

ZAKELIJKE TEKSTEN. WAT MOET IK ERMEE ?

Van assepoes naar tweelingzus

Het lezen van referentiële teksten is in de hoogste klassen van het secundair onderwijs, en dan vooral in het A.S.O., lang een randverschijnsel geweest. Het leren lezen van dergelijke teksten was dat wellicht nog meer. De aandacht ging immers bijna uitsluitend naar de literaire tekst. Een situatie dus, die wel erg verschilt van de praktijk buiten de school.

Niet vreemd aan deze toestand waren de overwegend literaire vorming en interesse van hele generaties germanisten en niet te vergeten het leerplan, dat in de leerstofafbakening nergens de referentiële tekst vermeldt, behalve dan voor het 6e jaar, waar het essay dient behandeld te worden (1).

Wel staat er in de rubriek Richtlijnen op p. 28 :
"Toch moet ook de verzorgde "zakelijke" tekst ergens een plaats krijgen. De ll. moeten een krant leren lezen, een mededeling (mondeling of schriftelijk) leren interpreteren, geleidelijk aan ook een tijdschriftartikel en een mondelinge uiteenzetting. Dit kan bovendien een goede gelegenheid zijn om ze, door vergelijking van zo'n tekst met een literaire tekst, de aspecten "literair" en "poëtisch" te laten ontdekken".

Het is duidelijk dat het woord "ergens" in het citaat zeer vaag is. Het wijst op duidelijk ondergeschikt belang en nodigt zeker niet uit om aan het onderwijs in referentiële teksten nogal wat tijd en aandacht te besteden. Bovendien kan de laatste zin van het citaat de indruk wekken, dat het lezen van referentiële teksten dient gezien te worden als een soort hulpmiddel om het verschijnsel literatuur beter te begrijpen.

En de schoolboeken ? Die geven overwegend hetzelfde beeld te zien : een stortvloed verhalen, gedichten, roman- en toneelfragmenten, cursiefjes, sprookjes, mythen en noem maar op, hier en daar een referentiële tekst met duidelijke woordenschat- of synthesebedoelingen of als achtergrond bij literaire stromingen of genres, soms, maar dat is eerder zeldzaam, een dossier(tje) over een of ander probleem. Ook deze situatie hoeft ons niet te verwonderen, want heel wat schoolboekenauteurs stellen er prijs op de gebruiker te verzekeren, dat hun produkt "conform het leerplan" is.

De laatste jaren is er, zij het niet altijd van harte, meer tijd gemaakt voor het in de klas bezig zijn met referentiële teksten. Ook hiervoor zijn een aantal oorzaken aan te stippen. Ik vermeld slechts : de constatering dat steeds meer leerlingen die de humaniora bevolken min of meer ernstige leemten vertonen in hun vaardigheid in het omgaan met referentiële teksten ; het feit dat her en der aan de universiteiten cursussen lezen en/of schrijven aan kandidatuurstudenten worden gegeven ; de zekerheid dat een gebrekkige lees- en synthesevaardigheid mede oorzaak is van vele mislukkingen in het hoger onderwijs ; het inzicht dat het moedertaalonderwijs niet langer voorbij kan aan het onderwijs in referentiële teksten die in onze maatschappij een zeer belangrijke rol spelen ; de V.S.O.-leerplannen ten slotte, waarover ik het nog even wil hebben.

Bij de algemene doelstellingen voor de eerste graad lezen we :

"Progressieve verdere ontwikkeling van de bereidheid en de vaardigheid om visueel aangeboden taalmateriaal (fictioneel en non-fictioneel) juist te interpreteren (ook taalregisters)" (2)

Als doelstellingen voor de derde graad wordt vermeld :

"Men zal ervoor zorgen dat de leesvaardigheid betrekking heeft op alle fictionele en niet-fictionele tekstsoorten die in het huidige maatschappelijke leven frequent voorkomen, evenals op een aantal van de belangrijkste teksten uit vroegere literaire perioden" (3).

Als eindniveau wordt gemikt op het juist begrijpen van "initiërendwetenschappelijke teksten".

Opmerkelijk is ook dat ervoor gepleit wordt om reeds van in de eerste graad systematisch te werken en de leerlingen vertrouwd te maken met een methode : GOVLOG, SQ3R of SITI (4).

Alhoewel men zich vragen kan stellen bij dit onderdeel van de leerplannen (Welke tekstsoorten moeten zeker aanbod komen ? In welke jaren en in welke mate ? Sluiten de minimumdoelstellingen van de 2e graad aan op het in de 3e graad te bereiken leesniveau ? Zijn de gesuggereerde methoden inderdaad zo goed ? ...) is dit toch duidelijk : er is een manifeste emancipatie van de referentiële tekst en de leerkrachten worden verondersteld flink wat tijd en energie te besteden aan het systematisch leren lezen van dergelijke teksten.

In de recente schoolboeken is deze trend trouwens al te zien : ze bieden een groter aantal referentiële teksten aan dan vroeger. Het is dan ook tijd dat er werk wordt gemaakt van een degelijk en systematisch leesonderwijs, want de methode die de schoolboeken meestal hanteerden (hanteren ?) - de tekst-met-vragen - lijkt mij echt niet voldoende (5).

Dit artikel heeft niet de pretentie een afgeronde leesmethode te presenteren. Wie ook maar iets afweet van het empirisch onderzoek i.v.m. lezen en leesprocessen, weet dat zo'n afgeronde methode trouwens (nog) niet bestaat. Wat ik wel te bieden heb, is het resultaat van mijn onvrede met wat de schoolboeken mij totnogtoe te zien gaven. Misschien ziet de lezer er ook wat in, hoe fragmentarisch het ook is.

Korte inhoud

Eerst volgen 4 teksten met opdrachten. Het zijn twee lezersbrieven uit De Bond en twee artikels uit De Standaard. In een toelichting bij de opdrachten probeer ik het waarom ervan duidelijk te maken. De slotbeschouwingen willen o.m. een antwoord geven op de vraag waarin de in dit artikel voorgestelde manier van tekstverwerking verschilt van de traditionele tekst-met-vragen. In de bijlage ten slotte vindt de lezer een introductie in de schemata-theorie.

Vier voorbeelden

tevrede(n)?

Klagen, klagen, dat kunnen de mensen nu nog... Ze leven in de luxueuze huizen of appartementen, maken reizen, rijden per auto, gaan naar kapper, schoonheidsspecialist en weet ik veel.

De vrouwen gaan uit werken en geven het verdiende geld aan belastingen, crèches of onthaalmoeders, gebruiksklare voeding, restaurant en reizen (want ze zijn vermoeid van al dat werk en eisen ook het hunne, wat denk je niet?), de kuisvrouw, benzine en wagen (want die hebben ze nodig om het kind 's morgens vroeg weg te doen en vlug naar het werk te gaan), dokters- en apothekerskosten (want de kinderen zijn voortdurend ziek door over- en weergesleurd te worden) uit. En dan maar klagen dat ze zo hard werken en nog niet genoeg hebben!

Bejaarden en kinderen zijn een last en huismoeders zijn dikke luiers die het zich kunnen permitteren omdat hun man naar hun veronderstelling «geld schept». Dat is de mentaliteit van tegenwoordig.

OPDRACHTEN

1. De tekst komt uit het weekblad De Bond. Wie is op dat blad geabonneerd? Wat is de bestaansreden van De Bond?
2. Welk soort tekst is dit?
3. Titel
 1. Komt de titel boven de tekst van J.I. uit Gent?
 2. Wat is de bedoeling van zo'n titel?
 3. Heb je enig idee waarover de tekst zou gaan?
 4. Vergelijk deze titel met de volgende:
 - Ik heb geen naam, maar een nummer
 - Gebruik uw toeter niet als groeter
 - 130 km per uur op de autowegen?Wat is jouw conclusie?
4. Structuur en inhoud
 1. Inhoudelijk kun je de tekst in twee grote delen verdelen. Duid de grenzen aan.

