

DIFFERENTIËREN BIJ LITERATUURGESCHIEDENIS



Foto: Anda van Riet

KAN DAT?

De motivatie voor literatuurgeschiedenis is bij leerlingen niet altijd even groot, zelfs niet op een gymnasium. Ze vinden het moeilijk om zich tot de oudere literatuur te verhouden en hebben nog niet zoveel leeservaring. Hoe kun je dan toch voor elkaar krijgen dat deze jongeren grip krijgen op bijvoorbeeld de modernistische kunststromingen? En hoe zorg je ervoor dat de kennis die leerlingen over deze onderwerpen opdoen ook daadwerkelijk beklijft, zodat het bagage wordt voor de rest van hun leven? Het bieden van keuzes aan leerlingen kan hieraan bijdragen.

CLASINE VAN DORST

Leerlingen die onderuitgezakt in hun stoel lijken te luisteren naar jouw begeesterde verhaal over 'De wolven' van Martinus Nijhoff. Wie herkent dit niet? Paarden voor de zwijnen, en daarom hebben we bij ons op school, het Stedelijk Gymnasium Breda, nagedacht over een manier van lesgeven waarbij de voorkeuren van zowel de leerlingen als de docenten een rol konden spelen. De collega die zulke mooie hoorcolleges kan geven, mag dat doen. En de leerling die niet van luisteren houdt, maar liever zelf aan de slag gaat, kan daar ook voor kiezen. Door verschillende docenten verschillende lesvormen aan te laten bieden en leerlingen te laten kiezen voor de vorm die het best bij ze past, kwam iedereen beter uit de verf.

Achtergrond van het project

Op het Stedelijk Gymnasium Breda wordt vijftienvijftig procent van het schoolexamencijfer Nederlands bepaald door een toets over de literatuurgeschiedenis van 1914 tot nu. We gebruiken daarbij het boek *Literatuur: Geschiedenis en theorie* van J.A. Dautzenberg. De lesstof beslaat hoofdstuk 6 tot en met 8: 'Tussen de wereldoorlogen', 'Na de Tweede Wereldoorlog' en 'De moderne tijd'. We hebben 6 zesde klassen. Iedere klas heeft een andere docent. In de eerste helft van het schooljaar hebben de zesde klassen 4 uur les per week. Twee lessen besteden we aan literatuurgeschiedenis, de andere twee lessen worden besteed aan schrijven, spreken en de opbouw van een leesdossier. Een les duurt 50 minuten.

Wij hebben op onze school in het schooljaar 2019–2020 een keuzesysteem opgezet voor het onderdeel

literatuurgeschiedenis in 6 gymnasium. We wilden leerlingen meer autonomie geven met als doel hun motivatie voor literatuurgeschiedenis te vergroten, losjes gebaseerd op de – in sommige kringen ook betwiste – zelfdeterminatietheorie (Deci & Ryan, 2000). Binnen deze theorie gaat men uit van drie aspecten die de mate van motivatie bepalen voor een taak: betrokkenheid, competentie en autonomie. Met betrokkenheid gaat het om de verhouding van leerlingen tot hun docent, tot medeleerlingen en tot de taak. Hoe betrokkener een leerling zich voelt, hoe meer zin hij heeft om aan de taak te werken. Daarnaast moet een leerling zichzelf competent genoeg voelen om de taak te kunnen volbrengen. Aan een taak die volgens de leerling veel te makkelijk of veel te moeilijk is, zal hij niet snel beginnen. En tot slot, als er sprake is van een zekere mate van autonomie, dan betekent dat dat er voor de leerling iets te kiezen valt. Wij wilden met name de autonomie en dus de keuzevrijheid van de leerling vergroten.

Om hun autonomie te vergroten mogen de leerlingen voor de twee literatuurlessen in de week kiezen uit drie typen lessen:

- een *werkles*, waarin zij zelf aan de slag gaan met ondersteuning van de docent;
- een *hoorcollege*, waarin zij aandachtig de informatie van de docent tot zich nemen en zelfstandig aantekeningen maken;
- een *activerende les*, waarin zij uitgedaagd worden samen te werken en te creëren.

Als leerlingen kiezen voor de *werkles*, dan gaan ze tijdens deze les in ieder geval de paragraaf of paragrafen samenvatten die voor die les op het programma staan. Ook maken ze de opdrachten uit het werkboek. Daarnaast krijgen ze van de docent een aanvullende opdracht met daarin minimaal één extra primaire of secundaire bron, zodat de input voor deze paragraaf uit meer bestaat dan alleen de stof uit het lesboek.

