

Aandacht voor taal tijdens geschiedenisles

Met lees- en schrijfinstructie beter redeneren over historische personen

Geschiedenisdocenten geven aan dat leerlingen moeite hebben met het begrijpen van langere teksten. Dat past bij de zorgen over de algemene leesvaardigheid van Nederlandse leerlingen. Regelmatig klinkt een pleidooi om ook binnen andere vakken aandacht te besteden aan taal. Dit artikel gaat in op hoe lees- en schrijfinstructie helpen om te redeneren over het historische belang van bekende mensen uit het verleden.

Johan van Driel is curriculumontwikkelaar geschiedenis bij SLO en promovendus bij de Universiteit van Amsterdam.

Taal speelt binnen het vak geschiedenis een belangrijke rol. Leerlingen moeten lange teksten lezen, bronnen analyseren en relatief lange antwoorden opschrijven tijdens toetsen. Aan de taalvaardigheid van leerlingen worden dus hoge eisen gesteld. Historici gebruiken taal om een samenhangende interpretatie van het verleden te geven. Zo geven zij betekenis aan gebeurtenissen en mensen uit het verleden. Deze interpretatie wordt vaak gepresenteerd in de vorm van een tekst. Om lezers van hun tekst te overtuigen, gebruiken zij bijvoorbeeld primaire bronnen als bewijs en leggen zij met behulp van de historische context uit hoe deze bronnen hun interpretatie ondersteunen. Primaire bronnen die niet passen bij de interpretatie moeten worden gerelativeerd. Dit kan door uit te leggen dat deze bronnen niet betrouwbaar of niet representatief zijn. Taal speelt dus een belangrijke

rol bij het ontwikkelen van historische kennis en de communicatie van deze kennis binnen de gemeenschap van historici.¹ Aandacht voor het gebruik van de vaktaal van historici in de les kan helpen om het begrip van het vak geschiedenis te verdiepen. Over lezen en/of schrijven van secundaire bronnen, waarin historici hun interpretatie geven van het verleden, is nog weinig bekend in het geschiedenisonderwijs.

Lees- en schrijfinstructie onderzocht

Lezen en schrijven beïnvloeden elkaar.² Dit betekent dat leesinstructie de kwaliteit van geschreven teksten kan verbeteren. In een eerder *Kleio*-artikel legde ik al uit dat leesinstructie in de geschiedenisles positieve invloed heeft op de kwaliteit van geschreven teksten.³ Toch was er nog veel ruimte voor verbetering, met name de kwaliteit van de introductie en conclusie bleef onder de maat. In een vervolgonderzoek is daarom ook een schrijfinstructie (zie kader) toegevoegd. 142 leerlingen uit 4-havo en 4-vwo werden verdeeld in twee groepen. De ene groep kreeg alleen de leesinstructie, die na drie maanden werd herhaald. De andere groep kreeg eerst de leesinstructie en na drie maanden een schrijfinstructie. Door voorafgaand aan de interventies en na afloop van het traject leerlingen een schrijftaak te laten maken, konden we de ontwikkeling van de leerlingen volgen. Tijdens de voormeting, de interventielessen en de nameting kregen leerlingen steeds eenzelfde type schrijftaak. Ze moesten aangeven hoe twee verschillende historici aankeken tegen het historische belang van een belangrijk persoon. Ook moesten zij een beargumenteerd oordeel geven over hoe zij zelf aankijken tegen het belang van deze persoon. De opdrachten waren steeds ingebed in een authentieke opdracht, bijvoorbeeld een discussie in Engeland over of het standbeeld van Cecil Rhodes moet blijven staan bij de Universiteit van

Het standbeeld van Cecil Rhodes aan de gevel van een gebouw van de Universiteit van Oxford. Foto: Howard Stanbury.





