



Verhaalanalyse via een creatief schrijfproces

# IN THE WRITER'S SEAT

## Hoe creatief schrijven kan helpen bij het leren analyseren van literaire teksten

De structurele verhaalanalyse is al heel lang een vast onderdeel binnen het literatuuronderwijs op de meeste scholen. Leerlingen moeten leren de verschillende literaire structuurelementen die schrijvers gebruiken, te onderscheiden. Dit is vaak een taai proces. Docent Nederlands Ramon Groenendijk probeert op een activerende wijze de leerlingen uit vwo 3 zelf met de structuurelementen te laten werken: de leerlingen worden auteur en ervaren aan den lijve hoe ze via personages, perspectief, tijd en ruimte de lezer kunnen meenemen in hun verbeeldingswereld.

Foto: Anda van Riet

RAMON GROENENDIJK

In de literatuurwetenschap werd vanaf de jaren zestig een tekstgerichte benadering van literatuur dominant. De Russische formalisten en structuralisten richtten zich bij de analyse van een literair werk voornamelijk

op het werk zelf, los van eventuele sociale en buiten-tekstuele elementen van een roman. De structuur van het literaire werk is hierbij leidend. Deze structuur bestaat uit een aantal met elkaar in verband staande elementen, waarmee de schrijver zijn lezers weet te beïnvloeden.

Deze stroming binnen de literatuurwetenschap vindt zijn weerslag in wat Tanja Janssen (1998) de 'literairesthetische benadering' binnen het literatuuronderwijs noemt. Veelal moeten leerlingen de literaire structuurelementen in bestaande teksten kunnen herkennen. Uiteindelijk moet deze vaardigheid ertoe leiden dat

leerlingen literaire teksten beter kunnen interpreteren en waarderen. Ik vraag me af of deze manier van aanleren beklijft en niet eerder zorgt voor een hogere drempel voor eigen interpretatie. Ik vermoed dat een leerling door zelf met de literaire structuurelementen te werken, beter inzicht in de functie van dit gebruik krijgt en zo

## Een activerende didactiek bekijft beter dan een aanpak die alleen herkenning nastreeft. Wanneer leerlingen zelf teksten schrijven, krijgen ze het gevoel dat ze zelf eigenaarschap van kennis hebben

beter tot eigen interpretatie van een literair verhaal kan komen.

Het gebruik van literaire begrippen is niet per definitie een doel op zich, maar moet gebruikt worden om een tekst te kunnen interpreteren. Ik zie het verband tussen de literaire begrippen en literaire ontwikkeling als volgt: de vaardigheid om literaire begrippen te herkennen en gebruiken kan een hulpmiddel zijn om de literaire ontwikkeling op gang te helpen of om een leerling binnen zijn ontwikkeling een stap verder te laten zetten. De structurele verhaalanalyse is zo'n hulpmiddel.

Daarom richt ik me in dit artikel op leerlingen uit de derde klas (in mijn geval vwo 3). Wanneer leerlingen de literaire begrippen aangeleerd hebben, kunnen zij in hun leesdossier (vwo 4) hiervan gebruikmaken bij bijvoorbeeld het beargumenteren van hun eigen oordeel.

Mijn vooronderstelling is dat een activerende didactiek beter bekijft dan een aanpak die alleen herkenning nastreeft. Wanneer leerlingen zelf teksten schrijven en zo leren werken met literaire structuurelementen, krijgen leerlingen het gevoel dat zij zelf eigenaarschap van kennis hebben: de opgedane kennis komt voornamelijk tot stand door hun eigen toedoen. Dit gaat verder dan 'gewoon' de literaire begrippen leren en herkennen: ze moeten immers zelf aan het werk met de opgedane kennis en ze moeten de kennis begrijpen om die te kunnen toepassen. Natuurlijk moeten ze bij het 'herkennen' van de structuurelementen ook iets met de kennis doen, maar wanneer ze zelf de structuurelementen moeten gebruiken, worden ze gedwongen na te denken over het effect hiervan.

