

# 37 MICHA HAMEL, ELS STRONKS: LEZEN EN SCHRIJVEN IS EEN CIRKEL: HET EFFECT VAN GECOMBINEERD LEES- EN SCHRIJFONDERWIJS

*Micha Hamel componeert muziek en schrijft gedichten, theaterteksten en scripts voor Virtual Reality. Samen met Els Stronks is hij initiatiefnemer van het online platform voor schrijfonderwijs Schrijfakademie.nl.*

*Els Stronks is hoogleraar vroegmoderne letterkunde aan de Universiteit Utrecht en werkt aan digitale onderwijsplatforms voor lees- en schrijfonderwijs, zoals Litlab, Taalbaas en Schrijfakademie.nl.*

## Inleiding

Lezen en schrijven horen vanzelfsprekend bij elkaar. Schrijvers hebben lezers nodig, en andersom. Iets dat gelezen moet worden, moet eerst geschreven worden, en voordat je iets kunt opschrijven moet je eerst weten met welke leesbare tekens je dat moet gaan doen. Zo cirkelen teksten al eeuwen door ons heen, van tekst naar oog naar brein naar hand naar tekst. De mens kon al lezen voordat het schrift bestond, als je lezen opvat als het decoderen van tekens die vervolgens betekenis, of zelfs informatie opleveren.

Een doorsnee jager zal de pootafdrukken van een dier hebben kunnen lezen, zelfs in veelzeggend detail; namelijk of dit dier oud of jong is, haastig of kalmjes liep, of hoe recent de sporen zijn. De jager hurkt en tuurt, leest en interpreteert. Hoger in de sociale orde was er in talloze culturen de sjamaan die door divinatie – het lezen van tekens uit elementen als ingewanden, knoken, takken, tanden, fruit, water en wat dies meer zij – richting kon geven aan het leven en in zekere zin de toekomst voorspellen, in de zin van de consequenties van gemaakte levenskeuzes doordenken.

Hoe dan ook, al dit metaforische lezen materialiseerde op een gegeven moment. Iemand verzoon een serie tekens, waarschijnlijk bij wijze van geheugensteuntje, en vertelde aan zijn of haar groepsgenoten wat die tekens betekenden. Of diegene hield het zorgvuldig voor zichzelf, en deelde het met slechts een paar getrouwen. Want tekens ontsluiten de wereld en maken haar beheersbaar. Mystieke kennis, de namen van voorouders, de landsgeschiedenis, politieke afspraken, religieuze voorschriften – de hele maatschappij wordt transparant en de geschiedenis toegankelijk als je kunt lezen en schrijven. Niet voor niets was lezen en schrijven lang voorbehouden aan een kleine groep: geletterd zijn betekent macht hebben. Pas aan het begin

van de zestiende eeuw werd bijvoorbeeld in Europa geletterdheid iets dat iedereen kon ambiëren, al zou het nog tot in de twintigste eeuw duren tot geletterdheid wereldwijd de norm werd om in de samenleving aan te kunnen pikken.

Als je bedenkt hoe vervlochten lezen en schrijven zijn, is het onbegrijpelijk dat lees- en schrijfonderwijs in het Nederlandse voortgezet onderwijs zo ver van elkaar verwijderd zijn geraakt. Symptomatisch is dat schrijven sinds 1999 geen onderdeel meer is van het landelijk eindexamen. Alleen (begrijpend) lezen wordt centraal getoetst, en dat geeft schrijfonderwijs in de lespraktijk een geïsoleerde en achtergestelde positie.

