

Communicatief-educatieve varianten – een verkenning.

1 januari 2001

Auteur: Piet-Hein van de Ven

Volume: 17

Nummer: 1-2

Pagina's: 135-159

Documenten

- [spiegel_jrg17_1-2_007.pdf](#)

piet hein van de ven communicatief educatieve varianten een verkenning 1 inleiding in mei 1998 sloten de minister van oc w en de universiteiten een convenant over de lerarenopleiding dat convenant gaat onder meer uit van de veronderstelling dat de universitaire lerarenopleiding veranderingen behoeft teneinde meer studenten voor lerarenopleiding en leraarsberoep te motiveren een zo n verandering is het opnemen in de doctoraalopleiding van een communicatie educatie variant de ministeriele nota maatwerk voor morgen vermeldt expliciet dat de lerarenopleidingen meer studenten zouden kunnen trekken door in het curriculum aandacht te geven aan een brede range van educatieve beroepen de opleiding krijgt daarmee een verbreed beroepsperspectief en wordt daardoor aantrekkelijker voor studenten maatwerk 1999 26 27 de modaliteit dat de opleidingen meer studenten zouden kunnen trekken maakt in het wetsvoorstel met betrekking tot de modernisering van de universitaire lerarenopleiding plaats voor een descriptiever formulering ook worden er communicatie educatievakken geïntroduceerd die breder toepasbaar zijn dan alleen in het leraarsberoep pag 4 nu ken ik niet alle vernieuwingsplannen van alle universitaire lerarenopleidingen in detail maar ik krijg de indruk er met die communicatie educatievariant aan alle universitaire lerarenopleidingen wordt of zal worden geëxperimenteerd toch lijkt me deze verbreding niet zomaar vanzelfsprekend ten eerste is het maar de vraag of daardoor inderdaad meer studenten kiezen voor de lerarenopleiding en het beroep het lijkt me nogal een claim die absoluut niet empirisch is onder bouwd de constatering in de nota maatwerk dat abiturienten van de lerarenopleiding goed blijken te functioneren in andere communicatief educatieve beroepen vind ik een nogal mager argument nog afgezien van de vraag of die constatering niet eerder tegen het verbredingsvoorstel pleit bovendien zijn er juist de laatste jaren speciale universitaire opleidingen ontwikkeld voor het communicatief educatieve werkveld ik wijs hier alleen maar op de succesrijke studierichting bedrijfscommunicatie in nijmegen ten tweede mis ik elke inhoudelijke onderbouwing mij lijkt een samengaan van lerarenopleiding en een oriëntatie op communicatief educatieve werkvelden een

operatie die vergt dat eerst eens grondig wordt nagedacht over de inhoudelijke uitgangspunten voor een dergelijke variant dat geldt al helemaal voor een lerarenopleiding nederlands per slot strookt een dergelijke communicatief educatieve focus op de opleiding heel aardig met bepaalde opvattingen in kringen van de universitaire neerlandistiek die neerlandistiek wil zich meer maatschappelijk profileren door haar kennis in te zetten voor onderwijs voorlichting communicatie en advieswerk viskil 1998 elders heb ik de pretenties van dat rapport ter discussie gesteld van de ven 1998 ik gaf aan dat het rapport zich kenmerkt door een naar onderzoeksgegevens vermoedelijk contraproductieve en in elk geval eenzijdige top down benadering verborgen in formuleringen die neerlandici spiegel 17 18 1999 2000 nr 1 2 135 159 aansporen hun stem te laten horen hun wetenschappelijke inzichten en hun onderzoeksresultaten te vertalen naar de maatschappelijke praktijk mij lijkt dat alles wat minder vanzelfsprekend ik werk al heel wat jaren in de lerarenopleiding ik heb tussendoor een aantal jaren gewerkt bij de studierichting bedrijfscommunicatie waarbij ik voortdurend werd geconfronteerd met wat ik dacht dat overeenkomsten tussen onderwijs enerzijds en communicatief educatieve werkvelden anderzijds zouden kunnen zijn in deze bijdrage ga ik die confrontatie aan ik verken de door mij vermoede overeenkomsten tussen onderwijs enerzijds en communicatief educatieve werkvelden anderzijds ik doe dat in een conceptualiserende tekst mijn conclusies moeten niet worden gezien als een definitieve vaststelling van overeenkomsten en verschillen ik construeer ze in deze teksten einde de lezer de kans te geven mijn constructie kritisch te volgen en eventueel tot een eigen constructie te komen expliciteer ik zoveel mogelijk mijn constructieproces kennis en inzicht zijn naar mijn opvatting geen afgebakende entiteiten maar sociale processen van interactie tussen mensen onderling tussen een onderzoeker en door anderen geschreven teksten de uitkomsten van mijn verkenning geven aan dat de verbreding van de opleiding inhoudelijk mogelijk is maar dan vooral op een metaniveau vanuit de constatering dat niets vanzelfsprekend is ook niet de praktische bruikbaarheid van vertaalde vakwetenschappelijke verworvenheden de verbredingsproblematiek blijkt complex en raakt zoals zal blijken veel verschillende werkelijkheidsdomeinen ik heb dan ook niet de pretentie dat alles te overzien mijn bijdrage is een verkenning niet meer en niet minder mijn constructie van overeenkomsten en verschillen bouw ik op in drie stappen ik verken eerst de terreinen van communicatie advisering en voorlichting ik doe dat aan de hand van naar mijn ervaring bij bedrijfscommunicatie gezaghebbende publicaties in deze verkenning bouw ik meteen een vergelijking in met het onderwijs zo kom ik tot een eerste vaststelling van overeenkomsten van de mogelijke inhouden van een communicatief educatieve variant vervolgens schets ik de contouren van een theoretisch kader voor die inhouden vertrekkend vanuit de doelstellingen voor de universitaire lerarenopleiding raamplan 1996 ten slotte stel ik aspecten van de didactische vormgeving aan de orde zowel bij doelstellingen als bij didactische vormgeving geef ik argumenten voor mijn keuzes bij beide groepen van knooppunten jasperaert kroon 1998 een verkenning als de onderhavige valt of staat natuurlijk met de sensitizing concepts hammersley atkinson 1983 waardoor de verkenning het lezen van teksten wordt gestuurd ik maak in onderstaande dankbaar gebruik van

het voorwerk van Morrow 1991 die onderwijs vergelijkt met medische consultatie haar concepten blijken zeer bruikbaar 136 2 een verkenning 2 1 patiënten en studenten Diane Stelzer Morrow werkte als arts in een ziekenhuis in Washington D.C. daarna functioneerde ze als tutor in een writing center aan de George Mason University veel Amerikaanse universiteiten en colleges kennen dergelijke writing centers zo'n centrum biedt studenten hulp bij het schrijven van teksten buiten het reguliere onderwijsprogramma om aan de meeste writing centers zijn daartoe opgeleide medestudenten werkzaam als tutor naast professionele tutor docenten Morrow vergelijkt haar tutorschap met haar ervaringen als arts Morrow 1991 herkent in de tutor studentrelaties in het writing center de drie modellen waarin Szasz hollen der 1956 arts patientrelaties beschrijven activity passivity de oudste vorm van arts patientrelatie de arts is de expert die op basis van zijn expertise de patient behandelt de arts is de actieve partner de patient de passieve de arts stelt de diagnose schrijft de behandeling voor de eventuele medicijnen bepaalt kortom ziektebeeld en genezingsproces de arts kent of toont in elk geval geen aarzeling geen onzekerheden en soms terecht stelt Morrow bijvoorbeeld waar sprake is van tamelijk bekende en ongecompliceerde ziektebeelden als een oorontsteking guidance cooperation het vermoedelijk meest voorkomende model het kent sterke overeenkomsten met het eerste model maar in plaats van dat de arts expert de patient leek alleen maar vertelt wat er gebeuren moet komt nu meer aan de orde wat de patient te doen of te laten heeft er is meer sprake van advies de patient met het rokershoestje om een voorbeeld van Morrow over te nemen krijgt niet alleen medicatie hem wordt ook gevraagd of hij rookt hij krijgt het advies te stoppen de arts gaat ervan uit dat de patient dat dan ook doet zo niet dan is er sprake van een niet of weinig inschikkelijke patient de arts blijft dus de expert maar doet een groter beroep op de eigen verantwoordelijkheid van de patient mutual participation dit model is fundamenteel anders het is gebaseerd op de aanname dat de arts niet exact weet wat het beste is voor de patient de arts gaat met de patient een therapeutische interactie aan waarin in gezamenlijkheid alternatieven worden verkend en de therapie wordt bepaald Morrow stelt dat deze vorm van arts patientrelatie niet erg eigen is aan de medische beroepsgroep maar zich in de jaren zeventig en tachtig ontwikkelde de erkenning dat veel ziektebeelden te maken hebben met levenswijzen en levensstijl dat veel ziektebeelden op een complex van oorzaken berusten veroorzaakt een gevoel van onzekerheid bij artsen ze merken dat hun expertise soms tekort schiet ze merken dat de belangrijkste therapie wellicht ligt in het nemen van de eigen verantwoordelijkheid door de patient Morrow beschrijft vervolgens haar praktijk in het writing center ze merkt hoezeer studenten haar benaderen met een activity passivity verwachting zij is immers de 137 docent tutor die weet wat een goede tekst is en hen dat maar moet vertellen in eerste instantie was ze daar zelf ook op uit samen met de student een goede tekst produceren langzamerhand ontdekt ze dat het daar niet om gaat in eerste instantie ging ze over tot een guidance cooperation benadering bijvoorbeeld wanneer de student meer van het onderwerp van de te schrijven tekst bleek af te weten dan zij als tutor uiteindelijk prefereert ze voor haar tutorschap mutual participation de student heeft er niet zoveel aan als er in samenwerking een goede tekst wordt gepro-