Lees- en schrijfinstructie

De gegeven **leesinstructie** richtte zich, naast aandacht voor de opbouw van de tekst, op het beantwoorden van de volgende vragen tijdens het lezen:

1. Wat wil de auteur van de tekst duidelijk maken?
2. Hoe is de redenering van de auteur opgebouwd?
 - a. Welke gegevens worden benoemd?
 - b. Hoe worden deze gegevens belangrijk gemaakt of gerelativeerd?
3. Hoe wordt de auteur beïnvloed door de historische context?

De **schrijfinstructie** richtte zich op het schrijven van de afzonderlijke onderdelen van de tekst:

1. Introductie
2. Beschrijven argumentatie historici
3. Eigen (onderbouwd) standpunt
4. Conclusie

Door het geven van uitgewerkte voorbeelden en oefening leerden leerlingen hoe ze deze onderdelen kunnen opschrijven.

Oxford. De leerlingen kregen bij elke schrijftaak dezelfde soort materialen: twee teksten met daarin de opvattingen van beide historici (steeds levend in twee verschillende tijdvakken), achtergrondinformatie over de tijd waarin de historici leefden en een korte biografie van de persoon waarover de taak ging.

In zowel de lees- als schrijfinstructie (zie kader) gaf de docent instructie over wat secundaire bronnen zijn en waar je op moet letten tijdens het lezen of schrijven. Deze instructie werd inzichtelijk gemaakt door de docent door het voor te doen. Leerlingen kregen vervolgens de mogelijkheid om te oefenen, zowel in kleine groepjes (leerlingen hebben steun aan elkaar) als individueel (de leerling weet of de vaardigheid wordt beheerst). Zoals te zien is in figuur 1 gingen de leerlingen uit beide groepen behoorlijk vooruit tijdens de interventies. Echter, de leerlingen die een lees- en schrijfinstructie kregen, profiteerden het meest. Deze leerlingen schreven vooral een betere inleiding en conclusie in vergelijking met de leerlingen die alleen een leesinstructie kregen.

Hardop denkend lezen

Om beter inzicht te krijgen in de aanpak van leerlingen, heeft een aantal leerlingen een taak over Cecil Rhodes hardop denkend gedaan. Door deze aanpak kan de door leerlingen gevolgde werkwijze worden achterhaald en wordt zichtbaar aan welke onderdelen zij veel of weinig aandacht besteden. Hieronder staat de werkwijze van één leerling, uit de groep die zowel de lees- als de schrijfinstructie kreeg. Hoewel deze leerling een betere tekst schreef dan de meeste andere leerlingen, werkten de andere leerlingen op een vergelijkbare manier (maar op een minder hoog niveau). ▶

¹ Goldman, S. R., Britt, M. A., Brown, W., Cribb, G., George, M., Greenleaf, C., Lee, C., & Shanahan, C. (2016). 'Disciplinary literacies and learning to read for understanding: A conceptual framework for disciplinary literacy', *Educational Psychologist*, 51 (2), 219-246.

² Shanahan, T., & Shanahan, C. (2008). 'Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy', *Harvard Educational Review*, 78 (1), 40-59.



FOTO: MIKHAIL NILOV VIA PEXELS.

	Voortest	Lessenreeks 1	Lessenreeks 2	Na-test
Leesinstructie (2x)	1.55	2.07	2.17	2.20
Lees- en schrijfinstructie	1.61	2.16	2.45	2.42

³ Van Driel, J. (2022). 'Een onderbouwd standpunt over Columbus', *Kleio* 3, 20-24.

Figuur 1. Scores voor de geschreven teksten van de twee groepen leerlingen.

