

Conclusie

De cursus STV-I brengt in ieder geval bij de meeste studenten een proces van verandering op gang. De studenten realiseren zich echter nauwelijks dat ze iets opsteken van de cursus. Schrijfproblemen worden grotendeels verholpen, en voornamelijk voor de studenten met de minste ervaring is de cursus erg effectief. Bij twee van de tien geïnterviewde studenten is helaas bijna niets verbeterd.

De doelstellingen van STV-I zijn in zoverre bereikt, dat wel iedereen zijn eigen schrijfproces heeft leren kennen en zich tijdens het schrijven bewust is van de strategie die hij hanteert, maar dat er nog een paar studenten zijn die hun schrijfproblemen niet kunnen oplossen. Het besef dat een tekst altijd voor herschrijven vatbaar is, is wel tot alle studenten doorgedrongen, maar dat heeft natuurlijk niet tot gevolg dat iedereen daar ook toe bereid is. Alle studenten proberen lezergericht te schrijven, maar het reflecteren op de eigen tekst is voor sommigen nog moeilijk.

Zoals gezegd zou er nog een onderzoek moeten worden gedaan, waarin wordt gekeken naar de kwaliteitsverandering van de teksten.

Noten

- 1 Prewriting-activities zijn voorbereidingen op het schrijven van een tekst. Bijvoorbeeld documenteren, brainstormen of een schema maken.

Patrick Eckringa

Het Nijmeegs Scriptorium

Een cursus procesgericht schrijven

In het cursusjaar 1991/1992 introduceerde de afdeling Taalbeheersing van de vakgroep Nederlands op de Katholieke Universiteit van Nijmegen een van Amerikaans voorbeeld afgeleide vorm van een Writing Center: het Scriptorium. In de Verenigde Staten kan men deze Writing Centers op veel high schools en universiteiten aantreffen. Mentoren bieden tijdens tekstbesprekingen hulp aan studenten bij het schrijven.

Op de verschillen tussen de Amerikaanse voorbeelden en de Nijmeegse variant zal ik in dit artikel niet ingaan. Wel zal ik proberen aan te geven wat het Scriptorium inhoudt en daarnaast probeer ik wat van mijn eigen ervaringen met deze cursus op papier te zetten. Tevens zal ik kort verslag doen van een klein leeronderzoek dat ik gedaan heb binnen het Scriptorium.

De theorie

De basisgedachten achter het Scriptorium zijn als volgt samen te vatten.

Denken en converseren zijn nauw aan elkaar gerelateerd. *'If my talk is narrow, superficial, biased, and confined to clichés, my thinking is likely to be so too.'* ('Als mijn spreken bekrompen, oppervlakkig, bevooroordeeld, en beperkt tot clichés is, is mijn denken dat waarschijnlijk ook.') (Bruffee, 1984). Dit impliceert dat denken, net als converseren, een sociale vaardigheid is. Maar ook schrijven hoort in dit rijtje thuis. Want als je denken ziet als geïnternaliseerde conversatie, dan is schrijven een vorm waarin je die geïnternaliseerde conversatie weer externaliseert. (Bruffee, 1984) En ook schrijven is een sociale vaardigheid: *'Een schrijver is niet al-*

leen maar een individu. Hij maakt deel uit van sociale en culturele groepen. Teksten worden geschreven voor een bepaald publiek.' (Van de Ven, 1993)

In zijn artikel *Peer Tutoring and the 'Conversation of Mankind'* (1984) houdt Bruffee een pleidooi voor een werkvorm, die, gegeven de argumentatie die ik hierboven kort heb samengevat het meest geschikt lijkt voor schrijfonderwijs: peer tutoring. Dit houdt in dat in de vorm van één-op-één gesprekken tekstbesprekingen gehouden worden, waarbij de ene *peer*, of *maat* zoals de in Nijmegen gebruikelijke benaming is, de rol aanneemt van mentor en de ander die van schrijver. Bruffee heeft met peer tutoring met name studenten op het oog die net hun universitaire studie hebben aangevangen. Peer tutoring biedt ze een specifieke sociale context waarin zij ervaring op kunnen doen met, en zich kunnen oefenen in het type gesprekken, het type conversatie dat in de academische wereld gebruikelijk is. Studenten maken zich zo de academische 'cultuur' eigen en gaan onderdeel uitmaken van de gemeenschap waar de meesten van hen in hun latere beroep uiteindelijk voor zullen gaan schrijven. (Bruffee, 1984) *'Een schrijver is niet alleen maar een individu'* (Van de Ven, 1993), herhaal ik nog maar eens.

