

## Begrijpelijke alinea's leren schrijven

JACQUELINE EVERS-VERMEUL

Winden, A. van (2024). *Van struikelblok naar bouwsteen: Een vakdidactisch onderzoek naar het schrijven van begrijpelijke alinea's door leerlingen uit het voortgezet onderwijs*. Universiteit Leiden. 259 blz. ISBN 978-90-9038063-6. Geraadpleegd op <https://hdl.handle.net/1887/3677397>.

Collega's met belangstelling in vakdidactisch onderzoek naar het talenonderwijs kunnen zich sinds een jaar of tien steeds vaker verheugen in interessante dissertaties en andere publicaties. Dit is mede te danken aan subsidieprogramma's zoals de NWO-promotiebeurs voor leraren en het programma Dudoc-Alfa (onderdeel van Vakdidactiek Geesteswetenschappen), die docenten de mogelijkheid bieden om – naast hun baan in het onderwijs – promotieonderzoek te doen op het terrein van hun schoolvak.<sup>1</sup>

Het proefschrift van Astrid van Winden, op 10 januari 2024 verdedigd aan de Universiteit Leiden, is het resultaat van zo'n Dudoc-Alfa-beurs. Haar onderzoek had tot doel het ontwerpen, ontwikkelen en evalueren van een wetenschappelijk verantwoorde, effectieve en praktisch uitvoerbare didactiek over het schrijven van begrijpelijke alinea's. De uitkomsten ervan bieden dan ook allerlei aanknopingspunten om de vakdidactische component van de lerarenopleidingen te versterken en de kwaliteit van het onderwijs in het Nederlands te verbeteren.

### (Geen) aandacht voor de alinea

De alinea is al decennia een ondergeschoven kindje in het schrijfonderzoek, terwijl een adviescommissie voor het moedertaalonderwijs al in 1962 een hiaat op dit vlak constateerde: 'Taalwetenschappelijke aandacht voor de wetten der geleding is uitgebleven in ons land' (Van Dis, 1962, p. 58). Daardoor is het lastig voor docenten in het voortgezet onderwijs om hun leerlingen te leren hoe zij alinea's moeten structureren en formuleren. In hoofdstuk 1 geeft Van Winden een historisch overzicht van wat er in vakdidactische handboeken en tekstwetenschappelijke literatuur over de alinea geschreven is, om helaas te moeten constateren dat er de afgelopen 60 jaar op dit gebied nog weinig veranderd is.

Van Winden gaat dit gebrek aan kennis over de alinea en de bijbehorende vakdidactiek te lijf via ontwerpgericht vakdidactisch ontwerponderzoek en quasi-experimenteel effectonderzoek. Haar proefschrift vormt daarmee een goede aanvulling op een mooie reeks dissertaties waarin het schrijfvaardigheidsonderwijs onder de loep is genomen (te vinden op de eerdergenoemde website): over leeractiviteiten gerelateerd aan het schrijfproces (Elving, 2019), creatief schrijven (Ten Peze, 2024), formuleervaardigheden (Steenbakkers, 2023), het schrijven van syntheses teksten (Van Ockenburg, 2022) en domeingebonden schrijven (Holdinga, 2023).

### Een begrijpelijke alinea: wat is dat?

Van Winden typeert begrijpelijkheid als een belangrijk kenmerk van alinea's. Alinea's worden immers ingezet om de structuur van teksten te verduidelijken: ze delen teksten op in inhoudseenheden die idealiter gezamenlijk een logisch geordend geheel vormen. In hoofdstuk 2 staat daarom de vraag centraal: Aan welke normen moeten begrijpelijk geschreven alinea's voldoen?

Van Winden presenteert een overzicht van Nederlandse normen voor alineaopbouw die ze heeft opgesteld op basis van een analyse van 29 taaladviesboeken, waaronder de *Schrijfwijzer* (Renkema, 2017) en *Zakelijke Communicatie* (Jansen, 2002). Ze onderscheidt hierbij elf normen, onderverdeeld in vier categorieën. De eerste categorie betreft de afbakening van de alinea, met aandacht voor de minimumlengte en de visuele markering van alinea's (door inspringen en/of witregels). De tweede gaat over de coherentie op globaal structuurniveau: de functie van de alinea en de relatie tot de centrale boodschap van de tekst. De derde en vierde categorie betreffen de coherentie op lokaal structuurniveau, te weten de thematische samenhang binnen de alinea (o.a. één alinea - één deelonderwerp; belangrijkste informatie in de kernzin) en relaties tussen zinnen (gebruik van verbindings- en verwijzwoorden; opbouw van de alinea).

