

Briefopener en het schrijfonderwijs

Briefopener is een computercursus voor het schrijven van zakelijke brieven. De cursus ontstond uit onvrede over de praktijk in het schrijfvaardigheids- onderwijs, in het bijzonder als het om zakelijke correspondentie gaat.

In de nieuwe cursus is er plaats voor concrete schrijfgeregels vooraf, maar ook voor casusafhankelijke feedback tijdens de oriëntatie- en planfase van het schrijfproces. Dat laatste ontbreekt in de huidige schrijfdidactiek – voor zover die al bestaat – omdat zo'n begeleiding in optima forma een docent per individuele leerling zou vergen. Dit probleem is op te lossen door de computer als hulpmiddel voor de begeleiding in te zetten, dachten Jan Gerritsen en Arie van den Hoorn, die als docent Nederlands werkzaam zijn aan een MBO-college.

Malaise

In de euforie rond de invoering van de computer in het onderwijs, met een climax in de tweede helft van de jaren tachtig is nogal eens de redenering gehanteerd: er is een computer, dat is nieuw, en daar moeten we zo spoedig mogelijk wat mee doen in het onderwijs. De achterliggende angst was, dat Nederland anders binnen de kortste keren tot een ontwikkelingsland op het gebied van automatisering zou gaan behoren. In de haast is overbodige informatica aangeleerd (programmeren in Basic!), is verkeerde apparatuur aangeschaft en zijn verkeerde of nutteloze subsidies verstrekt. Nu na een jaar of vijf is een wat malaiseachtige stemming het gevolg.

De redenering die bedrijven en andere instellingen al lang hanteren is omgekeerd: er is in onze institutie een probleem en wij vragen ons af of de computer kan bijdragen aan de oplos-

sing hiervan. Dit interne probleem is bij voorbeeld: gebrek aan snelheid, nauwkeurigheid, mankracht, efficiency, variatie, financiën of een combinatie hiervan. Specialisten trachten vervolgens deze vraag na vele interviews zorgvuldig te analyseren om op basis hiervan een antwoord te geven op automatiseringsgebied. Steeds meer kan er daarbij met reeds bestaande componenten worden gewerkt.

In het onderwijs is het echter niet denkbeeldig, dat er programma's zijn geschreven of nog steeds worden ontwikkeld voor vakgebieden of andere terreinen waar of geen probleem bestond (de docent, de kaartenbak of de blocnote blijken een veel beter alternatief) of zelfs geen vraag, omdat buiten het onderwijs al bruikbare programma's waren geschreven. Een voorbeeld van het laatste is het ontwikkelen van een tekstverwerkingsprogramma voor het onderwijs!

Deze uitgebreide inleiding is nodig om aan te geven waarom wij in dit artikel eerst ingaan op de problematiek van en de knelpunten binnen het schrijfonderwijs en vervolgens de vraag beantwoorden welke oplossing de methode Briefopener' volgens ons aandraagt.

Schrijfonderwijs

Doel van het schrijfonderwijs is leerlingen of studenten te leren schrijven. We gaan er hierbij vanuit dat het nodig en nuttig is dat leerlingen deze vaardigheid in voldoende mate beheersen. Dat dit doel tot heden niet of slecht werd bereikt blijkt uit onderzoek van Rijlaarsdam (1988) en Wesdorp e.a. (1986), uit reacties binnen bedrijven of instellingen, het vervolgonderwijs en ook uit persoonlijke ervaring van (ex-)studenten. Merkwaardig genoeg blijkt het minder uit de examenresultaten.

OORZAKEN Voor de slechte resultaten in het schrijfvaardigheidsonderwijs zijn een aantal oorzaken aan te wijzen met betrekking tot het moedertaalonderwijs. We noemen externe en interne factoren.

Tot de *externe* factoren rekenen we:

- de positie van de moedertaal binnen de Nederlandse cultuur
- de positie van het moedertaalonderwijs binnen het Nederlandse onderwijs

- de positie van de moedertaaldocent binnen het Nederlandse onderwijs.

Interne factoren zijn:

- een incomplete methodiek of didactiek
- de prioriteitsstelling binnen de beschikbare uren
- correctiedruk.

We zullen deze factoren successievelijk beknopen toelichten en op het laatste punt wat dieper ingaan.

De positie van de moedertaal Huizinga (1960) heeft er al eens op gewezen dat Nederlanders een geringe nationale zelfverheerlijking kennen en over het algemeen internationaal ingesteld zijn. Tegelijkertijd verzuimen zij echter regelmatig hun eigen 'erfdeel' en met name hun taal te bewaken, te beschermen en zo nodig te verdedigen. Recente discussies rond een optreden van onze minister van cultuur in België, onze kruidenierachtige opstelling met betrekking tot onze cultuurpromotie op de Leipziger Buchmesse, de geringe belangstelling voor activiteiten van de Taalunie en dergelijke zijn significant.

De positie van het moedertaalonderwijs De hierboven genoemde oorzaak heeft uiteraard gevolgen voor het moedertaalonderwijs. Lijkt het vak Nederlands binnen het AVO een redelijk vaste positie te hebben verworven, minder bekend is dat binnen het middelbaar beroeps- onderwijs (MTS, MEAO, MAO, MHO, MDGO) – dat bijna een half miljoen leerlingen opleidt voor middenkaderfuncties of HBO – voortdurend geknokt moet worden voor voldoende plaats op het lesrooster. Zonder enige zinnige onderbouwing varieert het aantal uren Nederlands binnen het MBO van 1 uur per week (over 3 jaar) tot 4 uur per week en is Nederlands wel of geen examenvak.