duceerd hij moet leren zelf die goede teksten te schrijven het begeleidingsperspectief ver schuift van de tekst naar het schrijven de tutor coacht de student in schrijven stimuleert hem tot nadenken door het stellen van goede vragen vragen die de student zichzelf moet leren stellen deze overtuiging sluit aan bij mijn eigen opvatting van de ven 1993a dat de student in de toekomst ook zelf moet zien te achterhalen wat in een gegeven situatie een goede tekst is per slot zijn er nauwelijks absolute en algemeen geldende maatstaven voor tekstkwaliteit die blijken te verschillen afhankelijk van situatie context maatschappelijke en of wetenschappelijke beroepsgroep in veel Amerikaanse writing centers bestaan dan ook specifieke schrijfcursussen voor specifieke disciplines ik vind het interessant dat Morrow aan dit gegeven niet erg veel expliciete aandacht besteedt in het medium waarin ze publiceert hoeft dat ook niet lijkt me het ontbreken van absolute normen behoort tot het gemeengoed van de vereniging college composition and communication het behoort tot de normale discourse binnen die vereniging om vast een concept te hanteren dat ik pas later in deze tekst zal introduceren Morrow maakt met haar studenten een ontwikkeling door van activity passivity naar mutual participation guidance cooperation ligt ergens in het midden van die ontwikkeling Morrow's ontwikkeling is gebaseerd op haar overtuiging dat activity passivity niet leidt tot het gewenste doel studenten opleiden tot zelfstandige schrijvers dat doel zelf en hier reconstrueer ik een context voor Morrow's overtuiging is weer gerelateerd aan het niet bestaan van absolute normen leren schrijven impliceert leren ontdekken welke conventies in welke situatie genre beroepsgroep gelden als onderdeel van het beheersen van het schrijfproces het werken aan enkele goede producten schiet voor dat doel te kort samenvattend Morrow vergelijkt de situatie van een medisch consult met een onderwijs leersituatie de overeenkomst is dat in beide gevallen keuzes gemaakt moeten worden dat er geen vanzelfsprekende recepten bestaan voor het handelen Morrow verantwoordt haar keuze voor mutual participation in onderwijs en gezondheidszorg vanuit een kennistheoretisch perspectief kennis is contextgebonden en vanuit een perspectief op de interactie tussen arts docent en patient student nu kent elke interactie een inhoudsniveau en een betrekkingniveau Watzlawick 1970 Morrow nu prefereert als inhoud en doel van schrijfgaardigheidsonderwijs niet een product maar een proces ze formuleert de betrekking vanuit het perspectief dat patienten en studenten over waardevolle ervaringen en inzichten beschikken en daarom zelf inbreng kunnen en moeten hebben in het genezingsproces respectievelijk het onderwijsleerproces 138 ik ben uitvoerig ingegaan op Morrow's vergelijking tussen medische praktijk en haar onderwijs vanwege het verrassende van die overeenkomst in onderstaande paragrafen stel ik andere communicatief educatieve werkvelden aan de orde ik kies Morrow's drie modellen als conceptueel vergelijkingskader 2.2 leraar en leerling Morrow beschrijft in andere woorden hoe de drie traditionele elementen van een onderwijs leersituatie docent leerling leerstof in verschillende gedaanten kunnen verschijnen en verschillend ten opzichte van elkaar kunnen staan bij activity passivity weet de docent welke leerstof van belang is beschikt de docent over de kennis daarvan en is de leerling de tabula rasa die de leerstof door de docent krijgt aangereikt bij mutual participation liggen de verhoudingen anders de docent

beschikt over een hoeveelheid kennis van de belangrijk geachte leerstof maar weet tevens dat die kennis zelf niet absoluut is de docent beseft dat de leerling al kennis van de materie kan hebben die van belang kan zijn voor een verder leerproces de leerling is niet langer een onbeschreven blad maar een individu met ervaringen vaardigheden en kennis die zinvol ingezet kunnen worden in de onderwijsleersituatie ik ben geneigd activity passivity en mutual participation te zien als de twee uitersten op een continuüm waarop diverse onderwijsleersituaties kunnen worden geplaatst die uitersten zijn herkenbaar in andere tweedelingen de betrekking tussen docent en leerling wordt verwoord in de de oppositie docentgestuurd versus leerlinggestuurd lowyck verloop 1995 het kennistheoretisch perspectief alsmede een daaruit voortvloeiende opvatting over leren herken ik in de oppositie van transmissiemodel versus interpretatiemodel van der aalsvoort van der leeuw 1992 het lijkt me niet gewaagd morrows ontwikkeling als docent te vergelijken met de beoogde ontwikkeling van de leraar in het voortgezet onderwijs die moet in het studiehuis het traditionele onderwijsmodel de leraar die kennis overdraagt verlaten voor dat van zelfstandig leren van het leren leren met de leraar als coach en morrows studenten lijken veel op de leerling die in eerste instantie de leraar beschouwt als de expert die moet vertellen hoe het allemaal precies zit van het juiste antwoord tot aan het precieze huiswerk en de exacte opzet en omvang van de literatuurlijst of het werkstuk het studiehuis veronderstelt een ander type leerling een zelfstandiger leerling die heeft leren leren westhoff 1996 onderscheidt vier interpretaties van de door het studiehuis beoogde leerling 1 de gehoorzame leerling de leerling doet wat de leraar hem of haar opdraagt ook zonder dat de leraar daar voortdurend achteraan zit 2 de handelende leerling de leerling leert zoveel mogelijk handelen aan de hand van opdrachten 3 de leerbekwame leerling de leerling is in staat bij gegeven doelen te bepalen wat voor hem haar de beste weg is om die doelen te bereiken 139 4 de autonome leerling de leerling bepaalt wat en hoe hij zij leert ik zie een sterke overeenkomst tussen morrow s drie benaderingen en deze vier typen leerling beide indelingen zijn te zien als een continuüm van sterke docentsturing naar toenemende leerlingsturing van leerprocessen de gehoorzame leerling staat aan het ene eindpunt van zo n lijn als product van een activity passivitybenadenng aan het andere einde staat de autonome leerling die zich ontwikkelt op basis van een mutual participationdidactiek guidance cooperation lijkt me dan de didactiek tussen beide extremen in de handelende en leerbekwame leerling wubbels 1996 veronderstelt dat de tweede en derde interpretatie het dichtst bij de bedoelingen van de stuurgroep tweede fase liggen ik ben dat wel met hem eens onderwijs en autonomie verdragen elkaar niet zo goed de institutionele inrichting van ons onderwijs zoals die bijvoorbeeld tot uiting komt in vakkenpakketten profielen eindtermen examenprogramma en centrale toetsing spoort niet direct met autonomie ik kom hier op terug in paragraaf 3 2 bij alle overeenkomst wil ik echter ook op verschillen wijzen zo is er wel degelijk een verschil tussen morrow enerzijds en westhoffavubbels anderzijds morrow pleit nadrukkelijk voor de mutual participationbcnadcrmg zij is normatief in dat opzicht westhoff en wubbels speculeren ze beschrijven mogelijke uitkomsten 2 3 adviseur en client handreikingen voor adviseurs doen me opnieuw sterk denken aan mor-