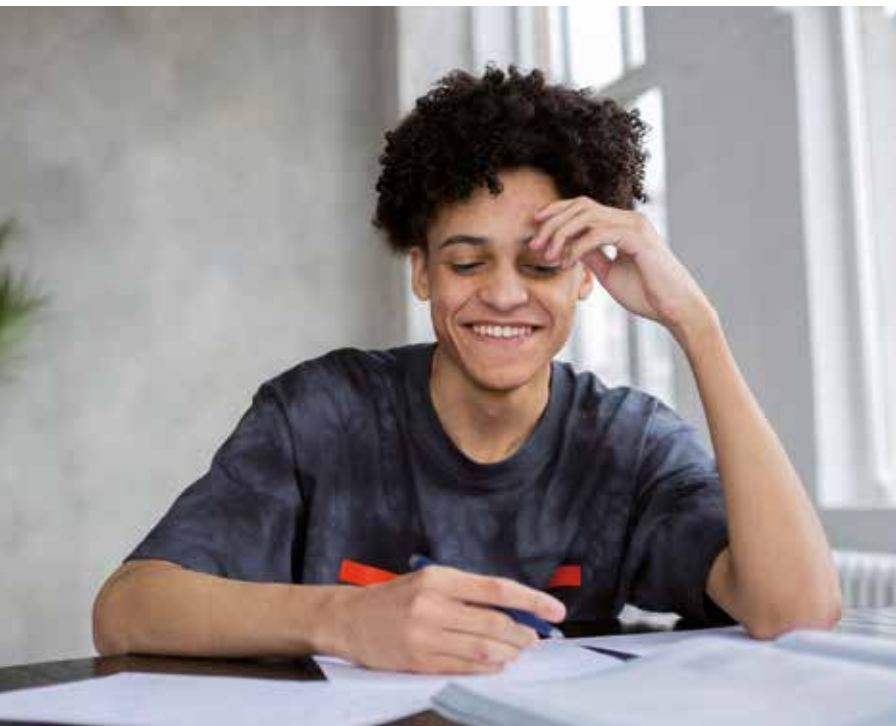


FOTO: MONSTERA VIA PEXELS.

De leerling las eerst alle teksten en laste soms een pauze in om te redeneren over de argumentatie van beide historici. Zo zegt deze leerling na het lezen van de eerste (positieve) tekst: 'Je ziet wel dat deze man heel erg positief is over Rhodes en zijn invloed. Dat hij allemaal positieve dingen heeft gedaan. Zoals het een beetje Europees maken van Afrika. En hij was ook vriend van inheemsen. Er wordt ook wel gezegd dat hij erg cynisch kon zijn en belust was op geld.' Deze leerling probeert de tekst als volgt te omschrijven: 'Dus nu nog de historische context. Omdat die toch wel erg belangrijk is. Williams (de positieve historicus, JvD) leefde aan het einde van de negentiende eeuw. In Engeland zelf. Dus hij zal wel positief zijn over Rhodes omdat hij uit zijn land kwam en Zuid-Afrika naar Brits voorbeeld werd gevormd. Want zij zagen zichzelf nog als wereldleider.' De leerling past hier de leesinstructie dus toe. Er is aandacht voor de boodschap, argumentatie en historische context van de historicus.

Van redentie naar tekst

Nadat alle teksten gelezen zijn, start deze leerling met schrijven. Het hiervoor beschreven redeneren komt uiteindelijk op deze manier in de tekst te staan: 'Het eerste boek van Williams geeft een positief beeld van Rhodes. Hij benadrukt alle goede dingen die Rhodes tijdens zijn leven voor het zuiden van Afrika heeft gedaan. Zo noemt Williams Rhodes' doorzettingsvermogen en inzet, die hij gebruikte voor het toegankelijk maken van grondstoffen voor de inwoners. (...) Op het feit dat Rhodes ook de Glen Grey Act invoerde en daarmee de inheemse bevolking benadeelt, zegt Williams dat dit alleen gedaan werd omdat

