
ARGUMENTATIEVE TEKSTEN LEREN SCHRIJVEN DOOR UITVOEREN EN OBSERVEREN: HOE GAAT DAT EIGENLIJK?

Martine Braaksma & Gert Rijlaarsdam

Tijdens onze workshop op HSN-12 hebben we geprobeerd om samen met de deelnemers een aantal verschillen tussen *leren-door-uitvoeren* en *leren-door-observeren* op het spoor te komen bij het schrijven van argumentatieve teksten. In dit artikel brengen we verslag uit van die workshop en geven we aan hoe in de lespraktijk gewerkt kan worden met *leren-door-observeren*.

Aan het Instituut voor de Lerarenopleiding (ILO) van de Universiteit van Amsterdam zijn we bezig onderzoek te doen naar het effect als je uitvoeren van taken vervangt door het observeren van taken. *Leren-door-observeren* houdt in dat een leerling niet zelf oefeningen maakt. In plaats daarvan moet hij andere leerlingen (de modellen) observeren die, hardop denkend, de oefeningen maken. In ons onderzoek laten we leerlingen naar modellen kijken die schrijfoefeningen maken: ze schrijven korte, gestructureerde, argumentatieve teksten. Maar daarover straks meer.

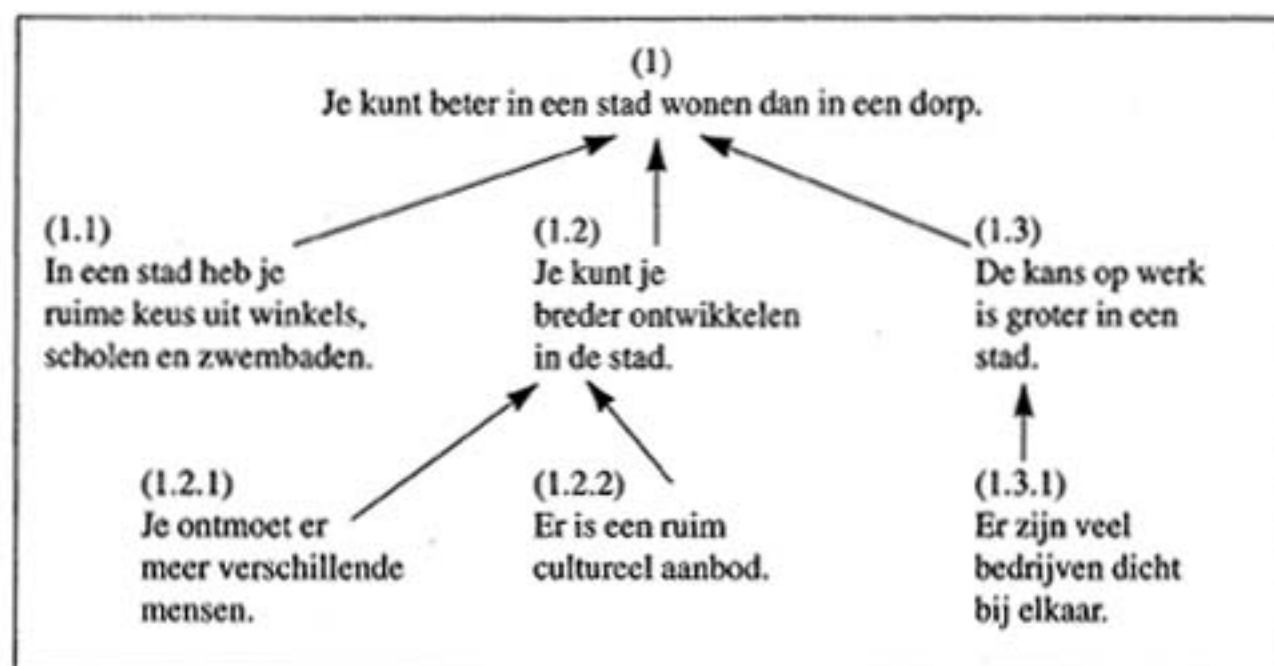
In de *leren-door-observeren*-didactiek zijn veel keuzes te maken: laat je leerlingen vooral naar goede modellen kijken? of laat je ze ook minder goede voorbeelden zien? en krijgen ze daarna ook de teksten die de modellen schreven, of observeren ze alleen het schrijfproces? De effecten van die keuzes willen we onderzoeken. Op dit moment zijn we bezig met een verdiepingsstudie: wat gebeurt er in hoofden van leerlingen als zij zelf schrijftaken uitvoeren? en wat gebeurt er wanneer zij observatietaken uitvoeren? zijn uit die verschillen de effecten van observeren tegenover uitvoeren te verklaren?

