

Over het IB Nederlands



25 blogs

Pieter van der Vorm

Inhoudsopgave

Vooraf

- Blog 1 Het nieuwe curriculum. Wat verandert er?
- Blog 2 Over de tweede taal in het IB
- Blog 3 Over de literatuurlijst
- Blog 4 Over de voor- en nadelen van afstandsonderwijs
- Blog 5 Over feedback (voor docenten)
- Blog 6 Over lesmateriaal
- Blog 7 Over Nederlands in Nederland en in het buitenland
- Blog 8 Over het beoordelingscriterium taal
- Blog 9 Over leesplezier
- Blog 10 Over het pre-IB
- Blog 11 Over differentiëren
- Blog 12 Over de drie VORM-programma's
- Blog 13 Over Martine Bijl
- Blog 14 Over de rol van de ouders
- Blog 15 Over het kenniscentrum
- Blog 16 Over schrijfvaardigheid
- Blog 17 Over vakantie
- Blog 18 Over het portfolio
- Blog 19 Over planning
- Blog 20 Over de areas of exploration (AOE's)
- Blog 21 Over delpher.nl
- Blog 22 Over het Individual Oral
- Blog 23 Over paper 1
- Blog 24 Over authorial choices
- Blog 25 Over paper 2

Vooraf

In januari 2019 richtte ik VORM Tutoring op; eind februari ging de website online. Ik besloot vanaf het begin een blog bij te houden over het IB Nederlands. Wat me voor ogen staat is een bonte verzameling teksten met informatie, ervaringen en ideeën.

Ik zie minstens drie goede redenen voor deze blog.

Allereerst is de blog bestemd voor ouders en leerlingen bij wijze van toelichting op het IB-programma. Immers, het betreft hier online-onderwijs dat inhoudelijk niet door de school van de leerling kan worden gevolgd. Daar komt bij dat het curriculum van *Language A* complex is. Ouders kunnen soms de behoefte voelen aan enige toelichting.

Daarnaast kan de blog zinvol zijn voor docenten. Wereldwijd geven tientallen docenten les in het IB-programma *Dutch A*, online of op locatie. Ook voor docenten is het programma complex, en ik heb gemerkt dat er behoefte is aan uitwisseling van ideeën over tal van zaken.

Ten slotte schrijf ik de blog voor mezelf. De wekelijkse tekstjes dwingen me scherp te blijven en mijn ideeën helder te formuleren. Bovendien is het een extra stimulans om de ontwikkelingen in het onderwijs, in Nederland en internationaal, te volgen.

De blog verschijnt elke dinsdag, behalve in vakanties. In deze pdf zijn de eerste vijfentwintig blogs samengebracht.

Pieter van der Vorm, 1 oktober 2019

Blog 1: Het nieuwe curriculum. Wat verandert er?

Begin februari 2019 kwamen de nieuwe *Language A: Literature guide* en de *Language A: Language and Literature guide* uit. Het nieuwe curriculum zal vanaf augustus 2019 worden onderwezen, met een *first assessment* in 2021. Hierbij een overzicht van de belangrijkste veranderingen.

1. evaluatie op basis van drie onderdelen

Het aantal examenonderdelen wordt teruggebracht van vijf naar drie. De leerling heeft één mondeling examen en twee schriftelijke examens (paper 1 en paper 2). Het mondeling examen vindt in de regel plaats aan het einde van het eerste schooljaar (DP1) of het begin van het tweede schooljaar (DP2), het schriftelijk examen is aan het eind van het programma. Er is géén beoordeling van mondelinge of schriftelijke opdrachten die in de loop van de cursus worden uitgevoerd.

2. areas of exploration

De vertrouwde 'Parts' zijn verdwenen. Het nieuwe curriculum gaat uit van drie *areas of exploration*, namelijk:

- Readers, writers and texts
- Time and space
- Intertextuality: connecting texts

Deze *areas of exploration* zijn niet rechtstreeks gekoppeld aan assessments. De leerling kan kiezen welke teksten hij/zij gebruikt voor het mondeling examen en voor het essay (paper 2). Het programma biedt hierin veel vrijheid.

3. portfolio

In de loop van het programma houdt de leerling een *portfolio* bij. De leerling gebruikt dit 'learner portfolio' voor drie dingen: (1) het bestuderen en onderzoeken van de teksten, (2) het reflecteren op die teksten en (3) het leggen van verbanden tussen teksten.

4. negen teksten / teksten in vertaling

Voor het programma *Language A: Literature (SL)* leest/bestudeert de leerling negen literaire werken. Sommige eisen zijn gehandhaafd: minimaal drie genres, drie periodes, enz. Nieuw is de vereiste dat (minimaal) drie teksten in vertaling dienen te zijn. De PRL (*Prescribed reading list*) biedt navenant (veel) meer keuze, o.a. omdat de lijst niet meer gekoppeld is aan boektitels maar aan auteurs.

5. Literature en Language and Literature

De twee *Language A*-programma's (*Literature* en *Language and Literature*) komen dicht bij elkaar te liggen. De drie hierboven genoemde *areas of exploration* gelden voor beide programma's, en het paper 2 is voor de twee programma's identiek. Ook paper 1 en het mondeling examen komen grotendeels overeen, met als verschil dat *Language and Literature* uiteraard een sterkere nadruk legt op zakelijke teksten.

6. begeleiding self-taught

Voor leerlingen die *Language A: Literature* als *self-taught* volgen, wordt het verplicht om een tutor te hebben. De school dient bovendien een supervisor aan te stellen die:

- één keer per maand persoonlijk met elke leerling spreekt over de voortgang;
- een wekelijkse les organiseert voor alle self-taught leerlingen in de school.

Tot slot

De *areas of exploration*, de invoering van het portfolio en de *prescribed reading list* nopen docenten ertoe hun programma ingrijpend aan te passen. Dat is niet erg, integendeel. Ik denk dat het nieuwe curriculum veel voordelen biedt: er zijn minder examenonderdelen, er is meer rust. Er is een ruimere aandacht voor literatuur in vertaling en er is bovenal veel vrijheid, zodat de gelezen teksten kunnen doen wat ze moeten doen: de leerling aan het denken zetten over de wereld en over zichzelf. Reflectie dus. En dát is misschien wel de essentie van literatuur.

Blog 2: Over de tweede taal in het IB

Regelmatig word ik benaderd door ouders die dwalen door de wirwar van begrippen en mogelijkheden: Dutch A, Dutch B, Lit, Lang & Lit, SSST... Het is inderdaad niet gemakkelijk. In deze blog een overzicht van 'de basics'.

Leerlingen (grade 11-12) die het IB-programma volgen, doen examen in zes vakken. Deze zijn gerelateerd aan zes disciplines, waaronder *Studies in Language and Literature (Language A)* en *Language acquisition (Language B)*. Bijna altijd is Engels één van de twee talen. Daarnaast moet dan nog een taal worden gevolgd, als *Language A* of als *Language B*.

Er is een principiële verschil tussen die twee: bij *Language B* gaat het om taalverwerving, terwijl *Language A* bestemd is voor leerlingen die de taal op moedertaalniveau beheersen. En hier ontstaan vaak de eerste twijfels. Want wat is moedertaalniveau? Leerlingen die al jarenlang op een Engelstalige dagschool zitten, zullen zich minder gemakkelijk in het Nederlands uitdrukken dan leerlingen die het voortgezet onderwijs in Nederland of Vlaanderen volgen.

Het is goed om voor ogen te houden dat het IB programma's ontwikkelt die expliciet bedoeld zijn voor leerlingen aan International Schools. En vrijwel alle leerlingen zitten nu eenmaal in een anderstalige context. Als een leerling flinke hiaten vertoont in zijn woordenschat, hoeft dit daarom nog geen belemmering te zijn om Dutch A te kiezen. Als Nederlands de thuistaal is en/of als de leerling Nederlandse les heeft gevolgd via een NTC, is Dutch A doorgaans de passende optie.

Als de leerling Dutch A kiest, kan Engels worden gekozen als English B óf als tweede *Language A*. De keuze voor Dutch A levert de leerling een *bilingual diploma* op.

Bij onderwijs op de school zelf bestaat vaak de keuze tussen *Language and Literature* en *Literature*. Die twee liggen in het nieuwe curriculum dichtbij elkaar. Bij het eerste is er meer ruimte voor bijv. taalgebruik in de media. Overigens: ook in het programma *Literature* kan 'non-fictie' worden gelezen.

Wanneer er geen docent voorhanden is, biedt het IB de mogelijkheid onderwijs op afstand te volgen. Dit kan uitsluitend voor het programma *Language A: Literature* en alleen op het niveau Standard Level. In dit geval wordt gesproken van SSST (*school supported self taught*) of kortweg: *self taught*. Het 'school supported' staat er niet voor niets: de school blijft verantwoordelijk voor alle procedures, en de school is verplicht de voortgang te volgen. De externe tutor stelt met de leerling de boekenlijst samen en begeleidt de leerling door het programma.

Blog 3: Over de literatuurlijst

Vanaf de zomer van 2019 wordt het nieuwe curriculum van *Language A* onderwezen. Met een ander programma én een andere literatuurlijst. De *Prescribed reading list* (PRL) biedt véél meer opties. De lijst van literaire werken is namelijk vervangen door een lijst van *auteurs*; van de opgenomen auteurs zijn in principe alle werken toegestaan.

De PRL biedt voor elke taal een 'lange lijst' van ongeveer 150 à 200 auteurs, vooral bedoeld voor leerlingen die die taal in hun pakket hebben. Daarnaast wordt per taal een korte lijst van *recommended authors* gegeven - meestal zes namen. Handig als je voor 'literatuur in vertaling' op zoek bent naar teksten in een minder bekende taal. Wat hierbij prettig is: ook auteurs die niet 'recommended' zijn, kunnen worden gekozen.

De literatuurlijst van de leerling moet aan een aantal voorwaarden voldoen. Voor *Dutch A: Literature A (SL)* leest de leerling in totaal negen literaire werken van auteurs van de PRL. Hierbij gelden de volgende criteria:

- minimaal vier oorspronkelijk Nederlandstalige teksten
- minimaal drie teksten in vertaling
- minimaal drie genres (proza, poëzie, toneel, non-fictie)
- minimaal drie periodes (periode = eeuw)
- minimaal drie landen, minimaal twee continenten
- minimaal twee teksten voor elke *area of exploration*

De samenstelling van de boekenlijst wordt bovendien bepaald door inhoudelijke overwegingen. Want op basis van de gelezen teksten dient de leerling een vergelijkend essay (paper 2) te schrijven en een mondelinge presentatie te houden over een *global issue*. Beide onderdelen worden voorbereid met een portfolio, waarin de leerling vergelijkt en reflecteert. De gekozen werken moeten hier uiteraard voldoende aanknopingspunten voor bieden.

