Pompen of verzuipen. Een didactiek voor toneel in de literatuurles van het vak Nederlands in de bovenbouw van het vwo.

Axel Schering, 6000956

Graduate School of Teaching, Universiteit Utrecht

TLEMV16001 - Masterscriptie Talenonderwijs en communicatie

Eerste beoordelaar: Erwin Mantingh

Tweede beoordelaar: Adrienne Westermann

6-6-2025

Voorwoord

Al sinds ik me kan herinneren, ga ik naar het theater. Hoewel de stukken die ik als kleuter zag vanzelfsprekend van een geheel ander karakter zijn dan bijvoorbeeld de vele opera's die ik sinds enkele jaren kijk, blijft de basis hetzelfde: het medium toneel fascineert me. Combineer dat met het uitgebreide toneelonderwijs dat ik op de basis- en middelbare school heb genoten en mijn wetenschappelijke interesse in Nederlands en educatie, en het komt dan niet uit de lucht vallen dat ik eens een onderzoek zou uitvoeren waar toneel een sleutelrol in heeft.

De spreekwoordelijke draagtijd van deze scriptie is bijzonder lang geweest. Dat was niet gepland; met het tweede semester van het academiejaar 2022-2023 is deze scriptie al aardig op stoom gekomen, maar door het volgen van een studie muziekwetenschap, het accepteren van een parttime baan en een bij tijd en wijle eindeloos ogende zoektocht naar voldoende ervaringsdeskundigen die de voor deze scriptie essentiële enquête wilden invullen, is deze scriptie dan nu een ruime twee jaar na aanvang ten einde gekomen.

Bij deze wil ik mijn dank uitspreken aan allen die hebben bijgedragen aan deze scriptie. Daarbij gaat mijn grootste dank – voor zover zoiets als dank gerangschikt kan worden – uit naar mijn scriptiebegeleider Erwin Mantingh. Gedurende een lange periode vol onderzoekstegenslagen en andere projecten die ook mijn aandacht vroegen, heeft Erwin mij keer op keer weer geïnspireerd verder te werken aan deze scriptie. Mijn welgemeende dank; zonder je suggesties voor de inhoud en onaflatende aanmoedigingen was deze scriptie er simpelweg niet geweest.

Daarnaast spreek ik ook mijn dank uit naar Adrienne Westermann voor het beschikbaar stellen van enkele ckv-methodes. Ook bedank ik graag de drie respondenten die uiteindelijk hebben deelgenomen aan de enquête – zonder wie het afronden van dit onderzoek niet mogelijk was.

Als laatste ook uiteraard dank aan mijn ouders, die me – onvermoeibaar – steunen.

Samenvatting

In deze scriptie wordt de erbarmelijke staat van het huidige toneelonderwijs binnen de bovenbouw van het vwo Nederlands aan de kaak gesteld: door invoering van het vak ckv is het performatieve deel over toneel naar dat vak gegaan, waardoor het vak Nederlands veelal louter ingaat op de tekstuele elementen. Het gevolg is toneel daardoor tussen wal en schip valt, en leerlingen daardoor toneel niet kunnen begrijpen op een manier die recht doet aan de unieke combinatie van het performatieve en tekstuele dat toneel kenmerkt.

Om hier in actie tegen te komen, is in deze scriptie een validerend ontwerponderzoek uitgevoerd, met als hoofdvraag: "Aan welke kenmerken voldoet een literair-historische toneeldidactiek voor de bovenbouw vwo Nederlands die recht doet aan het tekstuele en performatieve karakter van een toneeltekst en de genregerichte en transmediale lijn van het medium toneelstuk?". Na een uitgebreide bureau-analyse zijn de desbetreffende kenmerken in beeld gekomen; deze werden vertaald naar ontwerpprincipes voor een lessenreeks opgehangen aan Herman Heijermans' toneelstuk *Op hoop van zegen*. Vervolgens heeft een driekoppig panel van ervaringsdeskundigen de lessenreeks beoordeeld. Deze lessenreeks is over het algemeen positief ontvangen, vooral wat betreft het incorporeren van de genrespecifieke performatieve en tekstuele kenmerken van toneel. Door de logheid van het ontwerpprincipe over de genregerichte en transmediale lijn niet duidelijk is geworden of de daarbij horende kenmerken duidelijk in de didactiek aanwezig waren.

Sleutelwoorden: toneel, didactiek, Nederlands, drama, ckv, literatuurhistorisch redeneren, *Op hoop van zegen*.

Inhoudsopgave

1 Aanleiding 7

2 Theoretisch kader 9

2.1 Probleemstelling 9

2.1.1 De positie van het toneel in het literatuuronderwijs . . 9

2.1.2 Methodes literatuurgeschiedenis voor het vak Nederlands . 12

2.1.3 Buiten de methodes 17

2.1.4 Definitie van de term 'historische literatuur' . . . 18

2.2 Hoofdvraag, deelvragen en methode 19

2.2.1 Hoofdvraag 19

2.2.2 Deelvragen 21

2.2.3 Tekstkeuze 21

2.2.4 Methode 23

3 Beantwoording deelvragen 1 en 2 25

3.1 Beantwoording deelvraag 1 25

3.1.1 Didactische publicaties uit het vakgebied Nederlands . . 25

3.1.2 De gevolgen van het ontstaan van het vak ckv . . . 29

3.1.3 Didactisch publicaties uit het vakgebied ckv . . . 32

3.2 Beantwoording deelvraag 2 35

4 Ontwerp en ontwerpprincipes van de lessenreeks 36

5 Resultaten van de enquête: validering en conclusie 40

5.1 Achtergrond 40

5.2 Ontwerpprincipevragen 41

5.3 Didactisch-concrete vragen 42

5.4 Overige opmerkingen 44

6 Conclusie 46

7 Discussie en aanbevelingen 49

7.1 Validiteit 49

7.2 Resultaten 49

7.3 Beperkingen 50

7.4 Implicaties en aanbevelingen 50

7.5 Suggesties voor vervolgonderzoek 51

Literatuurlijst 52

Bijlage A: Docentenhandleiding 56

Bijlage B: Lesplannenschema. 63

Bijlage C: Leerlingenwerkboekje 76

Bijlage D: Enquête 110

Bijlage E: Feedback van respondent 1 118

Bijlage F: Feedback van respondent 2 121

Bijlage G: Feedback van respondent 3 125

1 Aanleiding

Op 5 april 2023 werd in de besloten Facebookgroep ‘Leraar Nederlands’ de volgende anekdote gedeeld.

> Gisteren had ik een mondeling met een leerling die ‘Op hoop van zegen’ van Heijermans had gelezen. Leerling: ‘Kniertje had eerst iets van drie bedrijven, maar dat lukte allemaal niet en toen moest ze gaan varen.’ – en ik dacht alleen maar: ‘Bedrijven?! Wat heb ik gemist in dat boek?’ Leerling: ‘En het boek was dus een theaterversie, dus je kon precies zien wie wat zei. Er stonden steeds namen voor.’
>
> En toen viel mij bij [sic] het kwartje: mijn leerling verstaat duidelijk iets anders onder het eerste, tweede en derde bedrijf van het boek 😂 😂. Het leverde in ieder geval een leuk gesprek op, waarin hij toegaf dat hij ‘er niet veel van snapte’ (J. Bakker-van As, 5 april 2023).[1]

Voor wie enige kennis heeft van toneel en/of het toneelstuk *Op hoop van zegen*, is dit een zowel grappig als schrijnend voorbeeld van een leerling die niet voldoende kennis heeft van toneel, en daardoor niet wist dat hij een toneeltekst en niet een roman onder ogen heeft gehad. De leerling is vóór hij *Op hoop van zegen* las simpelweg niet van (voldoende) essentiële kennis voorzien van hoe een toneeltekst gelezen moet worden. Bovenstaande illustreert mijns inziens goed dat wat er elders in deze scriptie nog verder onderzocht is, namelijk dat het schort aan het behandelen van het (eigene van) toneel bij de literatuurles Nederlands – met bijvoorbeeld de bovenstaande anekdote tot gevolg.

Het bovenstaande is niet zozeer de aanleiding geweest voor het onderstaande onderzoek, maar het onderstreept wel het vermoeden dat ik had gekregen nadat ik zowel zelf

[1] Het bericht is hier in een aangepaste opmaak weergegeven, waarbij excessieve witregels zijn verwijderd. Daarnaast is een tweede gedachtestreepje verwijderd om het begrip van de tekst te verbeteren.

literatuurles heb gekregen over toneel als tijdens mijn stages literatuurles heb gegeven in de bovenbouw van de havo en het vwo; in de methodes die in deze situaties voorhanden waren werd niet veel gedaan met toneel, maar vulden de docenten dit zelf aan met eigen lesmateriaal. Dit verbaasde mij; zeker gezien het historische aandeel van toneel in de literatuurgeschiedenis had ik meer verwacht in de methodes zelf. Deze persoonlijke observaties en onderbuikgevoelens zijn de aanleiding geweest om het onderhavige onderzoek op te zetten; in zekere zin is het – zoals de titel van de scriptie luidt – nu pompen of verzuipen om leerlingen binnen deze context een goede basiskennis van toneel mee te geven, zeker gezien het gegeven dat toneel in de literatuurles een (onterechte) marginale positie inneemt.[2]

De *Op hoop van zegen*-anekdote maakt direct duidelijk dat een term als 'bedrijf' basaal is voor het begrip van toneel, en daarmee dus onderdeel dient te zijn van een lessenreeks over toneel – los van of die reeks dan bij ckv of Nederlands ondergebracht is. De onvermijdelijke vervolgvraag die achter deze observatie schuilt, is uiteraard: "Wat moet een leerling dan allemaal weten voor een succesvol begrip van toneel(teksten)?" Zeker bij het vak Nederlands is er vaak beperkt ruimte in de lesprogramma's om (de werking van) het medium toneel te bespreken; hierdoor is het van belang om zicht te houden op de hoofd- en bijzaken, maar ook om daarbij niet het uitvoeringsgerichte aspect uit het oog te verliezen – hetgeen in mijn eigen ervaring veelal voorkwam. Deze observaties vormen het startschot voor het theoretisch kader, waarin ingegaan wordt op de huidige positie van toneel in het literatuuronderwijs vwo Nederlands – waardoor de probleemstelling boven water komt –; dit mondt vervolgens uit in de onderzoeksvraag en -opzet.

[2] Dit wordt in het theoretisch kader verder uitgewerkt.

2 Theoretisch kader

2.1 Probleemstelling

2.1.1 De positie van het toneel in het literatuuronderwijs

In de *Handreiking schoolexamens Nederlands havo/vwo* van Bonset, Meestringa en Ravesloot (2012) valt onder het onderdeel 'Onderdelen naar keuze van de school' onder het kopje 'Drama' het volgende te lezen:

> Drama, dramatische werkvormen, tekstspel - in de jaren zeventig en tachtig speelden ze een rol in het onderwijs Nederlands als specifieke vorm van mondelinge taalvaardigheid, terwijl tekstspel ook verwees naar de behandeling van toneelteksten in het literatuuronderwijs. Sinds de jaren negentig is drama een apart expressievak in de basisvorming, en in de bovenbouw ondergebracht bij CKV. Daardoor verdween het uit het blikveld en het programma van docenten Nederlands. (p. 72)

Bonset et al. (2012) geven aan dat, ondanks dat tekstuele en performatieve aspecten van toneelteksten in de bovenbouwlessen van het schoolvak Nederlands niet meer verplicht zijn binnen het examenprogramma, deze onderwerpen zeker mogen voorkomen binnen schoolexamens en dus het lesprogramma van de bovenbouw havo en vwo. Er wordt wel een spanningsveld gecreëerd: bij het vak drama zal men vermoedelijk meer met de performatieve aspecten van een toneeltekst bezig zijn dan met de (literaire) tekst, en bij het vak Nederlands zal men vermoedelijk meer gericht zijn op de (literaire) tekst dan op de uitvoering. Het een sluit het ander niet uit, maar duidelijk is wel dat toneelteksten zodoende het gevaar lopen tussen wal en schip te belanden.

Dat toneelteksten – los van deze wettelijke vrijheid om hierin les te geven – in relatieve ongenade lijken te zijn gevallen, werd door Geljon (1991) al zo'n dertig jaar terug opgemerkt: "Hoewel elke leraar Nederlands de stelling zal onderschrijven dat het

literatuuronderwijs de componenten epiek, lyriek en dramatiek bevat, blijkt in de praktijk dat het drama vaak stiefmoederlijk behandeld wordt" (p. 54). Een recent onderzoek, uitgevoerd door Dera (2019), vult deze constatering aan met cijfers:

> Vwo'ers lezen bijna vier keer zoveel toneel voor hun lijst als havoërs. … [D]at verschil is toe te schrijven aan het aandeel van historische literatuur op vwo-leeslijsten. Onder de 13.558 tekstselecties[3] na [bedoeld wordt 'vanaf'] 1900 bevinden zich slechts 69 toneelstukken; buiten *Op hoop van zegen* van Herman Heijermans zijn dat er slechts 13.[4] Toneel neemt op de leeslijsten in de bovenbouw havo/vwo dus een zeer marginale positie in. (p. 20)

Er zijn wel kanttekeningen te plaatsen bij dit onderzoek van Dera en dus bij de onderzoeksresultaten: vragenlijsten die niet volledig waren ingevuld, een derde van het totaal, werden weggelaten uit de onderzoeksresultaten (Dera, 2019, p. 10). Ook deden docenten op eigen initiatief mee aan het onderzoek, waardoor er dus geen representatieve afspiegeling van de populatie was. Door dit alles zullen de onderzoeksresultaten in een bepaalde mate een vertekend beeld geven. Ondanks deze bezwaren leveren de behaalde resultaten een goed beeld van het leesgedrag van havisten en vwo'ers op.

In Tabel 1 (Dera, 2019, p. 24) valt ook op dat het toneel ten opzichte van verhalend proza en poëzie gemiddeld minder in smaak valt bij leerlingen, en het vergeleken met de andere categorieën het laagst wordt gewaardeerd. Ook komen toneelteksten bij elk schooltype minder vaak op de leeslijst dan poëzie en verhalend proza. Opvallend is eveneens dat historisch toneel[5] een negatieve invloed lijkt te hebben op de waardering van toneel;

---

[3] Titels die leerlingen op hun leeslijst hadden gezet. Let wel: een titel kan meerder keren voorkomen binnen de hoeveelheid tekstselecties. Een voorbeeld: stel dat *De ontdekking van de hemel* in totaal 365 keer genoemd is op alle leeslijsten die in dit onderzoek zijn gebruikt bij elkaar, dan zijn van de eerder genoemde 13.558 tekstselecties er 365 van *De ontdekking van de hemel*.

[4] Hetgeen wil zeggen dat *Op hoop van zegen* 56 tekstselecties kent.

[5] In deze publicatie van Dera (2019) wordt historisch toneel opgevat als: toneel van vóór 1900. Toneelstukken vanaf 1900 vallen dus onder modern toneel. Elders in dit hoofdstuk kom ik nog terug op waar ik

vertekenend is wel dat de score van historisch en modern toneel samen wordt vergeleken met de score van alleen modern toneel.

Tabel 1

Verdeling van verschillende genres over examenniveaus, plus gemiddelde scores per genre voor leerlingcijfer en percentage uitgelezen.

Genre	Aantal selecties op havo	Aantal selecties op atheneum	Aantal selecties op gymnasium	Gemiddeld leerlingcijfer per tekst	Gemiddeld percentage gelezen per tekst
Jeugdboek	280	120	16	7,16	79,57
Non-fictie	287	196	32	7,05 (7,06)*	69,67 (69.91)
Poëzie	351	721	191	6,10 (6,44)	84,36 (76,69)
Thriller	346	175	18	7,23	83,48
Toneel	152	428	125	5,86 (6,34)	84,64 (90,80)
Verhalend proza	5236	5671	1281	6,78 (6,81)	74,70 (75,46)

Noot. * = de getallen tussen haakjes geven de gemiddelde score exclusief de historische literatuur weer. "*De praktijk van de leeslijst. Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*", door Dera, J., 2019, p, 24, Amsterdam, Nederland: Stichting Lezen.

Een andere manier om ons een beeld te vormen van de plek van drama in het literatuuronderwijs, is door een blik te werpen op de beschikbare leermiddelen. Hoe komt toneel in literatuurmethodes aan bod? Twee veelgebruikte literatuurmethodes pakken het verschillend aan.[6] Om een indruk hiervan te krijgen voor deze onderzoeksopzet is de keuze gevallen op *Laagland, literatuur & lezer 4/5/6 vwo* (Van der Meulen & Van der Pol, 2017a, 2017b) en op *Nieuw Nederlands Literatuur 4-5-6 vwo* (Frank, Meerkerk, & Metzemaekers,

binnen mijn scriptie de lijn trek tussen historisch toneel en modern toneel – ik hanteer namelijk een andere definitie.

[6] Over *online* lesmateriaal valt ook nog het een en ander te melden, maar dat komt later in dit hoofdstuk aan bod.

2018). Voor *Laagland* is gekozen omdat in recent onderzoek van Oberon naar literatuuronderwijs in het vak Nederlands is gebleken dat zo'n veertig procent van de ondervraagde docenten gebruik maakt van deze lesmethode (Oberon, 2016, p. 8). In hetzelfde onderzoeksrapport werd niet vermeld hoeveel procent van de ondervraagde docenten *Nieuw Nederlands Literatuur* gebruikt (omdat de methode toen simpelweg nog niet bestond); toch heb ik voor deze methode gekozen omdat ik tijdens mijn opleiding bij medestudenten de methode opvallend vaak ben tegengekomen ten opzichte van andere methodes. Door deze twee lesmethodes grondig te bestuderen op het gebied van theorie en opdrachten rond toneel, probeer ik een algemene indruk te krijgen van hoe de tekstuele en performatieve aspecten van toneel in literatuurmethodes aan de orde komt. Daarnaast let ik op welke toneelstukken in de methodes de revue passeren, zodat er een beeld gevormd wordt van welke toneelstukken volgens de literatuurmethodes het benoemen waard zijn. Bij dit alles houd ik wel in het achterhoofd dat het geen compleet beeld oplevert van de staat van toneeldidactiek bij alle bovenbouwmethodes Nederlands, maar gezien beperkingen die het formaat van deze scriptie kent, zou het te ver voeren om nog (veel) meer methodes te betrekken in deze analyse.

2.1.2 Methodes literatuurgeschiedenis voor het vak Nederlands

In de (meest recente) vierde editie van *Laagland, literatuur & lezer* (Van der Meulen & Van der Pol, 2017a, 2017b) voor de bovenbouw van het vwo komt toneel in beide leerwerkboeken aan bod. In leerwerkboek A (Van der Meulen & Van der Pol, 2017a, pp. 130-143) worden het literaire begrippenapparaat en de diverse genres behandeld. Het begrippenapparaat voor toneel neemt hierin een kleinere plaats dan dat van verhalende teksten en dat van gedichten (respectievelijk 14, 38 en 34 bladzijden). De theorie die aan bod komt is in drie delen onderverdeeld, te weten het toneelstuk als tekst, het toneelstuk als voorstelling en de diverse toneelgenres. De theorie gaat in op formele kenmerken van een toneeltekst, een model voor het handelingsverloop, de taken en invloed van een regisseur en

dramaturg, de diverse plekken waar toneel opgevoerd kan worden, en de (summiere) kenmerken van de tragedie, de komedie, het episch theater en het absurd theater (plus enkele voorbeelden uit de Nederlandse en wereldliteratuur van deze subgenres). De bijbehorende opdrachten zijn vooral gericht op reproductie, met daarnaast een opdracht die de leerling bevraagt over het plot in een fragment uit *Een bruid in de morgen* van Hugo Claus. Aansluitend zijn er nog creatieve keuze- en verdiepingsopdrachten over enscenering (decor en kostuums) – opvallend, omdat theorie over enscenering niet tot nauwelijks aan bod komt –, en het maken van een trailer voor *Een bruid in de morgen*. Dit laatste wordt erg vrij gelaten: de leerling moet keuzes met betrekking tot interpretatie, decor, muziek, kostumering, geluid, licht en spel maken, maar dit lijkt geen harde eis te zijn en de leerling wordt hier door de methode niet in ondersteund. Het merendeel van deze uitvoeringsaspecten komt de leerling niet tegen in de theorie.

Het leerwerkboek B van *Laagland* (Van der Meulen & Van der Pol, 2017b) bespreekt literatuurgeschiedenis. Naast het gebruikelijke ophakken van de literatuurgeschiedenis in hoofdstukken over de middeleeuwse literatuur, de renaissance-literatuur, de achttiende-eeuwse literatuur, enzovoorts, worden de hoofdstukken in grotere groepen gegroepeerd: vanaf de oudste literatuur tot en met de middeleeuwen is het tijdperk van het heldenepos, vanaf de zestiende tot en met de achttiende eeuw is het tijdperk van het toneel, en vanaf de negentiende eeuw tot en met de huidige tijd is het tijdperk van de roman. Hoewel beargumenteerd wordt waarom deze indeling is gemaakt en er dus wel wat te zeggen valt voor zo'n genre-indeling, kleven er ook bezwaren aan zo'n indeling: de leerling kan bijvoorbeeld de indruk krijgen dat het toneel vóór de zestiende eeuw geen belangrijke rol speelde, en dat toneel na de achttiende eeuw goeddeels passé was. In de theorie en gebruikte fragmenten van voor en na 'het tijdperk van het toneel' wordt in elk geval niet tot nauwelijks aandacht besteed aan toneel (op een zeer beknopte vermelding van *Op hoop van zegen* na

(Van der Meulen & Van der Pol, 2017b, p. 188)). Een treffend voorbeeld van de opmerkelijke verdeling van aandacht voor (historisch) toneel en aandacht voor andere theorie in deze literatuurmethode: de uitleg over en voorbeelden van genres en stukken van middeleeuws toneel is nog geen halve bladzijde lang (Van der Meulen & Van der Pol, 2017b, p. 66), terwijl het bespreken van ontwikkelingen in de negentiende-eeuwse schilderkunst in totaal vijf volle pagina's toebedeeld krijgt. (Van der Meulen & Van der Pol, 2017b, pp. 177-182).