De positie van de moedertaaldocent Binnen het Nederlandse VO geeft elke docent, ongeacht vak, leeftijd, schoolsoort, onder- of bovenbouw, bij een volledige betrekking hetzelfde aantal lessen, 28 of 29. Het zogenaamde OTO-onderzoek, een onderzoek naar de taakbelasting van de docent (Van Dongen e.a. 1988) laat echter grote verschillen zien in taakbelasting tussen diverse docentengroepen. Structureel behoort de docent Nederlands tot de zwaarst

belaste groep. Leraren die daarbij ook nog meer dan evenredige aandacht moeten schenken aan de schrijfvaardigheid, vanwege de doelgroep waaraan zij les geven (bovenbouw VWO, MEAO) worden geconfronteerd met absurde verschillen in taakbelasting. Nog pas aarzelend wordt er gesproken over een tussen vakgroepen meer gedifferentieerde opbouw van contacturen (grotendeels lessen) en overige uren (zoals correctie-uren) binnen de ambtelijke 38-urige werkweek: een taboerijke en uiterst gevoelige materie!

Ter vergelijking: in Frankrijk is het heel normaal dat de moedertaaldocent, die sowieso meer aandacht geeft aan het schrijfonderwijs dan zijn Nederlandse collega, een andere verhouding les- en correctie-uren kent dan zijn collega's in een ander vak (De Koning 1989).

Een incomplete methodiek Het kost moeite in de handleidingen voor moedertaalleerkrachten (bij voorbeeld *Moedertaaldidactiek*) samen meer dan 10 bladzijden te vinden over gericht schrijfonderwijs. Na 1982 neemt weliswaar de aandacht voor het schrijfonderwijs toe getuige het DCN-cahier (Rijlaarsdam & Hulshof 1984) en krijgt het onderwerp diverse malen de aandacht in vakbladen als *Moer* en *Levende Talen*. Het is echter de vraag of veel academisch werk 'de leerkracht op de werkvloer' bereikt en of het geconcretiseerd wordt in de praktijk van elke dag. Iets ervan wordt vertaald in schoolboeken, maar de omvang is relatief nog zeer gering. Een voorbeeld: in *Over en Weer* voor de bovenbouw van het VWO worden 35 bladzijden gewijd aan het opstel, in een vergelijkbare Franse moedertaalmethode 150 (De Koning 1989).

Prioriteitsstelling binnen de uren Hoeveel tijd aan schrijfvaardigheid wordt besteed hangt af van schoolsoort, leerplan, exameneisen en belangstelling van de docent. De discussie over de verhouding taalbeschouwing, taalbeheersing, literatuur enzovoort blijft actueel.

Correctiedruk Ingeleverde schrijfprodukten bevatten een grote diversiteit aan fouten, zoals:

- onuitgewerkte gedachten
- onlogische of onevenwichtige opbouw
- onlogische overgangen
- ontbrekende stukken in de argumentatie
- onjuiste benadering van de lezer

- ontbreken van noodzakelijke gegevens
- onnodige vaagheid
- archaisch taalgebruik
- herhalingen
- incomplete en ongrammaticale zinnen
- onjuist gebruikte woorden
- een keur van stijlfouten
- zeeën van spelfouten

Wie deze fouten wil opsporen, corrigeren en van commentaar voorzien, heeft aan 15 minuten correctietijd per schrijfprodukt niet voldoende. In het onderzoek van Rijlaarsdam bleek een half uur correctie per opstel een reële tijd. Om niet beschuldigd te kunnen worden van overdrijving houden wij veiligheidshalve een correctietijd van 15 minuten aan.

We gaan uit van een standaard situatie binnen ons onderwijsstelsel. Een moedertaal docent geeft 28 uren per week les aan 7 klassen dat wil zeggen 4 uur per klas. Stel dat deze docent elke klas (van 30 leerlingen) 2 schrijfp opdrachten per maand geeft of 16 per schooljaar. Dan heeft die docent per schrijfp opdracht dus 10 dagen om het werk na te kijken. De berekening van de benodigde correctietijd per werkdag is dan als volgt:

$$\frac{((7 \text{ klassen} \times 30 \text{ leert.}) \times 15 \text{ min.}) : 60 \text{ min.}}{10 \text{ werkdagen}} = 5\frac{1}{4} \text{ uur}$$

Is het aantal wekelijkse uren per klas geringer, dan neemt de correctietijd bij een volledige werkweek absurde vormen aan. Het volgende overzicht geeft een indruk van de correctiebelasting bij 2 schrijfp opdrachten per maand (plusminus 16 per schooljaar).

Aantal correctie-uren per werkdag:

4 uur/7 klassen	5 $\frac{1}{4}$
3 uur/9 klassen	6 $\frac{3}{4}$
2 uur/14 klassen	10 $\frac{1}{2}$
1 uur/28 klassen	21

Duidelijk is dat een moedertaal docent met weinig lesuren per klas die veel (?) schrijfp opdrachten geeft, geen lang leven beschoren is.

Mogelijke oplossingen

Aan externe oorzaken, voor zover het politieke en maatschappelijke keuzen betreft, valt voor de docent weinig of niets te doen. Wat betreft de interne oorzaken en met name de correctiedruk staat de Nederlandse moedertaal docent voor een dilemma: schrijfonderwijs of zelfbehoud. Wie veel schrijfp opdrachten geeft ziet zich geplaagd voor een taak die onmogelijk uit te voeren is. Uit zelfbehoud zal de leerkracht zoeken naar een uitweg. Daartoe zijn er een aantal mogelijkheden, negatieve en positieve.

