

Leren schrijven met peer response en instructie in genrekennis

1. Problemen in de praktijk

De schrijfvaardigheid van leerlingen in het basisonderwijs is al lange tijd een punt van zorg (Bonset & Hoogeveen 2007; Inspectie van het onderwijs 1999; 2010). Al vanaf de jaren 1970 wordt gepleit voor vernieuwing en verbetering van schrijfinstructie in de basisschool. Veel studies in binnen- en buitenland tonen aan dat de ontwikkeling van schrijfvaardigheid meer ondersteuning vraagt dan doorgaans in het taalonderwijs geboden wordt (Aarnoutse e.a. 1995; Bullock 1975; Cutler & Graham 2008). Onderzoek naar de praktijk van het schrijfonderwijs laat ook zien dat er relatief weinig tijd aan het schrijven van teksten besteed wordt, dat er nog steeds een zwaar accent ligt op het trainen van deelvaardigheden, dat de leerkracht nog te vaak de enige lezer van de teksten is en dat er te weinig aandacht is voor de functies van teksten in communicatieve situaties (Van Gelderen & Blok 1991; Franssen & Aarnoutse 2003). Een ander probleem is dat schrijfopdrachten vaak erg open en vaag zijn ('Schrijf een verhaal over...'). Ze bevatten geen specifieke criteria waar de teksten van leerlingen aan moeten voldoen en het is voor leerlingen meestal onduidelijk waar hun teksten op beoordeeld worden. Gegeven de nadruk die er in de praktijk van het taal- en schrijfonderwijs ligt op het schrijfproduct en op formele aspecten van taalgebruik (spelling, grammatica, interpunctie) is het niet zo verwonderlijk dat teksten meestal alleen op die aspecten beoordeeld worden.

2. *Peer response*: een vorm van procesgericht schrijfonderwijs

In procesgericht schrijfonderwijs is er aandacht voor *hoe* leerlingen teksten schrijven (het gebruik van schrijfstrategieën), voor kenmerken van de situatie waarin leerlingen schrijven (hoe motiveren we leerlingen op school?) en voor de manier waarop zij de

inhoud van hun teksten en hun taalgebruik kunnen afstemmen op het schrijfdoel en op het publiek (kennis inzetten van kenmerken van soorten teksten). Het doel van procesgericht schrijfonderwijs is om leerlingen te helpen om hun schrijfproces tijdens de verschillende fasen van het schrijfproces (plannen, formuleren, reviseren) te leren reguleren. Dat betekent dat ze moeten leren om met de ogen van lezers naar hun teksten te kijken om te bepalen of hun teksten voldoen aan het gestelde doel en afgestemd zijn op het beoogde publiek. En dat ze moeten leren om tijdens het schrijven hun aanpak bij te sturen in de gewenste richting.

Schrijven met *peer response* is een voorbeeld van een procesgerichte aanpak voor het schrijfonderwijs. De kern is dat leerlingen elkaar helpen tijdens de verschillende fasen van het schrijfproces door commentaar te geven op elkaars teksten (in duo's of in groepjes). Deze aanpak werd in de jaren 1980 ontwikkeld in de Verenigde Staten onder de noemer *Writers' workshop approach* (Graves 1983).

3. Waarom schrijven met *peer response*?

Aan schrijven met *peer response* worden verschillende positieve functies voor de ontwikkeling van schrijfvaardigheid toegeschreven:

- het motiveert leerlingen om op school te schrijven doordat ze commentaar krijgen op hun teksten;
- het zet leerlingen aan tot reflectie op hun schrijfproces, waardoor ze kennis over hun schrijfproces verwerven (metacognitieve kennis);
- het helpt leerlingen om hun schrijfgedrag te sturen (zelfregulatie);
- het draagt bij aan het ontwikkelen van taal waarmee leerlingen over teksten kunnen praten (metataal);
- het helpt leerlingen om genrekennis te verwerven (kennis van kenmerken van verschillende tekstsoorten).

