

“Als je te sáái begint, lezen de mensen het verhaal niet”;

een aanzet tot interpretatie van een stelinstructie op een basisschool vanuit een schooletnografische invalshoek¹

Maarten Beernink, Maurice Breugelmans

1. Een ‘willekeurige’ pagina uit een ‘willekeurig’ boek

We verzoeken de lezer(es) zich eens te buigen over onderstaande weergave van een ‘willekeurige’ bladzijde, stammend uit een ‘willekeurig’ boek. Na lezing stellen we er een aantal vragen over.

“selt aan een zo triviaal probleem is een schande voor het vak. Wij kunnen enkel bidden dat er op een dag aangetoond zal worden dat er slechts een eindig aantal van deze weerzinwekkende getallen bestaat, hoe minder hoe beter, zodat wij eens en voor altijd van deze vulgaire praktijken zullen zijn verlost.’

Zonder het te beseffen had Beardsley een fundamentele kwestie aangeroerd: hoeveel wilde getallen zijn er eigenlijk? Is er een eindig aantal, dat telkens opnieuw opduikt, en zoja, hoeveel, of is er een oneindig aantal? Een paar jaar later besloten de Vrienden van Beauregard, bedolven onder zogenaamde oplossingen waarvan het nakijken weken, zo niet maanden in beslag nam, de jacht af te gelasten en de beloning nu uit te loven voor een antwoord op Beardsleys vraag. Een enkele rekengeek ging nog door met het zoeken naar nieuwe wilde getallen, maar om het Wilde Getallen Probleem in zijn nieuwe vorm op te lossen was echt wiskundig inzicht vereist. Een aantal chauvinistische Britten doopte het om tot het Beardsley Probleem, hoewel Beardsley zelf nog steeds zijn neus ervoor ophaalde.

Later is pas gebleken hoe onterecht zijn minachting was. Net zoals Columbus een nieuwe route naar China zocht en Amerika op zijn weg trof, leidden de methodes die werden ontwikkeld om de wilde getallen te doorgronden tot allerlei andere ontdekkingen, en hoe langer hoe meer vooraanstaande geleerden namen deel aan de speurtocht. De laatste verbeterde premiejagers haakten af in 1894, nadat een van de ‘Vrienden’ ervandoor was gegaan met de pot.

De eerste echte vooruitgang werd geboekt in 1907, toen de Duitse wiskundige Heinrich Riedel een einde maakte aan speculaties dat alle getallen wild waren door te bewijzen”

(uit: Schogt, 1998: 40)

Nu je deze pagina hebt gelezen, kun je dan de vraag beantwoorden of je het aardig vond? Gebeuren er leuke dingen? Spannende dingen? Kun je op grond van deze pagina 40 beslissen het boek waaruit het afkomstig is, al dan niet te lezen?

Willy Prins, onderwijzer op een basisschool, kan dat. Althans, deze docent vertelt z’n leerlingen dat “als [hij] een boek lees[t], (...) [hij] altijd op pagina veertig [begint].” Vervolgens kijkt hij “of dat leuk is.” En “is dat niet leuk”, dan doet Willy “het boek ook terug.” Het lezen van een pagina veertig - in ons geval uit Philibert Schogts debuutroman *De wilde getallen* - zonder weet te hebben van de rest van het boek, en zodoende te beslissen of je het boek al dan niet gaat lezen, is een tip die Willy tijdens een stelinstructie gebruikt.

1 Voor zijn meedenken aan en becommentariëren van een eerste versie van deze tekst zijn we Jan Sturm dankbaar.

2. Contextuele en methodologische achtergronden

In het kader van onze afstudeerscriptie Nederlandse taal- en letterkunde, met als specialisatie vakdidactiek, voeren we een binnen de empirisch-interpretatieve traditie (cf. Sturm 1990, Van de Ven 1996: 239-259) vallend onderzoek uit naar een reeks korte stelvaardigheidsinstructies. We hebben vijf, zo'n twaalf minuten durende, stelinstructies van de docent onder studie, Willy Prins, geobserveerd en veldnotities en audio-opnames gemaakt. Tevens hebben we hem een open autobiografisch interview afgenomen.