De meest recente versie (vierde editie) van de methode *Nieuw Nederlands Literatuur* (Frank et al., 2018) voor de bovenbouw van het vwo gaat op een andere manier te werk. Er zijn hoofdstukken met de titels 'Praten over proza' en 'Praten over poëzie' waarin ingegaan wordt op de kenmerken van en de manier van lezen van deze tekstsoorten, maar er is geen hoofdstuk 'Praten over toneel'. Wel wordt stilgestaan bij historische toneelontwikkelingen in het merendeel van de hoofdstukken over historische literatuur, hoewel deze ontwikkelingen zich beperken tot plekken, publiek en compositieregels die in bepaalde periodes in zwang waren. De leerling die alleen dit lesboek leest, komt dus niets te weten over bijvoorbeeld de rol van regisseurs, of hoe je zo'n stuk eigenlijk in de praktijk opvoert. Daarnaast worden in de historische tijdvak-hoofdstukken alleen fragmenten van de toneelstukken *Mariken van Nieumeghen*, *Spaansche Brabander* en *De wiskunstenaars* besproken en van opdrachten voorzien, maar de opdrachten hebben over het algemeen een focus op het plot of het thema. Een ander toneelstuk, *Oedipus Rex* van Sophocles, moet het doen met een samenvatting. Aan leestips worden er voornamelijk in het tijdvak 1500-1700 in verhouding tot romans veel toneelstukken gegeven (te weten *Warenar, Granida, De klucht van de koe, Gysbrecht van Aemstel* en *Trijntje Cornelis* (Frank et al., 2018, pp. 128-129)). De andere tips in de rest van de gehele methode zijn *Elckerlijc, Het wederzijds huwelijksbedrog* en *Op hoop van zegen* – tekenend is dus dat er in het flinke deel dat aan moderne literatuur wordt besteed (Frank et

al., 2018, pp. 196-317) geen enkel stuk voorkomt. Terzijde: poëzie komt wel in elke tijdvakhoofdstuk bij historische literatuur en in elk themahoofdstuk bij moderne literatuur onder een aparte paragraaf terug, mét een voldoende diepgaande bespreking van een exemplarisch gedicht.

De twee methodes schieten dus beide tekort in een volwaardige behandeling van het Nederlandse toneel: er wordt amper tot geen uitleg gegeven over de performatieve elementen die nog aan een toneeltekst moeten worden toegevoegd om er toneel van te maken, en de hoeveelheid aangeboden toneelfragmenten is, in vergelijking met romanfragmenten en poëzie, klein. Waar de methodes vooral bij stilstaan, is de plot en het thema van de toneeltekst, maar omdat de leerling geen theoretische basis heeft over de uitvoeringspraktijk van toneelstukken, zal de leerling dus maar ten dele een toneelstuk kunnen begrijpen en duiden – tenzij de leerling al voorkennis over toneel heeft, uiteraard. In feite wordt een toneelstuk 'consumeren' dus veelal gereduceerd tot het lezen van een tekst. De methodes bieden in elk geval niet voldoende theorie, teksten en opdrachten om de literaire competentie op het gebied van toneelteksten tot een niveau te ontwikkelen dat toereikend is voor het goed kunnen begrijpen van een toneeltekst.

Ook buiten het schoolvak loopt de (literaire) belangstelling voor toneelteksten terug. Dit komt onder meer door de verschuiving van toneeltekst als belangrijkste factor naar regisseurs, acteurs, theatermakers en theatergroepen als belangrijkst geachte factoren voor een toneeluitvoering (Rigney, 2008, p. 66). Tom Lanoye merkte in zijn voordracht bij de aanvaarding van de Taalunie Toneelschrijfprijs van 2007 in dit verband op:

> De toneelschrijfkunst is weliswaar een klassiek en belangrijk deelterrein van de literaire kunsten, maar staat daar inmiddels terzijde van. De grote literaire gebeurtenissen voltrekken zich niet in het theater en de grote oeuvres van onze tijd zijn geen toneeloeuvres. Dat is ooit anders geweest, maar de artistieke en

> intellectuele dominantie van de roman en de poëzie is in onze tijd onmiskenbaar (Zonneveld, geciteerd in Van der Velde, 2012, p. 3).

Daarnaast heeft het toneel in de afgelopen eeuw concurrentie gekregen van films en series. Deze twee kunstvormen lijken de populariteit van toneel voor een groot deel te hebben ingenomen: al vijfentwintig jaar geleden werd door Overbeeke (1998, p. 294) opgemerkt dat toneel zijn eigen plek zal moeten blijven bevechten. Een recent onderzoek van het Sociaal en Cultureel Planbureau (Van den Broek, 2021) laat zien dat toneel in de vrijetijdsbesteding van de Nederlander inderdaad een kleine ruimte inneemt ten opzichte van andere kunstvormen: 17% van de Nederlanders had in 2018 interesse in toneel, terwijl bijvoorbeeld film en literatuur in datzelfde jaar op de interesse van respectievelijk 65% en 30% van de Nederlanders kon rekenen (Van den Broek, 2021, p. 17). Iemands cultureel kapitaal (in de vorm van de duur van de genoten opleiding) heeft ook daadwerkelijk invloed op cultuurbezoek: "[h]oe langer de onderwijscarrière, hoe groter de kans dat iemand cultuur bezoekt" (Van den Broek, 2021, p. 6). Bij het bezoeken van gecanoniseerde podiumkunst – waar Van den Broek toneel samen met klassieke muziek, moderne dans en klassiek ballet onder schaart – zijn de verschillen in bereik tussen laag- en hoogopgeleiden groot te noemen: de hoeveelheid hoogopgeleiden die dit type cultuurbezoek onderneemt, is veel hoger dan bij veel andere in het onderzoek onderscheiden typen cultuurbezoek[7] (Van den Broek, 2021, p. 6). En daarnaast speelt ook leeftijd een rol: "[l]eeftijd houdt wisselend verband met cultuurbezoek, met als rode draad dat het bereik van musea en gecanoniseerde podiumkunst onder ouderen groter is en dat van populaire podiumkunst, film en festivals onder jongeren" (Van den Broek, 2021, p. 6). Juist dus door toneel in de lessen literatuur van de bovenbouw te behandelen, zal het begrip voor toneel (onder jongere mensen) groeien waardoor er grotere

[7] Waaronder Van den Broek onder meer ook beeldende kunst, film, musea, festivals, historische locaties en tevens ook andere vormen van podiumkunst verstaat.

belangstelling voor toneel zal kunnen ontstaan. Dat leidt wellicht ook nog tot meer toneelbezoek – maar dat is uiteraard niet de focus of het einddoel van dit onderzoek.

Kortom: toneelteksten hebben in het schoolvak Nederlands niet meer de (vooraanstaande) positie zoals zij dat eerder wel hadden (zoals ook beschreven door Bonset et al., 2012, p. 72), en in de onderzochte literatuurmethodes blijft voornamelijk het performatieve aspect achterwege of onvoldoende uitgewerkt waardoor de leerling die in de literatuurles alleen uit dit boek werkt een wezenlijk deel van dat wat toneel toneel maakt mist. Weliswaar krijgen leerlingen sinds de jaren negentig in de onderbouw (soms) het vak drama en in de bovenbouw het vak ckv waardoor dit performatieve aspect niet geheel afwezig is op de middelbare school (Bonset et al., 2012, p. 72), maar ideaal is dit niet: historisch en/of literair toneel is anders dan stand-up comedy, absurd toneel, et cetera, wat ook behandeld kan worden bij drama en/of ckv.

2.1.3 Buiten de methodes

Er zijn de afgelopen decennia wel pogingen ondernomen het toneelonderwijs bij de literatuurles een impuls te geven. In de al genoemde *Handreiking* van Bonset et al. (2012) worden twee publicaties (onder meer Eggels, 2002) genoemd die, afgaande op de titels, meer met dramaonderwijs dan met literatuuronderwijs van doen hebben. Van der Velde (2012) noemt onder meer een inleiding in de dramaturgie (Van den Bergh, 1991), maar deze is niet gericht op gebruik voor het onderwijs. Ook Geljon (1991, 1992) doet meermaals voorstellen voor toneeldidactiek, maar die zijn niet bijzonder uitgebreid uitgewerkt. De scriptie van Van der Velde (2012) geeft zelf ook, naar aanleiding van literatuuranalyse en interviews, handreikingen zoals een eigen toneelcanonlijst aan, maar de aanbevelingen die Van der Velde doet, zijn ofwel voornamelijk op beleid gericht ofwel zijn algemeen van aard, waardoor ze niet toe te passen zijn in de les. Een opvallende onderdeel van de onderzoeksresultaten van Van der Velde is dat er over het algemeen maar weinig kennis was over toneelstukken onder

de ondervraagden in het onderzoek– hoewel de wil om in lessen iets te doen met deze teksten hoger lag dan de kennis van toneelstukken. Dit alles vormt een argument voor het ontwikkelen van een nieuwe toneeldidactiek voor in de literatuurles: het ontbreekt heden aan een didactische uitwerking van theorie rondom het literaire genre toneel die naast de tekstuele kenmerken ook het performatieve karakter van toneelteksten recht doet.

Ook buiten literatuurdidactiek zijn initiatieven te vinden om toneel uit het spreekwoordelijke verdomhoekje te trekken. De website met de Canon van het theater in Nederland, de website *In Reprise* en de website *50 Jaar theater(wetenschap) in Nederland* zijn hier goede voorbeelden van.[8] Dit betreft weliswaar geen didactiek voor literatuuronderwijs in de bovenbouw, maar de drie sites hebben alle het doel om het Nederlandse toneel onder de aandacht te brengen en informatie hierover zo breed mogelijk beschikbaar te maken. De focus ligt bij de drie initiatieven voornamelijk op de historische toneelstukken.

2.1.4 Definitie van de term 'historische literatuur'

Om de positionering af te sluiten, rest mij nog één belangrijk onderdeel: het inkaderen van het begrip van de term historische literatuur (of specifieker toegepast voor deze scriptie uiteraard historisch toneel). Er zijn diverse definities in omloop, en niet overal waar de term genoemd wordt, wordt deze ook toegelicht. In mijn scriptie hanteer ik de vrij recente betekenis van Bax en Mantingh (2018): historische literatuur is zoveel als de literatuur uit de tijd van voordat de leerling geboren was. Moderne literatuur is dan literatuur die geschreven is tijdens het leven van de leerling. Argumenten voor deze definitie zijn dat de leerling leeft in een mediacultuur die een sterke focus heeft op het heden (waarbij zaken van een paar jaar terug al gevoelsmatig 'oud' zijn), waardoor moderne literatuur (in de meer traditionele betekenis van literatuur van vanaf 1880 of 1900) ook al historisch aandoet voor een leerling

[8] Zie de literatuurlijst voor de links.

(Bax & Mantingh, 2018, p. 259); en sterker nog: “[h]et is een misvatting om te denken dat [de] twintigste-eeuwse klassieke auteurs zonder toelichting wel voor zich zullen spreken”, aldus Bax en Mantingh (2018, p. 259). Zeker voor het toneelgenre, dat, zoals eerder gezegd, in de vorige eeuw in populariteit heeft ingeboet ten faveure van films en series, is het noodzakelijk om leerlingen meer te weten te laten komen over het eigene van het genre, zodat de leerling die een toneelstuk op zijn literatuurlijst zet en leest, genoeg kennis over het genre heeft om tot een gedegen begrip van het stuk te komen.

2.2 Hoofdvraag, deelvragen en methode

2.2.1 Hoofdvraag

Kortom: er is verouderde of incomplete (in de zin van: die niet recht doet aan zowel het tekstuele als performatieve karakter) toneeldidactiek voor de literatuurlessen Nederlands voorhanden. De onderzoeksvraag is dan ook:

> *Aan welke kenmerken voldoet een literair-historische toneeldidactiek voor de bovenbouw vwo Nederlands die recht doet aan het tekstuele en performatieve karakter van een toneeltekst en de genregerichte en transmediale lijn van het medium toneelstuk?*

Het doel van het onderzoek is om tot een didactiek te komen die het ontwikkelen van de literaire competentie van leerlingen op het gebied van toneelstukken daadwerkelijk ondersteunt – en dat dus doet op een manier die recht doet aan de karakteristieke tekstuele en performatieve kenmerken van een toneeltekst. Met een kennismaking met het genre toneel die recht doet aan zowel de tekstuele als performatieve aspecten die tezamen juist maken wat toneel toneel maakt, hebben leerlingen teneinde het goed kunnen interpreteren van een stuk voldoende kennis van wat toneel is.

Door middel van een bureau-analyse onderzoeken wat er al binnen de toneeldidactiek voor het vwo bestaat voor de vakken Nederlands, drama en ckv. [9] Zoals eerder in deze onderzoeksopzet duidelijk is gemaakt, zijn er in literatuurmethodes en vakliteratuur over dramatiek al allerlei opdrachten, begrippenlijsten en andere bruikbare zaken of ideeën voor een didactiek te vinden; het reeds bekende probleem is dat dit alles tot op heden nog niet (voldoende bevredigend) is samengebracht tot een didactiek met zowel de aandacht voor de tekstuele en performatieve kenmerken van toneel voor de bovenbouw havo/vwo. Ook eerder aangehaald in dit onderzoek is de populariteit van films en series ten koste van de populariteit van toneel; in het kader van een recente ontwikkeling op het vlak van literatuurdidactiek en -vaardigheden voor het vak Nederlands is het goed om bij de verschillen tussen films en series enerzijds en toneel anderzijds stil te staan. De ontwikkeling waar ik het over heb is die van literatuurhistorisch redeneren, zoals onder meer in Bax en Mantingh (2019) uit de doeken is gedaan.

Bij literatuurhistorisch redeneren staat een kruispuntmodel met diverse mogelijke lijnen zoals de diachrone, genregerichte en transmediale lijnen centraal (Bax & Mantingh, 2023). De lijnen die voor bovenstaande van belang is, is de genregerichte (het eigene van toneel tegenover en naast films en series), aangevuld met de transmediale (hoe een verhaal vertellen voor toneel verschilt met ditzelfde verhaal vertellen in een film of serie). Zo veranker ik mijn didactiek ook in de hedendaagse vakdidactische ontwikkeling van het literatuurhistorisch redeneren, waardoor de lessenreeks niet slechts een herhaling is van wat voorheen al aan bod kwam maar juist aansluit bij de moderne literatuurles.

Zo kom ik uit bij de volgende ontwerpprincipes voor de mijn didactiek:[10]

---

[9] Ik heb voor de vwo-afbakening gekozen, omdat ik– buiten het moeten bewaken van de lengte van een scriptie van deze aard – hier het meest vertrouwd mee ben qua leservaring.

[10] Deze ontwerpprincipes worden met A en B aangeduid, om het onderscheid met de hierop direct volgende deelvragen duidelijk te houden.

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

2.2.2 Deelvragen

Deze principes laten zich vertalen als deelvragen in mijn onderzoek, te weten:

1. *Welke tekstuele en performatieve begrippen die helpen bij een volwaardige interpretatie van een toneelstuk dienen aan bod te komen in een toneeldidactiek?*
2. *Wat zijn de kenmerken van een genregerichte en transmediale benadering van een toneeltekst die leidt tot een volwaardig literatuurhistorisch inzicht in het genre toneel?*

De eerder genoemde bureau-analyse heeft een onderzoeksvraag en ontwerpprincipes opgeleverd en zal in het volgende hoofdstuk leiden tot beantwoording van deze twee deelvragen – en daarmee dus tot uitwerking van de ontwerpprincipes. Deze ontwerpprincipes worden vervolgens als fundament gebruikt voor een (direct uitvoerbare) lessenreeks rondom een toneeltekst, die uiteindelijk door een panel getoetst wordt; dit maakt dit deel van het onderzoek een validerend ontwerponderzoek.

2.2.3 Tekstkeuze

De keuze is gevallen op het toneelstuk *Op hoop van zegen* van Herman Heijermans (1995) uit 1900.[11] Dit stuk komt voor op beide canonlijsten die eerder in deze inleiding genoemd zijn, en heeft een canonieke status in het Nederlands onderwijs. De tekst komt ook

[11] Het stuk is op 24 december 1900 in première gegaan; de gebruikte teksteditie bezorgd door H. van den Bergh (welke in de literatuurlijst is opgenomen) dateert evenwel uit 1995.

nog steeds voor op de leeslijsten van leerlingen, en zelfs als het meest gelezen toneelstuk (Dera, 2019). De tekst wordt in elk geval in beide onderzochte literatuurmethodes genoemd, en prijkt op ook de eerder beschreven canonlijsten van Nederlands theater. Verdere argumenten zijn: het is meermaals bewerkt in andere media en is dus voor de genregerichte en transmediale lijnen zeer bruikbaar, het is goed te linken met voornamelijk (vaderlandse) geschiedenis en maatschappijleer (onder meer de opkomst van het socialisme) waardoor een historische invalshoek ook goed mogelijk is, het is een voor leerlingen van vandaag de dag een nog leesbare tekst, en – niet onbelangrijk – de tekst is goed verkrijgbaar en (opvoerings)rechtenvrij.[12]

Op terug te komen op het stukje "literair-historische toneeldidactiek" in de hoofdvraag en de eerder zijdelings aangestipte kwestie van wat historische literatuur is en wat moderne literatuur: *Op hoop van zegen* stamt uit 1900, en valt dus volgens de in deze scriptie gehanteerde definitie onder historische literatuur. De leeftijd van het stuk zorgt voor een passende historische afstand voor de eerder genoemde gernregerichte benadering. Zoals in de alinea hierboven gesteld, is de tekst echter nog goed te lezen voor bovenbouwleerlingen in het vwo. Dit alles samen zorgt voor een goede balans tussen oud en niet té oud – voldoende historisch, maar niet onbegrijpelijk.

Voor *Op hoop van zegen* is online – dus buiten de literatuurmethodes om – ook lesmateriaal te vinden. Gelukkig – althans, voor dit onderzoek – valt er wel wat op aan te merken, waardoor het allemaal (en ook tezamen) niet voldoet aan de twee bovengenoemde ontwerpprincipes die ik voor ogen heb. De Bulkboek Online-uitgave van *Op hoop van zegen* (Heijermans, 2020) verwijst zonder verdere toelichting naar videoclips van toneelopvoeringen, de meest recente verfilming en een musicalbewerking, en bevat naast de (zeer spaarzaam geannoteerde) toneeltekst verder alleen een pagina biografische informatie

[12] Zie onder meer de twee verfilmingen die ik heb opgenomen in de voorlopige literatuurlijst.

over Heijermans. De website van *Lezen voor de Lijst* geeft voor het stuk opdrachten op Witte-niveau 2, 3 en 4 (Waalewijn, z.d.); de opdrachten zijn echter ofwel gericht op het plot, de personages en het thema (waarbij dus het specifieke performatieve karakter van een toneelstuk uit beeld blijft), of ze houden zich wel bezig met toneel, maar bieden summiere en niet volledig uitgewerkte theorie over de specifieke kenmerken van toneel. Op de DBNL en BNTL zijn wel allerlei artikelen over *Op hoop van zegen* te vinden die mogelijk interessant zijn om op te nemen in de theorie die leerling aangeboden zal worden in lesmateriaal, maar er is niet specifiek iets te vinden dat betrekking heeft op (toneel)didactiek voor dit stuk. Op de website Literatuurgeschiedenis.org zijn pagina's te vinden over Heijermans, over *Op hoop van zegen* en over de ontwikkeling van toneelstukken door de eeuwen heen, maar opdrachten specifiek over *Op hoop van zegen* zijn er (nog) niet.

2.2.4 Methode

De lessenreeks rondom *Op hoop van zegen* is niet louter een praktische uitwerking van in het onderzoek opgedane inzichten; de lessenreeks is dan vooral bedoeld om de ontwerpprincipes te valideren. Om te testen of een lessenreeks met op het tekstuele en performatieve karakter en de genregerichte en transmediale lijnen gerichte ontwerpprincipes daadwerkelijk is opgebouwd volgens de opgedane ontwerpprincipes, leg ik de lessenreeks voor aan een driekoppig panel van wetenschappers en docenten met achtergronden in Nederlandse letterkunde en/of theaterwetenschappen en/of ckv.[13] Door middel van een enquête bevraag ik het panel over in hoeverre de lessenreeks de ontwerpprincipes recht doet, en in hoeverre de lessenreeks op didactisch-concrete wijze effectief is.

Het belang van deze scriptie zit in het gegeven dat het de relatief geringe belangstelling voor toneel in de literatuurles en literatuurdidactiek wil tegengaan en

[13] Bij gebrek aan de beschikking hebben over een klas om de lessenreeks in uit te testen, wat om praktische redenen binnen het kader van deze scriptie niet haalbaar was. Door middel van een panel is de lessenserie wel getoetst. In hoofdstuk 6 wordt hier verder op ingegaan.

bovendien wil aansluiten bij recente opvattingen over literatuuronderwijs – en daarmee dus verder wil gaan waar de verouderde didactiek die niet voldoende recht doet aan de tekstuele én performatieve kenmerken van toneel stopt. Voor zowel de vakdidactiek als het literatuuronderwijs in Nederland kan dit onderzoek dus van belang zijn – zeker voor docenten die graag meer met toneelteksten in de klas willen doen, maar niet zo goed weten hoe je dat goed kan vormgeven.

3 Beantwoording deelvragen 1 en 2

Bij het schetsen van de probleemstelling en het toelichten van de onderzoeksvraag zijn voornamelijk didactische middelen besproken waar de uitvoeringsdimensie van een toneelstuk niet of nauwelijks aan de orde komt, zoals literatuurmethodes waar toneel(teksten) of opvoeringsaspecten summier tot vrijwel niet aan bod komen of hulpmiddelen voor het behandelen van toneel die niet (praktisch) inzetbaar zijn in het onderwijs. Wel werden *en passant* al enkele publicaties genoemd die inhoudelijk goed bruikbaar waren de eerder genoemde ontwerpprincipes mee vast te stellen – dat wil zeggen, die helpen om de onderzoeksvraag en deelvraag te beantwoorden. Nu worden eerst didactische middelen voor de Nederlandse literatuurles en de ckv-les geanalyseerd die zich wel met enige diepgang bezighouden met de tekstuele en opvoeringsaspecten van een toneelstuk. Daarna komen publicaties aan de orde die zich met deze aspecten bezighouden in onderwijsverband maar geen lesmateriaal zijn. Als laatste wordt verder ingegaan op de rol en inhoud van literatuurhistorisch rederen – in het bijzonder voor de lessenreeks.

3.1 Beantwoording deelvraag 1

3.1.1 Didactisch publicaties uit het vakgebied Nederlands

Zoals eerder opgemerkt, zijn de (hedendaagse) literatuurmethodes voor het vak Nederlands op vwo-niveau op zijn minst onvolledig in het behandelen van toneel als literair genre: de opvoeringsaspecten worden er niet tot summier behandeld, en veelal blijft het bij het noemen van enkele canonieke toneelteksten wanneer literatuurgeschiedenis aan bod komt. Wie buiten de besproken lesmethodes op zoek gaat, komt echter wel didactische middelen tegen die wel ingaan op diverse (historische) opvoeringsaspecten.

De reeks *Tekst in Context* is een reeks historische literatuur voor het voortgezet onderwijs. Elk deel bevat (fragmenten van) een hertaling (en in een enkel geval een vertaling) van een of meerdere historische teksten, gelardeerd met relevante afbeeldingen en relatief

veel historisch-sociologische en andersoortige relevante context. De serie is expliciet te gebruiken in de literatuurles havo of vwo; de delen bevatten ook allerlei soorten opdrachten. Enkele delen gaan over toneelstukken, te weten deel zes, *Warenar. Geld en liefde in de Gouden Eeuw* (Van Gemert & Meijer Drees, 2002); deel acht, *Faust* (Jacobs, Laarhoven, van der Logt, & Nijhof-Gerscheva, 2010); deel elf, *Vondels Joseph, een bijbelse tragedie* (Van Gemert, Muller, De Vos, & De Bonth, 2014); en deel dertien, *Spaanse Brabander* (Jansen, Postma, & De Vos, 2017). Het merendeel van deze deeltjes houdt zich niet uitvoerig bezig met de opvoeringsaspecten van de toneelstukken, maar er zijn gelukkig uitzonderingen – die na het bespreken van de voor dit onderzoek minder belangrijke deeltjes volgen.