Ik hoop dat ik ons kleintje (nu 9 maanden) en misschien later nog kinderen, zelf zal mogen blijven opvoeden en vertroeten. Dat is ook de wens van mijn man, al «schept» hij geen geld. We hebben geen auto, geen eigen huis, geen TV, gaan niet op reis of restaurant, hebben geen kuisvrouw, ik maak enorm veel zelf (mijn huishouden is mijn hobby!), ons kleintje hoeft niet 's morgens vroeg uit bed gesleurd te worden, ik ga niet naar de kapper. En toch zijn we gelukkig en hebben we enorm veel kennissen en vrienden, doch het valt me op dat onder deze laatsten geen jongeren zijn. We gaan enorm veel om met mensen van middelbare leeftijd en bejaarden. De mensen van onze leeftijd mijden ons meer en meer; ik ben zogezegd uit de circulatie. Ik zou «afstompen», hebben de meesten me gezegd in de tijd toen ik zwanger was en van mijn ideeën praatte. Ik heb me nooit zo gebonden en ingeriemd gevoeld als in de tijd dat ik werkte, altijd hetzelfde. Nu echter, met thuis te zijn, ken ik veel meer mensen uit mijn omgeving. Ik ben er echt blij om... Ik stomp niet af!

J.L., te Gent

DE BOND 10.09.82

2. Wie is het onderwerp van alinea 1 ? En van alinea 2 ? Heb je daar geen bedenkingen bij ?
3. Geeft alinea 3 de mening van de schrijfster weer zoals dat het geval was met de vorige alinea's ? Welke functie heeft die alinea hier ?
4. Hoe verhoudt alinea 4 zich t.o.v. de alinea's 1, 2 en 3 ?
5. Vindt de schrijfster het spijtig dat "de mensen van onze leeftijd (...) ons meer en meer mijden ?" (alinea 5) Uit welke alinea's blijkt dat ?

5. Tekst evaluatie

1. Welke bedoeling had de schrijfster met deze tekst ?
2. Een zakelijk ingestelde lezer heeft aan deze brief geen boodschap. Waarom niet ?
3. Is de keuze van het medium (soort blad) erg belangrijk voor dit soort teksten ?
4. Welke bladen publiceren de meeste expressieve ingezonden stukken : populaire bladen (omroepbladen en familiebladen) of intellectuele bladen ? Kun je dat verschijnsel verklaren ?

OPDRACHTEN

Kindergeld

Ik vind het kras zoals de laatste tijd het kindergeld langzaam aan de kanten aangevallen wordt. Kindergeld is toch niets anders dan een gedeeltelijke onkostenvergoeding voor de mensen die zich in deze egoïstische tijd nog de opoffering willen getroosten van kinderlast! Zoals o.m. de zg. 13e en 14e maand, wie heeft deze benaming uitgevonden? Benaming die in deze tijd van inleveren natuurlijk antipatiek overkomt! Men had indertijd veel beter het kindergeld aangepast met het vakantiegeld en schooltoelage, zodat men slechts 12 uitkeringen had voor dezelfde som, maar het had beter overgekomen.

1. Net als Tevreden ? is ook deze tekst een ingezonden brief uit De Bond.
2. Titel
 1. Volgens de titel moet de brief gaan over het kindergeld. Zegt de titel ook iets over het schrijfdoel van M.V. uit Edegem ?
 2. Probeer te voorspellen wat er in de brief zou kunnen staan.
 3. Welke tekstdoelen zijn hier mogelijk ?
 4. Welk(e) van die mogelijke tekstdoelen ligt/liggen hier het meest voor de hand ? Vergeet niet dat het om een lezersbrief uit De Bond gaat.

Men vergeet ook dat in gezinnen met meer kinderen er gewoonlijk slechts één kostwinner is, in tegenstelling met de meeste kleinere of kinderloze gezinnen!

Daarenboven worden de grote gezinnen nog eens gestraft door de verhoging van de indirecte belastingen en de levensduur.

Als dan toch het kindergeld moet verminderd worden, dat men de inhouding van 500 fr. per maand per gezin dan verhoogt tot 900 fr. zoals voor de kinderloze gezinnen.

Ik hoop dat de Bond actie zal voeren om verdere afbraak te voorkomen en teken inmid-
delijk, M.V., Eddegem

DE BOND 10.09.82

3. Inhoud

1. 1. Scan de tekst en haal er de cijfers uit.
2. Klopt wat je gevonden hebt met je voorspelling(en) over de inhoud?
2. Lees de 1e zin van de brief. Welk tekstdoel verwacht je op grond van deze zin?
3. Lees nu de twee laatste alinea's. Welk tekstdoel vind je hier?
4. Terug naar de 1e alinea:
 1. Bekijk aandachtig de typografie van deze alinea. Welke typografische afwijking zie je? Wat heeft de steller van de brief ermee willen duidelijk maken?
 2. Toon aan dat de verontwaardiging van M.V. zich weerspiegelt in zijn taalgebruik.
5. Wat wil M.V. in de 2e alinea aantonen?
6. Beoordeel de informatieve waarde van de alinea's 3 en 4.
7. De inhoud van alinea 5 is nogal verrassend. In welke zin?

4. Tekstevaluatie en auteur

1. Wat heeft deze tekst gemeenschappelijk met Tevreden?
2. Toch is het tekstdoel van deze ingezonden brief niet expressief. De auteur doet immers meer dan zijn gemoed luchten. Wat was zijn bedoeling?
3. Was het medium voor deze brief belangrijk?
4. Kun je met behulp van de brief een soort robotfoto maken van de auteur ervan? Proberen maar.

TOELICHTING BIJ DE OPDRACHTEN

1. Beide teksten zijn lezersbrieven uit De Bond, een weekblad dat bij nogal wat leerlingen bekend is. De opdrachten erbij kunnen in een normale klas in ongeveer een lesuur verwerkt worden. Voorwaarde daartoe is wel dat de leerlingen de verschillende tekstdoelen kunnen herkennen en dat ze al enige ervaring hebben in voorspellend lezen. Voor alle duidelijkheid: ik beschouw deze en volgende teksten als oefenmateriaal, als middelen dus om de leerlingen een aantal technieken bij te bren-

gen. Het is mijn overtuiging dat dat makkelijker gaat met eenvoudige teksten, dan met een tekst van zeg maar Cornelis Verhoeven.

2. Ik vind het belangrijk dat leerlingen een tekst zoveel mogelijk in zijn oorspronkelijke typografie aangeboden krijgen en dat de bron telkens heel duidelijk is. Op die manier wordt de communicatieketen zoveel als mogelijk bewaard en wordt het mogelijk ook de uiterlijke verschijningsvorm van de tekst in de leestraining te betrekken.
3. De opdrachten (6) zijn opgemaakt volgens een min of meer vast stramien : de bron, de titel, structuur en inhoud, tekstdoel, auteur. Ze worden per rubriek opgelost in paren, waarna telkens een uitvoerige klassikale bespreking volgt. Er wordt de leerlingen niet gevraagd de tekst op voorhand te lezen.
4. Bij beide teksten zijn opdrachten die de leerlingen impliciet of expliciet aanzetten tot hypothesevorming over het tekstdoel en/of de inhoud van de tekst. Voor het waarom daarvan verwijs ik naar de bijlage.
5. De opdrachten over inhoud en structuur lijken op het eerste gezicht de gewone vragen bij een tekst-met-vragen te zijn. Toch meen ik dat ze, uitzonderingen niet te na gesproken, op zijn minst al door hun formulering verschillen van de klassieke inhoudsvragen (7). Bij tekst 1 zijn de vragen toegespitst op de structuur tegenstelling, op de grove generalisering in het eerste deel van de tekst en op het verschijnsel perspectiefwisseling (8) in alinea 3, dat nogal wat leerlingen niet opmerken, wellicht door de onterechte witregel. Bij tekst 2 duikt het scannen op (9) en wordt d.m.v. de opdrachten de lineaire lezing van de tekst doorbroken, twee technieken die door geoefende lezers voortdurend gebruikt worden. Verder zijn er vragen i.v.m. de typografie van de tekst, het tekstdoel, de informatieve waarde van sommige alinea's en het woordgebruik van de briefschrijver.
6. De opdrachten over tekstdoel en auteur willen bij de leerlingen de routine aankweken in het herkennen van tekstdoelen en in het afwegen van de waarde die ze voor de lezer kunnen hebben. De aandacht gaat ook naar de vraag waarom een bepaalde tekst in een bepaald medium verschijnt en naar de auteur die achter de tekst schuilt.
7. Bij al deze opdrachten kan de leerling in slechts enkele gevallen de oplossing rechtstreeks uit de tekst aflezen. Hij moet zich dus echt op de tekst concentreren. Bovendien leert hij oog krijgen voor tekstdoelen, wordt hij getraind in verschillende leestechieken, wordt hij attent gemaakt op tekststructuren en leert hij
- 8.

aandacht hebben voor de typografische signalen van een tekst. Als de leerling de opdrachten correct uitvoert, is de kans groot dat er echt semantische encoding heeft plaats gehad.