Peer response kan ook een positieve functie hebben voor het *geven* van schrijfonderwijs: het is een efficiënte aanpak voor leerkrachten. Doordat leerlingen elkaars teksten becommentariëren, wordt schrijfonderwijs minder arbeidsintensief. Leerkrachten hoeven niet meer alle teksten van leerlingen te beoordelen, waardoor er meer tijd aan schrijfonderwijs besteed kan worden.

4. Onderzoek naar leren schrijven met *peer response*

Schrijven met *peer response* komt uit internationaal onderzoek naar voren als een effectieve aanpak. Leerlingen die samenwerken in schrijflessen schrijven betere teksten dan

leerlingen die individueel schrijven, hebben positievere attitudes ten aanzien van schrijven, zijn gemotiveerder om te schrijven en gebruiken meer metataal tijdens schrijflessen (voor een review van empirisch onderzoek in de periode 1990-2012, zie: Hoogeveen & Van Gelderen 2013). Echter, in onderzoek naar schrijven met *peer response* worden ook problemen met deze aanpak gerapporteerd. Zo toonden bijvoorbeeld casestudies naar leren schrijven met *peer response* in Nederland (Hoogeveen & Sturm 1990; Hoogeveen e.a. 2004) dat commentaar van leerlingen tijdens tekstbesprekingen sterk gericht is op tekstverzorgingskwesaties (spelling, interpunctie, grammatica), erg globaal is (“ik vond je tekst leuk om te lezen”) of sterk gericht is op tekstproductie (“je kunt misschien nog wat meer schrijven”). Hoewel het als winst te beschouwen valt dat leerlingen tijdens tekstbesprekingen reactie van elkaar kregen op hun teksten en er in de lessen meer gebeurde dan het schrijven van opstellen op basis van een opgegeven titel (“Schrijf een verhaal over...”), werden de hierboven genoemde functies van *peer response* met het genoemde type tekstcommentaar onvoldoende gerealiseerd. Het is niet aannemelijk dat oppervlakkig tekstcommentaar de leerlingen voldoende steun biedt bij het leren schrijven van doel- en publiekgerichte teksten en bij het leren reguleren van hun schrijfproces. Immers, tijdens tekstbesprekingen zouden leerlingen moeten leren om te reflecteren op hun schrijfproces (“heb ik het schrijven handig aangepakt?”) en op hun tekst (“heeft mijn tekst kenmerken van een instructie?”) om zich te kunnen ontwikkelen tot schrijvers die kunnen bepalen of hun teksten voldoen aan het gestelde doel en het beoogde publiek (“kunnen mijn lezers de instructie uitvoeren?”).

De resultaten van de literatuurstudie naar schrijven met *peer response* bevestigden het beeld uit de casestudies: het is niet voldoende dat leerlingen teksten met elkaar bespreken (een opvatting die in de jaren 1980 opgeld deed), maar er is aanvullende instructie nodig om tekstbesprekingen effectief te maken. In alle interventiestudies die positieve effecten toonden, ging *peer response* gepaard met instructie in schrijfstrategieën (voor het plannen, schrijven en reviseren van teksten), met aanwijzingen om de interactie tussen leerlingen tijdens tekstbesprekingen te reguleren (regels voor tekstbesprekingen), met instructie in genrekennis (kenmerken van teksten) of met een combinatie hiervan.

5. *Peer response* met instructie in genrekennis: een veelbelovende aanpak

Op zoek naar een aanpak om tekstcommentaar van leerlingen minder oppervlakkig en rijker te maken, is een effectonderzoek gedaan naar leren schrijven met *peer response*, met aanvullende instructie in genrekennis (Hoogeveen 2012). Verondersteld werd dat instructie in kenmerken van verschillende tekstsoorten leerlingen concrete handvatten zou bieden voor het bespreken en reviseren van teksten. Het onderzoek uit de literatuurstudie riep vragen op over welk type genrekennis leerlingen het meeste houvast

zou bieden bij het bespreken en reviseren van teksten. In een experiment (n = 140) is het effect van *peer response* met twee typen genrekennis vergeleken:

1. *peer response* met *globale genrekennis* (de structuur van verschillende tekstsoorten en algemene aspecten van doel- en publiekgerichtheid).
2. *peer response* met *specifieke genrekennis* (kennis van specifieke talige middelen om effecten in teksten te bereiken, zoals indicatoren van tijd en plaats).