Het Faust-deel (Jacobs et al., 2010) is voor dit onderzoek louter van belang door de ambitieuze exercitie in intertekstualiteit met de Faust-legende in meerdere kunstvormen (toneel, opera, enzovoorts). Het wat en hoe van de werking van toneel komt in het geheel niet voren. Het *Warenar*-deel (Van Gemert & Meijer Drees, 2002) en het *Spaanse Brabander*-deel (Jansen et al., 2017) zijn dan al van iets meer relevantie: beide behandelen uitgebreid aspecten van het functioneren van toneel in de zeventiende eeuw (rederijkerskamers, de Amsterdamse Schouwburg, et cetera, maar ook in het *Warenar*-deel informatie over de opkomst van actrices in die tijd (Van Gemert & Meijer Drees, 2002, p. 87)). Ook worden per werk tekstuele kenmerken van het stuk behandelt die de lezer kunnen helpen met het begrijpen van de opbouw en werking van de tekst (begrippen als komedie, tragedie, de werking van komische toneeltechnieken zoals stereotypering en terzijdes, monoloog, vierde wand, couleur locale, motto, plaudite-formule, moraal, et cetera). De verwerkingsopdrachten over de toneelmatige context in deze twee delen gaan veelal over deze begrippen: er zijn opdrachten waarbij beschreven en/of beargumenteerd moet worden – dus met een verankering in de daadwerkelijke tekst –, en er zijn opdrachten waarbij op creatieve wijze voortgeborduurd kan worden op het plot of de personages – waarbij men moet denken aan

het schrijven van een reisverslag of een interview met een personage (Jansen et al., 2017, pp. 99-102). Deze opdrachten nemen echter slechts een bijzonder bescheiden deel in van het totaalpakket aan vragen dat deze twee delen aanbieden. De opvoeringsaspecten worden slechts bij één opdracht genoemd, en dan op zo'n manier waardoor leerlingen weinig tot geen kennis van de uitvoering van toneel zich geen beeld zouden kunnen vormen van hoe een toneeluitvoering werkt en voorbereid wordt:

> Kies een of meer scènes uit het stuk die jullie voor opvoering geschikt achten en studeer die in. Ontwerp ook het decor en maak kostuums. Schrijf een programmaboekje; zoek op internet naar passende illustraties, bijvoorbeeld op de site van het Rijksmuseum, het Amsterdams Historisch Museum of de Digitale Bibliotheek van de Nederlandse Letteren (dbnl.org). Overleg met je docent of deze opdracht ook kan gelden als CKV-activiteit. (Van Gemert & Meijer Drees, 2002, p. 92).

Hoe kan een leerling al die zaken bepalen of keuzes daarin maken? Wat is dan goed of passend? Daar wordt niets over uitgelegd, waardoor de leerling met weinig tot geen kennis van de uitvoeringsaspecten van toneel maar moet gissen hoe deze aspecten (kunnen) functioneren.

Het enige deel dat leerlingen wél opdrachten geeft en veel uitleg over opvoeringsaspecten hierbij verschaft, is het *Joseph*-deel (naast de inmiddels gebruikelijke opdrachten over specifiek op het stuk van toepassing zijnde begrippen over tekstuele aspecten zoals stichomythie, Aristotelische eenheden en dramatische ironie (Van Gemert et al., 2014, pp. 106-107)). Zo zijn er veel opdrachten waarbij leerlingen eigen creatieve beslissingen over opvoeringsaspecten moeten maken, verdedigen en/of uitwerken, met aparte opdrachten over kleding, decor (zowel historisch als modern!) en muziek (Van Gemert et al., 2014, respectievelijk p. 114, pp. 114-115 en pp. 115-116), waarbij leerlingen maquettes, digitale

ontwerpen, geluidsopnames en zelfs eventueel kostuums maken. Ook is er een grote opdracht waarin het maken van een hoorspel-adaptie centraal staat (Van Gemert et al., 2014, pp. 116-117). Als kers op de taart kunnen leerlingen ook stukjes uit het toneelstuk gaan naspelen, waarbij het – net als bij de opdrachten die hiervoor werden genoemd, overigens – van belang is eerst de tekst te analyseren op personages en regie- en rekwisietenaanwijzingen (kortom: wat is er beslist nodig?), en op basis daarvan creatieve beslissingen te nemen (Van Gemert et al., 2014, pp. 111-113). De rol van de regisseur staat bij deze opdrachten centraal: leerlingen worden aangespoord zeer gedetailleerd (dialoogregel voor dialoogregel!) op te schrijven hoe het uitgesproken wordt, wat de intonatie is, welke houding en gebaren erbij horen, et cetera, kortom, wat de regieaanwijzingen zijn. Ook mag de tekst hertaald worden, als leerlingen dat willen. Uiteindelijk voeren leerlingen dan deze stukjes tekst zelf op voor de klas, al dan niet ingestudeerd (i.e. zonder script in de hand voor acteurs). Bij één opdracht komen zelfs al de voorgaande opvoeringsaspecten samen tot een complete opvoering van dat fragment.

Leerlingen die dit *Joseph*-deel doorwerken worden met gedetailleerde aanwijzingen ertoe gezet zich een beeld te vormen van een opvoering van het stuk, hetzij door delen van de (audio)visuele vormgeving uit te werken of door het regisseren en acteren van een stuk te combineren, hetzij in een historische of moderne versie. De opdrachten zijn op een enkel geval na groepsopdrachten. Dat is meer dan logisch in het geval van een toneelfragment opvoeren, maar evengoed is het opvallend dat leerlingen in een groepje met elkaar de regietaak delen. Hoewel dit wellicht is ingegeven door de beperkte tijd die er nu eenmaal is om voor school aan deze opdrachten te werken, is dit misschien ook zo gedaan om iedere leerling te kunnen laten ervaren hoe regisseren (naast uiteraard ook acteren, een toneelbeeld maken, et cetera) in zijn werk gaat.

3.1.2 De gevolgen van het ontstaan van het vak ckv

"De invoering van de tweede fase (1999) was tevens de introductie van Culturele en Kunstzinnige Vorming", merkt het SLO (2024) op. Hoewel dit vak in 2007 en 2017 nog inhoudelijke vernieuwingen heeft doorgemaakt, is dat wat inhoudelijk behandeld wordt min of meer hetzelfde gebleven: algemene cultuurgeschiedenis, en de theorie en praktijk van beeldende kunst en vorming, muziek, dans en dans (SLO, 2024). Dat betekent dat het behandelen van toneel (met zowel aandacht voor de tekstuele als uitvoeringsaspecten) binnen het vak Nederlands verbrokkelde, waarbij de uitvoeringsaspecten bij het vak ckv terechtkwamen, en de tekstuele aspecten bij Nederlands achterbleven. Nu zijn beide wel verplichte vakken binnen de tweede fase vwo, maar deze verbrokkeling brengt als vanzelf met zich mee dat leerlingen de werking van toneel minder goed zullen begrijpen wanneer de programma's van Nederlands en ckv wat toneel betreft niet op elkaar afgestemd zullen worden.

Enerzijds om een beeld te krijgen van hoe dat behandelen er bij het vak Nederlands voor 1999 verliep en anderzijds om het antwoord op de deelvraag 1 (Welke tekstuele en performatieve begrippen die helpen bij een volwaardige interpretatie van een toneelstuk dienen aan bod te komen in een toneeldidactiek?) verder uit te werken, volgt er hier een bespreking van de handreiking 'Het verwaarloosde drama' van Cor Geljon (1991), over hoe hij zich dat behandelen van toneel bij het vak Nederlands in de praktijk voor zich ziet. Een rode draad in dit schrijven is dat een (literair) toneelstuk niet louter een stuk tekst om te lezen is in de klas, maar dat het een basis vormt voor een opvoering; het lezen van een stuk zou moeten plaatsvinden met bestudering van de theatrale mogelijkheden van de tekst, al dan niet als voorbereiding op het bijwonen van een opvoering van het stuk (Geljon, 1991, p. 54). Geljon (1991) schrijft verder:

> De leraar die voor drama kiest, moet met zijn klas toneelteksten gaan lezen als partituur voor een voorstelling; met aandacht voor de verschillende mogelijkheden die de tekst biedt met betrekking tot rolinvulling, mise en scene [sic], betekenis, interpretatie en boeiende werking. Al lezend moeten de leerlingen oog en oor krijgen voor de theatrale middelen die bij een voorstelling een rol kunnen spelen. […] Het uiteindelijk [sic] doel is dat ze straks als toeschouwer in staat zijn betekenis toe te kennen aan het handelingsverloop van het stuk en de theatrale elementen van de voorstelling en na afloop hun waardering, begrip en inzicht kunnen formuleren. Dit klinkt misschien pretentieus, maar de lespraktijk heeft aangetoond dat het haalbaar is. (p. 54)

Als de tekst als partituur opgevat moet worden, is de regisseur de dirigent te noemen: de regisseur geeft immers een bepaalde interpretatie mee aan het stuk, volgens Geljon door keuzes te maken in de rolinvulling, mise-en-scène, betekenis en boeiende werking. Net zoals in de methode Palet moet de leerling getraind worden in de visie van de regisseur te achterhalen door de opvoering te analyseren. Het grote verschil tussen Geljon en de ckv-methodes is juist dat er bij Geljon de tekst expliciet als startpunt wordt genomen, waar dat bij de ckv-methodes veelal de opvoering is. In die zin staat Geljon dichterbij de invalshoek die bij het vak Nederlands wordt gehanteerd dan bij het vak ckv.

Wat betreft de genoemde elementen waar de regisseur keuzes in maakt, geeft Geljon de lezer veel voorbeeldvragen en andere suggesties mee. Bij het lezen van een toneeltekst kan de docent leerlingen over de rolinvulling laten nadenken door met vragen te komen als: welk beeld heb je nu van dit personage? Hoe kom je daaraan? Hoe is de relatie met anderen? Welke positie heeft dit personage in ideologische of sociale tegenstellingen? Vervolgens

moet er ruimte zijn voor de interpretatie van de leerling, en hoe zijn/haar/hun rolinvulling ruimte kan krijgen door spel en kostumering (Geljon, 1991, p. 56)

De betekenis van een stuk (intenties, thema's, vragen) komt in eerste instantie van de toneelschrijver zelf; de regisseur geeft daar een (veelal eigentijdse) interpretatie aan mee. Geljon (1991, p. 56) omschrijft dit als het commentaar dat de regisseur heeft op toneeltekst. In de klas kan hierin geoefend worden door toneelrecensie met elkaar te lezen waar interpretaties uit de doeken worden gedaan. Leerlingen trainen in het herkennen van elementen die van belang zijn voor de betekenis van het stuk – door Geljon (1991, p. 56) betekenismomenten genoemd – is van belang om oog te ontwikkelen voor de theatrale invulling die aan deze betekenismomenten kan worden opgehangen. Geljon (1991, p. 56) benadrukt dan ook om leerlingen in de marge van een toneeltekst aantekeningen te laten maken over waar en hoe die betekenismomenten gerealiseerd zouden kunnen worden.

De boeiende werking van een stuk – een door Geljon hier geïntroduceerde term die de dramatische werking, kennisvoorsprongen, het bewust weglaten van informatie maar ook diverse mogelijkheden in de uitvoeringsaspecten mise-en-scène, het uitspreken, en mimiek omvat – is een element dat tot dusverre nog niet in didactiek aan de orde is gekomen. Het heeft te maken het eigene van een toneelstuk – dat er simpelweg niet door- of teruggespoeld kan worden of bladzijden kunnen worden overgeslagen. De boeiende werking zit zowel in de tekstuele als opvoeringsaspecten van een toneelstuk: in de tekst is het te herkennen als de verschillende soorten kennisachterstand of -voorsprong en nieuwe impulsen aan de ontwikkeling van het verhaal; in een opvoering voegt de regisseur in de mise-en-scène ook zaken toe (Geljon, 1991, p. 57). Het is dan volgens Geljon (1991, p. 56) van belang in de kantlijn van een toneeltekst aantekeningen te maken over de elementen die een (in potentie) boeiende werking hebben.

In een notendop vat Geljon (1991) het nog eens samen:

> Het lezen van toneelteksten in de klas zal dus opvoeringgericht lezen moeten zijn, met als belangrijkste vragen: Hoe stel je je het toneelbeeld voor? Hoe zal de acteur deze tekst over het voetlicht brengen? Welke suggestie gaat hiervan uit? En is dat van belang voor de betekenis en de boeiende werking? (p. 57)

Verder geeft Geljon nog enkele algemene suggesties. Het is niet noodzakelijk (ook in verband met de beperkte lestijd) om een gehele toneeltekst te lezen; het volstaat een (aantal) fragment(en) te lezen om te doorlopen waar de tekst over gaat, hoe leerlingen de personages voor zich zien, en wat de auditieve en visuele consequenties voor het toneelbeeld en mise-en-scène zijn hiervan (Geljon, 1991, pp. 57-58). Een hoorspel-achtige opvoering van een fragment werkt ook goed, omdat er zo gegarandeerd verschillende uitvoeringen ontstaan om te vergelijken (Geljon, 1991, p. 58). Videoregistraties van voorstellingen zijn, naast de eerder genoemde recensies, een belangrijk hulpmiddel wanneer men het gaat hebben over (diverse) interpretaties (Geljon, 1991, p. 60). Geljon stelt wel dat men in het achterhoofd moet houden dat de middelbare school geen regisseursopleiding is, maar dat dit louter dient om van de leerling iemand te maken die 'opgewassen is' tegen het bezoeken van een toneelstuk; de leerling zou na afloop van het bezoek moeten kunnen vertellen waar het over ging, wat de leerling ervan vond, wat er te zien en te horen was en welke rol (of welk effect) dat had (Geljon, 1991, p. 59).

3.1.3 Didactisch publicaties uit het vakgebied ckv

Niet geheel verbazingwekkend is dat er binnen het schoolvak ckv relatief veel aan bod komt over de opvoeringskant van een toneelstuk en theater in het algemeen. In het examenprogramma vwo (College voor Toetsen en Examens, 2020) wordt namelijk de nadruk gelegd op het ervaren van kunst en het doorgronden van het (artistieke) proces erachter voor diverse kunstdisciplines – hoewel toneel in het geheel niet genoemd wordt. Er is dus ook geen lijst van verplichte begrippen of onderdelen te vinden, waardoor er dus geen wettelijk

vastgesteld lijst bestaat van aspecten van toneel die leerlingen verplicht moeten weten. Dit maakt dat er in de praktijk gezocht moet worden naar hoe dit ingevuld wordt door methodes. Voor dit onderzoek zijn daarom twee hedendaagse ckv-methodes – beide voor havo en vwo – geanalyseerd.

De derde druk van *Palet basisboek* (Geljon, Van Eijnsbergen, Spijkerman, & Veenker, 2007) is, van beide methodes, het meest compleet en overzichtelijk. Allereerst komen aan bod de diverse soorten theater – zowel de opvoeringslocaties (lijsttoneel, vlakkevloertheater, locatietheater) als genres (toneel, cabaret, muziektheater, dans, mime, totaaltheater, inclusief verdere subcategorisering waar van toepassing) (Geljon et al., 2007, p. 9 en pp. 12-13). Theatrale middelen (te weten: spel, mise-en-scène, grime, kostuums, decor, licht, muziek- en geluidseffecten, video- en filmprojecties) worden ook opgesomd en uit de doeken gedaan (Geljon et al., 2007, pp. 10-11), evenals hoe een toneelverhaal in elkaar steekt (dramatisch conflict, handelingsverloop, klassieke of traditionele opbouw, een scenische opbouw of een absurdistische opbouw) (Geljon et al. 2007, p. 14). Tenslotte wordt het werk en het belang van de regisseur uitgelegd: de regisseur legt een bepaald betekenisaccent op het verhaal, waarbij het aan de toeschouwers is om dit te achterhalen door het verloop, de afloop, het toneelbeeld en de (interpretatie van) personages, tekst en spel te analyseren (Geljon et al., 2007, p. 15).

De tweede ckv-methode is *Contrast* (Groenendijk et al., 2017), van een aanmerkelijk recentere datum. Deze methode onderscheidt per kunstvorm[14] vijf stijlen/genres/stromingen en zes kenmerken.

De theatertheorie die *Contrast* aanbiedt, is iets minder uitgebreid dan die van *Palet*. In de vijf stijlen worden genoemd teksttoneel, bewegingstheater, locatietheater, muziektheater en cabaret (Groenendijk et al., 2017, pp. 159-160) – een op zijn minst onlogisch te noemen

[14] De behandelde kunstvormen zijn onder meer theater, muziek, kleding, film, et cetera.

vermenging van soorten theater die de ene keer in inhoud en de ander keer in opvoeringslocatie verschillen. De zes genoemde kenmerken zijn: voorstelling (met de vijf W's – wie, wat, waar, waarom, wanneer – met betrekking tot de inhoud van het stuk), lichaam (mimiek, houding, beweging), stemgebruik (volume, tempo en intonatie), mise-en-scène (positionering en verplaatsing van de spelers op het speelvlak), speelstijlen (gestileerd, naturalistisch, al dan niet doorbreken van de vierde wand), en scenografie (decor, licht, kostuums, muziek en/of geluid, grime, rekwisieten – inclusief een toelichting op de gevolgen voor de keuze tussen een realistische of abstracte scenografie) (Groenendijk et al., 2017, pp. 161-163). Opvallend is dus dat *Contrast*, in vergelijking met *Palet*, meer toelichting verschaft over het bestuderen van het spel van acteurs, tot aan het stemgebruik toe. De opdrachten in *Contrast* zijn dan van een andere aard dan die van het *Joseph*-deel uit *Tekst in Context*: leerlingen kijken voornamelijk naar fragmenten uit toneelvoorstellingen, waarna leerlingen het fragment op een of meerdere van de zes kenmerken analyseren en van argumentatie voor bepaalde keuzes voorzien (Groenendijk et al., 2017, pp. 161-163). Drie creatieve opdrachten vormen het slot: zelf een toneelbeeld voor *Medea* ontwerpen, een eigen cabaretstukje opvoeren na analyse van een stukje van cabaretier Daniel Arends, en een reclametekst schrijven voor een (fictief) toneelstuk, met een focus op de vijf W's (Groenendijk et al., 2017, pp. 161-163). Kortom: het bestuderen en analyseren van andermans theateropvoering staat in deze opdracht centraal, met een klein beetje ruimte voor creativiteit en bijzonder weinig ruimte voor zelf iets spelen.

Ondanks bepaalde accentverschillen laat de analyse van de methodes zien dat er een bepaalde 'basisuitrusting' bestaat voor het bestuderen van opvoeringsaspecten van theater. De methodes duiken niet in historische ontwikkelingen, maar laten wel zien dat met kennis van de relatie en werking tussen een stuk en de regisseur, en met kennis van diverse theatergenres, typen toneellocaties, theatrale middelen, en spelmiddelen voor spelers,

leerlingen een hoeveelheid ‘gereedschap’ tot hun beschikking hebben om allerlei soorten theater te analyseren op al deze elementen om zo tot betekenisgeving en het onderbouwen van een mening te komen. Dat men ook van een eigen invulling van de tekst naar een voorstelling kan werken, heeft het *Joseph*-deel uit *Tekst in Context* laten zien.

3.2 Beantwoording deelvraag 2

Ontwerpprincipe B is een inhoudelijke toespitsing van wat Bax en Mantingh (2019) hebben geschreven over literatuurhistorisch redeneren, als uitwerking van het concept ‘bewuste geletterdheid’ dat eerder door het meesterschapsteam Nederlands was geïntroduceerd. Dat houdt in dat het antwoord van deelvraag 2 gezocht dient te worden in dat wat zij zelf hierover schijven. Volgens de auteurs gaat literatuurhistorisch redeneren in een lessenserie over “continuïteit en verandering, synchroon en diachroon[; de] wisselwerking tussen teksten, schrijvers, lezers en contexten[; en] overeenkomsten en verschillen tussen teksten, periodes en concepten” (Bax & Mantingh, 2019, p. 114), en dan met name over dat wat met de transmediale lijn (met vooral een focus op films) en de genregerichte lijn te maken heeft. Inhoudelijk komt dit neer op “contextualiseren en framen[; c]ultuur- en literatuurhistorische vragen stellen[;] onderzoek doen en argumenteren [op basis van] je onderzoeksresultaten[;] literaire en niet-literaire bronnen beschrijven, analyseren en interpreteren[; m]etaconcepten hanteren[; en] disciplinaire concepten” (Bax & Mantingh, 2019, p. 144).

Duidelijk is de tweedeling tussen de algemene, meer theoretische elementen die, ongeacht welk werk dan ook, altijd aan de orde zijn, en de inhoudelijke elementen die per werk verschillen. Voor *Op hoop van zegen* heb ik de belangrijkste begrippen vastgesteld op sociaalrealisme en sociaal engagement, ingegeven door de consensus is deze begrippen nauw verweven zijn met dit stuk en Herman Heijermans zelf.

4 Ontwerp en ontwerpprincipes van de lessenreeks

De lessenserie is opgebouwd uit vijf lessen. De ervaring leert dat lessenseries van een grote(re) lessenomvang lastig 'zomaar' in te voegen zijn in een jaarrooster, gezien de hoeveelheid andere vakonderdelen die aan bod moeten komen.[15] Het zou ook jammer zijn als geïnteresseerde docenten de lessenserie vanwege de lengte links zouden laten liggen.

De ontwerpprincipes vloeien voort uit de hoofdvraag. Ik herhaal voor het leesgemak de eerder al geformuleerde ontwerpprincipes:

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch redeneren.

Ontwerpprincipe A is vormgegeven met inachtneming van de bekende door Krathwohl (2002) gereviseerde taxonomie van Bloom, die onderscheid maakt in verschillende soorten (lagere- en hogere-orde)kennis. Het is expliciet de bedoeling dat leerling op het einde van de lessenserie opdrachten uit het hogere deel van de taxonomie kunnen beantwoorden, namelijk – hetgeen ook terugkomt in de onderzoeksvraag – analyseren en evalueren. Deze keuze voor hogere-ordekennis is logisch gezien de beoogde doelgroep, de verbinding met literatuurhistorisch redeneren, en het gegeven dat de in deze taxonomie onderliggende vormen van kennis onderdeel zijn van analyseren en evalueren. Evenzogoed is het een bewuste keuze om niet de hoogste kennisvorm – creëren – van de taxonomie een grote rol te laten spelen in de lessenreeks. Men zou kunnen zeggen dat het toneelspelen onder creëren valt – en in zekere zin is dat ook zo –, maar er wordt niet vanuit gegaan dat leerlingen

[15] Niet alleen de ervaring van de schrijver dezes, maar ook van de eerste begeleider, die een ruime ervaring heeft op het gebied van lessenseries ontwerpen.

zelf een eigen toneelstuk maken. Hierdoor valt de eindopdracht een beetje tussen evalueren en creëren in. Ontwerpprincipe B komt vooral terug in de tweede en derde les, waarbij in de tweede les vooral het literatuurhistorisch redeneren centraal staat en in derde les vooral de verschillen en overeenkomsten tussen toneel enerzijds en films en series anderzijds.