Het opstellen van een correcte literatuurlijst, met teksten die veel mogelijkheden bieden voor *contrast and compare*, is een hele uitdaging. Hier is absoluut de sturende hand van een docent bij nodig, een docent die de leerling bovendien van advies kan voorzien. De gekozen literaire teksten vormen immers het hart van het programma, en het is prettig als de leerling een lijst heeft met interessante, grappige, ontroerende, verrassende, kortom *boeiende* teksten. Teksten waar de leerling zich met plezier in verdiept.

Blog 4: Over de voor- en nadelen van afstandsonderwijs

De optie afstandsonderwijs komt doorgaans pas in beeld als ter plaatse geen docent Nederlands voorhanden is. Begrijpelijk. Klassikaal onderwijs, in een klein groepje, heeft tal van voordelen. Anderzijds: een online-programma heeft óók sterke punten. En de bezwaren die eraan kleven zijn andere dan vaak wordt gedacht.

Dat onderwijs op afstand nadelen heeft valt niet te ontkennen: er is geen discussie of uitwisseling met medeleerlingen, en omdat sommige lesvormen niet goed mogelijk zijn (bijv. iets op het bord tekenen, groepsactiviteiten) moet de docent ervoor waken dat de lessen te statisch worden.

Ik bespeur bij ouders soms nog een ander bezwaar: de vrees dat afstandsonderwijs onpersoonlijk zou zijn. Maar... dát is het nu juist niet! Het contact met de docent is immers één-op-één, en in vergelijking met klassikaal onderwijs besteedt de docent veel meer tijd aan correctie en feedback. De afstand die het beeldscherm creëert wordt ruimschoots gecompenseerd door de persoonlijke begeleiding. Zeker wanneer efficiënt gebruik wordt gemaakt van Skype en mail.

Wat hierbij niet mag worden onderschat, is dat een online-programma hoge eisen stelt aan de kwaliteit van het lesmateriaal en de feedback. Niets is zo frustrerend voor een leerling als een reeks invuloefeningen die hij of zij terugkrijgt met een verzameling rode krassen en krullen.

Misschien is het grootste gevaar bij afstandsonderwijs wel 'het breken van het lijntje'. Ik bedoel hier het volgende mee. Leerlingen in het voortgezet onderwijs hebben het druk. In het prioriteitenlijstje dat de leerling opstelt, staat de wiskundetoets bovenaan en 'huiswerk Nederlands' onderaan. Het kan gebeuren dat een leerling het inleveren van het huiswerk Nederlands uitstelt. En nog eens uitstelt. En nóg eens. Tot het lijntje breekt. Dan komt er niets meer.

Een docent in het afstandsonderwijs dient een goed oog te hebben voor dat lijntje. Want waar afstandsonderwijs kan scoren met een hoge flexibiliteit (het huiswerk

mag b st ingeleverd na die toets), moet tegelijk de voortgang worden gewaarborgd. En dat kan alleen met een uitdagend programma en een grote betrokkenheid van de docent.

Afstandsonderwijs kan meer zijn dan een noodoplossing en een waardig alternatief bieden voor klassikaal onderwijs, mits de docent optimaal gebruik maakt van de mogelijkheden. Een bijzondere rol is hierbij weggelegd voor:

1. de kwaliteit van de feedback;
2. het lesmateriaal.

De komende twee weken, in de volgende blogs, meer hierover. Dan zal het gaan over feedback en lesmateriaal.

Blog 5: Over feedback (voor docenten)

Feedback is een cruciaal onderdeel van een onderwijsprogramma. Zéker wanneer het gaat om afstandsonderwijs. Wat is goede feedback? Het is eenvoudiger te zeggen wat het *niet* is: het is géén verzameling correcte antwoorden. Ook heeft het weinig zin wanneer een docent voor redacteur speelt door tik- en spelfouten te markeren. Hoe dan wel?

Bij goede feedback staat het **leereffect** voorop. En om de leerling uit de feedback te laten leren, zijn in elk geval twee dingen nodig:

1. de feedback moet *aankomen*;
2. de leerling moet de feedback *verwerken*.

Het eerste punt is minder vanzelfsprekend dan het lijkt. Leerlingen in het pre-IB doen Nederlands naast hun reguliere schoolwerk; leerlingen in het IB kampen met chronische drukte in een woud vol deadlines. Als de leerling de feedback van zijn docent binnenkrijgt, heeft hij negen van de tien keer dringendere dingen te doen (leren voor een toets, ander huiswerk, sport enz.). En het volgende huiswerk voor Nederlands moet óók gemaakt...

In de feedback krijgt de leerling tips en verbeterpunten aangereikt. Dit is cruciaal om verder te komen. Maar dan moet de leerling wél de tijd nemen om die feedback door te nemen... Hoe zorg je ervoor dat de feedback aankomt en wordt verwerkt?

Vijf tips.

1. Zorg ervoor dat de leerling de feedback **snel** krijgt. Bijv. binnen 24 uur na inleveren. Als het huiswerk nog vers is, zal de leerling de feedback eerder bekijken. Bijkomend voordeel is dat de leerling dan sneller aan het volgende huiswerk kan beginnen.

2. Creëer een duidelijke **focus**. Niets is zo ontmoedigend als een Word-document waarin met *track changes* een doolhof is gecreëerd van opmerkingen op allerlei niveaus: inhoud, structuur, taal enz. Denk vanuit *het doel* van de opdracht.
3. Geef **persoonlijke** feedback. Het antwoord van de leerling dient als basis, niet het voorbeeldantwoord van de docentenhandleiding.
4. Zorg voor **constructieve** feedback. Het is zinvol om niet alleen aandacht te besteden aan 'fouten'. Juist goede antwoorden, in opdrachten waar de leerling zijn best op heeft gedaan, verdienen een reactie.
5. Bespreek de feedback **mondeling** na, in een Skype-gesprek. Dat biedt de leerling de kans om vragen te stellen, en het is een stok achter de deur om de feedback goed te bekijken.

Ik zie de leerling graag als een sportman of sportvrouw, de docent is de trainer. Feedback is op twee niveaus essentieel: allereerst als training, daarnaast speelt feedback een belangrijke rol in de teambuilding.

Blog 6: Over lesmateriaal

Vorige week ging de blog over feedback. Een tweede pijler in het IB is het lesmateriaal waarmee wordt gewerkt. (Ik denk dat er in totaal vier pijlers zijn: feedback, lesmateriaal, planning, keuze teksten. Op die vier rust een professionele begeleiding.) Er bestaan geen lesmethodes die specifiek voor het (pre-)IB Nederlands zijn ontwikkeld. Wat nu?

In de onderbouw van het VO zijn bestaande methodes voor havo/vwo nog goed bruikbaar, zeker wanneer het programma wordt aangevuld met bijv. *Nieuwsbegrip*. Maar in het pre-IB en het IB wijken de doelen en eindtermen te veel af. Voeg hier aan toe dat Nederlands voor leerlingen in het (pre-)IB niet hun schooltaal is. Daardoor missen ze de input van het taalaanbod. Het lesmateriaal zal hier rekening mee moeten houden door de eisen aan te passen en/of gerichte opdrachten aan te bieden.

Het valt niet te vermijden: de docent moet zélf aan de slag, waarbij hij zich kan laten inspireren door de lesboeken die voor *IB English A* bestaan. De *IB guide* biedt uiteraard een nuttige basis.

Aan welke criteria voldoet geschikt lesmateriaal? Vijf belangrijke:

1. Het is gebaseerd op het IB-curriculum; het behandelt de thema's die het IB voorschrijft.
2. Het speelt in op de *assessments*. (Welke kennis en vaardigheden zijn 'examen-technisch' van belang?)
3. Zwakkere leerlingen krijgen voldoende sturing, sterke leerlingen worden uitgedaagd.
4. Het materiaal is speels opgezet en legt verrassende verbanden.
5. Het is aantrekkelijk vormgegeven.

In het programma *Dutch A: Literature* lezen de leerlingen negen teksten. Als docent zit je driftig te puzzelen, met één oog op het curriculum en het andere op de

literatuurlijst: met welke boeken bereik ik mijn doelen het best? En wat voor opdrachten maak ik erbij?

Het lesmateriaal is het visitekaartje van elke organisatie. Ik kan ouders aanraden: vraag dat visitekaartje op! Een organisatie stuurt graag een voorbeeldmodule toe. En ook zonder letterkundige achtergrond voel je als ouder goed aan: Ja, dit past bij mijn zoon of dochter! Hier zal hij/zij graag mee willen werken!

Blog 7: Over Nederlands in Nederland en in het buitenland

Het gaat niet goed met het Nederlands in Nederland. In februari kopten de kranten dat de studie Nederlands aan de Amsterdamse VU verdwijnt, bij gebrek aan belangstelling. Ook andere afdelingen Nederlands kampen met een terugloop van het aantal studenten. Er dreigt een tekort aan leraren Nederlands.

Ondertussen zijn er verontrustende geluiden over het taalniveau van studenten. Op 26 maart verscheen in *De Volkskrant* een column van Marleen Kamperman. Zij is geen neerlandica maar hoogleraar scheikunde. Ze schrijft: "Nu al is de taalvaardigheid van studenten in mijn vakgebied abominabel. Van Nederlands hebben ze geen benul, van Engels zo mogelijk nog minder. Hoe moeten die studenten ooit een fatsoenlijk onderzoeksvorstel schrijven, of aan de buitenwereld uitleggen, met behulp van taal dus, waar ze mee bezig zijn?"

De afgelopen twintig jaar is er aan Nederlandse universiteiten heel wat veranderd. De komst van de bachelor heeft geleid tot tal van nieuwe, beroepsgerichte studierichtingen. Ook de internationalisering speelt uiteraard een rol: het merendeel van alle opleidingen die Nederlandse universiteiten aanbieden wordt inmiddels volledig in het Engels gegeven.

Voeg daaraan toe dat Nederlands geen populair schoolvak is. Bij een onderzoek in 2016 werd de populariteit gemeten onder jongens en meisjes in havo/vwo 3. Bij dat onderzoek eindigde Nederlands op de tiende plaats, na Engels, lichamelijke opvoeding, wiskunde, biologie, economie, scheikunde, geschiedenis, aardrijkskunde en natuurkunde.

Waar ligt dat aan, is Nederlands echt niet leuk? Ik denk dat het vak worstelt met 'praktische bezwaren' (Elsschot). Wat voor leerlingen aantrekkelijk en zinvol zou zijn: ontwikkeling van creativiteit, begeleiding bij het 'leren formuleren'. Maar daar is vaak helemaal geen tijd voor. In een rapport van het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO) in 2013: "Omdat alle leerlingen Nederlands volgen, zitten de leraren vaak met relatief grote klassen en het nakijken van een

leerlingtekst vraagt al snel een half uur. Het leidt ertoe dat er bij Nederlands minder geschreven wordt dan leraren wenselijk achten.”

Dit laatste is iets waar het IB op kan scoren. Leerlingen die Nederlands opnemen in hun IB-pakket werken een curriculum door waarin veel nadruk ligt op schrijven. Het kán want de klassen zijn kleiner; bij *self-taught* wordt de leerling zelfs individueel begeleid.

