

DE BRIEF VAN ANNEKE NIJS

BRIEFSCHRIJVEN IN EEN COMPLETE COMMUNICATIEVE SITUATIE

Theorie en praktijk

Men is het er onderhand wel over eens, onder de theoretici althans: schrijfvaardigheid moet je situationeel aanpakken (1). De redenering daarachter is eenvoudig: schrijfvaardigheid is een aspect van taalvaardigheid, en die is vooral als communicatieve vaardigheid te begrijpen. Communiceren, boodschappen uitwisselen doe je in situaties en daarom moet taalvaardigheidsonderwijs erin bestaan dat je leerlingen greep leert te krijgen op communicatiesituaties. Zwemmen leer je immers ook in het water.

In de praktijk zie je het vaak anders gebeuren. Met praktijk is dan bedoeld: datgene wat in de klas plaatsvindt plus datgene wat als werkmateriaal in schoolboeken wordt aangereikt. Dan lijkt een theoretische benadering hoogtij te vieren. Leerlingen worden niet uitgenodigd tot taalbedrijvigheid (luisteren, spreken, lezen en schrijven) in communicatiesituaties, maar krijgen theorie aangeboden en mogen daar achteraf wat op oefenen. Die theorie gaat dan b.v. over de kenmerken van een brief, een verhaal, een beschrijving, een uiteenzetting (opstel) of een andere tekstsoort. Pas als dat is afgewerkt, komt er schrijven aan te pas. Het is dan aan de leerlingen om ervoor te zorgen dat het schriftstuk aan de bestudeerde theorie beantwoordt.

Ik zie op zijn minst twee redenen waarom de praktijk van het moedertaalonderwijs zo hardnekkig aan dat theoretiseren vast blijft houden. In de eerste plaats leggen onderwijstradities het niet vlug tegen vernieuwers af. In de tweede plaats heeft het ook nogal wat voeten in de aarde als je lessen in communicatieve zin moet organiseren. Je staat dan voor een niet te onderschatten moeilijkheid: breng in je klas maar een „complete communicatieve situatie” tot stand! Hoe moet dat? Wat is daar allemaal voor nodig?

Reële en gespeelde situaties

Gelukkig moet een „complete communicatieve situatie” niet reëel zijn. Wie daarvan uitgaat, komt bij bekende noodsprongen uit als een gezamenlijke brief naar de BRT of de Antwerpse Zoo, naar Bellewaerde of een toevallig wegens ziekte

afwezig klasgenootje. Men kan zich met enige moeite wel voorstellen wat instellingen als de radio of de televisie met dergelijke correspondentie aanvangen. Ietswat gelukkiger is het alternatief van de klas- of schoolkrant, of van het prikbord, maar daarmee zijn de mooiste kansen al opgesomd. Het valt niet mee om er een vol jaar mee rond te komen.

Als er zich situaties voordoen waarin functioneel schrijfwerk mogelijk is (zoals bij het zieke klasgenootje), dan zou ik willen voorstellen om daar gebruik van te maken. Toch zou ik er in geen geval jacht op willen maken, omdat er namelijk een volwaardig alternatief bestaat: dat van de simulatie. Dat opent natuurlijk een heleboel mogelijkheden: wat kun je niet allemaal laten spelen, van heel werkelijkheid-nabije tot irreëel ver van de werkelijkheid af liggende situaties! En overigens: dat een situatie gespeeld is, doet helemaal geen afbreuk aan haar „complete communicativiteit“.

Een communicatiesituatie is m.i. „compleet“ als het volgende erin aanwezig is:

- a. een spreker of schrijver (ik noem dat een S-rol) met een uitzegbedoeling
- b. een boodschap (mededeling, vraag, verzoek, uitleg, bevel enz.)
- c. een voor taal bestemd medium (gehoorafstand, telefoon, papier, tekstverwerker)
- d. een luisteraar/lezer (wat ik dan graag een L-rol noem)
- e. alles wat nodig is om a tot d op een aanvaardbare manier mogelijk te maken.

