

TAALEXPRESSIE ALS TAALVAARDIGHEID II

Over de speelse vormen van taalverkeer, vooral de voorlezing en de voordracht

0. Voordragen en voorlezen als retorische activiteit

Dit artikel gaat over voordragen en voorlezen. Dat zijn twee nauw verwante retorische activiteiten die maatschappelijk van buitengewoon belang zijn. Door die activiteiten worden de genres voordracht en voorlezing ontwikkeld. Ze zijn afhankelijk van de schriftelijke monoloog als tekstgenre, en vertonen in hun uitvoering daar een aantal punten van overeenkomst mee. In mijn visie is retorica de beoefening en de bestudering van de vormen van taalverkeer, waarbij ars en wetenschap onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn.¹ Bij de beoefening van voordracht en voorlezing vormen de retorische categorieën actio en pronuntiatio in samenhang met de categorieën organisatie en strategie het aangrijpingspunt.

In de inleidende paragrafen zet ik de discussie omtrent object en doelstelling van taalbeheersing² voort door erige opmerkingen te maken omtrent de relatie tussen ars, vaardigheid en wetenschap. Verder plaats ik daar de voordracht en de voorlezing in de classificatie van de vormen van taalverkeer.

Daarna bespreek ik kort de relevantie van voordragen, voorlezen in het maatschappelijk verkeer, leg een verband tussen basisgenre en voordracht, bespreek een aantal methoden ter verbetering van de voordracht, behandel enige proefjes in verband met de eigen vooral expressieve of emotionerende strategieën van de voordrager, en pleit tenslotte voor enig eetherstel voor de beoefening van voordracht en voorlezing in het voortgezet onderwijs en voor de wetenschappelijke bestudering ervan.

1. Ars, vaardigheid en wetenschap en de ludische vormen van taalverkeer

1.0. Ars en vaardigheid

In het Nederlandse begrip "vaardigheid" zijn twee aspecten

tegelijk aanwezig, in het Engels aangeduid met resp. "Art" en "Skill", in het Latijn met "Ars" en "Facultas".

Vaardigheid, ars, facultas, art, skill, dat zijn maar verbale verschuivingen. Zowel Montijn als Malincrodt geven voor Ars vele betekenissen. Daarvan zijn voor mijn doel bruikbaar: handwerk, kunst, vaardigheid, bedrevenheid, kunstwerk. Art betekent volgens Coulson e.a.: skill, maar ook: subject in which skill may be exercised³.

Ik beschouw retorica als een Ars, en spreek van de kunst van de retorica. Daarmee bedoel ik de beoefening van de vormen van taalverkeer. Daarnaast, maar er onlosmakelijk mee verbonden, bestaat de wetenschap van de retorica. Daarmee bedoel ik de bestudering van (de beoefening van) die vormen van taalverkeer. De beoefening van een "Ars" veronderstelt de aanwezigheid van een "Facultas", een vermogen, een bedrevenheid, en impliceert de ontwikkeling daarvan. Daarin zit een spectrum dat loopt van onervarenheid via vaardigheid of bedrevenheid tot kunstvaardigheid of zelfs Kunst. Iemands plaats in dat spectrum hangt af van de mate van bekwaamheid waarmee hij de definiërende regels en de mate van originaliteit waarmee hij de vooral normerende⁴ esthetische regels van een vorm van taalverkeer kan toepassen. Expliciete kennis van de Ars draagt niet zonder meer bij tot verbetering van de Facultas; alleen als die kennis kan dienen ter ondersteuning van de beoefening van de Ars. Vakbekwaamheid echter wordt bepaald door een combinatie van "know-how" en "knowledge". De eerste voorwaarde daarbij is kennis van de produkten die bij een Ars horen, en van de eisen waaraan een produkt moet voldoen.

1.1. Economische en ludische vormen, ars en wetenschap

De vormen van taalverkeer kunnen uiteraard volgens verschillende criteria ingedeeld worden. In Van Lint 1980a en b hanteer ik als criteria achtereenvolgens: interactie, wijze van produktie, o.g. registratie, beoogd resultaat en strategie. Waar mogelijk orden ik de zo gegroepede

genres weer volgens criteria als situatie en relationele factoren: mate van bekendheid, macht. Verdere verfijningen kunnen aangebracht worden door de vormen te beoordelen op de plaats die ze innemen in het maatschappelijk verkeer, of op de mate van onafhankelijkheid die ze ten opzichte van elkaar vertonen.

Wat betreft de plaats die de vormen innemen in het maatschappelijk verkeer zien we twee hoofdgroepen. De eerste, de economische, is vooral van belang voor het economische verkeer. Discussie, lezing, artikel, met de daar bij behorende activiteiten, zijn daar voorbeelden van. Het nut ervan springt onmiddellijk in het oog, en wellicht is dat de reden dat taalbeheersers zich veelal beperken tot die vormen. De tweede groep, die van de ludische vormen van taalverkeer, heeft een belangrijke functie in het culturele en kunstzinnige verkeer. Daaronder vallen zaken als maken, schrijven, spelen, bewerken en regisseren van dramatische werkvormen, zowel in de theatrale als de niet-theatrale verschijningsvormen, de activiteiten die samengevat worden onder de naam creatief schrijven, vrij schrijven, verhalen vertellen, beschrijvingen geven, voordragen en voorlezen, kortom al die zaken die Ietje Pauw vat onder de naam Taalexpressie.⁵ Wie oog heeft voor het nut van de culturele aspecten van het maatschappelijk verkeer, ziet onmiddellijk de noodzaak van de beoefening van dit gebied van de retorica. Wie zich wat blind staart op het economische verkeer, zal wellicht vreemd aankijken tegen het idee dat Taalexpressie een essentiële vorm van Taalvaardigheid is.⁶