Uit de bespreking van theoretische en empirische inzichten uit de taal- en tekstwetenschap blijkt dat de normen goed gerelateerd kunnen worden aan factoren die een rol spelen bij de totstandkoming van tekstbegrip. Ook blijkt dat acht van de elf alinea-normen ondersteund worden met evidentie uit experimenteel onderzoek. Daarmee lijkt het overzicht van elf normen een redelijk bruikbare aanzet te bieden voor het schrijfonderwijs over de alinea.

Desondanks kunnen er ook kritische vragen bij Van Winden's indeling gesteld wor-

den. Ik loop er drie langs.

1. In hoeverre gaan deze normen echt specifiek over de alinea? Er wordt nu bijvoorbeeld gesteld dat nieuwe informatie in de alinea idealiter gekoppeld wordt aan wat de lezer al weet (door een koppeling aan woordbetekenissen of aan kennis over de wereld om ons heen), maar geldt dat niet in de hele afstemming van teksten op specifieke doelgroepen? En het gebruik van verbindingswoorden (en signaalzinnen) speelt toch ook een rol op paragraaf- en tekstniveau?
2. Moet je normen willen onderwijzen waar geen empirische evidentie voor bestaat? Bij de alineaopbouw wordt een onderscheid gemaakt tussen alinea's met een piramide-, een trechter- en een zandloperstructuur (met de kernzin respectievelijk aan het begin, het eind of in het midden van de alinea). Effectstudies laten zien dat de piramide- en de trechterstructuur gunstige effecten op het tekstbegrip van lezers hebben. Naar de effecten van de zandloperstructuur is echter nog geen experimenteel onderzoek gedaan. Moeten we die optie dan actief – en belangrijker: als gelijkwaardige optie – onder de aandacht van leerlingen brengen?
3. Zijn alle normen even belangrijk of is er wellicht een hiërarchie in aan te brengen? Juist met het oog op een doorgaande leerlijn is het van belang om te weten of eerst een beperkte set normen aangeleerd kan worden, en of bepaalde normen bijvoorbeeld beter passen bij een meer genuanceerde blik op alinea's (en dus op latere leeftijd aan bod kunnen komen).

### Wat weten en kunnen leerlingen al?

Aan het eind van hoofdstuk 2 laat Van Winden zien dat taalvaardigheidsmethodes Nederlands (Nieuw Nederlands, Op Niveau, Talent, Bruuttaal en PLOT26) weliswaar verschillende van de genoemde alinea-normen

bespreken, maar dat deze weinig systematisch worden behandeld. Vaak zijn ze bijvoorbeeld verspreid over verschillende domeinen (lezen, schrijven, formuleren).

Dat roept de vraag op wat leerlingen dan al weten en kunnen als het gaat om alinea's, iets waarop in hoofdstuk 3 en 4 wordt ingegaan. Van Winden focust hierbij eerst op de vraag welke alineavaardigheden leerlingen al beheersen (voordat deze al dan niet haar lessenserie over alinea's gaan volgen). Vier 2-havoklassen en zeven 5-havoklassen schreven zowel een e-mail als een betogende tekst. Hieruit zijn 1034 alinea's geanalyseerd om te achterhalen of ze voldeden aan de elf alinea-normen uit hoofdstuk 2. Leerlingen bleken moeite te hebben met het schrijven van passende alinea's. Zo bestonden 150 van de alinea's die zij schreven slechts uit één zin en was hun visuele markering van alinea's niet consistent. Wel verschilden de alineavaardigheden per genre en pasten leerlingen uit klas 5 alinea-normen vaker goed toe dan leerlingen uit klas 2.

Via een vragenlijst is ook achterhaald welke kennis leerlingen uit de eerdergenoemde klassen hadden over het schrijven van alinea's en hoe ze zelf hun alinea-schrijfvaardigheden inschatten. Hieruit blijkt dat leerlingen het moeilijk vinden om adequaat onder woorden te brengen wat een alinea is en wat de functie van alinea's is. Verder is hun feitelijke, declaratieve kennis over alinea's (en de bijbehorende signaalwoorden) beperkt, terwijl veel leerlingen er tegelijkertijd wel van overtuigd zijn dat ze in staat zijn begrijpelijke alinea's te schrijven.

