

Ik wil gelezen worden!

# ORAL HISTORY IN DE SCHRIJFLESSEN NEDERLANDS

Hoe kun je leerlingen publieksgericht leren schrijven? Door in de lessen Nederlands de leerlingen teksten te laten schrijven die echt gelezen worden! In het project *Vertel eens* werken leerlingen in vwo 5 toe naar hun eerste publicatie, die voortvloeit uit gesprekken met senioren over het nabije verleden.

CARLA DRIESSEN

Op het Hendrik Pierson College in Zetten verzorgen mijn collega's Nederlands een flink deel van de schrijflessen in de onderbouw van havo en vwo binnen TiO (Taalonderwijs in Ontwikkeling). Daarnaast laten zij hun leerlingen enkele schrijfp opdrachten uit de leergang *Nieuw Nederlands* maken, becommentariëren en reviseren. TiO is een computerprogramma bedoeld om leerlingen basisvaardigheden op schrijfgebied bij te brengen. Het programma geeft niet alleen schrijfp opdrachten, maar ook de nodige tips, voorbeelden, suggesties, uitleg en aanwijzingen. Uitgangspunten van het programma zijn dat schrijven een complexe vaardigheid is waarbij veel

komt kijken en dat tijd ingeruimd moet worden om de ruwe tekst te verbeteren.

Drie jaar lang schrijven de leerlingen binnen TiO allerlei teksten. Die schrijven zij vooral voor zichzelf, want de ontwikkelaars van het programma stellen dat publieksgericht schrijven een extra aspect van schrijfvaardigheid is, dat wel even kan wachten (Bureau voor Educatieve Ontwerpen, z.j.).

Het bovenbouwteam Nederlands, waarvan ik deel uitmaak, heeft naar mogelijkheden gezocht om een deel van de schrijflessen zo in te richten dat de leerlingen juist voor een publiek gaan schrijven. Het project *Vertel eens*, waarvan ik in deze bijdrage verslag doe, vormt een van onze initiatieven om aandacht te besteden aan dit



## Een contextrijke en betekenisvolle schrijfpdracht kan de schrijfvaardigheid van leerlingen versterken

belangrijke communicatieve aspect van het schrijfonderwijs. Het project mondt namelijk uit in de publicatie van teksten van leerlingen die echt gelezen worden.

Ons project sluit daarmee mooi aan op de aanbevelingen van Ekens (2008) en Bootsma, Kroon, Pronk en De Vos (2013) om de echtheid van schrijfflessen te bevorderen (ter verhoging van de motivatie) en om de leeropbrengst te vergroten oftewel de schrijfvaardigheid te versterken. Wij hadden daarbij de verwachting dat leerlingen met een toegenomen motivatie bereid zijn meer tijd te steken en meer inzet te tonen, wat bevorderlijk is voor de (eind)kwaliteit van de schrijftteksten.

Andere keuzes in ons project sluiten aan op de visie van de Meesterschapsteams Nederlands (Coppen, 2018), namelijk integratie van vaardigheden en een deels vakoverstijgende aanpak. Zo komen in het project vier vaardigheden binnen het vak Nederlands aan bod: schrijven, lezen, luisteren en spreken (interviews afne-

men). Behalve het vak Nederlands, komt ook het vak geschiedenis aan bod, in de vorm van *oral history*.

### Betekenisvol lezen, interviewen en schrijven

Heel bewust doen wij in het project een beroep op het vak geschiedenis door de leerlingen oral-history-methoden toe te laten passen. Het gaat dan om het afnemen van interviews als methode van geschiedschrijving om herinneringen van ooggetuigen van het recente verleden te verzamelen en vast te leggen (Huizinga Instituut, 2018). Van deze vakoverstijgende aanpak gaat in onze ogen een motiverende werking uit.