8. In een later stadium van de instructie, als de leerlingen het bepalen van tekstdoelen al goed beheersen, komen de opdrachten i.v.m. het tekstdoel niet op het einde, maar aan het begin van de tekstverwerking. Ze maken dan deel uit van het voorspellend lezen.

Het mes snijdt aan twee kanten

Toerisme naar ontwikkelingslanden is een mes dat langs twee kanten snijdt. In het boekje „Wie wordt er wijzer van al dat gereis“, dat de directeur van het Centrum Kontakt der Kontinenten, Pim Peppelenbosch, samen met co-auteur Tempelman in 1981 publiceerde, worden per invalshoek positieve en negatieve gevolgen van dat soort toerisme op een rijtje gezet.

- Om te beginnen met de economie:

Toerisme naar de ontwikkelingslanden vergroot de werkgelegenheid maar ontwricht de bestaande economieën. Datzelfde toerisme is een bron van deviezen die nodig zijn voor de nationale ontwikkeling, maar is anderzijds importbevorderend. De toerist stelt zich doorgaans niet tevreden met wat hij in het land van bestemming vindt. Dat verklaart bij voorbeeld waarom er koffie wordt ingevoerd in Kenia, een producent van koffie.

Dat toerisme bezorgt via speciale heffingen en belastingen extra-inkomsten aan de staat, maar beschikbare middelen worden dan weer ter beschikking gesteld van de toeristische sektor daar waar ze acuter nodig zijn in sectoren die voorzien in meer primaire behoeften.

- Om verder te gaan met de planologie:

Toerisme naar de ontwikkelingslanden helpt daar de infrastructuur te realiseren. Waar toeristen komen, komt er ook telefoon en waterleiding, komen er riolen en wegen. Maar die infrastructuur komt er dan wel op die plaatsen waar ze nodig is voor de toerist en niet waar de behoeften van de lokale bevolking het grootst zijn. Op die manier wordt de regionale wanverhouding nog versterkt.

- Om even stil te staan bij sociale en psychologische aspecten:

Toerisme naar de ontwikkelingslanden vergroot de modernizatietendensen maar zorgt ook voor een demonstratie-effekt: de eigen bevolking wil de toerist naäpen. Dat konkretizeert zich zowel in de besteding van de eigen middelen als in het algemene gedrag. Het zijn niet alleen toeristen die een beetje gek doen door zich

(vooral in hun relaxkledij) aan te passen aan de lokale gewoonten.

Dit toerisme stimuleert scholing en educatieve neveneffecten maar bevordert ook een ontworteling in de traditionele maatschappij, en de neveneffecten die dan optreden zijn niet de meest wenselijke. Peppelenbosch verwijst hier expliciet naar de prostitutie in sommige toeristische bestemmingen.

Datzelfde toerisme zorgt in het ontwikkelingsland voor politieke blikverruiming; maar kan leiden tot identiteitsverlies. Het kan het wederzijds begrip versterken maar ook de bestaande vooroordelen bevestigen.

- Om ten slotte even aandacht te besteden aan de gevolgen voor cultuur en milieu:

Dat toerisme kan gunstig zijn voor de monumentenzorg. Het is beter monumenten te onderhouden voor toeristen dan ze te laten verkrotten voor de eigen bevolking, maar in veel gevallen moet je er dan weer bijnemen dat westerse bouwwijzen klakkeloos worden geïmiteerd.

Ter wille van de toerist worden traditionele ambachten in stand gehouden en de folklore gestimuleerd, maar dat gaat vaak samen met het verdwijnen van tradities. Om dat fenomeen waar te nemen hoeft je niet eens naar een ontwikkelingsland te gaan: zouden er in Brugge nog kantklosters bestaan als er geen toeristen waren om die te fotograferen?

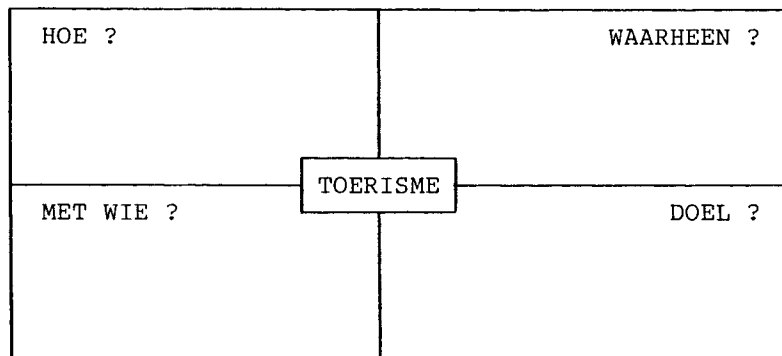
- En ook op het gebied van natuurbehoud is de toerist niet zo slecht als de faam die hem vaak omringt. Zonder het wildpark van Hluhluwe in Zuid-Afrika was de witte neushoorn waarschijnlijk al uitgestorven en zonder toeristen is een wildpark nauwelijks denkbaar. Kenia en Tanzania beseffen maar al te goed dat wildparken hun katedralen zijn en ook al worden die wildparken op de eerste plaats ter verstrooiing van de toerist geëxploiteerd, toch kan niet worden ontkend dat fauna en flora daar wel bij waren. Wat niet weg neemt dat toerisme vaak een aanslag betekent op het leefmilieu.

(De Standaard 18/10/82) 9.

OPDRACHTEN

1. Brainstorming

- 1.1. Vul de onderstaande figuur zo volledig mogelijk in.



- 1.2. Stel met de gegevens uit 1.1. de reis van je dromen samen. Je mag uiteraard ook nog andere gegevens gebruiken. Geld en tijd zijn geen probleem.
- 1.3. Hieronder vind je 2 korte tekstjes uit de Autotoerist van 16.10.83. De Autotoerist is het halfmaandelijks tijdschrift van de Vlaamse toeristenbond.
- 1.3.1. Lees de twee tekstjes zo vlug mogelijk, maar slechts één keer en vul dan de tabel in.

Israël skoort hoge ogen

Tot nu toe heeft Israël dit jaar 1.200.000 toeristen aange-trokken. Dat zijn er een pak meer dan vorig jaar; toen waren er toch reeds ruim 1 miljoen. Die toeristen brachten ruim 1 miljard dollar binnen; dat is tweemaal zoveel als de inkomsten uit de landbouw.

Toerisme nr. 1 in Australië

Het toerisme is in Australië tot de bedrijfstak nr. 1 uitgegroeid. In Canberra hoopt men de komende vijf jaar 100.000 nieuwe banen te creëren in het toerisme en aanverwante diensten. Daardoor zou het aantal toeristen — dat nu 1 miljoen bedraagt — kunnen verdubbelen. De verwachte toeristische opleving zal de staat naar schatting 3,5 miljard Australische dollar extra opleveren.

1. De twee titels drukken een hoerastemming uit.
2. Dit jaar waren er in Israël minder toeristen dan vorig jaar.
3. Het toerisme brengt Israël niet zo erg veel op.
4. In Australië is het toerisme de belangrijkste industrie geworden.

JA	NEEN

- | JA | NEEN |
|----|------|
| | |
| | |
| | |
| | |
5. Toerisme helpt banen creëren
6. Australië zou graag nog meer toeristen op bezoek krijgen
7. Toerisme is blijkbaar een winstgevende zaak voor een land.
8. Beide artikeltjes wijzen ook op de nadelen die het toerisme voor een land kan hebben.
- 1.3.2. Schrap wat volgens jou niet past : In de Autotoerist vind je o.a. informatie over :
- | | |
|----------------|--------------|
| economie | musea |
| streektoerisme | streekwijnen |
| vakantieoord | literatuur |
| auto's | politiek |
| paardesport | wintersport |
| gastronomie | hotels |
- 1.3.3. - Verwacht je dat een tijdschrift als de Autotoerist geregeld artikels publiceert waarin ook de mogelijke negatieve kanten van het toerisme behandeld worden ? Waarom (niet) ?
- Noem een paar negatieve kanten van het toerisme op.
- 1.4. Wereldwijd is een vrij bekend Vlaams missietijdschrift, dat met zijn kritische artikels over de 3e wereld af en toe voor flink wat heibel zorgt. Hieronder vind je een advertentie uit dat tijdschrift.

