

# 11 Beperkingen van het thema-vraag-antwoord-systeem voor tekstanalyse

Henk Pander Maat

## 1. Inleiding

Voor iemand die een tekst samenvat of verbetert kan het nuttig zijn een *analyse* van die tekst te maken: een ontleding van de tekst die er een representatief beeld van geeft. Om die ontleding methodisch te doen verlopen, worden *systemen* voor tekst-analyse gebruikt.

In Pander Maat 1991 heb ik uit een analyse van de genoemde taken eisen afgeleid waaraan een bruikbaar analysesysteem zou moeten voldoen. Het systeem zou:

- een heldere richtlijn moeten zijn voor het aanbrengen van hiërarchieën in de tekst;
- duidelijke informatie moeten bieden over volgorde en indeling van de tekst;
- informatie moeten bieden over de aanwezigheid van tekstuële indicatoren voor de tekststructuur;

- toepasbaar moeten zijn op een breed scala aan teksten;

- en in zijn weergaves zo theorie-arm mogelijk moeten zijn.

Dit laatste werd niet alleen wenselijk geacht omdat het systeem in een vrij korte cursus leerbaar moet zijn, maar ook omdat de analyses liefst voor leken zonder specifieke voorkennis begrijpelijk moeten zijn.

Ik heb ook betoogd dat er nog geen ideaal analysesysteem voorhanden is. Ik tracht daarom op dit moment zelf een bevredigend systeem te ontwikkelen. De weg die ik daarbij volg is: uitgaan van een theorie-arm *parafrasesysteem* (zie Pander Maat 1991, par. 3) en dit waar nodig te 'verrijken' met concepten uit andere typen systemen, zonder dat die afdoen aan het gebruiksgemak van het oorspronkelijke systeem en de leesbaarheid van de tekstweergaven die het produceert. Het systeem dat ik als uitgangspunt heb gekozen, is Nederlandse taalbeheersers zeer vertrouwd; het gaat namelijk om het thema-vraag-antwoord systeem (verder: TVA-systeem) in zijn tekstvolgende variant.

Ik motiveer die keuze kort, en zal vervolgens de voornaamste punten behandelen waarop het systeem naar mijn mening verrijking behoeft.

## 2. Het TVA-systeem als uitgangspunt

Eerst een opmerking over de versie van het TVA-systeem waarmee ik werk. Ik ga uit van de versie die te vinden is in Steehouder e.a. 1984, hoofdstuk 3. Andere versies zijn te vinden in Van Steen 1987, hoofdstuk 1 en Janssen e.a. 1989 hoofdstuk 2. De eerste versie van het systeem is van Drop (Drop 1976). Hij introduceerde in Nederland het idee om een tekst weer te geven als een verzameling antwoorden op vragen over een thema. Drop verbond met dit idee het instrument van een standaardvragenlijst.

De gronden voor mijn keuze voor de versie van Steehouder e.a. zijn de volgende. Ten eerste is deze versie de meest uitgewerkte. Ten tweede hebben de versies van Janssen e.a. en Van Steen het bezwaar dat zij de analytische verplichten om alle tekstinhouden in de vorm van nominale thema's te gieten. Zoals uit wat volgt duidelijk zal worden, vind ik die conventie niet alleen nodeloos onslachtig, maar ook onjuist. Een bezwaar tegen de versie van Drop is voorts dat zijn analyse nog slechts bestaat uit vragen in de kantlijn naast de tekst en dus niet in tekstomthankelijke produkten, de zogenaamde 'bouwplannen' resulteert. Mijn enige toevoeging aan de versie van Steehouder e.a. is een standaardvragenlijst, die hieronder overigens niet aan de orde zal komen.

Waarom kies ik het TVA-systeem als uitgangspunt en niet een ander instrumenteel parafrasesysteem? Allereerst is het zo dat het TVA-systeem veel aandacht heeft voor het expliciteren van relaties in de tekst. Dat geldt echter ook voor systemen die met inventarissen van relaties werken (zoals bijv. dat van Mann en Thompson (1986)). Het beslissende verschil tussen die systemen en het TVA-systeem is dat dit laatste systeem de vraagvorm verplicht stelt bij de formulering van een relatie. Ik meen dat dit een gelukkige greep is.