De economische vormen zijn evenzeer Art als de ludische. Art is een proces van doen of maken. Dat geldt zowel voor de schone als voor de "technologische" kunsten, vindt Dewey in *Experience as Esthetic*, met een voortdurende combinatie van productie en consumptie, van doen en ondergaan.⁷

Retorica-als-wetenschap en retorica-als-kunst zijn nauw verweven. Er bestaat meer overeenkomst tussen wetenschapsbeoefening en ars-beoefening dan we geneigd zijn toe te geven. Ik vertaal Dewey weer: het typische idee dat een "kunstenaar" niet denkt, en dat een wetenschapper niets anders doet, komt hieruit voort dat een verschil in tempo en accent wordt opgevat als een verschil in wezen. (Art as Experience.)⁸

Selz & Bahle onderscheiden in het compositieproces van een muziekstuk twee hoofdfasen:⁹ a. de motivationele b. de muzikale. De laatste bestaat weer uit drie fasen: 1. de fase van de conceptie 2. de fase van de invallen waarin oplossingsvoorstellen voor muzikale problemen worden bedacht 3. de fase van de uitwerking van de invallen. In elk van deze fasen zitten evaluatieve momenten, op grond waarvan een fase opnieuw gedaan kan worden. Als zodanig verschilt de oplossing van een probleem uit een Ars nauwelijks van de empirische cyclus uit de wetenschap, als we deze fasen uit het muzikale inventio-, dispositio- en elocutioproces tenminste mogen generaliseren voor alle retorische processen. Het grote verschil blijft natuurlijk de "waarheidskwestie", met de daarbij behorende falsificatie- en verificatiemethoden, die als zodanig geen retorisch probleem is. In de "Ars" geldt de "volmaaktheids-eis", De vraag in hoeverre daaraan voldaan is, hangt af van

de correcte toepassing van de definiërende regels, maar nog meer van de originele toepassing van de normatieve regels.

Hoe globaal de aanduiding van deze fasen ook is, ze is toch nog te lineair van karakter. We hebben enkele proeven genomen met werkaanwijzingen bij verschillende aspecten van niet-theatrale spelvormen, met name bij toneelschrijven en dramaturgie.¹⁰ De uitkomst was dat het opvolgen van lineaire aanwijzingen tot organisatorisch zwakke produkten leidde. Ongetwijfeld speelde bij die proeven ook een rol dat de proefpersonen nog te onervaren waren, dus zich uiterst links bevonden op de schaal van onervaren naar kunstvaardig. Maar juist ervaring ook had hun intuïtie kunnen bevestigen dat een constructieproces lineair-cyclisch is en van het detail naar de Gestalt springt en vice versa.

1.2. Indeling van de vormen van taalverkeer en de plaats van voordracht en voorlezing daarin; produkt en activiteit

Hiervoor hebben wij de vormen van taalverkeer verdeeld in economische en ludische vormen. In elk van deze groepen zijn weer zelfstandige, onafhankelijke vormen te onderscheiden en afhankelijke, intermediaire.¹¹ De zelfstandige zijn autonoom, ze bestaan op zichzelf. Voorbeelden zijn: de toespraak, de groepsdiscussie, de reportage. De afhankelijke, of intermediaire, zijn parasitair van aard. Ze bestaan slechts bij de gratie van andere vormen, waar ze transformaties van zijn. Zo is een parafrase een afhankelijke vorm, want ze is afhankelijk van het bestaan van een tekst die geparafraseerd kan worden. Een voordracht en een voorlezing zijn eveneens afhankelijke vormen, want ze bestaan bij de gratie van een al bestaande tekst. We zien dat er bij beide groepen weer schriftelijke en mondelinge varianten optreden. Zelfstandige mondelinge ludische vormen zijn vertelling, beschrijving en dramatische niet-theatrale spelvormen.¹² Zelfstandige schriftelijke ludische vormen zijn de produkten van "vrij schrijven" en geschreven toneelstukken. Afhankelijke mondelinge vormen zijn daarbij regie en toneelspelen, afhankelijke schriftelijke vormen zijn bewerking en dramaturgie.

Een vorm van taalverkeer bestaat uit een produkt: het genre, en een activiteit die het genre construeert (zoals bij schrijven) of zelfs constitueert (zoals bij de mondelinge vormen). Die activiteiten worden traditioneel nogal globaal en naïef in vieren verdeeld: spreken, luisteren, schrijven en lezen. Wie zich met mondelinge vormen van taalverkeer bemoeit kan er niet aan ontkomen ook de dimensie "bewegen" als retorische basisactiviteit te erkennen.¹³ Maar met die toevoeging zijn we er nog niet. Wie kan spreken zonder te luisteren, al is het maar naar zichzelf? Wie kan schrijven zonder te lezen? De retorische basisactiviteiten zijn: 1. spreken/luisteren 2. luisteren 3. schrijven/lezen 4. lezen 5. bewegen. Deze activiteiten komen in de verschillende vormen van taalverkeer op verschillende wijze gedoseerd en op verschillende wijze gespecificeerd voor. Hoe de spreiding daarvan is bij voordragen en voorlezen, zien we in de volgende paragraaf.