MET


naar **INDIE** en **NEPAL**
van 4 tot 22 november 1980



Anders reizen met Continenten

- gesprekken over de Hindoe wereld, Boeddhisme, de kerk en haar geschiedenis;
- kontakten met ontwikkelingsprojecten en missionarissen;
- 5 dagen bezoek aan de Ranchi missies;
- bezoeken aan historische plaatsen;
- Vlaamse missionarissen vergezellen en begeleiden de reis in India.

- 1.4.1. In welk opzicht verschilt deze advertentie van de "gewone" toeristische advertenties ?
- 1.4.2. Waarom zou Wereldwijd dergelijk soort reizen organiseren ?

2. Lay out (van Het mes snijdt aan twee kanten)

Bekijk aandachtig de typografie van de tekst. Noteer wat je ziet. Vul dan in :

In dit artikel zullen deelaspecten van het onderwerp behandeld worden.

3. Titel

3.1. De titel zegt niets over de concrete inhoud van het artikel.

JA	NEEN

3.2. De titel zegt mij iets over de structuur van de tekst. Ik zal waarschijnlijk te maken hebben met een artikel dat de volgende structuur vertoont :

1. vraag en antwoord
2. voor en tegen
3. verleden-heden-toekomst
4. opsomming

4. Inleidende alinea

4.1. Lees de inleidende alinea en vul de tabel in.

onderwerp van het artikel	
titel van het boek	
auteur(s)	
inhoud van het boek	

4.2. Ik vermoed dat het artikel zal zijn :

1. een boekbespreking
2. de mening van de journalist over het toerisme in de ontwikkelingslanden
3. de korte inhoud van een boek over het toerisme in de ontwikkelingslanden
4. een vraaggesprek met de twee auteurs

4.3. Het tekstoel is vermoedelijk :

1. informatief
2. expressief
3. activerend
4. persuasief

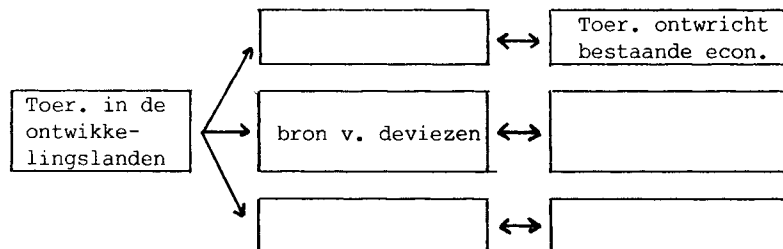
5. Tekst

5.1. In het artikel wordt het toerisme naar de ontwikkelingslanden bekeken vanuit het oogpunt van :

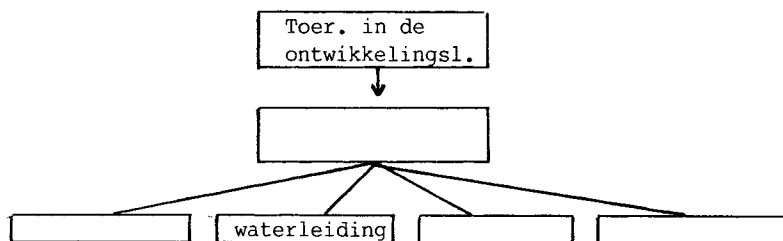
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Bij elk van die deelaspecten zullen zowel de als de kanten van het toerisme naar de ontwikkelingslanden aan bod komen.

- 5.2. Lees de tweede alinea en vul het diagram in. Controleer vervolgens of je hypothesen i.v.m. tekststructuur (3.2.), tekstsoort (4.2.) en tekstdoel (4.3.) standhouden. Stuur ze zo nodig bij.

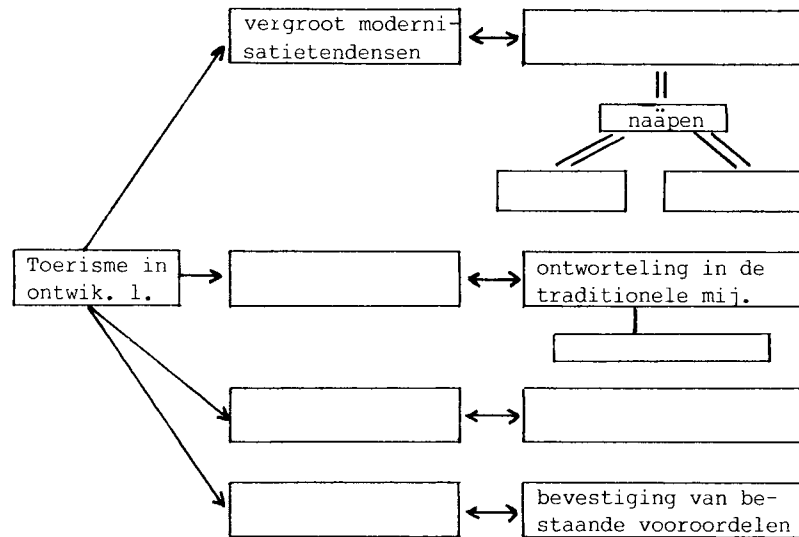


- 5.3. Lees de derde alinea en vul het diagram in. Controleer je hypothesen en stuur ze zo nodig bij.

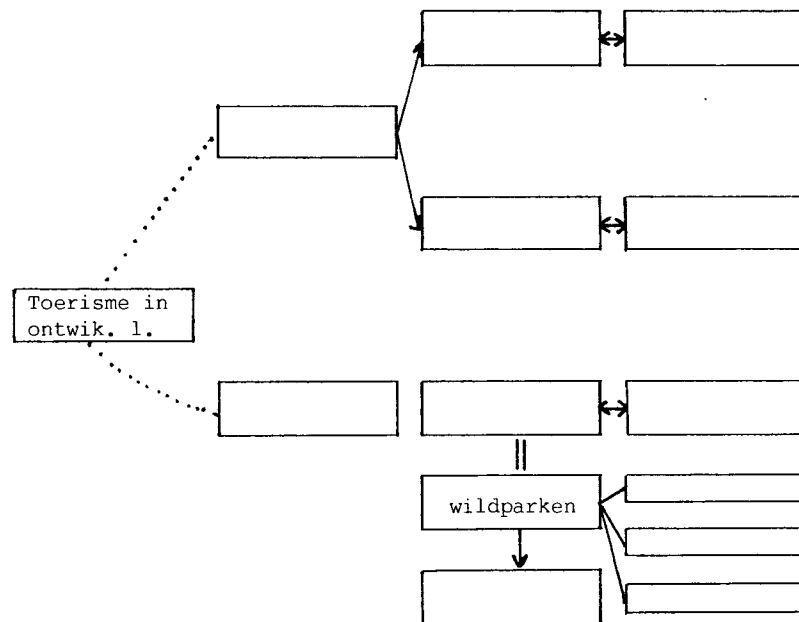


voor wie	
waar	
voor wie niet	
waar niet	
conclusie	

5.4. Lees nu de vierde alinea en vul het diagram in. Controleer je hypothesen en stuur ze zo nodig bij.



5.5. Lees nu de alinea's 5 en 6 en vul het diagram in. Controleer je hypothesen en stuur ze zo nodig bij.



6.1. Formuleer het centrale thema van de tekst.
6.2. Schrijf een korte samenvatting van de tekst.

7. Uitbreidingsoefeningen

- 7.1. De woorden die je onder nummer 5 in de labels hebt geschreven, zijn sleutelwoorden. Ken je ze allemaal ? Zoek ze zo nodig op en gebruik daarbij één van de aangeleerde methoden :
 1. woordenboek
 2. contextanalyse
 3. analogiemethode
 4. encyclopedie
- 7.2. Discussie en/of rollenspel i.v.m. de in de tekst behandelde problematiek.

TOELICHTING BIJ DE OPDRACHTEN

1. Het onderwerp wordt op één of andere manier bij de leerlingen geïntroduceerd. Het element "ontwikkelingslanden" vermeld ik nog niet : daar komen de leerlingen zelf wel op tijdens de brainstorming. Ook de titel van de tekst wordt niet vermeld. Bovendien krijgen de leerlingen de tekst zelf pas na de brainstorming in handen.
2. Alle opdrachten onder de rubriek brainstorming zijn erop gericht (aanwezige) voorkennis te activeren en/of bij te brengen. Er wordt voor die fase ruim tijd uitgetrokken. De lectuur van de tekst achteraf gaat daardoor aanzienlijk vlugger.