Het curriculum voor *Language A: Literature* helpt, aangezien de cursus is ingebed in een bredere context en de docent nadrukkelijk wordt aangemoedigd taal te verbinden met denken. Uit de *IB guide*: “Thinking critically about texts, as well as responding to, producing or performing them, leads to an understanding of how language sustains or challenges ways of thinking and being.”

Die brede inbedding maakt *Dutch A* een ander schoolvak dan Nederlands op havo/vwo-niveau. Creatiever en leuker, denk ik, met meer ruimte voor productieve vaardigheden (spreken en schrijven). *Self-taught* hoeft dan geen nadeel te zijn: de externe tutor kan juist coaching op maat aanbieden.

En als een leerling na het IB bijvoorbeeld scheikunde gaat studeren? Ik denk dat hij/zij dan een prima onderzoeksvoorstel kan schrijven. In het Nederlands. Want dát is wat de leerling in *Dutch A* leert: kritisch, analytisch denken. En schrijven.

Blog 8: Over het beoordelingscriterium taal

Wat leert een leerling nu eigenlijk in het programma *Dutch A*? Waar mensen vaak als eerste aan denken: correct taalgebruik. Werkwoordspelling, grammatica, uitbreiding van de woordenschat. Dat soort dingen.

Toch is taal slechts één van de criteria waarop de leerling wordt beoordeeld. In het nieuwe curriculum voor *Dutch A: Literature (SL)* wordt 22 % van het eindcijfer bepaald door 'taal'. De overige 78 % is gereserveerd voor (o.a.) kennis van de gelezen literaire werken, analyse en de opbouw van een tekst. Deze keuze van het IB vind ik goed te verdedigen. Taal wordt niet gezien als doel op zich maar als middel om een ander, communicatief doel te bereiken: de leerling dient ideeën van anderen te kunnen begrijpen en zijn eigen ideeën op een heldere, gestructureerde manier te kunnen presenteren.

Zowel bij paper 1 als paper 2 is 'taal' één van de vier beoordelingscriteria. Om hiervoor het maximum aantal punten te behalen dient de leerling aan het volgende te voldoen: *"Language is very clear, effective, carefully chosen and precise, with a high degree of accuracy in grammar, vocabulary and sentence construction; register and style are effective and appropriate to the task."*

De omschrijving laat zien dat 'taal' uit verschillende componenten is opgebouwd. Merk op dat spelling niet expliciet wordt genoemd - al kan het wel worden verbonden met 'precise' en 'grammar'. Woordenschat en register zijn minstens zo belangrijk; spelling is maar een klein stukje van die eerder genoemde 22 %.

Oefening in correct taalgebruik heeft dus geen prioriteit. Of?

Er zit een addertje onder het gras. Want zorgvuldig denken (analyseren, structureren) en zorgvuldig schrijven (woordkeuze, spelling) staan niet los van elkaar. Bovendien: correct taalgebruik straalt door naar andere beoordelingscriteria. Een examiner zal in een tekst die talig verzorgd is ook de andere kwaliteiten (inhoud, structuur) gemakkelijker onderkennen.

Zoals zo vaak is het een kwestie van de gulden middenweg. In het IB-programma ligt de nadruk op de ideeën bij de gelezen teksten en op het verwoorden van die ideeën. Taal, in al zijn facetten, speelt daarbij óók een essentiële rol.

Blog 9: Over leesplezier

Is lezen leuk? Je hebt leerlingen die er dol op zijn, andere hebben er een hartgrondige hekel aan. De meeste zitten er tussenin: lezen is 'best OK'. Tenminste, zolang ze een goed boek in handen hebben. Een boek waarin iets gebéúrt.

In *De Volkskrant* van 11 mei 2018 wijdde Aleid Truijens een column aan 'lezen voor de lijst'. Ze schrijft: "Boeken... nee toch hè. Saaaaii!! Het is de hopeloze missie van elke leraar Nederlands: leerlingen proberen te verleiden tot iets wat ze vrijwillig beslist nooit zullen doen: lezen. Geen appjes of Instagram, maar literatuur."

Is het met IB-leerlingen ook zo gesteld? Het prettige aan *Dutch A: Literature (self taught)* is dat boeken gelezen worden én individueel besproken. (Leraren in Nederland zouden dat ook wel willen, maar die kampen met overvolle klassen. Trouwens: literatuur maakt geen onderdeel uit van het centraal schriftelijk examen...) Wat verder bijdraagt aan het plezier is dat de literaire werken in het IB worden gelinkt aan *global issues*. Daarmee heb je de leerling nog niet meteen aan boord, maar het helpt wel. Blijft de vraag: hoe maak je *Dutch A: Literature* uitdagend voor de fervente lezer en niet 'mega-saai' voor de leerling die uit zichzelf niet snel naar een boek zal grijpen?

Het begint, denk ik, bij de keuze van de boeken. De docent zal uit zijn literaire torentje moeten klimmen. Een leerling wordt zelden gegrepen door de literaire kwaliteiten van een tekst. Wat de leerling wel wil? Een pakkend verhaal rond een actueel thema. Dat verhaal mag best tot nadenken stemmen of ontroeren. Geen literair geneuzel in een stilleven van taal, maar een goede plot in een boek met veel 'wereld'.

Aleid Truijens schreef de hierboven aangehaalde column kort na het overlijden van Renate Dorrestein. Ze geeft aan dat leerlingen haar romans wél waarderen, want: "Een hekel aan verliteratuurde literatuur, dat had Dorrestein gemeen met leerlingen. Aan boeken waarin iemand, om jou te treiteren, 'thema's', 'motieven' en geheime

bedoelingen heeft gestopt, die jij er weer uit mag peuteren. Die afkeer beleed ze uitdagend als een puber.”

Ik denk dat Truijens in minstens twee opzichten gelijk heeft:

1. Wanneer leerlingen in boeken vooral 'literaire middelen' moeten herkennen, draagt dat niet bij tot het leesplezier. Dat plezier ontstaat pas als de leerling over de rand van de literatuur heen kan kijken.
2. Renate Dorrestein schreef prachtige, spannende boeken, die heel geschikt zijn voor leerlingen in het VO.

Deze week is het een jaar geleden dat Renate Dorrestein overleed. Haar roman *Het duister dat ons scheidt* staat op de literatuurlijst van VORM.

Blog 10: Over het pre-IB

Hoe ziet het onderwijs in het pre-IB eruit? Welke eindtermen stel je op? Lastige vragen. Waar de eindtermen van het IB vastliggen middels de *Language A: Literature guide*, kun je je voor het pre-IB niet beroepen op zo'n gids. Hoe bepaal je je leerdoelen?

Het kan verhelderend zijn om een blik te werpen op het hele traject dat de leerling doorloopt. Het programma in het basisonderwijs ligt min of meer vast; de eindtermen zijn doorgaans gerelateerd aan de Cito-toetsen. De eerste jaren van het voortgezet onderwijs kan hierop worden voortgebouwd.

Voor mijn gevoel ontstaat er omstreeks VO3 een kantelpunt. Het kan zinvol zijn om op dat moment, of in VO4, al toe te werken naar de eindtermen van het IB. Wanneer je dat doet, heb je een prettige referentie. Zo is schrijfvaardigheid een centraal onderdeel van *Dutch A* - zowel bij paper 1 (analyse) als bij paper 2 (essay) wordt dit getoetst. In VO3 en VO4 kun je hierop inspelen.

Bij het ontwikkelen van lesmateriaal voor het pre-IB zijn in Nederland gebruikte lesmethodes voor het VO maar beperkt bruikbaar. De eindtermen voor havo/vwo liggen sowieso onder vuur. In oktober 2018 schreef Theo Witte in *Didactief*, onder het kopje 'Het vak is ontzield': "Doordat alleen leesvaardigheid in het centraal examen wordt getoetst en scholen hoge rendementcijfers nastreven, domineert dit onderdeel het lesprogramma op het havo en vwo. Dit gaat ten koste van taalkunde, schrijfvaardigheid en literatuur."

Het mag duidelijk zijn dat het IB dusdanig afwijkt van het havo/vwo dat je als docent weinig steun hebt aan een Nederlandse lesmethode op VO4-niveau. Wat ik wél bruikbaar vind is het 'Manifest Nederlands op school' dat een groep didactici onder leiding van Theo Witte in 2015 opstelde. Ter illustratie de tweede stelling uit dit manifest: "Doen maar ook denken. Het schoolvak Nederlands moet ook denkvaardigheidsonderwijs zijn (...). Daarbij moeten een onderzoekende houding en creativiteit worden gestimuleerd en ontwikkeld." Wat de samenstellers van het

Manifest wenselijk achten voor het VO in Nederland, lijkt grosso modo ook heel bruikbaar in een pre-IB-programma.

De ingrediënten van een pre-IB-programma? Veel lezen (taalaanbod!), schrijven, en om nogmaals naar het Manifest te verwijzen: bewuste geletterdheid. Stelling 1 luidt: "Bewust geletterd. Het schoolvak Nederlands moet gericht zijn op het ontwikkelen van een bewuste taalvaardigheid en literaire competentie. Dat betekent dat die vaardigheden steunen op inzicht in taal, literatuur en communicatie. Op die manier kunnen ze bijdragen aan de culturele, maatschappelijke en persoonlijke vorming van leerlingen."

Het klinkt misschien wat wollig en theoretisch maar het Manifest bevat in mijn ogen een bruikbaar didactisch kompas, dat stoelt op de gedachte dat literatuuronderwijs heel goed andere competenties (kritisch denken, ontwikkelen van creativiteit) kan integreren. Activerend onderwijs, met veel ruimte voor interdisciplinaire verbanden, lijkt me de sleutel om leerlingen te motiveren en voor te bereiden op het IB.

Blog 11: Over differentiëren

De persoonlijke begeleiding bij *Dutch A: Literature (self taught)* biedt volop ruimte voor differentiatie. De docent kan inspelen op de interesses, kwaliteiten en behoeften van de leerling. Dit is makkelijk gezegd, maar... hoe gaat dat eigenlijk in de praktijk? Hier valt heel wat over te zeggen.

Goede begeleiding steunt op vier pijlers, denk ik:

1. feedback
2. planning
3. keuze teksten
4. lesmateriaal

Voor differentiatie in het onderwijs kunnen deze alle vier worden ingezet.

Differentiatie door gerichte **feedback** ligt het meest voor de hand. De docent kan allerlei keuzes maken: hij kan in zijn commentaar de lat hoger of lager leggen, opdrachten mondeling of schriftelijk bespreken, enz. En uiteraard kan hij zich in zijn feedback concentreren op wat de leerling op dat moment het meest nodig heeft.