‘Het schoolvak Nederlands is “een kijkvak” geworden,’ zei de gelauwerde dichteres Maria Barnas toen we in 2019, onder aanvoering van de Akademie van Kunsten van de KNAW, aan het bedenken waren hoe de resultaten van Nederlands verbeterd kunnen worden. Barnas drong erop aan dat Nederlands ook weer een ‘maakvak’ wordt. Een vak waarin leerlingen zelf taal produceren (schrijven), in plaats van taal alleen te consumeren (lezen). En niet omdat maken een zogenaamde ‘leuke bezigheid’ is, maar omdat schrijven de basis is van onze samenleving. Het documenteert jouw heden voor de toekomst, en structureert en archiveert je ideeën zodat je ze kunt uitwisselen met anderen: het legt de verbinding tussen iemands binnenwereld en zijn/haar buitenwereld.

Wat als we het leesonderwijs in Nederland opnieuw optrekken met geïntegreerd lees- en schrijfonderwijs als basis, en met de leerling als maker? Dat is de drastische koerswijziging waaraan het leesonderwijs grote nood heeft. In deze bijdrage geven we eerst een schematisch overzicht van het huidige schrijfonderwijs. Daarna geven we een beschouwing over de manier waarop lees- en schrijfonderwijs idealiter met elkaar verbonden zijn. We leggen uit dat sterker leesonderwijs nooit in een vacuüm kan worden uitgevoerd. Daarvoor is lezen te veel onderdeel van de dynamiek lezen-schrijven-denken-voelen. En als we die dynamiek in taalonderwijs weten te benutten, krijgt dit onderwijs naast kwalificatie en socialisatie ook persoonsvorming als finale opbrengst. Want een lezende schrijver of schrijvende lezer ontwikkelt zich, uit zich en vormt zich door middel van taal en legt verbanden tussen zichzelf en de omliggende cultuur.

Ons ideaal is dat iedere leerling zo’n expressieve en in de cultuur gewortelde lezende schrijver (in de zin van: schrijf- en denkvaardige burger) wordt. Wij schrijven deze bijdrage aan de bundel dan ook niet als de eindredacteuren van dit boek, die we ook zijn, maar als bedenkers en uitvoerders, vanuit het door het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) gesubsidieerde project Schrijfakademie.nl.

Ten slotte komen we met een voorstel voor schrijf- en leesdidactiek die de circulatie tussen lezen en schrijven herstelt. Wat daarbij heel belangrijk is: leerlingen willen zelf graag meer (creatief) schrijven, zo bleek uit een online enquête van Scholieren.com uit 2018, en ook uit veldonderzoek dat wij deden in het kader van ons project Schrijfakademie.nl (Van den Broek

& Dönmez, 2022). Waar de motivatie voor lezen soms ontbreekt, blijkt die er voor het schrijven veel meer te zijn.

Wat bovendien belangrijk is: docenten in het vervolgonderwijs wijzen erop dat hun studenten grote problemen ervaren met hun schrijfoopdrachten. Structuren, zinnen maken, de juiste woorden vinden, een betoog opbouwen: het gaat hun steeds slechter af, met grote gevolgen voor hun prestaties en niveau. Gecombineerd lees- en schrijfonderwijs gaat mogelijk ook op dat punt verschil maken.

### De stand van zaken rond (gecombineerd) lees- en schrijfonderwijs in het Nederlands voortgezet onderwijs

Betere schrijvers worden ook betere lezers, zo weten we uit onderzoek (in de Nederlandse context wordt vaak verwezen naar Van den Bergh & Janssen, 2010). Met dat gegeven is in het schoolvak Nederlands nauwelijks iets gedaan. Hoewel ook historisch en internationaal gezien de scheiding tussen de twee velden niet logisch is. Vanaf de zeventiende tot de helft van de twintigste eeuw was het schrijfonderwijs in het schoolvak Nederlands met een opmars bezig, en ook altijd verbonden met leesonderwijs, hoewel daadwerkelijk zelf schrijven vanwege de materiaalkosten lange tijd alleen aan de elite voorbehouden was (Dietz, 2018; Ruberg, 2005). In de loop van de negentiende eeuw democratiseerde het schrijven toen voor het schoolvak Nederlands bijvoorbeeld boeken met voorbeeldbrieven gepubliceerd werden (Schoemaker, 2018). In andere landen nam schrijfonderwijs een nog grotere vlucht toen rond 1900 het idee van *creative writing* ontstond. Eerst aan Amerikaanse universiteiten, maar later ook op scholen in Engeland. De basis van *creative writing* is het idee dat je zelf moet schrijven om een betere lezer te worden.