Ik zal een theoretisch en een praktisch argument voor die opvatting aanvoeren, waarbij ik aantekende dat er bij mijn weten geen empirisch onderzoek bestaat naar de voordelen van een vraag-antwoord-analyse.<sup>1</sup> Theoretische ondersteuning kan men zoeken in de gedachte dat ook monologische teksten een *interactief* karakter hebben, in die zin dat zij anticiperen op de informatiebehoefte die een ontvanger al lezende opbouwt. En deze anticipatie kan goed gemodelleerd worden als overgang van een uitspraak in de tekst naar een te reconstrueren vraag, en van die vraag naar de volgende uitspraak in de tekst.<sup>2</sup>

Een praktisch argument voor het gebruik van vragen is, dat zij de analytische noodzaken om zelf formuleringwerk te doen. Inventarissen met relaties vergen slechts de keuze van een etiket. Ik pleit er wel voor om de analyse te onderwijzen met behulp van de standaardvragenlijst, maar die moet en kan echter niet rigide gebruikt worden; wanneer een van de standaardvragen geschikt is, moet hij door de lezer zelf nog passend worden geformuleerd voor zijn analyse.

## 3. Beperkingen van het TVA-systeem

Hieronder geef ik een overzicht van wat ik beschouw als de meest zwaarwegende beperkingen van het TVA-systeem in zijn huidige vorm; het gaat hier om aspecten waarop het systeem aanpassing behoeft. De meeste beperkingen zijn aan het licht getreden als praktische problemen bij het analyseren van een groot aantal uiteenlopende typen teksten. Soms bestaat het probleem hierin dat de analytische niet weet wat hem te doen staat, doordat het systeem geen of tegenstrijdige instructies geeft. In andere gevallen levert het volgen van het systeem een intuïtief onbevredigend analyseresultaat op.

### 3.1 Het systeem maakt ten onrechte geen verschil tussen themagecentreerde teksten en teksten die rond een hoofdhandeling gebouwd zijn

De volgende tekst is afkomstig uit het *Informatie-bulletin* van 17-3-1989 van de Faculteit der Letteren van de Rijksuniversiteit Utrecht:

#### [1] (kop: *Kopij onderwijsmateriaal*)

(1a) Nogmaals wordt een dringend beroep op de samenstellers van onderwijsmateriaal gedaan om de kopij tijdig (1b) (lieft 4 weken voor gewenste leverdatum) (1a) in te leveren. (2) Ook de reproductie heeft tijd nodig voor productie en afwerking.

(3a) Er wordt begrip gevraagd voor *levertijden* van mogelijk 2 tot 4 weken in drukke tijden (3b) (b.v. vlak voor het begin van een nieuw blok).

Bij de analyse van tekst [1] dwingt het TVA-systeem tot een keuze voor een tekstthema, dat wil zeggen een referent uit de tekst die in een nominale vorm kan worden gegoten. In de meeste gevallen zal die keuze vallen op het element dat nu in de kop van de tekst staat.

De tekst is echter niet gebouwd rond het thema *kopij onderwijsmateriaal*, maar rond het dringende verzoek tot het tijdig inleveren van die kopij. Met andere woorden, niet een thema maar een bepaalde taalhandeling staat centraal in deze tekst, welke ik verder aanduid als *hoofdhandeling*. Dat blijkt onder andere uit het feit dat over de kopij verder niets wordt gemeld, maar over het verzoek des te meer. In uiting (1b) wordt een element (*tijdig*) uit het verzoek gepreciseerd. In uiting (2) wordt het verzoek gemotiveerd. En in (3a) wordt enerzijds een element uit uiting (2) (*tijd*) gepreciseerd en gekoppeld aan bepaalde omstandigheden (*in drukke tijden*). Anderzijds wordt de welwillendheid van de lezer ten aanzien van deze precisering gevraagd.

Natuurlijk is het mogelijk om bij de analyse van teksten met een hoofdhandeling als thema een nominale formulering van de propositie van die handeling te formuleren, in dit geval bijvoorbeeld *de noodzaak tot tijdig inleveren van kopij voor onderwijsmateriaal*. In dat geval wordt echter niet alleen onrecht gedaan aan de structuur van de tekst, ook wordt het formuleren van het thema tot eenodeloos omslachtige operatie met een slecht leesbaar resultaat.