Een degelijke **planning** is cruciaal. Bij het volgen van die planning dient de docent te beschikken over een flinke dosis *Fingerspitzengefühl*. Aan de ene kant dient hij toe te zien op het handhaven van deadlines; anderzijds moet er ruimte zijn voor flexibiliteit. Immers, de leerling volgt een programma maar het omgekeerde geldt ook: het programma dient de leerling te volgen. Wanneer een leerling worstelt met het niveau of met de hoeveelheid werk, is het aan de docent om adequaat te reageren. Dat kan bijv. door het huiswerk in kleine pakketjes te verdelen of de opdrachten mondeling voor te bereiden in een Skype-gesprek.

Differentiatie bij de **keuze van teksten** is minder vanzelfsprekend dan het lijkt. Wanneer je als docent kijkt naar het niveau (talig, analytisch) waarop de leerling presteert, kan de gedachte opkomen: hoe sterker de leerling, hoe complexer de teksten kunnen zijn. Of? De hamvraag is hier: wanneer is een literaire tekst *moeilijk*? Of, om het met een paradox te zeggen: *een makkelijke tekst is vaak moeilijker dan een moeilijke tekst*. Immers, een moeilijke tekst kan ideeën aanreiken en de leerling zo op weg helpen. Omgekeerd kan het verdraaid lastig zijn om over een 'makkelijke' tekst iets verrassends op te merken.

Bij de keuze van teksten gaat het niet alleen om moeilijkheid. Ook de omvang speelt een rol. Zet je een roman van ruim 400 bladzijden op de lijst? (Ik ben hier heel terughoudend in, want wat als een leerling erin vastloopt? Dat leidt tot gezwoeg en geploeter.) Variatie in genres is aan te raden, denk ik. Naast romans ook toneel, non-fictie, poëzie, een graphic novel. Zo kan de leerling op zoek naar teksten die hem of haar goed liggen. En uiteindelijk gaat het bij differentiëren daarom: dátgene vinden wat aansluit bij de leerling.

Het vierde en laatste punt in het rijtje is **lesmateriaal**. Hoe langer ik lesgeef, hoe meer waarde ik hieraan hecht. Dat materiaal dient afgestemd te zijn op de leerdoelen, en dat is nog niet zo eenvoudig. Een voorbeeld om dit te verduidelijken. Stel dat de leerling een roman heeft gelezen en daarover als opdracht krijgt: 'Beschrijf het hoofdpersonage X in 500 woorden'. Ik vind dat geen goede opdracht.

Het eerste bezwaar dat ik hierbij heb, is dat de opdracht vooral *toetsend* is. Je toetst de kennis van de leerling over hoofdpersonage X. Maar: wat *leert* de leerling precies van deze opdracht? Welke ideeën, welke reflectie? Mijn tweede bezwaar betreft de openheid van de vraag. OK, je hebt de leerling die er wel raad mee weet. Maar wat als de leerling dat niet kan? De opdracht is weinig gestuurd en het aantal woorden lijkt willekeurig gekozen.

In het lesmateriaal kan de docent differentiëren door veel sturing aan te bieden. Wat je daarvoor nodig hebt? Uitgewerkte lespakketten waarin de leerling stap voor stap wordt begeleid, informatie krijgt, discussieert, léért. De leerling beantwoordt vragen en wordt geprikkeld om op onderzoek uit te gaan. De sterke leerling wordt uitgedaagd, de minder sterke op weg geholpen. Daarbij moet lesmateriaal aantrekkelijk zijn, de leerling moet zin krijgen eraan te beginnen. Dat lukt het best wanneer hij/zij met *alle* vaardigheden bezig is: lezen, schrijven, spreken en luisteren. De factor 'motivatie' valt hierbij niet te onderschatten, en die motivatie mag *bést* geprikkeld met speels beeldmateriaal.

Spreken óver lesmateriaal blijft altijd nogal abstract. Om te laten zien hoe lesmateriaal kan motiveren en differentiëren heb ik het VORM-lespakket over *Persepolis* op de website gezet. U vindt dit in de afdeling kenniscentrum.

De pijlers zijn belangrijk, alle vier. En uiteindelijk moeten al die overwegingen worden verbonden met de leerling zelf. Is hij/zij een diepe denker of een spontane flapuit? Zal de leerling hoog scoren op het mondeling of juist op het schriftelijk deel? Vanuit de docent gezien: juist dát maakt het werk zo spannend! De differentiatie. Met elke leerling heb je een puzzel in handen, die je mét de leerling probeert op te lossen.

Blog 12: Over de drie VORM-programma's

Deze week een toelichting op de drie VORM-programma's. Immers, het zal duidelijk zijn dat VORM veel investeert in kwaliteit. We hebben ijzersterk lesmateriaal ontwikkeld bij interessante, zorgvuldig geselecteerde boeken. Hieronder een toelichting op elk programma:

1. pre-IB (1)
2. pre-IB (2)
3. IB

1. Pre-IB (1)

Ons programma voor pre-IB (1) is geënt op de IBO-doelstellingen voor het MYP. VORM besteedt veel aandacht aan *teaching and learning in context* en *conceptual understanding*. Hierbij maken we dankbaar gebruik van de *approaches to learning* (ATP) van het IBO. De opzet die het IBO voor het MYP heeft ontwikkeld nemen we graag over, omdat deze een goede aansluiting op het DP (*Diploma Programme*) garandeert. Prettig is bovendien dat *conceptual understanding* en ATP geschikte tools aanreiken om met gedifferentieerd onderwijs in te spelen op verschillen in taalaanbod en talige achtergrond.

In ons pre-IB (1)-programma leest de leerling zes boeken, waarbij elk boek verbonden is met een thema. De selectie van thema's is grofweg gebaseerd op de zes gebieden van het DP-model (de befaamde *hexagon*). Er worden op dit niveau nog geen literaire teksten gelezen; alle boeken behoren tot de jeugdliteratuur. Een overzicht van de teksten en thema's die aan de orde komen:

- Mirjam Mous, *Boy 7*. Thema: Techniek en maatschappij.
- Rindert Kromhout, *Soldaten huilen niet*. Thema: Kunst.
- Edward van de Vendel, *De gelukvinder*. Thema: Vluchtelingenproblematiek.
- Anna Woltz, *Honderd uur nacht*. Thema: Natuur en milieu.
- Mark Haddon, *Het wonderbaarlijke voorval met de hond in de nacht*. Thema: Wiskunde en wetenschap.
- Mette Eike Neerlin, *Paard, paard, tijger, tijger*. Thema: Familie en vrienden.

Het zijn stuk voor stuk spannende, leuke, interessante boeken, met thema's die jonge lezers aanspreken. Bij elk boek hebben we een uitvoerig lespakket ontwikkeld

(25 à 30 bladzijden) met teksten uit tijdschriften, krantenartikelen, liedjes, informatieve filmpjes, enz. We hebben heel wat woordenschat in ons programma verwerkt. De leerling verbetert zijn/haar register en taalvaardigheid en wordt tegelijkertijd op een speelse manier uitgedaagd een mening te vormen en deze onder woorden te brengen. Elke module wordt afgesloten met een creatieve schrijfofdracht.

De zes boeken en thema's vormen het hart van ons programma. Daarnaast maken we, als aanvulling op de lespakketten, gebruik van *Nieuwsbegrip*.

Aan het einde van het programma pre-IB (1) dient de leerling in staat te zijn om te schrijven en te discussiëren over zakelijke onderwerpen, met name de thema's die aan de orde zijn gesteld. Leesvaardigheid en tekstbegrip dienen verbeterd (met het lezen van de zes teksten), de woordenschat is uitgebreid. De creatieve opdrachten zullen het gevoel voor taal en het plezier in taal helpen ontwikkelen.

2. Pre-IB (2)

Pre-IB (2) is (uiteraard) een vervolg op pre-IB (1). Ook hier staan de doelstellingen van het MYP centraal. Tegelijk wordt de leerling voorbereid op de vereisten van het DP, zoals beschreven in de *Language A: Literature guide*. Het programma biedt met name een eerste kennismaking met literaire teksten en literaire analyse. Na de analyse zullen de leerlingen elke tekst nader onderzoeken aan de hand van de drie *areas of exploration (AOE)* die voor het IB-programma zijn gedefinieerd.

De boeken die de leerling leest zijn toegankelijke literaire teksten. Aan de hand van deze teksten verkent de leerling de AOE's, al zullen de teksten nog niet worden besproken aan de hand van één AOE (zoals in het IB zal gebeuren). Oftewel: bij het onderzoek gaat het nog meer om de breedte dan om de diepte. De leerling leest zes teksten. (We bieden er zeven aan; de leerling mag er één laten vallen.) De teksten zijn:

- Philippe Claudel, Het kleine meisje van meneer Linh (novelle)
- Marjane Satrapi, Persepolis (graphic novel)
- Jeanine Daems & Ionica Smeets, Ik was altijd heel slecht in wiskunde (non-fictie)

- C.J. Aarts & M.C. van Etten, *Domweg gelukkig, in de Dapperstraat*. De bekendste gedichten uit de Nederlandse literatuur (gedichten)
- Betje Wolff en Aagje Deken, *Sara Burgerhart* (briefroman, 18e eeuw)
- Esther Gerritsen, *De kopvoeter* (toneel)
- Harry Mulisch, *De aanslag* (roman)

Deze selectie garandeert een divers en gevarieerd programma. De leerling maakt kennis met de vier genres (fictie, non-fictie, poëzie en toneel); bovendien staat er een historische tekst op de lijst - die we in een vereenvoudigde versie lezen, met toelichting. Leerlingen die visueel zijn ingesteld, kunnen genieten van de graphic novel *Mikel*. Ook hier leveren we uitvoerige lespakketten bij van gemiddeld 25 à 30 bladzijden. Eén van deze pakketten is te bekijken/downloaden via onze website (het lesmateriaal bij *Persepolis*) - de link is te vinden onder 'Nieuws'.

Bij de selectie van teksten denken we vanuit de leerling: wat zal de leerling aanspreken? *Het kleine meisje van meneer Linh* is een novelle met een ontroerend verhaal: de oude meneer Linh vlucht met zijn kleindochter, een baby nog, uit een Aziatisch land. Met een droom voor ogen: hij wil het meisje een mooie toekomst bieden. De teksten die volgen zijn stuk voor stuk anders, maar ze hebben één ding gemeen: ze zijn spannend, ze ontroeren, ze verrassen.

De teksten zijn nog relatief eenvoudig en in de opdrachten wordt meer de breedte dan de diepte gezocht, maar voor het overige zijn veel dingen al net als in het IB. Het verbeteren van de taalvaardigheid is in pre-IB (2) een belangrijke doelstelling. Daarbij wordt ook op dit niveau, net als in pre-IB (1), gebruik gemaakt van *Nieuwsbegrip*.

3. IB

In het IB-programma worden de drie AOE's als uitgangspunt genomen voor diepgaande analyses van de literaire teksten. De *Language A: Literature guide* dient als referentie. We hebben ervoor gekozen om de analyses niet alleen te betrekken op literaire kenmerken maar ook (of: vooral) op cultuur, maatschappij en uiteindelijk op de leerling zelf. In onze opzet is een literaire tekst geen museumstuk dat dient gekoesterd en bewonderd. Nee, een literaire tekst is een gesprekspartner met wie de leerling in discussie treedt.