De aanleiding om oral history te kiezen is dat wij zochten naar een minder 'schoolse' schrijfpdracht die leerlingen meer kan motiveren. Door aan te knopen bij het vak geschiedenis wint onze schrijfpdracht aan context en betekenis. Leerlingen voeren namelijk in een buitenschoolse setting gesprekken met senioren,

FASE	ACTIVITEITEN VAN DE LEERLINGEN	AANTAL LESMINUTEN
1	De leerlingen luisteren naar uitleg over oral history en naar interviewtechnieken. De leerlingen lezen zes oral-historyteksten van Nederlandstalige schrijvers.	100 6 x 30 (en huiswerk)
2	De leerlingen kiezen twee gespreksthema's uit een reeks thema's waarvoor de senioren een voorkeur hebben (en waarover de leerlingen in hun schrijfteam een tekst schrijven).	30
3	De leerlingen lezen zich in op de gekozen gespreksthema's.	50
4	De leerlingen kijken naar filmpjes op YouTube over de gespreksthema's.	30 (en huiswerk)
5	De leerlingen interviewen senioren over het alledaagse leven in het nabije verleden.	120
6	De leerlingen schrijven in hun schrijfteams een tekst op basis van de interviews. Zij doen dit in drie rondes, waarbij zij peer-feedback verwerken.	3 x 50 (en huiswerk)
7	De verhalen van de leerlingen worden, na eindredactie door de docent en opmaak door een vormgever, gedrukt en op kleine schaal verspreid.	60 (bijeenkomst met senioren)

Kader 1. De globale opzet van het project *Vertel eens*

woonachtig in de nabije omgeving van onze school, over het recente verleden dat vanuit persoonlijke ervaringen tastbaar wordt gemaakt.

Zoals hierboven genoemd nemen wij aan dat een toegenomen motivatie uitmondt in betere schrijfproducten. Zo kan een contextrijke en betekenisvolle schrijfpdracht de schrijfvaardigheid van leerlingen versterken. Er zijn in het project echter nog meer keuzes gemaakt met het oog op het motiveren van de leerlingen. Zo zorgen wij voor keuzevrijheid (zie kader 1, fase 2), laten wij de leerlingen zich verdiepen in echte bronnen waarmee ze affiniteit hebben (fase 3) en zorgen wij ervoor dat de geschreven tekst gepubliceerd en gelezen wordt (fase 6 en 7). In de zesde fase laten wij leerlingen hun teksten herschrijven op basis van een tekstbespreking, wat bijdraagt aan een hogere tekstkwaliteit van het eindproduct.

Feedback door lezende klasgenoten ontbreekt in TiO, waar de computer de leerlingen bovendien alleen van commentaar voorziet tijdens het schrijfproces. In *Vertel eens* (fase 6) is geen sprake van een voorgeprogrammeerd apparaat dat zelf niet kan lezen, maar komt de feedback tot stand via het contact tussen schrijver, tekst en lezer. Tekstbespreking en -revisie vormt in ons project daarmee een mooie aanvulling op de TiO-lessen in de onderbouw. In *Vertel eens* wordt verwacht dat de leerling het commentaar gebruikt voor het herschrijven van de tekst. Het commentaar fungeert dan zowel als feedback (een soort eindbeoordeling in termen van wat goed en wat fout is) als feedforward (feedback gericht op het verbeteren van de huidige tekst).

Andere keuzes betreffen het onderwijzen van schrijven in samenhang met lezen (fase 1, 2 en 3), het gebruikmaken van andere taalvaardigheden, zoals luisteren en kijken (fase 1, 4 en 5). Kader 1 schetst de activiteiten van de leerlingen, uitgesplitst per fase.

### Het verloop van de lessen

Een collega-docent geschiedenis heeft voor ons project een PowerPoint gemaakt die ten grondslag lag aan een hoorcollege over oral history. Het hoorcollege zelf was in handen van de sectie Nederlands. De inhoud was driedig. Allereerst kwam het begrip oral history zelf aan de orde. Oral history, letterlijk te vertalen als mondelinge geschiedenis, wordt in ons project omschreven als gesproken geschiedoverleveringen. Men gebruikt hierbij verhalen van mensen als bron voor (geschiedkundig) onderzoek. Verwant aan deze tak van geschiedschrijving zijn de zogenoemde egodocumenten (dagboeken, brieven, autobiografische geschriften).

