

---

## Ronde 8

Marleen Claessens  
Oud-hbo-docent Tekst  
Contact: [Mmb.claessens@planet.nl](mailto:Mmb.claessens@planet.nl)

### Het hbo-schrijfond onderwijs moet op de schop... Van 'schrijflessen' naar lessen in 'multigeletterdheid'

#### 1. Inleiding

*Heb jij nog een leuke schrijfoefening voor me?* Het is een vraag die wij, schrijfdocenten in het hbo, elkaar nogal eens stellen. We vinden het moeilijk om activerende werkvormen te bedenken. En dat is vreemd, zo niet verontrustend. Want terwijl onze kennis van onderwijskunde en algemene didactiek is veiliggesteld middels de verplichte 'Basis-kwalificatie Didactische Bekwaamheid', kunnen we voor inspirerende schrijflessen niet terugvallen op een specifieke vakdidactiek voor hbo-schrijfond onderwijs. Hbo-schrijfdocenten, kortom, lijden aan handelingsverlegenheid.

Maar we kunnen ons aan die verlamming ontworstelen: door ons schrijfond onderwijs op de schop te nemen en onszelf opnieuw uit te vinden. Het begrip '*multiliteracies*' helpt ons daarbij.

De handelingsverlegenheid van hbo-schrijfdocenten wordt begrijpelijk als we het materiaal bekijken dat vaak gebruikt wordt in schrijflessen. De in het hbo veelgebruikte

handboeken van educatieve uitgeverijen leggen de nadruk op het schrijfproduct. Studenten krijgen belangrijk geachte tekstgenres via opdrachten en beroepsgerichte casussen voorgelegd en moeten teksten schrijven middels vaste tekststructuren en bouwplannen. Beroepsgerichte schrijfconventies worden gepresenteerd middels algemene schrijfadviezen als *Verplaats je in je lezer* en *Vermijd clichés*. “Maar hoe dan precies?”, horen we onze studenten en onszelf verzuchten. Deze schrijfaanpak is gebaseerd op kennisoverdracht en dat is lastig als het om vaardigheidsonderwijs gaat (Claessens 2019; Claessens e.a. 2014).

Zo lang we een samenvatting van de handboeken op slides zetten – ja, echt – in plaats van het zoekende schrijfproces van studenten te begeleiden, is de steeds vaker gehoorde reactie van studenten niet raar: *Waarom zou ik naar de les komen? Een PowerPoint kan ik thuis ook bekijken*.

Die nadruk op kennisoverdracht in het hbo-schrijfonderwijs is trouwens opmerkelijk. Want in hbo-beleidsdocumenten wordt niet geredeneerd in termen van kennisoverdracht, maar gaat het juist over competentiegericht leren. Zo beschrijft de Vereniging Hogescholen (z.d.) de leeropvatting van hbo's als ‘*learning by doing*’. Dat gebeurt ook in de zogenoemde hbo-standaard. Deze standaard is vastgesteld door hbo-opleidingen zelf en wordt gebruikt door accreditatiecommissies om de kwaliteit van hbo-opleidingen te beoordelen. De standaard vermeldt expliciet dat de onderwijsvisie studentgericht is (NVAO 2018). En ook in de lespraktijk werken hogescholen steeds vaker vanuit het paraplubegrip ‘zelfregulerend leren’, waarbij studenten leren om hun eigen leerproces te sturen.

## 2. Vicieuze cirkel

Die klassieke leeropvatting in ons schrijfonderwijs is vreemd, omdat onderwijsfilosofen zoals Dewey, Freire en Biesta al zo lang wijzen op het fundamenteel problematische van onderwijs via kennisoverdracht. Het reduceert lerenden tot passieve wezens. Docenten en studenten staan hierdoor automatisch voor een didactisch vraagstuk (*Hoe krijg ik dit overgedragen?*). Met de lesstof als norm wordt de ontwikkeling van een individu ondergeschikt en de inbreng van studenten een factor die beheerst en ingeperkt moet worden. Aarzelingen en tegenzin worden gezien als hinderlijk in plaats van veelzeggend. Motivatiepogingen zijn hierop meestal het onbeholpen antwoord, waardoor het overdrachtssysteem leidt tot een vicieuze cirkel van gesteggel tussen docent en student. Handelingsverlegenheid is een feit.