1 HET UITVOEREN VAN EEN SCHRIJFTAAK

Voordat we verder ingaan op de verschillen tussen schrijftaken en observatietaken, moet eerst duidelijk worden wat er nu precies voor denkactiviteiten plaatsvinden bij het uitvoeren van een schrijftaak. Om de deelnemers van onze workshop daar achter te laten komen, lieten we ze zelf aan de slag gaan. De groep verdeelde zich in tweetallen: de één was de schrijver en de ander was de observator. De schrijver kreeg het verzoek de volgende schrijftaak hardop denkend uit te voeren:

OPDRACHT

Schrijf op basis van deze argumentatiestructuur een lopende tekst. Zorg ervoor dat een lezer duidelijk kan zien wat in jouw tekst het standpunt is en wat de argumenten zijn.



De taak van de observator was om op te letten en te noteren hoe de schrijver de taak uitvoerde. Bovendien moest hij ervoor zorgen dat de schrijver steeds hardop bleek te denken. Na drie minuten vroegen we een aantal observatoren om het schrijfproces van zijn 'partner' te beschrijven. Een aantal strategieën kwam aan de orde: *eerst snel de opdracht lezen en dan de structuur bedenken; vanuit het schema werken: eerst hoofdzin, daarna tweede zin, derde zin enzovoort; een andere schrijver bedacht 'sleutelwoorden' als 'want', 'bovendien' enz. en bouwde daar zijn tekst mee op.*

2 HET OBSERVEREN VAN EEN SCHRIJFTAAK

Nadat een aantal schrijfstrategieën was beschreven, lieten we videobeelden van twee leerlingen zien die ook hardopdenkend dezelfde opdracht hadden gemaakt. De leerlingen die op de video te zien waren, hebben beiden een andere aanpak. Leerling 1 plant eerst en besluit om te beginnen met het standpunt, vervolgens de drie argumenten op te schrijven en tenslotte de onderschikkende argumenten. Nadat hij alles heeft opgeschreven, controleert hij of hij alles heeft. Leerling 2 analyseert de structuur tijdens het schrijven van de tekst en in tegenstelling tot leerling 1 schrijft zij de onderschikkende argumenten meteen na de argumenten. Ook leerling 2 controleert haar geschreven tekst. De deelnemers kregen voordat ze de videobeelden gingen bekijken, de volgende opdracht:

OPDRACHT

Straks krijg je video-opnamen te zien. Daarop zie je hoe twee leerlingen op basis van een argumentatiestructuur een lopende tekst schrijven. De leerlingen moesten ervoor zorgen dat een lezer duidelijk kon zien wat in hun tekst het standpunt was en wat de argumenten waren. Hieronder vind je de argumentatiestructuur die de leerlingen kregen.

(1)
Je kunt beter in een stad wonen dan in een dorp.

(1.1) In een stad heb je ruime keus uit winkels, scholen en zwembaden.

(1.2) Je kunt je breder ontwikkelen in de stad.

(1.3) De kans op werk is groter in een stad.

(1.2.1) Je ontmoet er meer verschillende mensen.