Vervolgens werden bekende voorbeelden van oral history getoond, onder meer Shoah van Claude Lanzmann uit 1985, een negen uur durende documentaire over de Holocaust (Shoah in het Hebreeuws). De leerlingen keken naar een filmfragment, voorafgegaan door de ontstaansgeschiedenis van de documentaire.

Tot slot werd oral history als onderzoeksmethode besproken. Zowel voordelen als valkuilen kwamen aan bod. Zo hadden de voordelen betrekking op het karakter van de bronnen (primaire bronnen in plaats van secundaire bronnen), het 'aantrekkelijke' karakter van de verhalen en het gegeven dat mensen zich gehoord voelen. De valkuilen hadden betrekking op het subjectieve karakter van de herinneringen (die tot stand kunnen komen door het aangenomen perspectief of door 'foute' herinneringen), de (mogelijk) uiteenlopende verwachtingen van geïnterviewde en interviewer over het te voeren gesprek, de emoties die het gesprek zou kunnen oproepen en het belang om respect te tonen voor de geïnterviewde, met de uitdaging als interviewer wél objectief te blijven.

Een tweede hoorcollege, gebaseerd op een door de sectie Nederlands opgestelde PowerPoint, betrof interviewtechnieken om leerlingen goed voor te bereiden op het afnemen en verwerken van historische interviews. De PowerPoint vormde daarmee een aanvulling op de algemene interviewtips in de leergang *Nieuw Nederlands*.

Om ideeën op te doen voor de eigen schrijftteksten hebben de leerlingen vervolgens relevante tekstfragmenten gelezen uit: *En we noemen hem* (Heemstra, 2017), *Het pauperparadijs* (Jansen, 2017), *Pendek* (Keppy, 2013), *Het zwijgen van Maria Zachea* (Koelemeijer, 2001), *Hoe God verdween uit Jorwerd* (Mak, 1996) en *Het wrede paradijs* (Speerstra, 2000). Een terugkerend gesprekspunt in de lessen was de vraag wat de leerlingen konden opsteken van de schrijfaanpak van deze schrijvers. Ter voorbereiding op de klassikale uitwisseling hebben we leerlingen notities laten maken van wat zij van plan waren over te nemen uit de gelezen teksten. Leerlingen lazen deze notities voor.

## In groepjes voerden de leerlingen in de plaatselijke bibliotheek gesprekken met in totaal zo'n tien senioren

Een bijzonder moment was natuurlijk de ontmoeting tussen jong en oud. In groepjes voerden de leerlingen in de plaatselijke bibliotheek gesprekken met in totaal

- De tekst als geheel komt logisch over en is goed gestructureerd (voldoende samenhang tussen zinnen én alinea's).
- De tekst heeft voldoende informatiegehalte (niet te veel, niet te weinig informatie).
- Er is voldoende variatie in zinsbouw, zinslengte en woordgebruik.
- De tekst (alinea-indeling, bladspiegel) is aantrekkelijk vormgegeven.
- De tekst is gemakkelijk te begrijpen en past bij de kennis en leeftijd van de beoogde lezers.
- De tekst is inhoudelijk juist en het taalgebruik (formulering, spelling, interpunctie) is correct.

Kader 2. Vragen ter ondersteuning van de peer-feedback (losjes gebaseerd op Zwaal, 2018)

zo'n tien senioren. Een medewerkster van deze bieb, die als 'critical friend' ook had meegedacht over het project, had de werving van de senioren op zich genomen. De gesprekken gingen over de jaren voor, tijdens en (vooral) na de Tweede Wereldoorlog.