### Drie belemmeringen

Hier beschrijven we drie punten die belemmerend bleken in het (willen) uitrollen van geïntegreerd lees- en schrijfonderwijs in het Nederlandse voortgezet onderwijs.

- **Nederlandse methoden en (daardoor) leraren maken te strikt onderscheid tussen creatief en zakelijk schrijven.** Ook in het onderzoek van Van den Bergh en Janssen en daarna wordt steeds uitgegaan van het onderscheid tussen 'creatief schrijven' en 'zakelijk schrijven'. Met dat zakelijk schrijven wordt bedoeld: het schrijven in genres die voor de (aanstaande) beroepspraktijken van de leerlingen van nut zijn: samenvattingen, brieven, betogen, beschouwingen. Op zulk zakelijk schrijven ligt in het functionalistische taalonderwijs dat we in Nederland hebben veel accent, en daarmee werd de rol van creativiteit, denken en interpreteren in dat schrijfonderwijs steeds kleiner. Waardoor een logisch raakvlak met leesonderwijs, waarin je immers ook moet denken en interpreteren, behoorlijk versmalde. Maar redenen om dit onderscheid te maken zijn er eigenlijk niet. Recent onderzoek van Anouk ten Peze et al. (2021) liet zien dat het oefenen van creatief of van zakelijk schrijven voor de schrijfvaardigheid, in welk genre dan ook, geen verschil oplevert wat betreft de

leeropbrengst. Dat er wat betreft aanpak en vaardigheden onderscheid zou zijn tussen creatieve teksten en zakelijke teksten is ook een misvatting, want creativiteit ligt ten grondslag aan al het schrijven. De vermeende deelvaardigheden zijn voor beide vormen van schrijven identiek. Elke schrijffactiviteit leert je helder en kritisch denken, geeft creativiteit de ruimte en geeft expressiemogelijkheden.

- **Het huidige schrijfonderwijs legt te veel accent op plannen, reviseren en het vermijden van fouten.** In de bestaande didactiek voor schrijfonderwijs in het schoolvak Nederlands ligt het accent op het plannen en reviseren. Het schrijven zelf lijkt het (louter) uitvoeren van een plan te moeten zijn, wat als didactiek voor de leraar veilig is, maar weinig ruimte laat voor wat een goed ingelezen schrijver allemaal kán maken. Dat een stappenplan op ondubbelzinnige wijze tot een meubelstuk leidt, is een succesformule voor een woonwarenketen, maar voor elk schrijfproduct anders dan een handleiding is zo'n stappenplan problematisch. Het schrijfonderwijs in Nederland is ook sterk normerend van aard. Formuleerdidactiek betekent bepaalde voorschriften leren kennen, en specifieke fouten, zoals pleonasmen, leren vermijden (Steenbakkers et al., 2021). Uit focusgroepen met ervaren leraren van schrijfonderwijs (een deelonderzoek dat we in het kader van ons project deden) weten we dat een vrijere insteek eenvoudigweg meer kwaliteit oplevert, ook op het gebied van spelling en vormbeheersing, om van plezier maar even te zwijgen.
- **Er gaat te veel aandacht naar de vorm.** Het huidige schrijfonderwijs lijdt onder het dictaat van het meetbare: objectieve waarden die ons bestaan zouden karakteriseren en valideren. Er worden structuurkenmerken of andere vormkenmerken, die vooral de opbouw van teksten bepalen, aangeleerd, gemeten en beoordeeld. Het meten van de betere persoonsvorming van de schrijvende leerling is veel moeilijker en blijft daarom buiten beeld. Hierdoor wordt het mogelijk dat een leerling jaar na jaar ziellose teksten produceert die geen werkelijke verbinding maken met de grotere (gedachte)wereld, noch dat deze door een zelforiëntatie kunnen worden gecontextualiseerd. Want wat is een sollicitatiebrief waard als het een mechanisch opgesomd cv is, aangelengd met plichtmatige retorische formules? De sollicitant in kwestie zal de baan denkbaar niet krijgen. Dus voor het schrijfonderwijs ligt er een belangrijke taak: hoe beoordeel je bijvoorbeeld de *inhoud* van het geschrevene? Hoe zorg je ervoor dat een sollicitatiebrief een goed beeld van de schrijver geeft? En hoe instrueer je schrijvers om hun persoonlijkheid in die brief zo te verwerken dat de ontvanger de schrijver van de brief graag zou aannemen? Hoog tijd, kortom, dat schrijfonderwijs niet meer van strategieën uitgaat, maar van inhouden. Hier ligt een duidelijke parallel met wat voor beter leesonderwijs noodzakelijk blijkt.