Het is mogelijk de opdrachten te laten oplossen in groepjes of individueel, onderbroken door klassikale bespreking van de antwoorden. Het is ook wel mogelijk dat alle instructies mondeling gegeven worden, al zal dan wel voor 1.4. een fotocopie van de advertentie nodig zijn.
3. De opdrachten onder de nummers 2, 3 en 4 vragen de leerlingen hypothesen te vormen (voorspellend lezen) i.v.m. de structuur van de tekst (2 en 3), de tekstsoort (4.2.) en het tekstdoel (4.3.) Titel, typografie en de inleidende alinea spelen daarbij een belangrijke rol.
4. In de opdrachten onder de titel tekst wordt van de leerlingen verwacht dat zij tabellen en diagrammen invullen. De lineaire lezing van de tekst wordt daarmee doorbroken.

De diagrammen zijn een visuele voorstelling van de structuur van de tekst (10). In het begin vult de leerkracht zelf een aantal labels in, maar in een later stadium wordt niets meer op voorhand ingevuld. Nog later kunnen de leerlingen dan zelf, het liefst in

groepjes, dergelijke diagrammen maken. Discussie verzekerd !

Het was duidelijk dat het opstellen van dergelijke tabellen en diagrammen soms vrij makkelijk is (oorzaak en gevolg/opeenvolging van feiten of processen/hoofdgedachte, uitweiding, voorbeeld...), soms zeer moeilijk is (voor een argumentering b.v.). In het laatste geval kan het diagram zo ingewikkeld zijn, dat het eerder duisternis dan licht brengt. Andere middelen dan het diagram zijn dan aangewezen.

Wat is nu het nut van dergelijke tabellen en diagrammen ? Ik citeer L. Baten :

"Als de student-lezer een diagram, een tabel enz. moet maken/vervolledigen, dan moet hij zich op de tekst concentreren en heeft hij een direct doel om te lezen. Zo wordt hij gedwongen de implicaties van een tekst door te denken. Via de structuur krijgt hij toegang tot de "gist" van de tekst en ziet hij de onderlinge samenhang van de delen. Bovendien heeft deze vaardigheid transfer-effecten naar andere teksten." (11)

Een tekst is immers de lineaire presentatie van hiërarchisch geordende concepten. De verwerking van een tekst d.m.v. diagrammen, vestigt daar voortdurend de aandacht op.

5. Naast het invullen van de tabellen en diagrammen wordt de leerlingen in deze fase ook gevraagd hun hypothesen uit de vorige fase te controleren. Hypothesevorming impliceert immers de kans op vergissen. Het is goed mogelijk dat een leerling onder 4.2. bijvoorbeeld kiest voor nummer 1 : een boekbespreking. Gaandeweg zal dan blijken dat hij zich vergist heeft : voor een boekbespreking is het waardeoordeel van de recensent immers een essentieel onderdeel en dat ontbreekt in deze tekst volkomen.
6. Na de lectuur van de tekst formuleren de leerlingen nog eens het centrale thema van de tekst. Er worden bovendien gevraagd een korte samenvatting (12) van de tekst te schrijven.
7. Het zal duidelijk zijn dat in de leesles zeer veel gepraat en gediscussieerd wordt. Dat is ook de bedoeling. Het geeft de leerkracht immers de kans onmiddellijk sturend op te treden als dat nodig is.
8. Als uitbreiding is hier gekozen voor een woordenschat-oefening. Deze opdracht kan eventueel thuis gebeuren en gedeeltelijk in de schoolbibliotheek. Als de leerlingen en de leerkracht er nog wat voor voelen, kan er in een volgende les ook nog gepraat worden over de tekst. De lezer zal zich misschien afvragen waarom de woordenschat na de lectuur van de tekst komt en niet ervoor, zoals gebruikelijk is. U weet wel : lees de tekst en onderstreep de "moeilijke" woorden. Ook

dit heeft te maken met inzichten uit o.a. de schematheorie. De in het geheugen aanwezige schemata bepalen de mate van vertrouwdheid van de lezer met het onderwerp en dus ook de vlotheid waarmee de tekst zal gelezen worden. Als de lezer tijdens de lectuur van een hem vertrouwd onderwerp op een "moeilijk" woord stuit, zal hij niet dadelijk een woordenboek grijpen. Dat doet hij pas als het onbekende woord de betekenis van de tekst verduistert. In het andere geval doet hij een beroep op zijn voorkennis om de betekenis van het onbekende woord te raden - uiteraard met kans op vergissing - of laat hij het woord gewoon vallen (13).

9. Voor de opdrachten 1 tot en met 5 heb ik genoeg aan een blokuur, als tenminste de brainstorming binnen de perken blijft.

Lading meststoffen verlaat Chinees schip slechts acht minuten

Simultaan lossen en laden primeur voor Gentse haven

GENT — In de haven ligt op dit ogenblik een Chinees schip dat wordt gelost en onmiddellijk identiek dezelfde lading — maar dan verpakt in zakken van 50 kg — aan boord krijgt zonder dat de goederen aan de wal dienen te worden opgeslagen. Een primeur voor Gent en (voorlopig) een uitzonderlijke werkwijze. Een ander werd door directeur André Tack van de NV Manuport toegelicht op een perskonferentie aan boord van het stadsjacht Jacob van Artevelde.

De ver geavanceerde los- en laadtechnieken waarvan bij de NV Manuport wordt gebruik gemaakt, is een rechtstreeks gevolg van de renovatiewerken die de jongste jaren op initiatief van het Gentse Havenbedrijf werden doorgevoerd aan het Groot Dok.

2. Privé-bedrijven speelden hierop in zoals Manuport dat een half miljard investeerde in nieuwe installaties en opslagruimten op de kaai. Vooral de moderne laad- en opzakinstallaties springen hierbij in het oog en werden dan ook met enige fierheid gepresenteerd door directeur Tack.

3. Schepen van de haven Frans Verhecke was een aandachtig toehoorder.

4. Manuport pakte tegelijk met een primeur uit. Het simultaan lossen en laden van dezelfde lading in hetzelfde schip. Dat gebeurt op dit ogenblik met het Chinese schip „Zheng Zhou“ dat begin vorige week in Gent toekwam met 15.500 ton samengestelde meststof in bulk.

5. De „Zheng Zhou“ kwam uit Noorwegen en heeft de Chinese Volksrepubliek als bestemming niet zonder eerst de haven van Gent aan te doen om de in Skandinavisch opgeslagen lading te laten verpakken.

6. In Noorwegen kon dat niet (in China evenmin) bij gebrek aan geschikte installaties. „Ik denk dat wij de enige zijn die dat kunnen, hier in Gent en in onze vestiging in Antwerpen“, aldus directeur Tack.

7. Het lossen van de Zheng Zhou begon op maandag 29 augustus. Een gedeelte van de losse lading werd tijdelijk opgeslagen in de nieuwe magazijnen van Manuport. Zodra één ruim van het schip leeg was, werd de bulkading uit een ander ruim genomen en terug in het lege ruim geladen, verpakt in geweven polypropyleenzakken. Acht minuten later is de geloste lading opnieuw in het schip.

8. In september verwacht men aan kaai 27 een ander schip met 70.000 ton Canadese gerst aan boord die in Gent wordt opgezakt en met hetzelfde schip

naar Saoedi-Arabië wordt verscheept. Dergelijke werkwijze blijft vooralsnog eerder uitzonderlijk.

