

Leer je leerlingen vertellen

Wie uitlegt of een verhaal vertelt interpreteert, vat kennis samen en structureert deze. Beeldend of informatief vertellen is daarom niet alleen een vorm van kennisoverdracht, maar ook een actieve vorm van kennisverwerving.

In deze bijdrage wordt ervoor gepleit om ook de leerlingen te leren beeldend te vertellen.

10

Geschiedenis is een talig vak. De historische informatie wordt in geschreven en gesproken woord overgebracht en uitgewisseld. In de klas legt de docent uit, vertelt, stelt vragen. De leerlingen antwoorden, discussiëren, lezen.

Een van de redenen waarom docenten hechten aan de eigen uitleg is, denk ik, dat zij bij het vertellen – of het nu sterk informatief is of inlevend en beeldend – eigen kennis herschikken; verbanden zien, omdat zij gedwongen zijn het verhaal te vereenvoudigen en te systematiseren.

Docenten doen dus aan actieve kennisverwerving terwijl zij hun leerlingen een verhaal vertellen. We stellen echter leerlingen nauwelijks in de gelegenheid om die vorm van kennisverwerving te beoefenen. En dat terwijl schrijven en vertellen over geschiedenis het denken over geschiedenis zo sterk beïnvloeden, ook als het gaat om leerlingen.

Er zijn vijf redenen om leerlingen vaker uit te laten leggen en te laten vertellen. Het onderwijskundige motief – waarop ik hieronder uitvoeriger terugkom – dat leerlingen daardoor actief met de stof omgaan.

Het bij docenten zo bekende gevoel van tevredenheid dat een gelukte presentatie oplevert, waarbij je al je kennis, samengebond in tien tot vijftien minuten, hebt kunnen etaleren.

Leerlingen laten uitleggen of vertellen is een geschikte methode om te toetsen. Wie het niet goed afgaat, heeft geen overzicht over de stof die hij of zij heeft bestudeerd.

Vertellen als mondelinge presentatievorm kan ook ter afsluiting van een onderzoek in de eigen omgeving, in het museum, van een serie bronnen, of van een praktische opdracht nuttig zijn. Naarmate ons onderwijs meer gevuld wordt met zelfstandig onderzoek en zelfstandig studeren kan het vertellen van een historisch verhaal een goede vervanging zijn van het schriftelijke werkstuk. Het is ook niet voor niets dat de Raad voor Cultuur media-educatie hoog in het vaandel heeft geplaatst. Ten slotte is het het houden van een mondelinge presentatie of het vertellen van een beeldend verhaal voor een

publiek een vaardigheid waarvan leerlingen in hun toekomstige studie of werk veel profijt kunnen hebben.

De basis: leerpsychologisch onderzoek

In het hier gepresenteerde onderzoek gaat het om leerlingen in de geschiedenisles. Hoe vatten zij een opdracht op, hoe denken zij na over historische gebeurtenissen, op welke manier rangschikken zij gegevens uit bronnen, hoe komen zij tot hun producten?

Het onderzoek past in de recente belangstelling van leerpsychologen en vakdidactici voor elkaars werk. Leerpsychologisch onderzoek wordt steeds meer vakgericht uitgevoerd.

De Amerikaanse onderzoekers J.F. Voss en J. Wiley stelden een set bronnen samen over de geschiedenis van Ierland van 1800-1850.¹ Het waren dagboekfragmenten van de Engelse koning, bevolkingsstatistieken, krantenartikelen uit die tijd enzovoort. Daarbij ontwierpen ze een beoordelingsopdracht door zeventig genummerde inhoudselementen of directe citaten uit die bronnen te selecteren en te beschrijven en de

vraag te stellen: 'Hoe belangrijk is elk item als het gaat om oorzaken voor veranderingen in de bevolkingssamenstelling en de bevolkingsomvang van Ierland tussen 1846 en 1850?'.
 De leerlingen moesten elk van de zeventig nummers een cijfer tussen 1 (niet van belang) tot 10 (van groot belang) geven.

Vervolgens construeerden ze drie schrijfopdrachten. De eerste luidde: Schrijf als historicus een geschiedenis ('history') over de belangrijkste veranderingen in de Ierse bevolking tussen 1846 en 1850. In de andere twee opdrachten was het woord 'history' vervangen door respectievelijk verhaal ('narrative') en argumentatie ('argument').

