

“Maar je wilt ook een zo hoog mogelijk cijfer”.

De oriëntaties van studenten op professionele schrijftaken

1. Inleiding

Derdejaarsstudenten Communicatie- en Informatiewetenschappen aan de Rijksuniversiteit Groningen krijgen in het kader van een casestudy te maken met de schrijftaken ‘projectvoorstel’ en ‘adviesrapport’. In de rol van adviseurs analyseren ze een communicatieprobleem. Ze formuleren een projectvoorstel, voeren onderzoek uit en schrijven een adviesrapport voor een externe opdrachtgever. Dit soort praktijkgerichte opdrachten is in principe gericht op het creëren van een betekenisvolle context,

waarin studenten authentieke –*real life*– problemen op moeten lossen. Daarbij schrijven ze hun teksten voor concrete lezers. Hoe realistisch ook, toch kunnen dit soort ‘authentieke’ taken door studentschrijvers als hybride worden ervaren (Scheider & Andre 2005). De studenten moeten zich immers niet alleen richten op een opdrachtgever die geïnteresseerd is in gefundeerde voorstellen voor de oplossing van een probleem, maar ook op de opleidingsspecifieke eisen die docenten aan hen stellen. Dat kan leiden tot teksten met conflicterende opdrachteisen en – tot op bepaalde hoogte – tot conflicterende genrekenmerken (vgl. Russell & Cortes 2012: 6; Russell 1997: 231).

De exploratieve studie waarover ik rapporteer op de HSN-conferentie, vormt onderdeel van de zoektocht van de docenten van deze casestudy naar een optimaal cursussen opdrachtontwerp¹. In een kleinschalig kwalitatief onderzoek is gekeken naar de overwegingen, oriëntaties en activiteiten van twee studententeams die, gedurende een semester, in teamverband werkten aan het uitvoeren van bovengenoemde onderzoeks- en schrijftaken.

2. Achtergrond

Vanuit een genre-theoretisch perspectief kunnen we schrijven beschouwen als een sociale activiteit die onlosmakelijk verbonden is met de sociale context waarin dat schrijven plaatsvindt. Een schrijver vormt onderdeel van een specifieke *discourse community*. In het geval van professionele schrijftaken in het onderwijs is er in feite sprake van twee verschillende *communities*, waarin schrijftaken verschillende (educatieve en professionele) functies vervullen. Dias e.a. (1999: 197) spreken in dit verband zelfs over *worlds apart*.

In een artikel over de transitie van de opleiding naar de werkplek spreekt Russell (1997) over de *messy struggle* van studenten met nieuwe genres op die werkplek (229). Schneider & Andre (2005: 215) constateren dat die transitie beter verloopt als studenten in de opleiding:

- kennis hebben gemaakt met de formele kenmerken van relevante *workplace genres*;
- een stevige basis wordt geboden voor de procedurele vaardigheden voor onderzoek en analyse, verbonden met specifieke tekstgenres;
- in de gelegenheid worden gesteld om te oefenen in professionele genres;
- kunnen samenwerken in groepen.

Idealiter vindt die oefening plaats in een betekenisvolle context. Hyland (2009) en Lea & Street (2006) benadrukken dat een betekenisvolle context voor schrijftaken kan worden gerealiseerd door *literacy events* te creëren, waarin schrijven secundair is aan

een ander doel (Hyland 2009: 51). Je kunt studenten dan stimuleren om te reflecteren op tekstfuncties en genrekenmerken en om rekening te houden met de behoeften van ‘echte lezers’ in een specifieke context (Lea & Street 2006). In dat verband concluderen Schneider & Andre dat begeleiding van studenten bij een constructieve transitie van opleiding naar werkplek meer moet inhouden dan instructie van de formele kenmerken van professionele genres. Omdat opleidingsprogramma’s studenten nu eenmaal niet alle kennis en vaardigheden mee kunnen geven die ze nodig hebben voor toekomstige professionele schrijftaken, is het zaak om ze in elk geval ervaring te bieden in gezamenlijke schrijftaken. Samenwerking kan studenten voorbereiden op schrijfprocessen zoals die in de professionele praktijk plaatsvinden: “in which multiple readers and writers shape a document” (Schneider & Andre 2005: 212). Samenwerking stimuleert discussie over tekstconventies en reflectie op eigen en anderen benaderingen en helpt studenten “to develop the ‘vital skill’ of knowing when and how to elicit information from co-workers” (ibid.: 212). Dat alles moet bij de studenten leiden tot “an appreciation for the complex nature of genres and genre acquisition” (ibid.:196).