rows drie benaderingen van den bunt 1978 bespreekt onder meer de indeling in drie typen van advisering door albrecht schierz 1971 bij hen is sprake van drie modellen het arts patientmodel het oudste model bij morrow het cooperatiemodel en het katalysatormodel van den bunt zelf brengt ze uiteindelijk terug tot twee hoofdmethodes de inhoudelijke methode en de procesmethode de eerste gaat vooral in op de inhoudelijke kant van de organisatieproblematiek en zoekt vooral naar de oplossing ze gaat uit van een tekort aan kennis of vaardigheden bij de client dat door de adviseur de expert kan worden gecompenseerd de procesmethode houdt zich bezig met de intermenselijke processen die vereist zijn voor een goede oplossing van de problematiek ib 15 het gaat daarbij meer om een leerstrategie waarin de client wordt geleerd het eigen probleem op te lossen drucker verhaaren 1980 onderscheiden vier adviesmodellen het expertmodel de adviseur ontwikkelt een kant en klare oplossing voor een gegeven probleem het programmatische model de adviseur helpt bij het zoeken naar een oplossing hij richt zich op een probleemoplossingsproces het gedragsontwikkelingsmodel waarbij het gedrag van de geadviseerde moet veranderen en daartoe ook normen waarden gevoelens het persoonlijke ontwikkelingsmodel het gaat hier om het veranderen van het persoonlijk functioneren van de client in het algemeen gericht op het zelf kunnen aanpakken van toekomstige problemen 140 in deze opsomming neemt de inhoudelijke invloed van de expert de adviseur steeds meer af terwijl de mate waarin de adviseur zich met de geadviseerde bezig houdt toeneemt nathans 1994 brengt deze vier modellen terug tot drie nathans noemt ze respectievelijk oplossingsgericht procesgericht en ontwikkelingsgericht 7jz bespreekt factoren die de keuze voor een van die modellen bepalen het probleem zelf de wensen van de opdrachtgever het vermogen van de client tot veranderen of juist de weerstand daartegen de cultuur waarbinnen veranderingen moeten worden aangebracht en meer dergelijke factoren heel centraal staat voor haar de relatie tussen adviseur en geadviseerde ze bespreekt die in termen van de welbekende roos van leary brekelmans wubbels 1990 en komt zodoende tot een definitiever typering van drie adviesstrategieën tegenbewegende strategieën de oplossing aanreiken de client overtuigen medewerking afdwingen gemengde strategieën en meebewegende strategieën de expert faciliteert de ontwikkeling van de client ondersteunt participeert in besluitvorming en eventueel uitvoering de overeenkomst met morrow is evident het verschil ook waar morrow normatief is voor mutual participation is nathans descriptief elke strategie kan goed zijn afhankelijk van de specifieke situatie bepaald door de specifieke verschijningsvorm van de genoemde factoren bijvoorbeeld toont de client weerstand tegen veranderingen hoe denkt de client over het advies vanuit de eigen biografie welke relatie wenst de client aan te gaan ziet hij de adviseur als expert of is hij overtuigd van ook zijn eigen know how in die relatie speelt natuurlijk ook de wederzijdse afhankelijkheid een rol de client heeft de expert nodig voor de oplossing van zijn probleem de expert behoeft de client als bron voor inkomsten in termen van de traditionele driehoek bespreekt nathans drie mogelijke verhoudingen tussen en steeds drie mogelijke verschijningsvormen van expert leraar client leerling en advies leerstof nathans expliciteert met name de relatie tussen adviseur en client aan de linkerkant van het continuum gehoorzame leerling activity

passivity staat de oplossingsgerichte expert die voorschrijft aan de andere kant autonome leerling mutual participation gaan ontwikkelingsgerichte expert en client op basis van gelijkwaardigheid en vanuit erkenning van eikaars kennis en ervaring met elkaar in zee 2 4 voorlichter en publiek het is iets moeilijker een vergelijking met voorlichting te trekken wapenaar e a 1989 klandermans seijdel 1991 roling e a 1994 onderscheiden na analyse van voorlichtingsdoelstellingen drie verschillende vormen van voorlichting persuasieve voorlichting beoogt nadrukkelijk de voorgelichte tot ander gedrag een andere overtuiging te brengen bij informatieve voorlichting beperkt de voorlichter zich tot het aanreiken van informatie wat de voorgelichte ermee doet is diens eigen verantwoordelijkheid 141 educatieve voorlichting ten slotte doelt op het helpen van de voorgelichte bij het maken van keuzes de keuze voor een bepaalde vorm van voorlichting van een bepaalde doelstelling is onder meer afhankelijk van de mate waarin de voorlichter het acceptabel acht anderen gedrag voor te schrijven zoals bij nathans speelt hier de betrekking tussen de actanten in casu voorlichter en voorgelichte dus een rol het gaat uiteindelijk om een keuze die waardegeladen is gedragsbeïnvloeding is dan ook een normatief dilemma maar het is ook een cognitief probleem behalve de vraag of je gedrag van anderen mag beïnvloeden is er de vraag of je als voorlichter gedrag van anderen kunt beïnvloeden uitgaande van een omschrijving van gedragsverandering als leren sluiten roling e a 1994 zich aan bij een constructivistische leeropvatting leren is een actief proces van de leerder die kennis construeert door aan ervaringen betekenis te verlenen bij roling is die leeropvatting nadrukkelijk geënt op een constructivistische epistemologie kennis is niet absoluut maar een sociale constructie groepen mensen bepalen wat in hun situatie geldt als kennis ze geven een gedeelde betekenis aan gedeelde ervaringen de verwevenheid van een constructivistische leeropvatting met een constructivistische kennistheorie is overigens niet bepaald vanzelfsprekend vgl richardson 1997 bij het bepalen van een vorm van voorlichting spelen ook praktische mogelijkheden tot het bereiken van het publiek een rol informatieve voorlichting maakt vaak gebruik van massamedia persuasieve voorlichting doet dat eveneens en daarmee roept deze praktijk de discussie op over de effecten van massamedia waarover de meningen en onderzoeksuitkomsten nogal eens verschillen mede afhankelijk weer van onderzoekopzet en wetenschapstheoretische positie vgl klandermans seijdel 1991 in de voorlichtingskunde leidt deze afwezigheid van een direct publiek tot een sterke nadruk op doelgroepanalyse en doelgroeponderzoek bijvoorbeeld in de vorm van pretesten van voorlichtingsmateriaal de jong schellens 1995 men hecht veel belang aan effectmeting van woerkom 1987 in termen van onderwijs men verkent de beginsituatie en evalueert met name binnen educatieve voorlichting waar beginsituatie en effect moeilijk meetbaar zijn prefereert men een participatieve voorlichting voorlichting in persoonlijke interactie ook voor de voorlichtingskunde geldt dus dat er geen vanzelfsprekende praktijk is men maakt keuzes op het continuüm van activity passivity tot aan mutual participation lijkt me de persuasieve voorlichting uiterst links activity passivity te liggen maar ik voeg eraan toe dat de voorlichtingskunde zelf die positie problematiseert in termen van verwachte effectloosheid of een slechts gering effect de educatieve voorlichting

ligt rechts mutual participation op het continuum de informatieve voorlichting houdt misschien het midden de keuze wordt bepaald door de kennistheorie vaststaande kennis versus sociale constructie leertheorie overdracht versus constructivisme intermenselijke relatie normatief tegenover medemens of niet men ziet de ander als medesubject of als object van persuasief handelen 142 2 5 communicatiemanagement het wordt wellicht eentonig maar ook in publicaties die handelen over communicatie in organisaties worden drie modellen onderscheiden in dit geval van communicatie in haar dissertatie komt van ruler 1996 tot drie basisopvattingen over communicatie drie opvattingen die ze overigens na bespreking verder onderverdeelt maar binnen deze context volsta ik met deze drie de actieopvatting waarin communicatie slechts een lineair proces is alleen de zender is actief de vooronderstelling is dat de boodschap onveranderd overkomt bij de ontvanger de effectiviteitsopvatting communicatie is een wederzijds proces waarin de ontvanger min of meer voorspelbaar reageert op een stimulus van de zender deze opvatting veronderstelt een controle op de effectiviteit van het zenden vanuit de vraag of de boodschap wel onveranderd overkomt de interactieve opvatting communicatie is een circulair proces waarbij zender en ontvanger vaak tot gemeenschappelijk begrip komen de boodschap wordt als het ware gevormd tijdens de interactie met name in het laatste model wordt de rol benadrukt die de specifieke situatie en de culturele context in het proces van communicatie begripsontwikkeling spelen communicatie leidt in een circulair proces tot betekenisverlening tot kennisconstructie waarbij de betekenis afhankelijk is van de deelnemers en de situatie kennis is een sociale constructie in deze opvatting van communicatie is een belangrijke rol weggelegd voor de conceptualiserende functie van taal die een essentieel kenmerk is van het interpretatiemodel van onderwijs van der aalsvoort van der leeuw 1992 opnieuw doet zich de overeenkomst met morrow duidelijk voor interessant is dat van ruler in haar onderzoek onder communicatiemanagers ontdekt dat de eerste opvatting de lineaire het meest in de praktijk voorkomt hoewel communicatiemanagers nogal eens lippendienst bewijzen aan de tweede en derde hier is sprake van een ook in het onderwijs en bijvoorbeeld ook in het wetenschappelijk bedrijf zie wallen 1984 bekend fenomeen het verschil tussen retoriek en praktijk het verschil tussen ideaal en werkelijkheid in haar onderzoek ontdekt van ruler tenminste twee oorzaken voor die kloof tussen retoriek en praktijk de opleiding die te weinig problematiseert en de vaak normatieve handboeken die keuzes maken voor de lineaire opvatting zonder die als zodanig te expliciteren een typering van handboeken die ook kan gelden voor bepaalde ideeën in vakwetenschappelijke kring viskil 1998 die de indruk wekken dat succesvolle communicatie alleen maar een kwestie is van een goed en duidelijk aanbod tekst boodschap praktijkonderzoek leert dat communicatie heel wat ingewikkelder is zo verschillen groepen lezers in hun perceptie van teksten omdat ze lezen met andere ogen in een andere situatie en met andere ervaringen en belangen broadhead en freed 1987 elling 1992 hays hatch hill 1992 kortom communication in print depends much more on the decoder than the encoder neel 1984 182 in kringen van communicatiemanagement wordt de keuze tussen de communicatieopvattingen vaak geoperationaliseerd als die tussen top downcommunicatie 143 versus bottom upcom-