Het hoorcollege vindt waar mogelijk plaats in de collegezaal. In deze zaal, die vergelijking toont met een collegezaal op de universiteit, kunnen we aan zestig leerlingen tegelijk lesgeven. Bij binnenkomst ontvangen de leerlingen een hand-out van de PowerPoint waarop ze notities kunnen maken. Een lesuur lang worden de leerlingen ondergedompeld in het enthousiaste verhaal van de docent, aangevuld met een veelvoud aan foto's en citaten.

In de activerende lessen verdiepen de leerlingen zich in een onderwerp door daarmee zelf intensief aan de slag te gaan

De activerende lessen zijn het meest 'out of the box'. In deze lessen verdiepen de leerlingen zich in een onderwerp door daarmee zelf intensief aan de slag te gaan, bijvoorbeeld door het lezen en analyseren van een secundaire bron. Zo vaak mogelijk laten we de leerling iets creëren, zoals een mindmap, een poster of een speech. Omdat een droge uitleg van deze lesvorm geen recht doet aan de inhoud ervan, beschrijf ik hieronder twee voorbeelden.

Twee voorbeelden van activerende lessen

Om duidelijk te maken hoe zo'n activerende les eruitziet, staan hieronder twee voorbeeldlessen beschreven. Een voorbeeld van de volledige instructie die we bij elke les voor de leerlingen schreven, vind je terug in de kaders.

Voorbeeld 1: 'Maak een vierluik'

Een van de periodes waar wij uitgebreid bij stilstaan, is het modernisme. Hierin onderscheiden we: expressionisme, kubisme, futurisme, constructivisme en surrealisme.

Het uitgangspunt is dat leerlingen iets gaan 'maken'. Dat sluit aan bij de onderwijsideeën rondom 'maker education' (Troxler, 2016). Binnen dit concept gaat men ervan uit dat het belangrijk is dat leerlingen zelf iets creëren. De onderliggende gedachte is dat je beter snapt hoe iets in elkaar steekt als je het ook daadwerkelijk zelf hebt gemaakt.

Leerlingen worden bij binnenkomst in het lokaal



MAAK SAMEN EEN VIERLUIK

Doel van de les

Aan het einde van deze les heb je samen met je groepje een vierluik of een vijfluik gecreëerd waarin je een gedicht vertaalt naar beelden. Door de beelden vorm te geven aan de hand van de kenmerken van een stroming heb je de stroming van binnenuit ervaren en geleerd wat deze stroming betekent.

Stap 1

Controleer of je in een groepje van vier of vijf personen zit en of je van je docent een stroming toegewezen hebt gekregen.

Stap 2

In de envelop die jullie hebben gekregen, zitten twee gedichten. Kies met je groepje het gedicht dat jullie het meest aanspreekt.

Stap 3

Bedenk bij het gedicht verschillende beelden. Hoe kun je de taal omzetten in een 'plaatje'? Als jullie verschillende beelden hebben verzameld, kun je door naar stap 4.

Stap 4

Nu ga je de beelden uit stap 3 vertalen naar een stroming. Voorbeeld: stel dat je beeld 'een wei met paarden' is en jouw stroming is surrealisme. Dan ga jij een surrealistische wei met paarden schilderen. Je moet dus goed weten wat jouw stroming voor kenmerken heeft.

Stap 5

Voeg jullie schilderijen samen. In welke compositie komen ze het best tot hun recht? Plak de schilderijen met dubbelzijdige tape (voorzichtig) op een mooie plek op de muur van lokaal.

Kader 1. Instructie 'Vierluik'

verdeeld in groepen van vier of vijf. Binnen de groep krijgt elke leerling willekeurig een stroming toegewezen. Ieder groepje krijgt ook twee modernistische gedichten. De gedichten zijn afkomstig uit hoofdstuk 6 van het literatuurboek. Uiteraard krijgen ze een A4'tje met daarop de opdracht: 'Maak een vierluik' (zie kader 1). Het vierluik bestaat uit de vier (of vijf) schilderijen die zij gaan maken. Eerst kiezen ze per groep één van de twee gedichten. Daarna brainstormen ze over de beelden die dit gedicht oproept. Vervolgens maakt eenieder zijn eigen schilderij over het gedicht passend bij de stroming die hij of zij heeft toegewezen gekregen (er is gezorgd voor kleine schilderdoeken, voldoende acrylverf en penselen). Tot slot maakt de groep met elkaar een compositie van de vier of vijf schilderijen. Die compositie presenteren ze aan de klas. Hierbij is het natuurlijk belangrijk dat ze goed kunnen uitleggen op grond waarvan hun schilderij bij die specifieke stroming hoort.