### Mensen van papier

Om deze gedachtegang in praktijk te brengen, heb ik een lessenserie ontwikkeld die ik *Mensen van papier* heb gedoopt (naar de gelijknamige studie van Mieke Bal, 1979). Deze lessenserie behandelt vier structuurelemen-

ten (personages, perspectief, tijd en ruimte) en is gemodelleerd naar het principe waarop RPG's (roll-playing games) zijn gebaseerd. Behalve in vwo 3 is deze methode zeker ook op havo 3 of 4 te gebruiken.

RPG's (zie kader 1) vind je zowel op de computer als in 'levende' spelvorm. Het is het principe waarin mensen zich in de huid van een fictief personage verplaatsen en de wereld proberen te beleven zoals het personage dat zou doen. Je wordt gedwongen fictieve personages te laten handelen en te sturen. Zo wordt door de 'speler' de fictieve verbeeldingswereld vormgegeven. Dit principe sluit mogelijk beter bij de leerling aan: de leerlingen kennen RPG's en kunnen hun eigen fantasie de vrije loop laten.

*'But role-playing is not purely educational. It's also one of the most creative possible entertainments. Most entertainment is passive: the audience just sits and watches, without taking part in the creative process. In role-playing, the "audience" joins in the creation. (...) the players are responsible for portraying their characters. If they want something to happen in the story, they make it happen, because they're in the story.'*

(GURPS, 4e editie, Steve Jackson Games, <[www.sjgames.com/gurps](http://www.sjgames.com/gurps)>)

Kader 1. Roll-playing games

Stel, jij bent een enorm populaire schrijver en staat op het punt jouw grote meesterwerk te schrijven. Het belangrijkste wat je moet doen is een hoofdpersoon verzinnen. Verzin zelf een personage. Bedenk ook goed in wat voor boek hij (of zij) de hoofdrol zou moeten gaan spelen!

1. Beschrijf zijn uiterlijk: probeer zo nauwkeurig mogelijk te beschrijven wat voor kleren hij draagt, hoe zijn gezicht eruitziet, hoe groot hij is, et cetera.
2. Verzin een karakter voor jouw personage: Is hij aardig of juist slecht? Kan hij goed tegen de druk die de avonturen die hij zal beleven, met zich meebrengen? Is hij moedig?
3. Geef een duidelijk overzicht van overige eigenschappen. Denk aan de naam, de leeftijd, waar hij vandaan komt, hobby's, vrienden, speciale vaardigheden, et cetera.
4. Hoe spiegelt het uiterlijk bepaalde karaktereigenschappen van het personage?
5. Teken jouw personage!

Jouw personage kan een fantasiefiguur zijn in plaats van een mens. Dat mag je zelf bepalen!

Kader 2. Opmacht 'Personages'

De grootste moeilijkheid (maar misschien ook wel de grootste kracht van deze lessenserie) is de rol die leerlingen moeten spelen. Ze zijn schrijver, maar tegelijkertijd moeten ze zich volledig kunnen inleven in hun zelfbedachte personage om het gedrag van dit personage geloofwaardig te maken. Ook wordt van hen gevraagd om gebruik te maken van de verschillende literaire structuurelementen.

De methode start met het onderdeel 'Personages'. Na wat inleidende opdrachten, een theoretisch deel (over het verschil tussen *flat* en *round characters* en uitleg over de spiegeling van het innerlijke van een personage in de uiterlijke vertoning) volgt de kernopdracht van dit eerste deel (zie kader 2).

Het zelfbedachte en zelf vormgegeven personage vormt de rode draad die door de andere delen loopt.