de inheemse bevolking zelf nog niet toe was om hun eigen land op Europese wijze te besturen. Williams leefde niet lang na Rhodes, en woonde in Engeland waar Rhodes ook vandaan kwam. Na de Eerste Wereldoorlog, toen Williams dit boek schreef, waren de Britten veel macht kwijt en hadden ze niet meer de vooraanstaande positie die ze eerst hadden.' De leerling schrijft hier dus de boodschap, argumentatie (inclusief tegenargument en weerlegging) van de historicus op. Als de leerling zelf een standpunt moet innemen, redeneert de leerling – hardop denkend – op deze wijze: 'Wat ik daarvan vind? Vind ik het belangrijker dat het kolonialisme een fout was en Apartheid slecht is, of vind ik het belangrijker dat Rhodes goede politieke dingen heeft gedaan omdat hij tegenstanders van zijn politiek verzoende? Hij was ook een goede zakenman en heeft ook wel veel goede dingen voor Afrika gedaan, zoals grondstoffen toegankelijk maken voor de inwoners. Ik denk dat ik het meer eens ben met Roberts (de kritische historicus, JvD) omdat ik het totaal niet eens ben met discrimineren of racisme op grond van huidskleur. Dat ik het ook wel erg vind als mensen daaraan hebben meegewerkt.' Dit standpunt wordt uitgewerkt met argumenten, een tegenargument en een weerlegging. Uiteindelijk schrijft de leerling op: 'Ik vind dat vanuit onze hedendaagse blik op discriminatie het niet meer wenselijk is dat het standbeeld van Cecil Rhodes voor de universiteit blijft staan.' Deze conclusie suggereert dat de leerling zich bewust is van het gegeven dat ook hedendaagse oordelen worden beïnvloed door de context.

Een geschiedenisles ontwerpen

Op basis van dit onderzoek en de meer algemene literatuur zijn er verschillende ontwerprichtlijnen te formuleren waarmee docenten zelf aan de slag kunnen om lessen te maken. Hieronder worden er een aantal besproken.

Door contrasterende bronnen te gebruiken – dat wil zeggen twee (of meer) teksten gebaseerd op het werk van verschillende historici – kan duidelijk worden gemaakt dat het verleden op meerdere manieren kan worden beschreven. Aan leerlingen kan worden gevraagd om de vragen uit de leesinstructie te beantwoorden, waardoor de verschillen tussen beide teksten gaan opvallen. In het door mij uitgevoerde onderzoek is gebruikgemaakt van teksten die passen bij een verschillend tijdvak (tijdvak 8, 9 en 10). Het voordeel van deze benadering is dat het mogelijk is om met leerlingen te verkennen hoe in verschillende periodes tegen een bepaald historisch fenomeen werd aangekeken. Er zijn ook andere mogelijkheden, bijvoorbeeld door een tekst, geschreven vanuit een nationaal perspectief, te vergelijken met een tekst die het betreffende historische fenomeen vanuit een internationaal perspectief benadert. De Nederlandse



Opstand leent zich hier goed voor.⁴ Het ontwikkelen van evaluatieve vragen kan ook helpen om het lezen, redeneren en schrijven van leerlingen naar een hoger plan te trekken. Een evaluatieve vraag houdt in dat er niet één goed antwoord is, maar antwoorden meerdere kanten op kunnen gaan, zoals bij de opdracht over Cecil Rhodes. Deze opdracht vormt een krachtige kwestie die leerlingen dwingt om te lezen wat andere mensen hebben geschreven, na te denken over een eigen standpunt en dit standpunt te verdedigen in een geschreven tekst.

Lezen en schrijven zijn onderling met elkaar verbonden, het is een goed idee dit te integreren in de geschiedenisles. Onderzoek laat zien dat leesinstructie positieve invloed heeft op de kwaliteit van geschreven teksten en andersom. Het lezen van een tekst over het verleden betekent dat lezers moeten controleren of een bepaalde interpretatie wordt onderbouwd met historisch bewijs en bij het schrijven van een tekst moet een schrijver onderbouwing aanleveren. Door leesopdrachten te ontwikkelen waarin leerlingen moeten controleren of dit wordt gedaan in een tekst en ze vervolgens te laten oefenen met het geven van bewijs in een zelfgeschreven tekst, krijgen leerlingen meer kansen om hun kennis van een bepaald onderwerp uit te breiden en hun begrip van het vak geschiedenis te verdiepen.