Tot de negatieve mogelijkheden rekenen we: het verminderen van het aantal schrijfp opdrachten, het beperken van correctiecriteria en het minimaliseren van de feedback. Een positieve mogelijkheid is het zoeken naar een andere methodiek.

Vermindering aantal schrijfp opdrachten De meest voor de hand liggende mogelijkheid om de correctiestroom in te dammen is een sterke beperking van het aantal zelfstandige schrijfp opdrachten. Het schrijven van twee opstellen per jaar als voorbereiding op het examen is beslist geen uitzondering!

Beperking correctiecriteria Een andere mogelijkheid is een beperking van de correctie tot oppervlaktefouten (de vijf laatstgenoemde foutsoorten uit de bovenstaande lijst). Correctie van bij voorbeeld denkfouten, tactische fouten, fouten in argumentatie en opbouw wordt achterwege gelaten. Dit leidt bij leerlingen tot de veronderstelling dat een goede tekst een tekst zonder oppervlaktefouten is. Hierdoor bestaat de kans dat zij bij revisie van eigen of andermans teksten voornamelijk op dit type fouten zullen letten.

Minimalisering feedback Een docent kan de feedback beperken tot streepjes en kringeltjes met weinig of geen commentaar. Het hangt van de leerlingen zelf af of zij om een verklaring van de streepjes vragen of niet. De praktijk wijst helaas uit dat de meeste leerlingen meer geïnteresseerd zijn in het cijfer dan in een gedetailleerde toelichting. Het gevolg is dat de leerling niet verder komt. De kans is groot dat een volgende opdracht dezelfde fouten bevat.

De drie tot dusver genoemde mogelijkheden dragen ertoe bij dat het schrijfonderwijs in een negatieve spiraal terechtkomt. Door het vermijden van schrijfopdrachten of het beperken van correctie en feedback neemt de kwaliteit van ingeleverd werk af, waardoor de correctiedruk toeneemt, waardoor de noodzaak tot vermijden groter wordt, waardoor... enzovoort.

Andere methodiek De docent die een positieve mogelijkheid zoekt, omdat hij/zij gezien de doelstelling van het soort onderwijs veel schrijfvaardigheid wil trainen, moet proberen binnen de bestaande mogelijkheden met gelijke inspanning *meer* op het gebied van schrijfvaardigheid te bereiken.

Hiermee hebben wij de kern van het probleem weergegeven. Al een aantal malen heeft men de oplossing gezocht in het gebruik van de computer. Concrete bijdragen zijn bij voorbeelden de feedback-database *Alexis* (Schrauwen e.a. 1988) en de methode *Compulingua* met functionele schrijfopdrachten voor de tekstverwerker (Van den Hoorn 1986). Ook zijn er programma's ontwikkeld ter oefening van deelvvaardigheden zoals spelling. Het nieuwe van Briefopener is dat het programma de leerling begeleidt in het *denkproces* dat aan het schrijven ten grondslag ligt.

Alleen de brief

Het zal de lezer opgevallen zijn dat wij hierboven in algemene termen spraken over het schrijfonderwijs, terwijl de makers van Briefopener zich tot de brief beperken. Dit is ons ook wel verweten. Ten onrechte, vinden wij.

Binnen de cultuur van het AVO is het bijna *bon ton* of gewoon onwetendheid om wat smalend te doen over de zakelijke brief en deze te vereenzelvigen met een aantal aan elkaar geregen standaardzinnen. De enige enigszins creatieve brief zou dan nog de sollicitatiebrief zijn. Natuurlijk wordt er voor veel brieven een standaard gehanteerd, maar een kenmerkend verschijnsel van deze tijd is (gelukkig) dat steeds meer functionarissen binnen ondernemingen en maatschappelijke instellingen grote waarde hechten aan doel-, persoons- en cliënt-gerichte correspondentie. Voor het schrijven van een effectieve brief moet men evenals voor een effectief artikel de situatie goed kennen; de

lezer, het doel, de stappen die leiden tot het bereiken van dat doel. Het is een creatief proces waarin alle deelvvaardigheden van het schrijfonderwijs aan bod komen.

Daarbij komt nog dat juist de brief het schrijfprodukt is waarmee de gemiddelde leerling in de praktijk het meest te maken zal krijgen. Of ontstaat opnieuw het vak van schrijver omdat de burger als functionele analfabeet in de toekomst voor elke 'waterdichte' brief naar de jurist op de hoek moet?

Briefopener

Briefopener is een computergestuurde cursus voor het schrijven van zakelijke brieven. De methode bestaat uit een boek met vier 3,5-inch diskettes plus een bijbehorend boek.² Uitgangspunt is dat de leerling zo zelfstandig mogelijk kan werken. De docent is er slechts om zo nodig een aanwijzing te geven.

De leerstof is gegroepeerd rond acht casussen, die elk een briefsoort vertegenwoordigen. De casussen worden in het boek beschreven. In het computerprogramma krijgt de leerling – in Briefopener student genoemd en aangesproken met u – een menu voor zich, waarin een keuze kan worden gemaakt uit casus 1 t/m 8 (zie de afbeelding bovenaan pag. 198).

Over de gekozen casus worden in het programma vragen gesteld. Als voorbeeld nemen we casus 6, de klachtenbrief, die ook op de demonstratieschijf van Briefopener staat: zie de afbeelding onderaan pag. 198.

FASEN Nadat een casus is gekozen, vraagt het programma aan de leerling zich te oriënteren op respectievelijk situatie, doel en lezer. Daarvoor kiest de leerling opnieuw uit een menu. Doel en resultaat van de oriëntatiefase is een selectie van informatie uit de briefopdracht die relevant is voor het verdere schrijfproces (zie de afbeeldingen op pag. 199).