### Ontwerpprincipes voor toolboxes over alinea's

Van Winden heeft in ontwerpgericht onderzoek voor havo 2 en havo 5 elk twee toolboxes ontwikkeld voor onderwijs over het schrijven van alinea's: één over e-mails met een verzoek en één over betogende teksten.<sup>2</sup> In hoofdstuk

5 zet ze de vier didactische ontwerpprincipes uiteen die hiervoor het uitgangspunt vormen:

1. Besteed aandacht aan de normen (uit hoofdstuk 2) voor het schrijven van begrijpelijke alinea's.
2. Start met de presentatie van de genrespecifieke opdracht als hele taak (in plaats van te starten met oefening van deeltaken).
3. Laat leerlingen een zelfevaluatie invullen op basis van alinea-normen.
4. Bied leerlingen hulp en oefeningen op maat aan.

Voor beide leerjaren zijn deze principes verwerkt in werkboekjes per genre. Elk werkboekje bevatte materiaal om binnen het betreffende genre twee maal een schrijfopdracht te maken. Daarmee konden leerlingen aan de slag, volgens het volgende stramien:

- a. Leerlingen schrijven een eerste versie van een schrijfopdracht.
- b. De docent presenteert genrekenmerken, tekstkenmerken en alinea-normen.
- c. Leerlingen beoordelen zichzelf met een zelfevaluatie.
- d. Leerlingen bepalen (ieder voor zich) voor welke onderdelen ze nog hulp en oefening op maat nodig hebben.
- e. Leerlingen herschrijven hun eerste versie tot een nieuwe tekst.
- f. De docent geeft feedback op de zelfevaluatie en het onderdeel waarop de leerling de tekst verbeterd heeft.

Aan het eind van hoofdstuk 5 bespreekt Van Winden hoe docenten en leerlingen de praktische bruikbaarheid van deze alinea-didactiek evalueren. Voor dit onderdeel van haar onderzoek heeft ze zes docenten individueel geïnterviewd, naast groepjes van drie à vier leerlingen per klas. De resultaten van deze interviews komen helaas onvoldoende uit de verf, omdat er uiteindelijk voor gekozen is om in dit hoofdstuk slechts de werkwijze en reacties van één docent van een 5-havoklas te bespreken en die van één leerling uit havo 2.

Daardoor is onduidelijk hoe representatief de uitkomsten zijn, ook al komt een deel van de interviewresultaten alsnog aan bod in de discussie van hoofdstuk 6. Hopelijk gaat de onderzoeker hier nog een artikel over publiceren, zodat we uitgebreider zicht krijgen op de bruikbaarheid van de ontwikkelde toolboxes.

### Wat levert alineaonderwijs op?

In hoofdstuk 6 rapporteert Van Winden over de opzet en resultaten van een quasi-experimentele studie waarin ze is nagegaan wat het effect is van het werken met de ontworpen alinea-didactiek. Ze kijkt hierbij naar effecten op:

- de kennis van leerlingen over alinea's;
- hun *self-efficacy* beliefs;
- hun vaardigheid in het schrijven van alinea's.

De resultaten van zes klassen die met de toolboxes werkten, zijn vergeleken met die van vijf klassen die regulier schrijfvaardigheidsonderwijs volgden. Deze laatste controlegroepen kregen les met daarin klassikale instructie over kenmerken van het genre, oriëntatie op de schrijftaak, bezigheden tijdens het schrijven, en reflectie op en revisie van de schrijftaak.

Helaas vonden de schrijflessen over alinea's (per genre drie à vier lessen) voor een deel plaats in de periode van de COVID-19-epidemie. Dit had tot gevolg dat leerlingen uit havo 2 niet met elk genre twee keer konden oefenen en dat zij ook niet van alle beoogde schrijfproducten een herziene versie schreven. In havo 5 oefenden leerlingen elk genre sowieso maar één keer, omdat er vanwege het *Programma van Toetsing en Afsluiting* minder lestijd beschikbaar was voor de experimentele lessenserie.