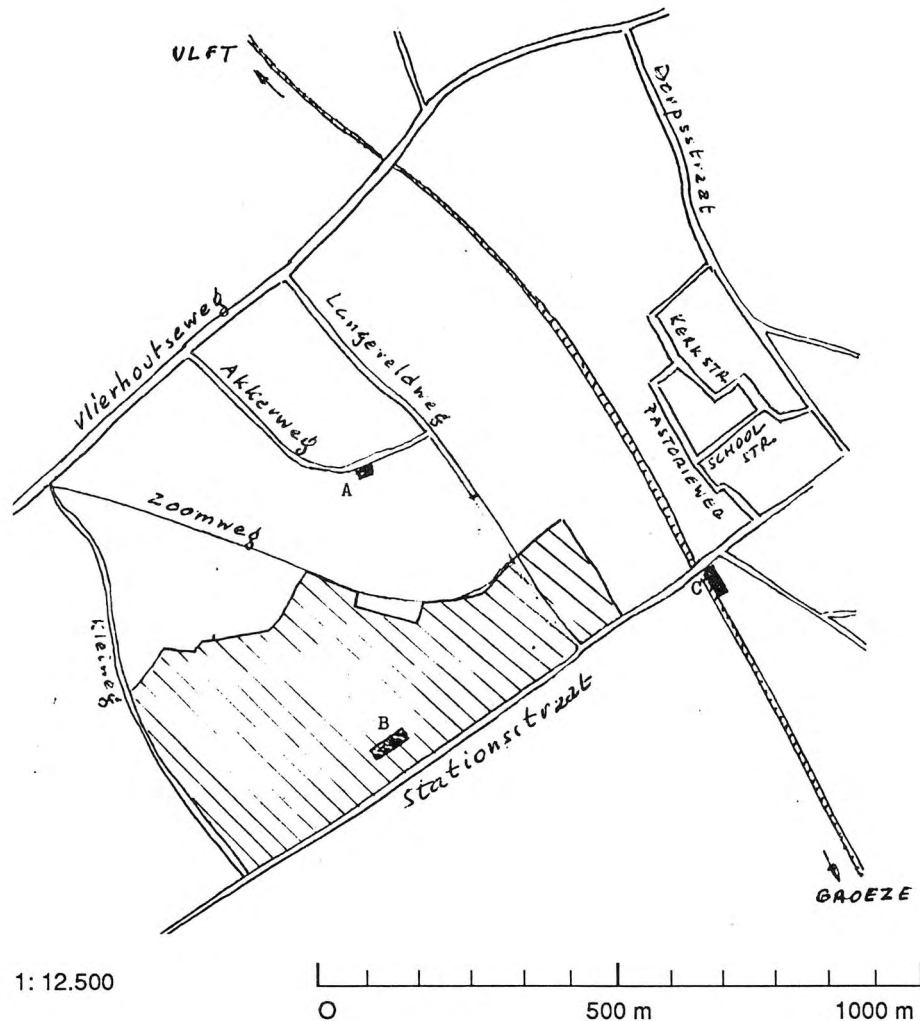
Het lijkt nogal wat. Toch is het in veel gevallen niet zo veel, en dat wil ik met onderstaande les duidelijk maken. Het is in ieder geval niet nodig dat de situatie echt is. Je moet wel goed weten wat voor soort tekst je met je leerlingen wilt bereiken en je moet tot enig creatief denken in staat zijn. Verder is er alleen maar wat materiële handigheid (pen, potlood, papier, schaar en lijmpot ...) en geduld voor nodig.

Anneke staat voor een probleem

Vaak leggen kinderen grote afstanden af om op school te komen. Ze gaan dan al vroeg op weg, te voet of met de fiets. Er komen bussen, trams en treinen bij te pas. Er worden wachttijden overbrugd en soms komt er nog overstappen bij kijken. Daarbij hebben de kinderen in de regel zware schooltassen te torsen. Veel volwassenen zouden er meteen voor bedanken.