Niet alle teksten bevatten hoofdhandelingen. Encyclopedieteksten bijvoorbeeld niet. Die teksten noem ik daarom themagecentreerd. Ik pleit er dus slechts voor, om naast de themagecentreerde teksten een tweede type te onderscheiden, namelijk de teksten met hoofdhandeling<sup>5</sup>. Dit onderscheid impliceert overigens niet dat themagecentreerde teksten géén talige handelingen realiseren. Themagecentreerde teksten kunnen bijvoorbeeld *teksthandelingen* (zie Pander Maat 1990, 59 e.v.) realiseren als *beschrijven* of *verslag doen*; een beschrijving bestaat zelf weer in een reeks deelhandelingen. Het kenmerkende van dit soort teksten is slechts dat een alles beheersende hoofdhandeling ontbreekt.

### 3.2 Het systeem maakt ten onrechte geen onderscheid tussen inhoudelijke en pragmatische relaties

Het TVA-systeem zou de relatie tussen de uitingen (1) en (2) in tekst [1] waarschijnlijk formuleren als een vraag naar een reden. Die vraag geeft inderdaad informatie over het verband tussen de proposities in deze uitingen. Maar daarmee is nog niet alles gezegd. Belangrijker dan het inhoudelijke verband is dat deze uitingen ook een pragmatische relatie onderhouden, dat wil zeggen een verband tussen de uitingen *als taalhandelingen*. Dat verband is dat door het doen van uiting (2) de geslaagdheid van uiting (1) ondersteund wordt.

Er kan onderscheiden worden tussen verschillende geslaagdheidsaspecten. Een hoofdhandeling moet bijvoorbeeld begrijpelijk, informatief, gegrond en passend zijn<sup>4</sup>. Al die aspecten kunnen worden ondersteund door uitingen toe te voegen: de *zgn. hulphandelingen*.

Ten aanzien van uiting (2) wordt de gegrondheid ondersteund. Dat wil zeggen dat de lezer in toegevoegde uitingen gronden worden aangereikt voor het kiezen voor de gewenste reactie. Anders gezegd: hij krijgt informatie die hem ervan moet overtuigen dat het doel van de hoofdhandeling een aanvaardbaar doel is. Dat dit de functie is van de toegevoegde uitingen, leid ik af uit voorkennis (omtrekt de onvrede die er bij medewerkers bestaat over lange levertijden) en uit de formulering, met name uit het woord *ook*.

In tekst [1] wordt de inhoudelijke relatie van redengeving dus gebruikt voor een pragmatische ondersteuning van gegrondheid. In andere teksten kunnen redengevende relaties echter gebruikt worden voor het ondersteunen van andere geslaagdheidsaspecten, zoals informativiteit. En het is voor een goed begrip van de tekst van belang om te begrijpen welk doel de redengeving hier dient.

Dit alles klinkt wellicht nogal theoretisch. Het onderscheid tussen inhoudelijke en pragmatische relaties heeft echter belangrijke praktische gevolgen. Alleen aan de pragmatische dominante verhoudingen in een tekst valt namelijk een valide onderbouwing te ontleenen voor uitspraken over de hiërarchische relaties tussen verschillende elementen van een tekst. De redengevende relatie biedt op zich namelijk geen aanwijzingen omtrent hiërarchie, evenmin als de andere inhoudelijke relaties zoals die van oorzaak, doel-middel, tijd, enzovoort.

Dit hiërarchiseringsprobleem leidt in de praktijk van de analyse tot onoplosbare dilemma's bij de themakeuze en bij het al of niet laten inspringen van antwoorden op vragen.

Voor het laatste probleem verwijs ik naar Pander Maat 1990. Ik zal hieronder alleen het themakeuzeprobleem illustreren. Stel dat de voorzitter van een middagvergadering na de middagpauze het volgende briefje van een ander lid der vergadering in zijn postbakje vindt.

- [2] (1) Jan is ziek naar huis gegaan. (2) Hij heeft weer griep. (3) Hij kan vanmiddag dus niet komen op de vergadering.

Kees

Vanuit inhoudelijk gezichtspunt zijn er twee analyses van tekst [2] mogelijk. (In deze analyses is naast een nominaal geformuleerd thema ook telkens de propositie van de

dominante taalhandeling in kapitalen bovenaan gezet; deze variant verdient de voorkeur omdat het gaat om een tekst met hoofdhandeling.)

