

Verhalen vertellen

Piet Litjens & Hanneke Schripsema

Kinderen leren luisteren en spreken door regelmatig actief deel te nemen in gesprekken. Maar in de praktijk is het aandeel van kinderen in gesprekken vaak beperkt tot antwoord geven op een vraag van de leraar. Welk soort activiteiten met echt actieve inbreng van kinderen kun je op school realiseren? Welke vaardigheden heeft een leraar daarvoor nodig? Het project *Mondelinge communicatie* van het Expertisecentrum Nederlands (KU Nijmegen) zoekt antwoorden op deze vragen.¹ In het project ontwikkelen we voor de groepen 1 tot en met 4 van de basisschool (de tweede kleuterklas tot en met het tweede leerjaar) voorbeelden van dergelijke activiteiten, waarin leerkracht-interactievaardigheden een belangrijke plaats innemen. En onlangs hebben we een cd-rom uitgebracht die zowel deze activiteiten als de leerkrachtvaardigheden in beeld brengt en toelicht.²

ACHTERGRONDEN

 e mondelinge taalvaardigheid van leerlingen speelt een cruciale rol in het basisonderwijs. Veel kennisoverdracht vindt plaats door middel van mondelinge communicatie: leergesprekken, instructiegesprekken, voor- en nabesprekingen, enzovoort. Leerlingen moeten voldoende mondelinge taalvaardig zijn om op deze manier kennis te kunnen verwerven. Een van de leergebieden is taalvaardigheid zelf: mondelinge communicatie is een belangrijk middel in het taalonderwijs voor de verdere ontwikkeling van zowel mondelinge als schriftelijke taalvaardigheden. Een voorbespreking tussen leraar en leerlingen kan bijvoorbeeld de inleiding vormen bij een individuele schrijftactiviteit of bij een mondelinge taak die leerlingen met elkaar zullen gaan uitvoeren. Ook hier is mondelinge taalvaardigheid nodig om optimaal van de leeractiviteiten te profiteren. Ten slotte kan een bepaald onderdeel van mondelinge taalvaardigheid het expliciete doel van onderwijs zijn, bijvoorbeeld het leren geven van een mondeling verslag. Pas op

dit niveau gaan we niet uit van al aanwezige mondelinge taalvaardigheid, maar proberen we juist die taalvaardigheid te ontwikkelen.

De mondelinge interactie is in het onderwijs vooral een middel om ervaringen uit te wisselen en informatie over te dragen: spreken en luisteren in het onderwijs. In het taalonderwijs is de verbetering van luister- en spreekvaardigheid maar in beperkte mate een doel: het onderwijs in spreken en luisteren.

In de kleutergroepen wordt weliswaar alles nog mondeling gedaan, maar de tijd dat kinderen daadwerkelijk in talige interacties betrokken zijn, valt tegen. En zodra het leren lezen en schrijven zijn intree doet, verdwijnt de aandacht voor mondelinge vaardigheden vaak naar de achtergrond. Helaas

Mondelinge communicatie is een belangrijk middel in het taalonderwijs voor de verdere ontwikkeling van zowel mondelinge als schriftelijke taalvaardigheden.

worden niet alle kinderen vanzelf vaardig genoeg: uit peilingsonderzoek blijkt dat de mondelinge taalvaardigheid van leerlingen nog heel wat te wensen over laat. Dat geldt voor zowel autochtone als allochtone leerlingen (Litjens & Damhuis 2000).

Het project *Mondelinge communicatie* van het Expertisecentrum Nederlands ontwikkelt voorbeelden van onderwijsactiviteiten die juist gericht zijn op de verwerving van mondelinge taalvaardigheid. Daarbij maken we ook gebruik van de ontwikkelingen in

Persoonlijke verhalen hebben een extra dimensie die we in het onderwijs beter proberen te benutten. Hierbij dienen we de drempels te verlagen voor de spreker en hem voldoende veiligheid te bieden om langer aan het woord te zijn.

Vlaanderen, met name die van het Steunpunt NT2 in Leuven en de VON-werkgroep NT2. In *De toren van Babel* (Jaspaert 1997), een mondelinge taalmethode voor het lager onderwijs, en in taakgericht werken (Colpin & Van Gorp 1997; VON-werkgroep NT2 1996) zitten vele voorbeelden van interactief taalonderwijs.