Middels een bureau-analyse van diverse lesmethodes voor de vakken Nederlands, ckv en drama zijn vele begrippen genoemd die te maken hebben met toneel. Voor een lessenserie van vijf lessen is het noodzakelijk keuzes te maken wat betreft de 'hoeveelheid kennis en kunde' die de beoogde doelgroep kan opdoen; hiermee is rekening gehouden bij het ontwerpen van de reeks door de leerling niet met een onoverzichtelijk aantal begrippen en aspecten te overladen. Voor de opvoeringsgerichte kenmerken is hierdoor een focus gekozen op vijf 'thema's' waarin opvoeringsaspecten gegroepeerd kunnen worden – een eigen groepering van begrippen die in de eerder besproken ckv-methodes ter sprake kwamen. Gekozen is daarbij om te focussen op de kijkersgerichte invalshoek (wat kan een kijker zien/ervaren?); enerzijds blijft men dan dicht bij de opvoeringsaanwijzingen die de toneeltekst al geeft, maar men kan de begrippen ook makkelijk gebruiken in de transmediale onderdelen van de reeks.

1. Acteurs (fysieke uitstraling);
2. Spel (mimiek, lichaamstaal, blocking, tekstuitspraak)
3. Toneelbeeld (decor, kostuums, rekwisitieten)[16]
4. Setting (tijd, ruimte)
5. Geluid (achtergrondgeluiden, muziek)

[16] In de meeste onderzochte didactieken worden kostuums niet onder toneelbeeld geschaard. Daar kostuums een sterk onderdeel zijn van dat 'wat er te zien is op het toneel', lijkt me dit echter geen probleem kostuums hier onder te brengen gezien hoe kostuums samen met decor en rekwisieten integraal onderdeel zijn van de setting.

Voor de tekstuele kenmerken van het toneelstuk is het van belang dat leerlingen al zijn onderwezen in verhaaltheoretische termen als personages, karaktereigenschappen, thema's, enzovoorts, oftewel, de literaire gereedschapskist. Deze lessenserie gaat er vanuit dat leerling deze verhaaltheoretische termen – die zonder meer een vast onderdeel zijn in de bestudeerde literatuurmethodes – in hun repertoire hebben; waar nodig zou nog een missend begrip uitgelegd kunnen worden.

Wél worden enkele termen toegevoegd aan dit instrumentarium, en dan wel begrippen die te maken hebben met de toneeltekst. Ingegeven door de (traditionele) opbouw van de toneeltekst zijn dat: dramatis personae, bedrijf, scène,[17] dialoog en monoloog, met daarnaast de typografische opmaak van een toneeltekst. De door Geljon (1990) geïntroduceerde term 'boeiende werking' krijgt impliciet een plaats, door het lezen van het stuk in twee delen te verspreiden; hiermee wordt de spanningsboog van het verhaal (en vooral door de dramatische 'cliffhanger' van het einde van het tweede bedrijf) uitgesmeerd over de lessenreeks. Omdat dit begrip zich moeilijk in een makkelijk hanteerbare definitie laat vangen wordt de term niet expliciet genoemd, maar de opdrachten in de lessenreeks staan veelal stil bij scènes waar een 'boeiende werking' in te merken is. Het meest merkbaar is dat bij de fragmenten die in les vijf gespeeld worden; deze bevatten elk elementen met een 'boeiende werking'. Tot slot zijn de twee op dit specifieke stuk van toepassing zijnde termen die uit ontwerpprincipe B vloeien – te weten, sociaal realisme en sociaal engagement – opgenomen in de lessenreeks.

De lessenserie is uitgewerkt in drie documenten; dat zijn achtereenvolgens de docentenhandleiding (zie Bijlage A), het lesplannenoverzicht (zie Bijlage B) en het leerlingenwerkboekje (zie Bijlage C). Gezien de relatief geringe omvang van de scriptie is ervoor gekozen om deze drie uit te werken zodat ze samen voor zowel een tot op zekere

[17] Of, zoals het voor de neofiet op toneelgebied verwarrend genoeg in de toneeltekst zelf wordt genoemd: toneel.

hoogte kant-en-klaar pakket zouden zorgen en dat de respondenten die de enquête zouden invullen een goed beeld zich een goed beeld kunnen vormen van de lessenreeks.

5 Resultaten van de enquête: validering

De antwoorden op de enquête worden besproken aan de hand van de drie onderdelen van de enquête: de achtergrond van de respondenten, de ontwerpprincipes van de lessenreeks, en de didactisch-concrete uitwerking (i.e., de lessen zelf) die gestoeld is op de ontwerpprincipes. Na afloop volgt een bespreking voor wat deze feedback betekent: in hoeverre is de lessenreeks inderdaad opgezet naar de ontwerpprincipes? En, een stap verder, de vervolgvraag, in hoeverre zijn de ontwerpprincipes dan een bevredigend antwoord op de onderzoeksvraag?

Om een eindeloze hoeveelheid verwijzingen tegen te gaan, wordt bij de resultatenbespreking niet telkens verwezen naar bijlagen E, F en G (alwaar zich de feedback van de respondenten integraal bevindt) – waar zich respectievelijk de gehele antwoorden van respondenten A, B en C bevinden –, maar louter wanneer er direct geciteerd wordt.

5.1 Achtergrond

Hoewel de enquête slechts drie respondenten kende, is er gestreefd om een verscheidenheid aan invalshoeken door de diversiteit in kennis en ervaringen onder de respondenten bijeen te brengen; dit zorgde voor feedback die op sommige punten duidelijk verband houdt met de achtergrond van de respondenten – waarbij het gaat om een vakdidacticus Nederlands, ckv-docent en een docent Nederlands. Alle respondenten zijn werkzaam (geweest) in Nederland.[18]

Respondent A heeft in de enquête niets laten blijken van hun professionele achtergrond; evenwel is deze persoon mij door de scriptiebegeleider aangeraden als iemand die de potentie heeft waardevolle feedback te geven vanuit hun voormalige functie als docent

[18] Dit blijkt niet uit de ingevulde enquêtes, maar wel uit de rechtstreekse persoonlijke communicatie die met de respondenten onderhouden is.

Nederlands (op de middelbare school), docent Nederlandse moderne letterkunde en vakdidacticus Nederlandse taal en cultuur (E. Mantingh, persoonlijke communicatie).

Respondent B is docent voor zowel het vak ckv als Kunst Algemeen. Bij beide vakken komt volgens deze respondent toneel aan de orde: bij ckv is dat meer actief, uitvoeringsgericht en beschouwend, bij Kunst Algemeen is dat meer in een brede cultuurhistorische context van de afgelopen tien eeuwen.

Respondent 3 is een docent op een middelbare school, zowel voor het vak Nederlands als drama in de gehele breedte van het vwo.[19] De respondent is "van mening dat de twee vakken elkaar versterken en om die reden heb ik verschillende aspecten geïntegreerd in mijn onderwijs" (zie Bijlage C, vraag 1).

5.2 Ontwerpprincipevragen

De twee ontwerpprincipevragen bevragen respectievelijk de ontwerpprincipes en de mate waarin de ontwerpprincipes zichtbaar zijn in de lessenreeks. Het eerste ontwerpprincipe, dat zich richt op genrespecifieke kenmerken analyseren en evalueren, werd door de respondenten beschreven als, goed, duidelijk, en goed afgebakend; respondent 1 voegt daar aan toe dat "[h]et grote winstpunt van de opzet van deze lessenreeks is dat de leerlingen aan den lijve ervaren hoe het is om met toneelteksten zelf aan de slag te gaan" (zie Bijlage E). Het tweede ontwerpprincipe, dat over genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren gaat, werd in de algemeenheid als minder zichtbaar ervaren. Respondent 1 gaf aan dat dit principe pas duidelijk(er) werd wanneer de gehele lessenreeks is doorgenomen, plus dat niet geheel duidelijk is wat er onder transmediale lijnen wordt verstaan. Daarnaast vraagt respondent 2 zich af of dit principe wel concreet genoeg aan bod komt en van welke kenmerken er precies

[19] Dat deze respondent aan vwo-klassen lesgeeft komt niet voor in de ingevulde enquête, maar is via persoonlijke communicatie naderhand bevestigd.

wordt uitgegaan. Ook de derde respondent ervaart onduidelijkheden bij dit principe: C vindt het minder overzichtelijk, lastig te achterhalen waar het in de reeks voorbij komt (hoewel wel opgemerkt werd dat het in les 3 waargenomen werd), en meent dat de verhoudingen van de diverse termen binnen dit principe onduidelijk zijn.

Gesteld kan worden dat principe A als degelijk is bevonden en ook in de lessenreeks duidelijk terug te vinden is; principe B bestaat echter uit zoveel termen dat, in combinatie met dat voor de respondenten niet (direct) voor de hand lag hoe literatuur-historisch redeneren ten grondslag ligt aan dit principe, gezegd kan worden dat dit principe wat onduidelijk en wat minder zichtbaar in de lessenreeks bleef.

5.3 Didactisch-concrete vragen

Deze vragen bevragen de uitwerking van de lessenreeks. Hoewel de vragen niet als zodanig zijn ingedeeld – ze zijn bewust wat open gelaten –, hebben de respondenten sterke en zwakke punten opgegeven op diverse vlakken: de opbouw van de lessen zelf, de opbouw van lessenserie als één geheel, en de meer specifieke aspecten van deze lessenreeks.

Wat betreft de opbouw van de individuele lessen troffen de respondenten veel sterke punten aan; zo werd de variatie in werkvormen, het toepassen van de denken-delen-uitwisselen-werkvorm en de taxonomie van Bloom herkend. De opbouw werd door respondent 1 als zorgvuldig omschreven, terwijl respondent 2 liet weten vooral de indeling van les 5 duidelijk te vinden. De gehele lessenserie werd door respondent 2 omschreven als “lekker activerend, onderzoekend en creatief, met samenwerken en presenteren”, naast dat de andere respondenten de opbouw van de hele serie ook als zorgvuldig omschreven, met een duidelijke afronding (zie Bijlage B, vraag 4).

Op het niveau van de gehele lessenreeks werden wel verbeterpunten opgemerkt, die te herleiden zijn naar de praktijkervaring die de respondenten hebben op het gebied van toneeldidactiek geven. Er werd door respondent 3 opgemerkt dat meegeleverde PowerPoints

van grote meerwaarde zouden zijn, dat het lesplan wat uitgebreider mag, en dat er (bij deze persoon althans) behoefte is voor meegeleverde vragen die docenten kunnen stellen in onder meer de onderwijsleergesprekken – met dit alles meent de respondent dat de overdraagbaarheid van de lessenreeks vergroot wordt. Respondent 1 gaf aan dat het niet duidelijk is in de handleiding of leerlingen en/of docenten ervaring moeten hebben met toneeldidactiek buiten deze reeks om, plus dat het handig is om een lijstje mee te leveren met materialen die de docent van te voren klaar moet hebben liggen voor de lessen. Respondent 2 vraagt zich daarnaast af hoe geborgd gaat worden dat leerlingen het (vele) huiswerk ook daadwerkelijk doen, en hoe er gehandeld moet worden zodra leerlingen niet hun huiswerk uitvoeren.

Buiten deze verbeterpunten en opmerkingen voor de gehele serie – die vooral ingaan op het uitvoeren van de reeks in de praktijk –, werden ook sterke en verbeterpunten genoemd die specifieker op bepaalde delen ingaan. Hieronder komen zij thematisch aan de orde.

Over het sociaalrealisme werd opgemerkt door respondent 2 dat de context van deze stroming goed gegeven wordt, hoewel gewaakt moet worden voor stereotypering van de personages in een sociaal-realistisch stuk als *Op hoop van zegen*.

Respondent 2 merkt op dat de vergelijkingen van de versies/transmediale bewerkingen goed is, maar respondent 1 merkt wel op dat het wellicht een goed idee is om in de handleiding meer te vertellen over het literatuurhistorisch redeneren – waar transmedialiteit onderdeel van uitmaakt –, plus dat er beter gesproken kan worden van “adaptaties” in plaats van “adapties” in de materialen.

Wat betreft de vormgevingsaspecten en de meer toneelmatige kant: respondent 2 heeft veel ervaring met toneel onderwijzen vanuit ckv; deze respondent benoemt dan ook dat het aan te raden is de in de materialen gehanteerde toneel- en dramajargon te laten aansluiten bij wat er bij ckv gebruikelijk is. Ook werd door deze respondent aangegeven dat idealiter

leerlingen meer oefenen met vormgevingsaspecten in de lessenreeks, omdat in de praktijk blijkt dat dit voor leerlingen toch wat moeilijk te bevatten materie is.

Wat betreft de uitvoeringsgerichte delen (dat wil zeggen, waar leerlingen aan de slag gaan met toneelspelen), zijn er diverse punten van aandacht gesignaleerd. Respondent 1 gaf aan dat erop gewezen moet worden dat een veilig leerklimaat van belang is voor deze delen van de serie; daarnaast gaf deze respondent ook hier aan dat in plaats van de aanduiding 'opvoeringsgericht' (wat verspreid over de lessenreeks een paar keer wordt genoemd) beter 'uitvoeringsgericht' of 'performatief' gebruikt kan worden. Deze respondent suggereerde ook om meer met mobieltjes (dat wil zeggen, opnemen) te doen bij de uitvoeringsgerichte delen.

In het algemeen kan gesteld worden dat er op didactisch-concreet niveau het een en ander aan verbeterpunten is gesignaleerd, hetgeen niet wegneemt dat de opzet en opbouw van de reeks in de basis voldoet – zelfs als ontwerpprincipe B niet in alle opzichten geslaagd te noemen is. Een groot deel hiervan betreft de toepassing in de praktijk – veilig leerklimaat, meer aansluiten bij het jargon, het voor zijn van enkele potentiële valkuilen in de opdrachten – terwijl een deel daarvan ook in de materialen zelf zit: voornamelijk de handleiding en docentenmaterialen zouden volgens de respondenten op bepaalde punten wel uitgebreider mogen zijn.

5.4 Overige opmerkingen

Buiten dit alles om konden respondenten ook verdere, losse opmerkingen kwijt in een vak voor overige opmerkingen. Respondent 1 liet weten positief over de serie te denken; deze persoon is "[e]rg blij dat er een prima handleiding voor een actieve aanpak van toneelteksten in de lessen Nederlands tot stand is gekomen" (zie Bijlage E). Respondent 2 liet nogmaals weten dat de materialen als zodanig vrij beknopt zijn, en wellicht niet voldoende overdraagbaar zijn hierdoor – hetgeen middels PowerPoints en concrete vragen die de docent kan stellen op te lossen is. Dit typeert de tendens van de algehele feedback: de lessenserie is

in de basis goed, maar er dient nog wel het een en ander verfijnd of toegevoegd te worden voordat de lessenreeks direct in de praktijk toepasbaar wordt.

6 Conclusie

De onderzoeksvraag die leidend is geweest tijdens het onderzoek, is de volgende: “Aan welke kenmerken voldoet een succesvolle toneeldidactiek voor de hedendaagse bovenbouw vwo Nederlands?” Middels een bureau-analyse zijn daar bepaalde kenmerken uitgekomen, die hebben geleid tot twee ontwerpprincipes:

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

Deze twee principes vormden het fundament van een lessenreeks die in het teken staat van het toneelstuk *Op hoop van zegen*. Deze lessenreeks is een uitwerking van de principes en – indirect – de onderzoeksvraag; de afgenomen enquête valideert (al dan niet) de antwoorden van de deelvragen als uitwerking van de principes, en de principes als uitwerking van de onderzoeksvraag.

De deelvragen, te weten “Welke tekstuele en performatieve begrippen die helpen bij een volwaardige interpretatie van een toneelstuk dienen aan bod te komen in een toneeldidactiek?” en “Wat zijn de kenmerken van een genregerichte en transmediale benadering van een toneeltekst die leidt tot een volwaardig literatuurhistorisch inzicht in het genre toneel?” zijn door middel van een bureau-analyse beantwoord. Het antwoord op de eerste deelvraag liet zich hoofdzakelijk vangen in vijf thema’s (acteurs, spel, toneelbeeld, setting en geluid) wat betreft de performatieve begrippen, en in zowel de bij literatuurdidactiek gebruikelijke verhaaltheoretische termen als typische toneeltekstermen als dramatis personae, bedrijf, scène, dialoog, monoloog en de typografische opmaak voor de tekstuele begrippen. Het antwoord op de tweede deelvraag is ook tweeledig: enerzijds is er in

de algemeenheid sprake van een wisselwerking tussen overeenkomsten en verschillen, tijden, teksten, schrijvers, lezers en contexten voor de transmediale en genregerichte lijnen, en anderzijds een inhoudelijke toespitsing op contextualiseren en framen – hetgeen in het geval van *Op hoop van zegen* betekent dat het sociaalrealisme en sociaal engagement vooral aan bod komen.

Duidelijk is geworden dat principe A zeker een kenmerk is van een succesvolle toneeldidactiek; de kenmerken werden door de respondenten teruggevonden in de lessenreeks, hoewel een belangrijke aantekening daarbij is om het gebruikte toneeljargon beter aan te laten sluiten bij de ckv-terminologie. Principe B is wel teruggevonden in de lessenreeks, maar bleek voor de respondenten lastig te interpreteren – zeker gezien het geconstateerde gemis van achtergrondinformatie. In de discussie ga ik verder op wat dit betekent; wel kan voorzichtig geconcludeerd worden dat principe B ook onderdeel vormt op het antwoord op de onderzoeksvraag, hoewel de mate waarin dat nu echt als 'must' is niet te achterhalen is geweest.

Is er dan nog, buiten de twee al vastgestelde ontwerpprincipes, iets toe te voegen aan het antwoord op de onderzoeksvraag? Jazeker; los van de meer 'gebruikelijke' praktische elementen is naar voren gekomen dat er beslist rekening mee gehouden moet worden dat het leerklimaat van de klas zodanig is, dat het uitvoeren van deze lessenreeks vlot en sociaal veilig kan verlopen. Dit is dan niet een ontwerpprincipe *an sich*, maar is wel een belangrijke randvoorwaarde; de lessen zijn al vrij krap 'ingericht' met veel lesonderdelen, en de opzet zal snel verwateren en tot problemen leiden wanneer er om wat voor reden dan ook vertraging wordt opgelopen. Daar zou eventueel nog een kanttekening aan toegevoegd kunnen dat de lessenserie uitvoeren makkelijker zal verlopen wanneer de docent en/of leerlingen enige toneel(didactiek)ervaring hebben; voor de docent scheelt het dat deze zich dan niet extra in toneeldidactiek (en/of literatuur-historisch redeneren) hoeft te verdiepen, en voor de

leerlingen scheelt het dat zij makkelijker het toneeljargon tot zich kunnen nemen. Dit laatste kan ook ondervangen worden met een extra les inruimen, uiteraard.

7 Discussie

In dit deel komen de validiteit van het onderzoek, de resultaten, de beperkingen, en de implicaties aan de orde, en komen suggesties voor vervolgonderzoek aan bod.

7.1 Validiteit

Aanvankelijk was het idee om vijf respondenten feedback te laten geven – waarbij het idee was om twee universitaire onderzoekers en drie docenten te vragen, gespreid over het vakgebied Nederlands en het vakgebied drama/ckv. Helaas is het na vele malen direct en indirect respondenten werven niet gelukt meer dan drie respondenten te krijgen. Dat heeft uiteraard als nadeel dat de validiteit zijn beperkingen kent. Daarentegen is het wel gelukt om een universitaire onderzoeker en een docent deel te laten nemen die beiden met zowel het vak Nederlands als ckv (of lessen over toneel bij Nederlands) ervaring hebben, plus een universitair onderzoeker op het gebied van ckv. Hoewel het dus niet binnen de kaders van dit onderzoek geverifieerd is of de opmerkingen van de respondenten gedeeld zouden worden door andere ervaringsdeskundigen, kan wel gezegd worden dat de drie respondenten gezien hun achtergrond ongetwijfeld waardevolle feedback hebben geven.

7.2 Resultaten

Gezien het uitgebreide bureauonderzoek was de verwachting dat de enquêteresultaten zouden bevestigen dat de ontwerpprincipes goed geslaagd zijn; de diverse termen en aspecten die aan de orde komen bij diverse didactieken rondom toneel, zijn gebundeld voor ontwerpprincipe A. Ontwerpprincipe B is gestoeld op de vrij recente didactiek van literatuur-historisch beredeneren van Bax en Mantingh; in die zin is de bedoeling geweest dat principe A het ‘wat’ omvat, en principe B het ‘hoe’. Helaas is gebleken dat principe B vooral als onduidelijk werd ervaren, waardoor het niet mogelijk is om te controleren of de respondenten dit daadwerkelijk als een toegevoegde waarde aan toneeldidactiek zien. Het bureauonderzoek

doet vermoeden dat het wel een waardevolle toevoeging is, maar dat is in de enquête bevestigd noch ontkend.

Verder is duidelijk geworden dat de uitwerking van de lessenreeks wel vraagt om een wat betere uitwerkingen van de praktische kant; de lessenreeks mag dan wel gevarieerd en in de basis aantrekkelijk ontworpen zijn, de achterliggende bedoeling is uiteraard dat deze lessenreeks in de praktijk toegepast zou worden.

7.3 Beperkingen

Dat brengt ons gelijk bij één van de beperkingen van dit onderzoek: het is niet haalbaar gebleken om de lessenreeks in de praktijk uit te voeren, waardoor niet te achterhalen is of hier nog (geheel) andere feedback uit zou kunnen komen. Hoewel de drie respondenten – dat aantal is, zoals hierboven besproken, uiteraard ook een beperking van de validiteit –, wel veel ervaring op het gebied van toneel doceren hebben voor de beoogde doelgroep, is het uiteraard jammer dat de reeks niet in de praktijk getest is. Als het onderzoek groter van opzet was geweest, zou het uiteraard wél interessant zijn geweest naar aanleiding van feedback van ervaringsdeskundigen de lessenreeks te optimaliseren voor de klas en daarna de les ook uit te voeren in de praktijk, en daar dan weer feedback op te krijgen van docent en leerlingen.