(1.2.2) Er is een ruim cultureel aanbod.

(1.3.1) Er zijn veel bedrijven dicht bij elkaar.

Jij moet straks de volgende twee vragen beantwoorden:

(1) Welke leerling deed het *beter*?

(2) Schrijf in het kort op wat deze (goede) leerling goed heeft gedaan.

Pas als je beide leerlingen hebt gezien, ga je weer met de opdracht verder.

RUIMTE VOOR AANTEKENINGEN:
[In het 'echte' opdrachtenboekje was deze ruimte natuurlijk veel groter!]

.....

.....

.....

[volgende bladzijde]

Je hebt nu twee leerlingen deze opdracht zien uitvoeren. Zij gaven de volgende antwoorden:

Leerling 1

'Je kunt beter in een stad wonen dan in een dorp want in een stad heb je ruime keus uit winkels, scholen en zwembaden, je kunt je breder ontwikkelen in de stad en de kans op werk is groter. Aangezien je veel meer verschillende mensen ontmoet en er een ruim cultureel aanbod is kun je je breder ontwikkelen. De kans op werk is er groter omdat de bedrijven dicht bij elkaar liggen, daarom woon je beter in de stad.'

Leerling 2

'Je kunt beter in een stad wonen dan in een dorp want ten eerste heb je in een stad ruime keus uit winkels, scholen en zwembaden. Ten tweede kun je je breder ontwikkelen in de stad, want je ontmoet er meer verschillende mensen en er is een ruim cultureel aanbod. Bovendien is de kans op werk groter in de stad, omdat er veel bedrijven dicht bij elkaar zijn.'

Welk van de leerlingen deed het *beter*? Leerling

Schrijf in het kort op wat deze (goede) leerling goed heeft gedaan.

.....

.....

.....

[In het 'echte' opdrachtenboekje was deze ruimte natuurlijk veel groter!]