municatie of de combinatie van beide van ruler 1996 keuning 1996 de keuzes zijn ook hier weer gebaseerd op kennistheoretische aannames op normen en waarden voor menselijke relaties op ideeën over leren en kennisoverdracht van ruler voegt met haar onderscheid tussen ideaal en realiteit een belangrijke dimensie toe aan de vergelijking van onderwijs met communicatiemanagement 3 een eerste analyse 3 1 extreme posities op een continuum in het bovenstaande gaf ik aan dat voor alle besproken werkvelden geldt dat er keuzes gemaakt dienen te worden die keuzes zijn weergegeven in steeds weer drie verschillende modellen maar door mij meer en meer uitgezet op een continuum van activity passivity enerzijds tot mutual participation anderzijds ik sluit me daarbij eigenlijk aan bij van den bunt 1978 die het veld van adviestrategieën terug brengt tot twee typen zoals ook nathans 1994 de twee uitersten typeert en het middengebied aanduidt als gemengde strategie in de door mij geïntroduceerde literatuur worden verschillende analytische concepten gebruikt om die keuzes en de uitersten op het continuum te verhelderen morrow wijst op de onderlinge interactie die ze uitwerkt in relatie expert leek versus samen en inhoud van die interactie waarbij die inhoud op een kennistheoretisch standpunt wordt gebaseerd daarmee geeft ze tevens een leerdoel aan dat te beschrijven is in termen van product dan wel proces bij nathans komt het belang van die relatie terug evenals de keuze tussen product en proces ze wijst op de belangen die in het spel zijn roling besteedt aandacht aan de relatie met name aan de normen en waarden in die relatie hij gaat uit van een geëxpliciteerde opvatting over leren overdracht versus constructie die weer gebaseerd is op een kennistheoretische keuze hij wijst voor wat betreft het leren op het belang van interactie bij van ruler speelt ook weer een visie op leren een rol kennisoverdracht versus kennisconstructie ze besteedt aandacht aan de interactie monoloog versus dialoog aan het verschil tussen retoriek en praktijk en factoren die die kloof mede bewerkstelligen als vooropleiding en de handboeken daarin gebruikt voor de genoemde communicatief educatieve werkvelden geldt dus op basis van mijn verkenning tot nu toe dat er steeds sprake is van knooppunten van keuzes jaspert kroon 1998 de kerninhoud van een brede communicatief educatieve variant betreft dus eigenlijk knooppunten op het domein van kennistheorie epistemologie van inhoud van leren van interactie van onderlinge relatie en wederzijdse belangen de tegenstelling retoriek praktijk is eveneens een inhoudselement dat uit mijn vergelijking voortkomt maar voor mij ook de overstap van inhoudsverkenning naar didactische werkwijze markeert zie 5 1 ik probeerde mijn continuum onder te brengen in een schema waarbij de polen worden gevormd door extreme keuzes op de genoemde concepten mijn schema bleek veel overeenkomsten te vertonen met 144 twee onderwijsmodellen die dysthe 1995 in navolging van nystrand 1992 construeert dysthe biedt twee nieuwe concepten die ik in mijn schema opneem en verderop zal uitleggen zowel de door mij geschetste inhoud van een communicatief educatieve variant als de philosophy of education ervan wordt mijns inziens in dit schema verhelderd zie par 5 1 activity passivity mutual participation archetype vraag antwoord dagelijks gesprek relatie expert versus leek gelijkwaardigheid normen en waarden subject versus object subject versus subject inhoud product proces epistemologie objectivisme constructivisme kennisbron boek wetenschap ook leerling er-

varingen expert leren overdracht constructivisme communicatiemodel actiemodel convergentiemodel normale discours monoloog dialoog figuur 1 twee modellen de aan dysthe ontleende concepten zijn archetype en normale discourse voor mij vormen ze verhelderende aanvullingen op de in paragraaf 2 verkende concepten ze verhelderen wat speelt in communicatief educatieve werkvelden en horen dan ook tot de centrale concepten in een communicatief educatieve variant 3 2 centrale concepten onder archetype verstaat dysthe de vanzelfsprekende onbewust gekozen inrichting van de onderwijs leersituatie aan de ene kant van het continuum bijvoorbeeld wordt de traditie van ons onderwijs gekenmerkt door de docent die de leerling zijn kennis overdraagt in de overbekende sequenties van vraag antwoord evaluatie mehan 1979 ehlich rehbein ten tije 1993 de leerling luistert vult de zogenaamd lege plekken in het betoog van de docent in en noteert wat het juiste antwoord is hij schrijft op wat de expert vertelt en wordt getoetst op reproductie van het aan de orde gestelde parallel daaraan is er de adviseur die weet hoe het moet de oplossing aandraagt de voorlichter die het gewenste gedrag of de gewenste opvatting aandraagt de arts die voor alle kwalen een geneesmiddel kan voorschrijven de 145 manager die zijn beleid oplegt aan de werkvloer en dat alles op basis van de veronderstelling dat het goede aanbod zonder meer tot een goede receptie leidt een veronderstelling die zelden wordt geproblematiseerd fouten zijn altijd aan de ontvanger de leerling toe te schrijven met het concept archetype duidt dysthe dit patroon heel treffend aan aan de andere kant het veel meer alledaagse gesprek met een evenredige inbreng van twee partijen met de uitwisseling van wederzijdse ervaringen en kennis met dus ook inbreng van de ontvanger en met de problematisering van de een op een relatie van productie en perceptie het gaat om het alledaagse gesprek het daaraan verbonden alledaagse leren op basis van ervaring de concepten relatie normen en waarden en inhoud acht ik in het voorafgaande voldoende uitgelegd onder epistemologie geeft het schema aan de ene kant een positivistisch perspectief op kennis kennis als vaststaand geheel objectief altijd geldend voor ieder hetzelfde aan de andere kant de waarde van persoonlijke kennis kennis als menselijke en sociale constructie kennis afhankelijk van persoon en situatie kennisbron aan de ene kant de experts de wetenschap als bepalers van wat waar en niet waar is aan de andere kant wordt ook de ervaring van de leerling client publiek serieus genomen naast theoretische kennis geldt hier ook levenservaring als geldige waarheid bovendien wordt ook de interpretatie door leerlingen van feiten en ervaringen serieus genomen het concept leren lijkt me al voldoende toegelicht en heeft alles met bovenstaande te maken communicatiemodel overdracht van kennis overdracht van de boodschap ervan uitgaande dat het aanbod overeenkomt met de ontvangst het actiemodel aan de andere kant het convergentiemodel waarin zender en ontvanger leraar en leerling adviseur en client de participerende voorlichter samen kennis construeren normale discourse onder normale discourse verstaat dysthe de manier waarop binnen een discourse community wordt gesproken geschreven over het vak over de kernactiviteiten men denke aan de manier waarop in een bepaald vakgebied wordt geredeneerd over wat waar of niet waar is wat goed of niet goed is het concept discourse community wordt in schrijfvaardigheidsonderzoek vaak gehanteerd het is ontleend aan het