De leerling leest, verspreid over twee jaar, negen literaire teksten. We hebben teksten gekozen die veel 'wereld' bevatten. Onze leeslijst voor het IB:

- Philippe Claudel, Het kleine meisje van meneer Linh (RWT)
- Judith Vanistendael, Mikel (RWT)
- Paul Van Ostaijen, Bezette stad (INT)
- Nazim Hikmet, Het epos van sjeik Bedreddin (INT)
- Milan Kundera, De ondraaglijke lichtheid van het bestaan / Primo Levi, Is dit een mens (TS)
- Lanseloet van Denemerken (TS)
- Renate Dorrestein, Het duister dat ons scheidt (RWT)
- Frank Westerman, El Negro (TS)
- Sei Shonagon, Het hoofdkussenboek (INT)

(RWT= Readers, writers and texts, TS= Time and space, INT= Intertextuality: connecting texts. De novelle Het kleine meisje van meneer Linh staat ook op de lijst van pre-IB (2). Bij de boeken in vertaling is er een voorbehoud: waarschijnlijk zullen sommige scholen zelf de teksten kiezen.)

Ook hier hebben we originele, verrassende keuzes gemaakt. Zoals *Het hoofdkussenboek* van Sei Shonagon: een meer dan duizend (!) jaar oude tekst, die gerekend wordt tot de non-fictie. Sei Shonagon (de auteur) was aan het einde van de tiende eeuw hofdame van de Japanse keizerin. Ze maakte notities die ze onder haar kussen bewaarde: invallen, dagboekantekeningen, anekdotes, gedichten... Eind 2018 verscheen een wetenschappelijke studie van Gergana Ivanova over de receptie van *Het hoofdkussenboek* door de eeuwen heen. Bij het samenstellen van het lesmateriaal is dankbaar gebruik gemaakt van deze studie.

Dit voorbeeld is illustratief voor de wijze waarop we literaire teksten bespreken. We hebben kennis in huis en kunnen geïnteresseerde, wetenschappelijk ingestelde leerlingen veel bieden. Anderzijds is ons lesmateriaal uitvoerig en erg gestuurd, wat juist de minder sterke leerlingen steun kan bieden. Ons lesmateriaal is zodanig uitgewerkt dat elke leerling er op zijn/haar eigen niveau mee kan werken.

Het doel aan het eind van het IB-programma is (uiteraard) een goed resultaat voor Nederlands, maar dat niet alleen. We hopen dat de leerling geraakt of gefascineerd wordt door de literaire teksten, dat hij/zij ideeën ontwikkelt en zich goed in het Nederlands kan uitdrukken, zowel mondeling als schriftelijk. Want vooral dát zal de leerling in zijn/haar latere leven nodig hebben: de taal, de creativiteit en de ideeën.

Blog 13: Over Martine Bijl

Gisteren werd bekend dat Martine Bijl op Hemelvaartsdag is overleden. Ze was 71 jaar. Ik schrok van het nieuws.

Een paar jaar geleden werd Martine Bijl getroffen door een zware hersenbloeding; ze schreef er een boek over: *Rinkeldekink*. Het kwam in november 2018 uit, en nu, een half jaar na verschijning, heeft het boek op bol.com al 153 reviews. Dat *Rinkeldekink* zoveel lezers vond, zegt veel over Martine Bijl. Ze was bijzonder populair.

Martine Bijl was veelzijdig. Waar ik haar van ken? Allereerst van de reclame: 'Je moet de groente van Hak hebben.' En ze zat in het panel van 'Wie van de drie'. Ze was regelmatig op tv, en in mijn kritische studentenjaren had ik, als ik eerlijk ben, geen oog voor wat ze werkelijk deed, en voor de kwaliteit die ze leverde.

Toen ik na mijn studie belangstelling kreeg voor het Nederlandse luisterlied en cabaret, heb ik Martine Bijl pas écht ontdekt. Vooral 'Vissen' vond ik geweldig. Later ontdekte ik de liedjes die ze in de jaren zestig zong (o.a. Het Bloemendaalsebos) en liedjes uit de jaren zeventig. Mooie nummers, die heel puur en onbevangen werden gezongen.

De afgelopen jaren heb ik Martine Bijl nog eens ontdekt, dit keer als schrijfster voor kinderen. Voor mijn zoontje kocht ik *Er was eens een prins en die wou een prinses*, een fraai geïllustreerd boek met zeven traditionele sprookjes op rijm. Het eerste sprookje, 'De prinses op de erwt' begint zo:

Er was eens een prins en die wou een prinses:

een échte prinses moest het wezen.

Hij zocht in Parijs en in Londen en Praag,

in Rome en Stockholm en Kollumerzwaag,

in China en in de Vogezen.

Prinsessen genoeg – nee, dát was niet het probleem,

hij voerde wel honderd gesprekken.

Maar lachten ze raar, of hun bril stond niet recht,

dan dacht hij meteen: Die is óók al niet echt!

Dan kon de prinses weer vertrekken!

Ik heb het ontelbare keren voorgelezen. Wat hier zo knap aan is: het is uiterst vormvast, rijm en metrum kloppen precies. Tegelijk is het zo fris. Levendig verteld, bijna spreektaal, met een heel eigen humor. Grappig voor volwassenen en de teksten komen óók aan bij kinderen. Mijn zoontje kent hele stukken uit z'n hoofd.

Deze week zullen kranten uitvoerig stilstaan bij het overlijden van Martina Bijl. Ze heeft gezongen, geacteerd, gepresenteerd, geschreven... En in die opsomming van wat ze heeft gedaan, mag dit niet ontbreken: de sprookjes-op-rijm. Want ook voor kinderen schreef ze érg goed.

Blog 14: Over Martine Bijl

Gisteren werd bekend dat Martine Bijl op Hemelvaartsdag is overleden. Ze was 71 jaar. Ik schrok van het nieuws.

Een paar jaar geleden werd Martine Bijl getroffen door een zware hersenbloeding; ze schreef er een boek over: *Rinkeldekink*. Het kwam in november 2018 uit, en nu, een half jaar na verschijning, heeft het boek op bol.com al 153 reviews. Dat *Rinkeldekink* zoveel lezers vond, zegt veel over Martine Bijl. Ze was bijzonder populair.

Martine Bijl was veelzijdig. Waar ik haar van ken? Allereerst van de reclame: 'Je moet de groente van Hak hebben.' En ze zat in het panel van 'Wie van de drie'. Ze was regelmatig op tv, en in mijn kritische studentenjaren had ik, als ik eerlijk ben, geen oog voor wat ze werkelijk deed, en voor de kwaliteit die ze leverde.

Toen ik na mijn studie belangstelling kreeg voor het Nederlandse luisterlied en cabaret, heb ik Martine Bijl pas écht ontdekt. Vooral 'Vissen' vond ik geweldig. Later ontdekte ik de liedjes die ze in de jaren zestig zong (o.a. Het Bloemendaalsebos) en liedjes uit de jaren zeventig. Mooie nummers, die heel puur en onbevangen werden gezongen.

De afgelopen jaren heb ik Martine Bijl nog eens ontdekt, dit keer als schrijfster voor kinderen. Voor mijn zoontje kocht ik *Er was eens een prins en die wou een prinses*, een fraai geïllustreerd boek met zeven traditionele sprookjes op rijm. Het eerste sprookje, 'De prinses op de erwt' begint zo:

*Er was eens een prins en die wou een prinses:
een échte prinses moest het wezen.
Hij zocht in Parijs en in Londen en Praag,
in Rome en Stockholm en Kollumerzwaag,
in China en in de Vogezen.*

*Prinsessen genoeg – nee, dát was niet het probleem,
hij voerde wel honderd gesprekken.
Maar lachten ze raar, of hun bril stond niet recht,*

dan dacht hij meteen: Die is óók al niet echt!

Dan kon de prinses weer vertrekken!

Ik heb het ontelbare keren voorgelezen. Wat hier zo knap aan is: het is uiterst vormvast, rijm en metrum kloppen precies. Tegelijk is het zo fris. Levendig verteld, bijna spreektaal, met een heel eigen humor. Grappig voor volwassenen en de teksten komen óók aan bij kinderen. Mijn zoontje kent hele stukken uit z'n hoofd.

Deze week zullen kranten uitvoerig stilstaan bij het overlijden van Martina Bijl. Ze heeft gezongen, geacteerd, gepresenteerd, geschreven... En in die opsomming van wat ze heeft gedaan, mag dit niet ontbreken: de sprookjes-op-rijm. Want ook voor kinderen schreef ze érg goed.

Blog 15: Over het kenniscentrum

Naast het begeleiden van leerlingen in het (pre-)IB hecht ik veel belang aan de taken als kenniscentrum. Wat mogen ouders en docenten van VORM als kenniscentrum verwachten?

Leerlingen die overwegen om Nederlands op te nemen in hun IB-vakkenpakket, tasten vaak in het duister. Welk niveau wordt verlangd? Welk programma is het meest geschikt, Dutch A of Dutch B? Welke ondersteuning kan de school bieden? Vaak gaat het om heel basale informatie. Het is in zo'n geval prettig wanneer ouders hun vragen kunnen voorleggen aan een ervaren docent.

Het kenniscentrum is niet alleen bedoeld voor ouders en leerlingen maar ook voor docenten. Zowel de curricula zelf als de invulling van de diverse onderdelen zijn complex. Elke docent zal zich regelmatig afvragen: doe ik dit wel goed? Of: op welk niveau moet ik het werk van deze leerling inschatten? Ook kunnen zich omstandigheden voordoen waar de docent niet eerder mee te maken heeft gehad. In dat geval hoopt het kenniscentrum een helpende hand te kunnen bieden.

De afgelopen jaren heb ik tientallen leerlingen begeleid, met name in het self-taught-programma (Dutch A: Literature, SL). Als coördinator van IBID heb ik bovendien docenten ondersteund, en me intensief bezig gehouden het met ontwikkelen van lesmateriaal. Die ruime ervaring deel ik graag met collega's. Ik ben ervan overtuigd dat de uitwisseling van kennis en ervaringen de professionaliteit van het onderwijs en/of de begeleiding ten goede komt.

Bij vragen van docenten kan het onder meer gaan om:

- vragen over het nieuwe curriculum
- controle of de literatuurlijst aan alle formele criteria voldoet
- advies bij het opstellen van een jaarplanning of bij het ontwikkelen van lesmateriaal
- specifieke situaties (bijv. een leerling met dyslectie)

Advies van het kenniscentrum is gratis. Ouders en docenten zijn van harte uitgenodigd hun vragen voor te leggen aan VORM Tutoring. Ik streef ernaar alle

vragen binnen drie werkdagen te beantwoorden, per e-mail of in een Skype-gesprek.