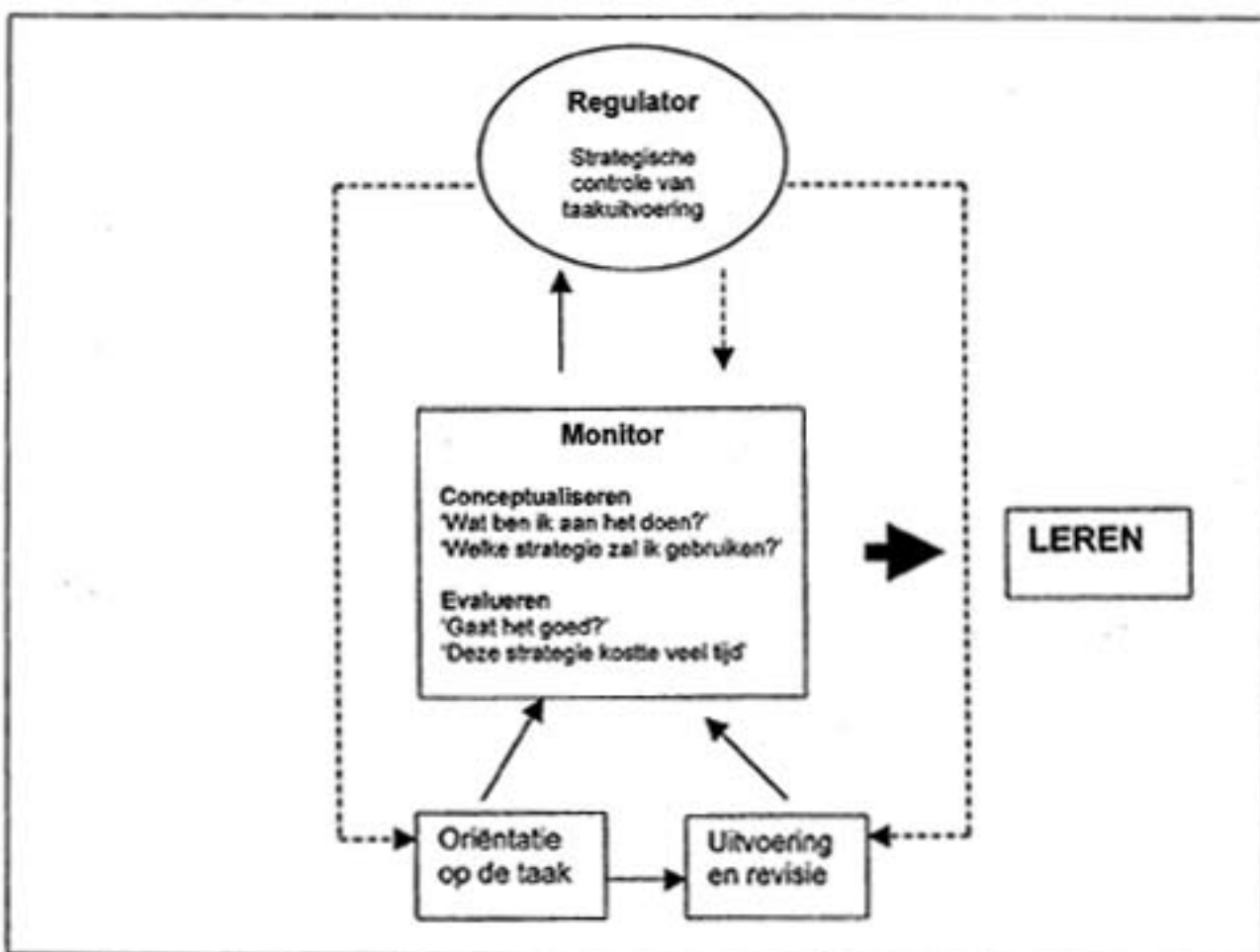
Na afloop van de opdracht werden de verschillende aanpakken en de geschreven teksten van de leerlingen besproken. Het bleek dat de deelnemers met elkaar van mening verschilden over welke leerling het beter deed en waardoor dat nu precies kwam. Sommigen vonden leerling 1 beter omdat hij eerst zijn tekst plande en dan pas schreef, terwijl anderen juist een voorkeur voor de tweede leerling hadden omdat haar tekst 'verticaal' was opgebouwd: argumenten met bijbehorende onderschikkende argumenten. De tekst van leerling 1 was daarentegen 'horizontaal' opgebouwd: eerst alle losse argumenten en daarna per argument de onderschikkende argumenten. Deze herhaling van argumenten vonden sommige deelnemers storend.

Bovengenoemde bespreking liet de sterke punten van de *leren-door-observeren*-didactiek duidelijk zien: er werd niet alleen naar de schrijfproducten gekeken, maar ook naar de schrijfprocessen. Bovendien werd er niet alleen onder woorden gebracht maar ook over gediscussieerd naar welke leerling de voorkeur uitging en waarom men nu juist een voorkeur had voor die leerling. Op deze manier werd er actief met de argumentatietheorie en aanpakstrategieën gewerkt.

3 HET SCHRIJFPROCES

In de onderstaande figuur komen de sterke punten van de *leren-door-observeren*-didactiek bij het leren schrijven ook aan de orde.