### Het ideaal van gecombineerd lezen en schrijven op het niveau van de samenleving

Kort en goed is het gebrek aan aandacht voor de (culturele) inhoud kenmerkend voor het hele taalonderwijs. Leerlingen krijgen geen onderwijs in de kern van de zaak, namelijk een strategie die gedachten in woorden leert vertalen, of woorden in gedachten. Fasen die zich aan de bouw- en planstrategieën onttrekken, krijgen geen didactische uitwerking. Precies de circu-

laire processen – zoeken naar woorden, gedachten koppelen aan wat je al las – waarop aannames over ‘lezen is schrijven’ en *creative writing* gestoeld zijn, worden daardoor niet gebruikt.

Terwijl schrijven een wonderlijke activiteit is, waar je zoveel kanten mee op kunt. Het is een manifestatie van denken en voelen, het is een soort hardop denken en zwijgend praten tegelijk. Schrijven is bij machte om de schrijver terug te bepalen op het moment dat hij iets opschrijft wat hij niet had gedacht dat hij (aan)voelde of wist. Zijn geschrift is zijn stem uit hoofd, bovenbuik en onderbuik tegelijk. De werking van het schrijven zelf schrijft zich ook terug – inscribeert zich als blijvend teken – in de persoon. Als iemand schrijft, worden dingen helder, voor anderen soms of meestal, maar zeker ook voor diegene zelf. Tel daarbij op dat schrijven (de) werkelijkheid produceert, dan ontstaat er het beeld van een bijkans magische activiteit, die de persoon in samenhang brengt met zijn omgeving. Deze membraanfunctie van schrijven en lezen, de oscillatie tussen binnen- en buitenwereld is de essentie. Een tekst is de beste manier om dicht bij iemand te komen. Een tekst van eeuwen geleden spreekt tot zijn lezer als van mens tot mens.

Dat schrijven niet enkel een technische vaardigheid is, maar een aangrijpingspunt is (en dikwijls zelfs een reddingsboei) voor iemand om de eigen positie in de wereld te onderzoeken en vorm te geven, betekent dat het schrijfonderwijs van de grootste zorgvuldigheid moet zijn. In het schrijven en lezen bereikt de leerling zijn hoogste verantwoordelijkheid, de ontmoeting met zichzelf, en de ontwikkeling van dat wat hem of haar tot burger maakt, namelijk zijn vermogen tot kritiek. Inhoud is tijdens dit proces nooit een toevallig ‘onderwerp’ dat langskomt in het schrijven, maar net datgene waarin de persoon als persoon gemobiliseerd wordt, waarin het specifieke zich kan uitvouwen over het algemene en uiteindelijk over het universele. De verantwoordelijkheid en de (mogelijke) impact van dit werkelijke lees- en schrijfonderwijs kan nauwelijks overschat worden.