Willy Prins (1952) is adjunct-directeur van de in het Achterhoekse kerkdorp Pronsseld² gevestigde basisschool St.-Petrus, en geeft les in groep 8. Naast zijn baan in het onderwijs is Willy freelance journalist bij een regionaal dagblad. Voor de reeks van vijf stelinstructies heeft hij zijn 31 leerlingen opgedeeld in vijf groepjes. Na elkaar worden de groepjes geïnstrueerd in het schrijven van respectievelijk een krantenbericht, verhalend titelopstel, stripverhaaltje, reclamefolder en een e-mail. De audio-opnames van deze lessen zijn geprotocolleerd. In deze bijdrage beschrijven we een eerste interpretatie van een interessant fragment uit een les, een zogeheten incident, dat afkomstig is uit de tweede stelinstructie. In die interpretatie draait het erom om begrijpelijk te maken wat er gebeurt.

3. Het “Als je te sáái begint, lezen de mensen het verhaal niet”-incident³

D Waar ik op... Wat ik tot jullie zeggen wil, is dat als je een verháál schrijft, _ dan moet je een verhaal... Xxx <Dat betekent:> gewoon een verhaal in drie stukken, moet je denken. Je moet een goed begin hebben. Een verhaal heeft een begin. Dat begin moet goed pakkend zijn. Xxx <Dat je zegt:> “HÉÉ.” De le... Ik schrijf het, maar iemand die mijn verhaal leest, wil het ook helemaal uitlezen, want het is een goed verhaal. Als je te sáái begint, lezen de mensen het verhaal niet. Dat is met een krant ook, hè? Als je, als je begint aan een verhaaltje en het verhaaltje dat er staat is niet interessant, lees je ook de rest van het verhaal niet meer. Met een boek is dat ook net zo. Klaas, hè? Pak je een boek uit de bieb: “O niks aan.” {Willy imiteert z'n leerling Klaas.} Zeg ik: “Waarom niet?” “Ja de eerste bladzijde, daar is al niks aan.” {Willy imiteert wederom Klaas.}

Lj Ha ha.

D Ik begin ook vaak, hè, als ik een boek lees, begin ik altijd op bladzijde veertig. Dan kijk ik of dat leuk is. Is dat niet leuk, doe ik het boek ook terug.

Lj Mm.

D Het middenstuk van het verhaal, daar gebeurt het allemaal. De aardige, leuke, spannende dingen. En het verhaal heeft ook een slot. Ik moet kunnen merken dat het verhaal naar een einde gaat. En dat mag niet door eronder te zetten: EINDE.

² De namen *Willy Prins*, *Pronsseld* en *St.-Petruschool* zijn gefingeerd.

³ Op het incident is de volgende legenda van toepassing:

D	docent Willy Prins
Lj	nog niet geïdentificeerde leerling
KAPITALEN	luid spreken
Drie puntjes ...	een taaluiting krijgt een andere wending, stopt of wordt onderbroken
Accolades { }	informatie over de intonatie of andere talige informatie
Xxx	een moeilijk verstaanbare taaluiting, waarbij de schatting is dat één X één syllabe vertegenwoordigt
< >	de meest plausibele weergave van een moeilijk verstaanbare taaluiting

4. De lezer(es) bij de lurven gepakt

We keren even terug naar *De wilde getallen*. We kunnen ons voorstellen dat Willy Prins, nadat hij die roman uit de kast heeft gehaald en pagina veertig heeft gelezen het boek weer teruglegt. Daarbij zou hij z'n leerling Klaas kunnen citeren die in zo'n situatie zegt: "O, niks aan!" In dat geval mist Willy Prins volgens Arnold Heumakers veel. Die literair recensent van het *NRC*-boekenkatern begint z'n recensie van *De wilde getallen* als volgt:

"Het is altijd een genoegen om een vakman te lezen. Iemand die weet hoe hij een verhaal moet vertellen, die de lezer al op de eerste bladzijde bij de lurven pakt om hem pas op de laatste weer los te laten, zonder dat verveling of ergernis over kromme zinnen onderweg een kans heeft gekregen. Zo'n vakman is Philibert Schogt (1960) in zijn debuut *De wilde getallen*, dat een klassieke opbouw kent. De roman begint op een kritiek moment, in de volgende hoofdstukken wordt verteld hoe het zover heeft kunnen komen, en daarna komen we te weten hoe het afloopt, met nog een kleine verrassing aan het slot." (Heumakers, 1998, accentuering met cursieflettertype: MB & MB)

Er is een opvallende overeenkomst tussen wát Willy Prins tijdens de les zijn leerlingen vertelt en hóé Philibert Schogt, auteur van *De wilde getallen*, - volgens de visie van Arnold Heumakers - zijn boek heeft geschreven. Heumakers geeft een perfecte weergave van het credo van Willy Prins over een 'pakkend begin'. Willy gebruikt een dergelijke uitleg in zijn steldidactiek en zegt: "Als ik een boek lees, begin ik altijd op bladzijde veertig". Maar waarom geeft Willy deze leestip? In het voorbeeld van *De wilde getallen* hebben we laten zien, dat het absurd is om op grond van het openslaan en lezen van een pagina veertig te besluiten of je een boek al dan niet helemaal gaat lezen. Je 'valt' dan als het ware plotseling in een verhaal, zonder de context te kennen, en je kunt er verder niets mee. De absurditeit van Willy's uitspraak zit hem in het toeval dat juist pagina veertig spannend is. Het kan ook een andere willekeurige pagina uit een boek zijn. Waarschijnlijk gebruikt Willy de tip over pagina veertig om zijn leerlingen te vertellen dat een verhaal halverwege niet 'in moet zakken'. De aandacht van de lezer moet in het middenstuk van een verhaal vastgehouden worden. Want daar spelen de 'aardige, leuke dingen' zich af.

5. De aardige, leuke dingen: een aanzet tot een eerste interpretatie

In het incident begint Willy met: "Waar ik op...". Dan stokken zijn woorden en zet hij zijn uiting voort als: "Wat ik tot jullie zeggen wil." Waarom verbetert Willy zichzelf? De uiting 'Waar ik op...' bevat geen morfologische of syntactische fouten; als ze afgemaakt zou worden tot bijvoorbeeld 'Waar ik [u] op [wijzen wil], is het een volledig grammaticale Nederlandse constructie. Maar toch past Willy *self-repair* toe. McLaughlin (1984: 208) merkt over *repair* op:

"(... T)hat what gets *repaired* in conversation is not always error; that repair is often found when to the objective eye there appears to be nothing wrong. Repair then addresses itself to felt or *perceived* violations of grammatical, syntactic, conversational⁴, and societal⁵ rules. An

⁴ Als conversationale regels (en assumpties) noemt McLaughlin (1984: 213-216): 'conversational maxims of Quantity, Manner, Quality, Relevance or Antecedence'

⁵ Wat *societal rules* zijn, laat McLaughlin impliciet. Ook in een klassiek artikel over repair (Schlegloff et al., 1977), waar McLaughlin zich op baseert, worden deze regels niet genoemd.

item which to the hearer was perfectly acceptable may be selected by the speaker as a candidate for repair."

Zijn er grammaticale of syntactische overtredingen aan te wijzen in Willy's uiting? Volgens ons is dat niet het geval. Wijkt Willy om een conversationele reden van zijn eerste drie woorden af?

'Waar ik op...' wordt gevolgd door 'Wat ik tot jullie zeggen wil'. Het lijkt hier in eerste instantie te gaan om de intentie: "Waar ik [u] op [wijzen wil]." Beide uitingen lijken sterk op elkaar. Toch verschillen ze van elkaar. In de vorm 'wat ik tot u zeggen wil' hoort Willy's eerste intentie meer thuis in het vocabulaire van een journalist die zijn volwassen toehoorders tijdens een lezing toespreekt dan van een schoolmeester op de basisschool die zijn klas instrueert. Wellicht heeft de repair iets te maken met het werk als journalist van meester Prins. Het lijkt ons daarom plausibel dat Willy hier (onbewust?) het register van journalist verwisselt met dat van schoolmeester. Dat verklaart dan de aanwezigheid van de repair. Willy overtreedt hier volgens ons een *conversational rule* (McLaughlin, 1984: 208). De conversationele regel die Willy overtreedt is Grice' Maxim of Manner. Door het gebruik van het vocabulaire van een journalist in een klassencontext, is Willy's taalgebruik niet "perspicuous" en vermijdt Willy geen "obscurity of expression" (Grice, 1975: 46).