2. Voordracht en voorlezing

2.0. Voordracht en voorlezing als vormen van taalverkeer

Hiervoor hebben we gezien dat voorlezing en voordracht afhankelijk vormen zijn. De vraag is van wat voor soort teksten ze dan afhankelijk zijn. In de literatuur worden ze onveranderlijk behandeld als nauw verwant aan Letterkunde en letterkundige producten, en dienen ze als alternatieve vorm van literatuurbeleving naast stillezen. "Oral interpretation" geldt dan als een alternatief voor literaire tekstinterpretatie. Die opvatting is te smal. Weliswaar wijst Scrivner¹⁴ op het belang van het voorlezen van zakelijke teksten, maar ze meent tevens dat wie bekwaam is in het voorlezen van literaire teksten dat ex abundantia tevens is in het voorlezen van economische teksten. En dat is nog maar de vraag. Literaire teksten hebben meestal een affectieve doelstelling en vertonen in samenhang daarmee vaak een expressieve of een emotionerende strategie.¹⁵ Die strategie vindt zijn pendant in de strategie van de voorlezer die daarbij gebruik maakt van een groot aantal prosodische middelen. Diezelfde middelen zouden nogal misplaatst zijn bij de voordracht van economische teksten. Die worden immers gekenmerkt door een reïsche doelstelling en de daarbij passende informatieve strategie. De voordracht moet zich daarbij aanpassen.

Bij de voorlezing en de voordracht wordt het *genre* geconstitueerd door de *activiteiten* voorlezen en voordragen. Die bestaan elk uit een complex van de waarneembare activiteiten spreken en bewegen en lezen en de niet waarneembare activiteit luisteren. Van voordracht spreekt men soms als een tekst gememoriseerd is voordat hij uitgesproken wordt, maar ook het voorlezen van een tekst wordt wel voordracht genoemd.¹⁵

2.1. Voorlezen is normaal functioneel

Dana Constandse¹⁷ heeft indertijd vraagtekens gezet bij vóórlezen in het voortgezet onderwijs. Voor haar motieven laat ik nu een deel van de samenvatting volgen waarmee haar artikel eindigt.

"Slechts weinigen zullen later in een positie komen, waarin ze regelmatig moeten voorlezen, uitgezonderd misschien het gezinsverband. Of en hoe de school op zou moeten leiden tot lezen voor het gezin, is echter problematisch."

"Zolang ik niet weet of voorlezen wel zin heeft, en zolang ik vermoed dat het soms ergens slecht voor is, laat ik het de leerlingen maar zo min mogelijk doen. Wie het leuk vindt, mag natuurlijk best eens, zo schadelijk lijkt het me nu ook weer niet, tenminste als het artistieke teksten betreft. En wie het vindt het voorlezen van zakelijke teksten leuk?"

Griffioen bepleit een aantal jaren later een eerherstel voor het voorlezen *door de docent* als didactisch hulpmiddel. Ik bepleit een verdergaand eerherstel.

Voorlezen en voordragen horen tot de normale functionele werkelijkheid van alledag, zowel in de alledaagse vaar-

digheidsvorm als in de kunstvorm, zowel economisch als ludisch. Zoals daar zijn:

- het voorlezen van nieuwsberichten, epilogen, jaarredes, en educatieve praatjes op radio en TV
- quasi-monologen op congressen, terecht meestal aangeduid als lezingen
- preken en toespraken
- op vergaderingen om standpunten te verwoorden, brieven voor te lezen, passages uit stukken voor te lezen voor de juiste probleemstelling, of ter ondersteuning van een standpunt
- in de politiek: het voorlezen van verklaringen, toelichtingen, moties etc.
- in de huiselijke kring: passages voorlezen uit boeken, brochures, kranten, brieven om daar commentaar op te ontlocken; en natuurlijk het gewone voorlezen aan de kleintjes, 's avonds of bij ziekte
- op bibliotheken: voorlezen aan kinderen om ze zo in contact te brengen met lektuur en literatuur
- lezen voor de blindenbibliotheek; de gesproken brief
- voordracht van literair werk op radio en TV
- voordrachtskunst

Uit dit allerminst uitputtende lijstje valt wel te constateren dat voorlezen/voordragen als communicatieve vorm vaak vóórkomt. Er is dus nog steeds alle reden om het genre voordracht, voorlezing en de activiteit voorlezen/voordracht vanuit een retorische invalshoek te bestuderen (en te beoefenen).

2.2. Aanwijzingen voor de voordracht

Zowel voor de beoefening van deze vorm van taalverkeer als voor de bestudering ervan geldt als algemene vraagstelling: waardoor kenmerkt de voordracht zich, welke relatie bestaat er tussen voorgedragen genre en voordracht, welke aanwijzingen zijn er te geven voor een goede voordracht?

Op basis van de antwoorden op deze vragen kan de voordrager de cyclus doorlopen die ik net geschetst heb. Na de extra-oraliserende fase begint hij met de conceptiefase, waarin hij op basis van zijn probleemstelling een situatieanalyse en een materiaalanalyse moet uitvoeren en vervolgens oplossingen gaat zoeken voor de nu gevonden detailproblemen.

De eerste keuze die hij moet maken is die ten aanzien van zijn eigen taak. Is hij slechts "bemiddelaar" of gebruikt hij andermans tekst als voertuig voor zijn eigen ideeën? De tweede keuze is die voor de werkmethode. Kiest hij voor een intuïtieve benadering, waarbij hij zich nauwelijks bewust maakt van zijn eigen beoogde resultaten en zijn eigen toegepaste strategieën, of kiest hij voor een analytische, hermeneutische benadering? Hier lopen het onderzoek naar aspecten van de voordracht en het voorbereiden van de voordracht zelf vrijwel parallel. In beide gevallen concentreert de aandacht van de onderzoeker én van de voordrager zich op de retorische elementen dispositio, elocutio, pronuntiatio en actio. Die dispositio bestaat uit thema, organisatie, strategie en beoogd resultaat.¹⁹ Op

het thema heeft de voordrager geen vat. Dat is in de tekst gegeven. Wel op de organisatie, doordat hij onderdelen op andere wijze kan verbinden of scheiden als in de tekst is gebeurd. Over de tekst heen kan hij bovendien zijn eigen beoogd resultaat superponeren en dat realiseren middels zijn eigen strategieën, die tot uitdrukking komen in zijn pronuntiatio (en zijn actio). Op de elocutio, dus op de aanwezige taal, heeft hij ook weinig vat, althans als hij de authenticiteit van de tekst hoog waardeert. De onderzoeker richt zich in eerste instantie op precies dezelfde aspecten.