Slaan cursisten een fase over (bij voorbeeld die van de oriëntatie), dan vraagt het programma of zij daar wel verstandig aan doen. Blijven zij bij hun besluit dan gaat Briefopener wel verder, maar de leerlingen zullen bij diverse vragen waarschijnlijk in de problemen komen. Het programma stelt hen dan in de gelegenheid

HOOFDMENU BRIEFOPENER

1. CASUS 1: VERZOEK OM INFORMATIE
2. CASUS 2: INFORMATIEVERSTREKKING
3. CASUS 3: OFFERTE
4. CASUS 4: SLECHT-NIEUWSBRIEF
5. CASUS 5: VERZOEK OM BETALING
6. CASUS 6: KLACHTENBRIEF
7. CASUS 7: BEANTWOORDING KLACHTENBRIEF
8. CASUS 8: SOLLICITATIEBRIEF

F3. EINDE VAN DIT PROGRAMMA

F4. INFO OVER BRIEFOPENER EN AMOR 3.0

TYPE HET CASUSNUMMER OF DE FUNCTIETOETS VAN UW KEUZE IN:

UW ANTWOORD...

Situatieschets

Hotelrestaurant Haardhout doet al een aantal jaren zaken met de firma Waaiboorn, een bedrijf dat relatiegeschenken verkoopt. Elk jaar geeft het restaurant aan gasten die een kerstdiner gebruiken en aan goede relaties een aardige attentie. Op 26 oktober 1988 krijgt Hotelrestaurant Haardhout weer bezoek van de heer A. van Hebschoten, vertegenwoordiger van de firma Waaiboorn.

De eigenaar van Haardhout plaatst een order: 400 kaarsenstandaards met op de verpakking van elke standaard de naam van het hotelrestaurant en de wens 'Prettige feestdagen en een gelukkig 1989'. Prijs: f 3600 excl. BTW. De order wordt in de administratie van de firma Waaiboorn geboekt onder ordernummer KS 464.

De levering zal voor 10 december plaatsvinden. Dit gebeurt echter niet. Op 15 december heeft de levering nog altijd niet plaatsgevonden. Telefonisch contact met de directeur-eigenaar van de firma Waaiboorn, de heer B. van der Kruin: vertraging door ziekte, maar de order zal onmiddellijk uitgevoerd worden.

De feitelijke levering vindt pas 3 januari plaats.

De heer H. van Laar, bedrijfsleider van Haardhout, wil in eerste instantie de levering weigeren maar na een heftige discussie met de chauffeur, besluit hij de partij toch maar te accepteren en een brief te schrijven. In deze brief wijst hij Waaiboorn op gevolgen van diens grove nalatigheid: onbruikbare verpakking en schade door gemiste goodwill. Eis: nieuwe verpakking met gewijzigde tekst en 25 procent korting als schadevergoeding; levering uitdrukkelijk voor 10 januari.

Hotelrestaurant Haardhout,
Stationsstraat 33,
9876 HG Amersfoort,
Postbusnummer 123,
4321 BA Amersfoort

Fa. Waaiboorn,
Willem de Zwijgerstraat 15,
5432 VW Doetinchem,
Postbusnummer 878,
7001 GG Doetinchem

U ZULT BEGRIJPEN DAT DE RELATIE TUSSEN BRIEFSCHRIJVER EN LEZER ENERZIJD EN DE SOORT LEZER ANDERZIJD HET KARAKTER VAN DE BRIEF IN HOGE MATE BEPALEN. WE BEGINNEN MET DE RELATIE TUSSEN BEIDEN. OP BASIS VAN DE THEORIE ZOALS DIE IN HET WERKBOEK STAAT (P. 16), KUNNEN WIJ U DE VOLGENDE VRAAG STELLEN.

IS UW RELATIE MET DE LEZER VAN DE DOOR U TE SCHRIJVEN KLACHTENBRIEF:

1. AFHANKELIJK
2. ONAFHANKELIJK
3. NEUTRAAL?

TYPE HET NUMMER VAN UW KEUZE IN.

DEZE KEUZE IS FOUT. NIET U, MAAR DE ONTVANGER VAN DE BRIEF HEEFT IETS GOED TE MAKEN EN IS DUS AFHANKELIJK. GOED WAS DUS OPTIE 2: ONAFHANKELIJK. BOVENDIEN HEBT U NOG EEN STERKE TROEF IN HANDEN: U HEBT NOG NIETS BETAALD.

DRUK OP DE ENTER-TOETS

NA DE RELATIE TOT DE LEZER VOLGT NU HET ONDERDEEL PUBLIEK. LEES DE THEORIE DOOR OP PAGINA 16 VAN HET WERKBOEK. U VINDT HIERONDER EEN SCHEMA WAARIN VERTICAAL HET SOORT PUBLIEK EN HORIZONTAAL DE RELATIE TOT HET PUBLIEK STAAT.

SOORT PUBLIEK	RELATIE TOT PUBLIEK		
	AFHANKELIJK	NEUTRAAL	ONAFHANKELIJK
HOOG NIVEAU	1	2	3
GEMIDDELD NIVEAU	4	5	6
LAAG NIVEAU	7	8	9

TOT WELK SOORT PUBLIEK HOORT DE GEADRESSEERDE VAN DEZE KLACHTENBRIEF? MAAK UW KEUZE UIT DE OPTIES 1 TOT EN MET 9.