Drie klassen van ieder 32 leerlingen deden aan het onderzoek mee. Uit een pretest was gebleken dat deze klassen niet noemenswaardig van elkaar verschilden in kennis en inzicht van geschiedenis in het algemeen. Elke klas in tweeën gedeeld. De ene helft ging eerst de belangrijkheid van de items aangeven en kreeg daarna de schrijfopdracht, de andere helft begon eerst aan de schrijfopdracht en deed later de beoordelingsopdracht. Een derde van elke klas kreeg de opdracht met 'history', een derde met 'narrative' en een derde met 'argument'. De producten van de leerlingen werden geanalyseerd op factoren als de structuur van het verhaal, de lengte van de tekst, de aanwezigheid van voor de vraagstelling relevante elementen en de mate van uitleg en causaliteit.

Leerlingen met de 'narrative'-taak bleken meer voor de causaliteit onbelangrijke elementen in hun verhaal op te nemen en presenteerden een minder strakke structuur. Leerlingen die een 'argument' moesten schrijven waren daar sterker in. Maar het resultaat was ook dat leerlingen die eerst de beoordelingsopdracht hadden gemaakt en daarna de 'narrative'-taak vervulden meer argumentatie in hun verhaal aanbrachten dan de groep die andersom had gewerkt. Hun teksten waren ook korter.

De beoordelingsopdracht had hun geest, zo was de redenering van Voss en Wiley, al zo op ordenen gericht, dat het opstel van de leerlingen met de schrijfopdracht met 'narrative' relatief meer ordening en causaliteit vertoonde



dan dat van degenen die de beoordelingsopdracht achteraf gekregen hadden.

Leerlingen echter die een 'argumentatie' hadden moeten schrijven nadat zij de beoordelingsopdracht hadden vervuld, vertoonden minder causaliteit in hun produkt dan de leerlingen die eerst de argumentatie hadden moeten schrijven en daarna pas de beoordelingsopdracht kregen. Je zou denken dat die leerlingen dat juist beter zouden doen, omdat ze eerst door 'de stof' heen waren gegaan met de beoordelingsopdracht.

De verklaring is, dat zowel de beoordelingsopdracht als de 'argument'-opdracht ordenende taken zijn, maar wel verschillende. Als iemand eerst het ene type ordenende opdracht krijgt bij de beoordelingsopdracht richt dat zijn aandacht al zo sterk, dat de iets anders ingerichte ordeningsopdracht van het schrijven van de argumentatie minder goed gaat.

De conclusie uit dit onderzoek is ten eerste dat leerlingen het verschil tussen 'history', 'narrative' en 'argument' goed begrijpen en daar ook naar handelen bij hun werk. Tevens kan je concluderen dat het denken en produceren van leerlingen gestuurd wordt, en dus ook gestuurd kan worden, door de aard van de opdracht.

En ten derde wordt het resultaat van een opdracht ook beïnvloed door andere opdrachten die eveneens bij dat materiaal gegeven zijn en zelfs door de onderlinge volgorde waarin die opdrachten zijn gemaakt.

Het zou interessant zijn om te onderzoeken hoe in een examen of toets een

betoogvraag wordt gemaakt, die na een aantal inleidende kennis-en-inzichtsvragen wordt gesteld, vergeleken met een die juist daaraan voorafgaat.

Waarom laten uitleggen en vertellen?

Behalve dat het geciteerde onderzoek interessant is voor wie lessen of toetsen ontwerpt waarin schrijfopdrachten een belangrijke plaats innemen, geldt het belang ervan ook voor wie leerlingen laat vertellen van, zou je kunnen zeggen, een 'history', een 'argument' of een 'narrative'.

Zelf beeldend vertellen en informatief uitleggen stimuleert denkprocessen en zet aan tot actief leren. Daarom passen deze werkvormen goed bij een activerende didactiek zoals die in de basisvorming en de vernieuwde tweede fase wordt vereist. Leerlingen vinden het echter meestal een 'crime' om voor de klas een spreekbeurt over een historisch thema te houden, laat staan om een beeldend verhaal te vertellen, waarin meer emotie en persoonlijke invulling nodig is. Een beeldend historisch verhaal vertellen is ook moeilijk, dat weet iedere docent. Immers je kunt niet alleen pas werkelijk beeldend en inlevend over geschiedenis vertellen als je er veel kennis over bezit, maar je moet ook kunnen en durven vertellen.