In het schrijfonderwijs zouden we deze vicieuze cirkel kunnen doorbreken, door niet de tekstgenres uit de beroepspraktijk, maar de schrijfontwikkeling van de student als uitgangspunt te nemen bij de invulling van onze lessen. Zo kunnen we een meer evenwichtige bijdrage leveren aan de twee ‘wezenskenmerken’ van het hbo: het heeft ‘een sterke oriëntatie op de beroepspraktijk’ en speelt een belangrijke rol in ‘de verticale

mobilititeit en emancipatie' van de studenten, vaak de eersten van hun familie die hoger onderwijs volgen (HBO-raad 2009). De emancipatiefunctie richt zich op kansengelijkheid en sociale cohesie tussen studenten uit verschillende sociaal-maatschappelijke bevolkingslagen en op een inspirerende leeromgeving en succesvolle loopbaan (Vereniging Hogescholen 2023). Met de focus op tekstgenres is die oriëntatie op de beroepspraktijk verzekerd. Dat geldt niet voor de aandacht voor de emancipatiefunctie, terwijl schrijfonderwijs hierbij zo'n mooie rol kan spelen.

Kritische onderwijsvernieuwers beschouwen het onderwijs als een mogelijkheid tot bewustwording en verruiming van de eigen situatie (Freire 1972) en als een plek die individuen helpt te 'subjectiveren' en hun identiteit en autonomie te ontwikkelen (Biesta 2014). Door uit te gaan van de vragen van studenten kan onderwijs hen helpen om belemmeringen als gevolg van hun maatschappelijke positie op te heffen en om individuele twijfels te veranderen in mogelijkheden. Met de docent als coach of advocaat van de duivel gaan ze een dialoog c.q. gevecht aan met de leerstof: *Waarom wordt dit belangrijk gevonden? Wat kan ik ermee? Ze* onderzoeken en ontwikkelen hun identiteit in het licht van de latere beroepspraktijk, om die niet alleen wijs maar ook weerbaar te betreden. De situaties en aspiraties van studenten zijn zo meer in evenwicht met de eisen vanuit de beroepspraktijk.

### 3. Natuurlijk Schrijven

In de lange loop der lesjaren ontwikkelde ik een hbo-schrijfbenadering die de oriëntatie op de beroepspraktijk in evenwicht probeert te brengen met de emancipatiegedachte. Het doel is dat studenten een kritische, context-sensitieve schrijfcompetentie ontwikkelen (o.a. Claessens, 2008; 2011; 2014; 2018; [www.natuurlijkschrijven.nl](http://www.natuurlijkschrijven.nl)). Eerste generatie hbo-studenten – zeker die met een niet-Nederlandse achtergrond – ontberen vaak wat de socioloog Bourdieu 'cultureel kapitaal' noemt: "het belangrijke bezit in onderwijs zoals 'verbale vaardigheid', 'kennis van cultuur' en 'schoolstelsel en schooldiploma's'" (Bourdieu in: Swartz 1997). Als ze dat niet hebben en omdat de beroepspraktijk nog onbekend voor hen is, manifesteren ze zich in zakelijke teksten niet makkelijk als zelfbewuste schrijvers en blijkt het moeilijk om (machts)verhoudingen tot een lezer in te schatten.

*Natuurlijk Schrijven* begint bij de schrijfvaardigheden die studenten al hebben. Het beschouwt de flair en trefzekerheid waarmee ze zich uiten op sociale media als bewijs daarvan. Vervolgens experimenteren ze in de les onbevangen met 'tekstinhouden', 'tekststructuren' en 'tone of voice' uit verschillende beroepscontexten, en samen bespreken we de effecten ervan. Ze onderzoeken welke tekstgenres en schrijfconventies gepast gevonden worden, kennen de risico's als ze daarvan afwijken en weten of ze die willen nemen.

#### 4. Een 'context-sensitieve contentcompetentie'

Een digitale revolutie later blijkt *Natuurlijk Schrijven* toe aan een herijking. Toonaangevende academici uit de taalwetenschap en semiotiek wezen me op de gevolgen van maatschappelijke veranderingen voor het onderwijs in geletterdheid (Gee 2015; The New London Group 1996). Zij munten op het begrip 'multiliteracies'. Geletterdheid behelst hierin niet meer alleen lezen en schrijven, maar is multimodaal geworden: 'websites', 'filmpjes', 'infographics', enz. combineren tekst met beeld en geluid. Elk van deze modaliteiten heeft haar eigen mogelijkheden (*affordance*) om betekenis te geven (Kress 2003). Geletterdheid is bovendien door globalisering en migratie multilinguaal geworden; meerdere talen en taalvariëteiten bevattend.