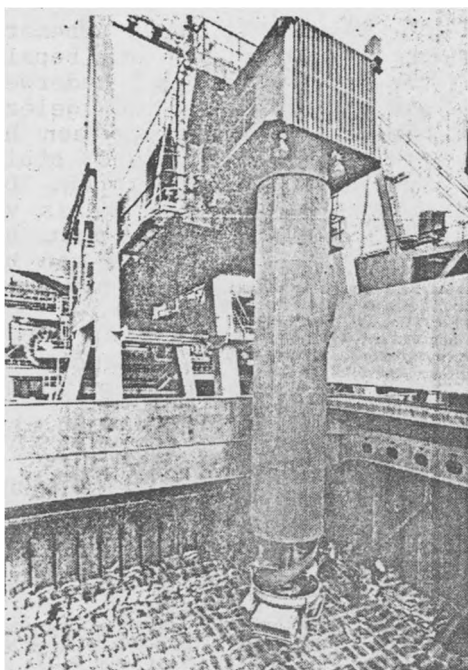
9. Meestal worden opgezakte bulkgoederen (vooral granen en meststoffen) geladen in andere zeeschepen, binnenvaartuigen of treinwagons. Bij het simultaan lossen en laden dient gaa aandacht te worden besteed aan de stabiliteit van het schip en is bestendig overleg met de bemanning noodzakelijk.

Tijdwinst

10. Tack wees op de belangrijke tijdswinst bij simultaan lossen en laden. Het aantal ligdagen in de haven wordt verminderd met als gevolg een minimum aan kosten voor reders, bevrachters en in- en exportbedrijven. Ondanks de economische recessie en de huidige beperkte wereldhandel in granen en meststoffen ziet men bij Manuport de toekomst hoopvol tegemoet.

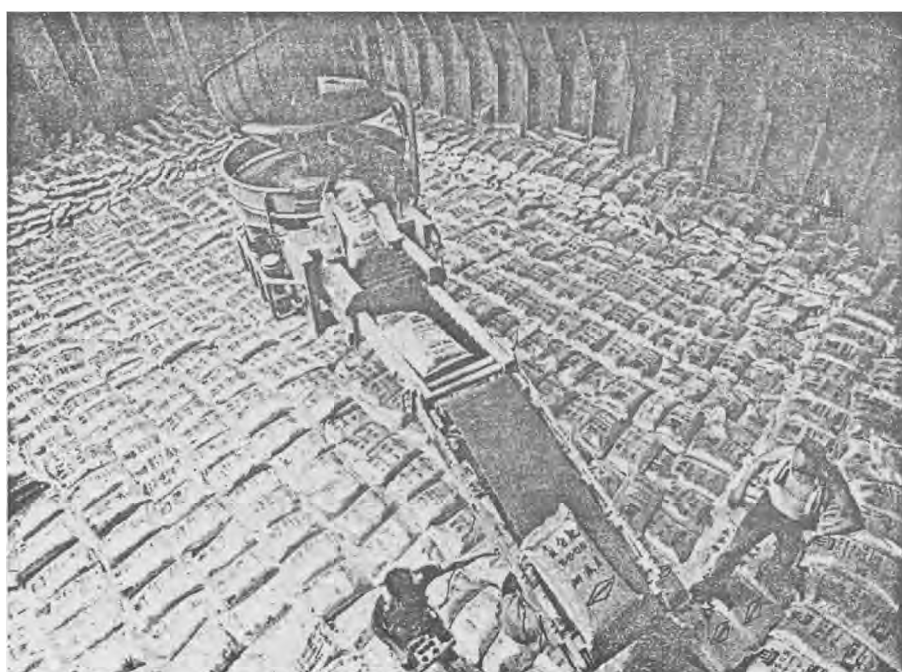
11. De nieuwe technische mogelijkheden bij dit bedrijf verstevigen tevens de concurrentiepositie van de Gentse haven. Deze week komen enkele Amerikaanse geïnteresseerden een kijkje nemen. Schepen van de haven Verhecke wees op de goede samenwerking tussen de haveninstanties en de privé-sektor.

(KN)



Manuport beschikt over twee dergelijke scheepsbeladers voor opgezakte goederen. (foto's rol)

Dinsdag 6 september 1983 - DS



Voor het tegelijk lossen, verpakken en laden van het Chinese schip Zheng Zhou worden vijftig arbeiders en technici ingezet

OPDRACHTEN (bij Simultaan lossen en laden (*))

1. Illustraties

- 1.1. Kijk naar de grote illustratie. Beschrijf wat er volgens jou gebeurt.
- 1.2. Waar gebeurt dit ?
- 1.3. Lees de ondertitel.
Welke activiteit komt hier wat onverwacht ? Waarom?
- 1.4. Kijk naar de kleine illustratie. Wat gebeurt er hier ?

Verifieer nu je hypothese met de 1e zin uit de inleidende alinea. Wat is hierbij nieuw ?

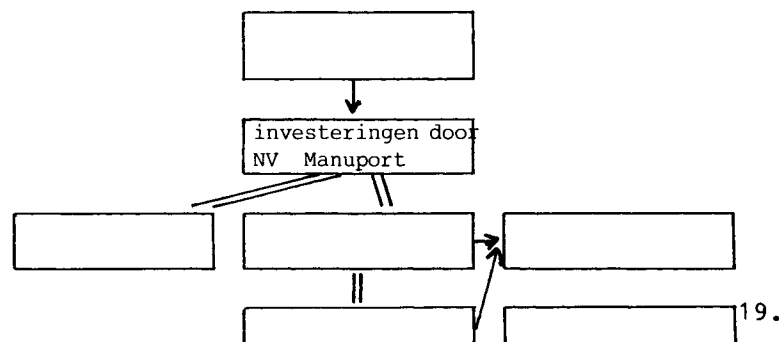
2. Titels

- 2.1. Wat is de hoofdtitel ?
 - 2.1.1. Associeer de hoofdtitel
 - met het woord "tegelijk"
 - met de tekst bij de grote illustratie.Is de hoofdtitel volledig ? Waarom wel/niet ?
- 2.2. Wat staat er in de chapeau ?
 - waarom staat er niet "in" acht minuten ?
 - welke functie heeft het woord "slechts" ?
 - verbind "slechts" met een ander woord in de hoofdtitel. Verantwoord je keuze.
- 2.3. Welke tussentitel vind je ?
 - Hoe klinkt die ?
 - Met welke andere titel kun je hem in verband brengen ?

Verifieer je hypothese met de inleidende alinea.
Waarom staat er "GENT" ?

3. Tekst

- 3.1. Voorspel welke facetten van de informatie je zal vinden in de tekst.
- 3.2. Scan de genummerde alinea's en duid ze naar je verwachting uit de vorige vraag. Zet daarom het nummer van de alinea bij het onderwerp.
- 3.3. Is dit artikel puur theoretisch ? Waarom wel/niet ?
- 3.4.1. Lees de alinea's 1 - 2 - 4 en vul de labels in :



3.4.2. Lees nu de alinea's 5 en 6 en vul de tabel in :

wie	
van waar	
waarheen	
tussenhaven	
waarom	

3.4.3. Lees nu de alinea's 7 en 9 en vul de tabel in.
Gebruik zo veel mogelijk werkwoorden.

behandelen v. bulkgoederen volgens de gewone methode	behandelen v. bulkgoederen volgens de nieuwe methode

3.4.4. Beoordeel de informatieve waarde van de alinea's 3 en 8.

3.5. Alinea 10

- Wat is de relatie tussen : ligdagen - minimum aan kosten ?
- Wat is de functie van "ondanks" ?
- Wat is het gevolg van een economische crisis ?
- Waarop slaat "ondanks" in deze alinea ?
- Als gevolg waarvan ?
- Wat is de functie van alinea 10 ?

4. Samenvatting

Vul deze tabel in :

	HOE	TIJDSDUUR	GEVOLG	PERSPECTIEF
VROEGER				
NU				

- 4.1. Waar plaats je alinea 11 in deze tabel ?
- 4.2. Welk element uit de inleidende alinea zou kunnen genuanceerd worden ?