Blog 16: Over schrijfvaardigheid

In het IB-programma *Dutch A: Literature (SL)* ligt de nadruk op de schriftelijke vaardigheden. Zowel bij paper 1 als bij paper 2 dient de leerling een tekst te schrijven.

Paper 1 betreft de analyse van een literaire tekst. Paper 2 is een vergelijkend essay, onder verwijzingen naar literaire werken die de leerling in de loop van het IB-programma heeft gelezen. In het nieuwe curriculum bepalen paper 1 en paper 2 samen 70 % van het eindcijfer.

Zowel bij paper 1 als bij paper 2 worden meerdere vaardigheden getoetst, met name begrijpend lezen, literaire analyse en schrijven. De leerling dient ideeën te ontwikkelen en deze in een heldere structuur en op genuanceerde wijze te verwoorden. Voor dit laatste is uiteraard een goede beheersing van de taal noodzakelijk. Hoe beter de leerling schrijft, hoe beter hij zijn tekstbegrip aan de lezer (ook: de examiner) kan demonstreren.

Het schrijven van teksten is iets wat zorgvuldig moet worden getraind en veelvuldig moet worden geoefend. Ik denk dat hierbij het volgende helpt:

1. Maak de schrijfoopdrachten niet te lang. Laat de leerling liever drie korte tekstjes schrijven dan één langere tekst.
2. Zorg voor gestuurde opdrachten. Schrijven is een stap-voor-stap-proces. Help de leerling op weg met duidelijke instructies.
3. Geef voorbeelden. Het helpt de leerling als hij eerst een voorbeeldtekst kan bekijken, voordat hij zelf aan de slag moet.
4. Houd het doel van de opdracht in het oog. Argumentatie, woordenschat, spelling? Je kunt niet aan alles tegelijk werken. Stel prioriteiten!
5. Zorg voor stimulerende feedback. Denk niet vanuit fouten maar vanuit verbeterpunten. Stimuleer creativiteit. Wijs ook op de kwaliteiten van de leerlingtekst.
6. Train deelvaardigheden. Zo kan een leerling die al vrij goed schrijft, steun ondervinden van opdrachten waarmee vaste voorzetsels worden geoefend.
7. Oefen het schrijven met de hand. Wie gewend is om aan de computer te werken (en dat geldt voor bijna alle leerlingen) zal zich erop moeten

voorbereiden dat paper 1 en paper 2 met pen en papier worden geschreven.

Leerlingen vinden schrijven moeilijk. Begrijpelijk. Wanneer Nederlands de thuistaal is, zullen de mondelinge vaardigheden meer ontwikkeld zijn dan de schriftelijke. Met de nadruk op lezen en schrijven richt het IB zich op de vaardigheden die voor de leerling het lastigst zijn. Maar het zijn óók vaardigheden waar ze later dankbaar gebruik van kunnen maken.

Afgelopen week kreeg ik een mail van de moeder van een oud-leerling, die na zijn IB koos voor een technische opleiding. In het Engels. Toch heeft hij nu, bij het vinden van werk, veel profijt van zijn Nederlands. Ik hoor dit vaker. Bij een stage of bij de eerste werkervaring kan het verdraaid handig zijn om op een professioneel niveau met klanten te kunnen communiceren. Goede mondelinge én schriftelijke vaardigheden kunnen dan een geweldige steun zijn.

Blog 17: Over vakantie

Vakantie! Voor de meeste internationale scholen is de zomervakantie inmiddels begonnen. Ook voor mij wordt het vakantie. Komend weekend stap ik met m'n vrouw en zoontje in de trein. Twee weken aan een meer in Karinthië.

Ik denk dat vakantie echt *vakantie* moet zijn. Even het hoofd leegruimen, weg van school, werk, de dagelijkse beslommeringen. Dat geldt voor mezelf en ook voor de leerlingen die ik begeleid.

Leerlingen zijn zelden helemaal vrij. Vooral leerlingen in het DP hebben het druk: ze zijn juist begonnen aan hun Extended Essay en ze hebben een schooljaar vol deadlines voor de boeg. Het is verleidelijk om in de zomervakantie alvast vooruit te werken. Dat kan, daar is niets mis mee. Zolang het geen verplichting is.

Als docent ben ik heel terughoudend met het opgeven van huiswerk voor de vakantie. De vakantie is *niet* bedoeld om een eventuele achterstand weg te werken! (En ja, dit is een zin die een uitroepteken rechtvaardigt.) Regelmatig kom ik leerlingen tegen die van hun leraren een hele waslijst aan vakantietaken hebben meegekregen. Ik vind dat niet zinvol. Want: hoe werkt dat in de praktijk, zo'n vakantietaak? Ik denk dat geen enkele leerling er meteen in juli aan begint. Zo'n taak wordt uitgesteld en uitgesteld en uitgesteld. Tot de school weer begint. Al die tijd zit de leerling er wel mee in z'n hoofd: 'O ja, dat moet ik ook nog doen...'. Uiteindelijk komt het er niet van, of wordt het afgeraffeld. En kun je dat de leerling dan kwalijk nemen?

Schriftelijk huiswerk vind ik daarom geen goed idee. Een beter idee is om de leerling in de zomervakantie een boek te laten lezen. Zo sla je twee vliegen in één klap: je wint tijd én je biedt de leerling talige input zodat het Nederlands in de vakantie op peil blijft. Maar verder, naast dat ene boek: lekker uitrusten, vind ik.

VORM Tutoring rust ook uit, maar ik blijf in de zomervakantie bereikbaar. Ik zal mijn mails regelmatig lezen en beantwoorden. Wilt u iets bespreken, stuurt u dan een mail zodat we een datum voor een Skype-afspraak kunnen prikken.

Tot slot wens ik iedereen een heel fijne vakantie!!!

Blog 18: Over het portfolio

Het nieuwe schooljaar staat voor de deur, en voor docenten met DP1-leerlingen gaat dit gepaard met de start van een splinternieuw IB-curriculum voor *Language A*. Eén van de veranderingen betreft de invoering van het portfolio. Wat behelst het portfolio en hoe kan ermee worden gewerkt?

De IB-gids beschrijft het zo: "*The learner portfolio is a central element of the Language A: literature course and is mandatory for all students. It is an individual collection of student work compiled during the two years of the course.*" Deze kernachtige formulering biedt enig houvast, maar tijdens de *Language A*-workshops die ik in mei en juni bijwoonde, bleek dat het portfolio bij docenten niettemin veel vragen oproept.

Die vragen met betrekking tot het portfolio zijn vooral terug te voeren op twee dingen:

- Het portfolio dient als basis voor alle assessments, maar het wordt zelf niet beoordeeld. De leerling krijgt er geen cijfer voor.
- De IB-gids biedt niet of nauwelijks richtlijnen voor het format, de omvang en de inhoud van het portfolio. Duidelijk is dat de leerling in het portfolio dient te reflecteren op de gelezen teksten en verbanden dient te leggen tussen de teksten, onder andere aan de hand van de drie *area's of exploration*, maar bij de concrete invulling hebben de docent en de leerling veel vrijheid. Zelfs de wijze waarop het portfolio bijgehouden dient te worden (elektronisch of als hard copy) is niet vastgelegd.

Die grote mate van vrijheid bij het inrichten en bijhouden van het portfolio heeft echter iets bedrieglijks. Want als het portfolio fungeert als centraal element van de cursus en ideeën moet aanreiken voor alle *assessment components*, dient het aan bepaalde maatstaven te voldoen. Het is zinvol als de docent het portfolio van de leerling volgt en er feedback op levert. Maar feedback, met voorstellen voor verbetering, veronderstelt dat er bepaalde verwachtingen zijn waaraan een goed portfolio dient te voldoen.

Het lijkt niet verstandig de leerling alle vrijheid te bieden voor de structuur en inhoud van het portfolio. In dat geval is het moeilijk de leerling te overtuigen van

het belang van het portfolio - want waarom zou die zich inzetten als sowieso alles OK is? Bovendien vrees ik dat een heel vrij portfolio vooral een heel zwak portfolio zal worden, waar de leerling bij de voorbereiding van het mondeling examen, paper 1 en paper 2 niet zo veel aan heeft.

Hier dient zich een paradox aan: ik denk dat de vrijheid die het IB beoogt veel structuur vereist, die de docent zal moeten bieden. Leerlingen hebben die structuur broodnodig om hun ideeën te ordenen, zinvolle verbanden te leggen en hun inzicht in teksten, contexten en de wijze van communicatie te vergroten. Om het toe te lichten met een metafoor: een literaire tekst met bijbehorend lesmateriaal stuurt de leerling op reis. Natuurlijk kun je de leerling simpelweg een rugzak omhangen en het bos insturen ('je zoekt zelf maar uit wat hier te beleven valt!'), maar de meeste leerlingen hebben nauwelijks ervaring met het lezen van literaire teksten en zullen veel meer zien en ontdekken middels een geplande, zorgvuldig uitgestippelde route.

Kortom: hier is een taak weggelegd voor de docent. Het portfolio zal het meest opleveren als de leerling duidelijke aanwijzingen krijgt, binnen een vaste structuur. Het lesmateriaal kan hierbij houvast bieden door de leerling in contact te brengen met tekstkenmerken en ideeën (bijv. met betrekking tot context en/of communicatie), die hem of haar vervolgens kunnen stimuleren om zélf op onderzoek uit te gaan. Gaat dergelijke sturing niet ten koste van de vrijheid die het IB voorstaat? Dat denk ik niet, integendeel! Die vrijheid ligt immers niet in het idee dat 'alles mag', maar in het ontwikkelen van eigen ideeën, een persoonlijke visie, waarbij we terug zijn bij de eerder geschetste paradox.

De lespraktijk zal de komende jaren uitwijzen hoe het portfolio het best kan worden ingezet, waarbij ik denk dat het vooral voor docenten in een klassituatie een uitdaging zal zijn een passende en werkbare vorm te vinden. In het geval dat een leerling individueel wordt begeleid (bijv. bij *self-taught*), lijkt de invoering van het portfolio geen revolutie in te luiden. Het portfolio is dan vooral te beschouwen als een handige tool, die leerlingen ertoe aanzet teksten en opdrachten zorgvuldig te archiveren, waarbij elke tekst bovendien verbonden wordt met een context van andere teksten, de eigen of andere cultuur en de persoonlijke leeservaring van de leerling.

Tot slot een portfolio-idee: de collage. Geef de leerling na het lezen en bespreken van een literaire tekst een groot blad papier, formaat A1. Hierop kan hij of zij indrukken en ideeën bij de tekst op een visuele wijze samenvatten, door foto's te plakken, te tekenen, namen en steekwoorden te noteren, korte teksten te schrijven, enzovoort. Zeker voor artistiek ingestelde leerlingen kan dit een leuke manier zijn om op een tekst te reflecteren!

