

Cindy Kuiper
Saxion/KU Leuven
Contact: c.a.j.kuiper@saxion.nl

Genredidactiek in de vakken: een ontwerpgericht onderzoek in het hbo

1. Inleiding

Taalgericht vakonderwijs in het hoger onderwijs wordt aanbevolen om de taalvaardigheid van studenten binnen de vakken te stimuleren. Een specifieke vorm van taalgericht vakonderwijs, genredidactiek, lijkt daarvoor veelbelovend. Het doel van genredidactiek is studenten teksten leren schrijven door expliciet aandacht te besteden aan het

tekstdoel, aan de verschillende ‘stappen’ in een tekst en aan de specifieke taalkenmerken van een tekst binnen een bepaald vakgebied. In deze bijdrage rapporteren we over een ontwerpgericht onderzoek binnen hogeschool Saxion, waarbij genredidactiek is ingezet om studenten betere offertes voor een evenement te leren schrijven. We beschrijven eerst de theoretische achtergrond van het onderzoek, waarna de context en de methode worden geschetst. Vervolgens gaan we in op (een deel van) de resultaten. Eindigen doen we met een conclusie.

2. Theoretische achtergrond

Taalgericht vakonderwijs is vakonderwijs waarin expliciete taaldoelen worden gesteld. Het is onderwijs dat contextrijk is, vol interactiemogelijkheden zit en waarbinnen de benodigde taalsteun wordt geboden (Hajer 2005). Genredidactiek kan gezien worden als een specifieke vorm van taalgericht vakonderwijs (Hajer 2010). Het doel van deze van oorsprong Australische didactiek is om studenten bewust te maken van de specifieke structuur- en taalkenmerken van een teksttype, zodat ze deze uiteindelijk zelf kunnen toepassen bij het schrijven van een eigen tekst (Hyland 2007). Teksttypes zoals bijvoorbeeld een verslag of een betoog worden hierbij aangemerkt als genres. Om studenten te ondersteunen bij het leren schrijven van genres, wordt veelal de onderwijsleercyclus (ook wel: *teaching and learning cycle*) gebruikt (Gibbons 2002). In deze cyclus wordt een genre achtereenvolgens geïntroduceerd, gemodelleerd, gezamenlijk beoefend en uiteindelijk individueel geproduceerd door studenten. Het principe van *scaffolding* ligt hieraan ten grondslag (Wood, Bruner & Ross 1976). Hiermee wordt de tijdelijke, responsieve hulp van een docent aan studenten bedoeld. Deze hulp is eerst stevig, zoals bij een echte *scaffold* of steiger, maar wordt na verloop van tijd afgebouwd. *Scaffolding* duidt zowel op hulp in de vorm van vooraf ontworpen onderwijsmaterialen en activiteiten (*designed scaffolding*), alsook op de responsieve hulp die de docent biedt in interactie met studenten in de les (*interactional scaffolding*; Hammond & Gibbons 2005).

3. Context en methode van onderzoek

Het onderzoek vond plaats in het eerste jaar van de Hospitality Business School, een van de academies van Saxion. Studenten van deze academie worden opgeleid tot professionals (BBA) in de werkvelden van ‘toerisme’, ‘facility management’ en ‘hotel management’. Binnen de academie en hogeschool wordt er sinds een aantal jaren een zogeheten ‘breed’ taalbeleid gevoerd (Klein Velderman & Kuiper 2017). Taalgericht vakonderwijs staat daarbinnen centraal, al wordt dit in de dagelijkse onderwijspraktijk nog maar beperkt ingezet.

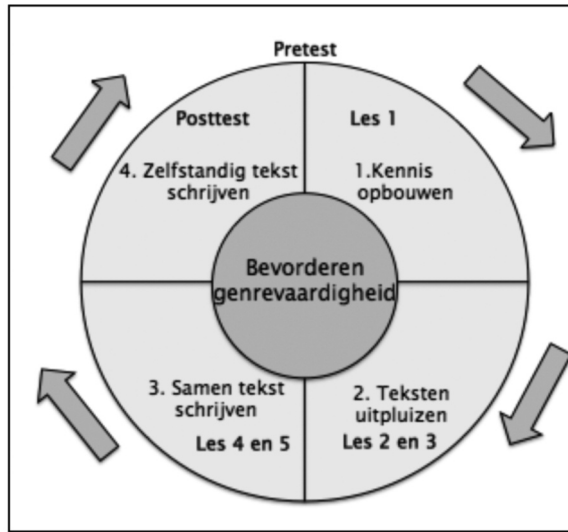
In het onderzoek hebben we genredidactiek, als vorm van taalgericht vakonderwijs, in twee vakken in meerdere rondes (van elk zeven lesweken) ingezet. In deze bijdrage rapporteren we over de tweede ronde in het eerstejaarsvak 'Evenementenorganisatie', waaraan 13 studenten hebben deelgenomen. Omdat het inzetten van genredidactiek in deze vakcontext geheel nieuw was, hebben we gekozen voor een ontwerpgerichte onderzoeksaanpak (*Design-Based Research*; Bakker & Van Eerde 2015). Hierbij wordt een interventie ontworpen die in meerdere rondes wordt ingezet en tegelijkertijd ook wordt onderzocht. Doel hiervan is om zowel bij te dragen aan praktijkverbetering als aan kennisgroei (Van den Akker 1999). De vakdocent (vrouw/43 jaar/3 jaar hbo-onderwijservaring) die de interventie inzette, had naast de onderzoeker een belangrijke rol in het ontwerpproces.