De persoonlijke herinneringen van de senioren werden ontlokt door vragen die de leerlingen tevoren op papier hadden gezet, meestal zo'n tien tot vijftien vragen. Elke senior werden twee gespreksthema's voorgesteld, zoals wonen, kleding, onderwijs, huishouden, afval en hergebruik, tandarts, supermarkt/kruidentier. Alledaagse gespreksthema's dus, die ook terug te vinden zijn in het populaire boek *Gouden jaren* (Van Bergen, 2018) over de naoorlogse groei.

Direct na afloop hebben de leerlingen in hun schrijf-

'Het gesprek geeft ons een mooi en goed beeld van de verschillen tussen toen en nu. Ook heeft dit project ons inzicht gegeven in de wijze van onderzoek doen en resultaten beschrijven. Het was al met al een fijn project!'

'Van ons interview hebben wij vooral geleerd dat je blij en gelukkig moet zijn met de dingen die je hebt.'

'Wat veel ouderen zeggen is dat vroeger alles beter was. Door dit gesprek ben ik erachter gekomen dat dat niet altijd zo hoeft te zijn. Sommige dingen waren vroeger beter en andere dingen zijn nu weer beter. Wat vooral zo is, is dat het vroeger anders was.'

'Er zijn ontzettend veel dingen veranderd in de jaren vijftig en zestig, waar wij tegenwoordig weinig meer van weten. Dit is waarom communicatie tussen oudere en jongere generaties heel belangrijk is, omdat wij allemaal veel van elkaar kunnen leren.'

Kader 3. Reacties van leerlingen op het project

teams de verhalen op de computer uitgewerkt aan de hand van hun notities en opnames met hun mobiele telefoon. In de daaropvolgende lessen hebben de leerlingen in hun schrijfteams de teksten tweemaal herschreven op basis van peer-feedback. Kader 2 geeft de aandachtspunten waarop de leerlingen teksten van klasgenoten van commentaar konden voorzien. Deze aandachtspunten betroffen alle tekstniveaus: van de grote lijn tot leestekens.

Na eindredactie door de sectie Nederlands heeft een vormgever de teksten opgemaakt en voorzien van authentieke afbeeldingen uit die tijd. De directie van het Hendrik Pierson College heeft de sectie hiervoor budgettair ondersteund. Na bundeling zijn de teksten gedrukt en samengevoegd in een boekje.

## Conclusie

De leerlingen bleken het project te waarderen. Ze hingen aan de lippen van de senioren en de gesprekken duurden ruim anderhalf uur, langer dan aanvankelijk gepland was. Ook waardeerden de leerlingen de historische invalshoek, zoals kader 3 laat zien. In een slotbijeenkomst in de bibliotheek van Zetten hebben de deelnemende senioren een exemplaar van het boekje ontvangen net als de leerlingen. Met plezier blikten de senioren terug op de interviewdag. Zij waren opgetogen over het boekje en hadden veel waardering voor opmaak en inhoud van de teksten.

Op mijn school krijgt het project een vervolg in het volgende schooljaar met de leerlingen die dan in vwo 5 zitten. Wat kan er anders? Allereerst willen we een grotere nadruk leggen op het doen van historisch bronnenonderzoek, waarbij één aspect uit het gesprek uitgediept wordt. Leerlingen zoeken dan achtergrondinformatie op over bijvoorbeeld een voorwerp of een historische gebeurtenis die in het gesprek naar voren is gekomen. Deze informatie zou dan in de vorm van een kadertekst opgenomen kunnen worden in het eindproduct.

Om de kwaliteit van de teksten te vergroten willen we de wijze waarop de schrijfteams functioneren aanscherpen. Dit kunnen we bereiken door leerlingen bewustere keuzes te laten maken met betrekking tot teamsamenstelling, taakverdeling en planning. Deze keuzes willen we ook op papier laten zetten. Leerlingen willen we inspireren door als docent het werken in teams expliciet aan de orde te stellen (in lijn met bijvoorbeeld Steehouder et al., 2006: de ieder-voor-zichzelf-methode, de verdeel-en-heers-methode en de tweeling-methode). De leerlingen kunnen dan een manier kiezen die hen aanspreekt.