Door de uiting "Waar ik op..." na de repair voort te zetten als: "Wat ik tot jullie zeggen wil", meet Willy zich de gewenste rol van schoolmeester aan. Op het eerste gezicht *lijkt* er niets met deze twee taaluitingen aan de hand te zijn. Maar na een nadere beschouwing blijken ze op een subtiele wijze een wisseling van register, een 'situationeel passende taalgebruiksvariëteit' (Haft-van Rees, 1973: 433) te representeren. Die wisselende registers kunnen samenhangen met wisselende perspectieven op de werkelijkheid, c.q. de toehoorders: dat van journalist tot een volwassen publiek en dat van schoolmeester tot een klas. Het handelen, dus ook het taalhandelen, is gebonden aan de context waarin iemand zich bevindt (Endruweit/Trommsdorff, 1989: 484). Willy's wisseling van journalistperspectief naar docentperspectief komt ons inziens tot stand met behulp van de repair.

Na de repair legt schoolmeester Willy uit hoe een opstel opgebouwd dient te worden. "Wat ik tot jullie zeggen wil, is dat als je een verhaál schrijft, _ dan moet je een verhaal... Xxx <Dat betekent:> gewoon een verhaal in drie stukken, moet je denken." Willy zinspeelt op een regelmatige orde: zijn leerlingen construeren wel vaker een opstel dat uit 'drie stukken' bestaat. De interpretatie: 'simpelweg een verhaal uit drie stukken', verwijst naar een gangbare opvatting in de steldidactiek. Hier, in het begin van het incident, hanteert Willy een retoricaal perspectief. Hij hanteert dezelfde driedeling als die Lausberg (1967³: 29) aanhaalt (Anfang / *initium*, Mitte / *medium* en Ende / *finis*), want Willy heeft het over "een goed *begin*" (*initium*). Verder noemt hij het "*middenstuk* van het verhaal" (*medium*). Tenslotte heeft Willy het over het einde: "En het verhaal heeft ook een *slof*" (*finis*). Over het *initium* zegt hij: "Dat begin moet goed pakkend zijn". Ook dat is terug te voeren op de klassieke retorica:

"Anfang und Ende [haben] ihre Hauptfunktion im Publikumskontakt, insofern der Anfangsteil den Publikumskontakt herstellt und das Ende die Wirkung der Rede im Publikum sicherstellen will." (Lausberg, 1967³: 29)

Waarom moet een begin pakkend zijn? Juist, om de aandacht van het publiek te trekken, zoals Lausberg duidelijk maakt. Volgens hem moet het begin van de tekst de aandacht van de lezer trekken (*attentum parare*), luister- en leesbereidheid opwekken (*docilem parare*) en de goedgunstigheid van de lezer wekken (*benevolum parare*) (ib., 25). Willy hecht (onbewust?) voornamelijk waarde aan de eerste twee retorische eisen van Lausberg, het *attentum parare* ("dat begin moet goed pakkend zijn") en het *docilem parare* ("als je te saai begint,

lezen de mensen het verhaal niet"). Met deze laatste opmerking probeert Willy zijn leerlingen als schrijvers leesbereidheid bij hun lezers op te wekken⁶.

Hoewel Willy niet zoveel over het einde opmerkt, hecht hij er wel degelijk waarde aan: "En het verhaal heeft ook een slot. Ik moet kunnen merken dat het verhaal naar een einde gaat. En dat mag niet door eronder te zetten: EINDE." Dit past ook weer precies binnen de regels van de klassieke retorica, omdat Willy het einde niet plotseling wil laten verschijnen, maar zijn leerlingen aanzet om er naartoe te schrijven. En dat sluit weer aan bij de retorische regels, want volgens de retorica gaat het om het veiligstellen van de naar voren gebrachte ideeën in de rede of het opstel. Rest ons nog het middendeel, het medium:

"Die Mitte ist dem eigentlichen Stoff gewidmet und ist untergeteilt in einen unterrichtenden (*propositio* oder *narratio*) und einen beweisenden (*argumentatio*) Teil." (Lausberg, 1967³: 29)

En ook nu sluit Willy's opmerking over het medium naadloos aan bij de klassieke retorica. Hij zegt immers: "Het middenstuk van het verhaal, daar gebeurt het allemaal. De aardige, leuke, spannende dingen." Het gaat Willy dus om "dem *eigentlichen* (curs., MB & MB) Stoff". "Je moet een goed begin hebben. Een verhaal heeft een begin", vervolgt Willy. Op de grens tussen deze twee zinnen vindt er een tweede repair plaats, want Willy realiseert zich blijkbaar dat hij de eerste stap van de driedeling (het begin) nog niet heeft genoemd. Daarna vervolgt hij: "Dat begin moet goed pakkend zijn." Vanuit het perspectief van journalist, een perspectief dat sterk lezersgericht is, zegt Willy dat het begin goed pakkend moet zijn. De lezer moet immers als het ware gegrepen worden door het begin en het verhaal in worden getrokken. En in het perspectief van schoolmeester, dat sterk leerlinggericht is, zegt Willy dat een verhaal uit drie stukken is opgebouwd. Beide perspectieven wisselen elkaar af, wat gebeurt op de plaats van de repair. Er heerst hier dus een spanningsveld tussen het leerlingconcern (Willy als schoolmeester) en het lezersconcern (Willy als journalist).

Met zijn volgende uitspraak: 'Xxx <Dat je zegt:> "HÉÉ"', imiteert Willy een lezer die zich laat meeslepen door de euforische ervaring die verkregen is door het lezen van een begin dat pakkend geschreven is. Dit illustreert dat er naast het journalist- en schoolmeesterperspectief, ook sprake is van een lezers- en schrijversperspectief. De overgang waarop het perspectief van de schrijver verandert in dat van de lezer, vindt plaats voor de uiting "HÉÉ". Willy vervolgt: "De le...". Dan stopt hij met praten. Hier vindt wederom een repair plaats, waarna Willy doorgaat met zijn uiting. Als we de intentie van Willy reconstrueren, concluderen we dat hij hier "de lezer" had willen zeggen. Willy verplaatst zich dus in de lezer van de tekst (lezersperspectief). Hij herstelt zijn uiting "De le..." en gaat vervolgens verder met "Ik schrijf het", waarmee hij terugkeert naar het schrijversperspectief. Het tegenstellend voegwoord 'maar' dat direct daarop volgt: "maar iemand die mijn verhaal leest, wil het ook helemaal uitlezen, want het is een goed verhaal" duidt op de volgende wisseling van perspectief. Daar begint weer het lezersperspectief.

De crux is dat Willy deze laatste mededeling vanuit een 'verkeerd' perspectief uit. Willy bevindt zich in het lezersperspectief ("...iemand die mijn verhaal leest..."), maar hij uit zich in dat lezersperspectief vanuit het schrijversperspectief ("... [die] wil het ook helemaal uitlezen, want het is een goed verhaal"). Als lezer doet Willy hier een uitspraak die op het conto van een schrijver is te schrijven. Dit door elkaar lopen van twee verschillende perspectieven kan

⁶ Het *benevolum parare* komt overigens niet direct terug in het incident. Dat wil uiteraard niet zeggen dat Willy er geen waarde aan hecht.

verwarring scheppen, die op dit punt in het incident optreedt. Willy zegt: "iemand die mijn verhaal leest, wil het ook helemaal uitlezen, want het is een goed verhaal", maar hij kan dat in de rol van *lezer* helemaal niet beoordelen, want dat is het doel van de *schrijver*. De schrijver is degene die de lezer wil aanzetten de tekst helemaal uit te lezen. Maar een lezer maakt zelf uit of z/hij een verhaal helemaal uitleest. Hier bereikt de spanning tussen Willy als lezer en Willy als schrijver een hoogtepunt. De schrijver is degene die de lezer wil aanzetten om de tekst helemaal uit te lezen. Maar als lezer ("wil het ook helemaal uitlezen") en schrijver kan Willy niet weten of dat al dan niet gebeurt!

