

Gepco de Jong
Universiteit Leiden & Tilburg University
Contact: g.j.dejong_1@tilburguniversity.edu

Kritisch denken: een innovatief concept voor het literatuuronderwijs

1. Inleiding

“Al die commotie over klimaatverandering, quasi-wetenschap, dat is het” (Wijnberg 2019) of “We hebben nog maar een paar jaar om de ergste gevolgen van de klimaatcrisis af te wenden” (Extinction Rebellion NL 2023).

De politieke tegenstellingen in de Nederlandse samenleving lijken in de afgelopen jaren scherper te zijn geworden en hinderen een constructieve deelname aan het maatschappelijk debat (Universiteit van Amsterdam 2024). Deze polarisatie ontstaat in veel gevallen door een gebrek aan hoor en wederhoor en staat daarmee een weloverwogen oordeel in de weg. Het lezen en analyseren van teksten kan leerlingen ondersteunen bij het ontwikkelen van burgerschapsvaardigheden die leiden naar een evenwichtige oordeelsvorming (SLO 2024).

Binnen het algemene begrip ‘teksten’ is literatuur een wereld op zich, waar interpretatie vanaf de eerste alinea een belangrijke rol speelt. “*For sale: baby shoes, never worn*” (Wolf 2018: 41). Het is zeker mogelijk dat een leerling deze zin ziet als een zuiver zakelijke mededeling, maar in de context van een fictionele tekst – literatuur, waarin altijd een verhaal wordt verteld – is het aannemelijk dat deze lezer zich intuïtief vragen stelt, en daarmee een eigen verhaal vormt. Waarom zijn de schoentjes nooit gedragen? Welk drama kan zich hebben afgespeeld? Hebben we hier wel te maken met een drama? De leerling interpreteert en kleurt. Kritisch denken kan de leerling ondersteunen bij de interpretatie door bewuste denkstappen te zetten die beginnen bij de eerste indruk en eindigen bij een beredeneerde interpretatie: het weloverwogen oordeel.

2. Achtergrond onderzoek

Het uitgangspunt van het promotieonderzoek is de veronderstelling dat de integratie van kritisch denken in het literatuuronderwijs, leerlingen dieper kan laten nadenken over de teksten die zij lezen. Door literaire teksten te behandelen waarin een actueel maatschappelijk vraagstuk wordt verbeeld, zou het mogelijk zijn dat leerlingen kritische denkvaardigheden ook in een bredere context kunnen toepassen. Om deze ambities waar te maken, is een vakdidactisch model ontwikkeld dat kritisch denken integreert in de literaire analyse. Leerlingen worden in dit model begeleid van de primaire, instinctieve reactie naar het reflectieve, beredeneerde oordeel. Deze begeleiding is nodig omdat de weg naar zo'n beredeneerd oordeel hindernissen kent. Kennis over de wereld bereikt de leerling immers vanuit twee perspectieven: het intuïtieve systeem en het bewuste, rationele systeem. Het eerste systeem staat constant aan, en leidt tot spontane, automatische bevindingen. Het is een basaal systeem en geeft ruwe informatie over bijvoorbeeld gevaar en vluchtgedrag. Het tweede systeem werkt traag en moet bewust geactiveerd worden. Het heeft aandacht en inspanning nodig en kan niet gedurende een langere tijd worden gebruikt (Kahneman 2021). Het model kritisch denken is zo geconstrueerd dat de docent de verschillende denkstappen concreet in de literatuurles kan laten uitvoeren. Het model is ontwikkeld volgens de methodiek van 'Educational Design Research', een werkvorm die is gebaseerd op de drieslag analyse, design en evaluatie (McKenney e.a. 2014). Het model is vervolgens omgezet naar een lessencyclus die de docent in de literatuurles kan gebruiken en die de leerlingen ondersteunt in de ontwikkeling van hun burgerschapsvaardigheden, hun literaire competentie en hun kritische denkvaardigheid (zie: Figuur 1).

Van model naar lessencyclus



Figuur 1 – Lessencyclus kritisch denken.

In de afsluitende interventie van het onderzoek, in de klassen 5-vwo, is de novelle *Nargis* van de schrijfster Forugh Karimi behandeld. Hierin vormen de lotgevallen van een Afghaanse familie het belangrijkste thema. Het gezin is vanuit Afghanistan naar

Nederland gevlucht en krijgt te maken met problemen als integratie en vooroordelen, die hun weerslag hebben op de onderlinge verhoudingen in het gezin. Door (a) het uitspreken van een primaire reactie, (b) een introductie in de werking van kritische denkvaardigheden, (c) aandacht voor de samenhang tussen de literaire tekst en de maatschappelijke context en (d) de analyse van de inhoud en vertelwijze van de novelle leerden leerlingen de vertaalslag te maken van een intuïtieve reactie naar het beredeneerde oordeel. Daarbij reflecteerden leerlingen systematisch op de hiervoor genoemde denkstappen uit het vakdidactisch model en op de effecten die daarbij optraden. De novelle *Nargis*, en de daarbij behorende lessencyclus, vormen de rode draad in de workshop kritisch denken.