*Meisje met licht bruin haar in een staart. Zelfs als haar haar in een staart is, komt het tot onder haar rug. Ze heeft een ovaal gezicht, groene ogen en mooie roze lippen. Ze kleedt zich via de mode maar als ze op reis is draagt ze het liefst haar legerbroek en geel t-shirt. Ze is aardig, nieuwsgierig, avontuurlijk en eigenwijs. Ze heet Stephanie. Ze is 28 jaar. Ze werkt als journalist voor the Rimes. Ze is Brits.*

Sommige leerlingen tekenden vervolgens hun personage, andere probeerden aan de hand van foto's op internet zelf hun personage te verbeelden.

Kader 3. Voorbeeld van een personagebeschrijving door een leerling

In het deel 'Perspectief' leren de leerlingen drie vertelinstaties onderscheiden, moeten ze verschillende verhalen in een bepaald perspectief zelf afmaken en zullen ze een situatie waarin hun personage centraal staat, moeten beschrijven vanuit een van de drie perspectieven. Een voorbeeld: de leerlingen lezen het fragment uit *Harry Potter en de Orde van de Fenix* waarin Fred en George door professor Omber op het matje worden geroepen. Dit fragment moet door de leerling op een originele of fantasierijke manier afgemaakt worden in hetzelfde perspectief als het oorspronkelijke fragment.

Het is ontzettend leuk om te zien wat de leerlingen voor personages bedenken. In mijn klas leken de jongens vooral te neigen naar superhelden die in het normale leven nerds zijn (Superman was er niets bij!). De meeste meisjes bedachten voornamelijk vrouwelijke personages. Zowel realistische personen als fantasiewezens verschenen in woord en beeld (zie kader 3).

In het deel 'Tijd' wordt eerst het verschil tussen 'verteltijd' en 'vertelde tijd' behandeld en gekoppeld aan het opbouwen van spanning. Vervolgens wordt het begrip in het volgende deel aan 'ruimte' gerelateerd. Hier komt het zelfbedachte personage weer terug. De leerlingen moeten nu op basis van een zelf gekozen 'historische' of 'toekomstige' tijd een decor (handlingsruimte) ontwerpen (zie kader 4). Dit decor bespreken de leerlingen met elkaar, vooral lettend op de geloofwaardigheid van de door hen beschreven wereld.



Je gaat nu decor (ruimte van handeling) ontwerpen.

- Kies een tijd. Deze kan toekomstig of historisch zijn.
- Brainstorm over deze tijd. Schrijf alles op wat je te binnen schiet als je aan deze tijd denkt.
- Zoek ook informatie op over de door jou gekozen tijd.
- Kies een specifieke plaats van handeling die volgens jou ook goed bij deze tijd past. Verantwoord je keuze.
- Bedenk accessoires die bij jouw gekozen tijd en ruimte passen.
- Beschrijf jouw ruimte alsof je hem recht voor je ziet. Neem je lezer mee op een rondleiding door jouw ontworpen ruimte. Wees zo precies mogelijk!
- Denk bij je beschrijving ook aan geuren, kleuren enzovoort (wees zo concreet mogelijk). Dus wat ruik je als je je ogen dicht doet? Welke kleuren zie je?
- Wat voor soort personages zouden er in jouw decor spelen?

Verwerk al jouw gegevens in een overzichtelijk schema.

Kader 4. Opdracht 'Ruimte'

Dan komt hun personage weer aan bod (zie kader 5).

Op deze manier ontdekken de leerlingen dat er duidelijk een verband bestaat tussen de verschillende structuurelementen. Een leesronde van de verhalen aan het eind van de lessenserie, met de mogelijkheid tot wederzijdse feedback, kan ertoe leiden dat leerlingen zich ervan bewust worden dat hun gebruik van de structuurelementen invloed heeft gehad op de manier waarop hun medeleerlingen hun verhaal interpreteren. Wanneer er bijvoorbeeld een discussie ontstaat tussen de schrijver en de lezer over het realiteitsgehalte van de handelingen van het personage in een bepaalde situatie, kan de docent in deze discussie sturen naar de rol van de structuurelementen in dit verschil van interpretatie. Wanneer een modern meisje bijvoorbeeld in een middeleeuwse setting wordt geplaatst en gewoon blijft reageren op haar omgeving zoals ze in de eenentwintigste eeuw zou doen, kan dit voor de lezer ongeloofwaardig

In het deel 'Personages' heb je zelf een hoofdpersoon ontworpen. Bij de vorige opdracht heb je zelf een tijd en ruimte (ofwel een decor) beschreven.