### Het ideaal van gecombineerd lezen en schrijven op het niveau van het individu

Zo zijn lezen en schrijven inhoudelijk met elkaar verweven, maar ook in de activiteit zelf is sprake van complementariteit. Want iedereen die denkt, denkt in redenties. Van associatief en dromerig tot kraakhelder logisch: denken is een soort stroom, en in die stroom is denken een soort praten met jezelf. Om te kunnen opschrijven wat je denkt, moet je als het ware eerst de zinnen die jouw gedachten vertellen beluisteren om ze als taal te laten opbloeien of ze zelfs in taal vertalen. Om ze vervolgens in woorden te uiten moet je eigenlijk je eigen gedachten (kunnen) lezen, voordat je ze naar buiten kunt brengen – in spraak of op schrift.

Lezen zit dus helemaal vooraan in het proces, want de woorden van de schrijver komen niet uit de punt van haar pen, maar worden veel eerder in het creatieve brein geboren. Een schrijver kiest ‘al eigen-gedachten-lezend’ haar woorden, en leest al schrijvend met haar eigen woorden mee (Hagoort, 2023). Het fabriceren van de zinnen wordt geboren, voltrokken en afgehecht in het lezen ervan. Het schrijven is doordrenkt van lezen.

En dan verschijnt de lezer. Hij leest de letters en kiest de betekenis van die woorden. Hij gaat aanvankelijk dezelfde gang als de schrijver, loopt in dezelfde voetstappen langs dezelfde weggetjes, en laat de zinnen door zich heen stromen. In zijn hoofd lijkt de creatieve activiteit op die van de schrijver: woorden verschijnen, worden levend, bloeien op. Maar dan gaat hij gaand er mee aan de gang. Hij ‘schrijft mee’, woord voor woord, zin voor zin, als hij de tekst activeert. En het gaat nog verder: hij vult gaten in de tekst op en ontwikkelt nieuwe gedachtensporen. Ingespannen en fantasievol herschrijft hij – met zijn speelse brein – de tekst tot een eigen versie, een versie die speciaal voor hem iets betekent. Zo is ook het lezen doordrenkt van schrijven.

Anderen die dezelfde tekst gaan lezen construeren deels dezelfde, maar natuurlijk ook heel andere betekenissen. Omdat woorden (tekens) en betekenis niet samenvallen, en omdat taal de wereld helpt ordenen zonder dat de betekenissen definitief vastliggen, ontstaat er altijd ruimte voor interpretaties.

### Lezen en schrijven in het onderwijs

Juist die ruimte is essentieel voor de ontwikkeling van het zelfstandig denken, zo stelde psycholoog Lev Vygotsky. Effectief schrijfonderwijs brengt de leerling afwisselend in de rol van lezer en schrijver waardoor lezen en schrijven met elkaar verbonden raken en (kunnen) gaan circuleren, en de persoon van de lezer helpen vormen. Zelf de mogelijkheden van taal onderzoekend en ervarend, engageert de schrijvende leerling zich, en kan zijn of haar proces gemakkelijk in een opwaartse spiraal komen.

In het reeds hierboven genoemde project Schrijfakademie.nl ontwerpen wij, de auteurs van dit artikel, schrijf oefeningen die de leerling engageren doordat deze zich moet verstaan met relevante inhoud en met zichzelf. De didactiek is open, en nodigt uit tot persoonlijke, creatieve respons.

### Ontwerp van een didactiek voor geïntegreerd schrijf- en leesonderwijs

1. **We leggen het accent op de fase van het directe schrijven:** van daaruit werken de leerlingen aan plan- en reviseervaardigheden die draaien de gebruikelijke didactiek waarin dat plannen reviseren de meeste aandacht krijgt, dus om.
2. **We maken geen onderscheid tussen creatief en zakelijk schrijven.** De verwoordingsfase van het schrijven wordt gezien als de meest cruciale, maar ook als de meest ongrijpbare, en om die reden zal zij didactisch onderbelicht zijn. Op dat moment is het hoofd van de schrijver een kluwen van ideeën, gedachten en gevoelens. Toch is dit juist de ruimte waarin ‘het gebeurt’: het zich verstaan van de schrijver met zichzelf, met haar cultuur en context, de pruttelende kookpot van de persoonsvorming.
3. **Schrijven en lezen zorgt voor contact tussen binnen- en buitenwereld van de leerling.** Door middel van een geïntegreerde lees- en schrijfdidactiek met een focus op ‘maken’ leggen leerlingen via taal verbinding tussen wat er in hun binnenwereld omgaat, en wat er in de