Er werden voor de twee experimentele condities lessenseries ontwikkeld voor twee tekstsoorten (verhalen en instructies) voor leerlingen van groep 8 in de basisschool. De leerlingen in een controleconditie volgden het reguliere taalonderwijs bij hun eigen leerkracht. De resultaten van het onderzoek tonen dat *peer response* met instructie in specifieke genrekennis een zeer effectieve aanpak is voor het schrijfonderwijs.

6. Wat kunt u verwachten?

In het eerste deel van de presentatie worden de opzet en resultaten van het onderzoek besproken. Speciale aandacht wordt besteed aan het ontwikkelde lesmateriaal en de wijze waarop tekstbesprekingen in de klassen uitgevoerd werden (video-opname). Daarnaast worden er aanbevelingen gedaan voor de praktijk van het schrijfonderwijs. Het tweede deel van de presentatie heeft het karakter van een workshop. Deelnemers maken kennis met het instrument waarmee de leerling-teksten in het onderzoek beoordeeld zijn en beoordelen vervolgens zelf teksten met behulp van het instrument.

Referenties

- Aarnoutse, C., K. de Glopper, P. Litjens, J. Sijstra & K. Verhooy (1995). *Probleemidentificatie en aanzet voor een actieplan taal*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen.
- Bonset, H. & M. Hoogeveen (2007). *Schrijven in het basisonderwijs. Een inventarisatie van empirisch onderzoek in het perspectief van leerplanontwikkeling*. Enschede: SLO.
- Bullock, A. (1975). *A language for life. Report of the committee of inquiry appointed by the secretary of State for education of science*. London: HMSO.
- Cutler, L. & S. Graham (2008). "Primary grade writing instruction: A National survey". In: *Journal of Educational Psychology*, jg. 100, nr. 4, p. 907-919.
- Franssen, H.M.B. & C. Aarnoutse (2003). "Schrijfonderwijs in de praktijk". In: *Pedagogiek*, jg. 23, nr. 3, p. 185-198.

- Graves, D.H. (1983). *Writing: Teachers and children at work*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational books.
- Gelderen, A. van & H. Blok (1991). "De praktijk van het stelonderwijs in de groepen 7 en 8 van de basisschool; observaties en interviews". In: *Pedagogische Studiën*, jg. 69, nr. 4, p. 159-175.
- Hoogeveen, M. & J. Sturm (1990). 'Een onderzoek naar de invoering van een leergang Stellen; een case-study in drie overdrachtssituaties'. In: Th. C.M. Bergen & F.K. Kieviet. *Onderwijs Research Dagen 1990. Professionalisering van onderwijsgeven*. Nijmegen: Instituut voor toegepaste sociale wetenschappen.
- Hoogeveen, M. (1993). *Schrijven leren. Een leergang schrijven van teksten in de basisschool*. Enschede: SLO.
- Hoogeveen, M., J. van Gend, B. van der Leeuw & R. van de Sande (2004). *Schrijven is zilver, bespreken is goud. Een pabo deelcurriculum eigen schrijfvaardigheid en schrijfdidactiek*. Enschede: SLO.
- Hoogeveen, M. (2012). *Writing with peer response using genreknowledge. A classroom intervention study*. Dissertation. University of Twente.
- Hoogeveen, M. & A. van Gelderen (2013). "What works in writing with peer response? A review of intervention studies with children en adolescents". In: *Educational Psychological Review* (accepted for publication).
- Inspectie van het onderwijs (1999). *Schrijvend onderwijs. Een evaluatie van de kwaliteit van het onderwijs in het schrijven van teksten op de basisschool*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2010). *Het onderwijs in schrijven van teksten. De kwaliteit van het onderwijs in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.