik inmiddels grondiger kennisgemaakt had met (metacognitieve) regulatie- en oriëntatiestrategieën, en overtuigd geraakt was van de noodzaak leerlingen ook hierin te begeleiden, vroeg ik voor het geheel van het

semester een *takenplanning* en per taak een *taakplanning* en *taakoriëntatie*. Dit houdt in dat leerlingen op voorhand plannen welke taak ze tegen wanneer, eventueel met wie, gaan maken. Per taak bepalen ze welke stappen ze moeten zetten om hun taak te maken en wanneer ze dat gaan doen. Voor een lectuurtaak houdt dit bijvoorbeeld in:

ACTIVITEIT	DATUM
<ul style="list-style-type: none"> <li>- boek zoeken</li> <li>- boek lezen</li> <li>- opdrachten lectuurtaak maken</li> <li>- eventueel afspreken met groepsleden</li> <li>- uitschrijven/printen</li> <li>- afgeven</li> </ul>	

Uiteraard kan deze taakoriëntatie op basis van verwerkingsstrategieën nog verfijnd worden. Leerlingen zouden uit de verwerkingsstrategieën een adequate keuze moeten kunnen maken voor het aanpakken van elke soort van verwerking en zo de vaardigheid verwerven, niet alleen in het gebruik van verwerkingsstrategieën maar ook in het zelf bepalen ervan. Onbewust doen ze dat waarschijnlijk wel, maar zolang het onbewust blijft, blijft het ook onbespreekbaar en niet te remediëren. Wanneer leerlingen duidelijk merken dat ze bij een taak wel informatie bij mekaar zoeken, maar vergeten te relateren of te structureren, kunnen ze daar iets aan veranderen en op die manier hun eigen leerproces in handen nemen.

Bovendien hebben ze in het begin van het schooljaar, in het kader van een onderzoeksproject, de *ILS-VO*-vragenlijst ingevuld en zo zicht gekregen op hun eigen leerstijlprofiel (zie de bijdragen van Luc Vercammen en Peter Van Petegem & Sven De Maeyer). Bijgevolg kunnen ze hun invulling voor de verwerkings- en regulatieactiviteiten daar-

aan voortdurend toetsen en bijsturen. Zo kom je erg dicht in de buurt van zelfsturend-zelfstandig leren.

#### EEN LESUUR PER WEEK 'ZELFSTUREND-ZELFSTANDIG LEREN'

Een voorzichtige aanzet in de richting van *zelfsturend-zelfstandig leren* heb ik vorig schooljaar uitgewerkt voor het tweede semester van het vijfde jaar (zie bijlage 1). De leerlingen hebben in de leerlijn 'leren leren' kennisgemaakt met de verwerkingsstrategieën, maar ze staan nog ver van de zelfregularisatie van het flexibel taken- en toetsensysteem van het tweede semester van het zesde jaar. Ook voor hen heb ik één lesuur lesvrij gemaakt waarin ze moesten werken aan twee lectuurtaken, één individuele en één groepstaak. Bovendien moesten ze leerinhouden – in *werkwijzers* gegoten – doorlopen om te komen tot twee andere eindproducten: de verhandeling en het verslag. De tussenstap 'informatieverzameling' bij de verhandeling moesten ze

bovendien gebruiken om een discussie voor te bereiden en te leiden (zie bijlage 2).

De leerlingen kregen het werkpakket met uitleg in de eerste week van het tweede semester met drie deadlines en moesten aan de slag met takenplanning, taakplanning en taakoriëntatie. Dit was voor hen duidelijk een zeer vreemde en moeilijke klus: ze ondergaan hun leerproces passief en zijn niet gewend zelf initiatief te nemen. Ze vergaten te plannen wat ze tijdens de zelfstandige uren gingen doen. Ze trokken veel te weinig tijd uit voor het doorlopen van de werkwijzers, zodat de eerste verhandelingen die ik binnenkreeg, kwalitatief heel wat slechter waren dan wat ik na een klassikale

aanbreng van de leerstof gewend was. De verhandelingen die op de tweede deadline waren ingediend, waren al beduidend beter: de 'geleerden' waar schuwden dat ze er aardig wat tijd voor moesten uittrekken.

Sommige leerlingen lazen het werkpakket pas ergens in de tweede helft van het semester en kwamen dan tot de constatacie dat het misschien toch wel interessant was. Leerlingen kozen data om een verslag te maken van discussies, maar wisten niet wanneer ze aan de beurt waren. Op het afgeven van het verslag stond geen deadline, wel de dringende opmerking dat een verslag slechts zinvol gemaakt kan worden zo vlug mogelijk na de discussie. Ik kreeg het laatste verslag, na herhaaldelijk aandringen, tijdens de proefwerkperiode.