Blog 19: Over planning

In het nieuwe IB-curriculum voor *Language A: Literature* zijn de vertrouwde 'Parts' verdwenen. De leerling kan zelf bepalen, in overleg met zijn docent, welke literaire werken van zijn lijst hij gebruikt voor het mondeling examen en welke voor paper 2. Heel mooi natuurlijk, die vrijheid, maar... hoe structureer je eigenlijk de cursus? Waar begin je?

Het nieuwe curriculum bevat één aspect dat aanzienlijke consequenties heeft voor de planning, namelijk de afname van het mondeling examen. De *Language A: Literature guide* vermeldt: "*It is recommended that the oral takes place either in the last part of the first year of the course or the first part of the second year of the course.*"

Ik verwacht dat de meeste scholen het mondeling examen aan het eind van het eerste jaar zullen inroosteren. Dat lijkt me voor de leerling ook het prettigst: het tweede jaar zit immers al vol deadlines, o.a. voor het Extended Essay.

De planning van dit examen bepaalt veel. Want het *Individual Oral* is gebaseerd op twee (fragmenten uit) literaire werken die de leerling heeft gelezen, met één fragment uit een oorspronkelijk Nederlandstalige tekst en één fragment uit een tekst in vertaling. Wanneer je bovendien wilt dat de leerling keuze heeft (en dat is uiteraard de intentie van het IB), zul je in het eerste jaar minimaal twee oorspronkelijk Nederlandstalige werken en twee teksten in vertaling moeten plannen. De teksten dienen zodanig gekozen dat ze goede mogelijkheden bieden om vijftien minuten (voor *self-taught* vijftien) te spreken over een *global issue*.

Bij de selectie van teksten voor het eerste jaar (DP1) kiest de docent het liefst boeken met veel 'wereld', of literaire werken die anderszins uitnodigen om te spreken over een *global issue*. De *Language A: Literature guide* biedt een uitvoerige toelichting op het begrip *global issue*, inclusief vijf *fields of inquiry*, die ideeën kunnen aanreiken. Het is raadzaam om zorgvuldig af te wegen welke mogelijkheden de teksten die in DP1 worden gelezen hiervoor bieden.

Waar de docent bij de planning uiteraard ook rekening mee moet houden: de drie *areas of exploration* (AOE's). Welke AOE's stel je in het eerste jaar aan de orde, en hoe verhouden die zich tot mogelijke *global issues*?

Kortom: Het is verstandig om bij de planning te vertrekken vanuit het *Individual Oral*. En vervolgens ligt ook voor DP2 al veel vast. De vereisten van het curriculum (de spreiding over diverse genres, minimaal drie teksten in vertaling, de drie AOE's) bieden, tezamen met de drie *assessments components*, uiteindelijk heel wat structuur.

Blog 20: Over de areas of exploration (AOE's)

In het nieuwe IB-curriculum bestudeert de leerling negen literaire werken aan de hand van drie *areas of exploration* (AOE's). Deze zijn niet vergelijkbaar met de vier Parts uit het oude programma, aangezien de AOE's niet rechtstreeks zijn gekoppeld aan *assessment components*. In deze blog meer over de AOE's. Hoe kan ermee worden gewerkt?

Het IB heeft voor *Language A* drie *areas of exploration* geformuleerd, namelijk:

- Readers, writers and texts (RWT)
- Time and space (TS)
- Intertextuality: connecting texts (INT)

De IB-gids schrijft voor dat voor elke AOE minimaal twee teksten worden gelezen. Merk hierbij op dat elke tekst wordt gelezen in het kader van slechts één AOE. Het is dus niet de bedoeling dat elk literair werk wordt bestudeerd vanuit alle AOE's.

Tijdens de *Language A*-workshops die ik bezocht, heerste er enige onrust onder de aanwezige docenten. Is zo'n AOE niet erg smal? Hoe kun je een literaire tekst wekenlang bestuderen vanuit het aspect 'intertextuality'? En hoe leg je vervolgens de link tussen intertekstualiteit en een *global issue* (*Individual Oral*) of paper 2?

Hierbij wordt de derde AOE, *Intertextuality: connecting texts*, als de lastigste ervaren. Eenvoudig is het inderdaad niet, maar de IB-gids biedt hulp. Het begrip 'intertextuality' wordt ruim gedefinieerd. Enkele richtvragen die het IB bij dit AOE voorstelt: "*How do conventions and systems of reference evolve over time?*" En: "*How can literary texts offer multiple perspectives of a single issue, topic of theme?*"

Wie de AOE's nauwgezet bekijkt, inclusief de richtvragen die het IB voorstelt, zal merken dat de drie AOE's behoorlijk overlappen. Zo vermeldt de IB-gids bij *Time and space* de volgende richtvraag: "*How does the meaning and impact of a literary text change over time?*" En bij *Readers, writers and texts* wordt o.a. de vraag gegeven: "*In what ways is meaning constructed, negotiated, expressed and interpreted?*" Deze richtvragen hebben raakvlakken met de vragen die een alinea eerder werden gegeven onder 'intertextuality'.

Toen ik aan de slag ging met het ontwikkelen van lespakketten, merkte ik dat zo'n AOE een prettige focus biedt. En in de praktijk werkt die focus helemaal niet zo beperkend. Een voorbeeld: bij het samenstellen van lesmateriaal bij een literair werk waarvoor ik de AOE *Intertextuality: connecting texts* had gekozen, slopen automatisch aspecten uit *Time and Space* en *Readers, writers and texts* naar binnen. Immers, bij het leggen van verbanden tussen teksten gaat het automatisch om tijd en context, en er zal altijd een lezer zijn die de verwijzingen herkent, interpreteert en er betekenis aan toekent.

Ik werk graag met de AOE's. De heldere focus en de richtvragen van het IB bieden een prettig handvat bij het bestuderen van een literaire tekst. Tegelijk zijn de vragen dusdanig breed geformuleerd, dat een AOE kan dienen als springplank naar allerlei andere aspecten van een tekst of naar de culturele context waarbinnen die tekst is ontstaan.

Blog 21: Over delpher.nl

Na de inhoudelijke blogs van de afgelopen weken dit keer een luchtiger thema: de website delpher.nl.

Wat is delpher.nl? Eind 2013 lanceerde de Koninklijke Bibliotheek in Den Haag, in samenwerking met enkele universiteitsbibliotheken, het zoekstelsel Delpher. De site biedt ruim 100 miljoen pagina's uit Nederlandse kranten, boeken en tijdschriften. Mét geavanceerde zoekfuncties. Bij het ontwikkelen van lesmateriaal kun je daar veel mee, zeker in het kader van de *areas of exploration*.

Een mooi voorbeeld is te vinden in het VORM-lespakket bij *Persepolis*. In opdracht 22 gaat het om de bioscoopbrand. Wie heeft de brand aangestoken? In het boek zegt de vertelster: 'Het volk weet dat de sjah zelf schuldig is!!!' De westerse media zagen het anders: 'Bioscoopbrand in Iran werk van fanatieke moslims' kopte de *Leidse courant* op 21 augustus 1978. Het gaat er niet zozeer om wie gelijk heeft; je kunt leerlingen erop wijzen dat berichtgeving gekleurd kan zijn, en de vraag stellen: waarom? Wat is de betekenis van die verschillende perspectieven?

Daarnaast gebruik ik delpher.nl ook om recensies te vinden van teksten die vóór het internettijdperk verschenen, of die niet besproken zijn in de grote kranten. Zo heb ik voor het pre-IB lesmateriaal ontwikkeld bij toneel van Esther Gerritsen - sprankelend theater voor jongeren vanaf 15 jaar. Na enig speuren kwam ik erachter dat er in 2008 een mooi stuk over een theatervoorstelling is verschenen in de *Provinciale Zeeuwse Courant*.

In het nieuwe curriculum is het accent verschoven van literaire analyse naar context en 'de andere cultuur'. Bij het samenstellen van een lesprogramma kan een site als delpher.nl heel bruikbaar zijn bij het zoeken naar (kranten)berichten die een interessant perspectief bieden op een literaire tekst of op een thema dat in de cursus aan de orde wordt gesteld.

Blog 22: Over het Individual Oral

Mijn grade 11-leerlingen zijn begonnen aan hun IB-programma. In de blog van 20 augustus besteedde ik aandacht aan de planning van de cursus *Language A: Literature*, waarbij ik erop wees dat DP1 in het teken staat van het *Individual Oral* (IO). In de blog van vandaag wordt dit IO tegen het licht gehouden.

Een opmerking vooraf: De procedure van het IO wordt beschreven in de IB-guide. Wie een praktische gids wenst (hoe bereid ik dit voor met mijn leerlingen?) kan ideeën opdoen of inspiratie putten uit de **Syllabus Individual Oral** - te vinden onder Kenniscentrum.

Het IO is een nieuw onderdeel maar het bevat veel vertrouwds. Je zou grofweg kunnen stellen dat het IB in het *Individual Oral* twee onderdelen uit het oude programma heeft samengevoegd, namelijk de IOP en de IOC. Overeenkomsten met de IOP: het IO is een presentatie, gecentreerd rond een onderwerp (nu: een *global issue*). Dat de leerling zich hierbij baseert op fragmenten van maximaal 40 regels uit literaire teksten die hij of zij heeft gelezen, is dan weer iets wat doet denken aan de IOC.

Er pleit heel wat voor de nieuwe vorm. Allereerst denk ik dat het IO goed aansluit bij de belangstelling van leerlingen. Het *global issue* nodigt ertoe uit om de literaire werken te verbinden met een context en daagt de leerling uit om een relatie te leggen tussen tekst en maatschappij. Een tweede voordeel zie ik in de verplichting om een tekst in vertaling te gebruiken. De nieuwe opzet biedt volop ruimte voor 'de andere cultuur'.

Hoe interessant het IO ook is, men kan er uiteraard kritische vragen bij stellen. Hieronder maak ik drie kanttekeningen.

1. In de rubrics is géén criterium opgenomen voor 'presenteren'. De leerling kan een levendige presentatie houden maar ook een monotoon praatje mompelen. Het ligt voor de hand dat het eerste tot een hogere score zal leiden, maar de rubric scores zijn hier niet duidelijk over.
2. De leerling moet in het IO erg veel doen. Hij of zij spreekt over twee teksten, aan de hand van twee fragmenten, gecentreerd rond één global issue,

waarbij de *authorial choices* op een genuanceerde manier moeten worden besproken. Ik denk dat het een hele klus wordt om dit in maximaal 10 minuten (15 minuten voor self-taught) te doen. Kortom: de taak is complex, en het gevaar van oppervlakkigheid ligt op de loer.

3. In de gids voor self-taught wordt een voorbeeld gegeven: "*For example, imagine you choose the global issue of politics, power and justice. You could talk about two extracts from two novels that focus on the oppression of the individual.*" Inderdaad lijkt dit goed te doen voor twee romans. Maar... de boekenlijst dient te voldoen aan een aantal eisen: minimaal drie periodes, minimaal drie genres, enz. Het kan lastig zijn om een link te leggen tussen bijv. historisch toneel of moderne poëzie en een global issue.