7.4 Implicaties en aanbevelingen

Welke gevolgtrekkingen en aanbevelingen kunnen verder worden gemaakt? Ten eerste dat toneel(didactiek) een redelijk ondergeschoven kindje blijft in het repertoire van literatuurlessen in de bovenbouw Nederlands. Ten tweede blijkt uit de – *grosso modo* – positieve feedback van de respondenten dat verder onderzoek en het (verder) ontwikkelen van toneeldidactiek gewenst is onder docenten die hiermee aan de slag willen. Gezien de geringe aandacht voor toneel in de onderzochte literatuurmethoden is dat ook niet geheel onverwacht. Uiteraard kunnen docenten hun eigen toneeldidactiek en -lessen ontwerpen, maar gezien het zorgelijk stemmende aantal uren dat docenten door de boot genomen kunnen

besteden aan lessen voorbereiden, is dat niet voor iedereen even aantrekkelijk. Idealiter zou dit onderzoek dus als oproep geïnterpreteerd worden door methodeontwikkelaars (zowel bij uitgeverijen als op scholen) om, op basis van de ontwerpprincipes van dit onderzoek, eigen toneellessenreeksen te ontwerpen. Los daarvan verdient het de aanbeveling aan docenten die toch zelf een didactiek te ontwikkelen, om de ontwerpprincipes en antwoorden op de deelvragen als leidraad te nemen voor het opzetten van een eigen toneellessenreeks. Verder is het aanbevelingswaardig om zulke lessenreeksen in samenwerking te maken of uit te voeren met anderen die ervaren zijn op het gebied van toneeldidactiek, zowel in het ontwerpdeel als in het praktijkdeel: de respondentenfeedback van dit onderzoek heeft mij laten zien dat leerkrachten met ervaring op dit terrein de potentiële valkuilen bijtijds kunnen signaleren.

7.5 Suggesties voor vervolgonderzoek

Hoewel duidelijk is dat de lessenreeks over *Op hoop van zegen* in de basis goed doordacht is, zou verder onderzoek zich kunnen richten op lessenreeksen die grootser of juist kleiner zijn opgezet. Daarnaast ligt het voor de hand om – in het ideale scenario – deze lessenreeks (of een andere) zowel te laten toetsen door (voldoende) experts als door docenten die er in de praktijk mee weken.

Het ligt voor de hand om in een vervolgonderzoek ontwerpprincipe B te herzien, en dit principe daarmee eenduidiger te maken en van voldoende context te voorzien; hoewel de resultaten van dit onderzoek niet wijzen op een negatieve beoordeling van de implementatie van literatuur-historisch redeneren, zou verder onderzoek eenduidig moeten kunnen uitwijzen of het positief beoordeeld wordt.

Literatuurlijst

Bax, S. & Mantingh, E. (2018). Een web van twintigste-eeuwse literatuur: Naar een didactiek voor literatuurgeschiedenis van de twintigste eeuw. *Nederlandse Letterkunde*, *23*(3), 257-286. https://doi.org/10.5117/NEDLET2018.3.003.BAX

Bax, S. & Mantingh, E. (2019). Tjeempie! Wat zou er zijn met die moderne schrijvers? Literatuurhistorisch redeneren met Liesje in Luiletterland. *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde, 135*(2), 100-127. https://doi.org/10.5117/TNTL2019.2.003.MANT

Bax, S., & Mantingh, E. (2023). Literatuurgeschiedenis in de klas. Teksten uit andere tijden. In J. Dera, J. Gubbels, J. van der Loo, & J. van Rijt (Reds.), *Vaardig met vakinhoud. Handboek vakdidactiek Nederlands* (pp. 323-334). Uitgeverij Coutinho.

Benno, A (Regisseur). (1934). *Op hoop van zegen* [Film]. MHD Concern Film.

Bonset, H., Meestringa, T., & Ravesloot, C. (2012). *Handreiking schoolexamens Nederlands havo/vwo*. SLO. https://www.slo.nl/publish/pages/2812/handreiking-schoolexamen-nederlands-havo-vwo.pdf

College voor Toetsen en Examens. (2020). *Examenprogramma culturele en kunstzinnige vorming vwo*. Examenblad.nl. https://www.examenblad.nl/system/files/2017/examenprogramma_culturele_en_kunstzinnige_vorming_vwo_vanaf_2020.pdf

Dera, J. (2019). *De praktijk van de leeslijst. Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo.* Stichting Lezen. https://www.lezen.nl/sites/default/files/praktijk_van_de_leeslijst_digitaal.pdf

Eggels, P. (2002*). Doe gewoon alsof. 30 dramalessen voor het middelbaar onderwijs*. Uitgeverij Panta Rhei.

Frank, H., Meerkerk, J., & Metzemaekers, M. (2018). *Nieuw Nederlands literatuur, 4-5-6 vwo* (M. Kooiman, & M. Schouwstra, Reds.). Noordhoff Uitgevers.

Geljon, C. (1991). Het verwaarloosde drama. *Bzzlletin, 20*(184), 54-60. https://www.dbnl.org/tekst/_bzz001199001_01/_bzz001199001_01_0087.php#87

Geljon, C. (1992). Theater voor de lijst. Literaire competentie voor het lezen en bekijken van toneel. In W. de Moor & M. van Woerkom (Reds.), *Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs* (pp. 156-164). Nederlands Bibliotheek en Lektuur Centrum.

Geljon, C., Van Eijnsbergen, D., Spijkerman, S., & Veenker, R. (2007). *Palet basisboek*. ThiemeMeulenhoff.

Groenendijk, J. (Red.) (2017). *Contrast. CKV havo/vwo*. Staal & Roeland BV.

Heijermans, H. (1995). *Op hoop van zegen. Spel van de zee in vier bedrijven* (H. van den Bergh, Red.). Amsterdam University Press. https://www.dbnl.org/tekst/heij011opho01_01/index.php

Heijermans, H. (2020). *Op hoop van zegen. Spel van de zee in vier bedrijven* (T. Knippenberg, Red.). Bulkboek Online. https://bulkboek.online/bulkboek.online/wp-content/uploads/2020/05/1-Online.Op-hoop-van-zegen.2020.pdf

Jacobs, J., Laarhoven, V., Van der Logt, A., & Nijhof-Gerscheva, M. (2010). *Faust*. Amsterdam University Press.

Jansen, J., De Vos, M., & Postma, S. (2017) *Spaanse Brabander*. Amsterdam University Press.

Krathwohl, D. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory into practice*, *41*(4), 212-218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2

Oberon. (2016). *Lees- en literatuuronderwijs in havo/vwo.* Stiching Lezen. https://www.lezen.nl/sites/default/files/lees%20en%20literatuuronderwijs.pdf

Overbeeke, S. (1998). Geschiedenis van het theater in Nederland. In P. Hartnoll, *Geschiedenis van het theater* (R. Klinkenberg, Vert.) (pp. 271-294). Uitgeverij International Theatre & Film Books. http://ne-tl.com/bronnen/hartnoll/hartnoll_totaal.pdf

Pieters, G. (Regisseur). (1986). *Op hoop van zegen* [Film]. Sigma Filmproduction.

Rigney, A. (2008). De veelzijdigheid van teksten. In K.B. Wurth & A. Rigney (Reds.), *Een inleiding tot de literatuurwetenschap* (pp. 43-64). Amsterdam University Press.

SLO. (2024, 17 april). Historisch overzicht van het onderwijs in kunst en cultuur. *SLO*. Geraadpleegd op 23 augustus 2024, van https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/kunstcultuur/historischverzicht/#:~:text=De%20invoering%20van%20de%20tweede,%2D%20en%20vwo%2Dleerlingen%20verplicht.

Van der Meulen, G., & Van der Pol, W. (2017a). *Laagland, literatuur & lezer. Literatuur voor de tweede fase. Leerwerkboek A: literaire ontwikkeling en begrippen* (4e editie). ThiemeMeulenhoff.

Van der Meulen, G., & Van der Pol, W. (2017b). *Laagland, literatuur & lezer. Literatuur voor de tweede fase. Leerwerkboek B: literatuurgeschiedenis* (4e editie). ThiemeMeulenhoff.

Van der Velde, G. (2012). *Drama in het literatuuronderwijs*. *Onderzoek naar dramateksten in het (literatuur)onderwijs* [Masterscriptie Universiteit Utrecht]. UU Theses Repository. https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/29612

Van den Bergh, H. (1991). *Teksten voor Toeschouwers. Inleiding in de dramatheorie*. Coutinho.

Van den Broek, A. (2021). *Wat hebben mensen met cultuur. Culturele betrokkenheid in de jaren tien.* Sociaal en Cultureel Planbureau.

https://www.scp.nl/binaries/scp/documenten/publicaties/2021/02/26/wat-hebben-mensen-met-cultuur/Wat+hebben+mensen+met+cultuur_def_.pdf

Van Gemert, L., & Meijer Drees, M. (2002). *Warenar. Geld en liefde in de Gouden Eeuw*. Amsterdam University Press.

Van Gemert, L., Muller S., De Vos, M, & De Bonth, R. (2014). *Vondels Joseph, een bijbelse tragedie*. Amsterdam University Press.

Waalewijn, P. (z.d.). Op hoop van zegen. Geraadpleegd op 1 april 2023, van https://www.jeugdbibliotheek.nl/12-18-jaar/lezen-voor-de-lijst/15-18-jaar/niveau-3/op-hoop-van-zegen.html

Lijst van sites

Canon van het theater in Nederland. (z.d.). *Theaterencyclopedie.* https://theaterencyclopedie.nl/wiki/Canon_van_het_Theater_in_Nederland

Ramakers, B., Van Stipriaan, R., & Van der Zalm, R. (z.d.). *In reprise*. https://www.inreprise.org/

Stichting Digitale Werken, & capaciteitsgroep Theaterwetenschap Amsterdam. (2014). *Een jubileumconferentie bij 50 jaar theater(wetenschap) in Nederland (1964-2014).* https://50jaartheaterwetenschapamsterdam.nl/

Bijlage A

Docentenhandleiding

In deze bijlage treft u de docentenhandleiding van de ontwikkelde lessenreeks aan. De respondenten kregen deze samen met het lesplannenschema en het leerlingenwerkboekje ter beoordeling onder ogen. De handleiding is voor een deel opgebouwd uit delen uit Hoofdstuk 4 en andere onderdelen van deze scriptie; in zekere zin dient de handleiding daarmee een dubbel doel van zowel praktische handreikingen geven als de ontwerpprincipes toelichten.

Docentenhandleiding

Deze docentenhandleiding is bedoeld om u, als uitvoerend docent, een kort overzicht te geven van de lessenserie "Toneel en *Op hoop van zegen*". Dit document biedt u een inleiding op het lessenplan en het werkboekje.

Ontwerpprincipes

De lessenserie is opgebouwd uit vijf lessen. De ervaring1 leert dat lessenseries van een grotere lesssenomvang lastig 'zomaar' in te voegen zijn in een jaarrooster, gezien de hoeveelheid andere vakonderdelen die aan bod moeten komen. Het zou ook jammer zijn als geïnteresseerde docenten de lessenserie vanwege de lengte links zouden laten liggen.
De ontwerpprincipes vloeien voort uit de hoofdvraag, en zijn als leerdoelen geformuleerd:

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

Ontwerpprincipe A is vormgegeven met inachtneming van de bekende door Krathwohl (2002) gereviseerde taxonomie van Bloom. Dit is een handig model om mee vast te stellen wat een opdracht eigenlijk van de leerling verlangt, met een verdeling die loopt van geen tot veel afhankelijkheid van het eigen (creatief) denken van een leerling. Het is expliciet de bedoeling dat leerling op het einde van de lessenserie opdrachten uit het hogere deel van de taxonomie kunnen beantwoorden.

Ontwerpprincipe B laat zich uitdrukken als een wat meer toegespitste toepassing van dat wat Bax en Mantingh (2019) hebben geschreven over literatuurhistorisch redeneren. Dat houdt in dat het literatuurhistorisch redeneren in deze lessenserie gaat over "continuïteit en verandering, synchroon en diachroon[; de] wisselwerking tussen teksten, schrijvers, lezers en

contexten[; en] overeenkomsten en verschillen tussen teksten, periodes en concepten" (Bax & Mantingh, 2019, p. 114), en dan met name over dat wat met de transmediale lijn (met vooral een focus op films) en de genregerichte lijn te maken heeft. Inhoudelijk komt dit neer op "contextualiseren en framen[; c]ultuur- en literatuurhistorische vragen stellen[;] onderzoek doen en argumenteren [op basis van] je onderzoeksresultaten[;] literaire en niet-literaire bronnen beschrijven, analyseren en interpreteren[; m]etaconcepten hanteren[; en] disciplinaire concepten" (Bax & Mantingh, 2019, p. 144).

In het theoretisch kader zijn er, middels een bureau-analyse van diverse lesmethodes voor de vakken Nederlands, ckv en drama, vele begrippen die te maken hebben met toneel genoemd. Voor een lessenserie van vijf lessen is het noodzakelijk keuzes te maken in dat wat de leerling zou moeten weten. Voor de opvoeringsgerichte kenmerken is een focus gekozen op vijf 'thema's', waardoor begrippen gegroepeerd kunnen worden. Er is vanuit de toneeltekst zelf geredeneerd – hetgeen wil zeggen dat dat waar in de toneeltekst van *Op hoop van zegen* aanwijzingen voor het uitvoeren van het stuk worden gegeven, hieronder in begrippen is gevangen. Deze begrippen ('aspecten' genoemd in het lesmateriaal) hebben – niet toevallig, uiteraard – te maken met dat wat het regisseren van een stuk inhoudt.

1. Acteurs (fysieke uitstraling);
2. Spel (mimiek, lichaamstaal, blocking, tekstuitspraak)
3. Toneelbeeld (decor, kostuums, rekwisieten)
4. Setting (tijd, ruimte)
5. Geluid (achtergrondgeluiden, muziek)

Voor de tekstuele kenmerken van het toneelstuk is het van belang dat leerlingen al zijn onderwezen in verhaaltheoretische termen als personages, karaktereigenschappen, thema's, enz, oftewel, de literaire gereedschapskist. Idealiter wordt deze lessenserie dus in ieder geval gegeven ná dat hierin is onderwezen.

Wél worden enkele termen toegevoegd aan dit instrumentarium, en dan wel begrippen die te maken hebben met de toneeltekst. Ingegeven door de (traditionele) opbouw van de toneeltekst zijn dat: dramatis personae, bedrijf, scène, dialoog en monoloog, met daarnaast de typografische opmaak van een toneeltekst. De door Geljon (1990) geïntroduceerde term 'boeiende werking' krijgt impliciet een plaats, door het lezen van het stuk in twee delen te verspreiden; hiermee wordt de spanningsboog van het verhaal (en vooral door de dramatische 'cliffhanger' van het einde van het tweede bedrijf) uitgesmeerd over de lessenreeks. Omdat dit begrip zich moeilijk in een makkelijk hanteerbare definitie laat vangen wordt de term niet expliciet genoemd, maar de opdrachten in de lessenreeks staan veelal stil bij scènes waar een 'boeiende werking' in te merken is. Het meest merkbaar is dat bij de fragmenten die in les vijf gespeeld worden; deze bevatten elk elementen met een 'boeiende werking'. Tot slot zijn de twee op dit specifieke stuk van toepassing zijnde termen die uit ontwerpprincipe B vloeien – te weten, sociaal realisme en sociaal engagement – opgenomen in de lessenreeks.

Overzicht van de lessenreeks

De lessenreeks is in vijf lessen van zo'n vijftig minuten per stuk opgedeeld. De lessen zijn als volgt opgezet:

Les	Inhoud	Lesdoelen
1.	De begrippen 'toneel' en 'toneelspelen' expliciet linken aan de (literaire) toneeltekst.	**Tekstgericht lesdoel**: Leerlingen kunnen een toneeltekst lezen (d.w.z., begrijpen wat de inhoud van de tekst is én hoe een toneeltekst zich verhoudt tot een uitvoering van het stuk). **Performatief lesdoel**: Leerlingen kunnen drie onderdelen van acteren (stemgebruik, mimiek, lichaamsgebruik) bewust inzetten om toneel te spelen.

2.	Door middel van literatuur-historisch redeneren worden contexten van het stuk blootgelegd. Ook wordt er geoefend met vijf opvoeringsaspecten.	**Tekstgericht lesdoel**: Leerlingen kunnen een toneeltekst vanuit een literatuur-historisch perspectief bestuderen (literatuur-historisch beredeneren). **Performatief lesdoel**: Leerlingen kunnen de invloed van de vijf aspecten (d.w.z., die aan bod komen in deze lessenserie) op een opvoering waarnemen.
3.	Het oefenen met het interpreteren van een opvoering (en welke beslissingen en veranderingen daar invloed op hebben) in het kader van transmediale bewerkingen.	**Tekstgericht lesdoel**: Leerlingen kunnen de toneeltekst/zangtekst van adapties vergelijken met de originele toneeltekst om tot een interpretatieanalyse te komen. **Performatief lesdoel**: Leerlingen kunnen de vijf aspecten in het kader van regisseursinterpretatie analyseren.
4.	De performatieve aspecten van een toneeltekst worden in deze les door groepjes actief besproken in het kader van interpretatie van de toneel(fragment)uitvoering in de volgende les. - eerste bedrijf, toneel 11-13; - tweede bedrijf, toneel 15-17; - derde bedrijf, toneel 2-3;	**Tekstgericht lesdoel**: Leerlingen kunnen een toneeltekst inzetten als tekstueel vertrekpunt voor dat wat bij het performatieve doel plaatsvindt. **Performatief lesdoel**: Leerlingen kunnen de vijf aspecten gebruiken om een eigen interpretatie van een toneelfragment te ontwikkelen.

	- vierde bedrijf, toneel 17-20.	
5.	Het opvoeren en bekijken van stukjes toneel, waarbij interpretatie (dat wil zeggen, met betrekking tot de vijf aspecten waar een samenhangende betekenis van geconstrueerd wordt) zowel voor de opvoerder als toeschouwer centraal staat.	**Tekstueel lesdoel**: Leerlingen kunnen zelfstandig een uitgevoerde toneeltekst interpreteren. **Performatief lesdoel**: Leerlingen kunnen door middel van bewuste regiekeuzes een toneelfragment interpreteren en uitvoeren.

Voorbereiding

Deze lessenreeks veronderstelt een veilige leeromgeving – er wordt immers al in de eerste les geoefend met acteren. Hoewel de lessenreeks idealiter uitgevoerd wordt ergens in het begin van de vierde klas vwo, is het raadzaam om in de eerste lessen van het schooljaar de leeromgeving te peilen en naar een veilig niveau te brengen (indien nodig). De lessenreeks kan ideaal geplaats worden als laatste deel in een serie over literaire genres, waarin proza en poëzie voorafgaan aan toneel. Deze lessenreeks veronderstelt namelijk enige kennis van begrippen uit de "literaire gereedschapskist", zoals personages, tijd en ruimte.

In de lessenreeks wordt gebruik gemaakt van twee verfilmingen van *Op Hoop van Zegen*, namelijk de 1934-versie (regie: Alex Benno) en de 1986-versie (regie: Guido Pieterse). Van de vroegere versie kan men de dvd aanschaffen die is uitgegeven door het (toen zo geheten) Filmmuseum, in de reeks Nederlandse Filmklassiekers. Hoewel de latere versie wel op YouTube te vinden is (zowel compleet als opgeknipt in delen), is het raadzaam hier ook een dvd van aan te schaffen, aangezien er geen zekerheid bestaat dat deze video's

toegankelijk zullen blijven of niet excessief verstoord worden door advertenties. Het is aan te raden de fragmenten, indien mogelijk, te uploaden naar een omgeving waar leerlingen deze fragmenten zelf kunnen bekijken en herbekijken.

Toetsing

Het toetsen van de lessenreeks gebeurt als volgt:

Onderdeel	**Weging**	**Hoe te beoordelen**
Huiswerk (les 2)	2	N/O/V[20]
Huiswerk (les 3	2	N/O/V
Toneelspel	6	N/O/V
Interpretatie van eigen en andermans stuk	2	N/O/V
	In totaal 12 punten te verdienen; delen door 12 om tot een eindcijfer te komen.	Bij onvoldoende een onderdeel slechts 1 punt toekennen.

Waar de grens tussen voldoende en onvoldoende ligt, is aan de kunde van de uitvoerende docent om te bepalen. Het advies is om aan te houden of er zichtbaar moeite en aandacht in is gestopt, en of de antwoorden logisch voortkomen uit de behandelde materie. Feitelijk foutieve antwoorden zijn uiteraard niet goed te rekenen.

[20] N=Niet ingeleverd, O=Onvoldoende, V=Voldoende

Bijlage B

Lesplannenschema

In deze bijlage treft u het lesplannenschema van de ontwikkelde lessenreeks aan. De respondenten kregen deze samen met de docentenhandleiding en het leerlingenwerkboekje ter beoordeling onder ogen. Om praktische redenen is deze anders opgemaakt dan de andere tabellen in deze scriptie; evenzogoed gaat het hier om de opmaak waarin de respondenten ook het schema hebben gezien.

Lesplan 1

Algemene inhoud van les: De begrippen 'toneel' en 'toneelspelen' expliciet linken aan de (literaire) toneeltekst.	**Tekstgericht lesdoel:** Leerlingen kunnen een toneeltekst lezen (d.w.z., begrijpen wat de inhoud van de tekst is én hoe een toneeltekst zich verhoudt tot een uitvoering van het stuk). **Performatief lesdoel:** Leerlingen kunnen drie onderdelen van acteren (stemgebruik, mimiek, lichaamsgebruik) bewust inzetten om toneel te spelen. **Voorkennis leerlingen:** Literaire begrippen voor teksten (personages, ruimte, thema, etc.), zoals vaak aan het begin van de bovenbouw wordt behandeld.

Tijd	Fase[21]	Inhoud en/of doel van deze fase	Didactische werkvorm(en)	Wat doen de leerlingen?	Wat doet de docent?	Wat is er nodig voor docent en/of leerlingen?	Controle of doel is bereikt / evaluatie
10 min.	1/3	Voorkennis activeren, door middel van tonen video van SchoolTV over *Op hoop van zegen*, met daarna een denkronde, een deelronde met de buur, en daarna een uitwisselronde met woordwebben rond 'toneel', 'sociaal onrecht' op het bord laten schrijven.[22]	Denken, delen, uitwisselen	Voorkennis activeren en verbinden aan dat wat ze nog niet weten. Video bekijken, zelf een woordweb maken, uitwisselen met een buur, en minstens twee bijdragen per duo op het bord schrijven.	Video laten zien, leerlingen een minuutje laten nadenken en schrijven, een minuutje uitwisselen, en daarna per duo iemand daarna naar het bord laten komen om op het bord te schrijven (niet achter elkaar, maar wanneer leerlingen twee begrippen hebben gekozen).	Whiteboard en marker of schoolbord en krijt. Voor leerlingen ook het werkboekje, en pen (pen is nodig voor vrijwel alle werkboek-gerelateerde lesonderdelen).	Leerlingen op het bord laten schrijven.

[21] De betekenis van de cijfers wordt elders in deze docentenhandleiding gegeven, zodat hier ruimte bespaard kan worden.
[22] Te vinden via deze link: https://schooltv.nl/video/herman-heijermans-op-hoop-van-zegen-1900/.