Om zicht te krijgen op de manieren waarop docenten studenten concreet kunnen ondersteunen bij de ontwikkeling van bovengenoemde reflectie- en schrijfvaardigheden, is een analyse van de behoeften van studenten zinvol, aldus Russell & Cortes (2012: 7). Ze benadrukken dat een etnografische beschrijving van onderwijspraktijken ons kan helpen bij het verkrijgen van zicht op processen en ontwikkelingstrajecten van studenten bij het ontwerpen en evalueren van onderwijs dat gericht is op leren en schrijven (Russell & Cortes 2012: 17).

3. Analyse van het schrijfproces van twee studententeams

Precies zo’n etnografische beschrijving staat centraal in het onderzoek waarover we in deze bijdrage rapporteren. We volgden twee studententeams (vier studenten per team) die een ‘communicatieadviesbureau’ vormden en werkten aan een onderzoek naar (en de oplossing voor) een communicatievraagstuk van een concrete opdrachtgever. De genres ‘projectvoorstel’ en ‘adviesrapport’ waren voor deze derdejaarsstudenten relatief onbekende schrijftaken. Ook het schrijven voor een concrete opdrachtgever was eerder in hun studie niet aan de orde. Door gastcolleges en workshops van professionals uit het werkveld over zowel inhoudelijke thema’s als over de schrijftaken ‘projectvoorstel’ en ‘adviesrapport’ en door briefings, een excursie en een werkbezoek maakten de studenten in deze cursus kennis met de praktijk van communicatieadvies.

De docenten van de cursus streefden ernaar om heldere, maar tegelijkertijd niet al te strikte instructies te geven voor de schrijftaken ‘projectvoorstel’ en ‘adviesrapport’ en om daarbij ruimte te laten voor de studenten om zich zelfstandig te oriënteren en een

eigen en creatieve invulling te geven aan zowel de inhoudelijke kant van de opdracht als aan de tekstpresentatie. Een belangrijke eis daarbij was wel dat de studenten in hun uitwerkingen lieten zien dat hun inhoudelijke en strategische keuzes gefundeerd waren en dat ze daarbij gebruik konden maken van de theoretische en methodologische basis die in de eerdere bachelorjaren was gelegd.

De dataverzameling bestond uit (a) opnames van de teambesprekingen, de gastcolleges en de workshops, (b) een analyse van de werkdocumenten en procesverslagen van de teams, en (c) een eindinterview. Op basis van analyse van deze data is getracht een beeld te schetsen van het ontwikkelingstraject van het team en van de oriëntaties en overwegingen van de studenten met betrekking tot de te schrijven teksten. De uitkomsten van deze studie bieden aanleiding tot reflectie op de functie en didactische organisatie van dit soort praktijkgerichte opdrachten in de opleiding.

Uit de analyses komt vooral naar voren dat de studenten tijdens het traject sterk gericht waren op de inhoudelijke uitwerking van de opdrachten en veel minder op de mogelijke – strategische – keuzes bij de tekstuele uitwerking ervan. In die inhoudelijke uitwerking gingen ze initiatiefrijk en zelfstandig te werk en zochten ze naar creatieve en strategische oplossingen. De teambesprekingen waren ook grotendeels gericht op deze inhoudelijke kwesties. Waar het ging om de schriftelijke uitwerking van de opdrachten, toonden de studenten zich – ondanks de oproep van de docenten om zich ook op dit punt breed te oriënteren en creatief en vrij te werk te gaan – sterk afhankelijk van de opdrachthinstructies, van de aanwijzingen in de colleges en van de feedback van de docent. Aanwijzingen werden gedwee en tamelijk minimalistisch opgevolgd en in teambesprekingen werd weinig tijd voorzien voor oriëntatie en reflectie op tekstkeuzes.

De teams leken de schrijfp opdrachten – in de basis – niet te ervaren als complexe taken. Schrijfvraagstukken ontstonden pas wanneer ze in de colleges of door de docent werden aangereikt. Naar aanleiding van opmerkingen van de docent werd de tekststructuur aangepast en gingen de teams nadenken over meer of minder zakelijk of persoonlijk schrijven. Ook de door de docenten vereiste theoretische onderbouwing en de methodologische verantwoording van de aanpak van de opdracht werd pas een kwestie wanneer deze als een kwestie door de docenten werd benoemd: hoe laat je aan de lezer zien dat je keuzes theoretisch gefundeerd zijn en dat je je analyses systematisch hebt aangepakt, zonder er een saai wetenschappelijk verslag van te maken? Wat is het verschil tussen een compact adviesrapport voor een opdrachtgever en een – vaak veel theoretischer en meer methodologisch onderbouwd – onderzoeksrapport dat vaak in de opleiding van je wordt gevraagd? Dat zijn vraagstukken die in de teams wel besproken werden, maar sterk in het licht van hun gerichtheid op het voldoen aan de opdrachteisen. Oplossingen werden gezocht in relatief gemakkelijke, oppervlakkige aanpassingen, zoals wijzigingen in de lay-out en in aanspreekvorm. De grotere kwesties lieten ze liggen.