Dit lijkt heel wat gezucht, maar is geen lijdensweg die mij doet besluiten dat het opzet zinloos is geweest en afgevoerd moet worden. Integendeel, ik ben er meer dan ooit van overtuigd dat wij dringend terug aan de leerlingen moeten geven wat wij op school van hen hebben overgenomen: de verantwoordelijkheid voor hun leerproces.

Pas wanneer leerlingen voelen dat ze hun eigen leerproces op school mogen en kunnen bepalen en daarin voor vol aangezien worden, zal de school voor hen terug een uitdagende werk- en leeromgeving worden, waarin ze bezig zijn met datgene wat adolescenten het meeste boeit: bouwen aan hun eigen persoonlijkheid.

### DE PLANNEN

Voor het vijfde jaar zou ik willen proberen de weg van de geleidelijkheid te bewandelen. Leerlingen moeten duidelijk langzaam wennen aan het zelf sturen van hun leerproces. Ik ben van plan om vanaf het eerste semester één lesvrij uur voor-

zien. Vóór de allerheiligenvakantie krijgen de leerlingen een aantal vaardigheids- en verwerkingsopdrachten die telkens één lesuur in

beslag nemen. In concreto denk ik aan de volgende opdrachten:

- (1) zakelijke leesvaardigheid: structuurschema maken van een tekst;
- (2) zakelijke schrijfvaardigheid: commentaar bij een tekst;
- (3) literaire leesvaardigheid: literaire analyse van een kortverhaal;
- (4) creatieve schrijfvaardigheidsoefening;
- (5) informatieverzameling naamkunde (Internet);
- (6) luistervaardigheidsoefening;
- (7) inoefening spreekvaardigheidsoefening.

Zes van de zeven opdrachten moeten de leerlingen maken; ze bepalen zelf welke opdracht tijdens welk lesuur. Aan het einde van het lesuur moet er telkens een eindproduct zijn dat afgegeven kan worden. Zo hoop ik de moeilijke barrière van 'werken in de klas' open te breken. Na de allerheiligenvakantie zou ik het lesvrije uur willen besteden aan een zelfsturende verwerking



van huislectuur tot lectuurtaak, met ruime aandacht voor taakoriëntatie en -regulatie en keuze van verwerkingsstrategieën. Het tweede semester organiseer ik - met bijsturing - zoals ik het vorig schooljaar georganiseerd heb, tenzij ik nieuwe inspiratie opdoe. Die is er al ten dele want eigenlijk zou ik nog een stap verder willen zetten naar *zelfverantwoordelijk leren*.

*"Bij zelfverantwoordelijk leren kiest de leerling zijn eigen leerdoelen, vult de taak of opdracht ook zelf nader in en bepaalt zelf de prioriteit die hij wil geven aan de taak in relatie tot bijvoorbeeld de exameneisen."*  
(Dirksen & Prak 1998)

In verband hiermee denk ik aan het opzetten van een *leesdossier* vanaf het tweede semester van het vijfde jaar tot en met het eindexamen van het zesde jaar. In zo'n leesdossier zitten heel wat mogelijkheden tot het zelf bepalen van doelstellingen en verwerkingsvaardigheden en zelfreflectie van leerlingen (zie de bijdrage van Joop Dirksen in de volgende *Vonk/NVDR*). Voorzichtig pols ik mijn collega's in de vakwerkgroep. Ze moeten niet met alles mee, maar met zo'n graadomvattend leesdossier is eenvormigheid geboden. Ik hoop dat dit stof wordt voor een volgend verhaal.

Gerd Cornelissen  
Kladdenbergstraat 48  
2650 Edegem  
st.ritacollege2@pandora.be

## Bibliografie

Dirksen, J. & D. Prak: *Handleiding leesdossier. Een complete gids voor docenten Nederlands en moderne vreemde talen*. Amsterdam: Bulkboek bv, 1998.

*Een bron van zeer duidelijke informatie in verband met zelfstandig leren en literatuur, concreet uitgewerkt in een stappenplan voor de invoering van een leesdossier. De achtergrondinformatie geeft verhelderende inzichten; de praktische informatie rond instructie, begeleiding en beoordeling is meer dan enkel maar nuttig.*

Mooij, T. (red.): *Leerstoflijnen Nederlands in het studiehuis*. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen / Ubbergen: Tandem Felix, 1997.