5 min.	2	Introduceren lessenreeks door kort beeld te schetsen van de lessen. Introduceren lesdoelen deze les.	Klassikale uitleg	Luisteren, zich een beeld vormen van de komende lessen	Uitleg geven	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.
5 min.	2	Korte achtergrond geven (zonder spoilers) van de inhoud van *Op hoop van zegen* uitleggen, plus de naam van auteur (Herman Heijermans), de datum van de première (1900). Ook uitdelen van kopieën/uitdraaien van *Op hoop van zegen*.	Klassikale uitleg	Aandachtig luisteren, aantekeningen maken van info.	Uitleg geven, en de toneeltekst van *Op hoop van zegen* digitaal of fysiek verspreiden.	Fysieke of digitale versies van de toneeltekst van *Op hoop van zegen*, werkboekje.	Visueel controleren of leerlingen aandacht hebben voor de uitleg.
5 min.	2	Door de titelpagina, dramatis personae en andere niet-uitgesproken tekst van de toneeltekst gaan, tot "Zo" van Clémentine.	Klassikale uitleg	Aandachtig luisteren, eventueel aantekeningen maken.	Uitleg geven.	Fysieke of digitale versies van de toneeltekst van *Op hoop van zegen*, werkboekje.	Visueel controleren of leerlingen aandacht hebben voor de uitleg.
10 min.	4/5	Bedrijf I, toneel 1[23] wordt klassikaal doorlopen en geacteerd, waarbij de docent vanaf "Zo" van Clémentine een tweede keer een andere interpretatie voorschrijft dan wat er voorheen gebeurde (i.e. bepaalde personages zijn dan weer wat beschaafder/ruiger, dan weer meer zelfverzekerd/timide, etc.)	Onderwijsle ergesprek	Om rollen vragen en/of rollen toebedeeld krijgen, en deze uitspelen in groepjes.	Rollen uitdelen (na vraag in de trant van "Wie wil er een stukje spelen?", de eerste keer de niet-uitgesprokene tekst uitspreken. In de tweede keer een andere interpretatie voorschrijven.	Fysieke of digitale versies van de toneeltekst van *Op hoop van zegen*, werkboekje.	Begeleiden op de uitvoering in groepjes: rondlopen, vragen beantwoorden, aansporen, bijsturen en complimenteren.
10 min.	5	Acteerspel. Tweemaal dezelfde passage (I, t.3) acteren, telkens op een andere manier: eerst acteren met stem	In groepjes van vier werken.	De acteeropdracht uitvoeren (per variant van het spel een ander tweetal),	Rondlopen, observeren hoe een en ander verloopt, waar	Fysieke of digitale versies van de toneeltekst van *Op hoop van zegen*,	Begeleiden van de uitvoering in groepjes: rondlopen, vragen beantwoorden,

[23] Hierna afgekort tot I, t. 1 et cetera.

		(zittend aan bureau; zonder acteren met gezichts- en lichaamsexpressie), en daarna acteren met gezicht en lichaam (staand met groepje; zonder acteren met stem)		en elkaar feedback geven. Leerlingen ervaren hoe je op diverse manieren een stuk toneelstuk kan spelen/uitspreken.	nodig inspiratie geven of juist	werkboekje, plus maskers en tassen.	aansporen, bijsturen en complimenteren.
5 min.	3/7	Les afsluiten. Docent peilt of er nog vragen zijn, en geeft zo nodig antwoord. Docent geeft huiswerk op voor volgende les: lezen bedrijven I en II, en maken lees- en verwerkingsopdrachten. Benadrukken (en zo nodig herhalen) dat het veel werk is (ca. een ruim uur) en er dus op tijd moet worden begonnen; ook benadrukken dat niet lezen betekent dat de volgende les inhoudelijk niet te volgen zal zijn.	Klassikaal/individueel.	Huiswerk noteren (en thuis huiswerk maken).	Huiswerk opgeven.	Agenda's en pennen van leerlingen.	Huiswerk (volgende les pas te controleren).

Lesplan 2

Algemene inhoud van les: Door middel van literatuur-historisch redeneren worden contexten van het stuk blootgelegd. Ook wordt er geoefend met vijf opvoeringsaspecten.	**Tekstgericht lesdoel:** Leerlingen kunnen een toneeltekst vanuit een literatuur-historisch perspectief bestuderen (literatuur-historisch beredeneren). **Performatief lesdoel:** Leerlingen kunnen de invloed van de vijf aspecten (d.w.z., die aan bod komen in deze lessenserie) op een opvoering waarnemen. **Voorkennis leerlingen:** Literaire begrippen voor teksten (personages, ruimte, thema, etc.), nu explicieter aanwezig dan in de vorige les. Kennis uit vorige les wordt bekend verondersteld.

Tijd	Fase	Inhoud en/of doel van deze fase	Didactische werkvorm(en)	Wat doen de leerlingen?	Wat doet de docent?	Wat heb ik nodig? Wat de leerlingen?	Controle of doel is bereikt / evaluatie
5 min.	3	Door middel van vragen van de docent en antwoorden van leerlingen nagaan van rol theateraspecten en leerdoelen die in vorige les een rol speelden. Introduceren lesdoelen deze les.	Klassikale uitleg.	Luisteren.	Uitleg geven.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.
5 min.	4	Instructie en voorbereiding over het volgende onderdeel.	Klassikale uitleg.	Luisteren.	Uitleg geven.	Leerlingen pakken aan het einde van dit onderdeel hun devices.	Een leerling vragen de opdracht in eigen woorden te herhalen/uitleggen/samenvatten.
15 min.	5	Tweetallen krijgen nummer 1, 2 of 3. Elk nummer (dus tweetal) onderzoekt een literatuur-historisch aspect	In duo's werken.	Teksten lezen, video's bekijken en de antwoorden op	Rondlopen, waar nodig helpen.	Allen: laptop met oortjes, plus een fysieke pagina met vragen per	Begeleiden van de uitvoering in groepjes: rondlopen, vragen beantwoorden, aansporen,

		dat verband houdt met *Op hoop van zegen*. Door middel van een pagina met vragen erbij, worden leerlingen ertoe uitgenodigd het stuk te plaatsen in de context, na zelf onderzoek te hebben gedaan naar die context. De contexten zijn: 1. Herman Heijermans 2. Sociaal realisme 3. De Nederlandse visserij rond 1900.		de vragen digitaal of op papier opschrijven.		nummer over dat wat er gelezen en bekeken is. Nummers 1: https://www.literatuurgeschiedenis.org/schrijvers/herman-heijermans Nummers 2: https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_03032.php Nummers 3: https://www.spanvis.com/lemmer/verhalen-van-en-over-oud-lemsters/armoede-het-socialisme-en-het-leven-van-de-vrouwen-in-de-lemmer-1 (Lezen vanaf begin tot de namenlijst, en het gedeelte tussen de rekening en de foto van Domela Nieuwenhuis).	bijsturen en complimenteren.
5 min.	6	In expertgroepjes wisselen drie duo's hun bevindingen over de context uit, om zo een completer beeld te krijgen.	Expertgroepjes	In expertgroepjes uitwisselen.	Rondlopen, bij elk groepje even aanschuiven en kort engageren met de antwoorden.	Laptop met oortjes, plus een fysieke pagina met vragen per nummer over dat wat er gelezen en bekeken is.	Tijdens het rondlopen kijken en luisteren naar de resultaten.
5 min.	2/4	Docent legt de vijf aspecten uit die een belangrijke invloed hebben op het ervaren/beleven van een toneelopvoering, en waarin	Klassikale uitleg.	Luisteren.	Uitleg geven. De uitleg kan ondersteund worden met tekeningen op het bord van een toneelbeeld, of met	Eventueel projector om foto's toneelbeelden te laten zien.	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn. Leerlingen moeten aantekeningen maken.

		door de regisseur keuzes worden gemaakt.			foto's van het toneelbeeld in een willekeurige *Op hoop van zegen* uitvoering.		
10 min.	5	Bekijken fragment van Geerts vrijlating uit de gevangenis en zijn thuiskomst in de film van Benno (1934) vanuit één der vijf aspecten, en dit opschrijven (als onderdeel huiswerk).	Klassikale/individuele opdracht.	Leerlingen bekijken het fragment met het hun toegewezen aspect in het achterhoofd, en schrijven hun observaties op in het werkboekje.	Docent laat fragment zien, en geeft tijd om op te schrijven.	Digibord, dvd met de verfilming van Benno (1934), werkboekje.	Zien of men bezig is met opschrijven, en gesprek na afloop.
5 min.	6	Les afsluiten. Docent peilt of er nog vragen zijn, en geeft zo nodig antwoord. Docent geeft huiswerk op voor volgende les: lezen bedrijven III en IV, en maken lees- en verwerkingsopdrachten. Benadrukken (en zo nodig herhalen) dat het veel werk is (ca. een ruim uur) en er dus op tijd moet worden begonnen; ook benadrukken dat niet lezen betekent dat de les inhoudelijk niet te volgen zal zijn.	Klassikaal/individueel.	Huiswerk noteren (en thuis huiswerk maken).	Huiswerk opgeven.	Agenda's en pennen van leerlingen.	Huiswerk (volgende les pas te controleren).

Lesplan 3

Algemene thema's les: Het oefenen met het interpreteren van een opvoering (en welke beslissingen en veranderingen daar invloed op hebben) in het kader van transmediale bewerkingen.	**Tekstgericht lesdoel:** Leerlingen kunnen de toneeltekst/zangtekst van adapties vergelijken met de originele toneeltekst om tot een interpretatieanalyse te komen. **Performatief lesdoel:** Leerlingen kunnen de vijf aspecten in het kader van regisseursinterpretatie analyseren. **Voorkennis leerlingen:** Literaire begrippen voor teksten (personages, ruimte, thema, etc.), nu explicieter aanwezig dan in de vorige les. Kennis uit vorige les wordt bekend verondersteld.

Tijd	Fase	Inhoud en/of doel van deze fase	Didactische werkvorm(en)	Wat doen de leerlingen?	Wat doet de docent?	Wat heb ik nodig? Wat de leerlingen?	Controle of doel is bereikt / evaluatie
10 min.	3	Door middel van vragen van de docent en antwoorden van leerlingen nagaan van rol theateraspecten en leerdoelen die in vorige les een rol speelden. Introduceren lesdoelen deze les.	Klassikale uitleg	Luisteren.	Uitleg geven.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.
5 min.	4	Instructie over het volgende onderdeel (zie handleiding).	Klassikale uitleg.	Luisteren.	Uitleg geven.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.
20 min.	5	Tweetallen krijgen nummer 1 of 2. Elk nummer (dus tweetal) onderzoekt een transmediale bewerking van *Op hoop van zegen*,	In duo's werken.	Teksten lezen, video's bekijken en de antwoorden op de vragen digitaal of op papier opschrijven.	Rondlopen, waar nodig helpen.	Allen: laptop met oortjes, plus een fysieke pagina met vragen per nummer over dat	Tijdens het rondlopen kijken en luisteren naar de voortgang.

		en dan specifiek de scène waar Kniertje bij reder Bos van het overlijden van haar zoons hoort. Door middel van een pagina met vragen erbij, worden leerlingen ertoe uitgenodigd te onderzoeken hoe de adaptie het origineel heeft geïnterpreteerd.				wat er gelezen en bekeken is. Nummer 1: delen uit de filmversie van Benno (1934). Nummer 2: delen uit de filmversie van Pieters (1986).	
10 min.	6	Klassikaal uitwisselen van inzichten per expertgroepje, waar andere expertgroepjes op in mogen haken.	Onderwijsleergesprek.	Een afgevaardigde per groepje vertelt over welke interpretatieverschillen beiden duo's hebben gevonden, anderen haken hierop in indien gewenst.	Docent leidt bespreking in goede banen.	-	Antwoorden werken ook als controle.
5 min.	6	Afronden les, vragenronde over zaken die nog onduidelijk zijn.	Klassikale uitleg.	Luisteren, eventueel vragen beantwoorden.	De les afsluiten door middel van terugblik, korte vooruitblik en het beantwoorden van vragen.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.

Lesplan 4

Algemene inhoud van les: De performatieve aspecten van een toneeltekst worden in deze les door groepjes actief besproken in het kader van interpretatie van de toneel(fragment)uitvoering in de volgende les. - eerste bedrijf, toneel 11-13; - tweede bedrijf, toneel 15-17; - derde bedrijf, toneel 2-3; - vierde bedrijf, toneel 17-20.	**Tekstgericht lesdoel:** Leerlingen kunnen een toneeltekst inzetten als tekstueel vertrekpunt voor dat wat bij het performatieve doel plaatsvindt. **Performatief lesdoel:** Leerlingen kunnen de vijf aspecten gebruiken om een eigen interpretatie van een toneelfragment te ontwikkelen. **Voorkennis leerlingen:** Literaire begrippen voor teksten (personages, ruimte, thema, etc.), nu explicieter aanwezig dan in de vorige les. Kennis uit vorige les wordt bekend verondersteld.

Tijd	Fase	Inhoud en/of doel van deze fase	Didactische werkvorm(en)	Wat doen de leerlingen?	Wat doet de docent?	Wat heb ik nodig? Wat de leerlingen?	Controle of doel is bereikt / evaluatie
5 min.	3	Door middel van vragen van de docent (over de voorbereiding en leeservaring) en antwoorden van leerlingen nagaan waar vorige les over ging – zie voorbeeldvragen in handboek. Introduceren lesdoelen deze les.	Klassikale uitleg.	Luisteren.	Uitleg geven.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.
5 min.	4	Uitleggen eindopdracht, het toneelfragment regisseren en opvoeren. Aan het einde: groepjes maken of aanwijzen (naar inschatting van de docent) op het einde van de uitleg.	Klassikale uitleg.	Aandachtig luisteren	Uitleg geven.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.

35 min.	5	Leerlingen bereiden hun opvoering voor, waarbij op de vijf aspecten regiekeuzes worden gemaakt, waarbij een bepaalde invalshoek/interpretatie wordt gekozen. Er is tijd om te teksten te repeteren, een lijst met decorstukken en/of kostuums op te stellen, etc.	In groepjes werken.	Het fragment voorbereiden, in de zin van het woord zoals hiernaast beschreven staat.	Rondlopen, waar nodig aansporen of inspiratie aandragen.	Genoeg ruimte; wellicht een extra lokaal. Fysieke of digitale versies van de toneeltekst van *Op hoop van zegen*. Checklist in boekje leerlingen.	Observeren.
5 min.	6	Afronden les (inclusief aankondigen volgorde groepjes volgende les), vragenronde over zaken die nog onduidelijk zijn.	Klassikale uitleg.	Luisteren, eventueel vragen beantwoorden.	De les afsluiten door middel van terugblik, korte vooruitblik en het beantwoorden van vragen.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.

Lesplan 5

Algemene thema's les: Het opvoeren en bekijken van stukjes toneel, waarbij interpretatie (dat wil zeggen, met betrekking tot de vijf aspecten waar een samenhangende betekenis van geconstrueerd wordt) zowel voor de opvoerder als toeschouwer centraal staat.	**Tekstueel lesdoel:** Leerlingen kunnen zelfstandig een uitgevoerde toneeltekst interpreteren. **Performatief lesdoel:** Leerlingen kunnen door middel van bewuste regiekeuzes een toneelfragment interpreteren en uitvoeren. **Voorkennis leerlingen:** Dat wat er in de vorige lessen voorbijkwam.

Tijd	Fase	Inhoud en/of doel van deze fase	Didactische werkvorm(en)	Wat doen de leerlingen?	Wat doet de docent?	Wat heb ik nodig? Wat de leerlingen?	Controle of doel is bereikt / evaluatie
5 min.	4	Instructie geven over hoe het opvoeren verloopt, inclusief aankondigen volgorde.	Klassikale uitleg.	Luisteren.	Instructie voor de rest van de les aankondigen.		
40 min.	5	Het opvoeren van de stukken of het vertonen van de opgenomen stukken.	Presentaties.	Kijken, opvoeren, aantekeningen maken over de opvoering en interpretatie van de stukjes van de andere groepjes.	Het opvoeren en vertonen in goede banen leiden.	Digibord. Tafels aan de kant.	Geschreven toelichting en interpretatie die een tijdje later wordt ingeleverd.
5 min.	6	Afronden lessenserie, algemene indrukken verzamelen, benadrukken inleveren geschreven intentie en interpretatie.	Klassikaal gesprek.	De tafels weer op de goede plek schuiven, en aandachtig luisteren.	De les afsluiten door middel van terugblik en het beantwoorden van vragen.	-	Vragen of er onduidelijkheden of vragen zijn.

Let op: ná les 5 worden leveren de groepjes nog een geschreven interpretatieverslag in (ca. 200 woorden), met daarbij ook de bevindingen over interpretatie van de opvoering van de andere groepjes (ca. 150 woorden per uitvoering). Tenslotte wordt ook gevraagd naar het schrijven van een kort stukje (ca. 100 woorden) over wat *Op Hoop van Zegen* boeiend maakt om te blijven opvoeren.

Fase 1: Belangstelling wekken
Fase 2: Nieuwe stof uitleggen
Fase 3: Belangrijkste kennis en vaardigheden nagaan
Fase 4: Heldere instructie op zelfwerkzaamheid
Fase 5: Geleide of zelfstandige oefening
Fase 6: Afsluiten op kernbegrippen, vaardigheden en strategie

Deze fasen zijn overgenomen uit *Effectief leren. De docent als regisseur* van Michel van Ast, Otto de Loor en Lambrecht Spijkerboer (reds.). Vijfde druk. Groningen: Noordhoff Uitgevers, 2021.

Bijlage C

Leerlingenwerkboekje

In deze bijlage treft u het leerlingenwerkboekje van de ontwikkelde lessenreeks aan. De respondenten kregen deze samen met de docentenhandleiding en het lesplannenschema ter beoordeling onder ogen. Gepoogd is het boekje door middel van kleurgebruik en afwisselende lettertypes visueel attractief te maken, wat het ‘direct inzetbaar’-idee van deze lessenreeks onderstreept. De opmaak van deze bijlage wijkt daarom af van wat elders in deze scriptie gangbaar is.

Werkboekje bij lessenserie

Toneel en *Op Hoop van Zegen*

Woord vooraf

Dit boekje heb je nodig voor de lessenserie over de kunstvorm toneel en het toneelstuk *Op Hoop van Zegen*. Tijdens de lessenserie maak je opdrachten, lees je teksten, maak je kennis met begrippen en noteer je aantekeningen over dat wat er over toneel en *Op Hoop van Zegen* aan bod komt. Neem het boekje ook elke les mee: je werkt tijdens de lessen in en met het boekje.

Aan het einde van de lessenserie wordt je boekje ingenomen om samen met de online ingeleverde opdrachten je ontwikkeling tijdens de lessenserie te kunnen meten. Je kan je ontwikkeling laten zien door de opdrachten te maken (en waar nodig aan te vullen of te verbeteren), en door aantekeningen te maken over de begrippen en gelezen teksten.

Het doel van de lessenserie

Deze lessenserie kent twee leerdoelen, die sterk met elkaar samenhangen.

1. Je kan de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
2. Je kan de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

Uiteindelijk zal je dat wat je leert in deze lessenreeks over het genre toneel en *Op Hoop van Zegen* samenkomen in het uitvoeren van fragmenten uit *Op Hoop van Zegen*. Anders gezegd: je past dat wat je leert ook toe.

Les 1

Lesdoelen

Tekstgericht lesdoel	**Je kan een toneeltekst lezen (d.w.z., je begrijpt hoe een toneeltekst functioneert).**
Performatief lesdoel	Je kan de drie onderdelen van acteren (stemgebruik, mimiek, lichaamsgebruik) bewust inzetten om toneel te spelen.

Voorkennis activeren

Wat heb je nodig om een toneelstuk op te voeren? Maak hieronder een woordweb, en probeer verbindingen te maken tussen verschillende begrippen (waar van toepassing). Denk ook aan wat je net in het filmpje over Herman Heijermans hebt gehoord.

Als de docent het aangeeft, ga je over je woordenweb in gesprek met je buur.

Theorie

Je docent vertelt één en ander over hoe een toneeltekst eruitziet en werkt. De bedoeling is dat je de juiste termen onthoudt en gebruikt tijdens de lessenserie. Maak dus aantekeningen van de begrippen die je docent noemt. Doe dit in en naast de toneeltekst.

Herman Heijermans

Op Hoop van Zegen

Spel van de zee

in vier bedrijven

Voor de eerste maal opgevoerd door de 'NEDERLANDSCHE TOONEELVEREENIGING' te Amsterdam op Maandag 24 December 1900.

Dramatis personae.

KNIERTJE, *een vissersweduwe*.
GEERT EN BAREND, *haar zoons*.
JO, *haar nicht*
COBUS, *haar broer*.
DAANTJE, *diakenhuismannetje*.
CLEMENS BOS, *reder*.
MATHILDE, *zijn vrouw*.
CLÉMENTINE, *zijn dochter*.
SIMON, *scheepmakersknecht*.
MARIETJE, *zijn dochter*.
MEES, *Marietjes aanstaande*.
KAPS, *boekhouder*.
SAART, *vissersweduwe*.
TRUUS, *vissersvrouw*.
JELLE, *bedelaar*.
1STE VELDWACHTER.
2DE VELDWACHTER.

Het Spel geschiedt in een Noordzee-vissersplaats.

Eerste bedrijf.

De armoedige woonkamer van Kniertje. Links, twee bedsteden en deur. Rechts, ladenkast met heiligebeeldjes, pullen en portretjes. Een schouw. Achter, klinkdeur naar het kookhok, glazenkast, kooi met duif, raam met bloempotten. Middag.

Eerste toneel.

Cobus. Clémentine. Daantje.

Clémentine, *'n schetsboek op de knie*

Nou dan! - Cobùs!

Cobus, *poserend, schrikt wakker, glimlacht*

Hè-hè-hè! Ikke heb niet geslapè... Nee, neè...

Clémentine

Hoofd meer zò - Nog meer - Wat zanik je nou! Strakjes zat je zo leùk. En - je hand op je kniè...

Cobus

Tja - as je zo lang stil zit - krijg je 't te pakkè...

Clémentine, *ongeduldig*

Zou je nou asjeblief, às-je-blièf nièt willen pruimen?

Cobus

Ik - ikke pruim niet. Kijk maar.

Clémentine

Hou dan je mond dicht.

Daantje, *binnentredend door kookhok*

Dag saam.

Clémentine

Dàg. Ga nog maar 'n hoekie om.

Daantje

Nee, juffrouw - 't wordt tijd. Nou - ik zou 'm nog niet herkenne.

Clémentine, *glimlachend*

O.

Daantje, *z'n bril verzettend*

Ziet-u - as 'k zo vrij mag zijn - z'n kin staat ànders - en - en z'n òòge bevalle me niet - maar z'n neus die is 'm - en - en - z'n dassie da's màchtig - daar zou je op zwere.

Clémentine

Zo.

Daantje

... En de bedstee met de gordijne... 't Is me 'n bik.[24]

Neemt 'n pruim.

Kan u mijn niet is gebruike?

Clémentine

Misschien. Hand hoger! Je mònd stil!

Cobus

Da's makkelijk ezeid - as ù gewoon is te pruime en je niet pruime màg - dan kan je je lippe niet vàsthoue. Wat zeg jij, Daantjè?

Daantje

Ik zeg dat 't tijd wordt. We ete om vier en de moeder is làstig.

Clémentine

[24] *'t is me 'n bik*: het is me nogal wat moois

Dat zal met jullie ouwetjes wel nódig zijn.

Daantje, ***een stoel bijschuivend***

Pèh! We hebbe nog al wat in te brenge! Niet dàt! 'n Diakenie is me 'n bik. Vrete met snauwe - of je 'n bedelaar ben. Vanmorrege koffie as - as 't onderste uit de regenton - en errete zo hard as je eksteroog.