UW ANTWOORD...

alsnog naar een eerdere fase in het schrijfsproces terug te keren. Na de oriëntatiefase komt de strategie aan de orde. Het programma helpt de leerling stap voor stap bij het uitwerken van een tactische aanpak en bij de ordening van relevante informatie uit de oriëntatiefase (zie de afbeelding op pag. 200).

Het resultaat van deze fase is een gedetailleerd plan voor de samenstelling van een effectieve brief.

Na beide fasen kan de leerling een samenvattende print maken van de tot dan toe genoemde antwoorden en gegevens. Pas hierna (ongeveer halverwege het programma) volgen de vaste brieftypen en de brieftekst (zie de afbeeldingen op p. 201 en 202).

VRAGEN EN FEEDBACK Steeds opnieuw stelt Briefopener vragen en dwingt de leerling gebruik te maken van zijn samenvatting bij oriëntatie en strategie.

IN EEN WILLEKEURIGE VOLGORDE STAAN HIER DE ZES PUNTEN, DIE IN DE BRIEF AAN DE ORDE MOETEN KOMEN:

1. WAT IS HET PROBLEEM?
2. WELKE ORDER, ARTIKEL, GEBEURTENIS ETC. LEIDDE TOT HET PROBLEEM?
3. HOE IS DE LEZER BIJ HET PROBLEEM BETROKKEN?
4. WELKE INITIATIEVEN VERWACHT U VAN UW LEZER?
5. WAAROM IS HET EEN PROBLEEM?
6. HOE STELT U ZICH VOOR HET PROBLEEM OP TE LOSSEN?

DE VRAAG AAN U IS: HOE ZIET DE LOGISCHE VOLGORDE VAN DEZE ONDERDELEN ER UIT? MAAK UW KEUZE UIT DE VOLGENDE MOGELIJKHEDEN (EN NEEM ER DE TIJD VOOR):

- A. 1-5-3-2-6-4
 - B. 2-5-1-4-3-6
 - C. 1-2-3-5-4-6
 - D. 2-1-5-6-3-4
-

UW ANTWOORD...

DAT HEBT U HEEL GOED GEZIEN. EERST MOET IMMERS DUIDELIJK GEMAAKT WORDEN WAAROVER HET GAAT (2), DAN VOLGEN DE BESCHRIJVING VAN HET PROBLEEM (1) EN DE REDEN WAAROM HET EEN PROBLEEM IS (5). PAS DAN KUNT U EEN VOORSTEL DOEN OM HET PROBLEEM OP TE LOSSEN (6). U WIJST DAARBIJ OP DE BETROKKENHEID VAN DE LEZER IN DEZE KWESTIE (3) OM TEN SLOTTE AF TE SLUITEN MET HET AANGEVEN VAN DE INITIATIEVEN DIE U VAN UW LEZER VERWACHT (4).

DRUK OP DE ENTER-TOETS

Omdat schrijven het oplossen van problemen is (Janssen & Schilperoord 1988), confronteren de vragen die het programma stelt de gebruiker dan ook met problemen die bij een bepaalde fase in het schrijfsproces horen. Daarbij wordt gebruik gemaakt van verschillende soorten vragen: open en gesloten vragen, meerkeuzevragen, ja/nee-vragen en vragen naar een stellingname.

Als de gebruiker een open vraag foutief beantwoordt, zal het programma hetzelfde probleem in een andere vraagvorm voorleggen (zie de afbeeldingen op pag. 203: open vraag en gesloten reactievraag).

De feedback die de leerling in elke fase krijgt is afhankelijk van zijn individuele actie. Op deze wijze volgt elke gebruiker zijn eigen leerweg.

SAMENVATTING VAN HET ONDERDEEL ORIËNTATIE:

EERSTE DEEL: SITUATIE:

- 1). TIJD: 26-10-88, 10-12-88, 3-01-89 EN 10-01-89
- 2). PLAATS: HOTEL-RESTAURANT HAARDHOUT TE AMERSFOORT
- 3). BELANGHEBBENDE: HOTEL-RESTAURANT HAARDHOUT
- 4). OORZAAK: TE LATE LEVERING KAARSENSTANDAARDS
- 5). GEVOLG: DHR. VAN LAAR SCHRIJFT EEN KLACHTENBRIEF
NA EERDERE TELEFONISCHE RECLAMATIE

TWEDE DEEL: DOEL

- 6). ALGEMEEN: DEPONEREN VAN KLACHT EN EIS TOT ACCEPTATIE
VAN SCHADEREGELING
- 7). SPECIFIEK:
 - A) NIEUWE VERPAKKING
 - B) 25%KORTING
 - C) LEVERING VOÛR 10 JANUARI 1989

DERDE DEEL: LEZER

- 8). RELATIE: ONAFHANKELIJK
 - 9). NIVEAU: GEMIDDELD
-

Druk nogmaals op de ENTER-toets

SAMENVATTING VAN HET ONDERDEEL STRATEGIE:

EERSTE DEEL: SITUATIE

- 1. DE PSYCHOLOGISCHE ZIJDE VAN DE STRATEGIE BEPAALT UITEINDELIJK DE VORMGEVING VAN DE BRIEF;
 - 2. DE INHOUDELIJKE ZIJDE VAN DE STRATEGIE BEPAALT DE LOGISCHE VOLGORDE VAN DE GEGEVENS, WAARIN:
 - A. DE ORDER KS 464 VOOR 400 KAARSENSTANDAARDS HET VERTREKpunt IS;
 - B. HET PROBLEEM DE ONBRUIKBARE VERPAKKING EN DE SCHADE DOOR GEMISTE GOODWILL ZIJN;
 - C. DE TE LATE LEVERING VAN DE KAARSENSTANDAARDS HET ANTWOORD IS OP DE VRAAG WAAROM IS DIT EEN PROBLEEM?
-

Druk nogmaals op de ENTER-toets

ALTERNATIEVEN KIEZEN Bij het samenstellen van de brieftekst wordt de leerling niet vrij gelaten. Dat komt door de beperkingen van de computer: een computerprogramma werkt via algoritmes, maar in geen enkel algoritme is het oneindig aantal variabelen te vangen waarmee je te maken hebt als de leerling zelfstandig schrijft.