Anneke Nijs - een denkbeeldig meisje van een jaar of dertien - is zo iemand. Bijgaand kaartje laat zien wat voor een omweg zij moet maken om bij het station van Elzegem te komen, om van daaruit met de trein Groeze te bereiken, waar zij school loopt. Wat op het kaartje staat, is even denkbeeldig als Anneke zelf. Het zou alleen maar echt kunnen zijn. Er is een kortere weg naar het station, maar die loopt over een korte afstand door het domein Beukenhof, een confe-

PLATTEGROND VAN ANNEKE'S WOONOMGEVING TE ELZEGEM



Legende:

- A Woonplaats van Anneke Nijs (Akkerweg 12, Elzegem)
- B Conferentie-oord „Beukenhof” (Stationsstraat 168), Elzegem
- Zaakvoerder: Mevr. J. van Deuren
- C Station van Elzegem.

rentie-oord, waarvan ene Mevr. J. van Deuren zaakvoerder is. Daarmee zijn de belangrijkste elementen van de situatie gegeven: er is een duidelijk probleem én er is een duidelijke mogelijke oplossing. Om tot die oplossing te komen moet er evenwel „gecommuniceerd” worden, en daartoe moet het initiatief van het

schoolkind uitgaan: zij moet een verzoek richten tot de zaakvoerder. Dat kan mondeling of schriftelijk. In het eerste geval heeft er een gesprek plaats, in het tweede worden er brieven gewisseld.

Didactisch bekeken: mondeling en schriftelijk

Vroeger pleitte ik er al voor om het schrijven van de leerlingen plaats te laten vinden in een proces waarin het door een mondelinge fase vooraf wordt gegaan (De Jonghe 1974). Een voordeel is dat je op die manier spreken/luisteren en schrijven/lezen in één klasse-activiteit integreert. Een tweede voordeel is dat je het transfereffect ten volle kunt laten werken. Wat een leerling in één situatie heeft leren te doen, zal hij/zij ook in een andere kunnen, althans in de mate dat die situaties op elkaar gelijken (D.N. Perkins 1988) (2).

Daarmee ligt de aanpak voor de hand. Eerst laten we in de klas het (gesimuleerde) gesprek plaatsvinden tussen Anneke Nijs en de zaakvoerende mevrouw, daarna schakelen we naar het schrijven van brieven over. Dat wordt dus 1. *rollenspel plus bespreking*, gevolgd door 2. *schrijven plus bespreking*. Die laatste bespreking zal in de meeste gevallen onvermijdelijk in een latere les terechtkomen.

De onderwijsgevende aan het werk

Voor de les zijn nodig: de *plattegrond* (op stencil, fotocopie of transparant) (3) en *instructies voor het rollenspel*. Daar kun je de klas mee in. Toch lijkt het mij aangewezen, zonet onmisbaar, om nog voor wat anders te zorgen. Om je er goed rekenschap van te geven wat je van de kinderen verwacht, schrijf je zelf vooraf ook zo'n stuk. Je moet al een erg vaardig schrijver zijn om je zonder meer te kunnen voorstellen hoe een *acceptabele verzoekbrief* eruit kan zien. Wie het zelf gedaan heeft, weet het beste waar hij/zij op letten moet. Acceptabel lijkt mij in ieder geval het in bijlage opgenomen stuk van een dertienjarige leerling in 1985.

Als rol-instructies hanteerde ik het volgende, en daarbij stond me voor de geest om de klas in drie groepen (van allemaal duo's) te verdelen.

- a. Je bent Anneke Nijs, dertien jaar oud en je woont te Elzegem (Akkerweg 12). Je gaat met de trein naar school in Groeze, maar om bij het station te komen moet je een heel eind fietsen. Er is een veel kortere weg over het domein Beukenhof, maar die is privé. Hoe zou je de zaakvoerder van dat conferentie-oord, Mevr. J. van Deuren, om toestemming verzoeken om toch van die privéweg gebruik te mogen maken?

