

Herman Verstraeten

DE BRUIKBAARHEID VAN EEN LEERLIJN ZAKELIJKE COMMUNICATIE VOOR HET SPREEK- EN SCHRIJF-VAARDIGHEIDSONDERWIJS

Er zijn dringende redenen om het onderwijs in de produktieve taalvaardigheden anders te gaan oriënteren en in te vullen. Dat onderwijs moet leerlingen ook voorbereiden op taalgebruikssituaties waarin ze, na afstuderen van de secundaire school, terecht zullen komen als burgers in de samenleving en als werknemers in organisaties.

Op dit ogenblik levert het taalvaardigheidsonderwijs niet de gewenste resultaten op. Dat blijkt uit Nederlands en Vlaams onderzoek. Een leerlijn zakelijke communicatie, geïntegreerd in het urental Nederlands, kan uitkomst bieden. Met die leerlijn bedoel ik een longitudinaal en latitudinaal gestructureerd onderwijsaanbod dat handvatten aanreikt om efficiënt en effectief te leren communiceren in formele situaties. Het gaat daarbij vooral om een procesgeoriënteerde spreek- en schrijfdidactiek.

In wat volgt wil ik laten zien hoe zo'n didactiek eruit kan zien en hoe bruikbaar daarbij de inzichten zijn vanuit de toegepaste tekstwetenschap, de tekstkunde. Deze vrij jonge discipline heeft een stroom van publikaties gegenereerd o.a. over het structureren en formuleren van schriftelijke en mondelinge tekst. Ik heb geprobeerd om de relevantste informatie te vertalen in schema's voor de onderwijspraktijk. De volgorde van de presentatie is die van de uitwerking van een spreek- of schrijfoopdracht: oriënteer je op de opdracht (specificeer het doel, analyseer de doelgroep), genereer inhoudselementen, structureer tekstonderdelen, structureer je argumenten, formuleer je tekst. Reviseren is daarbij een activiteit die voortdurend op het proces ingrijpt.

In de fase van de oriëntatie is instructie over de indeling van teksten op grond van hun doel noodzakelijk. Moet de tekst informatief, instructief, emotief, betogend of aansprekend zijn? Het is belangrijk dat leerlingen het doel duidelijk kunnen specificeren, want in de fase van de formulering zullen ze keuzes uit stijldimensies moeten maken. Als het doel van de tekst informatief is, moeten de leerlingen zich met betrekking tot hun doelgroep het volgende vragenkoppel stellen: Wat is hun voorkennis? Wat zullen ze wetenswaardig/oninteressant vinden? Bij betogende teksten zijn de vragen: Hebben ze al een mening (vooordeel)? Welke aspecten van mijn onderwerp zullen ze aanvaardbaar/verwerpelijk vinden?

Om de inhoudselementen te vinden en om de tekstonderdelen te ordenen, zijn tekst-schema's de aangewezen hulpmiddelen. Uit effectonderzoek is gebleken dat leerlingen die op gestructureerde wijze les hadden gekregen in tekstschema-onderwijs, stukken

beter presteerden in natoetsen dan leerlingen die dat onderwijs niet hadden gekregen. Ze schreven passender introducties, gestructureerder betogen enz. Volgens de onderzoeker overtuigende redenen om expliciet en gedetailleerd tekstschema- onderwijs in het curriculum in te passen.

Dat standaardbouwplannen en vragensets ter beschikking staan, is genoegzaam bekend. In vele gevallen echter moet je zelf een bouwplan ontwerpen. Het volgende stappenplan kan daarbij dienstig zijn:

1. Construeer een lijst met kerngedachten rond het thema in enkelvoudige zinnen. Voor informatieve teksten zijn die kerngedachten wetenswaardigheden, die interessant moeten zijn. Voor persuasieve teksten (betogende en aansprekende teksten) moet de zender behalve wetenswaardigheden, ook aanvaardbare waardeoordelen formuleren. Die waardeoordelen zullen voor de ontvanger enkel aanvaardbaar zijn als ze met de nodige wetenswaardigheden zijn onderbouwd.
2. Deel de kerngedachten in subthema's in.
3. Ondersteun de kerngedachten met ondergeschikte gegevens of argumenten.
4. Saneer de kerngedachten: herformuleer ze eventueel of schrap ze als ze niet aan het tekstschema gerelateerd zijn.
5. Hiërarchiseer ze: schik ze op strategische gronden.