In Briefopener stelt de leerling een brieftekst samen door bij elke zin of alinea een keuze te

maken uit een aantal alternatieven die bij de casus uit het boek staan. Deze alternatieven kunnen van elkaar verschillen in tact, toon, stijl, woordkeus, zinslengte, plaats in de ordening, argumentatie en de mate waarin zij passen bij de relatie tot de lezer.

Bij foute of minder geschikte, maar ook bij goede antwoorden geeft het programma gedetailleerde feedback waarin veelvuldig op con-

TWEEDE DEEL: DOEL

DE AANPAK IN DE UITEINDELIJKE VORMGEVING VAN DE BRIEF MOET EROP GERICHT ZIJN TEGELIJK DE KLACHT KENBAAR TE MAKEN EN DE LEZER DE VOORSTELLEN TOT SCHADELOOSSTELLING TE DOEN ACCEPTEREN. DAAROM MAG DE TOON NIET RADICAAL EN EVENMIN VOORZICHTIG ZIJN.

DERDE DEEL: LEZER

1. EMOTIONELE ARGUMENTEN MOGEN GEEN ROL SPELEN
 2. DE BRIEF WORDT GESCHREVEN IN EEN FORMELE, ZAKELIJKE STIJL
 3. DE LENGTE VAN DE ZINNEN IS GEMIDDELD (TUSSEN DE 12 EN DE 17 WOORDEN)
 4. DE BRIEF ZELF IS KORT EN BONDIG GESCHREVEN
 5. DE LEZER WORDT MET "U" AANGESPROKEN.
-

Druk nogmaals op de ENTER-toets

sequenties van eerdere bevindingen geweest wordt. Bij voorbeeld:

Nee, dit is geen goede keuze. Deze zin bevat een emotioneel argument, namelijk ... We hadden toch eerder bepaald dat een emotioneel argument voor deze lezer waarschijnlijk niet effectief is. Maak een nieuwe keuze.

Aan het eind van elke casus krijgt de leerling het resultaat te zien en kan hij de brief die hij heeft samengesteld printen (zie de afbeelding op pag. 204).

Na de tot op het bot geanalyseerde casus, volgt een aantal vergelijkbare opdrachten in het boek die de leerling nu zelfstandig op basis van het geleerde moet uitvoeren.

Uit onze ervaring met Briefopener is gebleken dat het aantal denkfouten, tactische fouten, fouten in argumentatie en opbouw, kortom fouten die veel feedback vragen, sterk vermindert is. Aan spelling wordt in Briefopener alleen aandacht besteed als dit leidt tot een tactische blunder (zie de afbeelding op pag. 205).

Auteurstaal AMOR

De computercursus Briefopener is ontwikkeld met behulp van het programma AMOR (Auto-

Matische OverhoRing). Deze door de Stichting LOC ontwikkelde auteurstaal maakt het mogelijk communicatiesimulaties te ontwerpen die bruikbaar zijn, overal waar taal het essentiële onderdeel van de onderwijskundige situatie is. Op basis van de ervaringen van de mensen van LOC met computerondersteund onderwijs (COO) werd een aantal zogenaamde AMOR-patronen ontwikkeld die de voor Briefopener gewenste 'communicatie' tussen computer en student regelen.¹

In de nabootsing van communicatie via deze AMOR-patronen ligt de kracht van Briefopener. De patronen zorgen ervoor dat 'de computer begrijpt' wat de gebruiker met zijn antwoord bedoelt. Ze maken daarmee adequate en genuanceerde feedback mogelijk. Een voorbeeld hiervan is het WEETNIET-patroon. Als het programma een vraag stelt die de gebruiker niet begrijpt of waarop hij het antwoord niet weet, kan de gebruiker reageren bij voorbeeld met:

geen flauw idee; ik snap het niet; ik begrijp het niet; ?; ik weet het echt niet!

De meest waarschijnlijke uitingen waarmee een gebruiker te kennen kan geven dat hij het antwoord niet weet, zijn gevangen in het WEETNIET-patroon. Onder elke vraag ligt een adequate reactie van het programma verbor-

INDIEN U INDERDAAD HET ONDERDEEL ORIËNTATIE OP DE SITUATIE HEBT DOORGENOMEN, WEET U NU WAT HET DOEL IS VAN DE BRIEF VAN CASUS ZES. HOE ZOU U DIT DOEL OMSCHRIJVEN?

DAT ANTWOORD HAD IK NIET VERWACHT. DAAROM ZAL IK DE VRAAG IETS ANDERS STELLEN.