FIGUUR 1: *Activiteiten van het schrijfproces*



Figuur 1 beschrijft een model van het schrijfproces en wel het schrijfproces van iemand die een bepaalde schrijftaak *leert* uitvoeren, bijvoorbeeld een leerling die een argumentatieve tekst leert schrijven. Er zijn verschillende fasen bij het schrijven: oriëntatie, uitvoering en revisie (herschrijven). Bovenaan de figuur staat de *regulator*, een soort programma in het hoofd dat het hele schrijfproces regelt en zorgt dat de juiste zaken op de juiste tijd gebeuren. In het midden van de figuur staat de *monitor*. Deze monitor is erg belangrijk. Het verband tussen schrijftaak en leertaak ligt namelijk in de schrijfervaringen waarvan de schrijver kan leren. Zo moeten schrijftechnieken en schrijfstrategieën niet alleen uitgevoerd worden door de schrijver, maar deze moeten ook geconceptualiseerd (ervaren) en geëvalueerd worden. Schrijvers gebruiken hun schrijfervaringen en schrijf-evaluaties (de output van de monitor) als input voor hun leren. Het is dus erg belangrijk dat een leerling veel tijd en aandacht aan deze activiteiten besteedt.

Het probleem bij *leren-door-uitvoeren* is dat er juist voor die activiteiten niet veel aandacht is. Leerlingen kunnen bijvoorbeeld vooral gericht zijn op het zo snel mogelijk afhebben van de schrijfpdracht. Daardoor zullen zij gericht zijn op het schrijfproduct en slechts aandacht hebben voor het uitvoeringsproces en geen energie steken in het leerproces. Wanneer leerlingen *leren-door-observeren*, besteden zij wél meer tijd en aandacht aan evaluatie- en conceptualisatie-activiteiten en hebben ze naast aandacht voor het schrijfproduct ook aandacht voor het schrijfproces. Zoals het voorbeeld in de vorige paragraaf laat zien, worden de leerlingen bij de beantwoording van de vragen *'welke leerling deed het beter en waardoor kwam dat?'*, gestimuleerd om te evalueren en conceptualiseren. Ten slotte kunnen leerlingen die *leren-door-observeren* zich ook goed concentreren op deze activiteiten, zij zijn geen tijd en energie kwijt met het daadwerkelijke schrijven van de tekst.

4 LEERACTIVITEITEN BIJ LEREN-DOOR-OBSERVEREN

Waarin verschilt *leren-door-observeren* nu precies van *leren-door-uitvoeren*? Hoe komen belangrijke processen als conceptualiseren en evalueren nu terug bij *leren-door-observeren*? Welke leeractiviteiten vertonen leerlingen eigenlijk die *leren-door-observeren*? Om antwoorden te krijgen op deze vragen vroegen we een aantal leerlingen (gemiddelde leeftijd 15 jaar) hardopdenkend observatietaken uit te voeren. Zij kregen een aantal opdrachten zoals boven en voerden die hardopdenkend uit. De protocollen van deze leerlingen geven een goed beeld van de leeractiviteiten die voorkomen wanneer leerlingen *leren-door-observeren*. In de volgende paragrafen wordt een aantal van deze leeractiviteiten (geïllustreerd door protocolvoorbeelden) besproken.

4.1 Observeren is ook uitvoeren

Observeren is eigenlijk 'doen+'. Wanneer de observanten de opdracht met de argumentatiestructuur krijgen, hebben ze een idee van de tekst die de modellen gaan schrijven. Ze kunnen een vergelijking maken van hun uitvoering met de uitvoering van de modellen. Maar: dit is minder belastend dan echt schrijven. De observanten hoeven zich niet druk te maken over hoe bijvoorbeeld precies een zin moet lopen of over hoe je het netjes op papier krijgt.

Zie bijvoorbeeld het onderstaande protocol van Linda. Het protocol begint wanneer ze de opdracht zoals boven met de argumentatiestructuur heeft gekregen. Linda gaat als volgt te werk: ze leest steeds een gedeelte van de structuur en analyseert vervolgens dat gedeelte. Aan het einde formuleert ze de tekst zoals zij hem zou opschrijven. Linda kan dus tijdens het bekijken van de video haar analyse en haar formulering van de tekst vergelijken met de analyse en de formulering van de modellen.