De praktijk

In het Nijmeegs Scriptorium worden één-op-één tekstbesprekingen gehouden tussen tweede- en derdejaars studenten. Voor de tweedejaars betreft het een verplicht vak, Schriftelijke Taalvaardigheid 2 (STV 2), waarvan de invulling bestaat uit het deelnemen aan het Scriptorium in de hoedanigheid van student-schrijver en uit het volgen van een reeks colleges. De derdejaars hebben het vak STV 2 reeds afgesloten en bovendien een driedaagse mentor-rentaining gevolgd. Voor hen betreft het een keuzevak.

De opvatting dat schrijven een sociale vaardigheid is, een sociaal proces, heeft voor de tekstbesprekingen tot gevolg dat de aandacht niet direct gericht is op het schrijfproduct maar op het schrijfproces. Volgens deze visie impliceert schrijven reflecteren en herschrijven. Dat gebeurt in de vorm van een essay, waarvan de student-schrijver verschillende versies schrijft. Het sleutelwoord bij het her-

schrijven luidt *verandering* en niet *verbetering*. De verschillende versies vormen, samen met tekstbesprekingsverslagen en memo's waarin gerapporteerd wordt over herschrijvervaringen, het dossier van de student-schrijver. Van de mentor wordt aan het eind van de cursus een uitgebreid verslag verwacht waarin hij de tekstbesprekingen vanuit zijn positie beschrijft en analyseert. Ook in het mentorverslag draait het om reflectie.

Het doel

Kort samengevat luidt het doel van de cursus als volgt: door het zichtbaar maken van het schrijfproces een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de student-schrijver tot een autonome en, in die zin, betere schrijver.

Dat deze doelstelling bereikt dient te worden op basis van gelijkwaardigheid tussen de student-schrijver en de mentor zal, zeker gezien bovenstaand beschreven opvattingen van Bruffee, geen verbazing wekken (*peer* betekent uiteindelijk letterlijk *gelijke*). De mentor behoort zich te onthouden van normatieve uitspraken. Zijn rol bestaat idealiter vooral uit het stellen van open vragen die de student-schrijver aanzetten tot reflectie. Slechts een symmetrische verhouding tussen de deelnemers kan een werkklimaat creëren waarin de student-schrijver, om wiens schrijverschap het allemaal draait, zich optimaal kan doen gelden en ontwikkelen. Bij peer tutoring is gelijkwaardigheid een *conditio sine qua non*.

Voordat de student-schrijver en de mentor hun tekstbesprekingen begonnen, was ze het doel van de cursus al zo duidelijk mogelijk gemaakt via colleges, literatuur plus verwerkingsopdrachten, handleidingen en onderlinge gesprekken. Maar het is de mentor die, gezien het feit dat hij de cursus STV 2 en de mentor-rentaining al achter de rug heeft, opzet en doel van het Scriptorium het scherpst voor zichzelf zal kunnen formuleren. Dat wil niet zeggen dat daarmee ook de verantwoordelijkheid voor het welslagen van de tekstbesprekingen bij hem ligt, want die ligt bij beiden; maar wel dat van hem het meest verwacht mag worden. Met name waar het gaat om de procedurebewaking, het nastreven van de doelstellingen, en het handelen naar de 'ideologie' van het Nijmeegs Scriptorium.

