

Ietje Pauw en
Peter van Lint

JONKVROUWEN REDDEN EN DRAKEN VERSLAAN

DE ANDERE DIMENSIE VAN DE NARRATIEVE REFLECTIE

“Bij mij in de klas gebeurt nooit wat”, zei Trees tamelijk wanhopig. “De kinderen zijn lief, ze doen gewoon wat ik zeg, alles gaat goed. Hoe kan ik dan een verhaal vertellen? Waar moet ik dan op reflecteren?”

Studenten hebben vaak moeite om te zien dat hun klas een ware opslagplaats van verhalen is. Het is net als wanneer iemand voor het eerst van zijn leven naar een voetbalwedstrijd gaat kijken, zonder iets van de spelregels te weten. Het enige wat hij ziet is een aantal mensen met rare broekjes aan, mannen meestal, die zich uit de naad lopen om een bal te kunnen raken, twee mannen die in een kooi staan en eentje met een fluit. En af en toe begint het publiek te gillen, maar waarom mag Joost weten. Langzaam en met behulp van uitleg van anderen gaat hij de spelregels begrijpen en na veel ervaring gaat hij zien wat er allemaal gebeurt in zo’n wedstrijd, van seconde tot seconde.



In de klas is het niet anders. Er gebeurt ontzettend veel, ieder ogenblik. Maar je moet het wel leren zien: de pijnzende blik van Wouter, hoe Achmed met zijn potlood zit te spelen, hoe Emma contact zoekt met Sheila, de verwachtingsvolle blikken en het overeind schieten als er iets nieuws aan de orde komt. Eerst moet je dat allemaal leren zien en dan wordt het nog lastiger, dan moet je uit die veelheid van gebeurtenissen iets uitkiezen waarmee je verder wilt werken. Dat geldt zowel voor reflectie als onderzoek. Beide zijn manieren om kennis te verwerven. Dat onderscheid gaat terug op een vaak gemaakt onderscheid (o.a. Armstrong, 2001; Anderson, Hicks, & Witkowski, 2004) tussen Mythos en Logos, Griekse woorden die alle twee iets van ‘taal’, ‘verhaal’, ‘woord’ aanduiden. Maar er is een essentieel verschil: Mythos is de persoonlijke werkelijkheid (MIJN werkelijkheid) geeft zin aan het dagelijkse bestaan, legt persoonlijke zinvolle verbanden, helpt het eigen bestaan te begrijpen en er vat op te krijgen, berust op emoties, ervaringen, waarden en structureert die in verhalen. Mythos heeft te maken met wijsheid, immers van je fouten kun je leren, door ervaring word je wijs. Daarentegen is Logos DE werkelijkheid, rationeel, die berust op feiten, is wetenschappelijk, moet effectief zijn, controleert de wereld, onderzoekt en ontdekt. Logos is wetenschap. Beide zijn essentieel en complementair voor de benadering van de waarheid. Op de KPZ zijn beide manieren in ontwikkeling, de Logos in de ontwikkeling van het onderzoek, de research, praktijkgericht ontwerpgericht onderzoek en de mythos in de ontwikkeling van de reflectie in de vorm van narratieve reflectie.

In de narratieve reflectie kun je met enige goede wil een aantal fasen onderscheiden die tezamen het anagram WISDOM vormen:
Waarneming
Interpretatie en selectie
Structureren en Systematisering
Diagnose en Advies: wat is er hier aan de hand?
(met behulp van een van de Quintilianus categorieën: wie, wat, met wie, waar, waarom, wanneer etc, zie Pauw & Van Lint, 2013)?
Ontwikkeling van nieuwe inzichten en Ontwerp: concreet nieuw plan
Methodisch toepassen van de nieuwe inzichten

De eerste drie fasen (WIS) leiden tot het verhaal. de volgende twee (DO) vormen de commentaarfase en in de laatste fase (M) vindt de uitvoering van het nieuw ontworpen scenario plaats.

Voor de diagnose en het advies krijgen de studenten in ons handboek *Ev’n prakkezer’n* Handboek voor narratieve reflectie (2013) een aantal handvatten aangereikt: persoonskenmerken, relationele patronen, communicatievormen, maatschappelijke context, taalgebruik, etc. Daarbij worden passende theorieën en modellen behandeld. Die zijn niet bindend, studenten worden expliciet uitgenodigd zelf naar alternatieven en verdieping te zoeken, en de meesten doen dat ook. Zo ontwikkelen ze nieuwe inzichten en kunnen ze nieuwe plannen ontwerpen.