Schrijfonderwijs moet dus verbreed worden naar 'contentonderwijs'. De kritische, context-sensitieve schrijfcompetentie wordt zo een dito contentcompetentie. Studenten onderzoeken de mogelijkheden die de verschillende modaliteiten bieden. Ze onderzoeken welke modaliteiten gepast gevonden worden, kennen de risico's als ze daarvan afwijken en weten of ze die willen nemen.

Een invulling van dit contentonderwijs zou dus onze handelingsverlegenheid als schrijfdocenten kunnen opheffen. Maar hoe pakken we dat aan? Laten we het volgende doen:

- We analyseren en duiden onze eigen onderwijspraktijk, samen met de vakgroep of met collega's in den lande. Het *framework of discourses of writing and learning to write* van Ivanič (2004) biedt daarbij inzicht en zicht op verandering;
- We verbreden deze samenwerking naar docenten binnen het vakgebied 'beeld', 'geluid', 'AI', enz., en vullen het paraplubegrip 'contentonderwijs' verder in.;
- We halen de alleenheerschappij over didactiek weg bij de onderwijskundigen en formuleren een vakdidactiek voor contentonderwijs, geïnspireerd door theorieën over leren van onderwijsfilosofen en door die van 'multiliteracies'.

Met 'moed' als motor ontwikkelen we ons al experimenterend van schrijfdocent tot docent contentcreatie. Eentje die principieel uitgaat van de achtergronden van de studenten.

#### Referenties

- Biesta, G. (2014). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Phronese.
- Claessens, M. (2008). *De springprocessie. Levendige lessen in zakelijk schrijven*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Claessens, M. (2011). "Een alternatief voor de rode pen? Teksten reviseren in de klas". In: *Levende Talen Magazine*, 98 (2), p. 4-9.

- Claessens, M. (2018). “Terug naar de natuur. Een poging tot onderwijs in zakelijk schrijven vanuit een authentieke drang in plaats van schoolse dwang”. In: A. Motart & S. Vanhooren (red.). *Tweëndertigste conferentie Onderwijs Nederlands*. Gent: Skribis, p. 88-91.
- Claessens, M. (2019). “Pleidooi voor een emancipatoir, competentiegericht hbo-schrijfonders: theorie in praktijk gebracht”. In: *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs*, 37 (2-3), p. 44-58.
- Claessens, M., M. Boogaard, P.-A. Coppen & P.H. van de Ven (2014). “Personal interests as incentive for professional writing; Towards a writing pedagogy for Dutch universities of applied sciences”. In: *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 14, p. 1-27.
- Freire, P. (1972). *Pedagogie van de onderdrukten*. Baarn: In den Toren.
- Gee, J.P. (2015). ‘The new literacy studies’. In: J. Rowsell & K. Pahl (red.). *The Routledge handbook of literacy studies*. London: Routledge, z.p.
- HBO-Raad (2009). ‘Kwaliteit als opdracht’. Den Haag: HBO-Raad. Online raadpleegbaar op: [https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge\\_base/attachments/files/000/000/394/original/Kwaliteit\\_als\\_opdracht.pdf?1443430484](https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/000/394/original/Kwaliteit_als_opdracht.pdf?1443430484).
- Ivanič, R. (2004). “Discourses of writing and learning to write”. In: *Language and Education*, 18 (3), p. 220-245.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.
- NVAO (Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie) (2018). ‘Beoordelingskader Accreditatiestelsel Hoger Onderwijs Nederland’. Online raadpleegbaar op: [https://www.nvaio.net/files/attachments/.89/Beoordelingskader\\_accreditatiestelsel\\_hoger\\_onderwijs\\_Nederland\\_2018.pdf](https://www.nvaio.net/files/attachments/.89/Beoordelingskader_accreditatiestelsel_hoger_onderwijs_Nederland_2018.pdf).
- Swartz, D. (1997). *Culture & Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. Chicago: The University of Chicago Press.
- The New London Group (1996). “A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures”. In: *Harvard educational review*, 66 (1), p. 60-93.
- Vereniging Hogescholen (2023). ‘Gelijke kansen voor de hogeschoolstudent’. Online raadpleegbaar op: [https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge\\_base/attachments/files/000/001/395/original/Position\\_paper\\_'Gelijke\\_kansen\\_voor\\_de\\_hogeschoolstudent'.pdf?1686812725](https://www.vereniginghogescholen.nl/system/knowledge_base/attachments/files/000/001/395/original/Position_paper_'Gelijke_kansen_voor_de_hogeschoolstudent'.pdf?1686812725). [Position paper].
- Vereniging Hogescholen (z.d.). Online raadpleegbaar op: <https://www.vereniginghogescholen.nl/english>.