- b. Je bent Mevr. J. van Deuren, zaakvoerder van Conferentie-oord Beukenhof (Stationsstraat 168, Elzegem). Een leerling van het lyceum te Groeze, die achter het domein woont (Anneke Nijs, Akkerweg 12) vraagt toestemming om via de privéweg over het domein naar het station te mogen fietsen. Je vindt dat je dat wel kunt toestaan. Knoop er toch maar een flinke beperking aan vast.
- c. Je bent Mevr. J. van Deuren, zaakvoerder van Conferentie-oord Beukenhof (Stationsstraat 168, Elzegem). Een leerling van het lyceum te Groeze, die achter het domein woont (Anneke Nijs, Akkerweg 12) vraagt toestemming om via de privéweg over het domein naar het station te mogen fietsen. Je vindt dat je dat niet kunt toestaan. Geef tenminste één gegronde reden op.

Er is dus maar één soort Anneke, omdat er ook maar één verzoek is. Met het antwoord kun je twee richtingen uit, en daarom is in twee soorten zaakvoerder voorzien. Voor het rollenspel is dat van belang: Anneke Nijs moet niet kunnen weten hoe het antwoord uit zal vallen. Leerlingen met b of c zitten bijgevolg liefst wat over de klas verdeeld.

De les

Natuurlijk start je niet botweg met het rollenspel. Er gaat wat bespreken aan vooraf, en wel van het probleem waar Anneke Nijs en in haar voetspoor Mevr. J. van Deuren - voor staat. Daartoe wordt het kaartje bekeken en toegelicht, zoveel mogelijk op een manier die flinke interactie vanwege de leerlingen mogelijk maakt. Het leek me aangewezen om daarbij werk te maken van vier begrippen, die voor taalhandelingen staan: *vragen, verzoeken, toestaan, weigeren*. Wat is het verschil tussen de eerste twee? Hoe doe je dat, iemand om iets verzoeken? Moet je ergens speciaal op letten? Wat zijn argumenten? Hoe sta je iets toe? Hoe reageer je daarop? Hoe kun je iets weigeren? Hoe doe je dat? enz. Je let er op om dit allemaal niet te zeer in abstracto te bespreken maar het telkens goed op de concrete probleemsituatie te betrekken.

Als de hele situatie ruim is doorgepraat, ga je tot spelen over. Eén Anneke Nijs richt haar verzoek tot één Mevr. van Deuren. Dat rollenspel hou je als onderwijsgevende goed in de hand: je weet immers waar het in een dergelijk gesprek om gaat. Als volwassen taalgebruiker (en leraar of lerares nota bene!) word je immers geacht dergelijke situaties zelf voorbeeldig aan te kunnen. Mocht je er toch nog niet helemaal op berekend zijn geweest, dan heeft het beslist geholpen dat je bij je voorbereiding eerst ook eens de briefschrijvende Anneke Nijs hebt gespeeld. Er komt een rijtje voorwaarden bij kijken, bijvoorbeeld het volgende:

- gespreksopening: een begroeting (wie eerst?)
- voorstelling: Anneke Nijs zegt wie ze is
- bondige omschrijving van het probleem

- formulering van het verzoek
- eventuele vragen om verduidelijking (Van Deuren)
- toestemming/weigering
- meedelen van een voorwaarde/argument
- respecteren van geldende wellevendheidsregels (u, je)
- gespreksafronsting (bedanking, ...).

Precies op dat rijtje zal de bespreking van de spelprestatie(s) zich moeten richten. Het is zeker nodig om het spelen (liefst door wisselende paren) over te laten doen, niet om het leuk te maken maar omdat de leerlingen in hun taalgedrag pas al spelende en herspelende greep krijgen op de situatie. Daarom is het ook nodig dat spelers en klas telkens de kans krijgen om het gespeelde ruim te bespreken. Als lerares/leraar hou je daarbij de richting van de opgesomde voorwaarden aan. Zodra het helemaal goed zit, kan tot schrijven worden overgegaan. Wie er de tijd voor heeft, kan daarvóór nog het gesprek laten telefoneren. Dat maakt de overgang naar het schrijven van de verzoekbrief lichter. Wie telefoneert is alleen ruimtelijk van zijn gesprekspartner gescheiden (zorg ervoor dat de leerlingen die „telefoneren“ elkaar niet zien!) (4), wie schrijft is én in de tijd én in de ruimte van zijn partner gescheiden.