concept speech community van hymes 1972 a community sharing rules for the conduct and the interpretation of speech and rules for the interpretation of at least one linguistic variety een discourse community kent dus gedeelde regels voor het voeren en de interpretatie van discourse waarbij onder discourse moet worden verstaan het taalgebruik dat voor en binnen de gemeenschap betekenis construeert discourse is taal in context littlejohn 1983 vagle e a 1993 in een discourse gaat het om wat in de groep telt als culturele waarheid als relationele waarheid het betreft de geldende wijze van redeneren onder een monologe discourse verstaat dysthe dat er vanzelfsprekend heden bestaan die binnen de groep niet ter discussie staan zoals de vanzelfsprekendheid bij artsen die bepaalde symptomen wel of niet serieus achten bij docenten die bepaalde kennis wel of niet van belang achten en bepaalde gedragingen van hun leerlingen wel of niet ter discussie stellen het gaat om adviseurs die in een bepaalde 146 situatie bepaalde factoren wel of niet van belang vinden voorlichters die een bepaalde boodschap en de overdracht ervan vanzelfsprekend vinden vakwetenschap pers die de bevindingen van hun vak als vanzelfsprekende inhoud voor het onderwijs de adviessector de communicatiesector achten in een dialoge discourse staat in principe alles ter discussie de vakwetenschap zelf wordt gezien als een bron waarbinnen verschillen bestaan de adviseur weet niet steeds zeker wat het beste advies is de voorlichter gaat graag met de voorgelichte in gesprek over mogelijkheden in het betreffende jargon heet het dat in een dialoge discourse voortdurend wordt onderhandeld in plaats van gestuurd het begrip normale discourse speelt een belangrijke rol bij het schrijfbaar digheidsonderwijs waar morrow naar verwijst spellmeyer 1989 onderwijs betekent kennismaking met die normale discourse kennismaking met wat binnen een gemeenschap bedrijf wetenschapsgebied geldt als vanzelfsprekend het is een inwijding in de vanzelfsprekende dagelijkse gang van zaken in het sociale kapitaal van de organisatie in de beliefs assumptions vormen van samenwerking hiërarchie van personen en argumenten smylie 1999 een inwijding in het wetenschappelijk bedrijf via het schrijven van een scriptie die beoordeeld wordt naar wat binnen de betreffende discipline geldt als waar en niet waar inwijding in de gewoontes van een bedrijf die aangeven hoe er met klanten wordt omgegaan per bedrijf kan dat aardig verschillen freed broadhead 1987 het gaat bijvoorbeeld om inwijding in de modelmatige opzet van voorlichting van woerkom de keuzes voor adviesstrategieën nathans etc het bovenstaande model biedt naast een inventarisatie en analyse van mogelijke inhouden ook andere gebruiksmogelijkheden het werpt een analytisch licht op studiehuisproblemen het verheldert in navolging van dysthe de bekende dichotomie van leraar versus leerlinggestuurd onderwijs in de diepte en in de breedte vaak wordt de tegenstelling alleen uitgewerkt in termen van een andere visie op leren overdracht versus constructie en wordt in het verlengde daarvan een andere rol van de docent aangeven instructie versus coaching vergeten wordt vaak dat er ook sprake kan zijn van een andere epistemologie dat er een andere visie op kennis het derde element van de traditionele driehoek wordt verwoord ik schrijf dat toe aan het wat passe partout achtige karakter dat het concept constructivisme heeft gekregen het wordt vaak ingevuld als een actieve manier van leren van een individu daarmee wordt voorbijgegaan aan de

problematiek van leren in termen van sociale interactie en die invulling van constructivisme is weer gebaseerd op een sociaal constructivistische epistemologie kennis is niet absoluut maar een intermenselijke constructie zie onder meer richardson 1997 met het expliciteren van het epistemologisch uitgangspunt wordt een van de discussiepunten betreffende het studiehuis verhelderd de vraag wordt vaak gesteld of leerlingen wel zullen toekomen aan de vaak als vaststaande kennis omschreven eindtermen die vraag komt voort uit een visie op leren kennis interactie enzovoorts zie kenmerkend is voor een passivity acfmfy opvatting de institutie onderwijs kenmerkt zich door een archetypisch 147 objectivisme dat zich onder meer vertaalt in vastliggende eindtermen de gedachte achter het studiehuis kan worden geïnterpreteerd vanuit een constructivistisch leerbeginsel maar ook tegelijkertijd vanuit een constructivistische epistemologie en daarmee wordt een principiële contradictie geconstrueerd eindtermen passen toch maar moeilijk in een mutual participation opvmung van onderwijs zeker in hun objectivistische prentie van gelijke maatstaven voor iedereen de relatie tussen leraar leerling en leerstof is niet langer eenzijdig van leraar naar leerling en van leerstof naar leerling de drie elementen staan in voortdurende interactie met elkaar leraar en leerling die kennis construeren het studiehuis kan worden gezien als een verschuiving in de opvatting over leren naar de andere kant van het continuum de vraag is of dat kan als niet ook alle andere concepten mee verschuiven dat vergt een andere onderwijsorganisatie een andere visie op leraar en leerling etc 4 theoretische perspectieven 4 1 doelstellingen een communicatief educatieve variant is in alle gevallen onderdeel van een wetenschappelijke lerarenopleiding voor mij impliceert dat dat er niet alleen kennis moet worden verworven van het betreffende veld van wetenschapsbeoefening maar dat ook onderliggende theorieën aannames en onderzoekspraktijken moeten worden verkend alleen zo kan een communicatief educatieve variant bijdragen aan het opleiden van leraren die voldoen aan het bekwaamheidsprofiel zoals dat wordt verwoord in het raamplan voor de universitaire lerarenopleiding raamplan 1996 de variant moet bijdragen aan het ontwikkelen van een wetenschappelijke een vakoverstijgende een professionele innovatiegerichte en onderzoekende instelling daarnaast is sprake van pedagogische instelling de bovengenoemde vergelijking van werkvelden en de daaruit voortvloeiende concepten kunnen vanuit tenminste vier theorieën worden verdiept die theorieën plaatsen elk de genoemde concepten in een noodzakelijke samenhang het betreft theorieën over het communicatief handelen over kennisbelangen en in het verlengde daarvan over wetenschapstradities ten slotte lijkt me dat de al eerder genoemde retorische praktijkkloof uitwerking verdient het voert hier te ver dit alles diepgaand te bespreken bovendien kan veel ervan al bekend zijn ik volsta met een korte indicatie van in welke richting in een communicatief educatieve variant verdieping mogelijk en wat mij betreft wenselijk is 4 2 communicatief handelen morrow omschrijft haar concepten in termen van interactie ze beschrijft hoe betrokkenen interageren op inhouds en betrekkningsniveau een belangrijk theoretisch kader voor bestuderen en begrijpen van die problematiek biedt habermas theorie van het communicatieve handelen habermas onderscheidt drie vormen van 148 handelen instrumenteel handelen strategisch handelen en communicatief han-

delen instrumenteel handelen kan ruwweg aangeduid worden als doelrealisering het bewerkstelligen van effecten het opvolgen van technische adviezen het volgen van technische regels het realiseren van voorwaarden koningsveld mertens 1992 15 het gaat om een rationeel gestuurd proces van probleemoplossen waardeoordelen zijn niet aan de orde morrow s activity passivity wordt hier treffend verwoord strategisch handelen is een vorm van menselijke interactie is instrumenteel handelen op basis van een rationele doelkeuze in een omgeving die behalve uit empirische objecten en gebeurtenissen ook uit de handelingen van medestrategen bestaat ib 32 strategisch handelen is het antwoord van de doelgerichte rationalist op het feit dat er nu eenmaal geen gedragswetenschappelijke kennis bestaat op basis waarvan het gedrag van medemensen voorspelbaar beheersbaar en controleerbaar kan worden gemaakt herrlitz 1984 maakt duidelijk dat er twee vormen van strategisch handelen moeten worden onderscheiden openlijk en verborgen verborgen strategisch handelen kan een bewuste keuze zijn van de strateeg maar ook onbewust plaatsvinden met name daar waar systemen van macht en geld hun invloed op de communicatie doen gelden koningsveld mertens 1992 duiden met name het bewuste manipuleren aan als een vorm van eigenlijk instrumenteel handelen guidance cooperation erkent meer de inbreng van de patient student maar tegelijkertijd wordt deze mede verantwoordelijk gemaakt voor de richting die de arts docent uit wil communicatief handelen is gericht op het tot stand brengen van gedeeld begrip op het creeren van onderlinge overeenstemming tussen sociale actoren die overeenstemming komt tot stand wanneer sociale actoren een gemeenschappelijke definitie bereiken met betrekking tot de drie werkelijkheidsdomeinen of preciezer met betrekking tot die elementen uit deze domeinen die voor de situatie in kwestie relevant zijn kunneman 1986 217 de drie werkelijkheidsdomeinen waar kunneman op doelt zijn de objectieve werkelijkheid van dingen en gebeurtenissen de sociale werkelijkheid van geldende normen en de innerlijke werkelijkheid van intenties emoties en behoeften ib 213 in communicatief handelen kan men naar redenen of argumenten vragen die de waarheid de rechtvaardigheid juistheid en de waarachtigheid van de uitspraken van de gesprekspartner problematiseren in communicatief handelen staat dus de normale discourse ter discussie essentieel voor een dergelijke discussie wil die niet verworden tot vormen van strategisch handelen is dat ze gevoerd kan worden zonder handelingsdruk omdat dan pas de ruimte ontstaat voor het ongestoord kunnen uitwisselen van informatie argumenten tegenargumenten communicatief handelen in deze zin is gebaseerd op de volstrekte gelijkwaardigheid en gericht op het ontwikkelen van wederzijds begrip van ruler spreekt hier van convergentie waarin de conceptualiserende functie van taal nadrukkelijk wordt aangesproken taalgebruik is niet zozeer het uitwisselen van gedachten maar het ontwikkelen ervan hoel 1991 149 4 3 kennisbelangen habermas theorie van het communicatieve handelen ligt dicht aan tegen zijn theorie over kennisbelangen het gaat om drie verschillende kennisbelangen drie verschillende visies op waartoe kennis kan of moet worden gebruikt habermas 1981 het gaat om instrumentele interpretatieve en emancipatoire kennis bij het instrumentele kennisbelang gaat het om a fundamental interest in controlling the environment through rule following action based upon empirically grounded laws