Als de voordrager zijn tekst geanalyseerd en geïnterpreteerd heeft, realiseert hij zijn interpretatie in de voordracht, waarin hij leest (of memoriseert), spreekt en beweegt. In die pronuntiatio en actio zijn vier elementen te onderscheiden: *paralinguïstische en prosodische elementen*,²⁰ elementen van *houding en beweging*, en elementen van *proxemische aard*. Onder de laatste verstaan we de afstand die de voordrager bewaart tot andere personen, zoals het publiek, en voorwerpen, zoals tafels, lessenaars, muren. Bovendien geschiedt dat voordragen in relatie met een publiek, daardoor ontstaan er ook *interactionele* verschijnselen.

De prescriptieve literatuur onderschrijft wat ik tot nu toe vermeld heb, maar concentreert zich op literaire teksten. Het lijstje is beperkt. In chronologische volgorde:²¹

- Albert Vogel : *Voordrachtskunst, theoretische en praktische beschouwingen*. Arnhem, 1919
- B. Verhagen : *Prosodie der voordrachtskunst*. Groningen, 1924
- N. Perquin : *Voordrachtskunst, theorie en praktijk*. Den Bosch, 1951
- A. van Driel : *De kunst van het vertellen*. Leiden, 1955
- L. Scrivner : *A guide to oral interpretation*. New York, 1968
- A. Sivirsky & A. Vogel : *School der voordrachtskunst*. Groningen, 1968
- R. Haas & D. Williams : *The study of oral interpretation. Theory and Comment*. New York, 1975
- Caroline Feller Bauer : *Handbook for storytellers*. Chicago, 1977
- Jan Griffioen : "Voorlezen." *Levende Talen*, februari, 1980

Van deze auteurs geeft alleen Scrivner het bestaan van niet-literaire teksten toe. Perquin en Verhagen concentreren zich zelfs op de voordracht van poëzie. Ze wijzen daar bij een stellingname door de voordrager af: die is slechts bemiddelaar. Scrivner, en in haar voetspoor Griffioen, constateert dat een voordrager q.q. (hinein) interpreteert, doordat hij zijn eigen ervaringen mee verwerkt in de voordracht.

Al deze auteurs bevelen ook een lineaire werkwijze aan, die begint met een zorgvuldige tekstanalyse. Bij Verhagen betekent dat bijvoorbeeld: het opzoeken van rustpunten, het bestuderen van de tekstindeling, gehoorzamen aan de leestekens, en het aanbrengen van logische en emfatische accentuatie. Welke consequenties deze tekstanalyse dan heeft voor de voordracht blijft wel wat in het midden. Daaraan ontkomen ook recentere auteurs niet. Caroline

Feller Bauer geeft in haar mooie, vooral met het oog op het voorlezen in kinderbibliotheken geschreven boek talloze handige aanwijzingen. Voor de praktijk van de voordracht komt ze echter eigenlijk niet verder dan het noemen van een paar fouten die vermeden moeten worden, en dat zijn: *speak too fast, speak too slowly, speak too softly, speak with too high a voice, lack of eye contact, use distracting gestures*. In wezen is er in de aanwijzingen blijkens deze literatuur in 50 jaar niets veranderd.

2.3. Een drietal onderzoekjes

2.3.1. Verbetering van de vaardigheid in voorlezen

Hiervoor hebben we gezien dat de "praktijkauteurs" vrijwel unaniem aanbevelen om een tekst eerst grondig te analyseren. Bij een beperkt onderzoekje²² naar het verband tussen tekstanalyse en voordracht zijn enkele merkwaardige dingen voor de dag gekomen. Studenten hebben zich op verschillende wijze voorbereid op het voorlezen van een tekst. De eerste maal hebben ze de tekst globaal dóórgelezen, en vervolgens zonder nadere voorbereiding en bezinning vóórgelezen. De tweede maal hebben ze een tekst zorgvuldig geanalyseerd op organisatie, beoogd resultaat en strategie en hem voorzien van voordrachtstekens. (Op die voordrachtstekens komen we in de volgende paragraaf nog terug). Wat bleek nu? Studenten die bij de eerste proef slecht vóórlazen (slecht in de zin van haperend, eentonig, snel etc.), deden dat ook bij de tweede proef, dus ook na grondige analyse. Studenten die bij de eerste proef intuïtief redelijk voordroegen (redelijk in de zin van: met enig gevoel voor frazering, niet haperend e.d.) droegen bij de tweede proef nog aanzienlijk beter voor. Bij de eerste groep traden pas verbeteringen op nadat ze een aantal analyses gemaakt hadden van andermans voordrachten in verband met de voorgedragen tekst, met de zo verkregen kennis van zaken en ontwikkelde probleemgevoeligheid hun eigen voordracht, op de band opgenomen, vervolgens konden analyseren, en hun eigen *feitelijke* voordracht konden confronteren met de door hun *beoogde* voordracht. Tevens bleek dat detailopmerkingen in de zin van: dat woord moet luider, hier moet je even pauzeren, e.d. wel verbeteringen opleverden voor het tekstfragment waar de kritiek op betrekking had, maar dat de student er eigenlijk niets van leerde. Globale kritiek in de zin van: je moet wat duidelijker spreken, je moet wat meer afwisseling brengen in je intonatiepatroon e.d. levert merkwaardigerwijs wel enige verbetering op. (Dus misschien zijn de opmerkingen van Caroline Feller Bauer niet eens zo gek!) Maar alleen zorgvuldige en geïntegreerde behandeling van een afgerond tekstdeel, dat wil dus zeggen tekstanalyse en voordrachtsanalyse gecombineerd, levert snelle én blijvende resultaten op. Zou dat een argument zijn voor het cyclische en complexe karakter van dit soort probleemoplossingen en dit soort vaardigheidsverwerving?