Bij zijn uitleg over een pakkend begin keert Willy weer terug naar het schrijversperspectief, en verkondigt het schrijverscredo: "Als je te sáái begint, lezen de mensen het verhaal niet." Vervolgens gebruikt Willy een voorbeeld om dat schrijverscredo toe te lichten. Hij gebruikt daartoe - wellicht onbewust - het lezersperspectief: "Dat is met een krant ook, hè? Als je, als je begint aan een verhaaltje en het verhaaltje dat er staat is niet interessant, lees je ook de rest van het verhaal niet meer." Willy haalt een tweede voorbeeld aan. "Met een boek is dat ook net zo." Om zijn gelijk te halen, appelleert Willy aan een leeservaring van zijn leerling Klaas. "Klaas, hè?" Willy, als schoolmeester uiteraard, imiteert een dialoog om de ervaring die Klaas heeft met saaie beginnen van boeken te verduidelijken. "Pak je een boek uit de bieb: 'O, niks aan.' Zeg ik: 'Waarom niet?' 'Ja, de eerste bladzijde, daar is al niks aan.'"

Na Willy's uitleg hoe je als een slim schrijver je lezers kunt boeien en meeslepen, komt vervolgens in de instructie aan de orde hoe je als lezer een slim schrijver kunt weerstaan. Vanuit het lezersperspectief doceert Willy: "Ik begin ook vaak, hè, als ik een boek lees, begin ik altijd op bladzijde veertig. Dan kijk ik of dat leuk is. Is dat niet leuk, doe ik het boek ook terug." Klaas, met niet zoveel leeservaring als Willy, begint gewoonweg op pagina één. Maar Willy, als gevorderd lezer, begint eenvoudigweg op pagina veertig.

Nu wordt het middendeel van een opstel toegelicht, en is de schoolmeester weer aan de beurt. "Het middenstuk van het verhaal, daar gebeurt het allemaal. De aardige, leuke, spannende dingen." Dan komt het slot: "En het verhaal heeft ook een slot." Vanuit het lezersperspectief vervolgt Willy: "Ik moet kunnen merken dat het verhaal naar een einde gaat." De schoolmeester sluit af: "En dat mag niet door eronder te zetten: EINDE."

We kunnen stellen dat in dit incident vier vormen van perspectiviteit een rol spelen. Er is in de eerste plaats sprake van het wisselende functieperspectief, waarin Willy zich de ene keer ontpopt als *schoolmeester* die zich richt op het leerlingconcern en de andere keer als *journalist* die zich richt op het lezersconcern. Ten tweede is er het schrijvers- en lezersperspectief. Op een gecompliceerde wijze wisselen die vier perspectieven elkaar af. Dit complex van perspectieven wordt gecompliceerd door een ingewikkeld samenspel van de verschillende genre-eisen van de verschillende tekstsoorten die Willy in het incident noemt (traditioneel schoolopstel, verhalend opstel, verhaal, roman en journalistieke tekst)⁷.

⁷ Voor het compliceren van de incidentanalyse door ook een analyse van de verschillende genre-eisen en tekstsoorten op te nemen, is in deze bijdrage geen plaats. We verwijzen naar onze doctoraalscriptie, "De titel, zeg maar?", waarin deze genreproblematiek nader wordt uitgewerkt.

6 Conclusie

Toen we bij deze stelinstructie aanwezig waren, is ons als observanten in eerste instantie niets opgevallen. Dit incident is pas opvallend geworden, nadat we het hebben geprotocolleerd en geanalyseerd. In de loop van die analyse stuiten we op micro-procesachtige verschijnselen die het geheel complexer maakten. Je kunt dit vergelijken met een waterdruppel uit de waterleiding die je bekijkt. Dan zie je alleen maar een druppel, waarvan je weet dat die is gezuiverd. Maar wanneer je zo'n druppel onder een zeer sterk vergrotende microscoop legt, blijkt hij veel micro-organismen te bevatten. Zo is het ook met dit incident. Het zit, zo is ons gebleken bij nadere beschouwing, boordevol ingewikkeldheden: het multi-perspectiviteitsaspect, absurdismen (het lezen van een *willekeurige* pagina veertig), verwarring (het kiezen van een verkeerd perspectief: 'iemand die mijn verhaal leest, wil het ook helemaal uitlezen, want het is een goed verhaal'), en verwijzingen naar retorische beginselen en genre-aanduidingen.