3.1 Voorbereiding

Het voorbereiden van de interventie vond plaats door het genre dat centraal stond, namelijk de offerte voor een evenement, te analyseren aan de hand van literatuur en interviews met vakdocenten en professionals. Verder werd geanalyseerd welke genrespecifieke problemen studenten tot dan toe ervoeren met het schrijven van een dergelijke tekst. Op basis daarvan formuleerden we als leerdoel voor de interventie "het ontwikkelen van schrijfvaardigheid in het genre 'offerte voor een evenement', vooral wat betreft de relatie schrijver-lezer". Een ander aspect van de voorbereiding was dat de vakdocent werd getraind door de onderzoeker op het gebied van schrijfonderwijs en genredidactiek.

3.2 Ontwerp en inzet

Er werd een lessenserie ontworpen op basis van de onderwijsleercyclus, waarin studenten gedurende zeven weken (een uur per week) hun schrijfvaardigheid in het genoemde genre ontwikkelden (zie: Figuur 1). Daarnaast werden diverse onderwijsmaterialen ontworpen, zoals voorbeeldteksten en een analyse- en schrijftool.



Figuur 1 – Opbouw interventie volgens onderwijsleercyclus (Gibbons 2002).

Na het afnemen van een pretest (= schrijven van een offerte op basis van een casus) in de eerste week, werd les 1 vooral gewijd aan het opbouwen van kennis over evenementenorganisatie en de plaats van de offerte binnen die context. Vervolgens analyseerden studenten in les 2 en 3, samen met de docent, twee voorbeeldteksten van offertes voor een evenement, aan de hand van de analyse- en schrijftool. In les 4 en 5 werkten de studenten, gecoacht door de docent, aan hun eigen offertes en werden passages hieruit klassikaal besproken en verbeterd. In de week erna schreven studenten als posttest wederom een offerte, aan de hand van een casus die vergelijkbaar was met die van de pretest.

3.3 Dataverzameling en -analyse

Er werden verschillende data verzameld en geanalyseerd in het onderzoek. Hier beperken we ons tot de pre- en posttests van studenten en tot interactiefragmenten tussen docent en studenten.

De pre- en posttests werden beoordeeld op de genrespecifieke kenmerken van een offerte voor een evenement, met behulp van een daarvoor ontwikkeld beoordelingsmodel met *rubrics*. Om inzicht te krijgen in hoe het *scaffolding* van de docent in de lessen bijdroeg aan de ontwikkeling van de schrijfvaardigheid van studenten, werden alle lessen opgenomen en getranscribeerd. Interacties tussen de docent en de studenten werden gecodeerd, op basis van een model voor *interactional scaffolding features* (Hammond & Gibbons 2005).

4. Resultaten

De vergelijking van de pre- en posttests van studenten liet een significante verbetering zien in genrevaardigheid. De belangrijkste verbetering werd behaald bij het taalkenmerk 'relatie schrijver-lezer'. Studenten bleken in de tweede offerte beter in staat om deze relatie talig weer te geven, al was de verbetering per studenttekst vrij wisselend. Voor wat betreft het *scaffolding* in de lessen, lieten de interactiefragmenten door de lessen heen zien hoe het leerproces van studenten zich gedurende de interventie ontwikkelde. De studenten ontwikkelden merkbaar hun begrip en herkenning van de structuur- en taalkenmerken van de offerte in interactie met de docent. Om die interactie uit te lokken, maakte de docent veelvuldig gebruik van de input van studenten en stelde ze veel open vragen en vervolgvragen.

5. Conclusie

Uit het onderzoek komt naar voren dat genredidactiek inderdaad bij kan dragen aan het verbeteren van de schrijfvaardigheid van studenten. De combinatie van *designed scaffolding* (ontwerp lessenserie, materialen en activiteiten) en *interactional scaffolding* (interactie tussen docent en student) binnen de context van een vak lijkt hieraan een waardevolle bijdrage te hebben geleverd.

Referenties

- Akker, J. Van den (1999). 'Principles and Methods of Development Research'. In: J. van den Akker, R. Maribe Branch, K. Gustafson, N. Nieveen & T. Plomp (eds.). *Design Approaches and Tools in Education and Training*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, p. 1-14.
- Bakker, A. & D. Van Eerde (2015). 'An Introduction to Design-Based Research with an Example From Statistics Education'. In: A. Bikner-Ahsbabs, C. Knipping & N.C. Presmeg (eds.). *Approaches to Qualitative Research in Mathematics Education*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, p. 429-466.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth: Heinemann.\
- Hajer, M. (2005). "Taalgericht vakonderwijs. Tijd voor een nieuw vijfjarenplan". In: *Levende Talen Tijdschrift*, 6 (1), p. 3-11.
- Hajer, M. (2010). "Genredidactiek: nieuwe perspectieven voor vakspecifiek taalonderwijs". In: S. Vanhooren & A. Mottart (eds.). *Vierentwintigste conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 324-327.

5. Hoger onderwijs

Hammond, J. & P. Gibbons (2005). "Putting scaffolding to work: The contribution of scaffolding in articulating ESL Education". In: *Prospect*, 20 (1), p. 6-30.

Hyland, K. (2007). "Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction". In: *Journal of Second Language Writing*, 16 (3), p. 148-164.

Klein Velderman, J. & C. Kuiper (2017). 'Kader voor Saxion Taalbeleid'. Deventer/Enschede: Saxion.

Wood, D., J.S. Bruner & G. Ross (1976). "The role of tutoring in problem solving". In: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, p. 89-100.