Lezen en schrijven zijn complexe vaardigheden. Dit betekent dat leerlingen instructie en begeleiding nodig hebben om deze vaardigheden onder de knie te krijgen. De instructie kan zich bijvoorbeeld richten op het belang van bewijs

of het schrijven van een goede introductie. Veel leerlingen zullen aan alleen instructie niet genoeg hebben. Ze hebben ook behoefte aan concrete voorbeelden: teksten waarin duidelijk wordt aangegeven welk bewijs er voor een bepaalde uitspraak is, met welke woorden bewijs kan worden geïntroduceerd of feedback (eventueel van een medeleerling) op hoe leerlingen zelf een interpretatie onderbouwen met bewijs. Het is daarbij van belang om de instructie en de daarbij behorende ondersteuning af te bouwen en toe te werken naar zelfstandigheid, door bijvoorbeeld geen uitgebreide instructie meer te geven bij een volgende opdracht, maar alleen nog maar te vragen: 'Hoe deden we dit vorige week?' Ontbrekende kennis moet natuurlijk wel weer worden gerepareerd. Bij het geven van dit soort lessen is het tot slot belangrijk dat leerlingen over voldoende achtergrondkennis beschikken. De opdracht over Cecil Rhodes kan alleen gegeven worden als leerlingen een idee hebben wat bijvoorbeeld modern imperialisme inhoudt. Hoewel de invloed van achtergrondkennis op het begrijpen van teksten geen onderdeel is van dit onderzoek, is er voldoende bekend om te weten dat achtergrondkennis een belangrijke rol speelt bij het lezen van teksten. Zo weten we dat kennis van de wereld een belangrijke rol speelt bij het opbouwen van algemeen leesbegrip.⁵

Taalonderwijs binnen geschiedenisles

Onderwijs in taal kan heel goed in samenhang met het leren van geschiedenis plaatsvinden. Dit onderzoek laat zien dat instructie over hoe je teksten leest en schrijft leerlingen kan helpen om dieper inzicht te krijgen in hoe historische kennis tot stand komt en (overtuigend) kan worden gecommuniceerd. Dit betekent dat aandacht voor taal binnen het vak geschiedenis samen kan gaan met het opbouwen van vakinhoudelijke kennis en vaardigheden. Dit kan worden bevorderd door meerdere teksten met elkaar te vergelijken, gebruik te maken van evaluatieve vragen, lezen en schrijven met elkaar te verbinden en intensieve begeleiding te bieden tijdens de les. ●

⁴ Zie voor voorbeeldteksten het proefschrift van Marc Kropman. Dit proefschrift is te vinden via tinyurl.com/pmbyjmt9. Zowel de Engelstalige als de Nederlandstalige teksten staan in Appendix D.

⁵ Tyner, A., & Kabourek, S. (2020). *Social Studies Instruction and Reading Comprehension: Evidence from the Early Childhood Longitudinal Study*. Thomas B. Fordham Institute. tinyurl.com/2nwjdbxr



FOTO: COTTONBRO-STUDIO VIA PEXELS.

De opdracht over Cecil Rhodes staat op vgnkleio.nl.

Verder lezen

Ruth Schoenbach, Cynthia Greenleaf and Lynn Murphy, *Reading for understanding: How Reading Apprenticeship Improves Disciplinary Learning in Secondary and College Classrooms* (Jossey-Bass 2017, 2nd ed.).

Johan van Driel, Jannet van Drie and Carla van Boxtel, 'Writing about the significance of historical agents: the effects of reading and writing instruction', *Reading and Writing* (2022). tinyurl.com/3dzjkb2