Waar het proefschrift over het algemeen goed leesbaar is, blijft de rapportage van de onderzoeksresultaten in dit hoofdstuk op een vrij technisch niveau hangen. Lezers die

minder bekend zijn met statistiek zullen hier hard moeten werken om goed te begrijpen wat de uitkomsten zijn. Een *sneak preview*: uit de ingevulde vragenlijsten van 303 leerlingen uit de elf klassen komen allerlei verschillen naar voren (bijvoorbeeld tussen leerjaren) als het gaat om de kwaliteit van definities die leerlingen van alinea's geven, hun kennis over alinea-normen en het soort verbanden dat signaalwoorden markeren, hun uitleg over het belang van alinea's, en hun inschatting van de eigen vaardigheid als het gaat om alinea's schrijven. Cruciaal is dat er bij al deze variabelen geen interactie-effect van meetmoment en conditie optrad, wat inhoudt dat de meerwaarde van het werken met de toolboxes ten opzichte van de reguliere schrijflessen niet kon worden aangetoond.

Tijdens de effectstudie is ook de kwaliteit van 2100 opstellen van leerlingen beoordeeld op de toepassing van alinea-normen. Hieruit kwamen verschillen tussen leerjaren naar voren: bij alle normen (op één na) voldeden opstellen van leerlingen uit havo 5 vaker aan de norm dan die van leerlingen uit havo 2. Ook boekten leerlingen uit havo 2 bij sommige normen meer vooruitgang dan die uit havo 5 (namelijk bij de normen dat de kernzin één deelonderwerp van de tekst bespreekt en de centrale boodschap ondersteunt, en dat de belangrijkste uitspraak in de kernzin staat, die in een piramide-, trechter- of zandloperstructuur gezet is). Alleen bij dit beperkte setje normen levert het werken met de toolbox 'winst' op ten opzichte van de reguliere lessen. Dit verschil wordt met name veroorzaakt doordat 5-havoleerlingen uit de controleklassen achteruitgang laten zien waar die uit de interventieklassen relatief stabiel presteren. Uit een aanvullende analyse, waarbij niet voor elke norm apart is gekeken of leerlingen vooruitgang boeken maar een somscore is berekend, blijkt dat de kwaliteit van alinea's in betogen van 5-havoleerlingen wel degelijk licht verbetert, en dat die van

leerlingen in de controleconditie opnieuw achteruitgaat.

Sterk punt aan dit hoofdstuk is dat de onderzoeker moeite doet om vier mogelijke verklaringen te verkennen voor het uitblijven van een duidelijke meerwaarde van de interventie (zoals ontbrekende data, hoeveelheid revisie, en de wijze waarop leerlingen met de zelfevaluaties en hulp-op-maat hebben gewerkt). Het zou mooi zijn als de effectstudie gerepliceerd zou kunnen worden in een periode zonder COVID-19-perikelen, waarbij het werken met de toolboxes wellicht nog beter tot zijn recht komt en er hopelijk minder uitval is tijdens de afname van kenistoetsen en vragenlijsten.

### **Van zinnen naar alinea's naar teksten**

Zoals Van Winden aangeeft, neemt de alinea in de hiërarchie van tekstsegmentering een middenpositie in. Alinea's zijn grotere eenheden dan fonemen, morfemen, woorden, clausules en zinnen, maar zijn kleiner dan secties, (sub)paragrafen, hoofdstukken en complete teksten. In dat licht is het een gemiste kans dat haar proefschrift wél duidelijk maakt hoe onderwijs over de alinea een aanvulling vormt op formuleeronderwijs op microniveau (zoals het formuleren van grammaticale zinnen), maar nauwelijks wat de relatie is met schrijfonderwijs op het macroniveau.

Er had bijvoorbeeld aansluiting gezocht kunnen worden bij studies over genredidactiek of studies zoals die van Bogaerds-Hazenberg over tekststructuuronderwijs (zie o.a. Bogaerds-Hazenberg et al., 2022). Ook Kooiker-den Boer en collega's (2019) schetsen een breder beeld van tekststructuur in relatie tot tekstbegrip en laten zien dat veelvoorkomende relaties als oorzaak-gevolg, probleem-oplossing en chronologie relevant zijn op zins-, alinea- én tekstniveau. Juist voor het ontwikkelen van een doorgaande leerlijn is het essentieel om te doordenken op

welk moment in het curriculum de aandacht het beste kan verschuiven binnen het microniveau (van letters naar woorden naar zinnen), of van het micro- naar het macroniveau (van zinnen naar alinea's naar paragrafen en hoofdstukken), en hoe daarbij duidelijk gemaakt kan worden dat de benodigde kennis over de structuur van teksten relevant is voor lezen én schrijven. In toekomstig onderzoek kan daarbij meteen ook uitgezocht worden hoe docentkennis en -vaardigheden rondom alinea's en alineaïdactiek de kwaliteit van hun alineaonderwijs beïnvloeden.