Schrijf nu een verhaal waarin jouw personage in jouw decor een kort avontuur beleeft. Het kan dus zo zijn dat jouw futuristische personage in één keer in een situatie terechtkomt waar hij eventjes helemaal niet weet hoe hij ermee moet omgaan. Zorg ervoor dat jouw personage zo natuurgetrouw mogelijk handelt. Hoe probeert hij toch een weg te vinden in de door jouw geschapen wereld? Kies ook duidelijk een vast perspectief.

Kader 5. Opdracht 'Verhaal'

zijn. Een uitgelezen mogelijkheid voor de docent om hier het nut en de functionaliteit van de literaire begrippen nog eens te benadrukken en aan te geven dat ruimte en tijd van invloed zijn op het gedrag van personages.

### Opstap naar het leesdossier

De structurele verhaalanalyse moet naar mijn mening geen doel op zich zijn. Zoals de eindtermen ook aangeven: de literaire begrippen zijn ondersteunend bij het interpreteren van literaire teksten. Als een leerling de structuurelementen als hulpmiddel wil gebruiken om een literaire tekst van betekenis te voorzien, dan is inzicht in de mogelijkheden die een schrijver heeft met deze elementen van groot belang. Wanneer hij aan den lijve ondervindt welke invloed het gebruik van de elementen heeft bij zijn zelf geschreven teksten, is de kans op beklijvend inzicht groter.

De lessenserie *Mensen van papier* is een mooie opstap naar het leesdossier van de bovenbouw, waarin van leerlingen wordt verwacht zelf een oordeel over literaire teksten te vormen. Als hij zich bewust is van de manier waarop de schrijver via de structuurelementen zijn lezer probeert te beïnvloeden, kan dit voor rijkere interpretaties zorgen. ■

#### LITERATUUR

- Janssen, T. (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering: Een empirisch onderzoek naar vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo* (Proefschrift). Amsterdam: Thesis Publishers.
- Bal, M. (1979). *Mensen van papier: Over personages in de literatuur*. Assen: Van Gorcum.

## nieuws

### Meer houvast voor lerarenopleiders

Veel lerarenopleiders zoeken naar informatie om hun functioneren te verbeteren. NWO-onderzoekers Mieke Lunenberg, Jurriën Dengerink en Fred Korthagen deden literatuuronderzoek hiernaar. Daaruit blijkt de noodzaak van systematische professionele ontwikkeling, leren in leergemeenschappen en meer samenwerking tussen scholen en opleidingsinstituten. Ook zouden lerarenopleiders een grotere rol moeten spelen bij het ontwikkelen van opleidingsprogramma's.

'In opleidingsland is er al veel gedaan om de professionele ontwikkeling van lerarenopleiders te ondersteunen', licht onderzoeker Mieke Lunenberg toe. 'Zo is er een beroepsstandaard vastgesteld, er is een kennisbasis waarvan opleiders gebruik kunnen maken, er zijn opleidingen en een registratieprocedure voor lerarenopleiders. Deze faciliteiten kunnen opleiders helpen om de rollen die ze hebben, goed te vervullen. Lerarenopleiders vervullen niet alleen de rol van leraar van leraren, maar ook die van begeleider, onderzoeker, curriculumontwikkelaar, poortwachter tot het leraarsberoep en bruggenbouwer in de samenwerking tussen opleidingsinstituten en scholen. Wat het onderwijsveld daarbij van lerarenopleiders verwacht, wordt nog niet altijd waargemaakt.' Lerarenopleiders blijken nog onvoldoende toegang te vinden tot een theoretische basis voor hun beroep en het lastig te vinden de kennis waarover ze beschikken te verbinden met hun handelen.