Ook willen we bereiken dat de schrijvers alles op alles zetten om heel duidelijk te zijn over de grote lijn van hun tekst. We willen leerlingen meer oog laten krijgen voor het schrijven van een tekst met een duidelijke invalshoek waarbij de deelonderwerpen en alinea's in een logische volgorde geplaatst zijn. Zo kan de journalistieke waarde van de tekst vergroot worden. Leerlingen vonden het bijvoorbeeld moeilijk om de informatie in de opgenomen interviews te (her)ordenen. Ze hadden de neiging om standaard de volgorde van het gesprek aan te houden, ook al sprong een senior van de hak op de tak of kwam hij/zij terug op eerder besproken zaken. De gedachte om minder interessante gespreksonderdelen terzijde te schuiven was niet iets waarop leerlingen zelf spontaan kwamen.

Verder vinden we het de moeite waard om na te den-

## De leerlingen hingen aan de lippen van de senioren en de gesprekken duurden ruim anderhalf uur

ken of we het eindproduct ook niet ergens op internet zouden moeten plaatsen, bijvoorbeeld op de website van onze school. Tot slot, om het profiel van de geïnterviewde senioren scherper neer te zetten, willen we de interviewvragen aanvullen met een trits standaardvragen over de achtergrond van de senioren, bijvoorbeeld geboortjaar, gezinssamenstelling en gevolgd opleiding.

Al met al is het project zeer de moeite waard, omdat leerlingen leren publieksgericht te schrijven en omdat zij zien hoe het gebruik van oral-history-methoden leidt tot boeiende(re) teksten. Dit alles wordt op gang gebracht door de keuze voor een contextrijke en betekenisvolle schrijfpdracht. De teksten monden uit in een gedrukt boekje dat aan alle betrokkenen wordt verstrekt. Op de middelbare school voor het eerst publiceren, welke leerling wil dat nou niet? ■

### LITERATUUR

- Bootsma, G., Kroon, H., Pronk, M., & Vos, B. de. (2013). *Schrijven van 1F naar 4F: De doorlopende leerlijnen schrijven havo/vwo*. Utrecht: APS. Bureau voor Educatieve Ontwerpen. (z.j). Leerconcept. Geraadpleegd via <https://www.tioschrijven.nl/Over-TiO/Leerconcept>
- Coppen, P.-A. (2018). Nieuwe perspectieven voor het schoolvak Nederlands. *Levende Talen Magazine*, 105(5), 49-51.
- Ekens, T. (2008). *Activerende lees- en schrijflessen: Een handreiking voor het vak Nederlands in de 2e fase*. Enschede: SLO.
- Heemstra, M. van. (2017). *En we noemen hem*. Amsterdam: Das Mag. Huizinga Instituut. (2018). *Wat is oral history?* Geraadpleegd via <https://www.huizingainstituut.nl/werkgroep-oral-history/wat-is-oral-history>
- Jansen, S. (2017). *Het pauperparadijs: Een familiegeschiedenis*. Amsterdam: Balans.
- Keppy, H. (2013). *Pendek: Korte verhalen over Indische levens*. Amsterdam: West.
- Koелеmeijer, J. (2001). *Het zwijgen van Maria Zachea: Een ware familiegeschiedenis*. Zutphen: Plataan.
- Mak, G. (1996). *Hoe God verdween uit Jorwerd*. Amsterdam: Atlas.
- Speerstra, H. (2000). *Het wrede paradijs: Het levensverhaal van de emigrant*. Amsterdam: Contact.
- Steehouder, M., Jansen, C., Maat, K., Staak, J. van der, Vet, D. de, Witteveen, M., & Woudstra, E. (2006). *Leren communiceren: Handboek voor mondelinge en schriftelijke communicatie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Zwaal, J. (2018). 6 eisen van zakelijke communicatie. Geraadpleegd via <https://www.taaluilen.nl/6-eisen-van-zakelijke-communicatie>.