grundy 1987 12 vanuit dit kennisbelang wordt de patient de leerling de client gestuurd gecontroleerd in de richting die arts leraar expert voor ogen staat het interpretatieve kennisbelang is grounded in the fundamental need of the human species to live in and as part of the world ib 13 dit leidt tot een perspectief op samenwerken waarin gedeeld begrip de kans heeft te groeien de wederzijdse werkelijkheidsinterpretaties worden geaccepteerd en verduidelijkt het emancipatoire kennisbelang a fundamental interest in emancipation and empowerment to engage in autonomous action arising out of authentic critical insights into the social construction of human society ib 16 hier staat de ontwikkeling van patient leerling client centraal het is opnieuw niet zo moeilijk om morrow s drie typen interactie te verhelderen en te problematiseren vanuit deze drie kennisbelangen met name de extremen op het boven geschetste continuüm worden hier helder nathans noemt ze oplossingsgericht versus ontwikkelingsgericht in termen van kennisbelang geformuleerd in de oplossingsgerichte benadering houdt de adviseur de expert het monopolie op kennis zoals de docent in een transmissiemodel van onderwijs bepaalt wat goed of fout waar of onwaar is in de ontwikkelingsgerichte strategie ziet nathans de mogelijkheid de client zijn eigen problemen te leren oplossen waardoor de expert uiteindelijk zijn eigen overbodigheid bewerkstelligt de leraar die de controle over het leerproces en de inhoud en de doelen over laat aan zijn studiehuis leerling 4 4 wetenschapstradities habermas theorie van kennisbelangen kan leiden tot een verdere uitwerking in de richting van wetenschapstradities smaling 1987 verbindt ze met de empirisch analytische de historisch hermeneutische en de kritische traditie de empirisch analytische traditie vertegenwoordigt zowel epistemologisch als axiologisch het instrumentele kennisbelang de empirisch interpretatieve traditie vertegenwoordigt het interpretatieve kennisbelang de kritische traditie het emancipatoire in de empirisch analytische traditie hebben experts het monopolie op kennis ze willen er de werkelijkheid van bijvoorbeeld het onderwijs mee sturen en zien docenten als uitvoerders van hun know how in de kritische traditie beschikken clienten en docenten zelf over relevante kennis is die kennis niet algemeen maar context gebonden en voeren clienten en docenten niet zozeer kennis van derden uit maar ontwikkelen ze zelf kennis al werkend en onderzoekend het onderwijsonderzoek 150 naar praktijkkennis maar ook de zich opnieuw ontwikkelende traditie van action research moet dan ook worden gezien als bepaald vanuit een interpretatieve dan wel kritische traditie van de ven 1993b de ervaring van action research van praktijkgericht onderzoek doet zich overigens niet alleen voor in het onderwijs maar nadrukkelijk ook in de andere sectoren van de maatschappij a 1996 4 5 retoriek en praktijk langs de in paragraaf 4 4 genoemde wetenschapstheoretische lijnen kan ook de voor het onderwijs en de andere werkvelden genoemde kloof tussen retoriek en praktijk worden verkend de empirisch analytische wetenschapstraditie objectiviteit wetmatigheid maakbaarheid stuurt veranderingsprocessen van boven aan de empirisch interpretatieve traditie probeert innovatie te begrijpen vanuit de perspectieven van de betrokken actanten bijvoorbeeld leerplanontwikkelaar en leraar de kritische traditie creeert actie onderzoek waarin leraren mede bepalen wat en hoe onderwijs dient te veranderen in dat actie onderzoek staat opnieuw de interactie de communicatie centraal overzichten

van geldende innovatie opvattingen zijn in deze drie wetenschapstradities te bepalen van den bunt 1978 koppelt in een uitvoerig literatuuronderzoek zijn twee hoofdmethoden voor advisering zie par 2 3 aan veranderingsstrategieën hij komt uiteindelijk tot de conclusie dat ook de diverse veranderingsmodellen kunnen worden teruggebracht tot zijn twee hoofdmethoden hij koppelt die twee methoden aan wetenschapsgebieden de inhoudelijke methode is afkomstig uit de technische en economische wetenschappen en uit de industriële sector de procesmethode is vooral afkomstig uit de gedragswetenschappen psychologie sociologie agologie ook in onderwijsinnovatie wordt vaak onderscheid gemaakt tussen diverse veranderingsstrategieën op basis van een eigen overzichtje van de ven 1996 prefereer ik nog steeds het schema dat hultman 1987 construeerde op basis van eigen literatuurresearch en empirisch onderzoek naar onderwijsveranderingen zie figuur 2 in het schema onderscheidt hultman de formuleringsarena de retoriek de theorie van de realiseringsarena de praktijk het leert dat naar het inzicht van hultman dwang rationele en afgedwongen vernieuwing door de oplossingsgerichte expert tot niets leidt vernieuwing die steun vindt bij schoolleiders en leraren wil aanvanke lijk wel lukken maar zonder regelmatige begeleiding en follow up leidt die vernieu wing uiteindelijk ook tot niets in beide gevallen is sprake van schijnvernieuwing gebaseerd op de kunst om te slagen in het veranderingsproces zonder te veranderen een kunst die inhoudt dat men symbolen verandert het taalgebruik verandert hultman 1987 34 dat wil zeggen dat de taal die men gebruikt nu ineens vol zit met begrippen afkomstig uit de innovatieboodschap een vorm van strategisch taalgebruik zo men wil vernieuwing van praktijk vergt een gebruikersgeoriënteerd model een ontwikkelingsmodel waarvan de ingrediënten zijn ondersteuning door schoolleiding en schoolbestuur het ontwikkelen van eigen materiaal wat leidt tot een 151 leren door doen voortdurende herplanning en revisie op basis van een geregeld contact tussen schoolleiding en leraren geregelde nascholing op basis van ervaren problemen met ondersteuning door betrokken onderzoekers formulerings arena innovatie eenzijdige dwang dialoog begeleiding zonder strategie follow up implemen geen weerstand tweezijdige inkapseling tatie tegen inmengen aanpassing opportunisme realiserings arena figuur 2 innovatiestrategieën innoveren veranderen is leren het is niet zo moeilijk innovatietheorie te koppelen aan leertheorie zoals we voor onze lio s een krachtige leeromgeving moeten construeren en zij weer voor leerlingen zo houdt innovatie in dat leraren en de actanten in andere organisaties in staat worden gesteld tot leren het centrale concept in hultmans schema is de dialoog de normale discourse in de mutual participation benadering die dialoog is de ideale werkvorm die het innovatieproces stuurt het is de werkvorm waarin de vernieuwing van twee kanten uit vorm krijgt van de praktijk naar de theorie van de theorie naar de praktijk van ruler zou hier spreken van convergentie zie par 2 5 ze wijst erop dat in communicatiemanage ment aan de convergentie opvatting vaak lippendienst wordt bewezen de praktijk kenmerkt zich nogal stevig door de actie opvatting onder andere zo blijkt uit haar onderzoek omdat de opleiding die actie opvatting te weinig problematiseert 152 5 opleidingsperspectieven 5 1 opleidingsconcept wat leveren verkenning analyse en theoretische perspectieven nu op aan mogelijke ingrediënten voor een communicatief edu-