De taalactiviteiten die we ontwikkelen, zijn geen losstaande lessen, maar activiteiten

waarin de kinderen op betekenisvolle manier met elkaar en met de leerkracht communiceren over voor hen belangrijke zaken. De activiteiten vallen binnen het kader van interactief taalonderwijs, waarin 'betekenisvol leren', 'sociaal leren' en 'strategisch leren' centrale begrippen zijn (Verhoeven & Aarnoutse 2000). In het vervolg van dit artikel laten we zien waar het in de activiteit *Verhalen vertellen* om draait, door de kernpunten ervan aan te geven, praktijkvoorbeelden te beschrijven en de rol van de leerkracht kort toe te lichten.

VERHALEN VERTELLEN: DE AANLEIDING

In het onderwijs krijgen kinderen niet per definitie veel gelegenheid tot het doelgericht ontwikkelen en verbeteren van hun spreekvaardigheid. Natuurlijk, er zijn kringgesprekken en in de hogere leerjaren van het basisonderwijs houden leerlingen af en toe een spreekbeurt. Het algemene beeld is toch dat de leerkracht veel aan het woord is en dat de deelname van leerlingen vaak beperkt blijft tot het geven van antwoorden (op vragen van de leerkracht). Deze antwoorden zijn vaak van een zeer beperkte omvang. Leerlingen spreken zelden langer dan een of twee zinnen achter elkaar.

Spreekgelegenheid is voor ieder kind van belang, zowel voor de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden (hoe te handelen in gesprekssituaties) als voor de spreek- en luistervaardigheden. Juist langere beurten kunnen de taalverwerving sterk stimuleren. Leerlingen moeten ook leren hoe ze een langere monoloog kunnen voorbereiden en uitvoeren. Een goede manier om leerlingen te trainen langer aan het woord te zijn dan in een antwoord op een vraag, is hen verhalen te laten vertellen. Daarbij is het van belang niet te wachten tot de hogere leerjaren. Jonge kinderen in de tweede en derde kleuterklas hebben al behoefte om zich te uiten door – op het niveau dat bij hun leeftijd past – te vertellen wat ze getekend of gemaakt of wat ze beleefd hebben, zonder dat ze meteen worden onderbroken door een ander.

Bij het vertellen van verhalen staat het spreken centraal, maar ook het luisteren. Het gaat hierbij vooral om gebeurtenissen die de kinderen zelf hebben meegemaakt. De leraar geeft zelf het voorbeeld door kinderen echt gebeurde verhalen te vertellen. Persoonlijke verhalen hebben een extra dimensie die we in het onderwijs beter proberen te benutten. Hierbij dienen we de

drempels te verlagen voor de spreker en hem voldoende veiligheid te bieden om langer aan het woord te zijn. Het vertellen van een verhaal is al een prestatie op zich. Met het project *Verhalen vertellen* stimuleren we scholen om een vertelcultuur op school of in de klas op te bouwen.

TIEN ZILVEREN REGELS

Het project *Verhalen vertellen* valt uiteen in een onderdeel waarin de leraar verhalen

vertelt aan de leerlingen (in grote en/of kleine groep) en een onderdeel waarin de leerlingen verhalen vertellen. In het eerste deel staat de leraar model. Hij laat zien over welke onderwerpen je een verhaal kunt vertellen, hoe je een verhaal vertelt, hoe je spanning opbouwt en de aandacht van de luisteraars vasthoudt, enz. En ook hoe in een klas een veilige omgeving gecreëerd kan worden voor deze activiteit. Hieronder in schema de tien 'zilveren' regels die centraal staan bij het vertellen van persoonlijke verhalen:

TIEN ZILVEREN REGELS

VERHALEN VERTELLEN DOOR DE LERAAR

- (1) De leraar organiseert een verhalen-vertel-cyclus.
- (2) De leraar cultiveert het verhalen vertellen: vast moment in het weekrooster (minimaal één keer per week, ongeveer 20 minuten) en vaste plek in de klas (ritueel: bijvoorbeeld vertelstoel, microfoon, vertelhoed, kaarsjes, spot aan,...).
- (3) De leraar vertelt 'persoonlijke verhalen' (familieverhalen) op basis van eigen ervaringen en belevenissen: deze zijn echt gebeurd.
- (4) De leraar leert de leerlingen hoe een verhaal te vertellen (aandacht voor onderwerpkeuze, verhaalstructuur, uitwerking van personen,...) en stimuleert leerlingen hiertoe.
- (5) De leerlingen luisteren naar het verhaal, proberen het (samen) te reconstrueren (na te spelen) en reflecteren op de verhaallijn.

VERHALEN VERTELLEN DOOR DE LEERLINGEN

- (6) De leerlingen stimuleren elkaar om 'persoonlijke verhalen' te vertellen op basis van gebeurtenissen en belevenissen die ze zelf hebben meegemaakt en waar ze anderen deelgenoot van willen maken.
- (7) Leerlingen vertellen hun verhaal in een veilige omgeving: in een kleine groep en pas in een grote groep of aan onbekenden op het moment dat ze de gelegenheid hebben gekregen om het te oefenen en te leren.
- (8) Leerlingen ontwikkelen presentatievaardigheden en -technieken.
- (9) Leerlingen luisteren naar elkaars verhalen en zijn bereid de verteller uit te laten spreken.