Student-schrijver

In de herfst van 1991 was ik tweedejaars student Nederlands. Gewapend met een gepaste dosis scepsis, maar toch ook met de nodige bereidwilligheid wandelde ik het Scriptorium binnen. Ondanks het feit dat ik in voorafgaande colleges op de hoogte was gebracht van wat ik zoal kon verwachten in deze cursus, trof alles me als nieuw en onbekend. Schrijven was altijd een persoonlijke aangelegenheid geweest. Nu werd van mij verwacht dat ik er in tekstbesprekingen over zou praten met een mentor. Mijn opvattingen over schrijven, mijn ideeën, mijn schrijfproblemen: alles zou op tafel komen. Ik voelde me bloot, alsof ik gestript tot op het ondergoed tegenover mijn mentor zat. En als al het ongemak nou beloond zou worden met een cijfer ... Ook dit was iets waar ik aan moest wennen: in het Scriptorium worden geen cijfers gegeven.

Het begin van de reeks tekstbesprekingen was niet erg veelbelovend. Ik had geen onderwerp voor mijn essay kunnen vinden. Het probleem was dat ik vond dat ik niet genoeg van welk onderwerp dan ook afwist om er een essay over te kunnen schrijven. Stilletjes hoopte ik op raadgevingen van mijn gesprekspartner. Maar die gaf al snel te kennen dat zij geen vraagbaak maar een klankbord voor mij zou zijn. Op instructies of oordelen hoefde ik dan ook niet te rekenen. Ik moest het zelf doen. Om onze tijd tijdens de eerste tekstbespreking toch nuttig te besteden, besloten we bij gebrek aan een onderwerp voor de tekst de kenmerken van het essay op een rijtje te zetten. Aangezien ik geen ervaring had met dit genre zou het van pas kunnen komen bij de bepaling en uitwerking van mijn onderwerp. Op basis van artikelen die ik tijdens de colleges had ontvangen, stelde ik vast dat het er bij het essay omging dat vanuit een beginvraag expliciet een gedachtengang werd ontwikkeld die weer uit zou monden in een eindvraag, dat er discussie in de tekst te vinden moest zijn en dat het essay moest getuigen van voldoende intellectueel gehalte.

Vruchten

Het waren vage termen waarin ik het genre van het essay geformuleerd had, maar ik moest

het er mee doen. Ik koos een onderwerp (voetbalvandalisme) en zette me aan het werk. Het schrijven kostte moeite. De tekstbesprekingen bleken welkome reflectieve momenten tussen de verschillende versies van het essay in. Al dat praten, waar ik aanvankelijk zo tegen op had gezien, wierp zijn vruchten af. Na iedere tekstbespreking zat ik boordevol nieuwe inzichten en ideeën en repte ik me naar huis om ze op papier uit te werken tot een volgende versie van mijn tekst. Een tweede essay volgde (*De comedy als legitiem ontspanningsmiddel. Of: Ode aan Kelly Bundy.*) en ook dat herschreef ik. Langzaamaan begon het besef door te sijpelen dat ik met iets heel zinvol bezig was, hoewel ik op dat moment niet onder woorden kon brengen wat dat zinvolle dan precies was. Toen ook ging ik steeds beter begrijpen dat er geen cijfers voor de essays werden gegeven omdat we ons hoofdzakelijk met het schrijfproces bezig hielden en niet met het schrijfprodukt. Bovendien: wie zou die cijfers moeten geven? Toch niet de mentor met wie ik op gelijkwaardige voet samenwerkte?

Met hoeveel plezier ik de cursus ook volgde, en hoe zinvol ik hem ook vond, toch was ik niet helemaal gewonnen voor het Scriptorium. Hoewel ik rationeel denkend me heel goed kon vinden in het curriculum, bleef er een onbehaaglijk gevoel aan mij knagen, dat leidde tot de onderstaande uitspraak in mijn eindevaluatie van de cursus.

'Natuurlijk is het doel van de cursus dat je het zelf moet doen, maar een oordeel heeft zeker z'n nut. Je kunt je er aan optrekken of juist tegen afzetten, maar het is in ieder geval iets heel concreets. De mentor is naar mijn mening te weinig schoolmeester en te veel schrijfpsychiater.'