catieve variant allereerst dit er bestaan geen vanzelfsprekendheden dat er in elk werkveld modellen worden ontwikkeld om de diverse opvattingen en praktijken te verhelderen is tekenend de consequentie ervan is dat ook de inrichting van de opleiding niet vanzelfsprekend is er moeten keuzes gemaakt worden in de lerarenopleiding verantwoordend we de opleidingsdidactiek vaak met een teach what you preach argument in een traditioneler verwoording spreken we van de dubbelebodemedidactiek van de opleiding het in paragraaf 3.1 ontwikkelde schema biedt zowel een visie op de inhoud van een communicatief educatieve variant als op de didactische vormgeving ervan het schema problematiseert vanzelfsprekendheden in de diverse werkvelden en biedt een conceptueel kader daartoe het geeft ook aan welke keuzes aan de vormgeving van een communicatief educatieve variant zelf ten grondslag kunnen liggen het problematiseert zodoende het eigen opleidingsconcept het wetenschappelijke karakter van de opleiding nu impliceert mijns inziens dat de gemaakte keuze aan studenten wordt verduidelijkt dat verantwoording van die keuze wordt afgelegd dat impliceert ook dat de keuzemogelijkheden worden geëxpliciteerd en dat impliceert weer dat het schema als zodanig en de keuzes die daarin worden samengevat nadrukkelijk tot de gemeenschappelijke inhoud van een communicatief educatieve variant behoren en daarmee positioneert de opleiding zich noodzakelijkerwijze aan de rechterkant van het geschetste continuum de activity passivityopvatting is te absoluut in de zin van een positivistische wetenschapsopvatting er is een duidelijk en objectief kenbare realiteit er is een duidelijke leerstofomschrijving er zijn duidelijke relaties tussen expert docent en leerling leek de opvattingen van de activity passivitybenadering verdragen kortom weinig relativisering het legitieme bestaan van andere uitgangspunten is daarbinnen moeilijk acceptabel de mutual participationbenadering is ook absoluut maar dan in die zin dat de relativiteit van opvattingen niet der discussie staat ze accepteert het bestaan van andere ideeën als noodzakelijk ingrediënt van de eigen opvatting de opleiding mag dus niet een opvatting van communicatie weergeven de opleiding mag dus niet zoals impliciet door de raad voor de neerlandistiek verwoord een visie op kennis en leren probleemloos naar voren schuiven vanuit vakdidactische perspectieven is dat al lang niet meer acceptabel in het standpunt van de raad worden fach und stoff unkritisch vorausgesetzt heintzel 1979 12 de vakdidactiek heeft echter de opdracht die vanzelfsprekendheid te problematiseren van de ven 1996 een universitaire lerarenopleiding dient studenten op te leiden tot volwaardige professionals een belangrijk kenmerk van zo'n professional is zijn haar wetenschappelijke vorming die zich uit in een kritische attitude ten opzichte van theorie en praktijk die kritische attitude uit zich onder meer in het stellen van vragen en het doen van onderzoek het beantwoorden van 153 vragen hetgeen tot nieuwe vragen leidt die attitude kenmerkt de docent tot iemand die in staat en bereid is tot blijven leren tot leren leren tot innoveren eveneens een kenmerk van de ware professional de verworvenheden van de huidige universitaire lerarenopleiding bieden bij uitstek de perspectieven voor de vormgeving van de communicatief educatieve varianten 5.2 didactische ingrediënten voor mij zijn er tenminste drie relevante didactische verworvenheden van de huidige universitaire lerarenopleiding ik noem de relatie tussen subjectieve en wetenschappelijke theorie het

kunnen leggen van relaties tussen subjectieve en wetenschappelijke theorie is een noodzakelijke voorwaarde voor een professioneel opererende leraar leren en onderwijzen zijn complexe activiteiten binnen een complexe context die zich kenmerkt door gelijktijdigheid veelvormigheid en onmiddellijkheid gebeurtenissen in het onderwijs zijn niet voorspelbaar bovendien gelden verschillende elkaar deels overlappende kennisdomeinen vakwetenschappelijke theorieën en theorieën over het schoolvak theorieën over leren en leerlingen groepsdynamica en jeugdcultuur morele en ethische aspecten deze kennisdomeinen doen zich gelden in verschillende onderling vaak strijdige leraarconcerns de docent moet dan ook dagelijks talloze beslissingen nemen een ervaren docent doet zulks op basis van een in de loop van jaren ontwikkelde routine maar moet ook kunnen handelen in situaties waar die routine te kort schiet de routine moet als het ware steeds worden bijgesteld op basis van reflectie op de verschillende niveaus van de onderscheiden kennisdomeinen een aanstaande leraar moet zo'n routine nog ontwikkelen in dat leerproces gaat het om het leren gebruiken van professionele kennis en rationele beslissvaardigheden dit impliceert dat de aan te leren routine alle facetten van het professioneel handelen bestrijkt leraren moeten leren te reflecteren op het eigen didactisch handelen instrumentele reflectie op vakinhouden leerconcepties en groepsprocessen substantiele reflectie en op morele en ethische aspecten van onderwijs kritische reflectie zie Sturm Slegers van Veen 1999 het resultaat van dergelijke reflecties moet leiden tot bewust en later routinematig handelen in de praktijk van het onderwijs een dergelijk leerdoel vergt dat het leren plaatsvindt in een representatieve context de onderwijspraktijk de integratie van theorie en praktijk in een communicatief educatieve variant zijn zoals nu in de lerarenopleiding stages in de verschillende werkvelden noodzakelijk ieder werkveld maar ook iedere organisatie daarbinnen heeft een eigen cultuur vormt een eigen normale discourse die situatie en groepsgebonden is studenten moeten zich daarin leren bewegen moeten die discourse leren analyseren en erin leren handelen op een professionele manier in de lerarenopleiding wordt dat leerproces onder meer gefaciliteerd door de integratie van theorie en praktijk deze staan niet in een prescriptieve relatie ten opzichte van elkaar er is sprake van discursiviteit dat wil zeggen dat vakdidactische en onderwijskundige theorie direct wordt onderzocht in het laboratorium van het klaslokaal parallel daaraan worden praktijkervaringen beschreven en vervolgens tegen het licht van de betreffende theorie gehouden het is een poging de kloof tussen retoriek en praktijk zo klein mogelijk te houden deze wijze van leren vergt dat instituu-ten en schoolpracticum niet na elkaar plaatsvinden maar afwisselend en samenhangend een andere operationalisatie van deze integratiegedachte is dat het leren van de leraar wordt aangestuurd en begeleid door een opleidingsteam waarin onderwijskundige vakdidacticus en schoolpracticumdocent nauw samenwerken zo'n opleidingsteam functioneert modelmatig dubbele bodemdidactiek niet alleen in termen van samenwerking maar juist ook in termen van discursiviteit het eigen perspectief van de onderscheiden teamleden wordt geëxpliciteerd bereflecteerd en ter discussie gesteld de opleiding kenmerkt zich in dezen als practice what you preach mutatis mutandis geldt deze theorie praktijkproblematiek ook voor stages in andere werkvelden dan het voortgezet onderwi-