CONDITIE/AFSPRAAK

- (10) De verteller (leraar/leerling) wordt niet onderbroken door de luisteraar(s).

DOELEN

Bij het onderdeel *Verhalen vertellen* gaat het om de volgende doelen:

- leerlingen luisteren naar (persoonlijke) verhalen;
- leerlingen vertellen verhalen;
- leerlingen reflecteren op de structuur van vertelde verhalen;
- leerlingen waarderen verhalen van anderen.

De bedoeling van het project is om kinderen te leren dat een verhaal vertellen boeiend is,

zowel om ernaar te luisteren als om het zelf te doen, en om kinderen te laten kennismaken met kenmerken van een (mondeling) verhaal. We proberen leerlingen aan de praat te krijgen door het spreken veilig en laagdrempelig te maken en door er zo vroeg mogelijk mee te beginnen. Een belangrijke afspraak is

We proberen leerlingen aan de praat te krijgen door het spreken veilig en laagdrempelig te maken en door er zo vroeg mogelijk mee te beginnen.

dat de verteller (zo goed als) ononderbroken spreekt. De leraar heeft een voorbeeldrol als verteller. Maar met alleen vertellen door de leraar als voorbeeld wordt het doel van het project nog niet bereikt.

We leggen de nadruk op de volgende soorten verhalen:

- (1) *persoonlijke verhalen*: verhalen uit het leven van mensen die echt zijn gebeurd. Over gebeurtenissen en ervaringen die mensen echt hebben meegemaakt, in het verre of nabije verleden. (Voorbeelden: een vakantie-ervaring, verdwaald, verhuisd,...)
- (2) *familieverhalen*: eveneens echte verhalen die in familieverband verteld worden over leden van de familiekring. Het gaat hier om de verhalen die mensen in familieverband meer dan eens vertellen aan elkaar.

- (3) *verhalen van vrienden van vrienden*: het gaat hier om verhalen die we hebben horen vertellen, dus niet uit de eerste hand. Het wordt al een beetje onduidelijker of het echt en waar gebeurd is of niet.

Vanzelfsprekend vinden we het ook belangrijk dat kinderen ruimschoots de gelegenheid krijgen om naar voorgelezen verhalen uit kinder- en jeugdliteratuur (fantasie- en fictieverhalen) te luisteren, maar in dit project focussen we in het bijzonder op niet-fictieve verhalen. Voor een goede taalontwikkeling is een grote variatie aan luister- en spreekactiviteiten van groot belang, zeker voor kinderen die van huis uit onvoldoende gestimuleerd worden op dit punt.

DE LEERKRACHT STAAT MODEL

BESCHRIJVING

Maarten is leerkracht van het eerste en tweede leerjaar van basisschool Oostelijke Eilanden (Amsterdam) en werkt mee aan het experiment om in de klas meer verhalen te vertellen. Hij geeft zelf het voorbeeld door een aantal weken achtereens, eens per week op een vast moment, een persoonlijk verhaal te vertellen. Dit doet hij met het doel kinderen te laten zien hoe leuk het is om naar echt gebeurde verhalen te luisteren, maar ook hoe je dat aan kunt pakken en jezelf steeds kunt proberen te verbeteren.

De leerlingen zitten in een kring rond de leerkracht. Tijdens het vertellen branden enkele waxinelichtjes. Ze hebben afgesproken dat de verteller niet onderbroken wordt

Voor een goede taalontwikkeling is een grote variatie aan luister- en spreekactiviteiten van groot belang, zeker voor kinderen die van huis uit onvoldoende gestimuleerd worden op dit punt.

zolang de kaarsjes aan zijn. Maarten vertelt een persoonlijk verhaal over een auto-ongelukje dat hij niet zo lang geleden had op weg naar school. Om de leerlingen te laten zien dat een verhaal een structuur heeft – een begin, midden en einde – legt hij bij de

verschillende passages in het verhaal een gekleurd kaartje op de grond (zie transcript 1). De verhaallijn wordt op deze manier gevisualiseerd door een serie van zeven kaartjes met verschillende kleuren.