Wie een verhaal vertelt, al of niet met gebruik van het bord of de overheadprojector, moet het onderwerp volledig beheersen. Anders gaat het fout, want er is zoveel anders om in een les in de gaten te houden dan je verhaal alleen. Beginnende leraren kennen dat probleem heel goed. Dat is ook een van de grote verschillen tussen een

Tips voor beeldend vertellen

- 1 Het verhaal moet centraal staan, een eigen kracht hebben.
- 2 Vertel nooit te snel.
- 3 Spreek geen schrijftaal, expressie is belangrijker dan grammatica.
- 4 Als je het over iemand hebt, geef hem of haar kleur, karakter, kleding, een hobby, wat dan ook.
- 5 Maak niet teveel dramatische gebaren, laat dat vanzelf gaan.
- 6 Neem en bedenk alleen verhalen die je zelf leuk vindt.
- 7 Geef geen waardering in je verhaal, alleen impliciet: beeld een lelijk iemand zo uit zodat de luisteraar denkt: wat een lelijkerd.
- 8 Leg niet teveel uit: een beeldend verhaal is iets anders dan een informatief verhaal.
- 9 Ken je verhaal uit je hoofd, maar houd er spiekbladen bij.
- 10 Kijk je publiek aan, kijk hoe je verhaal valt, laat niemand uit de boot vallen.

beginnende en een ervaren leraar: het overzicht behouden en de kunst beheersen om tien dingen tegelijk te doen.²

Je moet 'het kunnen', wordt er dan gezegd, sommigen hebben het in zich, anderen niet.

Of: waar haal ik die verhalen vandaan, uit welke boeken of tijdschriften? Beginnende docenten weten wel waar ze de wetenschappelijke literatuur voor hun voorbereiding vandaan moeten halen, maar op De Rek of Ter Haar moeten ze worden gewezen.

Wie leerlingen wil leren vertellen kan wellicht aansluiten bij de manier waarop leraren in opleiding (lio's) aan de universiteit worden getraind.

Hoe leer ik het mijn leerlingen?

Een moderne manier van vaardighedentraining is die van de drietrapsraket 'Voordoen-Inslijpen-Overlaten'. Een docent doet eerst de vaardigheid voor en vertelt daarbij hoe het moet. Vervolgens krijgen de leerlingen de gelegenheid om de vaardigheid te trainen. Zodra ze die onder de knie hebben kan de docent alles aan de leerling overlaten.³

Wil je leerlingen een beeldend verhaal laten vertellen, dan zul je dat dus eerst zelf moeten kunnen en vervolgens moet je het ook kunnen uitleggen. Je moet dan vertellen hoe je zelf een verhaal opbouwt, dat je stiltes inlast, dat je let op kleur en geur in je verhaal, dat je personen tot leven laat komen en dergelijke.

Uit de training voor beginnende docenten van de docent-vaardigheid 'een inlevend, beeldend verhaal vertellen' aan ons instituut, het ILO (Universiteit van Amsterdam) heb ik een vereenvoudigde vorm gedistilleerd die in de klas toepasbaar is. In deze training zijn algemeen bekende verworvenheden uit de wereld van het vertellen, de drama-training, opgenomen.

A Vertel zelf een beeldend verhaal

Bereid je verhaal zo voor dat je aan de *Tips voor beeldend vertellen* voldoet. Vertel je verhaal voor de klas, maar verklap de tips nog niet.

B Bespreek je eigen verhaal

1 Loop, nadat je het verhaal verteld hebt, met je leerlingen je verhaal nog eens na en laat ze vertellen waarin dat nu verschilt van een informatieve uitleg.

2 Schrijf hun opmerkingen op het bord en deel daarna de gekopieerde *Tips voor beeldend vertellen* uit. Laat ze deze Tips in hun schrift plakken of in hun klapper opnemen.

3 Vergelijk wat er op het bord staat met de *Tips*.

C Oefenen in het inleven

1 Kies een verhaal uit, bijvoorbeeld een oude mythe of een sprookje en vat dat samen in tien tot veertien stukjes van ieder maximaal twee korte zinnen, waarbij je ruimte laat tussen elk fragment.

2 Kopieer dit verhaal en deel het in de klas uit.

3 Lees op neutrale toon het verhaal voor.

4 Geef de volgende opdrachten en bespreek die, nadat ze gemaakt zijn, ongeveer zoals in het schema aangegeven wordt.

Na deze oefening wordt er een rooster gemaakt, zodat iedere leerling minimaal een keer in het lopende schooljaar een kort inlevend verhaal moet vertellen over het klassikale onderwerp dat dan in behandeling is. Dit is dan de fase van het Toepassen van het geleerde.

Die toepassing gaat verder in allerlei soorten opdrachten die op een presentatie kunnen uitlopen. Bij elk verhaal geef je telkens feedback aan de hand van *Tips voor beeldend vertellen*. Wen de leerlingen er ook aan dat er altijd commentaar op elk verhaal gegeven wordt aan de hand van deze Tips.