Enkele discussiesecties en het slothoofdstuk (7) hadden qua methodologische en theoretische reflectie nog aan diepgang kunnen winnen, maar het proefschrift van Van Winden biedt al met al prettig concrete input voor de verbetering van het schrijfonderwijs over alinea's. De beschikbare inzichten over alinea's staan helder op een rij, en er liggen bruikbare ontwerpprincipes en materialen die grotendeels gebaseerd zijn op theoretisch en empirisch gefundeerde normen, en die als inspiratiebron kunnen dienen voor de ontwikkeling van materialen rondom andere genres en van een doorgaande leerlijn.

### **NOTEN**

1. Een overzicht van hieruit voortgevloeide vakdidactische proefschriften, waarvan meerdere al eerder in deze rubriek besproken zijn, is te vinden op <https://dudoc-alfa.vakdidactiekgw.nl>.
2. Een deel van deze lesmaterialen is beschikbaar op <https://dudoc-alfa.vakdidactiekgw.nl/vonk/lesmateriaal-2021/>.

### **LITERATUUR**

Bogaerds-Hazenberg, S. T. M., Bergh, H. van den, & Evers-Vermeul, J. (2022). Onderwijs in tekststructuur. In T. Houtveen & R. van Steensel (red.), *De zeven pijlers van effectief onderwijs in begrijpend lezen* (pp. 59-83). Eburon. <https://www.lezen.nl/publica->

*tie/kennisbundel-de-zeven-pijlers-van-onderwijs-in-begrijpend-lezen-gepubliceerd/*

Dis, L. M. van (1962). *Didactische handleiding voor de leraar in de moedertaal*. Meulenhoff, Muusses & Noordhoff.

Elving, K. (2019). *Effectieve leeractiviteiten voor het schrijfonderwijs in havo 4*. Dissertatie Universiteit Utrecht. [https://www.lotpublications.nl/Documents/535\\_fulltext.pdf](https://www.lotpublications.nl/Documents/535_fulltext.pdf)

Holdinga, L. (2023). *Disciplinary writing: Four empirical studies on historical and philosophical literacy*. Dissertatie Universiteit van Amsterdam. <https://hdl.handle.net/11245.1/d45c1bb1-3cb8-4b7f-83bf-de3a954820c9>

Janssen, D. (red.) (2002). *Zakelijke communicatie* (4e geh. herz. druk). Wolters-Noordhoff.

Kooiker-den Boer, H., Sanders, T. J. M., & Evers-Vermeul, J. (2019). Tekststructuur in de Kennisbasis Nederlandse taal. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 58(11-12), 291-309. <https://orthopedagogiek.eu/2022/10/14/tekststructuur-in-de-kennisbasis-nederlandse-taal/>

Ockenburg, L. van (2022). *Synthesis writing: Teaching high school students how to read, plan, draft and revise*. Dissertatie Universiteit van Amsterdam. <https://hdl.handle.net/11245.1/28fd8ff0-8f04-420f-aa72-2d34506ddea>

Peze, A. A. ten (2024). *Creative writing: Thinking beyond the standard text: Teaching high school students to write original texts*. Dissertatie Universiteit van Amsterdam. <https://dare.uva.nl/search?identificatie=99f1b62e-14b1-4ccf-b5ff-44d4042e619c>

Renkema, J. (2017). *Schrijfwijzer* (5e druk). Boom Uitgevers.

Steenbakkens, J. (2023). *Speelse toewijding: Een pedagogisch-didactisch onderzoek naar schrijfstijl- en formuleeronderwijs in klas 3 en 4 havo/vwo*. Dissertatie Rijksuniversiteit Groningen. <https://doi.org/10.33612/diss.609882233>

JACQUELINE EVERS-VERMEUL werkt als universitair hoofddocent Taal, Communicatie & Educatie aan de Universiteit Utrecht. Zij doet onderzoek naar lees- en schrijfdidactiek en naar de begrijpelijkheid van teksten: welke kenmerken maken teksten of toetsvragen lastig te begrijpen, hoe komt dat en wat betekent dit voor de onderwijspraktijk en voor docentprofessionalisering?  
E-mail: [j.evers@uu.nl](mailto:j.evers@uu.nl).