TRANSCRIPT 1: *Het verhaal in grote lijnen*

WIT	Jullie weten misschien. Elke dag ... bijna elke dag ... kom ik met Mariena en Annelien ... met mijn auto naar school. [...]
GEEL	We gingen 's morgens vroeg weg, want we moeten dan om kwart over zeven bij Mariena zijn. We stapten in de auto en gingen weg. Niks aan de hand. Snel door het stoplicht. Misschien was ie wel oranje. Gaan een brug over. Rechts af ... langs het water. [...]
ROOD	Bij die stoplichten ... moesten we wachten. Rechts kwam één auto. Links kwam één auto. En dan moet je weten: als ik voor een stoplicht sta, dan luister ik altijd of er politie aankomt of brandweer en ik kijk ook altijd uit of er toch nog auto's aankomen die misschien door rood rijden, zodat ze niet ... tegen ons aanbotsen. Ook al is ons stoplicht groen; je weet het maar nooit. Groen. Ik kijk naar rechts, ik kijk naar links en ik kijk weer naar rechts en ondertussen draai ik. 'Kijk Uit!' roept Annelien, en te laat ... Pats! Tegen een paal aan. Eerst kijken of iemand het heeft gezien en dan maar overleggen van wat gaan we doen? [...]
GROEN	Blijven we staan? Maar Mariena wacht. Mariena moest natuurlijk wachten. Ik heb geen telefoon in de auto. Er was geen telefooncel. Wat moest ik doen? [...]
ORANJE	Onderweg ... hadden we het er natuurlijk al over gehad wat we dan moesten doen. We hadden besloten ... bij Mariena ... de politie te bellen. [...]
BLAUW	Hij was heel vriendelijk. (<i>zucht</i>) Het was natuurlijk hartstikke spannend. De politie bellen. En hij was heel vriendelijk en aardig. En ik had echt zoiets van ... het komt wel goed. We zijn naar school gereden ... en ik zei tegen Ron: moet je luisteren ... de politie kan bellen want ik heb tegen een paaltje aangezet. En dan ... dan moet je maar eventjes roepen, ook al geef ik les. Maar de politieagent was heel aardig geweest, want hij had al gezegd: wanneer kan ik je het beste bellen, zodat je niet uit de les hoeft – want ik had verteld dat ik op een school werkte. En de hele dag heeft hij niet gebeld, de politieagent. En hij heeft nou nog niet gebeld. En ik kom er nog steeds wel eens langs, langs dat paaltje. En hij staat weer recht. Hetzelfde paaltje ... hebben ze gewoon weer recht gezet. En nu is het zo dat ik er heel soms nog aan denk, maar verder niet.
LEERLING	Is het echt?
LEERLING	Ja ... ja

NABESPREKING – REFLECTIE – RECONSTRUCTIE

Als de verteller klaar is met zijn verhaal, willen de luisteraars meestal iets vragen over de inhoud van het verhaal of naar aanleiding ervan. Ze vragen bijvoorbeeld naar elementen die onduidelijk zijn gebleven of ze willen iets zeggen over iets dat ze boeiend vinden. Maartens verhaal heeft in totaal ongeveer vijf minuten geduurd, maar het gesprek dat daarna in de grote kring ontstaat, neemt zo'n vijftien minuten in beslag. Het is opvallend hoe betrokken alle leerlingen zijn bij de vragen die Maarten voorlegt. Er ontstaat een echte gedachtewisseling tussen kinderen onderling. Iets dat in een kringgesprek niet altijd van de grond komt.

De eerste vraag die een kind na afloop stelt: *Is het echt?* Het antwoord wordt door de groep gegeven: *Ja*, het is een echt gebeurd verhaal. De volgende vraag die twee leerlingen stellen is: *Waarom ligt dat (de gekleurde kaartjes) daar?* Deze vraag pakt Maarten op om het verhaal dat hij zojuist verteld

heeft, samen met de kinderen te reconstrueren. Door middel van gerichte – in de meeste gevallen open vragen – stimuleert hij de leerlingen om na te denken over de verhaalstructuur. Zij vormen zich een eigen idee over het belang en de volgorde van de onderscheiden verhaalpassages. De leerlingen gaan zelfs in discussie over de vraag wat het belangrijkste stukje in het verhaal is en of een bepaald stukje tekst weggelaten had kunnen worden.

In deze nabespreking stelt Maarten de leerlingen vragen die steeds opnieuw een interessante gedachtewisseling tussen meerdere kinderen oplevert. In het volgende fragment (transcript 2) stelt Maarten een gesloten vraag: *Weet je nog bij welk kaartje ik de politie gebeld heb?* De leerlingen reconstrueren het door Maarten vertelde verhaal aan de hand van de gekleurde kaartjes en de vragen die Maarten er steeds over stelt. Het grootste deel van het gesprek heeft een taalbeschouwelijk (metatalk) karakter; de kinderen reageren niet alleen op Maarten, maar reageren ook op elkaar.