*Een aantal onderwerpen uit het vak Nederlands worden in leerstoflijnen gegoten. Deze leerstoflijnen kunnen door leerlingen relatief zelfstandig verwerkt worden en zijn zo leerlinggericht mogelijk aangeboden. Door zijn zeer concrete uitwerking biedt het boek heel wat illustratie en aandachtspunten voor wie met werkwijzers aan de slag wil.*

Van Dijk, M.: *Recepten voor teksten. Schrijven voor de tweede graad, tweede jaar en voor de derde graad van het secundair onderwijs*. Oostmalle: De Sikkel, 1991.

*Gekend schoolboek voor schrijfvaardigheid. Het is door zijn aanpak in stappen zeer geschikt om schrijfvaardigheidsonderwerpen in zelfstandig te verwerken werkwijzers voor leerlingen te gieten.*

## BIJLAGEN

### Bijlage 1

#### OVERZICHTSBLAD WERKPAKKET TWEDE SEMESTER VIJFDE JAAR

Voor Nederlands wordt in het tweede semester één lesuur besteed aan zelfstandig werken. In deze lessen werken de leerlingen aan taken en verwerken zo de leerstof zelfstandig. De leerlingen maken een takenplanning voor Nederlands en per taak een taakoriëntatie en taakplanning. Deze drie worden samen op 10 punten gequoteerd.

#### TAKEN

- (1) LECTUURTAAK: *individueel*  
Een boek uit de lectuurlijst lezen en als gestructureerd lezer romantisch analyseren. Begrippen van romantiek worden in de klas herhaald en aangebracht. Opgave: zie opgaveblad.
- (2) LECTUURTAAK: *individueel gedeelte en groeps gedeelte (drie of vier leerlingen)*  
'Jong en recent': opgave zie opgaveblad.
- (3) INFORMATIEVERZAMELING: *individueel*  
Kies een actueel onderwerp en verzamel informatie uit de media. Met deze informatieverzameling worden twee taken uitgewerkt:
- (3.1) VERHANDELING  
In vier fasen:
  - informatieverzameling;
  - structuurschema;
  - uitgeschreven tekst;
  - gereviseerde tekst;
 volgens een zelfstandig te doorlopen aangeboden verwerkingsmethode.
- (3.2) DISCUSSIE LEIDEN  
Over het onderwerp van de informatieverzameling een discussie voorbereiden en leiden. Vuistregels voor leiden van en deelnemen aan discussies worden bezorgd.
- (4) VERSLAG: *in groep (drie leerlingen) en individueel*  
In vaste groep van drie leerlingen drie maal een verslag maken van een discussie. Na overleg schrijft één leerling van de drie een verslag uit en geeft dat individueel af.

#### PLANNING

- Voor het afgeven van de lectuurtaken en de verhandeling zijn drie deadlines voorzien: dinsdag 23 februari, 23 maart en 12 mei. De leerlingen beslissen zelf welke taak ze op welke deadline afgeven.
- Discussie leiden en verslag maken worden in overleg met de leerkracht gepland en gespreid over het semester.

## Bijlage 2

### WERKWIJZER SCHRIJFVAARDIGHEID VERHANDELING

Voor het schrijven van een verhandeling doorloop je vier stappen:

- (1) informatieverzameling;
- (2) selecteren en structureren;
- (3) uitschrijven;
- (4) reviseren.

Het is belangrijk elke stap bewust te nemen. Bijgevolg moet je drie tussenproducten maken vooraleer je een eindproduct kan voorleggen.

#### 1 INFORMATIEVERZAMELING

Informatieverzameling bestaat uit drie stappen:

- (1) **BRAINSTORMING**  
*Wat schiet mij allemaal te binnen als ik aan het onderwerp denk?*  
Je kan hier best werken met een associatieroos. Denk ruim, snoeien kan je achteraf.
- (2) **LOPERVRAGEN STELLEN**  
Dat zijn vragen die je aan elk onderwerp kan stellen:  
*Wie? Wat? Waarom? Wanneer? Hoe? Waardoor?...*  
Door deze lopervragen te stellen en te beantwoorden, krijg je een rationeel zicht op het onderwerp.
- (3) **MEDIA EN SECUNDAIRE LITERATUUR RAADPLEGEN**  
Ga op zoek naar informatie over het onderwerp in de media en in secundaire literatuur.  
*Media* zijn ruim: tv, kranten, tijdschriften, Internet, cd-rom...  
*Secundaire literatuur* bestaat uit boeken over het onderwerp.  
Zorg voor een methode om je informatie op te slaan: ofwel maak je een käft met kopies, ofwel sla je het op in je computer.