Willy wil zijn leerlingen een verhalend titelopstel laten schrijven en zijn lespraktijk alludeert op de klassieke retorica. Maar:

"De klassieke retorica heeft uitsluitend betrekking op teksten die over een onderwerp gaan waarover men van mening kan verschillen. Dergelijke onderwerpen vormen een probleem of vraagstuk. (...) Niet alle vraagstukken komen evenwel voor een retorische behandeling in aanmerking." (Leeman / Braet, 1987: 49)

Voor een verhalend titelopstel is dat 'aanhalen van de retorica' dus helemaal niet nodig. Omdat we mogen aannemen dat leerlingen constant gebombardeerd worden met dit soort instructies, is het aannemelijk dat ze niet letten op niet-relevante informatie. De door ons gepresenteerde micro-analyse suggereert op z'n minst dat er verwarring kan ontstaan over de inhoud van de instructie. Toch is er geen enkele leerling die laat merken dat z/hij in verwarring geraakt. Dat zou er op kunnen wijzen dat de leerlingen gewend zijn om met verwarrende instructies om te gaan en die eventueel gedurende het stelproces door vragen op te lossen. Immers, bij elke leerling ontstaat een eindproduct. Het lijkt erop dat een leerling een 'ingebouwd filter' heeft, dat alle niet-relevante informatie in de instructie verwijdert.

Kijkend naar de eindproducten van de leerlingen blijkt er ondanks deze complexe instructie een 'gewoon en alledaags' schools titelopstel uit de handen van de leerlingen te komen. Nader onderzoek zou een antwoord kunnen geven op de vraag wat dan het verband is tussen taakinstructie en -uitvoering.

Literatuur

Endruweit, G., G. Trommsdorff (Hrsg.), *Wörterbuch der Soziologie*. Stuttgart: Deutschen Taschenbuch Verlag / Ferdinand Enke Verlag, 1989.

Grice, H.P., Logic and conversation. In: Cole, P., J.L. Morgan (eds.), *Syntax and semantics; Volume 3: Speech acts*. New York etc.: Academic Press, 1975, 41-58.

Haft-van Rees, A., Register. In: *Spektator* 3 (1973-1974), nr.6, 433-446.

Heumakers, A., Tussen extase en vertwijfeling; Debuut van Philibert Schogt. In: *NRC Handelsblad, Boeken* p.2, 7 augustus 1998.

Lausberg, H., *Elemente der literarischen Rhetorik. Eine Einführung für Studierende der klassischen, romanischen, englischen und deutschen Philologie*. München: Max Hueber Verlag, 1967³.

Leeman, A.D., A.C. Braet, *Klassieke retorica. Haar inhoud, functie en betekenis*. Groningen: Wolters-Noordhoff / Forsten, 1987.

McLaughlin, M.L., *Conversation: How Talk is Organized*. Beverly Hills etc.: Sage, 1984.

Schlegloff, E., G. Jefferson & H. Sacks, The preference for self-correction in the organization of repair for conversation. In: *Language; Journal of the Linguistic Society of America*, 53, (1977): 361-382.

Schogt, Ph., *De wilde getallen*. Amsterdam/Antwerpen: De Arbeiderspers, 1998.

Sturm, J., Over leerplanontwikkeling, onderzoek en de ontwikkeling van een gemeenschap van begrijpende gebruikers. In: Leeuw, B. van der, H. Bonset, *Vernieuwing in moedertaalonderwijs; een vergelijking van zeven case-studies in het perspectief van leerplanontwikkeling*. Enschede: SLO, 1990, 143-206.

Ven, P.-H. van der, *Moedertaalonderwijs; interpretaties in retoriek en praktijk, heden en verleden, binnen- en buitenland*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1996. (Diss. UU).