TRANSCRIPT 2: Nabespreking

LEERKRACHT	Heel even jouw vraag ... hè. We hebben het er al eens eerder over gehad hè ... Sarah ... zo meteen. Was het echt?
LEERLINGEN	Jaaaa
LEERKRACHT	Wat vond jij het spannendste stukje in het verhaal, Sies?
LEERLING 1	Twee.
LEERKRACHT	Jij weet er twee.
LEERLING 1	Ja.
LEERKRACHT	Vertel ze eens.
LEERLING 1	Dat je tegen een paal aanreed en dat je de politie hebt gebeld.
LEERKRACHT	Goed, twee spannende stukjes. Oké. Weet je welk kaartje het is? Dat ik tegen de ... Ik heb op ... inderdaad ... op bepaalde plekjes in het verhaal ... weet jij ... dat ik tegen de paal aanreed ... het spannendste stukje? (wijst aan) Weet je nog bij welk kaartje ik de politie heb gebeld? (wijst aan) Deze ... Zijn ze allebei goed?
LEERLINGEN	Neeee/Jaaaaaa

LEERLING 2	Op de plek waar je de politie belde ... ik denk dat het groen is ... ja
LEERLING 3	Ik vind dat het anders is ... Want rood bots je daartegen aan en dan bel je daarna ... Maar ik vind dat bij het groene plaatje ... dat ze het hadden besloten.
LEERKRACHT	Wat gebeurt er bij het kaartje oranje ... Melanie?
LEERLING 4	Dat ... dat je de politie gingen opbellen. Dat eh ... dat Maarten de politie ging opbellen en hij ging vertellen wat er was gebeurd en dat hij onderweg een botsing kreeg. En dat de politie vroeg de adres van de auto en ... waar die reed en zo ... en toen zei die: ik bel je nog wel ... en ook wanneer je tijd hebt om te bellen.
LEERKRACHT	Hij had niet gebeld. Oké, kaartje oranje. Wat ik ook bij het eerdere verhaal heb verteld ... vinden jullie ... een van de kaartjes, dus een stukje uit het verhaal ... niet nodig? Is er zeg maar een stukje van het verhaal waarvan je zegt: nee voor mij was het verhaal zo ook wel goed. Dat had er niet bij hoeven.

EEN PERSOONLIJK VERHAAL VAN EEN LEERLING

Meestal roepen de verhalen van de leerkracht bij kinderen een heleboel gespreks-

stof op. Het maakt vaak veel los en leerlingen krijgen al snel de behoefte om zelf ook een verhaal te vertellen. Het ene verhaal roept het andere op. Hieronder geven we een voorbeeld van een verhaal van een leerling in het eerste/tweede leerjaar.



SCHERM UIT DE CD-ROM *Aan de praat... Goede gesprekken in de klas*³

In bovenstaand scherm zie je Mouad die zijn verhaal vertelt (zie transcript 3). Hij zit op de speciale vertelstoel: een hoge stoel met een blauw kleed erover. De kaarsjes zijn aan

en pas als de verteller klaar is met zijn verhaal, blaast hij ze uit. De andere kinderen in zijn groep zitten om hem heen en luisteren.

TRANSCRIPT 3: *De wandelende tak, verteld door Mouad*

Nou dinsdag .. toen .. toen .. toen ik naar .. naar huis ging ... ging ik met ... ging Sarah met me mee. En .. en toen had .. en toen zag ik ... heel ... en mijn vriendje ging ook met me mee naar huis. En die was met de fiets. En zag ik heel veel ... wandelende takken. En die ... en ... hij ... en hij wist niet .. dat het ... niet dat het een wandelende tak was. En toen ... reed .. reed die ze allemaal over ...
Ja .. met de fiets. En .. en toen .. zei ik .. en toen zei ik tegen hem st... stop 's en ... toen zei ik dat het een wandelende tak was. Zei ik het ook tegen ... Sarah en die geloofde het toen niet. En toen en toen had ik dat .. dat ... pootje van de wandelende tak laten zien en .. en toen .. en toen geloofde .. geloofde ze het een klein beetje. En ... toen .. toen .. toen en ...'t was ook een lange. En toen ging ik naar huis. En toen en toen volgende dag .. toen kwam ik weer terug en toen was ... toen waren ... was die wandelende tak er niet meer. Hij was wel dood zag ik.
Misschien heeft iemand hem gepakt ... En toen was het afgelopen.

