

Ietje Pauw en
Ben Bouwhuis

VERHALEN VERTELLEN, VERZINNEN EN SCHRIJVEN: DE NARRATIEVE ONTWIKKELING VAN LEERLINGEN

Het lectoraat Reflectie en Retorica van de Katholieke Pabo Zwolle is in 2008 gestart met een driejarig verhalenproject voor de midden- en bovenbouw van twee basisscholen (De Krullebaar uit Zwolle en de St. Martinusschool uit Vollenhove). Gedurende het eerste jaar lag de nadruk in groep 5 op het vertellen van verhalen, vervolgens in groep 6 op het verzinnen van verhalen en in het laatste jaar in groep 7 op het schrijven van sprookjes, historische en eigentijdse verhalen. De centrale vraag was: hoe verloopt de narratieve ontwikkeling van leerlingen in groep 5 t/m 7? In dit kader zijn tien leerlingen gedurende deze drie jaren gevolgd: hun vertellingen (32) en schriftelijke verhalen (29) zijn hiervoor onderzocht. In dit artikel wordt een aantal opvallende zaken aan de orde gesteld, worden conclusies getrokken en wordt een vervolg aangekondigd.

HOE ONTWIKKELT DE NARRATIEVE VAARDIGHEID ZICH BIJ LEERLINGEN?

Het verhalenproject is opgebouwd uit de fasen vertellen, verzinnen en schrijven van verhalen. In verschillende onderzoeken wordt de relatie tussen het vertellen en het schrijven van verhalen besproken. Juist mondelinge



activiteiten ondersteunen het schrijfproces op verschillende niveaus: op de eerste plaats ervaren leerlingen de verschillen tussen taalstructuren van het spreken en die van het schrijven (spreektaal is anders dan schrijftaal). Daarnaast vermindert door het vertellen ook de complexiteit van het schrijven (ook bij een vertelling

structureert een leerling de gebeurtenis, houdt hij rekening met zijn publiek). En tot slot ondersteunt een vertelling het creatieve schrijfproces dat daarop volgt. In de ontwikkeling van stelvaardigheden is deze lijn van vertellen naar schrijven ook zichtbaar. Huizenga (2004) spreekt over de lijn van vertellend schrijven naar denkend schrijven: een leerling in groep 3 of 4 schrijft zoals hij spreekt. Een oudere leerling kan zich verplaatsen in de lezer of toehoorder en houdt rekening met tekst- en publieksdoelen. Deze ontwikkeling van geschreven spreektaal naar het gebruik van schrijftaal is duidelijk aan te wijzen in verhalen van leerlingen van groep vijf t/m acht (Vermeer & Van den Assem, 2012). Daarom verdient het aanbeveling om in de middenbouw het vertellen van verhalen te koppelen aan het schrijven ervan en aandacht te besteden aan de interne samenhang van het verhaal.



Want uit onderzoek blijkt dat pas rond het negende jaar (groep 6) leerlingen daadwerkelijk in staat zijn een verhaal te structureren (Heesters, 2000).

NARRATOLOGIE

Het verhalenproject steunt op de narratologie (verhaaltheorie). De leerlingen worden eerst voorbereid op hun

rol als verteller-schrijver. Als fundament wordt een aantal retorische principes gehanteerd: het verzamelen van materiaal (inventio), de opbouw ervan (dispositio), de woordkeus (elocutio) en het gebruik van voorbeelden (imitatio). Deze uitgangspunten zijn in de drie handleidingen van het project verder uitgewerkt. In de handleiding van groep 5 staan de verhaalelementen personen, gebeurtenis, ruimte en tijd centraal. Ook wordt het begrip verhaaltaal geïntroduceerd: specifieke woorden die binnen de context van het verhaal een rol spelen (bij een vertelling over katten horen ook woorden als: spinnen, brokjes, kater, kitten enz.). De leraar staat steeds model: hij vertelt binnen het thema een eigen verhaal, wijst op de opbouw van het verhaal, maakt de leerlingen bewust van de specifieke taal die gebruikt wordt, introduceert en bewaakt vertel- en luisterregels en stimuleert. Elke les bereiden de leerlingen hun eigen vertelling voor en vertellen in kleine groepjes. Aan het eind van de themaperiode vertellen ze opnieuw hun mooiste verhaal. Sommige leerlingen mogen dit ook in de grote groep doen. In de loop van het jaar is er ook aandacht voor het gebruik van dialogen en stijl ('spannende taal').

In de handleiding van groep 6 worden verhalen verzonnen rond een tweeling en worden verhaalelementen uit groep 5 opnieuw aan de orde gesteld. Daarnaast leren de leerlingen het belang van sfeer binnen een verhaal en manieren waarop ze die kunnen vormgeven. In het derde jaar ligt de nadruk op het schrijven van verhalen. Naast de al bekende verhaalelementen is er aandacht voor genrekenmerken, stijl en het kiezen van een thema.