Mentor

Een herfst later, 1992. Als gevolg van mijn positieve ervaringen als student-schrijver met het Scriptorium, had ik mij aangemeld als mentor voor de volgende cursus. Ik wilde het wel eens van de andere kant van de tafel meemaken en nader kennis maken met het procesgerichte schrijfond onderwijs. In de zomer had ik een drie-daagse mentorentraining gevolgd en in september hoefde ik eindelijk mijn ongeduld niet langer te bedwingen en kon ik aan de slag met

de zes student-schrijvers die aan mij waren toegewezen. Ik constateerde dat ik gaandeweg de cursus steeds meer naar het curriculum toe groeide, terwijl de student-schrijvers voor een groot deel voor de struikelblokken kwamen te staan die ik me nog maar al te goed uit het voorgaande jaar herinnerde. Bijna allemaal moesten ze wennen aan de procesgerichtheid van de cursus. En alle student-schrijvers hadden in meer of mindere mate moeite met de rol van de mentor. Ondanks het feit dat zij ervan overtuigd waren dat een gelijkwaardige verhouding tussen henzelf en hun mentor de meest wenselijke werkvorm was, hadden ze – net als ik dat had gehad – vaak tegelijkertijd behoefte aan een mentor die zijn persoonlijke mening op de inhoud van het essay gaf; behoefte aan een mentor die in termen van goed of slecht sprak en concrete normatieve uitspraken deed: behoefte aan een leraar. En ik bemerkte bij mezelf de tegenstrijdige behoefte om die leraar te zijn. Mijn neiging tot dominantie, die mij in het dagelijks leven ook wel eens was opgevallen, manifesteerde zich heel duidelijk in het Scriptorium en liet zich slechts met de grootst mogelijke moeite de kop indrukken. Bij de zelfbewuste student-schrijvers die sterk in hun schoenen stonden, trad die dominantie niet zo snel naar voren. Maar bij de minder assertieven onder hen ging het soms als vanzelf. Dan vond ik tot mijn spijt in hun teksten, nauwkeurig geciteerd, mijn eigen woorden uit de voorgaande tekstbespreking terug.

Onderzoek

In diezelfde herfst van 1992 volgde ik het college Taalbeheersingsonderzoek. Binnen dat college moest er een leeronderzoek uitgevoerd worden. Ik besloot van de gelegenheid gebruik te maken om eens een kijkje te nemen bij een collega-mentor. Kon zij de nagestreefde gelijkwaardige relatie tussen haarzelf en haar student-schrijvers wél realiseren? Of kende zij op dit gebied ook problemen? Vanwege de geringe tijd die ik in het kader van het college aan het leeronderzoek kon besteden, was ik genooddacht me te beperken tot één tekstbespreking.

Op zeer bescheiden schaal dus heb ik onderzoek gedaan naar, zoals de titel van mijn ver-

slag luidde: *Symmetrische verhoudingen in het Nijmeegs Scriptorium*. De empirische data die ik voor mijn onderzoek verzamelde, bestonden uit de videoregistratie van een tekstbespreking tussen de student-schrijver Frans en zijn mentor Bianca en uit interviews die ik beiden afnam. Daarnaast heb ik gebruik gemaakt van hun tekstbesprekingsverslagen, hun memo's en van vakliteratuur.

De resultaten

De resultaten van mijn analyse van de data zal ik kort samenvatten.

Het bleek dat tijdens de tekstbespreking aan drie onderwerpen veruit de meeste tijd was besteed. Aangezien een van de onderwerpen in drie verschillende gedeelten verspreid was over het gesprek, presenteerde ik in totaal vijf fragmenten uit het protocol van de tekstbespreking, met daarin de momenten waarop de onderwerpen werden aangesneden. In elk van de vijf bleek het de mentor te zijn die het initiatief nam tot de bespreking van een van de drie grote onderwerpen.

Op grond van bovenstaande gegevens was het interessant te kijken naar de spreekijdverdeling. Aangezien het steeds Bianca was die de drie grote onderwerpen aansneed, leek het mij niet denkbeeldig dat het dan ook 'haar' onderwerpen waren. Dat kon consequenties hebben voor de spreekijdverdeling en voor de nagestreefde gelijkwaardigheid tussen de gesprekspartners. Ik zette de spreekijdverdeling in een staafdiagram, verdeeld in tijdvakken van vijf minuten. Niet alleen nam Bianca in dertien van de twintig tijdvakken meer dan vijftig procent van de spreekijd voor haar rekening, tevens viel het op dat haar aandeel in de spreekijd aanzienlijk toenam, precies op de momenten waar zij het initiatief nam tot de bespreking van een van de drie grote gespreks-onderwerpen.