2.3.2. *Tekstgenre en voordracht. Een retorisch transcriptiesysteem*

Hiervoor is beweed 1. dat er verband zou bestaan tussen tekstgenre en voordracht en 2. dat een voordrager eigen strategieën zou kunnen superponeren. De vraag is: is dat waar? De eerste stelling behandelen we in deze paragraaf, de tweede in de volgende.

Voor de beantwoording van de vraag of de eerste stelling waar is hebben we een klein proefje uitgevoerd. We hebben de tekstgenres globaal ingedeeld in drie hoofdgroepen:

- a. niet-fictionele teksten met reïsche doelstelling en informatieve strategie
- b. niet-fictionele teksten met affectieve en/of activerende doelstelling en bijvoorbeeld emotionerende of expressieve strategie
- c. fictionele teksten

Als voorbeeld van de eerste groep kozen we een nieuwsbericht, als voorbeeld van de tweede groep een reclameboodschap, als voorbeeld van de derde groep een kinder-verhaal, voorgelezen op de bibliotheek. Van alle drie de teksten laat ik hier een fragment volgen, zodat de lezer zich er een indruk van kan vormen.

a. *A.N.P., 13.00 u., 27 september 1980*

"Iran zegt dat z'n luchtmacht vanmorgen op grote schaal luchtaanvallen heeft uitgevoerd op Irak. Doelwit waren onder meer een militaire basis bij Kirkook en olie-installaties. Uit Irak is geen bevestiging ontvangen over de Iraanse bombardementen."

b. *Een reclameboodschap (vaste presentatie, op verschillende tijdstippen)*

"Waar je hart als vrouw ook naar uit gaat, de Tulpreeks schrijft er over: over interessante mannen, spannende verhoudingen, vertederende kinderen en alles wat zich afspeelt in en om het ziekenhuis."

c. *Een vertelling*

"Wammes was de luiste kabouter van het hele bos. Een luiwammes, dat was hij. En daarom noemde iedereen hem dan ook luiwammes, en nooit alleen maar Wammes."

De eerste twee voordrachten werden uitgevoerd door professionele voorlezers, de derde door een (geroutineerde) amateur. We hebben die voordrachten op de band opgenomen en ze vervolgens getranscribeerd.

Voor het onderzoek naar voordracht en voorlezing, maar ook voor de beoefening ervan is een behoorlijk transcriptiesysteem onontbeerlijk. Dat moet zodanig samengesteld zijn dat het zowel voor de descriptieve fase van het onderzoek als voor de prescriptieve fase van de voordracht geschikt is. Een behoorlijk retorisch transcriptiesysteem voor descriptie en prescriptie van voorlezen en voordragen moet tekens bevatten voor:

- segmentering van de tekst
- aanduidingen voor tekstkenmerken zoals strategie, manoeuvres, stijl e.d.
- aanduidingen van paralinguïstische/prosodische elementen zoals intonatie, tempo, volume, frazering (d.i.

- orale interpunctie), klankkleur, emotie e.d. Voor de descriptie komen daar nog enkele elementen bij: articulatie, uitspraak, stemkenmerken, sexe e.d.
- aanduidingen voor elementen van houding en beweging (oogcontact o.a.)
- aanduidingen voor elementen van interactie met de toehoorder (die voor een deel middels de andere aspecten gerealiseerd wordt)

Hieruit blijkt ook al weer het sterke verband tussen onderzoek en voorbereiding van een voordracht. Het onderzoek beschrijft en verklaart hoe de voordracht verloopt, de voorbereiding tracht middels analyse en transcriptie vast te stellen hoe de voordracht moet worden en waarom.

Wij baseren ons meestal op het Aangepast Schrijftaalsysteem²³ en voegen daar dan tekens aan toe voor melodische en ritmische verschijnselen. Maar ook het systeem van Ehlich,²⁴ te onzent nogal populair bij de conversatie-analyse, is heel bruikbaar. Daarin wordt veel gebruik gemaakt van muzikale notatie. Datzelfde idee vinden we overigens al in de dertiger jaren bij Kees Boeke,²⁵ die een "transcriptiesysteem" ontworpen heeft, gebaseerd op tonische en ritmische notatie en vooral bestemd voor het leren van intonatiepatronen bij het vreemde talenonderwijs. Op vergelijkbare wijze werkte ook Smits van Waesberghe.²⁶ Bekend is ook het systeem voor de descriptie en prescriptie van voordrachten van Kenneth Pike.²⁷ Het probleem met deze en andere systemen is dat de notatie niet te gedetailleerd moet zijn, anders verlaat je al gauw het retorische gebied van voorlezen en voordragen en kom je op fonologisch gebied terecht.

De teksten uit het onderzoek werden door een aantal verschillende personen getranscribeerd en met elkaar vergeleken. Uit de transcripten bleken geen duidelijke verschillen tussen de voordrachten in variaties in volume, uitspraak en articulatie. Wel bleken er aanzienlijke verschillen te bestaan in variaties in intonatie, tempo en frazering. Daarbij vertoonden de voordracht van het verhaal en die van de reclameboodschap onderling meer overeenkomsten dan met die van het nieuwsbericht.

De proef is met verschillende teksten uit deze drie hoofdgenres herhaald en leverde steeds vergelijkbare uitkomsten op: betrekkelijk weinig variaties in de paralinguïstische categorieën bij de "zakelijke" teksten, veel variatie bij teksten met een affectieve doelstelling. Daarmee wordt het toch wel zeer aannemelijk dat er verband bestaat tussen tekstgenre en voordracht.