In de loop van deze drie jaar zijn de aanwijzingen en toelichtingen bij de verschillende verhaalelementen uitgebreid en verdiept. *Zijn de narratieve vaardigheden in deze drie jaar verbeterd?* In haar proefschrift onderscheidt Hoogeveen (2012) vier categorieën waarop een verhaal beoordeeld kan worden: structuur, inhoud, taalgebruik en genrekenmerken. Op grond van deze categorieën zijn de vertellingen en verhalen van de volgleerlingen beoordeeld.

STRUCTUUR

De structuur (begin-kern-slot) is bij alle leerlingen uiteindelijk herkenbaar.

Bij vier van de tien leerlingen is er ook sprake van een duidelijke opbouw:

- een niet al te lange introductie;
- een middengedeelte waarin de gebeurtenissen de juiste aandacht krijgen;
- een toepasselijk slot.

Een voorbeeld van een te lange introductie: groep 5, thema feest

Mijn verhaal gaat over de bruiloft van mijn oom en tante, ze hebben het gehouden in de Kuip van Feyenoord. Alleen was ik daar toen niet zo blij mee omdat ik voor Ajax ben samen met mijn vader. En toen we daar aankwamen met de bus, toen was het best wel leuk want we hadden allemaal vlaggetjes in de bus gemaakt en daar stonden allemaal leuke dingen op we mochten ze met stickers versieren en toen mochten we ermee zwaaien, dat vonden wij heel leuk. Ik was toen 7 jaar oud, het was in 2007 gebeurd op 5 mei. En (pauze 3 sec.) nu vertel ik het verhaal wat er nou echt gebeurd is.

INHOUD

Binnen inhoud worden gebeurtenis, personen, tijd en ruimte onderscheiden.

GEBEURTENIS

De meeste kinderen zijn in staat om een gebeurtenis goed weer te geven. De meeste vertellingen/verhalen van de leerlingen zijn voor de toehoorder/lezer herkenbaar (goed te volgen), maar ze zijn echter zelden verrassend.

Dat het ook anders kan bewijst deze leerling.

Gebeurtenissen: groep 7 realistisch verhaal Thema vriendschap

.....

*Hij pakt het wiskundeboek en kijkt mij aan.
en ik ben helemaal warm van binnen.
o nee! ik ben toch niet verliefd op Mick hé!?
Hij legde mij de sommen uit en daarna ging ik naar huis.
Hoe moet ik dit aan Eva vertellen zei ik tegen mijzelf?
De volgende dag was het de laatste dag op school, dan hebben we vakantie!
Heey Isa hoe was het gister met Mick.
ow eh..Eva ik ben verliefd op M...
toen zei Eva: Op Mark oei!*

Omdat Eva Isa niet laat uitpraten, is een misverstand geboren. Een misverstand dat in de rest van het verhaal verder wordt uitgewerkt.

PERSONEN

Het aantal personages is bij de meeste leerlingen beperkt. De kenmerken van de hoofdpersonen blijken vooral uit hun handelingen. Overpeinzingen, twijfels zijn niet aan de orde. De relaties tussen de personen zijn meestal oppervlakkig. Emoties worden soms benoemd,

maar verdieping van de karakters vindt nauwelijks plaats (flat characters).

Het belang van het gebruik van dialogen is expliciet behandeld. De leerlingen gebruiken die geleidelijk meer, maar dat leidt zelden tot verdieping of verlevendiging.

Eén van de betere dialogen:

.....

Marianne rende de trap op en deed de kamerdeur rustig open. Daar lag mama met een baby in haar handen. "Hoi, mama". "Hoi, Marianne, dit is je nieuwe zusje Lianne". "Mam, ze is zo schattig". "Ze lijkt op jou Marianne". "Ik zou het ook niet anders willen".

Gebeurtenissen: groep 7 realistisch verhaal Thema familie

TIJD

Voor veel leerlingen is het weergeven van chronologie binnen een verhaal lastig. Ze gebruiken veelvuldig de aanduiding "en toen". In het verhalenproject is hier bewust aandacht aan besteed. Het gebruik van "en toen" neemt gedurende het project af en er worden ook andere tijdsaanduidingen toegepast.

In haar dissertatie benadrukt Hoogeveen (2012) het belang van het gebruik van indicatoren van tijd en ruimte voor het realiseren van een goede samenhang in teksten. Deze relatie is ook bij de volgelingen waar te nemen. De leerlingen die positief scoren op het onderdeel herkenbare structuur en duidelijke opbouw hebben ook de meeste tijds- en plaatsaanduidingen in hun verhalen gebruikt.