KORTE BESCHRIJVING

Mouad is een Marokkaanse jongen van acht jaar. Hij is in Nederland geboren; thuis spreekt hij Arabisch. Tijdens zijn verhaal heeft hij zijn handen in elkaar gevouwen. Hij

speelt met z'n vingers, kijkt steeds naar rechts, naar beneden of naar Sarah. Zij is één van de drie personen die meespeelt in zijn verhaal. Op cruciale punten zoals op het hoogtepunt van zijn verhaal, zoekt hij oogcontact met Sarah. De luisteraars kijken voor bevestiging van het

verhaal eveneens naar Sarah. Mouad maakt weinig gebruik van gebaren of intonatie om zijn verhaal te ondersteunen.

Het is vanzelfsprekend dat de leraar de leerlingen achteraf complimenteert. De verteller is gebaat bij positieve feedback.

Mouad is niet eenduidig in het vermelden van het aantal wandelende takken. Soms is het één wandelende tak en dan zijn het heel veel wandelende takken. Uit de nabespreking blijkt hoezeer het verhaal van Mouad de kinderen bezighoudt; een deel van de kinderen gelooft hem, maar een deel blijft twijfelen. Maarten (de leerkracht) buit dit goed uit.

REFLECTIE OP HET VERHAAL

Een belangrijk onderdeel van het project *Verhalen vertellen* is dat leraren leerlingen stimuleren om een veilige omgeving te creëren waarin leerlingen – ongeacht hun niveau van taalvaardigheid – hun verhaal doen. Het is vanzelfsprekend dat de leraar de leerlingen achteraf complimenteert. De verteller is gebaat bij positieve feedback. De volgende vragen zijn van belang:

- Wat roept het verhaal van Mouad op bij kinderen?
- Wat is een goede verwerking van *De wandelende tak*?
- Welke feedback geeft de leerkracht: op het verhaal, op de verteller, op de luisteraars?

In het project hebben we gemerkt dat leraren het moeilijk vinden om goed te reageren op monologen van leerlingen. Vaak blijft het bij wat positieve opmerkingen en nog wat vragen over de inhoud van het verhaal. In de werkgroep stellen we vast dat het van belang is dat de leerkracht heel zorgvuldig let op de reacties van het verhaal op de luisteraars en of de verteller tijdens het vertellen reageert op de luisteraars. Een belangrijke vraag in een nabespreking is: hebben de luisteraars voldoende informatie gekregen om het verhaal goed te begrijpen?

Een ander element waaraan we veel aandacht geven, is een analyse van verhalen van leerlingen. We stimuleren leraren om verhalen van leerlingen – als leerlingen dat willen – op te nemen op video of audiocassette. Dit om achteraf een goede kwalitatieve analyse van deze monoloog te kunnen maken. Het is voor leraren moeilijk om tegelijkertijd zowel de onderwijssetting goed te laten verlopen, als te reflecteren op de inhoud en vorm van het verhaal als op het luistergedrag van de leerlingen.

We richten de aandacht van de leraar op de volgende onderdelen:

- verhaallijn;
- vertelvaardigheid / formuleervvaardigheid / woordgebruik;
- opbouw van spanning;
- duidelijkheid;
- reactie van luisteraars.

VERHAALLIJN

Uit de nabespreking komt naar voren dat het verhaal van Mouad qua structuur duidelijk is omdat de luisteraars goed kunnen aangeven wat het begin, midden en slot is.

FORMULEERVAARDIGHEID

Hij vertelt zijn verhaal in eenvoudige bewoordingen, in een chronologische volgorde en consequent in de verleden tijd. Hij verbindt de zinnen met elkaar door de woorden: *en, en toen, en die*.

SPANNING

De leerlingen vinden het een spannend verhaal. Ze vragen zich af wat er komen gaat. De spannende elementen in dit verhaal blijken de wandelende tak, het doodgaan en de verdwijning van de wandelende tak te zijn. Mouad weet zijn beleving spannend te verwoorden door de evaluatieve technieken die hij waarschijnlijk (nog) onbewust gebruikt. Hij brengt spanning in zijn verhaal door versterkers, ontkenning, een stilte, bevestiging, herhaling en een citaat.

En zag ik heel veel (versterker) ... wandelende takken. En die (kijkt naar beneden) en, hij, en hij wist niet, dat het ... niet dat het een wandelende tak was (ontkenning). En toen ... (kijkt omhoog) reed, reed die ze allemaal over (versterker). Ja met de fiets (knikt met zijn hoofd en kijkt Sarah aan)(bevestiging, het hoogtepunt van het verhaal). En, en ... toen zei ik, en toen zei ik tegen hem (herhaling) st... stop 's (citaat) en ... toen zei ik dat het een wandelende tak was.