2.3.3. *De eigen strategieën van de voordrager*

De andere vraag is: kan een voordrager eigen strategieën superponeren? Voor de beantwoording van die vraag hebben we het volgende primitieve proefje uitgevoerd. We hebben een "neutrale" tekst, enkele regels uit een geschiedenisboek,²⁸ voorgelegd aan zeven proefpersonen.

Dit is de tekst:

"In de halve eeuw die begrensd wordt door de jaren 1870 en 1920 hebben zich in ons land, vergeleken bij de voorafgaande perioden, een aantal ingrijpende wijzigingen voltrokken. De politieke, maat-

schappelijke en economische structuren die toen ontstonden bepalen ook nu nog voor een belangrijk deel de Nederlandse verhoudingen. Wel worden sinds 1945 pogingen ondernomen fundamentele hervormingen aan te brengen in het bestaande maatschappelijke bestel. De laatste jaren is dit streven in betekenis sterk toegenomen."

De proefpersonen hebben het tekstje zes maal voorgelezen en geprobeerd een van te voren opgegeven emotie mee te laten klinken in hun stem: boosheid, verveling, vrolijkheid, angst, ongeduld, verdriet. We hebben daar opnames van gemaakt en die globaal met elkaar vergeleken. Boosheid en vrolijkheid bleken een versterking van het volume met zich mee te brengen, boosheid, angst en ongeduld verhoogden het tempo, verveling en verdriet kwamen met elkaar overeen in een vrij lage toonzetting. Een uitkomst overigens die overeenstemt met de uitkomsten van het onderzoek van Knapp.²⁹

Vervolgens hebben we zeven andere proefpersonen alle bandopnames laten horen met het verzoek aan te geven welke emotie "meeklonk". Daarbij bleek dat angst en ongeduld niet goed onderscheiden werden van elkaar, en de andere vier vrijwel zonder mankeren goed. Een voordrager kan dus eigen emoties over een tekst heenleggen en daarmee eigen doelstellingen proberen te bereiken bij de toehoorder.

Uit weer een ander onderzoekje is aannemelijk geworden dat toehoorders de neiging hebben dergelijke herkende emoties eerder toe te schrijven aan de voorgedragen tekst, dan aan de voordrager. En hiermee is een belangrijke manipulatiemogelijkheid gegeven voor voordragers. Door het fragment uit het nieuwsbericht dat ik hierboven geciteerd heb, een affectieve lading mee te geven, kan de verontwaardiging of de angst van de toehoorder opgewekt worden. Door de reclameboodschap te laten klinken als een neutrale mededeling, kan de toehoorder in de waan gebracht worden dat het hier een stukje objectieve berichtgeving betreft.

Tegen deze proefjes valt uiteraard veel in te brengen.³⁰ Ik heb ze ook alleen maar beschreven om aan te geven hoe boeiend en legitiem onderzoek en beoefening van voorlezen en voordragen zou kunnen zijn in het kader van een retorische studie of opleiding.

3. Pleidooi en samenvatting

Misschien zou vanuit een dergelijke benadering ook een herleving mogelijk zijn van de beoefening van voordragen en voorlezen bij het voortgezet onderwijs. Niet als ritueel en dus vervelend nummer, maar produktief en actief als resultaat en middel beide van zorgvuldige tekstanalyse, en kritisch-consumptief als middel tot herkenning van manipulaties. Leerlingen zouden dan moeten leren een voordracht te beoordelen op de relatie tussen het voordragen en het voorgedragen genre, en leren ontdekken wanneer en waarom die beide niet congruent zijn, ze zouden zelf teksten op de bij het genre behorende wijze moeten leren voorlezen, maar ook om er eigen strategieën mee uit te voeren.³¹ Voor hogere klassen zou een aardig

startpunt gegeven kunnen zijn met het onderzoek naar de relatie tussen voordracht en tekstgenre van bijvoorbeeld de Troonrede of de Regeringsverklaring.

Voordracht en voorlezing zijn vormen van taalverkeer en zelfs van Taalexpressie. Ze voldoen aan de criteria die Ietje Pauw daarvoor in haar artikel genoemd heeft. Ze kunnen echter zowel afhankelijk zijn van zelfstandige economische als van zelfstandige ludische vormen. De beoefening ervan brengt soortgelijke problemen met zich mee als de wetenschappelijke bestudering ervan.

Noten

1. Zie Van Lint (1980a) en (1980b).
2. Braet (1980).
3. Montijn (1937), Malincrodt (1959), Coulson (1980).
4. Voor deze en andere disciplinaire termen, zie Van Lint (1980b). Mijn vrienden Lammers en Pander Maat (1981) ontgaat het verschil tussen deze soorten regels. Zij zijn van mening dat machtsfactoren ook de definiërende regels bepalen. Daarbij zien ze over het hoofd dat machtsfactoren de definiërende regels wel kunnen bruskeren, maar niet veranderen. Een dictator die ziet aankomen dat hij zijn partij schaak gaat verliezen, kan wel eenvoudigweg de koning van zijn spelpartner van het bord nemen en zichzelf tot winnaar proclameren, maar daarmee zijn de regels van het schaakspel nog niet veranderd. Een van de beste manieren om manipulaties en machtsmisbruik te ontmaskeren is: zorgvuldig de definiërende en de normerende regels trachten te bepalen van de vormen van taalverkeer.
5. Zie het artikel van Ietje Pauw, elders in deze bundel.
6. Sommigen hebben zoveel moeite met een wat meer kunstzinnig georiënteerde visie op taalbeheersing dat ze zelfs de formuleringen niet begrijpen, en dan gemakshalve maar spreken van "duistere passages" (zie Jansen & Woudstra 1981). Ik meen overigens dat mijn visie een pendant vindt in de filosofie van de Speech Communication Association in de U.S.A. Daarin verenigen zich leraren en onderzoekers op gebieden zo schijnbaar uiteenlopend als forensische retorica, spreken in het openbaar, vrijheid van meningsuiting, onderwijs in retorica, communicatietheorie, drama, theater, ethiek van de communicatie etc., in het besef toch met iets gemeenschappelijks bezig te zijn, met "rhetoric" en "communicative arts and skills". Vergelijk de Convention Programs van 1980 en 1981.
7. Dewey, hoofdstuk VII in Dermott, deel II, blz. 565, 568. Op blz. 306 staat echter: "For arts that are merely useful are not arts but routines; and arts that are merely final are not arts but passive amusements (...). De kern ligt natuurlijk in "merely useful". Converseren kan iedereen, zodra hij zich die competentie verworven heeft; converseren is echter tevens een kunst, op een ander niveau; iets vertellen kan iedereen, maar Vertellen is een kunst. Etc.
8. Dewey (1934), p. 15.
9. Dit ontleen ik aan Kamp (1980), p. 106.
10. Met name betrof het hier de procedure, gegeven door Smiley
11. Deze wijze van relaties leggen tussen vormen van taalverkeer is gebaseerd op de wijze waarop in Van Lint (1981) p. 175 e.v. relaties tussen manoeuvres worden gelegd.