buitenwereld gebeurt. Als de leerling leert op te schrijven wat hij of zij werkelijk denkt of voelt, en leert te zien hoe dat al dan niet overeenkomt met wat anderen denken en schrijven, kan hij of zij de kritische blik van een ware geletterde ontwikkelen.

Wat nu volgt is een toelichting op de website Schrijfakademie.nl zelf. Die site is niet interactief. Hoewel de oefeningen in heldere stappen zijn vormgegeven, is de exacte invulling ervan, evenals de interactie nadrukkelijk aan de leraar voorbehouden. Wij hebben de rol van ontwerper, en ook van aangever van ideeën voor die invulling. We ontwerpen dus klassikaal, online schrijfonderwijs dat zowel vrij als ambachtelijk is, en dat zowel de briljante wilde geest als de bedeesde schoorvoeter kan bedienen. Om dat te laten werken, is een goede leraar nodig die wij er als makers van de site niet bij leveren. De site is dus vooral bedoeld om de leraar materialen in handen te geven waarmee hij of zij alle leerlingen kan bereiken.

De landingspagina van Schrijfakademie.nl laat zes vierkanten ‘tegels’ zien. Deze staan elk voor een ingang tot het schrijven. De tegels staan naast elkaar, en zijn gelijkelijk vormgegeven. Hiermee willen we ten eerste laten zien dat schrijven overal kan beginnen: met een idee, een gevoel, een genre-opdracht, een taalspel en wat dies meer zij. En ten tweede dat tussen schrijfactiviteiten geen volgorde en geen hiërarchie bestaat. Iedere leerling is verschillend getalenteerd, en er zijn heel veel manieren om het woeste proces dat denken is in je greep proberen te krijgen.

Datzelfde geldt voor de niveaus. Hoewel er natuurlijk meer en minder geschikte oefeningen voor bepaalde schooltypen zijn, is elke oefening qua niveau specifiek. Een brief aan een klantenservice schrijven kan op hoog of op instapniveau, zoals ook schrijven over hoe je je voelt over de scheiding van je ouders verijd of basaal kan. Het zou mooi zijn als een leerling capabel wordt om zich te uiten zoals hij is, op een dag.

De titels van de tegels zijn enkel een naamgeving van de *impuls* tot schrijven. De leerling of leraar klikt op een tegel omdat hij of zij *zin heeft* om ongeveer in dat domein iets te maken of te oefenen. Eenmaal op de tegel geklikt, ontvouwt zich een waaier aan specifieke oefeningen in dat domein.

De zes domeinen zijn, op conceptueel niveau, opgedeeld in drie paren, te weten:

1. taalvermogen: taal/creativiteit
2. waarnemingsvermogen: gevoelens/indrukken
3. uitdrukingsvermogen: genres/thema's

Het eerste paar is als het ware de machinekamer van het schrijven. Een schrijver heeft taal materiaal nodig (taal) en moet zijn creativiteit aanspreken in alle taalhandelingen, op alle niveaus. In deze domeinen oefenen leerlingen dan ook met hun *taalvermogen* (woordenschatontwikkeling met name) en *creatief vermogen* (zoals breed gedefinieerd door TNO, niet

alleen op zoek gaan naar ideeën maar bijvoorbeeld ook vasthouden aan ideeën of die kritisch toetsen). Heel nadrukkelijk stellen wij hier dat creativiteit te leren valt, en het niet iets is wat je ‘hebt’ of niet.