Wees niet te vlug tevreden over je informatieverzameling. Ze is de basis van een gefundeerde, zinvolle verhandeling.

→ **Tussenproduct: een informatieverzameling.**

#### 2 SELECTEREN EN STRUCTUREREN

##### 2.1 SELECTIE

De veelheid van informatie die je hebt, kan je natuurlijk niet allemaal gebruiken voor je verhandeling. Bijgevolg moet je selecteren. Bedenk of je het hele onderwerp gaat behandelen of een deelaspect ervan. Een deelaspect kan soms interessanter zijn

omdat je je materie moet kunnen blijven overzien en omdat je er een betekenisvolle structuur aan moet kunnen geven. Duid met een kleur die informatiestukken aan waarmee je verder gaat en probeer een denklijn uit te zetten.

## 2.2 STRUCTUUR

Om die denklijn uit te zetten, heb je een structuur nodig. Kies voor je verhandeling één van volgende vijf structuren:

- (1) DIALECTISCH PLAN: these-antithese-synthese;
- (2) CAUSAAL PLAN: problemen-oorzaken-oplossingen;
- (3) COMPARATIEF PLAN: vergelijken van twee of meer elementen;
- (4) ILLUSTRATIEF PLAN: stelling, vraag, probleem-uitleg, illustratie, nuancering;
- (5) INVENTARISPLAN.

Uitleg over deze structuurschema's: zie bijlage 1.

Kies je structuurschema in functie van je denklijn: *wat wil je met je verhandeling aan je publiek over je onderwerp duidelijk maken?* Niet elk structuurschema leent zich voor elke doelstelling en inhoud.

Je structuurschema opstellen is het denkwerk van je verhandeling. Het is het skelet dat je opbouwt. Aan het skelet kan je tijdens het uitschrijven niets meer wijzigen.

→ **Tussenproduct: inhoudelijk gestoffeerd structuurschema.**

## 3 UITSCHRIJVEN

Uitschrijven van de tekst doe je in de traditionele drie delen:

- (1) inleiding;
- (2) midden;
- (3) slot.

Elk deel heeft zijn specifieke functie. Bijgevolg kan geen enkel van deze delen weggelaten worden.

Schrijf elk deel afzonderlijk uit. Voeg daarna samen.

### 3.1 INLEIDING

De functie van een inleiding van een tekst is tweeledig:

- (1) aandacht van de lezer trekken;
- (2) probleemstelling schetsen.

Maak, voordat je je eigen inleiding uitschrijft, de oefeningen van bijlage 2 met behulp van het schema van bijlage 2.

Schrijf daarna je eigen inleiding. Kies voor een combinatie zoals voorgesteld in het schema in bijlage 2.

### 3.2 MIDDEN

In het middenstuk schrijf je je structuurschema uit. Begin bij elke nieuw aspect van je denklijn een nieuwe alinea.

Let op de logische verbanden en gebruik de juiste signaalwoorden. Gebruik als ondersteunend materiaal bijlage 3.

### 3.3 SLOT

Het slot van je verhandeling is niet het laatste deel van je structuurschema. Je denklijn heb je volledig ontwikkeld in je middenstuk. Het slot is wel je schrijfwerk waar- dig afsluiten. Dit kan je op verschillende manieren doen:

- verwijzen naar de inleiding;
- met een grappige noot;
- in een notendop je denklijn samenvatten;
- je eigen mening geven;
- ...

Stop geen nieuwe ideeën in het slot en zorg dat alles wat in de conclusie voorkomt, bewezen is in je tekst.

→ **Tussenproduct: uitgeschreven tekst.**

## 4 REVISEREN

Laat je leerkracht de uitgeschreven tekst lezen voor commentaar.

Laat twee medeleerlingen (groepjes verslag) je verhandeling lezen en beoordelen volgens de criteria in bijlage 4.

Schrijf daarna je verhandeling terug, rekening houdend met de beoordeling van de leerkracht en de medeleerlingen.

## 5 BEOORDELING

Je verhandeling zal beoordeeld worden op volgende aspecten:

- (1) **KWALITEIT VAN DE GEBRUIKTE INFORMATIE**
  - voldoende
  - onvoldoende: wat ontbreekt?
- (2) **STRUCTUUR**
  - welk structuurschema wordt gebruikt?
  - wat is de denklijn van de tekst?
  - zijn inleiding en slot op de juiste manier aanwezig?
- (3) **TAAL**
  - vlotheid;
  - correctheid;
  - doel- en publiekgerichtheid.