OFFERTE

DRUK OP DE ENTER-TOETS

INDIEN U INDERDAAD HET ONDERDEEL ORIËNTATIE OP DE SITUATIE HEBT DOORGENOMEN, WEET U NU WAT HET DOEL IS VAN DE BRIEF VAN CASUS ZES. HOE ZOU U DIT DOEL OMSCHRIJVEN? IS DAT HET BEDINGEN VAN EEN

1. KORTINGSPERCENTAGE?
2. NIEUWE VERPAKKING?
3. SNELLE LEVERING?
4. SCHADELOOSSTELLING?

UW ANTWOORD...

gen, die alleen op het scherm verschijnt zodra een antwoord voldoet aan dit patroon. Zo'n reactie is afhankelijk van de vraagsoort, de moeilijkheidsgraad van de vraag, de fase in het schrijfsproces of het aantal keren dat een gebruiker een fout antwoord geeft. Enkele voorbeelden van zo'n reactie:

- *Dat geeft niet, ik zal u helpen door de vraag anders te stellen*

- *Kom nou, voor wie de casus gelezen heeft, mag deze vraag toch geen probleem zijn. Lees de opdracht nog eens goed door en probeer het dan nog eens*
- *Nou, nou, ik had toch wel wat meer inspanning verwacht. Ik zal het antwoord maar geven...*
- *Tja, dat komt ervan als u de oriëntatiefase overslaat. Lijkt het u niet verstandiger toch maar terug te gaan?*
- *Kijkt u nog eens naar de print die u gemaakt heeft. In welke relatie stond u ook alweer tot de lezer?*

Hotelrestaurant Haardhout
Stationsstraat 33
9876 HG Amersfoort
Postbus 123
4321 BA Amersfoort

Firma Waaiboorn
t. a. v. de heer B. van der Kruin
Postbus 878
7001 GG Doetinchem

Amersfoort, 3 januari 1989

Betreft: klacht ordernummer KS 464

Geachte heer,

Op 26 oktober 1988 plaatsten wij bij u order KS 464 betreffende 400 kaarsenstandaards. Deze waren bedoeld als attentie en relatiegeschenk voor of tijdens de feestdagen. Daarom moest de levering uiterlijk 10 december plaatsvinden.

Omdat de levering uitbleef, hebben wij op 15 december telefonisch contact met u opgenomen. U deed tijdens dit gesprek de toezegging dat de order onmiddellijk uitgevoerd zou worden. Deze belofte kwam u niet na.

Het feit, dat de levering pas vandaag plaatsvond, betekent voor ons schade door gemiste goodwill. De traditie dat elke gast tijdens de feestdagen een klein geschenk van ons ontvangt is nu doorbroken. De belofte in onze advertentie 'Elke gast ontvangt een aardige attentie' hebben wij niet kunnen nakomen.

De zending van 3 januari is voor ons in deze vorm absoluut onaanvaardbaar. Omdat onze goede relatie al jaren bestaat willen wij u echter een redelijk voorstel doen. Wij zijn bereid de zending te accepteren mits u voldoet aan de volgende voorwaarden:

- nieuwe verpakking met nieuw opschrift
- levering vóór 10 januari 1989
- 25 procent korting

Gaat u hiermee niet akkoord, dan zien wij ons genoodzaakt deze zending te retourneren. Wij hopen dat u ons voorstel zult accepteren.

Hoogachtend,

Hotelrestaurant Haardhout
H. van Laar
Bedrijfsleider

DE TWEEDE REGEL VAN DE ADRESSERING IS NU AAN DE ORDE. INDIEN U DE NAAM KENT VAN DE PERSOON DIE UW BRIEF MOET BEHANDELEN, DAN MOET IN DE TWEEDE REGEL VAN DE ADRESSERING DEZE NAAM OPGENOMEN WORDEN. HOE LUIDT IN DEZE CASUS DE TWEEDE REGEL VAN DE ADRESSERING?

U HEEFT DE NAAM VAN DE GEADRESSEERDE FOUT GESPELD. DIT IS EEN TACTISCHE BLUNDER. HET VALT IEMAND ONMIDDELIJK OP ALS ZIJN NAAM VERKEERD GESPELD IS. MEN ERVAART HET MEESTAL ALS EEN VORM VAN ONZORGVULDIGHEID. ZEKER BIJ EEN OFFERTE MOET U EEN DERGELIJKE IRRITATIE VOORKOMEN. ANTWOORD OPNIEUW.

T.A.V. DE HEER EN MEVROUW LICHTHART

DRUK OP DE ENTER-TOETS

Een wezenlijk voordeel van AMOR is het open karakter van de tekstbestanden. Een docent die het met een formulering of een antwoord niet eens is, kan naar eigen inzicht veranderingen aanbrengen. Voorwaarde is echter wel dat dit gebeurt met een zogenoemde 'programma-editor' (eenvoudige DOS-tekstverwerker voor ASCII-bestanden) en dat men AMOR-codes intact laat. Het veranderen van AMOR-codes vereist programmeervaardigheden.

Hoewel dat binnen AMOR wel mogelijk is, hebben de makers van Briefopener afgezien van een scorefaciliteit. Het bijhouden van een score zal de gebruiker ertoe verleiden de kortste weg door het programma te kiezen om daarmee zo hoog mogelijk te scoren. Dat is niet de bedoeling: het leerproces staat centraal en niet het waardeoordeel over de leerweg uitgedrukt in een score. Daarom wordt de gebruiker bij sommige onderdelen ook aangemoedigd terug te keren naar de vorige vraag. Het precies weten waarom een niet-gekozen optie fout was, draagt immers ook bij tot een beter inzicht.

Samenvatting

Het schrijfonderwijs in Nederland – door veel de spil van het curriculum Nederlands genoemd – is door een aantal verwante oorzaken, waarvan er enkele politiek en maatschappelijk

zijn bepaald, zwaar onvoldoende. Binnen de huidige structuur en taakbelasting is geen adequate oplossing van dit probleem te vinden. Wij denken met het invoeren van de computer binnen het schrijfonderwijs een bijdrage te leveren aan de oplossing van dit probleem. De methode Briefopener getuigt daarvan.