GEDEELTE UIT PROTOCOL	TOELICHTING
Je kunt beter in een stad wonen dan in een dorp en dan, dan heb je hier in een stad heb je ruime keus uit winkels, scholen en zwembaden.	Leerling leest gedeelte van de structuur.
Volgens mij is dat enkelvoudige argumentatie hier.	Leerling analyseert.
En dan de kans op werk is groter in een stad. Er zijn veel bedrijven dicht bij elkaar.	Leerling leest gedeelte van de structuur.
Dat is onderschikkende.	Leerling analyseert.
En dan heb je je kunt je breder ontwikkelen in een stad. Je ontmoet er.	Leerling leest gedeelte van de structuur.
Daar kun je en tussen zetten.	Leerling maakt een plan voor de formulering.
Je ontmoet er meer verschillende mensen en er is een cultureel aanbod ruim.	Leerling formuleert tekst zoals die opgeschreven zou kunnen worden.

4.2 Evalueren en conceptualiseren

Twee belangrijke activiteiten bij het *leren-door-observeren* zijn evalueren en conceptualiseren (je bewust worden/beschrijven van wat je observeert). Het evalueren gebeurt natuurlijk 'verplicht' bij de beantwoording van de vraag 'welke leerling deed het beter?', maar ook al tijdens het bekijken van de video. Zie bijvoorbeeld het onderstaande protocol van Peter. Dit protocol is opgenomen wanneer Peter naar de videobeelden van leerling 1 zit te kijken. Hij evalueert de aanpak van leerling 1 en geeft bovendien aan wat leerling 1 beter had kunnen doen.

GEDEELTE UIT PROTOCOL	TOELICHTING
Leerling 1, goede structuur maar ik zou de ondersteunende argumenten onder je argument zetten.	Leerling evalueert en geeft een revisievoorstel.

Het is erg belangrijk dat leerlingen niet 'zomaar' evalueren, maar dat ze zich ook bewust zijn waarom ze de ene leerling beter vinden dan de andere. Ze moeten kunnen verwoorden wat de modellen gedaan hebben en waarom ze een voorkeur hebben voor een bepaalde leerling. Uit de protocollen weten we dat wanneer leerlingen andere uitvoerders observeren, ze druk bezig zijn met conceptualiseren. Ze zijn druk bezig om te verwoorden wat het model aan het doen is. Sommige leerlingen doen dat meteen na het bekijken van de videobeelden. Dit zien we bij Linda:

GEDEELTE UIT PROTOCOL	TOELICHTING
Ik denk dat leerling 2 het eh beter deed want zij... Want leerling 1 die noemde alle zinnen nou sommige zinnen een paar keer. Ik vond die volgorde niet zo logisch en bij leerling 2 was alles veel duidelijker.	Commentaar van leerling na afloop van het observeren van beide modellen.

Uit dit protocol blijkt dat Linda eerst evalueert (ze zegt dat ze leerling 2 beter vindt) en vervolgens uitlegt waarom ze leerling 2 beter vindt. Het is interessant dat ze bij deze uitleg de aanpak van de minder goede leerling (leerling 1) betreft.

Ook bij de beantwoording van de vraag 'leg uit wat deze goede leerling goed heeft gedaan' worden leerlingen gestimuleerd om te conceptualiseren. Dat doen ze op verschillende manieren, en het liefst zien we natuurlijk dat ze daarbij de argumentatietheorie toepassen, zoals blijkt uit het protocol van Marjan. Zij analyseert de tekst van leerling 2 en gebruikt daarbij de begrippen 'argument' en 'onderschikkende argumenten'. Beide begrippen heeft zij zojuist geleerd.

GEDEELTE UIT PROTOCOL	TOELICHTING
Welke leerling deed het beter?	Leerling leest 'evaluatievraag'.
Leerling 2.	Leerling beantwoordt 'evaluatievraag'.
Schrijf in het kort op wat deze goede leerling goed heeft gedaan.	Leerling leest 'elaboratievraag'.
Nou de volgorde, ze neemt eerst 1 argument en dan de eventuele onderschikkende argumenten die erbij horen en dan pas het volgende argument. Eh, leerling 1 noemt 1.2 en 1.3 twee keer, twee maal, hierdoor wordt het heel onoverzichtelijk.	Leerling beantwoordt 'elaboratievraag': ze geeft een analyse van de argumentatie van leerling 2 en geeft tevens aan wat leerling 1 niet goed deed.