TOELICHTING BIJ DE OPDRACHTEN (14)

1. Net als bij de vorige tekst werd de lectuur van het artikel voorafgegaan door een brainstorming. Daar deze fase mondeling en klassikaal gebeurde, komt ze niet voor op het instructieblad. De leerlingen associeerden rond de begrippen "lossen" en "laden". Wat uit de bus kwam, werd geordend in zgn. semantische netten (15). Deze fase werd besloten met het opstellen van het chronologisch verloop van het lossen en laden van een schip. Dan pas kregen de leerlingen de tekst met de bijhorende instructies in handen. Doelstelling van deze eerste fase : het activeren en/of bijbrengen van voorkennis over het onderwerp.
2. De tweede fase - de opdrachten onder de nummers 1 en 2 - is gericht op hypothesevorming i.v.m. inhoud en tekstdoel. De klemtoon ligt hier op de inhoud, omdat deze tekst zorgt voor verwarring bij de lezer : simul- taan lossen en laden van een schip klopt niet met wat hij verwacht. Anders gezegd : er is incongruentie tussen het hem bekende schema lossen en laden en de nieuwe informatie. Het hoeft nauwelijks gezegd dat die incongruentie ook zorgt voor de nieuwswaarde van deze tekst. De hypothesevorming gebeurt weer op basis van de typografie, de titels (hoofdtitel, chapeau en tussentitel) en deze keer ook op basis van de foto's.
3. De derde fase - de tekstverwerking - begint met een opdracht in voorspellend lezen, die in 3.2. onmiddellijk gecontroleerd wordt d.m.v. scanning van de tekst. Verder zijn er de nu al bekende tabellen en diagrammen. Dat ook de kern van een tekst soms makkelijk in tabelvorm onder te brengen is, moge blijken uit de tabel onder nummer 4.
4. Bij deze tekst zijn geen uitbreidingsoefeningen voorzien, maar dat kan uiteraard ook anders.
5. Duur : minder dan twee lesuren.

Slotbeschouwingen

Het leeuwedeel van de leesresearch was tot dusver vooral gericht op de retentie van informatie. De proefpersonen

waren veelal studenten en het materiaal bestond vooral uit leerteksten (16). De resultaten van het onderzoek kunnen dus niet zonder meer geëxtrapoleerd worden naar het secundair onderwijs, waar de situatie duidelijk anders is. Toch lijkt het mij onzinnig te doen alsof het leesonderzoek onbestaande was. De hier voorgestelde tekstbehandeling is een poging tot didactische vertaling van een aantal inzichten uit dat leesonderzoek, maar is zeker niet het nec plus ultra.

Leesdoelstellingen worden de jongste jaren stevast geformuleerd vanuit de lezer. Het leesonderwijs moet ertoe leiden dat leerlingen zelfstandig, dus zonder vragen en opdrachten, een tekst kunnen lezen. Of : in het leesonderwijs moet de informatiebehoefte van de leerling centraal staan. Hij moet leren zelf zijn leesdoel te bepalen en uit een tekst halen wat voor hem belangrijk is.

In de schoolboeken en in de praktijk overheerst echter nog altijd een andere doelstelling : van de leerling wordt verwacht dat hij een bepaalde tekst correct interpreteert en het leesdoel wordt niet bepaald door de leerling-lezer, maar door de vragen en opdrachten. Er wordt, kortom, gemikt op tekstbegrip.

Maar zijn die tabellen en diagrammen waarover ik het had dan echt iets anders dan een "moderne" verpakking van de klassieke tekstvragen ? Wordt ook met deze manier van werken niet gemikt op tekstbegrip ? En waar blijft de autonome lezer ? Fundamenteel : is de in dit artikel voorgestelde aanpak inderdaad anders dan de op tekstbegrip gerichte werkwijzen ? Ja en neen.

Natuurlijk is het zo dat de lezer in een normale leessituatie zelf zijn leesdoel bepaalt, maar de klas is geen normale leessituatie en kan dat m.i. ook niet zijn. De bedoeling van het leesonderwijs is toch, dat een deskundige lezer aan zijn leerlingen methoden en strategieën aanleert, waardoor die leerlingen in staat zijn om in normale leessituatie adequaat te gaan lezen. Daartoe is reflexie nodig en instructie. Leerkracht en leerlingen nemen bewust een metastandpunt in. Als het moedertaalonderwijs zich zou beperken tot het creëren (nabootsen ?) van reële communicatiesituaties, zal het leren in het beste geval accidenteel zijn via trial and error.

Daarmee wil niet gezegd zijn, dat training in het bepalen van leesdoelen overbodig zou zijn. De vraag is echter : wat doet een leerling met een tekst als hij zijn leesdoel bepaald heeft ? Beschikt hij dan over de leestechnieken om zijn leesdoel inderdaad optimaal te bereiken ?

M.i. verschilt de hier geschetste aanpak van de traditionele, doordat er volop aandacht besteed wordt aan het leesproces. Bovendien wordt lezen hier niet opgevat als een louter decoderen door de lezer, maar als een combinatie

van decoderen en encoderen. De leerling krijgt daarenboven een aantal zinvolle op anticiperend lezen gerichte strategieën aangereikt, die m.i. alleszins meer transfer-effect hebben aan de traditionele tekstverwerking, die gericht is op de interpretatie van particuliere teksten. Tegelijk is er ook plaats voor het zgn. nauwkeurig of gedetailleerd lezen, voor tekstbegrip dus. Precies doordat de lezer anticipeert op de tekst, moet hij in staat geacht worden moeilijke of voor hem nieuwe informatie in de tekst op te sporen. Die passages moet hij uiteraard nauwkeurig kunnen lezen. Waarom dat gedetailleerd lezen in de vorm van o.a. tabellen en diagrammen gebeurt, heb ik proberen duidelijk te maken in de toelichting op de teksten.

De bruikbaarheid van de "methode" geldt m.i. voor alle klassen en niveaus van het secundair onderwijs. Een belangrijke voorwaarde daartoe lijkt mij echter de keuze van het tekstmateriaal te zijn. Normale mensen liggen eerst een hele periode en dan kruipen ze een poos. Lopen is de eindfase en er is maar één Carl Lewis. Aanvankelijk zullen de teksten dus kort en gemakkelijk zijn en uitgezocht zijn om hun instructiewaarde. Naarmate de instructie vordert, kan de moeilijkheidsgraad van de teksten geleidelijk opgevoerd worden.

De instructie zelf verloopt in drie fasen : begeleide inoefening van de strategie(ën), zelfstandig inoefenen door de leerlingen van de aangeleerde strategie(ën) en spontaan toepassen van het geleerde in teksten. Dan begint een nieuwe instructiecyclus.

Ten slotte nog dit : is wat ik hier voorgesteld heb wel een normaal-functionele activiteit ? Een negatief antwoord op deze vraag kan gewoon niet in de huidige moedertaaldidactische omstandigheden. En toch weet ik niet of mijn leerlingen deze leeslessen altijd nuttig vinden (Op niet al te lange termijn) en/of alleen maar boeiend. Soms wel en soms niet, zoals ik soms snak naar een paar uur tuinieren, maar het de week daarop als een karwei ervaar. Eén en ander heeft een leraar namelijk niet in de hand : de buitentemperatuur bijvoorbeeld en de knorrige of soezerige maag van de leerlingen (en van hemzelf). Bovendien : de leerling is niet alleen een autonome lezer met een autonoom leesdoel, maar ook een autonoom wezen tout court met autonome luister- en werkdoelen. En die zijn nogal eens wisselvallig. Mocht de lezer nu denken dat ik een rabiaat tegenstander ben van de normale functionaliteit, dan heeft hij het mis.

Arnold De Schrijver, Panoramalaan 4, 1500 Halle.

BIJLAGE : DE SCHEMATA-THEORIE (17)

Het beeld is bekend : in de klas verwerkt een leerling met veel moeite en met twijfelachtig resultaat een essay van Kees Fens ; thuis leest hij in het laatste nummer van zijn hobbyblad vrij vlot een nogal ingewikkeld artikel over huiscomputers. De verklaring ligt voor de hand : de voorkennis is in het tweede geval groot, in het eerste vrijwel onbestaande.

De laatste jaren is nogal wat onderzoek verricht naar de manier waarop kennis in het geheugen aanwezig is en naar de wijze waarop nieuwe informatie in de al bestaande kennis wordt opgenomen. De schemata-theorie is een hypothetisch antwoord op deze vragen. Omdat het model interessante perspectieven lijkt te bieden voor het leesvaardigheidsonderwijs, vind ik het belangrijk er even op in te gaan.

Volgens de schemata-theorie is kennis in het geheugen aanwezig in de vorm van een abstract description of a thing or event. Zo'n abstracte beschrijving heet een schema of script en is opgebouwd uit invulplaatsen of slots, waarvoor - binnen zekere grenzen - een specifieke(re) invulling kan gekozen worden.