'De zes verschillende rollen maken van het beroep lerarenopleider een complex geheel. Zo wordt er in toenemende mate, ook internationaal, van lerarenopleiders verwacht dat zij ook onderzoek doen. In de praktijk vinden opleiders het echter lastig om onderzoek gestalte te geven', aldus de onderzoekers. Ook voor andere rollen geldt dat lerarenopleiders soms de nodige competenties missen. Voldoende ondersteuning vanuit de werkomgeving ontbreekt vaak.

Lerarenopleiders zouden ook een grotere invloed kunnen uitoefenen op de ontwikkeling van de curricula van opleidingen. 'Nu zijn opleiders daarin eerder volgend dan leidend, zo blijkt uit ons literatuuronderzoek', zegt Lunenberg. 'Er bestaat onduidelijkheid over de effectiviteit van opleidingsdidactische benaderingen. En het opleiden is ook aan modes onderhevig. Opleiders zouden kritischer kunnen zijn en een actievere bijdrage kunnen leveren aan het beleid op dit vlak. Een goede lerarenopleider is bovendien een bruggenbouwer tussen de lerarenopleiding en de school waar leraren werken.' NWO

### Reflectie verbetert niet de leerprestaties, wel de leerervaring

Bewust nadenken over het leerproces tijdens het leren leidt niet tot betere leerprestaties. Maar het is wel goed voor de leerervaring. Dankzij de reflectie doen studenten vaardigheden op die nodig zijn voor een leven lang leren. Ze worden betere lerenden. Dat concludeert Dominique Verpoorten in zijn onderzoek *Reflection Amplifiers in Self-Regulated Learning*, waarop hij onlangs is gepromoveerd.

Verpoorten deed verschillende onderzoeken met reflectieversterkers. Dat zijn korte, tussentijdse aansporingen tot reflectie, ingebed in studiemateriaal. In het onderzoek ging het dus om reflectiemomenten tijdens het leren en niet, zoals in de meeste andere onderzoeken, om reflectie achteraf.

In geen van de experimenten kon een direct effect van reflectie op de leerprestaties worden vastgesteld. Maar uit alle experimenten bleek dat de reflectie wel een positieve invloed had op de leerervaring. De lerenden hadden het gevoel dat ze een betere controle hadden op het leerproces, ze hadden een beter besef van de bestede tijd, beter inzicht in zichzelf als lerende persoon en ook meer overzicht over het proces van leren. OU

### Nederlands dyslexieprotocol klopt

Nederland heeft goede keuzes gemaakt bij het opstellen van de voorwaarden voor verzekerde dyslexiezorg. Dit blijkt uit grootschalig Europees onderzoek waaraan acht landen meededen. In die voorwaarden zijn helder de 'voorspellers' (kenmerken) van dyslexie benoemd. Deze voorspellers onderscheiden dyslexie van andere mogelijke oorzaken van lees- en spellingproblemen. In zowel herkenning als aanpak van dyslexie vervult Nederland mondiaal een pioniersfunctie.

In acht landen is onderzocht wat precies de taken zijn waarmee dyslectische kinderen (grote) moeite hebben. Kunnen kinderen met dyslexie goed omgaan met de klanken (fonemen) van taal? Zijn zij bijvoorbeeld in staat een woord te herkennen als er een klank is weggelaten (foneemdeletie)? Kunnen zij snel letters en cijfers benoemen (benoemsnelheid)? Speelt een minder goed kortetermijngeheugen (bijvoorbeeld het onthouden van cijfers) een rol? En is het verbale vermogen van een kind van belang bij dyslexie?

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat vooral de combinatie van het vermogen om met klanken om te gaan én de snelheid van benoemen sterke voorspellers zijn voor dyslexie. Dit bleek het geval te zijn in alle landen die participeerden in het onderzoek. Het kortetermijnwerkgeheugen en het verbale vermogen spelen een beduidend minder grote rol. RID