Wisselwerking

Het moge duidelijk zijn dat de tekstbespreking tussen Frans en Bianca niet de mate van symmetrie vertoonde waar in het Scriptorium naar gestreefd wordt. Het is evenwel niet juist te concluderen dat die ongelijkwaardigheid slechts door de mentor bewerkstelligd werd. In

de tekstbespreking werd een duidelijke leraar-leerling relatie tot stand gebracht. En ondanks het feit dat tijdens de interviews bleek dat Bianca heel bewust het gesprek was ingegaan met het plan om de drie grote onderwerpen te bespreken, en heel duidelijk een leraarsrol vervulde tijdens de tekstbesprekingen, werd de leraar-leerling relatie door beide gesprekspartners gecreëerd. Ook Frans had hierin zijn aandeel. Waar Bianca aan die asymmetrische verhouding werkte door actief te handelen, leverde hij daarentegen zijn bijdrage door middel van passiviteit en meegaandheid.

Het voert te ver om hier uitgebreider op de resultaten in te gaan, maar laat ik tenslotte volstaan met te zeggen dat naarmate ik de tekstbespreking langer bestudeerde, mij steeds duidelijker werd dat de leraar-leerling verhouding het produkt was van een subtiële wiselwerking tussen mentor en student-schrijver.

Leerwinst

Hoewel het effect van het Scriptorium moeilijk meetbaar is, kan ik vol overtuiging zeggen dat ik als student-schrijver veel van deze cursus heb geleerd. Het blootleggen van mijn schrijfproces heeft tot gevolg gehad dat ik me, voor het eerst eigenlijk, ook daadwerkelijk bewust werd van dat schrijfproces. Het Scriptorium betekende voor mij een eerste serieuze verkenning van mijn mogelijkheden en beperkingen als schrijver. En dat die grenzen afgetast konden worden in gesprekken, was voor mij een kleine openbaring.

Tijdens de maanden dat ik aan het Scriptorium deelnam, ben ik me langzaam aan gaan realiseren dat de drieslag converseren/ reflecteren/schrijven niet betekende dat je converseerde in de tekstbesprekingen, vervolgens daar thuis op reflecteerde en als derde stap een tekst schreef, maar dat die drie als het ware een drieëenheid vormen. Anders gezegd (voor de volledigheid): converseren is reflecteren, reflecteren is schrijven, converseren is schrijven, schrijven is reflecteren, reflecteren is converseren en (nogmaals verwijzend naar het citaat van Van de Ven in de tweede alinea van dit artikel:) schrijven is converseren.

Schrijven had ik altijd gezien als een individuele bezigheid. Vrijwel dagelijks heb ik er nog profijt van dat ik in het Scriptorium mijn

schroom heb overwonnen om mijn teksten aan anderen te laten lezen en om er met anderen over te praten.

Ook het mentorschap was leerzaam. Ik was dit keer niet degene die moest schrijven; ik moest begeleiden. Om die taak goed uit te kunnen voeren, was het noodzakelijk dat ik wist waar ik mee bezig was en dat ik mijn gedrag kon verantwoorden. De situatie gebod mij om me verder te verdiepen in het curriculum, waardoor ik het Scriptorium steeds beter ging begrijpen en waardoor ik steeds meer waardering kon opbrengen voor het procesgerichte schrijfonderwijs. Daarnaast was het interessant om te zien volgens welke schrijfprocessen anderen tot hun schrijfprodukten kwamen. Met de inzichten die ik tijdens de gesprekken met mijn student-schrijvers verwierf, kon ik weer mijn voordeel doen bij m'n eigen schrijfactiviteiten.