12. In Van Lint (1973) is nog sprake van dramatische *werkvormen*. Sinds enige jaren spreek ik van dramatische *spelvormen*, waarvan sommige *theatraal*, andere *niet-theatraal* zijn. Onder de laatste groep vallen, behalve de dramatische werkvormen, ook allerlei alledaagse kinderspelletjes en communicatief-dramatische activiteiten van volwassenen, zoals het vertellen van een mop, of het gedramatiseerd vertellen van een belevenis. Uiteraard heb ik maling aan degenen, die drama tot niet-taalbeheersing "verklaren" (zoals in Braet 1980 geschiedt). Eenzelfde lot immers is bij andere taalbeheersers de andere ludische vormen beschoren, en er zijn er zelfs die taalbeheersing zouden willen beperken tot de economische schriftelijke vormen, liefst in Veronica-stijl. Dezulken hebben uiteraard ook wat moeite met het begrijpen van wat meer gecompliceerde zinnen. Zie ook noot 6.
13. Mimi Brodsky Chenfeld (1978) noemt behalve "bewegen" ook "drama". De door drama geconstitueerde (spel)werkelijkheid heeft weliswaar een geheel eigen karakter, maar alleen op grond daarvan zou ik drama toch niet tot de basisactiviteiten durven rekenen: afgezien van die (spel)werkelijkheid bestaat drama bij de gratie van de hier genoemde 5 basisactiviteiten.
14. Scrivner (1968).
15. Voor de begrippen "doelstelling" en "strategie" zie Van Lint (1980b) en (1981). Mijn vrienden Lammers & Pander Maat (1981) hebben kritiek op mijn strategie-opvatting en bestrijden deze met behulp van de in de inleiding van Esther Goody (1978) op het werk van Brown & Levinson gegeven strategie-beschrijving. Het is hun helaas ontgaan dat het daar gehanteerde strategiebegrip geheel anders is dan het mijne en zich veel meer afspelt op het niveau van wat ik "tactiek" of "manoeuvre" noem, en dat het bij B & L juist veel meer om routines gaat.
16. Voordracht en voordragen zijn theateraler van aard dan voorlezing en voorlezen. In dit artikel abstraheer ik van dat graduele verschil.
17. Constandse (1972).
18. Griffioen (1980).
19. Strikt genomen valt alleen het organiseren (als proces) van de tekst onder de dispositio. Maar het resultaat is een tekstordening, die mede bepaald wordt door thema, beoogd resultaat en strategie. Elocutio is taalgebruik en stijl, pronuntiatio is het uitspreken van een tekst, actio is het geheel van mimiek en gebaren.
20. Martin (1981) maakt onderscheid tussen prosodische en paralinguïstische componenten. Paralinguïstische zijn: volume, register, toonhoogte, vloeïendheid, tempo, stemkenmerken, klankkleur. Prosodische zijn: nadruk, toonverloop (intonatie), frazering en melodie.
21. Dit zijn de titels die in de schaarse literatuur over voordragen/voorlezen steeds weer opduiken.
22. Dit en de volgende beschreven onderzoekjes zijn met of door pre-kandidaatsstudenten Nederlands in Groningen uitgevoerd in het kader van een zgn. "vaardigheids"college Taalexpressie.
23. O.a. toegelicht door Ietje Pauw en toegepast op de protocollen van de TV-gesprekken met Van Agt en Wiegel in deel 2 van Van Lint (1981). Het wordt ook beschreven in Van Lint (1980c). Mönnink & Boeren (1981) noemen de daar gedemonstreerde werkwijze "impressionistisch". Niet duidelijk is of zij die term kunsthistorisch, literairhistorisch of gewoon slordig hanteren. Of zouden ze gewoon "interpretatief" bedoelen, zoals in *Halb-Interpretative Arbeitstranskriptionen* (Ehlich)?
24. Ehlich.
25. Boeke (1974), p. 105 e.v. Maar natuurlijk wordt het idee van een "muzikale" notatie bij gesproken teksten o.m. reeds uiterst konsekwent uitgewerkt bij Van Ginneken: *Muziek en Taal. De Leestekens als neumen*. in Ginneken (1919), p. 77 e.v. Hij transcribeert de melodische en ritmische elementen van gesproken taal zonder meer in notenschrift op notenbalken.
26. Smits van Waesberghe (1972).
27. Pike. Zijn systeem vertoont grote verwantschap met dat van Boeke.
28. Adang (1971), p. 153.
29. Knapp (1978).
30. Tenminste, als je gelooft in statistisch onderzoek. Zelf geloof ik meer in een taalbeheersers-als-(voordrachts)kunstenaar dan in de taalbeheersers-als-statisticus. Maar dat was al duidelijk, denk ik.
31. De vraag van Dana Constandse, geciteerd in par. 2.1. "Wie vindt het voorlezen van zakelijke teksten leuk" zou nu dus beantwoord kunnen worden met: "Wij allemaal".