[2:VA1]  
JANS VERTREK NAAR HUIS WEGENS ZIEKTE / JAN IS ZIEK NAAR HUIS  
GEGAAN (1)

welke ziekte heeft hij?

griep (2)

welk gevolg heeft dat?

hij kan vanmiddag niet komen op de vergadering (3)

[2:VA2]  
JANS VERHINDERING VOOR DE VERGADERING VAN VANMIDDAG /  
JAN KAN NIET KOMEN OP DE VERGADERING VAN VANMIDDAG (3)  
welke reden heeft dat?

hij is ziek naar huis gegaan (1)

welke ziekte heeft hij?

griep (2)

Wanneer we er met het TVA-systeem even van uitgaan dat deze tekst themageeëntreed is, gaat hier om de vraag: is Jans ziekte het thema van de tekst, of het gevolg daarvan? In het TVA-systeem worden dit soort keuzes gestuurd door het principe dat de constituent waarnaar het meest verwezen wordt, het hoofdthema is (Steehouder e.a. 1984, 56). Dat principe zou hier leiden tot het thema *Jan*. Dat thema is niet alleen duidelijk verkeerd gekozen, het maakt ook geen keuze mogelijk tussen de alternatieve analyses.

Een gefundeerde keuze voor een van beide analyses is alleen mogelijk vanuit een pragmatisch gezichtspunt. Gezien het feit dat de tekst bestemd is voor de voorzitter van een vergadering, mogen we aannemen dat het gaat om een mededeling omtrent een verhandeling, ondersteund door een mededeling over de reden van de verhandeling. De ondersteuning betreft het aspect informativiteit.

### 3.3 *Het systeem kan niet omgaan met expliciet interactionele tekstelementen*

In veel teksten wordt ingegaan op houdingen, interesses, ervaringen of kennis van de schrijver of de lezer. Heel nadrukkelijk lezersgericht is de volgende tekst, de eerste drie uitingen uit de folder *De spaarlamp: een helder idee om stroom te besparen*, uitgegeven door het Ministerie van Economische Zaken.

[3] (1a) Als u praat over stroomverbruik in huis, (1b) denkt u al gauw aan de koelkast, oven of diepvriezer. (2) Maar hebt u enig idee hoeveel stroom de verlichting in uw huis kost? (3) Samen vaak meer dan de wasautomaat en gemiddeld zo'n kwart van de totale stroomrekening.

Een vraag-antwoord-analyse van de dit fragment zou als volgt kunnen luiden:

[3:VA1]  
STROOMVERBRUIK IN UW HUIS

waarom denkt u al gauw bij het praten daarover?

aan koelkast, oven of diepvriezer (1b)

waar moet u daarnaast nog meer aan denken?

aan de stroom die de verlichting in uw huis kost (2)

hoeveel is dat?

samen vaak meer dan de wasautomaat en gemiddeld zo'n kwart van de totale stroomrekening (3)

Hierbij hebben we de vraag in uiting (2) al ietwat 'genormaliseerd'; de implicatie ervan is te vinden in de tweede analysevraag; de inhoud ervan in het antwoord op die vraag en ook nog in de derde analysevraag. Desondanks zal iemand die veel met het TVA-systeem heeft geanalyseerd, dit een erg vreemd bouwplan vinden. De eerste twee vragen uit deze analyse bevatten namelijk heel andere informatie dan de laatste vraag. Ze verwijzen niet naar de werkelijkheid waarover de tekst gaat, maar naar de mogelijke gedachten van de lezer daarover.

Als we die verwijzingen zouden willen vermijden, moeten we vergaand van de tekst abstraheren, bijvoorbeeld als volgt<sup>6</sup>:

[3:VA2]  
STROOMVERBRUIK IN HUIS

welke onderdelen heeft dat?

(welke zijn algemeen bekend?)

1 koelkast (1)

2 oven (1)

3 diepvriezer (1)

(welke zijn minder bekend?)

4 verlichting (2)

hoeveel stroom kost deze?

samen vaak meer dan de wasautomaat en gemiddeld zo'n kwart van de totale stroomrekening (3)

Deze analyse beperkt zich tot wat wel het 'referentiële aspect' van de tekst genoemd is: en voor dat aspect is de TVA-analyse in eerste aanleg ook bedoeld (zie Steehouder e.a. 1984, 52). Hoe meer interactieve elementen een tekst bevat, hoe minder de tekst dus in een traditionele TVA-analyse tot zijn recht komt. Analyse [3:VA:2] bevat namelijk de onjuiste suggestie dat de tekst ten doel heeft de bestanddelen van het stroomverbruik op te sommen.