De luisteraars worden geïnspireerd door het verhaal van Mouad. Dit blijkt op het moment dat Maarten de leerlingen laat discussiëren. Zij gaan zich met het verhaal identificeren, het maakt emoties bij hen los.

DUIDELIJKHEID

Een onduidelijk stukje is de verdwijning van de dode wandelende tak. Door de vragen van de luisteraars realiseert Mouad zich dat hij niet genoeg rekening heeft gehouden met het perspectief van de luisteraars. Hij expliciteert zijn verhaal door aanvullende informatie te geven over de wandelende tak, het doodgaan, en geeft een mogelijke oplossing waar de wandelende tak gebleven is. Met deze aanvullende informatie

overtuigt hij een groep luisteraars wel en een groep niet. Er blijft een groep luisteraars zoeken naar het mysterie, de verdwijning van de dode wandelende tak. Mouad is gedreven om zijn verhaal zo volledig mogelijk te vertellen.

VERVOLGACTIVITEITEN

Het verhaal van Mouad biedt voor de leerkracht aanknopingspunten om hier een vervolg aan te geven. Een vraag aan de luisteraars zou kunnen zijn of iemand anders wel eens iets raars, bijzonders heeft meegemaakt toen hij van school naar huis liep. Het kan ook een aanknopingspunt zijn om het onderwerp 'de dood' aan te snijden. Een andere mogelijkheid zou kunnen zijn om inhoudelijk op het verhaal in te gaan: *heeft iemand anders een wandelende tak gezien?* Het project *De wandelende tak* kan gestart worden, waarbij onderzocht wordt waar je wandelende takken in de natuur zou kunnen zien, enzovoort.

NABESPREKING

In de nabespreking van een verhaal moet de leerkracht diverse keuzes maken. Maarten maakt tijdens de nabespreking van Mouads verhaal een groot aantal (ongeveer 20) keuzes. Ten eerste geeft Maarten Mouad positieve feedback in de vorm van een compliment. Maarten gaat na Mouads verhaal in op de structuur van het verhaal. Dit terwijl de luisteraars duidelijk aangeven dat ze willen reageren op het verhaal. De vraag is of Maarten hier niet beter gehoor aan had kunnen geven en met de vragen en de reacties had kunnen kijken naar de structuur, spanning en duidelijkheid van het verhaal. Uit het verhaal van Mouad blijkt dat de vragen die de luisteraars stellen, belangrijk zijn. De luisteraars geven aan wat onduidelijk aan het verhaal is en de verteller komt tot het inzicht welke informatie ontbreekt. In de nabespreking laat Maarten de kinderen twee keer met elkaar discussiëren (zie transcript 4). Op dat moment gaan de luisteraars de ontbrekende informatie invullen, ze maken met elkaar het verhaal af (Schripsema 2000).

TRANSCRIPT 4: Een impressie uit de nabespreking

- | | |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| LUISTERAAR | Ik begreep het niet zo goed want toen zei dat die wandelende tak dood, doodgereden was en dat die volgende dag er meer is was. Dat geloofde ik niet. Hij is toch dood dan is die er ook niet meer. |
| LUISTERAAR | Wel, hij leefde niet meer alleen dan kan die dan zit die toch stil dan kan die toch niet meer lopen |
| LUISTERAAR | Of meegenomen |
| LUISTERAAR | Of weggewaaid |
| LUISTERAAR | Of je ... denk je dat het een gewone tak is. |
| LEERKRACHT | (lachend) Ja dat kan ook. |
| MOUAD | Nee het is geen g..., want ik zag hem nog maar met een poot zo bewegen. |
| LUISTERAAR | Misschien was het ook de wind ... |
| MOUAD | Nee |
| LUISTERAAR | Maar klopt het wat Ylias als antwoord, Ylias zegt ... |
| MOUAD | Nee want ik heb gezien dat die wandelende tak echt net als een dier beweegt. Zoals ik altijd zie als mieren bijvoorbeeld dood zijn, bewegen ze altijd zo met een poot. |

ROL VAN DE LEERKRACHT

In dit voorbeeld kunnen we zien dat de leerkracht bij het vertellen van verhalen diverse functies heeft. De leerkracht *creëert* een verhaalcultuur door hier een vast moment in de week voor te reserveren. Hij bedenkt samen met de leerlingen een herkenbaar ritueel. De leerkracht *staat zelf model* door een aantal keren een persoonlijk verhaal te vertellen. Al deze ingrediënten zorgen voor een veilige omgeving waarbinnen kinderen hun verhaal kunnen vertellen.

De leerkracht *regisseert* de verteller door vooraf met hem het verhaal te bespreken: wat is belangrijk om te vertellen? welke informatie? welk onderwerp? wie? enzovoort. Hij regisseert ook de luisteraars door ze bewust te leren luisteren naar de verhalen. Tijdens het verhaal mogen de luisteraars de verteller niet onderbreken.