Om de argumentatieve kern van betogende en aansprekende teksten te structureren, kun je gebruik maken van een bouwplan, waarin de hoofdvragen betrekking hebben op de basisuitspraak, de hoofdargumenten, de (sub)subargumenten, eventuele tegenargumenten en hun weerleggingen, en de conclusie.

Voor de constructie van de volledige tekst, waarin de argumentatieve kern het middenstuk is, kun je het volgende stappenplan volgen. Het is een maximaal plan, waaruit je de stappen kunt selecteren die relevant zijn voor de specifieke opdracht.

Eerst verzamel je gegevens voor de inleiding:

1. Bepaal en preciseer het eigen standpunt.
2. Bepaal het standpunt van de tegenstander(s).
3. Selecteer gegevens voor de indicatie van het onderwerp.

Vervolgens stel je de argumentatiestructuur op:

4. Selecteer je argumenten.
5. Saneer de argumenten.
6. Onderbouw de argumenten.
7. Orden de argumenten.

Ten slotte formuleer je de drie tekstonderdelen: de inleiding (1 tot 3), de argumentatieve kern (4 tot 6) en de afsluiting. Op het einde van de inleiding formuleer je een structuuraanduider: je geeft het overzicht van de tekstopbouw. De argumenten markeer je met signaalwoorden, met expliciete formuleringen, met de alinea-indeling. De afsluiting begint met een structuuraanduider: de samenvatting van de argumentatie en de herhaling van het eigen standpunt.

De volgende logische stap is de beoordeling van een argumentatie. Je kunt daartoe de volgende set van controlevragen hanteren. Alweer gaat het om een maximale lijst.

1. Is het standpunt precies geformuleerd?
2. Is het standpunt gemakkelijk te herkennen?
3. Zijn eventuele standpunten en argumenten van tegenstanders vermeld?
4. Zijn de argumenten op zichzelf aanvaardbaar?
5. Zijn de argumenten voldoende onderbouwd?
6. Is het verband tussen de argumenten en het standpunt aanvaardbaar?
7. Zijn de tegenargumenten weerlegd?
8. Is de argumentatiestructuur duidelijk gemarkeerd?
9. Is het standpunt herhaald in de afsluiting?
10. Is het standpunt in de afsluiting hetzelfde als dat in de inleiding?
11. Zijn er voldoende structuuraanduiders?

Het verdient aanbeveling om bij de beoordeling van de aanvaardbaarheid van de argumenten ook aandacht te besteden aan het verzwegen argument. Leerlingen moeten leren hoe ze bij onvolledige argumentaties (*We boeken al twee jaar geen winst meer. Logisch dat we failliet zijn gegaan.*) het ontbrekende argument (*Als een bedrijf twee jaar geen winst meer maakt, dan gaat het failliet.*) zelf kunnen formuleren. Dan wordt het mogelijk om de argumentatie op haar geldigheid te beoordelen.

De derde belangrijke component van de spreek- en schrijfdidactiek is het formuleren van teksten. Het is wenselijk om daarbij uit te gaan van de verschillende functies die formuleringen (hier: zinsdelen of zinsdeelstukken) hebben en daaruit dan de toepasselijke stijlkenmerken af te leiden. Enkele voorbeelden. Als de zender de uiterlijke werkelijkheid wil weergeven (anders gezegd, als de boodschap zelf primeert), dan zullen de formuleringen informatief moeten zijn. Als de zender een relatie met de ontvanger tot stand wil brengen (anders gezegd, als zijn relatie met de ontvanger centraal staat), dan zullen de formuleringen contactueel moeten zijn. Wil hij een vlot begrip door de ontvanger bevorderen (anders gezegd, als het accent op de ontvanger ligt), dan zullen de formuleringen helder moeten zijn.