Een oplossing voor dit probleem vormt het onderscheid tussen inhoudelijke en pragmatische relaties. Daarmee wordt voorkomen dat interactionele elementen, die met name pragmatisch aan andere tekstelementen gerelateerd zijn, in het keurslijf van de inhoudelijk georiënteerde vraag-antwoord-weergave worden gedwongen. Voor tekst [3] dient onderkend te worden dat de eerste en de tweede uiting geen delen van een opsomming vormen, maar dat de eerste uiting, samen met de tweede ervoor zorgt dat de lezer de mededeling in uiting 3 met optimale aandacht leest. Ook aandacht vormt een geslaagdheidsaspect.

### 3.4 Het systeem kan niet omgaan met linksvertakkende structuren

De gesuggereerde oplossing voor het analyseprobleem bij tekst [3] raakt aan een vierde probleem van het TVA-systeem in zijn huidige versie. Het systeem hanteert de assumptie dat wil zeggen dat belangrijke delen voorafgaan aan minder belangrijke delen. Omdat minder belangrijke delen in de analyse naar rechts inspringen, kan ook worden gezegd dat het systeem uitgaat van *rechtsvertakkende* teksten: naarmate de tekst vordert wordt in principe naar rechts opgeschoven of weer teruggeschoven naar de kantlijn. Een element naar links opschuiven is niet mogelijk. De analyse kan dus niet weergeven dat een ondergeschikt element vooraf gaat aan een belangrijker element.

Dit noopt de analyticus om de volgorde van linksvertakkende teksten te veranderen. In [2:VA2] was dit al zichtbaar: de mededeling uit uiting 3, de laatste in de tekst, is de eerste in de analyse. Nu is dat in korte tekstjes als deze niet zo'n groot bezwaar. Maar er zijn nogal wat teksten die vrij lange inleidende en voorbereidende gedeeltes bevatten. Een voorbeeld daarvan is tekst [3], waarvan hierboven nog niet de helft van de inleiding is getoond. De hele inleiding luidt aldus:

- [3] (1) Als u praat over stroomverbruik in huis, denkt u al gauw aan de koelkast, oven of diepvriezer. (2) Maar hebt u enig idee hoeveel stroom de verlichting in uw huis kost? (3) Samen vaak meer dan de wasautomaat en gemiddeld zo'n kwart van de totale stroomrekening. (4) En dat is een heel bedrag. (5) Alle reden dus om eens stil te staan bij het soort lampen dat u in huis haalt. (6) U kent natuurlijk de bekende gloeilampen. (7) Maar er bestaan ook lampen die veel minder electriciteit verbruiken dan gloeilampen: de zogenaamde spaarlampen. (8) Steeds meer mensen halen spaarlampen in huis om de electriciteitsmeter wat langzamer te laten lopen. (9) Dus waarom u niet?

De hoofdhandeling van deze tekst vormt uiting (9); het gaat om een aanbeveling die met name op grondheid wordt ondersteund. Daarnaast komen ondersteuningen voor die de aandacht van de lezer dienen te wekken cq. te vergroten voor wat volgt. Een TVA-analyse zou uiting (9) bovenaan zetten en de gronden ervoor eronder. Daarmee wordt geen recht gedaan aan het feit dat deze tekst de lezer juist naar aanbeveling toe leidt, in plaats van een gegeven aanbeveling nader te onderbouwen. Dat feit is van belang voor wie naast de inhoud ook in de opbouw van de tekst geïnteresseerd is.

De oplossing van dit probleem een aanpassing van de notatieconventies in het systeem, zodanig dat ook naar links geschoven kan worden. Een illustratie daarvan voor tekst [3] laat ik achterwege wegens ruimtegebrek, en wegens het feit dat de puur pragmatische aandacht-ondersteuningen niet met vragen kunnen worden weergegeven. Ik beperk me tot een alternatieve analyse van tekst [2], waaruit blijkt dat ook die tekst gedeeltelijk *linksvertakkend* van structuur is.

### [2:VA3]

- Jan is ziek naar huis gegaan (1)  
welke ziekte heeft hij?  
hij heeft weer griep (2)

welk gevolg heeft dat?