Clémentine

In jouw plaats - hou je mond stil! - zou 'k God danken dat me ouwe dag bezorgd is.

Cobus

Tja-tja je mag je niet bezondige…

Daantje

God dànke? Née hoor. Me hele leven gevaren - hoeveel reize wel? - niet te telle - schipbreuk gehad - gebrek gehad - gevaren van me tiende - èn - twéé zoons op zee verloren. Nee hoor. Nee hoor. De moeder is 'n krèng. Je zou d'r op d'r smoel slaan...

Clémentine

Nou! je bent hier niet in de kroeg.

Daantje

Dat ben 'k net niet. Maar 't gaat je tot hièr zitte. Verlejen week mocht 'k niet uit, omdat 'k met je permissie, náást 't bakkie gespoegd had. Zeg u nou zèllef - zou ù met òpzet náást 't bakkie spoege? 'n Diakenie is 'n gevangenis. Hebbe ze je opgeborrege dan zijn ze je kwijt. 'k Wou da'k met fassoen door de haaie gevrete was, toen 'k nog voer...

Cobus, ***giechelend***

Hè-hè-hè! De haaie luste jou niet. Je bent te taai, man.

Clémentine

Hou je lippen stil!

Cobus

Tja, tja.

Daantje

De haaie lùste niet... 'n Karkas slikke ze nog. Pèh! De ouwe Willem heb 'k voor me oge in tweeën zien bijte dat 't bloed 'r uit spoot. En die wàs mager.

Clémentine

Is de ouwe Willem door 'n háai opgegeten?

Daantje

Door één? Door zès. Zó as-die overboord sloeg hadde ze 'm te pakke. 't Water zag rood.

Clémentine, *glimlachend-ongelovig*

Hè, wat vreselijk! En toch zou 'k 't wel is willen meemaken - zo iets.[25]

Daantje

Pèh! Wille meemake... Wij mòtte...

Clémentine

Heeft ie geschreeuwd?

Daantje

En hoe!

Cobus

Tja, je zal niet schreeuwe als je de tande in je bille voelt - hèhèhè!

Buiten klinkt 'n viool. Op de maat der muziek schokkert Cobus in z'n stoel.

Tadedade - dadada -

Clémentine, *driftig het schetsboek sluitend*

[25] *is*: eens

Daar dan!

Opstaand.

Morgen ben je rustiger hoor!

Cobus, *zich uitrekkend*

Helemaal stijf!

Danst knip-vingerend met waggelende beentjes.

Tadedada - dadada.

Daantje, *bij het raam*

Psst! Niemand thuis.

(Bron: Herman Heijermans*, Op hoop van zegen. Spel van de zee in vier bedrijven* (ed. Hans van den Bergh). Amsterdam University Press, Amsterdam 1995, p. 13-19.)

Aantekeningen

Hier kan je aantekeningen maken over de begrippen of de tekst.

Tip!

Tijdens de lessenserie lees je in delen de hele *Op Hoop van Zegen*. Online kan je de hele tekst gratis lezen op de website Digitale Bibliotheek van de Nederlandse Letteren (dbnl.nl). Even zoeken op de titel, en je kan ‘m zowel als pdf opslaan of als webpagina lezen. Natuurlijk kun je ook een fysiek exemplaar lenen bij een bibliotheek, of er een (online) kopen.

Acteeropdracht

In groepjes van vier gaan jullie nu in twee rondes oefenen met acteren, namelijk:

- met je stem acteren; en
- met je gezicht en lichaam acteren.

Eerst **acteren twee mensen** uit het groepje het onderstaande fragment uit het toneelstuk met **alleen de stem**. Let dus op dat je niet met je gezicht of je lichaam acteert, zelfs niet als de toneeltekst erom vraagt. Eventueel kun je een stuk papier, een schrift of een boek voor je gezicht houden om je hierbij te helpen. Als dit gedaan is, doet het andere tweetal uit de groep **hetzelfde fragment acteren**, maar nu met **alleen het gezicht en het lichaam**. Let hier dus op dat je niet met je stem acteert. Het is aan te raden deze twee ronde staand te doen, maar let op dat je genoeg ruimte in het lokaal overlaat voor de anderen.

Wat doe je als je niet aan de beurt bent om te acteren? Dan bestudeer je het acteren van de anderen in het groepje, en maak je aantekeningen. Wat valt op? Waar had je zelf nog niet aan gedacht? Gebruik dus het acteren van de anderen in je groepje als inspiratiebron, en **maak aantekeningen** in de toneeltekst bij wat je opvalt bij het acteerspel van de anderen (met andere woorden: uit welke "effecten" kan je overbrengen, en op welke manier kan je die bereiken?). Deze aantekeningen kunnen over de volgende zaken gaan:

- Stemgebruik: volume, spreeksnelheid, accent
- Gezichtsuitdrukkingen: wenkbrauwgebruik, ooggebruik, mondgebruik
- Lichaamsgebruik: armbewegingen, postuur, manier van staan/zitten

Maak nu duo's binnen dit groepje van vier, en bepaal wie welke ronde wat doet.

Het doel is dat je ontwikkelt hoe je de verschillende delen (stem, gezicht, lichaam) kan inzetten ten opzichte van elkaar, om er zo achter te komen wat er met acteren mogelijk is. Probeer dus ook het een en ander uit!

Derde toneel.

Barend. Clémentine.

Clémentine, ***haar hoed vaststekend***

Die plaagt je nog al is, hè?

Barend, *schuw-lachend*

Ja, juffrouw.

Clémentine

Ben je an 't zoeken geweest op 't strand?

Hij knikt verlegen.

Veel gevonden?

Barend

Nee - 't was vannàcht en - en dan - en dan -

stokt.[26]

Clémentine

Ben je nou héús bàng, domme jongen, om te varen

Hij knikt lacherig.

En ze doen 't allemaal...

Barend, *bot*

Ja, ze doen 't allemaal.

Clémentine

'n Man mot niet bang zijn...

Barend

Nee, dat mot 'n man niet...

Clémentine

Nou dan?

Barend, *aarzelend*

Ik blijf liever an wal...

---

[26] *stokt*: stopt abrupt

Clémentine

Ik zal je niet dwingen... Hoe oud ben je?

Barend

Vorige maand afgekeurd voor de dienst.

Clémentine

Afgekeurd?

Barend

Voor me - voor me - ja, dat weet 'k niet - maar àfgekeurd.

Clémentine, *lachend*

Da's 'n gelukkie - 'n bànge soldaat…

Barend, *kort-opvlammend*

An wal ben 'k niet bang - laat ze maar op komme - dan haal 'k ze 'n mes door d'r ribbe!...

Clémentine

Mooi!

Barend, *weer zakkend in verlegenheid ...*

Neem me niet kwalijk, juffrouw.

Zwak getoeter van een stoomboot...

Da's de *Anna* - d'r is 'n dooie an boord.

Clémentine

Wéér 'n dooie?...

Barend

De vlag hing - halfstok.

Clémentine

Tù-tù-tù-tù... Nummer twee van de week. Eerst de *Agatha Maria*...

Barend

Nee, 't was de *Charlotte*...

Clémentine

O ja! De *Agatha* was de vórige week. En is 't al bekend wiè...

Hij knikt ontkennend.

Ben je dan niet nieuwsgierig?

Barend

Och - je went 'r an - en van ons is 'r niemand op -

verlegen-triestig

vader kàn niet - Jozef kàn niet - Hendrik kàn niet - die - dat weet u wel - en - en - Geert - nou die zit nog altijd in de kast...[27]

Clémentine

Ja - diè heeft wat 'n schánde over jullie gebracht.

Barend, *wrokkig*[28]

Schande... schande...

Clémentine

Wanneer komt-ie vrij?

Barend

Wete we niet..

Clémentine

Weet je niet?

Barend

Zes maande hebbe z'm gegeve - zès maande - maar de voor-arrest ging d'r af - en hoe lang die duurde wete we niet.

---

[27] *kast*: gevangenis
[28] *wrokkig*: met opgekropt haatgevoel

(Bron: Herman Heijermans*, Op hoop van zegen. Spel van de zee in vier bedrijven* (ed. Hans van den Bergh). Amsterdam University Press, Amsterdam 1995, p. 21-24. Let op: noten 3 en 5 zijn toevoegingen van de maker van dit boekje.)

Reflectie

Wat is het leerzaamste van deze les voor jou geweest? Reflecteer hierop in een of meerdere zinnen.

Huiswerk

Voor de volgende twee lessen lees je de eerste twee bedrijven. Dit is relatief veel leeswerk; begin er dus op tijd aan. In de volgende les wordt verwacht dat je weet wat er in deze twee bedrijven is gebeurd, en tijdens de les wordt hierop verdergegaan. Om je te helpen bij het lezen en begrijpen van de tekst én de theorie van afgelopen les, vind je hieronder een aantal vragen die als verwerkingsopdracht dienen. De uitwerkingen neem je volgende les mee – samen met dit boekje, uiteraard.

1. Vat in enkele steekwoorden voor jezelf samen wat er in deze twee bedrijven heeft plaatsgevonden qua belangrijke acties en gesprekken.
2. Waar wonen Daantje en Cobus? Wat voor mensen wonen daar? Gebruik het internet. Schrijf ook op hoe je je voor je ziet hoe een acteur Daantje of Cobus speelt.
3. In het derde toneel van het eerste bedrijf wordt een open plek gecreëerd. Wat is deze open plek?
   Let op: je kiest nu òf voor opdracht 4, òf opdracht 5.
4. Het (korte) dertiende toneel van het eerste bedrijf leent zich goed voor acteren. Maak met je telefoon een geluidsopname of een TikTok-filmpje van hoe je zelf deze dialoog zou aanpakken. Als je kiest voor een filmpje, acteer je ook met je gezicht. Neem dus beide rollen van deze voor je rekening. Lever dit **één**

dag voor de volgende les online bij je docent **in** vóór het begin van de les. Uiteraard hoeft het geluidsbestand of het filmpje niet perfect gemonteerd te zijn; het gaat erom dat je kan laten horen/zien hoe je acteert. Het bestand zal alleen voor je docent te zien zijn.

5. Schrijf twee korte (ca. 100 woorden per stuk) dagboekfragmenten die reder Bos zou kunnen hebben geschreven. Het ene fragment gaat over dat wat hij heeft meegemaakt in het eerste bedrijf, het andere fragment over dat wat hij heeft meegemaakt in het tweede bedrijf. Probeer hierbij zijn taalgebruik na te bootsen – alsof je in zijn huid kruipt. Lever dit ook **één dag voor de volgende les online in** bij je docent.

Ruimte voor uitwerkingen van het huiswerk

Les 2

Lesdoelen

Tekstgericht lesdoel	**Je kan een toneeltekst vanuit een literatuur-historisch perspectief bestuderen (literatuur-historisch beredeneren).**
Performatief lesdoel	Je kan de invloed van de vijf aspecten (acteurs, spel, toneelbeeld, setting en geluid) op een opvoering beschrijven.

Literatuurhistorisch onderzoek

In de volgende opdracht ga je in een duo literatuurhistorisch onderzoek doen. Dat is onderzoek waarbij je literatuur vanuit een historisch kader bekijkt. Dat kan op allerlei aspecten zijn gefocust. Het historische kader heeft natuurlijk betrekking op de tijd rondom het literaire werk dat je onderzoekt, maar dit kan ook onderdeel zijn van een bredere 'door-de-tijd-heen' blik.

Er zijn drie aspecten die centraal staan in deze opdracht:

1. Herman Heijermans;
2. sociaal-realisme; en
3. de Nederlandse visserij rond 1900.

Van je docent krijg je te horen welk aspect jouw duo onderzoekt. Gebruik daarvoor de onderstaande bronnen en vragen. Gebruik je laptop om online bronnen te bekijken. Gebruik de lege pagina's die na de opdracht in het boekje staan om je antwoorden en aantekeningen op te schrijven.

Herman Heijermans	1. **Ga naar de pagina van Literatuurgeschiedenis.org die gaat over Herman Heijermans (https://www.literatuurgeschiedenis.org/schrijvers/herman-heijermans). Lees de pagina goed.** 2. **Bekijk (met oortjes of een koptelefoon) dit filmpje (https://www.vpro.nl/speel~WO_VPRO_041340~polygoon-24-november-1924-begrafenis-herman-heijermans-met-commentaar-**

	van-hans-goedkoop~.htm) over de begrafenis van Heijermans in 1924. 3. **Beargumenteer met behulp van de pagina en het filmpje welke stroming en welke werken populair zijn geweest bij juist die mensen die bij de begrafenis aanwezig waren.** 4. **Probeer te verklaren hoe het komt dat juist iemand als Herman Heijermans *Op Hoop van Zegen* heeft geschreven. Licht dit toe met argumenten uit de bronnen.**
Sociaal realisme	1. Lees het lemma over sociale literatuur in het Algemeen Letterkundig Lexicon (te lezen via de DBNL-website, op https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_03032.php) en het lemma over engagement (op https://www.dbnl.org/tekst/dela012alge01_01/dela012alge01_01_00800.php) Je hoeft niet elke naam of elk begrip te herkennen; het gaat om de algemene strekking. 2. Leg in je eigen woorden uit wat engagement is. 3. Hoe herken je het sociale deel van sociaal realisme terug in *Op Hoop van Zegen*? 4. Ken je meer hedendaagse voorbeelden uit verhalende media (boeken, dichtbundels, toneelstukken, musicals, films, series) die sociaal geëngageerd zijn? Welke zijn dat dan, en welke kwesties komen daar aan bod? 5. Probeer te verklaren hoe het verhaal van *Op Hoop van Zegen* zo bij het sociaal realisme past. Licht dit toe met argumenten uit de bronnen en het verhaal zelf.
Nederlandse visserij rond 1900	1. Lees delen van de volgende blogpost over de situatie van de visserij anno 1900 in het Friese Lemmer: https://www.spanvis.com/lemmer/verhalen-van-en-over-oud-lemsters/armoede-het-socialisme-en-het-leven-van-de-vrouwen-in-de-lemmer-1. Lees vanaf het begin tot (en niet tot en met) de lijst van

	namen, en lees ook het stuk tekst tussen de scan van de rekening en de foto van Domela Nieuwenhuis 2. Wat kan je opmaken over de positie van de vissersarbeiders in Nederland rond 1900, afgaande op deze blogpost? 3. Verandert dit je beeld van de visserij zoals je dat tot nu toe hebt ervaren in het toneelstuk *Op Hoop van Zegen*? Zo ja of nee, waarom? 4. Probeer te verklaren hoe het komt dat *Op Hoop van Zegen* een enorm succes was, ingegeven door wat je hebt gelezen in de blogpost.

Als je docent het aangeeft, ga je als duo samen met twee andere duo's die elk een ander aspect hebben onderzocht, elkaar op de hoogte brengen van elkaars onderzoek en de resultaten daarbij. Uiteindelijk beantwoord je dan samen de laatste vraag: "**Welke impact heeft kennis over Herman Heijermans, sociaal realisme en de Nederlandse visserij van rond 1900 op je beleving van *Op Hoop van Zegen*?**" Het gezamenlijke antwoord gaat over deze drie aspecten en bevat dus de belangrijkste bevindingen van jullie onderzoek.

Ruimte voor uitwerkingen van de opdrachten

Theorie

Je docent legt uit over vijf aspecten van een toneelstuk opvoeren. Maak aantekeningen: welke vijf aspecten zijn dat, en wat houden ze in?

Analyseren van aspecten

Je krijgt van je docent één van de aspecten toegewezen, waarna je klassikaal een fragment uit de filmversie uit 1934 van *Op Hoop van Zegen* kijkt. Tijdens het kijken let je op wat er met 'jouw' aspect wordt gedaan in dit fragment, en wat voor effect en/of betekenis dit heeft voor jou als kijker. Schrijf je bevindingen hieronder op.

Reflectie

Wat is het leerzaamste van deze les voor jou geweest? Gebruik een of meerdere volzinnen.

Huiswerk

Voor de volgende twee lessen lees je de laatste twee bedrijven. Dit is relatief veel leeswerk; begin er dus op tijd aan. In de volgende les verwacht dat je weet wat er in deze twee bedrijven is gebeurd (en ook van daarvoor, uiteraard), en tijdens de les wordt hierop verdergegaan. Om je te helpen bij het lezen en begrijpen van de tekst, vind je hieronder een aantal vragen die als verwerkingsopdracht dienen. De uitwerkingen dien je volgende les mee te nemen – samen met dit boekje, uiteraard.

1. In het derde bedrijf vindt een uitvoerig gesprek tussen de verschillende vissersvrouwen plaats. Doe net alsof het gesprek van deze vrouwen vandaag de dag plaatsvindt als chat op WhatsApp. Bedenk hoe dit dan zou gaan, en welke sfeer je uit dit gesprek zou kunnen halen. Baseer je wel op het verloop en algemene (sociaal-realistische) inhoud van deze dialogen, maar in hoeverre je het update, staat je vrij. Het gesprek is zo'n 300-400 woorden lang.
   Leg uit wat je visie is op dit fragment. Wat voor een sfeer wil je overbrengen? Hoe verhoudt dit zich tot de originele tekst?
   Let op: kies nu óf voor opdracht 2, óf opdracht 3.
2. Stel je voor: je bent deels verantwoordelijk voor het casten van acteurs in een nieuwe productie van *Op Hoop van Zegen*. Zoek op internet afbeeldingen op van acteurs die volgens jou goed de rollen van Kniertje, reder Bos, Kaps en Clémentine zouden

kunnen spelen. Het mogen ook buitenlandse acteurs zijn. Plak de afbeeldingen in een document, en geef per acteur een korte argumentatie waarom deze acteur volgens jou de rol goed zou kunnen spelen, waarbij je je baseert op de aanwijzingen en typeringen van Heijermans.

3. Stel je voor: je mag de setting en het decor bepalen van een nieuwe productie van *Op Hoop van Zegen.* Maak een moodboard van hoe je voor je ziet dat het kantoor van reder Bos eruit zou kunnen zien (of combineer meerdere afbeeldingen tot één geheel). Plak dit in het document, en geef een argumentatie waarom je hiervoor hebt gekozen (Waarom oud of modern? Waarom realistisch of niet-realistisch?) en wat het effect van jouw keuze op toeschouwers zal zijn.

Deze opdrachten lever je **allemaal** als één bestand **online** in één dag voor je volgende les.

Les 3

Lesdoelen

Tekstgericht lesdoel	**Je kan de toneeltekst/zangtekst van adapties vergelijken met de originele toneeltekst om tot een interpretatieanalyse te komen.**
Performatief lesdoel	Je kan de vijf aspecten in het kader van regisseursinterpretatie analyseren.

Transmediale bewerkingen

Je hebt net van de docent gehoord wat een transmediale bewerking inhoudt. Nu ga je in duo's transmediale bewerkingen van *Op Hoop van Zegen* bekijken. Afhankelijk van het nummer dat je hebt gekregen, ga je met de ene of de andere filmbewerking aan de slag.

Gebruik de lege pagina's die na de opdracht in het boekje staan om je antwoorden en aantekeningen op te schrijven.

No. 1 – 1934	**Voordat je het filmfragment gaat bekijken, bedenk je met je duo wat de voordelen zijn van hetzelfde verhaal in een ander medium tot uiting brengen.** **1. Schrijf puntsgewijs op wat een filmversie zou kunnen toevoegen aan het overbrengen van het verhaal van *Op Hoop van Zegen*.** **2. Schrijf nu puntsgewijs op wat de oorspronkelijke versie van *Op Hoop van Zegen* dan juist te bieden te heeft ten opzichte van een filmversie.** **Je kijkt nu het fragment.** **3. Zijn er inhoudelijke veranderingen ten opzichte van het toneelstuk? Zo ja, welke?** **4. Hoe benut regisseur Benno het medium film voor deze transmediale bewerking? Wat voegt hij toe wat op het toneel niet of moeilijk kan?** **5. Denk terug aan de vijf aspecten. Worden deze hier ook toegepast, en, zo ja, in welke vorm?**

No. 2 – 1986	Voordat je het filmfragment gaat bekijken, bedenk je met je duo wat de voordelen zijn van hetzelfde verhaal in een ander medium tot uiting brengen. 1. Schrijf puntsgewijs op wat een filmversie zou kunnen toevoegen aan het overbrengen van het verhaal van *Op Hoop van Zegen*. 2. Schrijf nu puntsgewijs op wat de oorspronkelijke versie van *Op Hoop van Zegen* dan juist te bieden te heeft ten opzichte van een filmversie. Je kijkt nu het fragment. 3. Zijn er inhoudelijke veranderingen ten opzichte van het toneelstuk? Zo ja, welke? 4. Hoe benut regisseur Benno het medium film voor deze transmediale bewerking? Wat voegt hij toe wat op het toneel niet of moeilijk kan? 5. Denk terug aan de vijf aspecten. Worden deze hier ook toegepast, en, zo ja, in welke vorm?

Ruimte voor uitwerkingen van de opdrachten

Reflectie

Wat is het leerzaamste van deze les voor jou geweest? Gebruik een of meerdere volzinnen.

Les 4

Lesdoelen

Tekstgericht lesdoel	**Je kan de toneeltekst/zangtekst van adapties vergelijken met de originele toneeltekst om tot een interpretatieanalyse te komen.**
Performatief lesdoel	Je kan de vijf aspecten in het kader van regisseursinterpretatie analyseren.

Voorbereiden van uitvoering

In deze les houd je je hoofdzakelijk bezig met het voorbereiden van de uitvoering van de stukken. Dit doe je in groepjes. Om je te helpen, staat hieronder een lijstje met onderdelen waar je met elkaar voor moet zorgen. Zorg dat je dit allemaal duidelijk hebt met elkaar.

- Interpretatie: hoe gaat dit fragment opgevoerd worden? In welke tijd speelt het zich af, welke sfeer hangt er? Hoe kan je deze visie laten terugkomen in de vijf aspecten?
- Organisatie: bedenk wie welke rol gaat spelen – en niet alleen welk personage, maar ook wie er verantwoordelijk wordt (of worden) voor attributen, decor (misschien iets projecteren op een digibord!), kostuums, grime (toneelmake-up) etc., en ook wie de interpretatievisie bewaart, de regisseur. Verdeel dit ook evenredig over je groepje. Mensen die minder tekst hebben te onthouden voor hun rol kunnen dan mogelijk iets meer doen. Als je gaat filmen, bedenk dan ook wie de camera bedient en de film gaat monteren.
- Planning: spreek af wanneer je met elkaar gaat repeteren, en hoe vaak. Goed om te weten dat een tekst uit je hoofd leren wel wat tijd vraagt, maar dat er ook voldoende tijd moet worden genomen om het fragment met elkaar te oefenen, zodat de opvoering gestroomlijnd zal verlopen.

Maak met elkaar een bestand in Google Drive of een vergelijkbare opslagplek aan waar je dit allemaal in kan opschrijven en afspreken, en waar je anderen op de hoogte houdt bij vorderingen of eventuele veranderingen.