Maar één aspect blijft onderbelicht: de kern van het verhaal, de plot. Volgens Pauw & Van Lint (2013) is de plot een handige, korte aanduiding van een gebeurtenis, maar één waar wat mee aan de hand is (p. 25). Als er ergens staat: “Arie van Bathmen stierf en toen stierf ook zijn vrouw”, dan zit daar weinig materiaal voor een verhaal in. Maar als je schrijft: “Arie van Bathmen stierf en een paar maanden later stierf zijn vrouw van verdriet”, dan heb je de basis voor een verhaal. Je ziet dat daar al van alles in zit: personen, gebeurtenissen, maar ook een oorzaak of een reden voor de gebeurtenis en iets dat het spannend maakt: emotie, in dit geval verdriet. Een paar voorbeelden voor een plot die een interessant verhaal op kan leveren:

- Jasmijn uit groep 2 fluistert altijd alleen maar. Vandaag heb ik haar aan het spreken gekregen.
- Uitgelegd hoe je deelsommen moet maken. Maakte zelf een stomme fout, de kinderen lachten.
- Kinderen erg onrustig, Sinterklaas; gitaar meegenomen, liedjes zingen hielp.

Van oudsher is geprobeerd literaire plots onder te brengen in een aantal hoofdgroepen. Dat varieert van een indeling in drie groepen tot een indeling in 64 groepen (Politi, 1921; Booker, 2004). En elke indeling heeft een element van willekeur en onvolledigheid. Toch valt het iedere docent op dat er ook in de verhalen van de studenten terugkerende patronen zitten, overeenkomsten. Dat valt al meteen op als je de plot reduceert tot een thema. Een ‘plot’ is iets anders dan een ‘thema’. Een plot is al een gebeurtenis, een thema is alleen nog maar een onderwerp. Een thema kan bestaan uit een enkel woord: ordeproblemen, ruzie, rekenles, of uit een paar woorden die al iets van de plot aanduiden: lastige leerlingen, vechtende leerlingen, verkeerde uitleg. Enkele thema’s in reflectieverslagen uit 2010-2011 waren (Pauw & Van Lint, 2013):

- oplossen ruzie tussen twee leerlingen
- geslaagde vertelpantomime
- geslaagde vertelles

- aanpak leerling die niet wil luisteren
- aanpak knoeiende leerlingen
- gesprek met een leerling
- aanpak lastige leerling
- aanpak brutale leerling
- aanpak groepje lastige leerlingen
- oplossen ruzie tussen twee leerlingen
- blunder met leerling met huiselijke problemen.

Die thema's zijn in een aantal groepen te verdelen:

- problemen met individuele leerlingen (8x)
- geslaagde lessen (2x)
- interactieprobleem (1x)

Het ligt voor de hand dat ordeproblemen en problemen met individuele leerlingen in het begin veel aandacht zullen krijgen. Later zullen algemeen pedagogische en/of didactische en maatschappij gerelateerde problemen een steeds grotere rol gaan spelen.

Een dergelijke groepering blijft dicht bij directe ervaring van de student. Het rubriceren van de onderscheiden verhalen in enkele zinvolle categorieën dient meerdere doelen:

1. het helpt de begeleidende docent om te zien in welk onderwijsgebied de student manco's of successen ervaart en op grond daarvan kan de docent de student adviseren;
2. door de groepering en vergelijking van een aantal

verhalen van studenten kan de docent er achter komen wat gemeenschappelijke problemen zijn en daarmee zijn eigen didactiek en wellicht ook die van collega's richting geven. Tot nu toe beperkt de begeleiding zich tot het geven van commentaar op de individuele reflectieverslagen. Het onderzoeken van gemeenschappelijke patronen kan waardevolle nieuwe inzichten bieden voor het onderwijs;

3. in het reflectieve essay dat studenten in het derde jaar moeten schrijven zouden ze hun eigen verhalen kunnen inkaderen en zo de vraag beantwoorden welke ontwikkeling ze hebben doorgemaakt. Dit lijkt voorshands voor lagere jaars te hoog gegrepen.

Dat zou nog sterker kunnen gelden als de onderscheiden verhalen nader ingepast zouden kunnen worden in een breder referentiekader. Het 'oplossen ruzie tussen twee leerlingen' roept als vanzelf het beeld op van het verhaal van Salomon in het Oude Testament, die immers ook moest bemiddelen in een conflict. Je zou dat een 'Salomonverhaal' kunnen noemen. De 'problemen met individuele leerlingen' lijken op ridderverhalen waarin tegenstanders, draken of kobolden verslagen moeten worden. Het verhaal van de geslaagde vertelles of de geslaagde vertelpantomime is een successtory, vergelijkbaar met het vinden van een schat, zoals in King Solomon's Mines, Riders of the lost Arc of bepaalde Graalverhalen.