JAN KAN NIET KOMEN OP DE VERGADERING VAN VANMIDDAG (3)

Men kan zich afvragen of de aandacht voor gecompliceerde kwesties als expliciet interactionele elementen en linksvertakkende structuren wel past in een praktisch bedoeld analysesysteem. Voor het antwoord op die vraag is van belang dat een analyse volgens het systeem een uitgangspunt moet bieden voor tekstverbetering. Daarom zijn vooralsnog alle structuurkenmerken relevant waarvan mag worden aangenomen dat ze de adequaatheid van de tekst beïnvloeden. Welnu, er is alle reden om aan te nemen dat dit geldt voor kenmerken als volgorde en de aanwezigheid van expliciet interactionele elementen.

## 4. Discussie

De genoemde beperkingen van het TVA-systeem leiden niet altijd tot problemen. In feite zijn ze zelfs goed te verklaren uit het type teksten waarop het systeem tot dusver veel werd toegepast: teksten met een beschrijvend en uiteenzettend karakter, die vakmatige kennis overdragen. Voorbeelden zijn encyclopedieteksten, schoolboekteksten en inleidende wetenschappelijke teksten. Daarin staan veelal thema's centraal, waarover een reeks (macro)taalhandelingen wordt verricht die ik maar even 'mededelingen' noem. Op het hoogste tekstmiveau staan zelden handelingen centraal. Wanneer dat op lager tekstmiveau (bijvoorbeeld op alinea-niveau) wel zo is, betreft het meestal mededelingen die op begrijpelijkheid of informativiteit ondersteund worden; grofweg gezegd gaat het in deze teksten om uitleggen en toelichten.

Een ander kenmerk van deze teksten is dat expliciet interactionele elementen veelal ontbreken. En waar ze voorkomen is het vastleggen ervan niet relevant voor de gemiddelde lezer, die vooral inhoudelijk en vakmatig geïnteresseerd is. Ten slotte komen linksvertakkende structuren niet veel voor omdat kennisoverdragende teksten meestal een nadrukkelijke en heldere structuur hebben, waarin de thema's en eventuele lokale hoofdhandelingen vooraf worden aangekondigd. Kortom, bij de analyse van deze kennisoverdragende teksten levert het TVA-systeem niet al te veel problemen op.

Wanneer men echter een breed spectrum van teksten wil analyseren en men naast samenvattingen ook verbeterde versies wil maken, dan kan men geen genoegen nemen met één inhoudsanalyse. Het wordt dan noodzakelijk de assumpties van het TVA-systeem te heroverwegen, en uitbreidingen aan te brengen. Dat betekent wel dat het systeem omvangrijker wordt. Maar als de analyticus daarmee een aantal kwellende dilemma's bespaard worden, én als - belangrijker - alleen zo analyses gemaakt kunnen worden die aan de eisen (zie par. 1) voldoen, dan is de keuze niet moeijlijk.

## Noten

1. Het onderzoek naar de effecten van 'self-questioning' als studietechniek - zie voor een overzicht Wong 1985 en voor een voorbeeld MacGregor 1988 - betreft alleen vragen naar losse tekstinhouden, niet vragen naar verbanden tussen tekstdelen.
2. De meest overtuigende variant van deze argumentatie is mijns inziens te vinden in Hellwig 1984 (60-62). Zie echter ook Hoey (1983, 27-29) en de beschouwingen van Dobraey (1984, 62-71) over *probleemsituaties*, dat wil zeggen situaties met 'verborgen vragen', waaronder de situatie van een lezer.
3. Het TVA-systeem staat overigens niet alleen in zijn gebrek aan reflectie over de status van het begrip *thema*. In Amerikaanse leesinstructies worden referentiële en propositionele