Neem de tijd ervoor om dit allemaal af te spreken; je hebt er bijna tot het einde van de les tijd voor. Als je al klaar bent, kan je alvast bepaalde onderdelen verder uitwerken of voorbereiden.

Les 5

Lesdoelen

Tekstgericht lesdoel	**Je kan een toneeltekst inzetten als tekstueel vertrekpunt voor dat wat bij het performatieve doel plaatsvindt.**
Performatief lesdoel	Je kan de vijf aspecten gebruiken om een eigen interpretatie van een toneelfragment te ontwikkelen.

Opvoeren/afspelen

Deze les staat in het teken van het opvoeren/afspelen van jullie fragmenten uit *Op Hoop van Zegen*. Dat kan heel spannend zijn. Zorg er dus voor dat je de klasgenoten die iets opvoeren op hun gemak stelt door hierbij aandachtig en stil te kijken.

Interpretatie

Van elke uitvoering houd je in steekwoorden bij wat er opvalt aan de interpretatie van het fragment. Let hierbij op de inmiddels bekende vijf aspecten.

Schrijf je steekwoorden zó op, dat het je helpt van elke uitvoering die je hebt gezien een interpretatieverslag te schrijven. In dit verslag komt zowel een interpretatietoelichting op de interpretatie van je eigen groepje als een interpretatieverklaring van de uitvoeringen van anderen (waarbij je dus de toneeltekst vergelijkt met wat je in de uitvoering hebt gezien). Deze toelichting en verklaringen kan je structureren naar de vijf aspecten – hoewel het wel van belang is dat je alle aspecten wel met elkaar in verband brengt.

Je docent vertelt je vóór welke datum je een document inlevert met je eigen interpretatietoelichting en de interpretatieverklaring van andermans stuk. De interpretatietoelichting van je eigen stuk is ca. 200 woorden, elke interpretatieverklaring is ca. 150 woorden. Schrijf ook een kort stukje (ca. 100 woorden) over wat *Op Hoop van Zegen* boeiend maakt om te blijven opvoeren.

Aantekeningenruimte

Bijlage D

Enquête

In deze bijlage treft u de enquête aan die de respondenten dienden in te vullen. Deze is hier integraal met het voorwoord weergegeven.

Enquête

Introductie en achtergrond: waarom?

Allereerst: (nogmaals) hartelijk dank dat u mee wilt werken aan deze enquête! Voor het beantwoorden van deze enquête zal u, inclusief het grondig lezen van de materialen zo'n twee tot drie uur nodig hebben, afhankelijk van hoe uitgebreid uw antwoorden zijn.

Voor u ligt het resultaat van een (masterthesis)onderzoek naar toneeldidactiek voor het literatuuronderdeel van Nederlands in de bovenbouw van het vwo. Uit dit onderzoek is gebleken dat toneel als literair genre nogal het ondergeschoven kindje is binnen de literatuurlessen in de bovenbouw van het vwo – proza en poëzie nemen zowel in leeslijsten als lesmethodes een beduidend ruimere positie in. De wijze waarop toneel dan wél aan bod komt bij Nederlands, kenmerkt zich door beknoptheid: zo komen vrijwel zonder uitzondering alleen de bekende (historische) toneelteksten terloops/kort aan de orde, waarbij de theoretische aandacht voor de kenmerkende twee dimensies (de tekstuele en de uitvoeringsgerichte) van toneel weinig tot nihil is. Een bekende (kwalitatieve) uitzondering op die laatste constatering vormen twee delen van de reeks *Tekst in Context*; evenwel zijn deze deeltjes onder de streep toch qua theorie primair gericht op het tekstuele en historische aspect, waarbij de uitvoeringsgerichte deel het zonder theorie moet stellen. Vóór het invoeren van het ckv was het uitvoeringsgerichte deel van de theorie ook nog bij Nederlands te vinden, maar sinds het invoeren van dit vak is dit min of meer verhuisd naar ckv.

Uit de in de alinea hierboven beschreven situatie komt een beeld naar voren dat er sprake is van, kortgezegd, een versplintering van toneeltheorie tussen Nederlands en ckv. Daarbij moet benadrukt worden dat wat er nog bij toneel(geschiedenis) aan beperkte informatie is, maar weinig ruimte wordt gemaakt voor dat wat toneel toneel maakt. Eveneens opvallend is dat er voornamelijk historische voorbeelden worden gegeven – voor meer hedendaags toneel is naar verhouding beduidend minder aandacht.

Ingegeven door de (voorlopige) constateringen van dit onderzoek, is er een gedetailleerde opzet voor een lessenreeks gemaakt. De lessenreeks is opgezet op zo'n manier dat er toegewerkt wordt naar de uitvoering van enkele delen uit *Op Hoop van Zegen* van Herman Heijermans – als toetsing van de leerdoelen. Er is juist voor dit toneelstuk gekozen omdat dit stuk zich in het grijze gebied tussen de historische (premoderne) letterkunde en moderne letterkunde bevindt, dit stuk nog redelijk toegankelijk is voor leerlingen in de bovenbouw van het vwo, en omdat er bovendien meerdere adapties van zijn gemaakt (te weten drie filmversies, en een musicalversie). Niet geheel onbelangrijk is eveneens dat het stuk gemakkelijk te lezen is via bijvoorbeeld DBNL.org.

De lessenserie beoogt het waargenomen gat in bovenbouw-vwo toneeldidactiek voor de literatuurlessen Nederlands op te vullen, op een manier die recht doet aan het literaire genre toneel. Uw antwoorden op de hierop volgende vragen zullen als een soort praktijkcontrole dienen, waarna op basis van de gegeven feedback nog eventueel aanpassingen zullen worden doorgevoerd.

Als u dat wenst, zal de scriptie na afloop en beoordeling u worden toegezonden.

Vragenlijst

Woord vooraf: de meest effectieve aanpak is om de vragen eerst te lezen, dan de materialen door te nemen en eventueel van eigen aantekeningen voorzien, en dan de vragen beantwoorden.

Achtergrond

1. Wat is uw ervaring met lesgeven over toneel? Indien u ervaring heeft: binnen welke kaders/functies vond dat plaats?

Ontwerpprincipevragen

De twee ontwerpprincipes die ten grondslag liggen aan deze lessenreeks zijn als volgt:

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

2. Beargumenteer u wat vindt van die ontwerpprincipes. Wat is er volgens u goed aan, en wat kan er volgens u beter? En wat mist er eventueel? Beantwoordt deze vraag per ontwerpprincipe. Deze ontwerpprincipes zijn gevat in de hieronder gegeven twee lesdoelen.

3. In welke mate ziet u de ontwerpprincipes terug in de lessenreeks? Beantwoordt deze vraag eveneens per ontwerpprincipe.

Didactisch-concrete vragen

4. Wat zijn sterke punten van de lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1:

Les 2:

Les 3:

Les 4:

Les 5:

5. Welke suggesties heeft u voor verbeteringen van deze lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1:
Les 2:
Les 3:
Les 4:
Les 5:

6. Welke zaken mist u in deze lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1:

Les 2:

Les 3:

Les 4:

Les 5:

7. Wat zijn sterke punten van de lessenreeks in zijn geheel? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

8. Welke suggesties heeft u voor verbeteringen op deze lessenreeks? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

9. Welke zaken mist u in deze lessenreeks? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Overig

10. Heeft u nog overige op- of aanmerkingen? Dan kunt u onderstaand vak gebruiken.

Bijlage E

Feedback van respondent 1

De feedback van respondent 1 (dat wil zeggen, degene die het als eerste inleverde) is hier samengebracht. Helaas heeft deze respondent niet begrepen dat de feedback in de enquête ingevuld diende te worden, en heeft feedback gegeven in de vorm van een uitgebreid e-mailantwoord. Behalve het weglaten van de aanhef, afsluiting en enkele witregels en dubbele spaties, is deze feedback hier integraal weergegeven.

Feedback

Je scriptie heb ik met heel veel plezier gelezen. Je hebt een zeer zorgvuldig samengestelde lessenreeks opgezet. Als ik nog les zou geven, zou ik deze reeks graag in de klas toegepast hebben. Zeker in de huidige zorgwekkende omstandigheden in ons land en in de wereld is het sociaal-realistische drama van Heijermans een prima keus. Ik ben benieuwd wat jongeren van nu over Heijermans en het sociaal-realisme [sic] te zeggen hebben.

De enquête zit goed in elkaar, In de inleidende tekst vroeg ik me nog af of niet toneel maar toneelteksten een literair genre zijn. In de tweede alinea moet je in een van de laatste zinnen de uitvoeringsgerichte deel veranderen in het uitvoeringsgerichte deel en in de vierde alinea zou ik in plaats van adapties het woord adaptaties gebruiken.

Op grond van eigen ervaring met toneel in de klas zou ik in deze inleiding al collega's erop wijzen dat het voor een degelijk project zeer wenselijk is dat er in de groep een veilige sfeer bestaat, dat leerlingen elkaar respecteren bij het uitvoeringsgerichte deel. Maar je komt daar aan het eind van de docentenhandleiding gelukkig over te spreken,

Ik zou zelf liever het woord uitvoeringsgericht of permatief [sic, bedoeld wordt ‘performatief’] consequent gebruiken. Over de achtergrond van de docenten gesproken: het is niet duidelijk of je hierbij ook verwacht dat de regie van een toneelstuk dat buiten de lessen op een avond op school opgevoerd gaat worden, ook onder ervaring met lesgeven over toneel

gerekend moet worden. Ervaring met toneelproducties kunnen een belangrijke stimulans voor je lessenreeks zijn, Leerlingen kunnen dan al meegemaakt hebben hoe leerlingen hun rollen daarbij ingevuld hebben.

Het tweede ontwerpprincipe over de transmediale en literairhistorische aanpak vereist toelichting die pas duidelijk wordt als je als docent de lessenreeks eerst helemaal doorleest. En mij is ook niet goed duidelijk wat je je precies onder transmediale lijnen verstaat.

Over de lesplannen niets dan lof. Ik vind dat je heel zorgvuldig elk onderdeel doordacht hebt, Mooi zoals je de aanpak van denken/delen/uitwisselen en de taxonomie van Bloom toepast. Je biedt met alles wat je verzameld hebt over Op Hoop van Zegen en Heijermans docenten uitstekend materiaal. Misschien is het handig als je aan het eind nog een lijst samenstelt van al het materiaal dat de docent aan het begin van de lessenreeks klaar moet hebben.

Het grote winstpunt van de opzet van deze lessenreeks is dat de leerlingen aan den lijve ervaren hoe het is om met toneelteksten zelf aan de slag te gaan. Juist ook door alle informatie en video's komen tijd en spel goed tot leven. Ik vroeg me nog wel af of je niet gebruik moet maken van de mogelijkheid die leerlingen tegenwoordig hebben om met hun mobieltjes opnames te maken van de spelsituaties waarin hun groepjes actief bezig zijn.

De docentenhandleiding zit prima in elkaar. Ik vraag me wel af of docenten die de tekst van Bax en Mantingh niet kennen, met je zeer beknopte samenvatting ervan wel uit de voeten kunnen. Ok hier ia me niet goed duidelijk wat de transmediale lijnen zijn. DE handleiding bevat een zeer helder overzicht van de leerdoelen.

Ik laat het hierbij. Mocht je nog meer van me willen weten, dan hoor ik dat wel van je.

Ik hoop en verwacht eerlijk gezegd dat Erwin Mantingh net zo positief over je werk is als ik ben. Maar het is aan hem om het definitieve oordeel te vellen. Ik ben in ieder geval erg

blij dat met jouw werkstuk een prima handleiding voor een actieve aanpak van toneelteksten in de lessen Nederlands tot stand is gekomen.

Heel veel succes met de afronding van je studie en met een baan in het onderwijs!

Bijlage F

Feedback van respondent 2

De feedback van respondent 2 (dat wil zeggen, degene die het als tweede inleverde) is hier samengebracht. Lege witregels zijn weggelaten.

Feedback

Achtergrond

1. Wat is uw ervaring met lesgeven over toneel? Indien u ervaring heeft: binnen welke kaders/functies vond dat plaats?

Vanuit het vak CKV en het vak Kunst Algemeen, wat beide multidisciplinaire kunstvakken zijn, geef ik les over toneel (drama/theater in bredere zin). Voor het vak CKV is dat meer ervaringsgericht voor leerlingen, die maken dat actief mee, en dienen dat dan te beschouwen op voorstelling, inhoud, vormgevingsaspecten en functie. Het vak Kunst Algemeen behelst voor drama/theater de kunst- en cultuurhistorische geschiedenis vanuit de onderwerpen Cultuur van de kerk in de 11^{e} t/m de 14^{e} eeuw, Hofcultuur in de 16^{e} en 17^{e} eeuw, Burgercultuur in Nederland in de 17^{e} eeuw, Romantiek en Realisme in de 19^{e} eeuw, Moderne Cultuur in de 1^{e} helft van de 20^{e} eeuw en Massacultuur na 1950. De andere disciplines van Kunst Algemeen zijn beeldend, dans, muziek en film.

Ontwerpprincipevragen

De twee ontwerpprincipes die ten grondslag liggen aan deze lessenreeks zijn als volgt:

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

2. Beargumenteer u wat vindt van die ontwerpprincipes. Wat is er volgens u goed aan, en wat kan er volgens u beter? En wat mist er eventueel? Beantwoordt deze vraag per ontwerpprincipe. Deze ontwerpprincipes zijn gevat in de hieronder gegeven twee lesdoelen.

A: Goed ontwerprincipe [sic], vanuit inhoud/tekst en vormgeving B: Op zich prima. Goed om versies en media te vergelijken. En beide in leerlingtaal formuleren? Wel erg technisch en formeel geformuleerd als lesdoelen

3. In welke mate ziet u de ontwerpprincipes terug in de lessenreeks? Beantwoordt deze vraag eveneens per ontwerpprincipe.

A: Komt goed terug in de lessenreeks B: Komt het specifieke van het genregerichte en de transmediale lijnen concreet genoeg aan bod in de zin op welke kenmerken je dan van moet uitgaan?

Didactisch-concrete vragen

4. Wat zijn sterke punten van de lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1: Introducerend, voorkennis activeren, oefenen, samenwerken Les 2: Goed context sociaal realisme gegeven Les 3: Vergelijken van versies/media van Op Hoop van Zegen, goed op basis vragen van werkboekje. Les 4: Activerend, toepassen kennis en creërend Les 5:Uitvoeren, presenteren.

5. Welke suggesties heeft u voor verbeteringen van deze lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1: Evaluatie leerdoel van deze les behaald toevoegen? Hoe stel je vast dat je les geslaagd is en aangekomen is bij de leerlingen?

Les 2: Introduceren vormgevingsaspecten drama/theater. Ik zou dit de leerlingen vooraf laten bestuderen. En oefen op visueel (bewegend) materiaal. Dit is lastig en vergt tijd om dit als leerling goed, concreet en specifiek te doen.

Evaluatie leerdoel van deze les behaald toevoegen?

Les 3:

Evaluatie leerdoel van deze les behaald toevoegen?

Les 4: -

Les 5: Hoe ga je dit beoordelen, op welke criteria en spelen de leerlingen hier ook een rol in? Pas op dat niet elke leerling staat te springen om in de klas drama te spelen. Bovendien heb je een veilig leerklimaat nodig hiervoor. Hoe ga je hiermee om?

6. Welke zaken mist u in deze lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1: Zie boven

Les 2: Zie boven

Les 3: Zie boven

Les 4: Zie boven

Les 5: Zie boven

7. Wat zijn sterke punten van de lessenreeks in zijn geheel? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Lekker activerend! Onderzoekend en creatief van aard. Samenwerken en presenteren.

8. Welke suggesties heeft u voor verbeteringen op deze lessenreeks? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Allereerst is het handig om aan te sluiten bij het jargon voor vormgeving van dram/theater zoals gegeven bij Kunst Algemeen maar ook bij CKV en het praktijk kunstvak. Zo spreek je dezelfde taal in de school over een discipline. Dit wijkt deels af. Zie voor gebruikelijk jargon de syllabus van Kunst Algemeen, zie pagina 23-25 : https://www.examenblad.nl/system/files/exam-document/2024-07/syllabus-kunst-algemeen-vwo-2025-versie-4_0.pdf

De leerlingen moeten in heel korte termijn in je lessen de vormgevingsaspecten van drama meester zijn. In de praktijk blijkt dat dit lastig te vatten voor leerlingen, ik zou hier de nodige scaffolding (formuliertje met de begrippen met wat uitleg?) voor aanbieden bij de werkvormen.

9. Welke zaken mist u in deze lessenreeks? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Oefenen in kunstanalyse drama/theater.

Overig

10. Heeft u nog overige op- of aanmerkingen? Dan kunt u onderstaand vak gebruiken.

De lessenserie bevat heel veel huiswerk voor leerlingen. Met het goed voorbereiden van de lessen door leerlingen valt en staat het slagen van de leerdoelen. Er is dus best veel afhankelijkheid van de zelfwerkzaamheid van de leerling. Hoe borg je dat de leerlingen dit doen? En als ze het niet doen, wat doe je dan?

Alhoewel er onderzoek gedaan wordt naar de kenmerken van het sociaal realisme loopt je wel kans dat er vrij stereotype karakters uitkomen. Hoe ben je dit voor?

Bijlage G

Feedback van respondent 3

De feedback van respondent 3 (dat wil zeggen, degene die het als derde inleverde) is hier samengebracht. Lege witregels zijn weggelaten.

Feedback

Achtergrond

1. Wat is uw ervaring met lesgeven over toneel? Indien u ervaring heeft: binnen welke kaders/functies vond dat plaats?

Ik geef zowel Nederlands als drama. Ik zet beide vakken in om er iets extra's uit te halen. Ik ben van mening dat de twee vakken elkaar versterken en om die reden heb ik verschillende aspecten geïntegreerd in mijn onderwijs.

Ontwerpprincipevragen

De twee ontwerpprincipes die ten grondslag liggen aan deze lessenreeks zijn als volgt:

A. Leerlingen kunnen de genrespecifieke (tekstuele en performatieve) kenmerken van toneelteksten analyseren en evalueren.
B. Leerlingen kunnen de genregerichte en transmediale lijnen met betrekking tot toneel enerzijds en films en series anderzijds literatuurhistorisch beredeneren.

2. Beargumenteer u wat vindt van die ontwerpprincipes. Wat is er volgens u goed aan, en wat kan er volgens u beter? En wat mist er eventueel? Beantwoordt deze vraag per ontwerpprincipe. Deze ontwerpprincipes zijn gevat in de hieronder gegeven twee lesdoelen.

Ontwerpprincipe A is mijns inziens duidelijk en goed afgebakend: het richt zich specifiek op het analyseren en evalueren van toneelteksten op basis van de kenmerken. Dit maakt het praktisch en toepasbaar. Ontwerpprincipe B is in mijn beleving minder overzichtelijk. Ik vind het lastig om te achterhalen hoe dit terug te zien is.

3. In welke mate ziet u de ontwerpprincipes terug in de lessenreeks? Beantwoordt deze vraag eveneens per ontwerpprincipe.

Ontwerpprincipe A is voor mij duidelijk terug te zien. De opbouw is voor mij helder. Dit maak ik op uit les 1 en les 5. Ontwerpprincipe B is voor mij minder overzichtelijk. Ik zie het bijvoorbeeld in les 2, maar het is mij niet duidelijk wat de verhouding is.

Didactisch-concrete vragen

4. Wat zijn sterke punten van de lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1: Video om de voorkennis te activeren, klassikaal meer informatie geven over de inhoud van Op hoop van zegen en het onderwijsleergesprek is goed en duidelijk uitgewerkt. Les 2: Er is sprake van variatie in werkvorm en er is uitgebreid beschreven wat de docent opgeeft als huiswerk en wat er door de docent benadrukt moet worden. Les 3: Er is sprake van variatie in werkvorm en de klassikale uitwisseling tijdens het onderwijsleergesprek: de leerlingen hebben de verantwoordelijkheid en de docent ondersteunt.

Les 4: De start van de les is mijns inziens duidelijker omschreven, voor groepjes werken is rekening gehouden met 35 minuten: lijkt mij ideaal en er is zelfs nagedacht over een extra lokaal, mijn complimenten!

Les 5: Duidelijke indeling van de les.

5. Welke suggesties heeft u voor verbeteringen van deze lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Les 1: Ik zou een PowerPoint fijn vinden.

Les 2: Ik zou een PowerPoint fijn vinden, Noteer de vragen die de docent aan de leerlingen stelt en noteer wat de instructie en voorbereiding is: wat zegt de docent tegen de leerlingen? Zie sterk punt van les 2 bij huiswerk: daar is duidelijk beschreven wat de docent benoemt.

Les 3: Ik zou een PowerPoint fijn vinden. Verder raad ik aan om de vragen die de docent aan de leerlingen stelt te noteren.

Les 4: Bij uitleggen eindopdracht is mij niet helder hoe dit wordt gedaan. Er staat klassikaal bij, maar gebruikt de docent iets, zodat de leerlingen mee kunnen kijken? Of vertelt de docent het zonder dat de leerlingen mee kunnen lezen? Ik zou aanraden om het op het bord te tonen, zodat de leerlingen mee kunnen lezen.

Les 5: Bij ‘voorkennis leerlingen’ staat er ‘dat wat er in de vorige lessen voorbijkwam’. Ik zou het overzichtelijker vinden als daar de belangrijkste steekwoorden staan. Hetzelfde bij ‘controle of doel is bereikt/evaluatie’: daar staat ‘geschreven toelichting en interpretatie die een tijdje later wordt ingeleverd’. Wat is een tijdje later?

6. Welke zaken mist u in deze lessen? Beperkt u zich tot maximaal drie punten per les.

Wegens de beknopte omschrijvingen van het lesplan lukt het mij niet om een onderscheid te maken tussen verbetering/verfijningen van al bestaande elementen van de lessen en suggesties van nog niet voorkomende elementen. Om die reden heb ik beide bij vraag 5 terug laten komen.

7. Wat zijn sterke punten van de lessenreeks in zijn geheel? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Mooie opbouw en variatie in didactische werkvormen. Het werkt toe naar een duidelijke afronding.

8. Welke suggesties heeft u voor verbeteringen op deze lessenreeks? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Maak PowerPoints bij een aantal lessen (zie vraag 5) en wees uitgebreider in het lesplan: noteer de vragen die de docent kan stellen.

9. Welke zaken mist u in deze lessenreeks? Beperkt u zich tot maximaal drie punten.

Zie vraag 8. Verder is het mij niet duidelijk hoe de andere vakken kunnen ondersteunen.

Overig

10. Heeft u nog overige op- of aanmerkingen? Dan kunt u onderstaand vak gebruiken.

Allereerst mijn complimenten voor dit idee en de koppeling tussen Nederlands, drama en ckv. Ondanks dat de lesinhoud voor mij in grote lijnen duidelijk was, vond ik de lessenserie beknopt en eigenlijk niet voldoende overdraagbaar (ik weet niet of dat de bedoeling is?). Een aantal PowerPoints en een uitgebreidere omschrijving (bijvoorbeeld concrete vragen die de docent op een bepaald moment stelt) zou voor mijn gevoel de lessen overdraagbaar maken.