De 'blunder met een leerling met huiselijke problemen' heeft zeker trekken van een tragedie: de slechte afloop door eigen schuld, ondanks de goede bedoelingen. Als de begeleidende docent in staat is de verhalen in een dergelijk breder kader in te passen kan hij de student rolmodellen aanbieden en hem zo beter helpen zijn doel te bereiken: een versterking van zijn individuele en zijn professionele identiteit.

Het is nu de vraag of het mogelijk is een schema te ontwerpen waarin de verhalen ondergebracht kunnen worden. Om dat te onderzoeken hebben wij de plots van een aantal verhalen van eerstejaars onderzocht op basis van vier van de de zeven basis plots van Booker (2004).

HIJ ONDERSCHIEDT:

- | | |
|---------------------------|------------|
| 1. Overcoming the Monster | 5. Comedy |
| 2. Rags to Riches | 6. Tragedy |
| 3. The Quest | 7. Rebirth |
| 4. Voyage and Return | |

Ook tegen deze indeling is veel in te brengen, anderzijds biedt ze interessante aanknopingspunten. We laten 'Comedy' en 'Tragedy' buiten beschouwing, omdat dat te algemene begrippen zijn, die ook op elk van de andere categorieën zouden passen. We laten ook 'Rags to Riches' buiten beschouwing, omdat die categorie op elke student van toepassing zou kunnen zijn, immers hij begint met een minimum aan kennis en vaardigheden en wordt uiteindelijk een rijk toegeruste bekwame docent. Blijven over: 'een monster overwinnen' (Overcoming the monster), 'de zoektocht' (The quest), 'op reis gaan en terugkomen' (Voyage and return) en 'wedergeboorte' (Rebirth). Om de gedachten te bepalen geeft Booker een groot aantal voorbeelden van elke categorie. Zo noemt hij bij 'een monster overwinnen' James Bond en Jurassic Park; voor de zoektocht noemt hij *The Lord of the Rings* of *The Wizard of Oz*. 'Reis en terugkomst' beschrijft hij als volgt: de 'held' is jong en onervaren, misschien ook wat overmoedig, hij komt in een nieuwe situatie terecht, die hem eerst erg fascineert, maar waar hij zich toch niet

op zijn gemak voelt; hij raakt gefrustreerd en voelt zich onmachtig, maar uiteindelijk slaagt hij er in de moeilijkheden te overwinnen en vrolijk naar huis te gaan, zoals in *Alice in Wonderland* of de *Odyssee*. Alles hier weer te geven zou te ver voeren, wel hebben zijn voorbeelden en beschrijvingen mede gediend bij onze interpretaties.

We hebben de verhalen van 47 eerstejaarsstudenten herleid tot de plot. Hier volgen enkele voorbeelden:

1. “Alle tafels staan in toets opstelling voor de rekentoets. Daan zit echter te klieren met zijn gum. Ik loop rondjes in de klas en houd Daan in de gaten. Na een half uur is zijn blad nog bijna leeg. Als hij hoort dat wanneer de toets niet af is, de toets in de pauze gemaakt moet worden, gaat hij aan het werk. Binnen vijf minuten heeft hij alle sommen af. Ik ben toch wel benieuwd naar het resultaat: alle sommen zijn goed. Ik snap hier niets van.”

2. “Luuk is woedend, omdat de meiden gewonnen hebben met gym. Hij is vooral boos op Chantal. Na de gymles rent hij achter haar aan. Chantal verstopt zich, de gymjuf doet snel de deur op slot. Luuk wordt nog bozer en schopt tegen de deur, gooit zand tegen de ramen en blijft schreeuwen. De gymjuf heeft naar school gebeld, twee leraren overmeesteren Luuk. Maar dat lukt niet. De gymjuf en ik helpen mee. Ook zijn moeder is gebeld. Uiteindelijk lukt het iedereen om Luuk in de auto van de moeder te krijgen. Ik heb nog dagen spierpijn.”

3. “De saaie aardrijkskundeles zou ik leuker maken. De meiden luisteren geïnteresseerd, maar de jongens niet. Ron geeft een fout antwoord, Rik, een drukke jongen, schreeuwt het goede antwoord door de klas. Ik corrigeer hem en wil zijn antwoord niet horen. Rik wordt nog bozer als iemand anders wel de beurt krijgt, terwijl die volgens Rik ook geschreeuwd had. Ik stuur Rik de klas uit, ik hoor hem nog mompelen: Val toch dood. Ik moest bijna huilen.”

4. “Hoe ga ik om met mijn nieuwe stagegroep? Kelvin probeert mijn aandacht te trekken door gesprekje te voeren en mij te vertellen dat ik de lievelingsjuf van zijn zusje was. In de pauze volgt hij mij op het plein, zonder veel te zeggen. Uitdaging genoeg in deze groep.”