Hart en hoofd

Het is opvallend hoeveel leerwinst ik geboekt heb, wanneer je bedenkt dat de duur van de cursus maar zo kort was. Uiteindelijk heb ik als student-schrijver acht tekstbesprekingen gevoerd (als mentor 41), en dat is niets in vergelijking met al die jaren van produktgerichtheid die ik op de lagere school, de middelbare school en de universiteit doorbracht voordat ik aan het Scriptorium begon. Het is dan ook niet verwonderlijk dat tijdens de cursus mijn hart en hoofd met elkaar in de clinch lagen. Rationeel denkend zag ik de logica en het voordeel van het procesgerichte schrijfonderwijs, maar mijn gevoel had moeite de cijferfetisjist in mij te verloochenen. De lange periode die ik in een produktgerichte cijfercultuur had doorgebracht kon ik niet zomaar van me afschudden. Maar de bereidheid om die geconditioneerdheid aan de kaak te stellen en aan te vechten was in ieder geval aanwezig. Gevoel en logica conflicteerden en dat noodzaakte mij tot reflectie. Tel uit je winst.

Jammer

Aan het eind van dit artikel kan ik voor de volledigheid niet nalaten te vermelden dat, tot mijn grote spijt, de dagen van het Nijmeegs Scriptorium geteld lijken te zijn. Helaas is de

cursus nog te jong om over de status te beschikken die haar voortbestaan in een tijd van bezuinigingen zou kunnen waarborgen. En dat is meer dan jammer.

Toch hoef ik niet helemaal in mineur te eindigen. Sinds kort is men namelijk op de Academie voor Journalistiek en Voorlichting te Tilburg gestart met een opleiding die geënt is op het Nijmeegs Scriptorium. Die cursus is weliswaar aangepast aan de specifieke eisen die een journalistieke opleiding stelt, maar ondanks dat is het toch goed om te zien dat de ervaringen en inzichten die het Nijmeegs Scriptorium heeft opgeleverd niet geheel onbenut blijven.

Literatuur

- Bruffee, K., Peer Tutoring and the 'Conversation of Mankind'. In: Olson, G. (ed.), *Writing Centers. Theory and Administration*, Urbana Ill., NCTE, 1984, p. 3-15.
- Van de Ven, Piet Hein. Schrijven als sociaal proces. In: *Moer*, 1993.1, p. 2-11.
- Vakgroep Nederlands KUN, *Tekstbesprekingsactiviteiten*. (versie 1) 21 juni 1990.
- Vakgroep Nederlands KUN, *Opzet en doel van een tekstbespreking*. (versie 5) 15 juni 1992.
- Vakgroep Nederlands KUN, *Observatielijst luistergedrag tijdens Tekstbesprekingen*. 19 juni 1992.

RECENSIE

Bas Kranenburg: Back to the sixties *Taalkristal: een traditionele grammaticamethode*

Drs. B. Jager, *Taalkristal. Grammaticale en andere verschijnselen in het Nederlands*. Zutphen, Thieme, 1993, 97 blz. f22,50

Een waargebeurd verhaal, gehoord van een leeraar Nederlands: een jongetje in een brugklas kwam hem na de les een beduimd briefje laten zien waarop heel netjes was geschreven: Taalkundige en *rekenkundige* ontleding. Trots vertelde het jochie dat zijn meester alle grammatica die de klas moest kennen op een piepklein briefje had geschreven, zo groot als een lucifersdoosje. In de visie van meester was het onderwerp: 'Wie het doet.' Het lijdend voorwerp was 'Met wie het gedaan wordt (haakje openen) door het onderwerp (haakje sluiten.)' En een werkwoord was een 'doewoord.'

Een nieuwe grammaticamethode

Uitgeverij Thieme heeft een nieuwe grammaticamethode op de markt gebracht: *Taalkristal, Grammaticale en andere verschijnselen in het Nederlands* van drs. B. Jager. Het boek bespreekt veel meer dan er op een klein briefje kan worden geschreven. Er is een theorieboek, een werkboek en een antwoordenboek leverbaar.

Het theorieboek bespreekt in iets minder dan honderd bladzijden vrijwel alle ons bekende zinsdelen en woordsoorten, van persoonsvorm tot en met bepaling van gesteldheid, van lidwoord tot tussenwerpsel. Het boek bespreekt de samengestelde zin en besteedt aandacht aan de geschiedenis van het Nederlands, aan dialecten en groepstalen.