RUIMTE

De beschrijvingen van plaats en de verwijzingen ernaar zijn wisselend. Wel is er een correlatie tussen de lengte van de verhalen en de aanwezigheid van beschrijvingen.

TAALGEBRUIK

Er is geen duidelijke relatie tussen verhaaltaal en structuur/samenhang aanwijsbaar. De beste schrijvers maken in vergelijking tot de andere leerlingen wel gerichter gebruik van specifieke aanduidingen en beschrijvingen, maar te weinig om kwaliteitsverschil daaruit te verklaren. Bij sprookjes en de historische verhalen (verhalen schrijven in groep 7) komt het gebruik van verhaaltaal het duidelijkst naar voren (feeën, gladiatoren, arena, ridders).

GENREKENMERKEN

Onder genrekenmerken wordt zowel de manier waarop een tekst is georganiseerd om een sociaal doel te bereiken als herhalende patronen in stijl en structuur bij een





specifieke inhoud verstaan. Beide aspecten zijn gedurende het project onder de aandacht gebracht. Je vertelt een verhaal om te informeren of te amuseren. Vanaf het begin hebben de leerlingen hun verhalen gedeeld met medeleerlingen, in kleine groepjes of klassikaal in de vertelkring. In groep 7 zijn vooral bij de sprookjes en historische verhalen de herhalende patronen belicht. Kenmerken van een sprookje zijn o.a.: een vaste verhaalstructuur, de strijd tussen goed en kwaad en een goede afloop. Op beide aspecten van genrekenmerken hebben leerlingen onderling feedback gegeven. De reikwijdte van deze feedback binnen het project was veelal beperkt en te weinig gericht op deze kenmerken. Het had vooral een stimulerende functie ("Goed gedaan, een mooi verhaal, misschien kun je het nog iets langer maken.").

CONCLUSIE

Binnen het verhalenproject zijn de schriftelijke verhalen beduidend langer dan de vertellingen. Toch blijkt uit de inhoud dat het weergeven van een gebeurtenis, van personen, tijd en ruimte al zoveel van de schrijfkwaliteiten van de leerling vergt, dat het jezelf inleven in de lezer waardoor er meer aandacht is voor verrassende wendingen, verlevendiging van het verhaal, verdieping van karakters en het gebruik van verschillende tijds- en plaatsaanduidingen, voor velen een stap te ver is.

Dit geldt ook voor het gebruik van specifieke taal binnen de context van het verhaal of de vertelling.

Het modelgedrag van de leraren is in de lesbeschrijvingen steeds benadrukt, maar in de praktijk te weinig gemonitord. Ook het gericht geven van feedback op de verschillende genrekenmerken is te weinig structureel en op een verdiepende wijze onder de aandacht van de leerlingen gebracht. Want juist modeling en het geven van goede feedback door leraren en leerlingen kunnen de sleutels zijn voor het verbeteren van de schrijfvaardigheid. Daarnaast kan er op het gebied van het reviseren van teksten (herschrijven) ook nog winst behaald worden.

ATTITUDEVERANDERING

Naast een verbetering van narratieve vaardigheden, zien leraren nog een andere verandering, namelijk een verandering in attitude. Ze geven aan dat het project vooral motiverend en inspirerend heeft gewerkt: plezier, durf, betrokkenheid zijn gegroeid en een positieve verandering van attitude ten opzichte van het vertellen en schrijven van verhalen.

Een mooi voorbeeld van deze attitudeverandering is te zien in twee verhalen van Dirk.

In groep 5 (thema feest) is hij vooral bezig om zijn gehoor te amuseren. In de opnames die hiervan gemaakt zijn heeft hij meerdere malen de lachers op zijn hand. In groep 7 (historische verhalen) is Dirk echter in staat om in een kort, ingetogen verhaal over de oorlog een sfeer van onmacht, woede en verzet weer te geven.

Jood in de oorlog

.....

Waarom ben je te laat? Ik had de tijd niet in de gaten, maar kom op we gaan. Ze lopen naar de kledingzaak. Jan zoekt naar een mooie jas. Mam, kijk eens naar die mooie blauwe jas. Hoeveel kost die? Moeder denkt diep na en zegt: nou, vooruit kan nog net. Ze lopen de zaak uit en zijn moeder zegt: ga maar even buiten spelen ik moet nog wat halen. Jan zoekt zijn vrienden op. Hij ziet zijn vrienden langs lopen en roept: hé jongens, hier ben ik weer. Wat gaan jullie doen? Piet heeft een ei in zijn handen. Kijk eens Jan een rot ei. Waar gaat de optocht langs. Langs de Keizergracht. Als die Duitsers langs komen gooien we dat ei onder de auto. Stinken man. Ze gaan naar de Keizergracht en daar komt de eerste auto de bocht om. Gooi maar dat ei daar. Goed zo, nou snel achter die struik staan. Bleh, wat stinkt dat. De Duitsers komen uit de auto en kijken wat er aan de hand is. De jongens rennen keihard weg. Jan gaat weer op zoek naar zijn moeder. Hij gaat naar huis toe en hij ziet dat zijn moeder een gele ster op zijn nieuwe jas aan het naaien is. Dat is lelijk.