De eerste plot lijkt wel te herleiden tot ‘de zoektocht’. De auteur gaat op zoek naar de oplossing van het raadsel Daan. Hoe het afloopt weten we nog niet. De tweede plot vertoont wel heel veel trekken van ‘een monster overwinnen’. Daarbij moeten zelfs net zoals in

In de ban van de ring allerlei hulptroepen ingezet worden. Luuk lijkt wel de slechte tovenaars Saruman. Ook de derde lijkt wel op ‘een monster overwinnen’, maar de auteur moet nog heel wat oefenen voordat dit monster overwonnen zal zijn. De vierde valt wel onder te brengen bij ‘reis en terugkeer’. De hoofdpersoon komt in een nieuwe situatie terecht en kijkt er in eerste instantie gefascineerd naar. De lezer wordt in spanning gebracht: gaat hij het redden? Blijft het zo?

Bij nadere beschouwing blijken ‘de zoektocht’ en ‘het monster overwinnen’ de meest voorkomende verhaalpatronen te zijn. De taak van de begeleiders zal nu zijn deze beide motieven in de les te laten terugkomen, varianten ervan te behandelen en vooral kansen op succes te bieden, zowel voor de groep als voor de individuele leerling. En ander grootschaliger onderzoek zal de vruchtbaarheid van deze benadering aan een nadere beschouwing moeten onderwerpen en daarbij ook andere indelingen moeten betrekken. De kern blijft echter om de individuele ervaring te koppelen aan algemene patronen. Ook zal een longitudinaal onderzoek moeten uitwijzen of en op welke manier de verhaalpatronen wijzigen naarmate de student in een hoger leerjaar komt. Op deze wijze wordt het anekdotische van de ervaring opgetild naar een hoger plan en krijgt het leraarschap zijn mythische dimensie weer terug: de man (of de vrouw) met de verhalen die op zijn beurt zijn leerlingen kan helpen bij hun zoektocht, bij hun reis in de wereld, of bij het verslaan van de monsters die ze tegen zullen komen.

LITERATUUR

Anderson, A.A., Hicks, S.V. & Witkowski, L. (eds). (2004). *Mythos and Logos: How to Regain the Love of Wisdom*. Amsterdam/New York: Rodopi.

Armstrong, K. *The Battle for God. Fundamentalism, Christianity and Islam*. London: HarperCollins.

Booker, (2004). *The Seven Basic Plots. Why we tell stories*. London: Continuum.

Pauw, I. & Lint, P. van (2013). *Ev’n prakkezer’n. Handleiding voor narratieve reflectie*. Zwolle: KPZ InDruk.

Polti, G. (1921). *The Thirty-Six Dramatic Situations*. Ohio: James Knapp Reeve.

OPROEP

GRATIS BEGELEID SCHRIJFPROJECT VOOR DE BOVENBOUW

Ietje Pauw en Ben Bouwhuis

“In mijn groep zie ik grote verschillen bij het schrijven. De één heeft na een kwartier nog geen letter op papier, de ander heeft al een hele bladzijde vol. Hoe geef ik feedback aan beiden?”

“Hoe beoordeel ik eigenlijk de teksten van mijn leerlingen. Ik wil niet alleen letten op spelfouten.”

“Is er ook een leerlingvolgsysteem voor schriftelijk taalgebruik?”

Dit zijn enkele vragen die wij krijgen van leraren. In de afgelopen jaren hebben wij ervaring opgedaan met het schrijven van verhalen door leerlingen van de bovenbouw.

NIEUW SCHRIJFPROJECT

In een nieuw schrijfproject willen we deze ervaringen meenemen door ook aandacht te besteden aan zakelijke teksten. Samen met scholen ontwikkelen we een schrijfdidactiek waarin aandacht is voor verschillende soorten teksten, voor woordenschat en voor de referentieniveaus 1F-2F.

Daarnaast laten we zien welke mondelinge en schriftelijke feedback effectief is. Uiteraard zullen we ook aandacht besteden aan de leerlijn schrijven en samen met scholen ook een leerlingvolgsysteem ontwikkelen voor de leerlijn schrijven.

ZEVEN SCHOLEN

Dit project bieden we aan voor leraren van de groepen 6, 7 en 8 van uw school, er kunnen zeven scholen aan meedoen.

Er zijn geen kosten verbonden aan het project. We starten in september met een inventarisatie van het schrijfonderwijs op deze zeven scholen en ontwikkelen samen met de scholen het schrijfproject.

TIJDSINVESTERING

Van de deelnemende leraren verwachten we dat ze elke week een stelles geven. Elke maand vindt er een begeleidingsbijeenkomst plaats op locatie, dus op de school zelf. Daarnaast worden er vier bijeenkomsten georganiseerd op de KPZ voor alle betrokkenen.

U kunt zich via de mail opgeven bij Ietje Pauw: i.pauw@kpz.nl. Hier kunt u ook terecht voor uw vragen.