De volgende stap in de instructie is om bij elk stijlkenmerk de specifieke stijldimensies te expliciteren. Enkele voorbeelden. Informatieve formuleringen kunnen de stijldimensies uitvoerig/bondig, nauwkeurig/vaag hebben. Contactuele formuleringen hebben de dimensies vertrouwelijk/zakelijk, informeel/formeel. Bij heldere formuleringen behoren de dimensies toegankelijk/ontoegankelijk, duidelijk/onduidelijk enz. Deze voorstellingswijze heeft het onschatbare voordeel dat elke stijldimensie gerelateerd wordt aan een specifiek stijlkenmerk, dat zelf voortvloeit uit het accent dat de zender in zijn tekst wil leggen. Zo wordt het voor de leerlingen duidelijk dat in de formulering *We kunnen u slechts 50 % terugbetalen* het accent op het informatieve (de boodschap) ligt. Daardoor klinkt die zin afstandelijk en onprettig. In de herformulering *We betalen U graag 50 % terug* zit dezelfde boodschap verrat, alleen heeft de zender zich dit keer op de ontvanger gericht en formuleert hij zijn boodschap positief.

Een groeiend aantal leraren in Vlaanderen wenst een bijsturing van het onderwijs Nederlands in de zin zoals die hierboven is geschetst. De gelegenheid daartoe doet zich nu voor: de leerplannen voor de bovenbouw werden hierzien in het licht van de eenheidsstructuur, kerndoelen zullen straks geformuleerd worden. Laten we de hand aan de ploeg slaan.

Literatuur

Daems, Fr., R. Rymenans en G. Leroy, *Geletterdheid op achttien jaar. Peiling naar de lees- en schrijfvaardigheid bij het einde van het secundair onderwijs*. Wilrijk: UIA, 1991.

Glopper, K. de, *Functionele schrijfoopdrachten*. SCO-rapport 61. Amsterdam: Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek, 1985.

Janssen, T., *Kenmerken van schoolse en naschoolse schrijftaken*. SCO-rapport 137. Amsterdam: Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek.

Lemaitre, A., *Communicatieve vaardigheden in het beroepsgerichte secundair moedertaalonderwijs*. Brussel: Cel voor het Vlaams Provinciaal Onderwijs, 1989.

Nederlandse Taalunie: *Van onbegrensd belang: de staat van het onderwijs Nederlands in Nederland en Vlaanderen*. Voorzeten 37. 's-Gravenhage: Stichting Bibliographia Neerlandica, 1992.

Overmaat, M., *Lezen en schrijven met behulp van tekstthema's. De effecten van experimenteel tekstschema-onderwijs in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs*. Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger, 1991.

Rijlaarsdam, G.C.W., *Effecten van leerlingenrespons op aspecten van stelvaardigheid*. SCO-rapport 88. Amsterdam: Stichting Kohnstamm Fonds Onderwijsresearch, 1986.

Schoonen, R., *Schrijfadviezen van en voor leerlingen*. SCO-rapport 72. Amsterdam: Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek, 1986.

Callewaert, P., *Algemene Stilistiek*. Gent: Prov. Hogeschool Vertalers/Tolken, 1992.

Callewaert, P. en L. Haeck, *Handleiding voor het houden van een toespraak*. Gent: Provinciale Hogeschool voor Vertalers en Tolken, 1992.

Verrept, S., en T. Janssen, *Tweeluik schriftelijke communicatie. 1. Strategisch corresponderen*. Houten/Antwerpen: Bohn Stafleur Van Loghum, 1991.