4. Conclusies en overwegingen

Het zijn in deze casestudy wellicht meer de docenten dan de studenten die worstelden met het hybride karakter van de schrijftaken ‘projectvoorstel’ en ‘adviesrapport’ in een educatieve setting. Dat ook de studenten meer substantiële aandacht hadden kunnen besteden aan deze complexe taken, blijkt wel uit de eindbeoordeling die ze ontvingen van zowel de opdrachtgever als van de docent: beiden waren onder de indruk van de inhoudelijke adviezen, maar constateerden ook dat de rapporten een gebrek aan focus en lezersgerichtheid toonden. En ondanks de aanwezigheid van een theoretische onderbouwing, ontbrak het aan een heldere en samenhangende motivatie van de gemaakte keuzes, zo luidde het oordeel van zowel de docent als van de opdrachtgever.

De resultaten van deze (kleinschalige en exploratieve) studie roepen de vraag op hoe je als opleiding een praktijkopdracht met een betekenisvolle context kunt ontwerpen, waarbij de studenten het niet alleen als een uitdaging zien om met de inhoud aan de slag te gaan, maar zich ook gericht gaan oriënteren op strategisch schrijven. Hoe maak je studenten (nog meer) context- en genregevoelig? Hoe zorg je ervoor dat ze niet alleen al het gevraagde op een rijtje zetten, maar ook werk maken van een ‘boodschap overbrengen’?

Een volledige inwijding in de praktijken en conventies van de professionele (schrijf)praktijk is in een opleidingssetting niet mogelijk en moet ook niet het streven zijn (vgl. Cornelis 2013). Wel moet het mogelijk zijn om studenten door praktijkcases aan te zetten tot het ontwikkelen van een groter tekstbewustzijn. Aan veel didactische vereisten was in de hier beschreven cursus voldaan: (a) heldere opdrachthinstructies, (b) ruime oriëntatiemogelijkheden voor de studenten door workshops, gastsprekers, werkbezoeken aan communicatieadviesbureaus, briefings, een excursie, student- en docent-feedback en (c) samenwerking in teams. Een oplossing ligt wellicht in het bieden van (nog) meer sturing in de oriëntatiefase, bijvoorbeeld door het verplicht stellen van een genreanalyse (op basis van voorbeeldteksten uit de praktijk) en gerichtere genre gereleerde oriëntatieopdrachten bij de werkbezoeken en briefings.

Referenties

- Cornelis, L. (2013). ‘Nogmaals het linker- en rechterrijtje’. Blog op de website van Louise Cornelis, *Tekst en Communicatie*, 23-01-2013. Online raadpleegbaar op <http://www.lhcornelis.nl/schrijftips/nogmaals-het-linker-en-rechterrijtje/>.
- Dias, P., A. Freedman, P. Medway & A. Paré (1999). *Worlds apart. Acting and writing in academic and workplace contexts*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hyland, K. (2009). *Teaching and researching writing*. Harlow/London/New York: Pearson.

- Lea, M. & B. Street (2006). "The 'academic literacies' model: Theory and applications". In: *Theory into Practice*, vol. 45, nr. 4, p. 368-377.
- Russell, D. (1997). "Writing and genre in higher education and workplaces: A review of studies that use cultural-historical activity theory". In: *Mind, Culture & Activity*, vol. 4, nr. 4, p. 224-237.
- Russell, D. & V. Cortes (2012). 'Academic and scientific texts: The same or different communities'. In: C. Donahue & M. Montserrat Castello Badia (red.). *University writing: Selves and texts in academic societies*. Bingley: Emerald Group, p. 3-18.
- Schneider, B. & J. Andre (2005). "University preparation for workplace writing: An exploratory study of the perceptions of students in three disciplines". In: *Journal of Business Communication*, vol. 42, nr. 2, p. 195-218.

Noten

¹ Deze studie is gebaseerd op materiaal uit het scriptieonderzoek van Lisanne Luning, master Nederlandse Taal & Cultuur, Rijksuniversiteit Groningen, 2012.