Het is ook mogelijk om een variant aan te bieden zonder schilderwerk. Leerlingen herschrijven dan één gedicht tot een gedicht dat past binnen de gegeven stroming. Het gedicht dat ze krijgen om te herschrijven is bijvoorbeeld impressionistisch (denk aan een gedicht van Willem Kloos) en ze herschrijven dat tot een expressionistisch of constructivistisch gedicht. De kenmerken van de genoemde stromingen zijn al aan bod geweest in eerdere lessen en bij twijfel over de talige kenmerken van een stroming kunnen leerlingen zich beroepen op hun literatuurboek. Door zelf te schrijven krijgen leerlingen meer grip op de talige kenmerken van de stromingen; helaas ontbreekt dan wel het visuele aspect voor een groot gedeelte. Daarom is een combinatie van deze twee varianten natuurlijk ook mogelijk. Dan zijn de leerlingen creatief met kleur, beeld én taal, terwijl ze de kunststromingen ervaren.

Voorbeeld 2: 'Kraak de kluis'

In dit lesvoorbeeld staan drie dichters centraal: Slauerhoff, Van Ostaijen en Nijhoff. Het zouden ook andere schrijvers of dichters kunnen zijn. Dat is aan de creativiteit (of voorkeur) van de docent.

Het uitgangspunt van deze les is de educatieve escaperoom, gecombineerd met een expertles. Deze opdracht komt het best tot zijn recht als je er twee les-eenheden aan kunt besteden. In les 1 verdeel je de klas

Leerlingen waren erg enthousiast over de lessenserie en de keuzes die zij daarbinnen mochten maken

in drie groepen. Elke groep gaat zich verdiepen in een van de drie dichters of schrijvers. Ze bestuderen zijn leven, zijn werk en de ontwikkeling daarin. In les 2 maak je drietallen. In ieder drietal zit één expert.

In de tweede les krijgt elk expert-drietal een stapel gedichten (zie kader 2). In deze stapel zitten gedichten van de drie behandelde dichters en een enkel 'spookgedicht'. De taak van de leerlingen is om de gedichten op de goede, door de opdracht bepaalde, volgorde te leggen, zodat de (vooraf genummerde) gedichten samen een code vormen. Met deze code kunnen leerlingen dan een kluis kraken. Dit kan een koffer zijn, gevuld met hun mobiele telefoons of een kist met daarin een zak snoep. Uiteraard is aan het kraken van de code een tijdslimiet verbonden. Dat maakt deze les extra spannend.

Organisatie, voorbereiding en samenwerking

Het was een hele klus om deze keuzevrijheid voor leerlingen te organiseren. Om de keuze voor een bepaalde werkvorm mogelijk te maken, zijn voor de helft van de lessen steeds drie zesde klassen parallel geroosterd. Klas 6A had bijvoorbeeld op dinsdag het vierde uur en woensdag het derde uur tegelijk les met klas 6B en 6C.

Om de lessen zo goed mogelijk op elkaar aan te laten sluiten, was het noodzakelijk om intensief samen te werken. De zes collega's werden met hun klassen verdeeld over de twee clusters, en uit ieder cluster werkte één docent aan één vorm. Zo ontstonden er duo's die verantwoordelijk waren voor één type les. Op voorhand hebben we alle paragrafen verdeeld over de beschikbare lessen, want als een leerling op dinsdag koos voor de werkles, dan moest de activerende les van de woensdag daarop aansluiten, omdat diezelfde leerling een les later kon kiezen voor een andere vorm. De voorbereiding van de hoorcolleges bestond uit een uitgebreide PowerPoint mét notities, zodat elke collega dat college kon geven. De werklessen en activerende lessen werden vormgegeven via het 'Model voor volledige instructie' (zie kader 3 voor een voorbeeld), zoals beschreven in *Gereedschap voor in de klas* (Ettekoven & Van Oort, 2017).

KRAAK DE KLUIS!

Wie kraakt als eerste de code van de kluis en verdient eeuwige roem als 'telefoonbevrijder'?

Jouw criminele team bestaat uit drie experts. Eén expert op het gebied van het werk van poëtische Paul, één op het gebied van de nijvere Nijhoff en tot slot één expert op het gebied van de slinkse Slauerhoff.

Ik hoop dat je goed bent voorbereid, want anders gaat het kraken van deze literaire kluis een onmogelijke opgave worden!

Toegestane hulpmiddelen: pen, papier, je schrift.
Strikt verboden: je telefoon, je literatuurboek.

Je krijgt van je docent een envelop. Daar zitten 13 gedichten in:
• 12 gedichten zijn van Van Ostaijen, Nijhoff of Slauerhoff,
• 1 gedicht hoort er niet bij.

Sorteer de gedichten en leg ze op de volgende volgorde.