Essentiële en perifere aspecten van het briefschrijven

Bij de beoordeling speelt het rijtje voorwaarden de doorslaggevende rol. Daar gaat het in de eerste plaats om. Aspecten van de brief waar traditioneel veel belang aan werd gehecht, zoals spelling, formules en schikking, komen maar in de tweede, duidelijk ondergeschikte plaats. Als je het briefschrijven situationeel, dus van de inhoud uit benadert, verhuist dat allemaal naar de periferie: het heeft meer met de afwerking, met de uiteindelijke presentatie dan met de essentie te maken. Je kunt het daarom beter voor een soort afwerkingsfase reserveren (5). Je laat de leerlingen het eerst maar doen, van de situatie uit. Pas als de werkstukken er zijn, bespreek je met hen de vormgeving. In de meeste gevallen - zo weet ik uit ervaring - is dat voor de leerlingen ook geen echt probleem. Ze weten uit ervaring al wel hoe een brief eruit kan zien. Dan heeft het geen zin om hen telkens weer met een soort „theorie van de brief“ lastig te vallen, zomaar in het ijle weg.

De brief die in bijlage is opgenomen, staat er helemaal zoals een dertienjarige ASO-leerling hem schreef. Alleen is het handschrift voor druk moeten wijken, de rest is allemaal onveranderd gebleven. Wie die brief aandachtig leest, zal er nog wel wat onnauwkeurigheden in vinden (herhalingen, geen hoofdletter voor „u“, eigen woonplaats in plaats van het verzonnen Elzegem, enz.) Schokkende tekorten zijn er evenwel niet. Ik ken tal van vaardige volwassenen (zeker ook leraren) die het niet beter zouden doen.

Ik hoop echter dat vooral het volgende opvalt: dat de schrijvende leerling (één gemiddelde uit een twintigtal) echt greep heeft op de situatie. Mij is sterk opgevallen dat de leerling tijdens het rollenspel een hoop heeft opgestoken. Het schrijvende kind is er immers zeer behoorlijk in geslaagd om zich de „bestemming” voor ogen te halen en om terzelfdertijd goed binnen een bescheiden verzoekende rol te blijven. Alleen het argument van de latere trein snijdt geen hout.

Hugo de Jonghe, Ten Doorn 6, 1852 Beigem

BIBLIOGRAFIE

Jonghe, H. de, *Taal en tekst, Moedertaaldidactisch handelen in praktische modellen*, Leuven, Acco, 1974.

Griffioen, J., *Zeggen - schap*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1975.

Brinke, S. ten, *The complete mother-tongue curriculum*, Groningen, Wolters-Noordhoff-Longman, 1976.

Griffioen, J. & H. Damsma, *Zeggenschap*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1978.

De Leidse Werkgroep, *Moedertaaldidactiek. Een handleiding voor het voortgezet onderwijs*, Muiderberg, Coutinho, 1980.

Daems, Fr.; J. Pepermans; R. Roger, *Leren leven in taal. Een moedertaaldidactiek*, Malle, De Sikkels, 1982.

Van Peer, W. & Tielemans, Instrumentaal. *Fundamenten en modellen voor moedertaalonderwijs*, Leuven/Amersfoort, Acco, 1984.