Het tweede paar zal voor veel mensen een logische ingang tot het schrijven zijn. Je voelt iets van binnen, of je hebt iets meegemaakt. Leerlingen oefenen in deze domeinen met hun *waarnemingsvermogen*: wat lezen ze in zichzelf, en hoe lezen zij de buitenwereld? Schrijven gebeurt met de *uitdrukingsmogelijkheden* die bestaande genres en thema's bieden.

Het derde paar bevat meer gedefinieerde aangrijppunten voor de beginnende schrijver.

In genres komen tekstsoorten aan bod die aan bepaalde kenmerken moeten voldoen, en in grote thema's worden onderwerpen aangereikt die boven het particuliere uitreiken. Vaak zijn dat onderwerpen uit de wereldliteratuur.

Een oefening begint met een korte inleiding waarin het leerdoel en de relevantie van de oefening uitgelegd worden. Dan gaan de leerlingen aan de slag: ze schrijven een interpretatie van iets wat ze lezen, of ze schrijven iets vanuit het niets (hun eigen taalvermogen). Wat ze geschreven hebben, gaan ze vervolgens verbeteren. Soms doordat ze instructie krijgen om iets te lezen, of te bekijken of te beluisteren. Soms omdat ze elkaar voorlezen wat ze hebben, en dan aan de hand van reacties verbeterlagen maken.

De lees-, kijk-, luister- of feedbackinstructies zijn zowel verbredend als verdiepend. Die instructies zijn erop gericht leerlingen te laten ervaren dat wat ze lezen en schrijven, altijd verbinding heeft met de maatschappij om hen heen. Taal legt de brug tussen hun binnenwereld en die buitenwereld. Op basis van dit toegenomen inzicht herschrijven ze hun eigen tekst. Aan het eind van de oefening is er meestal een aantal reflectievragen.

Als leraar heb je in de uitvoering van de oefening alle vrijheid. Wij weten uit de gesprekken met onze lerarenfocusgroepen dat leraren heel verschillend met (schrijf)onderwijsmateriaal omgaan. We geven per oefening leerdoelen, instructies en voorbeelden, zodat er een referentiekader is waar ieder zijn eigen didactiek op kan afstemmen. Ook hebben wij bewust geen feedback- of scoringsmethode aan de oefeningen gekoppeld, alleen bij ‘Genres’ is een matrix bijgeleverd.

De Schrijfakademie.nl is in ontwikkeling. Dat betekent dat wij constant bezig zijn haar te verbeteren. Het materiaal dat erop staat wordt getest en gewijzigd, en er komen steeds nieuwe oefeningen bij. In de kalenderjaren 2023 en 2024 zal de site verder worden uitgebouwd, zowel op het niveau van het leermateriaal als wat betreft het gebruiksgemak van de website zelf. Alles op de site kan gebruikt, gedeeld en aangepast worden door iedereen.

De website is dus niet bedoeld als eindpunt, maar als vertrekpunt richting het denken over de didactische invulling van gecombineerd lees- en schrijfonderwijs. Dat ideaal ligt voor het eerst sinds decennia binnen handbereik, gezien de richting die de plannen van de Vakver-

nieuwingscommissie voor het schoolvak Nederlands opgaan. In die plannen is een geïntegreerde leerlijnen voor lezen en schrijven een doel. Een doel dat alleen nog wacht op uitvoering in de didactiek en de klas.