Briefopener is een interactieve, computergestuurde methode voor het leren schrijven van informatieve en persuasieve brieven. Met een zo concreet mogelijke casus als uitgangspunt activeert het programma bij de individuele gebruiker een denkproces dat aan het eigenlijke schrijven ten grondslag ligt (of behoort te liggen). Het geeft hem zicht op situatie, doel en lezer en bouwt met hem een strategie op. Op basis hiervan wordt al reflecterend een brief ontworpen die optimaal bij die unieke casus past.

De leerling wordt op deze wijze gestimuleerd ook bij andere opdrachten op vergelijkbare wijze zijn gedachtenstroom te ordenen. Dit geheel moet leiden tot schrijfprodukten die minder correctie en feedback vragen, waardoor er ruimte ontstaat ter verbetering van het schrijfonderwijs.

Noten en literatuur

- 1 Jan Gerritsen, Arie van den Hoorn, Ben Salemans, Frans Schaars en Olav Severijnen, *Brief-*

opener, *Computercursus voor het schrijven van zakelijke brieven*. Leiden, Martinus Nijhoff, 1991. Deze cursus is begonnen als een INSP-project en werd door tussenkomst van de Stichting LOC (Universiteit Nijmegen) en uitgeverij Martinus Nijhoff (Leiden) voortgezet.

- 2 Briefopener werkt op alle MS-DOS-machines, bij voorkeur met een harde schijf. In het najaar van 1991 verschijnt een netwerkversie. Op verzoek is levering van het programma op 5,25-formaat mogelijk. Een snellere machine dan een XT werkt prettiger. Een demo-versie van Briefopener is op 5,25-formaat beschikbaar.
- 3 Briefopener werd gemaakt met het Nederlandstalig auteursstelsel AMOR 3.0 voor AutoMatische Overhooring en instructie (1989). AMOR werd ontwikkeld in opdracht van Stichting LOC voor Linguïstisch en letterkundig georiënteerde Computerprogrammatuur door P.A. Coppens met medewerking van B. Salemans, L. Huiskens en A. Stoop. F. Schaars ontwierp de Briefopener-antwoordpatronen. O. Severijnen maakte het aangeleverde materiaal passend binnen de structuur van Briefopener.

Dongen, D. van, e.a., *Leraar en taakbelasting*. Tilburg, IVA, 1988. OTO-rapport nr. 8.

Hoorn, A.A. van den, *Compulingua, schrijfoverdrachten met tekstverwerker*. Leiden, SMD, 1986.

Huizinga, J., *Nederland's geestesmerk*. Sijthoff, Leiden, 1960.

Janssen, D., & J. Schilperoord, 'Schrijfprocessen en schrijftaken' in: *Tijdschrift voor Taalbeheersing*, april 1988, p. 106 e.v.

Koning, Martin de, 'Schrijven moet je leren' in: *Intermediair* 25/7, 17 februari 1989, p. 63 e.v.

Rijlaarsdam, G.C.W., *Effecten van leerlingrespons op aspecten van stelvaardigheid*. Amsterdam, Stichting Kohnstamm Fonds voor Onderwijsresearch, 1988. SCO-rapport.

Rijlaarsdam, G., & H. Hulshof (red.), *Schrijven: theorie en praktijk van het schrijfvaardigheids-onderwijs*. Malmberg, 's-Hertogenbosch, 1984. DCN-cahier nr. 16.

Schrauwen, D., e.a., *Alexis*. Groningen, Wolters-Noordhoff, 1988.

Wesdorp, H., e.a., *De positie van het onderwijs in het Nederlands en de rol van de overheid in Nederland en Vlaanderen*. Interne publikatie Nederlandse Taalunie, 1986.

Annerieke Freeman-Smulders

Teksten in het leesonderwijs

Het lezen staat volop in de belangstelling. Maar wat er gelezen wordt, is aanmerkelijk minder belangrijk. Annerieke Freeman-Smulders bekeek verschillende publikaties op dit onderwerp en komt tot opvallende conclusies.

Lezen zoals wij dat uit het dagelijks leven kennen, is gericht op zingeving, op het begrijpen, gebruiken of genieten van teksten. Om welke reden we ook lezen, steeds ligt de betekenis ervan besloten in datgene wat een tekst voor de lezer betekent, in de inhoud dus.

Het onderwijs op de basisscholen moet kinderen ertoe brengen om uiteindelijk betekenisgevend te lezen. Tijdens het leesonderwijs groeien kinderen in leesvaardigheid door instructie en oefening. Tekst is hierbij een constante aanwezigheid, de gemeenschappelijke noemer van alle onderdelen en vaardigheden binnen het leesonderwijs.

Kinderen leren het lezen dus door middel van teksten. Is er binnen de leesdidactiek aandacht voor vorm en inhoud van deze teksten en wat kinderen met die teksten moeten doen? Heeft het lezen op school enig verband met of verwijst het naar zingevend lezen, naar lezen zoals lezen bedoeld is?

Om enig idee te krijgen van de stand van zaken heb ik de laatste jaargangen van vaktijdschriften doorgelopen evenals verschillende (publikaties over, inleidingen op en folders van) leesmethoden. Te zamen zo'n zestig artikelen uit tien tijdschriften¹ en een twintigtal andere publikaties. Buiten beschouwing zijn gebleven: artikelen over het leren lezen van volwassenen, van allochtonen en van kinderen met leesproblemen alsmede het lezen in het buitengewoon onderwijs.