1. Eerst de gedichten van Van Ostaijen op chronologische volgorde.
2. Dan de gedichten van Nijhoff op chronologische volgorde.
3. Tot slot de gedichten van Slauerhoff op alfabetische volgorde.
4. Laat het gedicht dat er niet bij hoort weg.

Kader 2. Instructie 'Kraak de kluis'

EXPRESSIONISME

LEERDOEL	Aan het einde van de les kun je de kenmerken die horen bij expressionistische literatuur toepassen op een gedicht.
WAT	In deze opdracht ga je de kenmerken die horen bij expressionistische literatuur proberen te verbinden aan gedichten. De bedoeling is dat je de gedichten ordent en met elkaar verbindt via gemeenschappelijke kenmerken. Die kenmerken streep je vervolgens aan in de tekst. Uiteindelijk ontstaat zo een mindmap van gedichten en hun overeenkomstige kenmerken, waarin in één oogopslag te zien is welke aspecten van het expressionisme op welk gedicht van toepassing zijn.
HOE	Je krijgt kaartjes met gedichten en gekleurde kaartjes met kenmerken erop. Deze positioneer je op een A3-vel. Je kunt er net zo lang mee schuiven tot je tevreden bent over hun positie ten opzichte van elkaar. Met een stift trek je vervolgens lijnen tussen de verschillende kaarten en gedichten. Ook geef je met een kleur passend bij het kenmerkenkaartje in de gedichten aan welke kenmerken op dat gedicht van toepassing zijn.
HULP	Je voert deze opdracht uit in drietallen. Je kunt je docent altijd vragen om tips. Je mag daarnaast Dautzenberg raadplegen en dingen opzoeken op internet.
TIJD	Eerst wordt in 10 minuten het expressionisme uitgelegd. Vervolgens heb je 25 minuten werktijd. In de laatste minuten bekijken we de eindresultaten.
UITKOMST	Een literaire mindmap.
KLAAR	Lees paragraaf 56 door.

Kader 3. Voorbeeld activerende les volgens het 'Model voor volledige instructie' (Ettekoven & Van Oort, 2017)

In Magister werden 'Activiteiten' aangemaakt. Leerlingen konden zich via die 'Activiteiten' inschrijven. Aanvankelijk kon dat per les. Leerlingen die zich niet inschreven, werden door ons ingedeeld. Later hebben we de inschrijving verruimd. Leerlingen schreven zich dan in voor een aantal weken, waarbij ze per week de keuze hadden voor één bepaalde werkvorm. Dit zorgde ervoor dat de docenten binnen één week vrijheid hadden in het inrichten van 'hun' twee lessen, omdat ze gedurende twee lessen hetzelfde 'publiek' hadden.

Evaluatie

Leerlingen waren erg enthousiast over de lessenserie en de keuzes die zij daarbinnen mochten maken. Hoewel we geen nulmeting hebben gedaan, viel het ons op hoeveel leerlingen de literatuurgeschiedenislessen aan sich als positief en leerzaam hadden ervaren.

Ze waren wel van mening dat het hoorcollege en de werkles beter aansloten bij het – vrij reproductieve – schoolexamen dan de activerende lessen. De laatste werden echter wel als leukst aangemerkt en leerlingen dachten ook dat ze zich deze lessen beter zouden herinneren. Als er geen schoolexamen zou zijn, dan zouden meer leerlingen zich inschrijven voor de activerende lessen. De hoorcolleges zaten bij het inschrijven steeds als eerste vol. Ook de werklessen waren aanvankelijk populair. Na een aantal weken werden de activerende lessen populairder en waren de keuzes meer gelijk verdeeld. In een van de twee clusters werd de activerende les dubbel zo populair als de werkles. Dat je daar moest samenwerken en niet achterover kon leunen, schrok intussen minder leerlingen af.

De hoeveelheid kritiek op het schoolexamen was kleiner dan in eerdere jaren. Leerlingen ervoeren de toets echter nog altijd als te reproductief, te feitelijk en te weinig diepgaand. Goede reden voor ons om na de lesvorm nu ook de inhoud van dit schoolexamen – en de noodzaak ervan – nog eens goed onder de loep te nemen!

Voor meer informatie over deze lessenserie kunt u contact opnemen via <www.detalengroep.nl> of <www.clasinevandorst.nl>.

LITERATUUR

- Ettekoven, S., & Oort, A. van. (2017). *Gereedschap voor in de klas*. Ten Brink.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
- Troxler, P. (2016). *Niet alleen omdat het kan: Een onderzoek naar bestaande kennis over maker education*. Platform Maker Education; Waag Society. <https://surfsharekit.nl/objectstore/d67c7ff7f-6f18-4bbo-bcb2-d772bagoa539>