Waarom doe je dat? Omdat dat moet van de Duitsers. Dat is niet leuk. Moeder zegt niets en gaat bezig met het eten.

.....

Ook zien de leraren een ontwikkeling in durf: in groep 5 was het nog eng om je verhaal te vertellen aan een grote groep, in groep 7 durft iedereen te vertellen en voor te lezen en is er aandacht voor elkaars verhalen. Naast de

narratieve ontwikkeling is dit een mooi neveneffect van het verhalenproject geweest. In hun evaluaties noemen de leerlingen de uitwisseling tussen beide scholen en het bezoek van een echte schrijver, Hans Hagen, als hoogtepunten van dit driejarige project. En dit is de essentie van goed interactief taalonderwijs: met elkaar (sociaal), gericht op de schrijfontwikkeling (strategisch) en toegepast in levensechte situaties (functioneel).

EEN MOGELIJK VERVOLG

Het verhalenproject is ontstaan en uitgevoerd in een periode dat er op het gebied van stelonderwijs vele onderzoeken en begeleidingstrajecten zijn uitgevoerd. In het rapport van 2010 over "Het onderwijs in het schrijven van teksten" komt de onderwijsinspectie tot de conclusie dat de kwaliteit van het stelonderwijs op verschillende onderdelen te wensen overlaat. Vooral op het gebied van het didactisch handelen, de afstemming en de kwaliteitszorg. Daarnaast formuleren Van Gelderen e.a. (2010) een aantal kenmerken van goed schrijfonderwijs (o.a. coaching van de schrijver, onderscheiden van conceptuele en retorische doelen, die de leerling moet onderscheiden, concrete aanwijzingen voor globale planning en revisie, focus op specifieke schrijfdoelen, relatie met lees- en vakonderwijs, grammaticale ondersteuning door tekstvoorbeelden).

In het proefschrift van Hoozeveld (2012) wordt het belang van peer response (leerlingen die samenwerken om een schrijfproduct te beoordelen en te becommentariëren) benadrukt. Daarnaast moet er aandacht zijn voor genrekenmerken als basis voor tekstbespreking

en revisie. In dit kader pleit ze ook voor het helder formuleren van schrijfp opdrachten.

In het boek van Suzanne van Norden, waarin schrijven aan lezen gekoppeld wordt, waarin bij schrijftaken ook specifieke aandacht is voor grammatica en spelling, waarin de relatie met woordenschat- en mondelinge taalontwikkeling benadrukt wordt is nu uit.

Op grond van de resultaten en conclusies van het verhalenproject en de inzichten uit recente onderzoeken gaat het lectoraat Reflectie en Retorica een vervolgtraject (2014 - 2016) ontwikkelen. In dit traject is er aandacht voor:

- aanleren/demonstreren modelgedrag bij het schrijfonderwijs;
- modelgedrag van leraren begeleiden, monitoren van dit gedrag;
- gericht feedback geven op schrijfproducten;
- peer response ontwikkelen bij leerlingen;
- een schrijfvolgsysteem ontwikkelen.

Mocht u belangstelling hebben voor dit vervolgtraject, dan kunt u zich aanmelden bij onderzoekscentrum@kpz.nl.

LITERATUUR

Heesters, C.F.M. (2000). *Een wereld vol verhalen: ontwikkeling van verhaalstructuur bij 9- tot 13-jarige eerste- en tweedetaalsprekers van het Nederlands*. Enschede: Print Partners Ipskamp.

Hoozeveld, M.C.E.J. (2012). *Writing with peer response using genre knowledge. A classroom intervention study*. Enschede: Thesis University of Twente.

Huizenga, H. (2004). *Taal & didactiek Stellen*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Norden, S. van (2013). Schrijven in het hart van het taalonderwijs. *Meer taal*, 1(1), 20-23.

Vermeer, A., & Van den Assem, G. (2012). Ontwikkeling van schrijfvaardigheid in groep 5 tot en met 8. *Papers of the Anéla 2012 Applied Linguistic Conference*, p. 86-95. Delft: Eburon.