Noten

- 1 J.F.Voss & J.Wiley, *Developing understanding while writing essays in history*. In: *The International Educational Research* 27, 3, 1997.
- 2 G.Korevaar & Th.Bergen, *Reacties van docenten op storend gedrag van leerlingen*. In: *De Toekomst meester, veranderend leraarschap, een inspirerend perspectief*. Congresboek VELON 1993 (Nijmegen 1993).
- 3 Vgl. S.Ebbens, S.Ettekoven & J.van Rooijen, *Effectief leren in de les, basisvaardigheden voor docenten* (Groningen 1996).

Methode om leerlingen te leren vertellen

Opdracht aan leerlingen	Behandeling door docent	Toelichting door docent
a Zet strepen in het verhaal, onder elk fragment waarna je een duidelijke verandering in het verhaal ziet, een breuk.	Laat ze individueel de strepen rustig zelf trekken.	Niets
b je ziet dat er nu als het ware blokken in je verhaal zijn ontstaan. Onder elke streep begint een nieuw blok. Lees het verhaal nog eens door en geef dan elk blok een kleur.	Laat ze individueel de blokken kleuren.	Kleur heeft te maken met gevoel. Wie roze zegt of hardgroen heeft daar ook wel een gevoel, een emotie bij. Zo ga je op gevoel letten in het verhaal.
c Laat duo's (bankjes naast elkaar) elkaars strepen en blokken en kleuren erbij uitleggen en verantwoorden.	Dit zal geroezemoes opleveren en dat moet ook. Zorg er wel voor dat beide leerlingen elkaar uitleggen.	Nu hebben we het verhaal in stukken gehakt, die een eigen gevoel oproepen. Je kunt, als je later gaat vertellen bij de strepen een stilte laten vallen. Zo krijg je ook een mooie eigen indeling als je je verhaal vertelt.
d Laat ze een fragment uit het verhaal -geef zelf het nummer aan- beschrijven. Ze schrijven dus het fragment uit, alsof ze het vertellen aan iemand.	Dit weer individueel. Houd het kort.	Niets
e Laat ze nu een plusje zetten boven elk bijwoord of bijvoeglijk naamwoord en een minnetje boven elk zelfstandig naamwoord of werkwoord. Leg eventueel even uit wat dat ook al weer zijn.	Er zullen leerlingen tussendoor vragen wat een bijwoord ook al weer is of iets dergelijks. Het gaat weer individueel.	Bijwoorden en bijvoeglijke naamwoorden geven vaak het beeldend verhaal kracht. Een <i>kromgebogen boom</i> zegt iets meer dan <i>een boom</i> . Het was erg <i>warm</i> en de hemel was <i>blauw</i> .
f Tel je minnetjes eens op en ook je plusjes.	Dit moet snel gaan.	Wie heeft er meer plusjes dan minnetjes en omgekeerd? Kort bespreken. leg uit dat er kleuren en geuren in een verhaal thuis horen en dat dat vaak via dit soort woorden gebeurt. Ze moeten in het vervolg letten op geur en kleur.
g Beschrijf een ander fragment, maar doe dat door je in een van de personen uit het verhaal te verplaatsen die achteraf, als hij of zij thuis komt, dit stukje uit het verhaal aan iemand anders vertelt. Er komt dus telkens <i>ik</i> in je stukje voor. Let nu goed op bijvoeglijke naamwoorden en bijwoorden. Maak er meer dan bij je vorige schrijfpoging en let speciaal op geur en kleur.	Laat ze niet te lang schrijven. Die ommekeer van de verteller naar een van de personen uit het verhaal die achteraf vertelt moet wellicht nog eens individueel toegelicht worden.	Niets
h Geef je verhaaltje aan je buurman en lees elkaars werk. Vertel aan elkaar wat je er van vindt.	Laat daarna enkele fragmenten voorlezen. Aardig is om leerlingen te vragen welke buurman een leuk stukje had en dat dan te laten horen.	Nu zijn jullie in het verhaal gekropen. Dat heet inleven. Ook heb ik meer geroken en meer kleuren gezien dan daarvoor.
i Bedenk een mooie beginzin van je verhaal en een mooie slotzin.	Laat dat individueel doen en laat ook ieder zijn begin- en slotzin oplezen.	Sluit deze oefening af door de Tips voor Beeldend vertellen erbij te nemen. Kom daarbij weer terug op enerzijds de oefening, anderzijds je eigen verhaal als docent, waarmee je de les begonnen bent.