js of je als student nu een school binnenkomt de voorlichtingsafdeling van de gemeente of een ziekenhuis bezoekt of de gang van zaken bestudeert op de afdeling corporate communications van een groot concern steeds moet je onderzoeken wat in de organisatie de normale discourse is welke waarden en normen er gelden ten opzichte van cliënten en of patienten wat de soms impliciete visie op leren communiceren innoveren is constructivistisch leerbeginsel de lerarenopleiding is gebaseerd op een visie op leren als een actief kennisconstruerend proces aandacht voor het leren en het leren leren van de leraar staat daarbij centraal belangrijke instrumenten in dat proces zijn die elementen die reflectie op het leren en de inhoud van het leren bevorderen zoals de discursiviteit via interview en supervisie het logboek en learner reports belangrijk is het de reflectieve spiraal onder meer Korthagen 1992 zo af te wikkelen dat theorie daar een vanzelfsprekende plaats krijgt in de spiraal van Korthagen moet de leraar het eigen handelen beschrijven erop terugblikken en zich dan bewust worden van essentiële aspecten daarvan dat proces van descriptie analyse en interpretatie wordt in eerste instantie natuurlijk gestuurd door de eigen subjectieve theorie theorieeloos waarnemen is onmogelijk zoals Einstein aan het begin van deze eeuw al postuleerde Gergens Koppé 1985 gaan daar uitgebreid op in wetenschappelijke theorie nu dient eerstens om die subjectieve theorie te plaatsen te relativiseren en te doordenken daarnaast biedt andere theorie vaak een nieuw perspectief van waaruit men de eigen ervaringen of de anticipatie op nieuw handelen kan verkennen het gaat erom om vanuit steeds wisselende perspectieven naar het eigen handelen de daarin gebleken of daaronder liggende opvattingen te kijken 155 6 verschillen naar mijn stellige overtuiging is het mogelijk een communicatief educatieve variant uit te werken op basis van mijn verkenning ik doe dat hier niet ik geef wel enkele ideeën daartoe mij lijkt dat een communicatief educatieve variant voor alle deelnemende studenten een met de huidige lerarenopleiding verwante opzet kent in de nieuwe variant kunnen we studenten deels homogeen deels heterogeen groeperen homogeen omdat het me van belang lijkt dat alle studenten baat hebben bij het verwerven van verantwoorde ideeën over leren communiceren adviseren over de relatie tussen theorie en praktijk opleiding en werkplek onderzoek en actie mij lijkt het mogelijk en gewenst om voor alle beroepsvelden aparte korte stages te organiseren ter oriëntatie en selectie heterogeniteit lijkt me geboden na die eerste oriëntatie en selectie ten eerste blijft het nodig belangrijke delen van de opleiding te wijden aan het gekozen werkveld studenten zullen voor dat werkveld een soort van startbekwaamheid moeten kunnen opbouwen in elk geval moet een communicatief educatieve variant de bestaande kwaliteit van de huidige lerarenopleidingen handhaven die kwaliteit blijkt uit de startbekwaamheid van leraars aan het begin van hun eindstage daarnaast lijkt het uiterst waarschijnlijk dat de normale discourse in de betrokken werkvelden aanzienlijk kan verschillen zo heeft de schoolse interactie specifieke kenmerken Mehan 1979 Ehlich Rehbein ten tijde 1993 ten tweede is het de vraag in hoeverre studenten ook heterogeen gegroepeerd moeten worden ingedeeld naar vakken mijn analyse van communicatief educatieve werkvelden wordt ongetwijfeld mede gestuurd door mijn sensitizing concepts die neerlandistisch moedertaal didactisch linguïstisch van aard zijn wellicht dat voor andere

schoolvakken en wetenschappelijke disciplines de verschillen groter of kleiner zijn zo wijst onder meer richardson 1997 op het specifieke probleem binnen het constructivisme van de omgang met formele kennis waarbij ze die problematiek naar mijn mening niet toevallig op de formele kennis van de exacte wetenschappen toespitst wellicht dat ik te zeer op zoek ben geweest naar overeenkomsten en verschillen niet heb gelezen maar dat komt dan mede voort uit de mijzelf gestelde opdracht nagaan of een combinatie van opleiding tot leraar en tot communicatief educatieve werkvelden überhaupt inhoudelijk mogelijk is bibliografie albrecht h j schierz 1971 de verhouding adviseur bedrijf in 3 modellen tijdschrift voor efficient directiebeleid 6 28 29 brekelmans m th wubbels 1990 leerlingpercepties en de beoordeling van docenten idee tijdschrift voor lerarenopleiders 12 1 183 191 de jong m p j schellens 1995 met het oog op de lezer pretestmethoden voor schriftelijk voorlichtingsmateriaal amsterdam thesis publishers 156 drucker e f verhaaren 1980 paradoxen in het organisatie adviesproces tijd schrift voor agogie 5 13 27 dysthe o 1995 det flerstemmige klasserommet skrijving og samtale for a leere oslo ad notam gyldendal ehlich k j rehbein j ten tije red 1993 kennis taal en handelen analyses van de communicatie in de klas assen van gorcum elling r 1992 identifying communicative and organizational texts functions in evaluating the usability of texts in h pander maat m steehouder eds studies offunctional textquality amsterdam atlantag a rodopi 21 32 freed r g broadhead 1987 discourse communities sacred texts and institutional norms college composition and communication 38 2 154 165 gregersen f s kOppe 1985 videnskab og lidenskab om humanioras videnskabsteori videnssociologi videnskabshistorie og samfundsmcessighed kOben havn tiderne skifter grundy s 1987 curriculum product or praxis deakin studies in education series 1 london the falmer press habermas j 1981 theorie des kommunikativ-en handelns frankfurt am main suhrkamp hammersley m p atkinson 1983 ethnography principles in practice london new york tavisstock hays j j hatch ch hill 1992 reading the writer s personality the functional impact in communication in h pander maat m steehouder eds studies of functional text quality amsterdam atlanta g a rodopi 33 44 heintel p 1978 modelbildung in der fachdidaktik eine philosophisch wissenschaftstheoretische untersuchung klagenfurt verlag carinthia herrlitz w 1984 uber jurgen habermas theorie des kommunikatieven handelns sprachtheoretischer hintergrund sprachdidaktische perspektiven spiegel 2 1 5 44 hoel t l0kensgard 1991 proessorientert skrivepedagogikk hva gjemmer seg bak svensk-lararen 35 2 38 44 hultman g 1987 kan skolan styras med forskning och utvardering forskning om utbildning 14 2 28 38 hymes d 1972 models of the interaction of language and social life in j gumpertz d hymes eds directions in sociolinguistics the ethnography of communication new york holt rinehart winston 35 71 jaspert k s kroon 1998 naar een typologie van taalonderwijs spiegel 16 2 9 26 keuning d 1996 grondslagen van het management stenfert kroese klandermans b e seijdel red 1991 overtuigen en activeren publieksbeïnvloeding in theorie en praktijk assen maastricht van gorcum koningsveld h j mertens 1992 communicatief en strategisch handelen inleiding tot de handelingstheorie van habermas muiderberg coutinho korthagen f 1992 leren van je werk als leraar velon tijdschrift 13 4 36 38 157 kunneman h 1986 de waarheidstrechter een communicatietheoretisch perspec tief

op wetenschap en samenleving amsterdam meppel boom littlejohn s 1983 theories of human communication belmont california wadsworth publishing company lowyck j n verloop red 1995 onderwijskunde een kennisbasis voor professionals groningen wolters noordhoff maatwerk voor morgen het perspectief van een open onderwijsarbeidsmarkt 1999 ministerie van oc en w den haag sdu mehan h 1979 learning lessons social organization in the classroom cambridge massachusetts london harvard university press morrow d s 1991 tutoring writing healing or what college composition and communication 42 218 229 nathans h 1992 adviseren als tweede beroep resultaat bereiken als adviseur deventer kluwer neel j 1984 reading and writing a survey of the questions about texts in m g moran r f lunsford eds research in composition and rhetoric westport ct greenwood 153 188 nystrand m 1992 social interactionism versus social constructionism bakhtin rommetveit and the semiotics of written text in a world ed the dialogical alternative also scandinavian university press 157 173 raamplan voor de universitaire lerarenopleiding 1996 utrecht vsnu richardson v ed 1997 constructivist teacher education building new understandings london washington d c the falmer press roling n d kuiper r janmaat 1994 basisboek voorlichtingskunde amsterdam meppel boom smaling a 1987 methodologische objectiviteit en kwalitatief onderzoek swets zeitlinger lisse diss rul smylie m 1999 teaching learning in the workplace a human and social capital development perspective keynote adress to the dutch flemish educational research conference university of nijmegen the netherlands may 20 1999 spellmeyer k 1991 a common ground the essay in the academy college english 51 3 262 276 sturm j p sleegers k van veen 1999 lio s in en op weg naar het studiehuis een bundeling opdrachten voor groepswork zelfstudie stage en onderzoek nijmegen ils mimeo szas t m hollender 1956 a contribution to the philosophy of medicine the basic models of the doctor patient relationships american medical association archives of internal medicine 97 73 80 vagle w m sandvik j svennevig 1993 tekst og kontekst en innføring i tekstlinvistikk og pragmatik oslo landslaget for norksundervisning j w cappelens forlag 158 van den bunt p 1978 de organisatie adviseur begeleider of expert een vergelijkend onderzoek naar de effecten van twee organisatie adviesmethoden leiden samson diss rul van der aalsvoort m b van der leeuw 1992 taal school en kennis de rol van taal in onderwijsleersituaties enschede slo valo m nederlandse taalunie van de ven p h 1993a schrijven als sociaal proces moer 1 2 11 van de ven p h 1993b help research traditions meet in p van den hooven l lentz j sturm f vonk red 1993 taal in onderwijs en organisatie een vlootshouw van onderzoek universiteit utrecht centre for language and communication 195 200 van de ven p h 1996 moedertaalonderwijs interpretaties in retoriek en praktijk heden en verleden binnen en buitenland groningen wolters noordhoff van de ven p h 1998 wachten op noordzee over neerlandistiek en literatuur onderwijs tsjip letteren 8 3 44 51 van dijk j m de goede h t hart j teunissen 1991 onderzoeken