De leerkracht *observeert* tijdens het vertellen van het verhaal zowel de verteller als de luisteraars. Hij kan bij de verteller letten op de volgende punten: hoe is zijn woordgebruik? de interactie met zijn publiek? is er oogcontact? is het een duidelijk, gestructureerd en spannend verhaal? zijn de luisteraars betrokken? wat zijn de onduidelijkheden in het verhaal? welke vragen kunnen de luisteraars gaan stellen?

De leerkracht *geeft feedback* aan zowel de verteller als aan de luisteraars. De verteller is na afloop van zijn verhaal benieuwd naar de reactie op zijn verhaal van zowel de leer-

kracht als van de luisteraars. Het is daarom belangrijk dat de leerkracht de verteller complimenteert. De luisteraars willen op het verhaal reageren door middel van verduidelijkingsvragen, of willen uiting geven aan hun eigen emoties. Het roept herinneringen op aan eigen belevenissen. De leerkracht geeft feedback door de vragen en opmerkingen van kinderen te herhalen. Waar nodig, corrigeert of vult hij deze aan. De *beslissingen* die de leerkracht bij een nabespreking *neemt*, zijn divers. Gaat de leerkracht in op de structuur van het verhaal, duidelijkheid en spanning? enzovoort.

Voor kinderen blijft gelden: verhalen van kinderen zijn altijd uniek en interessant om naar te luisteren.

TOT SLOT

Welke keuzes de leerkracht ook maakt, het is van belang dat zowel de verteller als de luisteraar blijven inzien dat het luisteren en het vertellen van een verhaal een boeiende aangelegenheid is. Een vast protocol voor het vertellen van verhalen bestaat niet. Saaie gebeurtenissen kunnen prachtig verteld worden en omgekeerd kunnen hele spannende ervaringen en belevenissen emotioneel en ongeïnspireerd zijn. Voor kinderen blijft gelden: verhalen van kinderen zijn altijd uniek en interessant om naar te luisteren.

Piet Litjens & Hanneke Schripsema
Advies- en begeleidingscentrum
voor het onderwijs in Amsterdam
Baarsjesweg 224
NL-1058 AA Amsterdam
plitjens@stgabc.nl

Noten

- 1 Meer informatie over het project Mondelinge communicatie, over MILE-Nederlands, en over het Expertisecentrum Nederlands (EN) kunt u vinden:
 - op de website van het EN: www.kun.nl/en
 - in de Nieuwsbrieven van het EN (ook via de website toegankelijk)
 - in een serie artikelen over het project in De wereld van het jonge kind (dec. 2000; jan., feb. en maart 2001).
- 2 Damhuis, R., P. Litjens, J. Bronkhorst, & H. Paus: Aan de praat... Goede gesprekken in de klas. Cd-rom, MILE-Nederlands deel III. Nijmegen: Mediagroep KUN/AZN/Expertisecentrum Nederlands, 2001. (Prijs: 40 gulden.)
- 3 Onder de knoppen rechtsboven in beeld kun je extra informatie aanklikken: Wat gebeurt er? Wie zijn dit? Opdrachten en Zie je dat... Onder het bewegende beeld loopt de letterlijke tekst van het verhaal mee. Je kunt dus als gebruiker naar het verhaal luisteren, maar je kunt ook meelesen. Onderin het scherm kun je doorklikken naar de andere vier voorbeelden van verhalen vertellen.

Bibliografie

- Colpin, M. & K. Van Gorp: Docentinterventies in taakgericht onderwijs. *Moer* 1997/6. Themanummer 'In de lijn van de leerder: Taakgericht Taalonderwijs'.
- Jaspaert, K. (red.): *De Toren van Babel. Nederlands voor de lagere school*. Deurne: Wolters-Plantyn, 1997.
- Litjens, P. & R. Damhuis, R.: Mondelinge communicatie in het onderwijs. In: *Bronnenboek interactief taalonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands, juni 2000.
- Schripsema, H.: *En toen ... Onderwijs in het vertellen van verhalen: een benadering van Reggio Emilia en de basisontwikkeling vergeleken*. Doctoraalscriptie Ontwikkelingspsychologie RijksUniversiteit Utrecht, 2000.
- Verhoeven, L. & C. Aarnoutse: Achtergronden van interactief taalonderwijs. In: *Bronnenboek interactief taalonderwijs*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands, juni 2000.
- VON-werkgroep NT2: *Taakgericht taalonderwijs. Een onmogelijke taak?* Deurne: Plantyn, 1996.