3. Werkwijze workshop

De workshop is op te vatten als een snelkookpanversie van twee aansluitende studiemiddagen die ik op verschillende scholen over dit onderwerp heb gegeven. Tijdens deze bijeenkomsten was er voldoende tijd om uitgebreid in te gaan op de inhoud en uitwerking van de zeven lesonderdelen. In de HSN-workshop staat, gezien de gelimiteerde tijd, het kennismaken met het model en de lessencyclus centraal. Kern van deze workshop is de persoonlijke ervaring van de docent: hoe heeft het model kritisch denken op grond van deze kennismaking voor mijzelf gewerkt en zou het een nuttige en werkzame aanvulling kunnen zijn voor mijn leerlingen uit de bovenbouw havo en vwo? Het doel is inzicht geven in het begrip ‘kritisch denken’ en in het belang van deze academische vaardigheid voor zowel het literatuuronderwijs als voor een bredere maatschappelijke betrokkenheid. Deelnemers aan de workshop ervaren hoe persoonlijke denkvaardigheden, zoals interpretatie en oordeelsvorming, kunnen worden beïnvloed door het proces van kritisch denken.

De workshop start met een korte, theoretische inleiding over kritisch denken, waarin een aantal voorbeelden worden gegeven om leerlingen ‘op scherp te zetten’. De eerste reactie kan immers worden beïnvloed door de toon van de tekst, de manier waarop een afbeelding is vormgegeven of de wijze waarop een bepaald tekstfragment wordt voorgelezen. Deze introductie wordt gevolgd door het lezen van een fragment uit de novelle *Nargis*, waarin de migratieproblematiek als maatschappelijk vraagstuk wordt verbeeld. Deelnemers worden gevraagd om hun eerste, intuïtieve reactie op het fragment te formuleren. Vervolgens vindt een gezamenlijke analyse plaats van de sociale context, de verhaalinhoud en de vertelstijl, waarbij toegewerkt wordt naar een beredeneerd oordeel. Deze aanpak benadrukt het belang van de systematische reflectie op de denkstappen die de overgang van een primaire reactie naar een beredeneerde interpretatie en opvatting mogelijk maken.

Na elke denkstap worden de ervaringen en ideeën van de deelnemers vergeleken met die van de leerlingen uit 5-vwo die de lessenserie hebben gevolgd. Hoe luidde hun

eerste indruk? Welke opvattingen hadden zij over migratie voordat zij het boek hadden gelezen? In hoeverre zijn deze opvattingen in de loop van het denkproces eventueel gewijzigd?

4. Afsluitende discussie

Op het moment dat leerlingen de docent om advies vragen over hun literatuurlijst – “*Weet u (dan) misschien een boek dat ik leuk vind?*” – is er sprake van een vorm van subjectiviteit. Natuurlijk heeft de literatuurdocent een aardig omvangrijk referentiekader, maar toch is er sprake van een persoonlijke voorkeur, evenals van persoonlijke opvattingen over het niveau van een literair werk. Bij de keuze van literatuur waarin een actueel maatschappelijk thema naar voren komt, kan die subjectiviteit een nog grotere rol spelen. De docent heeft zonder twijfel zelf een politieke voorkeur en het maakt behoorlijk wat verschil of deze een roman van Leon de Winter of Simone Atangana Bekono aanbeveelt. Wat is de positie van de docent? In hoeverre mag de eigen politieke overtuiging doorklinken bij de behandeling van literatuur in de context van het maatschappelijke debat?

6

Referenties

- Extinction Rebellion NL (2023). “Sluit je aan! – Extinction Rebellion Nederland”. Online raadpleegbaar op: <https://extinctionrebellion.nl>.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux.
- McKenney, S. & T. Reeves (2012). *Conducting Educational Design Research*. Milton park, Abingdon: Taylor & Francis Group.
- SLO (2024). ‘Conceptkerndoelen burgerschap en toelichtingsdocument’. Amersfoort: SLO.
- Universiteit van Amsterdam (2024). “Desinformatie, extreme weersomstandigheden en maatschappelijke polarisatie wereldwijd drie grootste risico’s”. Online raadpleegbaar op: <https://www.uva.nl/content/nieuws/nieuwsberichten/2024/01/grootste-wereldwijde-ricos-voor-menselijke-ontwikkeling-in-beeld-gebracht-door-world-economic-forum.html>.
- Wijnberg, R. (2019). “Thierry Baudet verkondigde in 2 minuten 18 onwaarheden over het klimaat. Dit zijn ze”. In: *De Correspondent*. Online raadpleegbaar op: <https://decorrespondent.nl/9674/thierry-baudet-verkondigde-in-2-minuten-18-onwaarheden-over-het-klimaat-dit-zijn-ze/7071238e-0199-0024-3d7a-369095eb723f>.
- Wolf, M. (2018). *Reader, come home. The reading brain in a digital world*. New York: HarperCollins Publishers.