Bibliografie

Adang, A. & F.E.M. Vercauteren: *Mensen en Machten*. Amsterdam, 1971.

Bauer, Caroline Feller: *Handbook for storytellers*. Chicago, 1977.

Boeke, Kees: *Kindergemeenschap. Ervaringen en perspectieven van "De Werkplaats" te Bilthoven*. 2e druk, Zaandijk, 1974 (1e druk 1934).

Braet, A. (ed.): *Taalbeheersing als nieuwe retorica*. Groningen, 1980.

Brown, Penelope & Stephen Levinson: *Universals in language use: Politeness phenomena*. In: Goody (1978).

Chenfeld, Mimi Brodsky: *Teaching Language Arts creatively*. New York etc., 1978.

Constandse, Dana: "Hardop lezen". *Moer* 1972, p. 6-11.

Convention program. Speech Communication Association, 66th annual meeting, November 13-16, 1980.

Convention program. Sixty-seventh annual meeting, November 12-15, 1981.

Coulson, E. e.a.: *Oxford illustrated dictionary*. Reprint, London, 1980.

Dewey, John: *The Structure of Experience*. Zie McDermott (1973).

Dewey, John: *Art as Experience*. New York, 1934 (Paperback, Capricorn Books, 1959).

Driel, A. van: *De kunst van het vertellen*. Leiden, 1955.

- Ehlich, K. & J. Rehbein: "Erweiterte Halbinterpretative Arbeits-
transkriptionen (HIAT 2)" *Linguistische Berichte* 59, p. 51-75.
- Foolen, Ad, Jan Hardeveld & Dick Springorum (red.): *Conversa-
tie-analyse*. Groningen, 1980.
- Ginneken, Jac. van: *Gelaat, Gebaar en Klankexpressie*. Leiden,
1919.
- Goody, Esther M. (ed.): *Questions and politeness. Strategies in
social interaction*. Cambridge, 1978.
- Griffioen, Jan: "Voorlezen". *Levende Talen*, februari 1980.
- Haas, R. & D. Williams: *The study of oral interpretation; Theory
and Comment*. New York, 1975.
- Jansen, C.J.M. & E.T. Woudstra; "Tien jaar discussie over taalbe-
heersing" (recensie van Braet 1980). *De nieuwe taalgids*. 74 (1981),
p. 409-419.
- Kamp, Max van der: *Wat neemt de leerling mee van kunstzinnige
vorming?* 's-Gravenhage, 1980, SVO-reeks.
- Knapp, Mark L.: *Social Intercourse. From Greeting to Goodbye*.
Boston etc., 1978.
- Lammers, D.H. & H. Pander Maat: Bespreking van "Vormen van
taalverkeer" van Peter van Lint. *Tijdschrift voor taalbeheersing*,
3 (1981), p. 276-287.
- Malinckrodt, H.H.: *Latijns-Nederlands Woordenboek*. Utrecht,
1959.
- Martin, Howard R.: "The prosodic components of speech melo-
dy." *Quarterly Journal of Speech* 1981.
- McDermott, John: *The Philosophy of John Dewey*. New York,
1973.
- Mönnink, J. & A. Boeren: Boekbespreking van Foolen e.a. *Leven-
de Talen* (1981), p. 734 e.v.
- Montijn, J.F.L.: *Latijns-Nederlands Woordenboek*. 3e druk
bewerkt door H. Vroom, Zwolle, 1937.
- Pauw, Ietje: "Verantwoording van het transcriptiesysteem". In:
Van Lint (1981), p. 295-300.
- Perquin, N.: *Voordrachtskunst, theorie en praktijk*. Den Bosch,
1951.
- Pike, Kenneth L.: "Implications of the patterning of an oral
reading of a set of poems." *Poetics. International Review for the
Theory of Literature* 1, p. 38-45.
- Scrivner, L.: *A guide to oral interpretation*. New York, 1968.
- Sivirsky, A. & A. Vogel jr.: *School der voordrachtskunst*. Gronin-
gen, 1968.
- Smiley, Sam: *Playwriting. The Structure of Action*. Englewood
Cliffs, 1971.
- Smits van Waesberghe, J.M.A.F.: "Wat doen wij met het vak mu-
ziek in ons rationeel schoolprogramma en wat met taal als expres-
sievak?" In: *Het toonkunstenaarsboek*, 5e ed., Amsterdam, 1972.
- Smits van Waesberghe, J.M.A.F.: "Een in Nederland nog onbeken-
de brug naar een scholingsmethodiek in taalexpressie." *Resonans*
5 (1972), p. 51-55.
- Van Lint, Peter: "Taalbeheersing, dat is de studie van de vormen
van taalverkeer." In: Braet (1980a).
- Van Lint, Peter: *Vormen van taalverkeer. Een elementaire inlei-
ding in de leer van de verstandhoudingsmiddelen*. Groningen, 1980b.
- Van Lint, Peter, Janneke Meinardi & Ietje Pauw: "Transcriptie 3."
In: Foolen (1980c).
- Van Lint, Peter: *Iedereen kijkt mee, hopen we ... De eerste vijf
maanden van het kabinet-Van Agt/Wiegel retorisch weerspiegeld
in 21 TV-gesprekken. Een retorisch onderzoek. Twee delen*. Gro-
ningen, 1981.
- Verhagen, B.: *Prosodie der voordrachtskunst*. Groningen, 1924.
- Vogel, Albert: *Voordrachtskunst, theoretische en praktische be-
schouwingen*. Arnhem, 1919.