#### Bronnen

- Bizzell, P. (1982). Cognition, convention, and certainty: What we need to know about writing. *Pre/Text* 3, 213-243.
- Borsten, T., Kraemer, C., & Nieuwkoop, V. (2021). Op weg naar een praktisch schoolexamen schrijven. *Levende Talen Magazine*, 108(8), 4-8.
- Buelens, G. (2008). *Oneigenlijk gebruik*. Vantilt.
- Dietz, F. M. (2015). Fictionele schrijfwijzers voor de jeugd: De verbeelding van de scheppende schrijfhand in zeventiende-eeuwse jeugdliteratuur. *De zeventiende eeuw*, 31(2), 307-326.
- Elving, K. (2019). *Effectieve leeractiviteiten voor het schrijfonderwijs in havo 4* [Proefschrift]. LOT.
- Hagoort, P. (2023). The language marker hypothesis. *Cognition*, 230(2023), 105252. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2022.105252>
- Hulshof, H., Kwakernaak, E., & Wilhelm, F. (2015). *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland. Onderwijs in de moderne talen van 1500 tot heden*. Uitgeverij Passage.
- Janssen, T., & Van den Bergh, H. (2010). Het effect van creatief schrijven op het lezen van korte verhalen. *Levende Talen Tijdschrift*, 11(1), 3-16.
- Gerits, H., & Brouwer, R. (z.d.). *Op naar een beter Schoolexamen Schrijfvaardigheid*. Geraadpleegd op 26 oktober 2022, van <https://didactiekonderwijs.nl/op-naar-een-beter-schoolexamen-schrijfvaardigheid/>
- Holdinga, L., Jansse, T., Van Drie, J., & Rijlaarsdam, G. (2022). Het nut van opschrijven. De functie van schrijftaken bij geschiedenis en filosofie nader beschouwd. *Dimensies. Tijdschrift voor didactiek van de Mens- en Maatschappijvakken*, 2022(4), 98-115.
- Kamerstukken II*, 31293, nr. 620. (2022, 24 mei). Overheid.nl. Geraadpleegd op 26 oktober 2022, van <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-31293-624.html>
- Keuning, N. (2022). *De boekenfluisteraar. Over schrijven en schrijvers*. Walburg Pers.
- Morley, D. (2007). *Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge University Press.
- Myers, D. G. (1996). *The Elephants Teach: Creative Writing since 1880*. University of Chicago Press.
- Rijlaarsdam, G. (2020, 20 januari). *Schrijfprocessen*. Geraadpleegd 14 maart 2021, van <https://didactiekonderwijs.nl/handboek/2020/01/schrijfprocessen/>
- Ruberg, W. (2005). Conventionele correspondentie. Briefcultuur van de Nederlandse elite 1770-1850. VanTilt.
- Schoemaker, B.O. (2018). *Gewijd der jeugd voor taal en deugd. Het onderwijs in de Nederlandse taal op de lagere school, 1750-1850* [Proefschrift]. Universiteit van Leiden.
- Steenbakkens, J., Baaijen, V., & De Gloppe, K. (2021). De pedagogische dimensie van formuleer- en schrijfstijlonderwijs binnen het schoolvak Nederlands: Een analyse van het curriculum, het vakdidactisch discours en de lespraktijk. *Pedagogiek*, 41(2), 1-27.
- Ten Peze, A. A., Janssen, T. M., Rijlaarsdam, G. C. W., & Van Weijen, D. (2021). Writing creative and

argumentative texts: What's the difference? Exploring how task type affects students' writing behaviour and performance. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 21, 1-38.

Van den Broek, D., & Dönmez, D. (2022). *Een jong perspectief. Een ideeënronddgang onder scholieren voor Schrijfakademie.nl* [Onderzoek]. Geraadpleegd op 26 oktober 2022, van [https://schrijfakademie.nl/wp-content/uploads/sites/760/2022/07/V2\\_Een-jong-perspectief\\_Een-ideeënronddgang-onder-scholieren-voor-Schrijfakademie.nl\\_.pdf](https://schrijfakademie.nl/wp-content/uploads/sites/760/2022/07/V2_Een-jong-perspectief_Een-ideeënronddgang-onder-scholieren-voor-Schrijfakademie.nl_.pdf)

Vygotsky, L. S. (1996). *Cultuur en ontwikkeling* (Samenstelling René van der Veer). Boom.