- thema-omschrijvingen ('topic' resp. 'main idea'/'topic sentence') door elkaar gebruikt (Hare/Milligan 1984; Cunningham/Moore 1986). In het onderzoek naar themastructuren in teksten (bijv. Baumann en Serra 1984) worden de termen wel gepreciseerd, maar wordt aangenomen dat tekstdelen zowel 'topics' als 'main ideas' over die topics bevatten. Popken (1988) laat echter zien dat er een goede reden is om te onderscheiden tusse *propositional topic sentences* en *topic announcements*, welke laatste slechts een referent invoeren zonder daar reeds de centrale uitspraak over te doen. Hij toont namelijk dat deze twee typen functioneel verklaarbare verschillen in distributie vertonen. In wetenschappelijke artikelen bevat de methodische paragraaf veel topic announcements, en de inleiding en de discussieparagraaf bevatten veel propositionele topic sentences. In mijn terminologie: de methodische paragraaf is themagecentreerd, in de inleiding en de discussie zijn hoofdhandelingen dominant.
4. Zie voor deze aspecten Rossipal 1979 en Rosengren 1983. Het onderscheid tussen begripelijkheid en informativiteit is van eigen makelij. Belangstellenden verwijs ik naar Pander Maat 1990.
  5. Wanneer Jan zelf het briefje over zijn verhindering aan de voorzitter had geschreven, zou er eerder sprake zijn van een ondersteuning van gepastheid en gegrondheid, wederom met dezelfde redengevende relatie tussen uiting (1) en (3).
  6. Ik maak in deze analyse gebruik van de mogelijkheid om boven verschillend geaarde kernantwoorden verschillende subvragen te noteren (zie Steehouder e.a. 1984, 79-80).

#### Literatuur

- Baumann, J.F., & J.K. Serra  
1984 The frequency and placement of main ideas in children's social studies textbooks: a modified replication of Braddock's research on topic sentences. In: *Journal of Reading Behavior* Vol. XVI, 27-40.
- Cunningham, J.W., & D.W. Moore  
1986 The confused world of main idea. In J.F. Baumann (ed.), *Teaching main idea comprehension*. Newark Delaware, 1-17.
- Doblaev, L.P.  
1984 *Studieteksten lezen en begrijpen*. Redactie C. van Parreeren. Apeldoorn.
- Drop, W.  
1976 Tekstanalyse als basis voor samenvatting. In: *De Nieuwe Taalgids* 69, 371-383.
- Hare, V.C., & B. Milligan  
1984 Main idea identification: instructional explanations in four basal reader series. In *Journal of Reading Behavior* Vol. XVI, 189-204.
- Hellwig, P.  
1984 Grundzüge einer Theorie des Textzusammenhanges. In: A. Rothkegel en B. Sandig (hrsg.), *Text-Textsorten-Semantik*. Hamburg, 51-79.
- Hoey, M.  
1983 *On the surface of discourse*. London etc.
- Janssen, D.M.L. (red.), G. Kinkhorst, Y. van den Boogaard, J. van den Hurk, M. Lagendijk-Zwartbol, P. van Steen en G. Verhoeven  
1989 *Zakelijke Communicatie I*. Groningen.
- MacGregor, S.K.  
1988 Use of self-questioning with a computer-mediated text system and measures of reading performance. In: *Journal of Reading Behavior* Vol. XX, 131-148.
- Mann, S., en W. Thompson  
1986 Relational propositions in discourse. *Discourse Processes* 9, 57-90.
- Pander Maat, H.  
1990 *Tekstanalyse. Een pragmatische benadering*. Syllabus voor het college Tekstanalyse, studiejaar 1990-1991. Vakgroep Nederlands RUU 1990. (Verkrijgbaar bij de auteur.)
- Pander Maat, H.  
1991 Tekstanalysesystemen: een oriëntatie vanuit taalbeheersings-perspectief. Verschijnt in *Tijdschrift voor Taalbeheersing* 13, nr. 1.

Popken, R.L.

1988 A study of topic sentence use in scientific writing. In: *Journal of Technical Writing and Communication* Vol. 18, 75-86.

Rosengren, I.

1983 Die Textstruktur als Ergebnis strategischer Überlegungen des Senders. In: I. Rosengren (hrsg.) *Sprache und Pragmatik*. (Lunder Germanistische Forschungen 52.) Stockholm, 157-191.

Rossipal, H.

1979 Pragmatische Motivationsstruktur in Fachtexten. In W. Meintrup (hrsg.), *Fachsprachen und Gemeinsprache*. (Jahrbuch 1978 des Instituts für deutschen Sprache.) Düsseldorf 1979, 155-208.

Steehouder, M.F., C. Jansen, K. Maat, J. van der Staak en E. Woudstra

1984 *Leren Communiceren*. Groningen.

Steen, P. van

1987 *Rapporteren in organisaties*. Groningen.

Wong, B.Y.L.

1985 Self-questioning instructional research: A review. In: *Review of Educational Research* Vol. 55, 227-268.