Het zijn vragen die zoal opkomen (of althans bij mij opkwamen). Snijden ze hout? Ten dele. In de laatste twee punten zie ik weinig bezwaren. Ik denk dat het goed mogelijk is om een historische tekst of poëzie te gebruiken voor een IO. Juist! Want de variatie in tijd of genre kan spannende vragen oproepen - vragen die je best kunt verbinden met een *global issue*. En ja, het IO is inderdaad complex en veelomvattend, maar wellicht werkt dat in de praktijk juist prettig: de leerling zal het IO terdege moeten voorbereiden.

De eerste kanttekening blijft. Het ontbreken van een apart criterium voor 'presenteren' vind ik een gemis. Het valt aan te nemen dat de examinerator niet alleen oog zal hebben voor de inhoud van de presentatie maar ook voor de manier waarop de leerling zijn/haar verhaal presenteert. Spreekt de leerling enthousiast? Komt het betoog aan bij het publiek? Criterium D (Language) biedt enige ruimte om dit mee te laten wegen, maar in de rubrics blijft het mondeling karakter van het *Individual Oral* helaas onderbelicht.

Blog 23: Over paper 1

Van de drie examenonderdelen in het nieuwe curriculum oogt paper 1 het meest vertrouwd: een *guided literary analysis*, waarbij de leerling de keuze krijgt tussen twee teksten. De verschillen met het 'oude' curriculum lijken op het eerste gezicht gering. Bij nader inzien hebben ze echter heel wat consequenties.

De verschillen op een rijtje:

1. Paper 1 gaat 35 % van het IB-eindcijfer bepalen (dit was 20 %).
2. De tijd voor het examen is teruggebracht tot 75 minuten (was 90 minuten).
3. Bij elke tekst krijgt de leerling één richtvraag (voorheen twee richtvragen).
4. De teksten worden gekozen uit de vier genres: proza, poëzie, toneel, non-fictie.

Kortom: een korter examen, dat zwaarder telt. De verschillen zijn fors; dat kwartier weegt. Het eerste deel van het examen zal de leerling de tekst moeten analyseren en een schrijfplan maken; de laatste vijf à tien minuten zal hij/zij de analyse willen overlezen. De effectieve schrijftijd is zodoende teruggebracht tot hooguit 60 minuten. De factor tijd (in sommige gevallen ook: stress) zal een belangrijke rol gaan spelen.

Maar de grootste verschillen liggen in het vierde punt van het lijstje. Voorheen was vastgelegd dat één van de teksten een gedicht was. De tweede tekst kon alles zijn maar was in de praktijk altijd proza. In het nieuwe curriculum moet de leerling voorbereid zijn op alle mogelijke combinaties. Nu de examinerator voor beide teksten uit vier genres kan kiezen, lijkt de combi proza + poëzie me geen zekerheid meer. Het ligt voor de hand dat de examinerator op z'n minst *enige* variatie wil aanbieden.

Of? Het is de vraag hoe de examinerator het zal invullen. Zo heb ik mijn twijfels bij toneel. Wanneer dit genre al op een boekenlijst verschijnt, betreft het in de meeste gevallen een historische tekst. Vrijwel geen enkele leerling leest modern theater. Zal dit dan tóch in een paper 1 verschijnen? Of kiest de examinerator voor bijv. Renaissance-toneel? Het lijkt allebei niet erg waarschijnlijk - al is het niet uitgesloten.

De kans op verrassingen bij het examen lijkt me toegenomen. En ziet de leerling zich gesteld voor onverwachte teksten, dan heeft hij of zij minder tijd om zich hierop in te stellen. Alles bij elkaar: verdraaid lastig!

Hoe hiermee om te gaan? Als docent wil je geen rekening houden met 'het waarschijnlijkste scenario' maar met *á*lle scenario's. Een geheime sleutel is er niet. Er is maar *één* ding wat je kunt doen: de leerling zo goed mogelijk voorbereiden. Op alles.

PS: In de afdeling Kenniscentrum is een uitvoerige syllabus opgenomen met instructies voor het schrijven van een paper 1 (proza).

Blog 24: Over *authorial choices*

De verschillen zijn subtiel, je zou er bijna overheen lezen. Waar het vorige curriculum repte van *appreciation of the writer's choices* gaat het nu om *analysis of authorial choices*. De aandacht voor de keuzes van de auteur is gebleven maar wordt anders geformuleerd. Reden om hier preciezer naar te kijken.

Het mag geen verrassing zijn dat het IB in de rubric scores vasthoudt aan *writer's/authorial choices*. Immers, leerlingen hebben bij het lezen vaak vooral oog voor de verhaallijn: een goed boek is voor hen een spannend boek, met een verrassende plot. Begrijpelijk. Maar het programma nodigt niet alleen uit tot lezen maar ook (vooral) om de tekst te *bestuderen*. Leerlingen hebben hierbij veel oefening nodig, om verder te kijken dan onderwerp, plot en personages.

In literaire teksten worden vragen opgeroepen en ideeën uitgedrukt. Het is vervolgens aan de lezer om die vragen en ideeën op te merken. De leerling dient de vraag te stellen: van welke literaire middelen maakt de auteur gebruik om de boodschap over te brengen en/of de thematiek van de tekst te ondersteunen?

Leerlingen worden erop beoordeeld. Hoe? Laten we kijken naar paper 1, een literaire analyse. De opdracht is in hoofdlijnen dezelfde gebleven. Wat moet de leerling doen om de maximale score te behalen? Voorheen stond er dit: *There is a very good analysis and appreciation of the ways in which language, structure, technique and style shape meaning*. In het nieuwe curriculum staat er: *The response demonstrates an insightful and convincing analysis of textual features and/or authorial choices. There is a very good evaluation of how such features and/or choices shape meaning.*

De nieuwe omschrijving is uitvoeriger en preciezer en maakt duidelijk dat de leerling hier twee stappen moet zetten:

1. hij/zij dient te analyseren welke literaire middelen de auteur gebruikt;
2. hij/zij moet vervolgens een link leggen tussen deze middelen (die betrekking hebben op de vorm) en de betekenis hiervan voor de tekst.

Het woord *appreciation* is verdwenen, en wie de ontwikkelingen al langer volgt zal een lijn ontwaren. Twee curricula terug diende paper 1 een *personal response* te bevatten. Daarna ging het om de *appreciation of the writer's choices*. Nu is dit

teruggebracht tot *evaluation of features and/or choices*. De analyse wordt zakelijker, de mening van de leerling wordt erbuiten gehouden. En dit geldt niet alleen voor paper 1. Ook in de rubrics van de andere examenonderdelen is het woord *appreciation* verdwenen. Een goede ontwikkeling?

Ik vind dit een prima ontwikkeling. In het programma als geheel is de eigen inbreng van de leerling belangrijker geworden - mede door de invoering van het portfolio. Het lijkt me voor de leerling prettig en het biedt houvast wanneer de analyse zelf feitelijk kan worden gehouden. Vervolgens is er ruimte voor evaluatie/reflectie. Hierbij gaat het niet om de eigen mening maar om het verband tussen literaire middelen en betekenis. Helder!

Blog 25: Over paper 2

Met het nieuwe curriculum wordt paper 2 in een nieuwe jas gestoken. Bijzonder is dat er één examen komt voor de programma's *Literature* en *Language & Literature*. Bovendien is er geen onderscheid tussen SL en HL. En inhoudelijke verschillen? Die zijn er ook. Paper 2 is, als voorheen, een vergelijkend essay op basis van twee teksten die de leerling in de loop van het programma heeft gelezen. Maar diverse dingen zullen anders zijn.

Wat verschillen ten opzichte van het oude *paper 2 Literature* op een rijtje:

- De tijd voor het examen is 1 uur en 45 minuten.
- De leerling krijgt de keuze uit vier vragen.
- Paper 2 is niet meer gekoppeld aan een bepaald literair genre.
- De leerling kan ook teksten in vertaling gebruiken.

De IB-gids geeft aan dat de leerling vier vragen zal krijgen "of a general nature". Dit is een weinig specifieke omschrijving. De gids voor leerlingen in het self-taught-programma bevat een voorbeeldvraag: "*There is nothing either good or bad, but thinking makes it so. To what extent do two of the works you have studied present concepts of good and bad as a matter of perception?*"

Het is een algemene vraag die voor veel literaire werken relevant is, ongeacht het genre, de periode of de cultuur waarin de tekst is ontstaan. Dergelijke vragen zijn te verwachten, waarbij ik denk dat de vragen niet per se gerelateerd zullen zijn aan een idee of thema maar bijv. ook kunnen refereren aan de rol van de context bij het toekennen van betekenis aan een literaire tekst.

Hoe kan een leerling zich op het examen voorbereiden? In de IB-gids wordt de leerling aangeraden om in de loop van de cursus en in overleg met de docent drie literaire werken te selecteren voor paper 2. De *rubrics* laten zien dat de leerling o.a. wordt beoordeeld op *compare and contrast*. Het is belangrijk dat de leerling voldoende oefening heeft in het vergelijken van twee teksten. En uiteraard ook in het schrijven van een essay. De examiner zal oog hebben voor de bespreking van de literaire kenmerken en de *authorial choices* (criterium B), dus ook dát moet geoefend.

En wat betreft de selectie van de drie literaire werken? De cursus *Language A: Literature* is gecentreerd rond de drie *Area's of Exploration (AOE)*. Het ligt voor de hand dat dit ook tot uiting zal komen in paper 2. Het kan een idee zijn om met betrekking tot het tweede AOE (*Time and space*) een tekst uit een andere periode of cultuur op te nemen. Dit kan interessante mogelijkheden bieden voor een paper 2. Een tekst van een ander genre dan proza kan eveneens een optie zijn, aangezien dit de leerling een houvast kan bieden bij het beschrijven van tekstuele kenmerken en de keuzes van de auteur.

Tijdens één van de workshops die ik bezocht, werd de vraag gesteld of het paper 2 niet 'gewoon' een *Individual Oral* was, maar dan schriftelijk... De cursusleider moest er even over nadenken. Zijn antwoord: 'Tja, daar zit wat in. Maar... let op de verschillen!'

In het nieuwe curriculum gaat het (uiteeraard) om literaire analyse maar ook om de vaardigheid om twee teksten met elkaar te verbinden/vergelijken. Dit is een wezenlijk onderdeel bij het *Individual Oral* én bij paper 2. Reden om hier veel aandacht aan te besteden.

PS: In de afdeling Kenniscentrum is een syllabus opgenomen met instructies voor het schrijven van een paper 2.

Abonneren op de blog?

Op de website www.vormtutoring.com verschijnt elke dinsdag een blog. Telkens over een aspect van het IB-onderwijs. Leest u de blog graag en wilt u hem automatisch ontvangen? Dat kan! U kunt zich abonneren door een mail te sturen naar pieter@vormtutoring.com. In dat geval ontvangt u de nieuwste blog elke dinsdag in uw mailbox.