NOTEN

1. Daar kan men alle didactiekboeken van de laatste vijftien jaar op nalezen: De Jonghe 1974, Griffioen 1975, Ten Brinke 1976, Griffioen en Damsma 1978, De Leidse Werkgroep 1980, Daems 1982, Van Peer en Tielemans 1984. (Volledige referenties: zie bibliografie)
2. Ik verwijs hier naar het artikel *Teaching for Transfer* van D.N. Perkins en G. Salomon in *Educational Leadership*, 46-1, Alexandria, sept. 1988, pp. 22-32. Daarin maken de auteurs het onderscheid duidelijk tussen „low road transfer” en „high road transfer”. Low road transfer doet zich automatisch voor als overdracht van leerresultaat naar nieuwe situaties, op voorwaarde dat er perceptionele gelijkenis bestaat met de originele context. Voor de tweede, hoogste vorm van transfer is er bewust overleg nodig: de lerende moet zich het kenmerkende van de situatie bewust worden om er in andere geheel of gedeeltelijk gelijkaardige situaties gebruik van te kunnen maken. Het is wel duidelijk dat hier een mooi argument ligt voor situationeel aangepakte taalbeschouwing. Met de voorgestelde aanpak is op deze vorm van transfer gemikt.
3. Ik geef de voorkeur aan het transparant: in de klas ontstaat dan een sfeer van gezamenlijk bepraten van wat men ook samen bekijkt. Een nadeel is dat de straatnamen gauw onleesbaar zijn voor wie verder af zit en dat het kaartje moeilijk individueel kan worden geraadpleegd in

verdere lesfasen. Dus toch maar met kopie werken, maar dan geef ik er één per twee leerlingen en die laat ik vooraf samen even uitzoeken wat voor een probleem er voor Anneke Nijs wel kan zijn. Na de les halen de leerlingen die nog geen kopie hebben, er wel eentje op.

4. Het heeft maar weinig zin om een telefoon in de klas te halen. Ze maken de gesimuleerde situatie nauwelijks echter, of je zou één van de toestellen in een ander lokaal moeten zetten. Dan gaat de helft van het gesprek verloren. Essentieel is dat de leerlingen wel binnen gehoorsafstand maar niet binnen gezichtsafstand van elkaar zijn. Je kunt dat bereiken door ze aan weerszijden van een scherm plaats te laten nemen (een uitklappend luik van het bord b.v.), zodat de hele observerende klas beiden goed kan zien. Voor hoorn en bel verzinnen ze wel wat. Dat is van zeer bijkomstig (lees: perifeer) belang.
5. Daardoor lig je bovendien nog helemaal in de lijn van het bekende schrijfmodel van Flower en Hayes. Wie dat niet zou kennen, kan er een beschrijving van vinden bij I. Bocharde en T. Talmon, Schrijven: jongleren met deelprocessen, in: *Levende Talen* 418 (febr. 1987), blz. 104-107.

BIJLAGE

Dworp, 23 november 1985

Dag Mevrouw,

Ik kom met een verzoekje. Ik ben Anneke Nijs en woon op de Akkerweg nummer 12. Ik neem de trein om naar school te gaan.

Mijn probleempje is: zou ik u mogen vragen de weg in uw privé-domein te mogen gebruiken om naar het station te gaan? De weg die ik normaal zou moeten afleggen om naar het station te gaan is ongeveer zes kilometer lang. Langs uw privé-weg is het slechts twee kilometer lang. Ik weet wel dat ik nog jong ben en dat ik die afstand gemakkelijk twee keer per dag kan afleggen.

Maar ik doe het vooral om mijn moeder die nogal zwak is van gestel en dan zou zij niet zo vroeg hoeven op te staan. Dan zou ik een latere trein kunnen nemen en zou ik ook vroeger en dus sneller thuis kunnen zijn en mijn moeder meer kunnen meehelpen. Ik beloof u - indien ik gebruik mag maken van uw privé-weg - dat ik er geen misbruik van zal maken en dat ik uw privé-weg enkel en alleen zal gebruiken tijdens het schooljaar om naar school te gaan.

Mevrouw, ik dank u al bij voorbaat

Anneke Nijs

Anneke Nijs
Akkerweg 12
1680 Elzegem.