Zo bevat het schema LADEN EN LOSSEN VAN EEN SCHIP bijvoorbeeld de slots AANMEREN - LOSSEN - LADEN - AFVAREN. Zoals gezegd zijn er verschillende invullingen mogelijk : het kan gaan om een goed geoutilleerde zeehaven, om een cargo, om bulkgoederen, om hijskranen enz. Toch zijn er grenzen aan deze invulling. Als ik boven een tekst zie staan : "Schip gelost met helikopter", ervaar ik dat als een inbreuk op het mij bekende schema. Hetzelfde geldt voor de titel : "Simultaan lossen en laden". Schema's geven immers ook de onderlinge samenhang van de verschillende slots weer. Zo weet ik dat LOSSEN komt voor LADEN en AANMEREN weer voor LOSSEN. Een andere eigenschap van schema's is, dat sommige slots kunnen wegvallen, zonder dat het schema zijn geldigheid verliest. In een tekst over laden en lossen van een schip, kan het element AANMEREN onvermeld blijven. Ten slotte kunnen schemata op verschillende abstractieniveaus staan : AANMEREN is een onderdeel van het schema LADEN EN LOSSEN VAN EEN SCHIP, maar is op zijn beurt zelf ook een schema met slots als LOODS AAN BOORD NEMEN - HAVEN BINNENVAREN - NAAR DE KADE MANEUVEREN - TROSSEN UITGOOIEN.

Het opnemen van kennis nu is volgens de schemata-theorie niets anders dan :

het invullen van de invulplaatsen van het relevante schema op grond van de verstrekte gegevens (PEECK, p. 302).

En nog :

Een dergelijk schema zorgt bij de lezer voor (...) een raamwerk waarin de binnenkomende informatie passend kan worden ondergebracht, en in hechte samenhang op een effectieve en efficiënte wijze in het geheugen kan worden opgeslagen. Van groot belang is hierbij ook dat de lezer door het schema verwacht over een aantal zaken geïnformeerd te worden, namelijk die gegevens waarvoor in zijn schema invulplaatsen beschikbaar zijn (IDEM, p. 303).

Dit betekent dat de lezer vanuit zijn voorkennis ook voorspellingen kan formuleren over wat hij in een tekst vermoedelijk zal aantreffen en dat het hem gemakkelijker zal vallen hoofdzaken van bijzaken te onderscheiden.

Tot dusver heb ik het alleen gehad over schemata die betrekking hebben op de inhoud van de (nieuwe) informatie. Looijmans noemt ze in navolging van Drop stofschemata (LOOIJMANS, p. 125). Er zijn echter ook structuurschemata : kennis van hoe bepaalde teksttypes zijn opgebouwd. Een editoriaal bijvoorbeeld bevat gewoonlijk minstens 3 elementen : het probleem, de verschillende standpunten over het probleem en de mening van de hoofdredacteur. In een tekst getiteld : "Het mes snijdt aan twee kanten", herken ik de structuur voor/tegen. Ook dit soort voorkennis is van duidelijk belang voor de lezer.

Welke perspectieven biedt de schemata-theorie nu voor het leesvaardigheidsonderwijs ? Alhoewel een en ander nog wacht op grondig onderzoek, lijken mij volgende activiteiten nu al het proberen waard :

1. Als voorkennis inderdaad zo'n belangrijke rol speelt in het verwerken van nieuwe informatie, lijkt het mij aangewezen ruim tijd te besteden aan het activeren en/of bijbrengen van stof- en structuurschemata. Uit onderzoek is immers gebleken dat proefpersonen niet altijd spontaan en optimaal hun voorkennis aanwenden (PEECK, p. 308)
2. De leerlingen vanuit hun voorkennis laten anticiperen op de nieuwe tekst. We kunnen ze vragen op basis van hun voorkennis hypothesen te formuleren i.v.m. inhoud (niet altijd makkelijk !), structuur, teksttype en tekstdoel.
3. Een meer systematische training in het herkennen (en zelf gebruiken) van vaak voorkomende tekststructuren : voor/tegen - probleem/oplossing(en) - vraag/antwoord...
4. De leeslessen opvatten als een training in leesstrategieën, waarbij het leesproces centraal staat.

NOTEN

- (1) Bedoeld is het leerplan Moedertaal van het NVKMO : Leerplan Nederlands, Lier, 1970.
- (2) Nederlands, (Experimentele leerplannen voor de eerste graad), Brussel, 1977, p. 7.
- (3) Nederlands, (Experimentele leerplannen voor de derde graad doorstroming), Brussel, 1974, p. 4.
- (4) Nederlands, (Experimentele leerplannen voor de eerste graad), Brussel, 1977, p. 14.
- (5) Een samenvattende kritiek op het soort vragen dat in de schoolboeken vaak voorkomt is te vinden in F. Daems e.a., Leren leven in taal. Een moedertaal didactiek, Malle, 1982, p. 294-295 ; Moedertaal didactiek. Een handleiding voor het voortgezet onderwijs, Muiderberg, 1981, p. 254-259 ; J. Griffioen en H. Damsma, Zeggenschap, Groningen, 1978, p. 286-290.
- (6) Een aantal van deze opdrachten zijn ontleend aan A. Braet, Taal en HAVO. Een leergang schriftelijk taalbeheersing voor de bovenbouw, Groningen, 1980, p. 126-129.
- (7) Over de voorwaarden waaraan tekstvragen moeten voldoen om tot semantische encoding en dus tot transformatie van orthografische tekstbeelden te komen, zie H. Kreeft e.a., Overzicht van het onderzoek op het gebied van het lezen, in Moedertaal didactiek in ontwikkeling. Een overzicht van het onderzoek tot 1981, Muiderberg, 1982, p. 370-372.

- (8) Zie voor het begrip perspectiefwisseling : V.M.J. Leenheer-Besnard Leesvervangend samenvatten, in Tijdschriften voor taalbeheersing, 4 (1982), 1, p. 12-15.
- (9) Scannen is localiserend lezen. De lezer overloopt heel snel een tekst om een bepaald tekstelement op te sporen, te localiseren.
- (10) Verklaring van de in de diagrammen gebruikte symbolen :
- | | |
|-------|---|
| → | : oorzaak-gevolg |
| ↔ | : tegenstelling |
| — | : voorbeeld |
| == | : uitweiding of van algemeen naar specifiek |
| ***** | : topic |
- Zie voor de gebruiksmogelijkheden van diagrammen de door L. Baten samengestelde syllabus over zakelijke teksten p. 29-30 en p. 52-57. Bedoelde syllabus werd samengesteld ten behoeve van de deelnemers aan het bijscholingsprogramma over zakelijke teksten, dat plaats had aan de UFSIA op 5, 12 en 19 oktober 1983.
- (11) L. Baten, op. cit., p. 20. Met de Engelse term "gist" is hier bedoeld de belangrijkste informatie van een tekst.
- (12) Een korte samenvatting is een samenvatting die het centrale thema van de tekst, de hoofdvragen en de antwoorden daarop bevat. Zie : M.F. Steehouder e.a., Leren communiceren. Procedures in mondelinge en schriftelijke communicatie, Groningen, 1979, p. 29-32.
- (13) L. Baten, op. cit., loc.cit.
- (14) Deze tekst werd tijdens de bijscholing (Cfr. noot 10) gebruikt als voorbeeld. Hij was van opdrachten voorzien door L. Baten. Alleen de opdrachten onder nummer 3 (tekst) en nummer 4 heb ik voor mijn leerlingen vrij grondig omgewerkt. De overige opdrachten heb ik gewoon overgenomen.
- (15) In een semantisch net worden de associaties of de resultaten van de brainstorming niet gewoon achter elkaar gezet (genoteerd), maar gegroepeerd. Er ontstaan dus groepen van bij elkaar horende elementen.
- (16) H. Kreeft e.a., op. cit., p. 353.
- (17) Zie voor een inleiding op de schemata-theorie : H. Kreeft e.a., op.cit., p. 345-352 ; J. Peeck, Voorkennis en tekstbestudering, in Tijdschrift voor taalbeheersing, 1 (1979), 4, p. 301-313 ; P. Looijmens, Anticiperen vanuit schemata ?, in Tijdschrift voor taalbeheersing, 3 (1981), 2, p. 120-129.
- * Bij het persklaar maken van deze tekst vernam ik, dat in het nr. 34 van de Werkmap voor taalonderwijs een artikel van L. Baten over het lezen van zakelijke teksten zal verschijnen. In dat artikel is ook de tekst "Lossen en Laden" opgenomen zoals hij te Antwerpen werd gepresenteerd (Cfr. noten 10 en 14).