5 IDEEËN VOOR DE LESPRAKTIJK

We zijn er voorstander van dat er in de klas gesproken wordt over leerprocessen, om leerlingen bewust te maken van die processen en van verschillen tussen leerlingen en tussen taken. Daartoe vinden er onderzoekjes plaats in de klas: aan de hand van (bestaande) protocollen, of door oefeningen in het schoolboek/de leergang om te zetten in observatieoefeningen. Leerlingen leren dan na te denken over leerprocessen (ze vergroten hun repertoire aan leeractiviteiten). Een paar ideeën.

IDEË 1: *Onderzoek door vergelijking van de uitvoering van de taak*

Laat twee leerlingen hardop denkend een bepaalde opdracht maken¹. Bijvoorbeeld de bovenstaande opdracht. Neem de stemmen van de leerlingen op cassette op en schrijf de protocollen later uit, of laat andere leerlingen meteen de protocollen uitschrijven. Geef vervolgens alle leerlingen uit de klas de uitvoeringsprotocollen van de opdracht in handen. Laat ze twee aan twee aan de slag gaan: een van het duo doet protocol 1, de ander doet protocol 2. Vraag hen de uitvoering te beschrijven en te rapporteren aan de hele groep. De vraag daarbij is: *'hoe zijn de (hardop denkende) leerlingen te werk gegaan?'* Laat vervolgens de duo's een klein onderzoek doen: *'welke van de twee doet het beter, en waarom?'* Tot slot een klassikale uitwisseling van de resultaten en bespreking. Veel goede antwoorden zijn mogelijk overigens. Het is vooral bewustworden en uitbreiden van proceskennis wat wordt beoogd.

IDEË 2: *Onderzoek door het observeren van de taak*

Eigenlijk hetzelfde als bij (1), maar dan met het schoolboek. Kies een oefening uit en zet die om in een observatieoefening. (Laat leerlingen de oefening niet zelf maken, maar laat ze de oefening observeren.) Twee leerlingen gaan de gang op. Een leerling komt binnen, krijgt de oefening aangeboden met het verzoek de oefening hardopdenkend op het bord of op een transparant uit te voeren. Dan de tweede leerling (en misschien nog een derde, net wat u wilt). Alle leerlingen in de klas vormen de onderzoeksgroep. Nadat de leerlingen de oefening hebben gedemonstreerd, gaat de onderzoeksgroep twee aan twee aan de slag: *'hoe verliepen de processen, welke aanpak was beter, en waarom?'* Vervolgens klassikale rapportage en bespreking van de resultaten. Zoek met elkaar naar toepassingsmogelijkheden van die handige aanpak: *'geldt die alleen voor deze oefening? zie je zo iets ook bij een wiskundesom, een tekst met vragen, een aardrijkskundeboek?'*

NOOT

- 1 Wij bieden ook een set bestaande protocollen aan en nodigen u van harte uit om daarmee te werken. Wanneer u daar graag gebruik van wilt maken, dan kunt u die aanvragen bij Martine Braaksma, tel. (+31)(0)20-525 15 93. Mailen kan ook: braaksma@ilo.uva.nl. Omgekeerd zijn wij natuurlijk ook erg benieuwd naar de protocollen van uw leerlingen. Wij zouden het dan ook erg prettig vinden om een exemplaar te ontvangen.

Adres: *Instituut voor de Lerarenopleiding, t.a.v. Martine Braaksma, Wibautstraat 4, (NL-)1091 GM Amsterdam.*