

geletterdheid in de klas

BOEKENHAAT

Dit artikel gaat over de praktijk van geletterdheid in de klas. Addie Gerritsen, werkzaam op een scholengemeenschap lbo/mavo, schrijft over leerlingen die niet zitten te wachten om 'geletterd' te worden. Toch wordt er met boeken gewerkt, soms zelfs zonder boeken. Aan de orde komt hoe dat komt en hoe geprobeerd wordt lezen in het programma in te passen. Maar voor sommigen is een boek gewoon een brij letters, waar je in je eentje geen vat op krijgt. Boekenhaat ...?

Inleiding

Wat centraal staat in dit artikel: Dat de leerlingen van onze school — en daarin zijn wij geen uitzondering — niet zoveel zin hebben in lezen en schrijven en in het toepassen van die vaardigheden in allerlei situaties, kan heel gemakkelijk worden opgelost door te 'besluiten': het is geen probleem. Het moet gewoon gebeuren en op alle scholen gebeurt het ook. Het is ook daarom, dat ik in de problemen kwam tijdens het schrijven, want ik vind, dat het criterium voor geletterdheid, zoals dat in onze maatschappij, zeg cultuur, geldt, een elitair karakter draagt. Toch moet en wil ik zelf aan dat criterium voldoen, want ik vind lezen en schrijven ontzettend belangrijk. Terwijl ik denk ten opzichte van mijn leerlingen heel andere maatstaven aan te leggen, omdat ik merk dat geletterdheid niet echt bij hun cultuur past. Maar ik ben daar een beetje dubbel in, want ik ga toch

met ze lezen en schrijven.
Waarom doe ik dat dan?

Cultuur en tegencultuur

In het inleidende artikel van Michael Elias over de cultuur van geletterdheid komt duidelijk naar voren, dat geletterd zijn heel belangrijk is in onze cultuur. Wie geletterd is, beheerst allerlei vaardigheden, die hoog worden aangeslagen en die ik zelf in elk geval moet beheersen. Ik kan lezen en ik kan schrijven, zelfs zonder fouten en misschien gaat het nog ergens over ook.

Schrijven heeft voor mij nog andere functies, zoals conceptualiseren en reflecteren op allerlei zaken en wat zo mooi heet 'dingen van je af schrijven'. Uit mijn ervaring heb ik daar een voorbeeld van. Toen ik lid werd van de directie van onze school kreeg ik van iemand de

raad een dik schrift te nemen en een dagboek bij te houden. Ik deed dat, ik schreef wel niet dagelijks, want zoiets kost ook nog veel tijd, maar wel zeer regelmatig. Behalve dat ik daarna een gevoel had van 'daar staat het, nu hoef ik er niet steeds meer aan te denken, want ik kan het nu nalezen als ik daar behoefte aan heb', hielp het ook goed bij het relativeren van allerlei gebeurtenissen, vergaderingen en confrontaties met ouders, leerlingen en collega's. Als ik het dan nog eens na las, was mijn reactie heel vaak: 'Heb ik me daar nu zo druk over gemaakt?' Zo probeer ik schrijven te integreren in mijn bestaan.

Met het lezen is dat ook zo. Ik beheers de techniek van het lezen. Ik pas die toe bij het lezen van kranten, boeken, tijdschriften, allereerste informatieve artikelen, tv-ondertitels en soms gedichten. Door middel van lezen neem ik kennis van andermans meningen, van gedachten, ideeën en wensen, die mij tot dan toe onbekend waren. Ook kan ik mij bevestigd voelen in mijn eigen ideeën en oordelen. Maar Michael Elias noemt ook voorbeelden van culturen waar lezen en schrijven veel minder belangrijk zijn. Uit de geschiedenis is bekend, dat volken een hoge graad van beschaving kunnen hebben zonder dat zij kunnen lezen en schrijven. Onze cultuur is er echter een van geletterdheid. Bij ons tel je niet mee als je niet kunt lezen en schrijven. Alles komt in gedrukte vorm tot ons: zelfs het beeldscherm van de computer wil dat we lezen.

Het is dus eigenlijk vanzelfsprekend dat wij onze leerlingen in de scholen leren lezen en schrijven. Voor de meeste leerlingen is dat genoeg. Jammer voor hen, dat hun docenten daar anders over denken. Die willen hen ook nog leren wat je met dat lezen en schrijven kunt doen. Bij schrijven kan het om verschillende dingen gaan, variërend van schrijven voor jezelf, zonder schoolse doelen, via schrijven tijdens het leerproces tot het schrijven van brieven, verslagen, enzovoort. Het nut van het laatste is aan leerlingen goed duidelijk te maken, want het na-schoolse leven vraagt naar die vaardigheden. En leerlingen willen dat graag leren. Onderzoek van onder anderen Blok en De Gloppe heeft dat aangetoond (*Moer* 1985/6). Het jarenlang werken in het project Gericht Schrijven van de SLO heeft mij middelen in handen gegeven om met leerlingen inderdaad al die vormen van schrijven te pro-

beren, inclusief het reflecteren op eigen en andermans werk door middel van logboeken. Hierover is al eerder geschreven in *Moer* (1983/3-4-5).

Bij het lezen gaat het erom kennis te nemen van de wereld om je heen, om die wereld te leren ordenen en om jezelf te verrijken. Op alle scholen spannen docenten zich dus enorm in om de leerlingen steeds meer geletterd te maken, beter te leren lezen en schrijven. De beoordeling geschiedt dan ook naar de cultuurbonden maatstaven van de docent.

Kan die cultuur van geletterdheid worden overgebracht?

Hoe groot zijn de mogelijkheden, bijvoorbeeld op mijn school, die alle kenmerken van lbo en mavo in zich bergt en waar eigenlijk geen sprake is van tegencultuur?¹

Ik zal eerst een paar kenmerken noemen van de leerlingen en hun culturen. Lbo-leerlingen kunnen heel wisselend zijn in hun gedrag. Soms verzuimen ze veel en soms volgen ze trouw de lessen, want ze 'willen leren'. Velen zijn zeer individualistisch ingesteld, anderen zijn niets zonder de groep. Groepen leggen hun normen op aan anderen. Daardoor ontstaan snel ruzies: al gauw is er commentaar op kleding, vriendjes of afwijkend gedrag. Lessen die niet interessant zijn, sla je over of, als je er toch moet zijn, neem je je toevlucht tot lesondergravend gedrag. Huiswerk maken is al helemaal niet in, behalve bij de 'stuuds'. Stuuds en de anderen, twee sub-culturen in een klas. De tegenstellingen beperken zich niet alleen tot het wel of niet lezen, het wel of niet huiswerk maken, je spullen bij je hebben, op tijd komen, enzovoort. Die tegenstellingen zetten zich voort in de kritiek op elkaar en in het partij kiezen bij gym om maar een paar dingen te noemen.

Het hangt er een beetje vanaf hoe de thuiscultuur is: Ben je thuis gewend te schelden of te katten, moet je thuis ook al opkomen voor jezelf? Of leer je thuis de dingen die verkeerd gaan met elkaar uit te praten en rekening te houden met elkaar? Er zijn bijna zoveel culturen als er kinderen in de groep zijn. Je kan misschien stellen dat het gemeenschappelijke in die culturen is een anti-school-cultuur, behalve die van de stuuds natuurlijk.

Veel mavo-leerlingen vertonen in hun gedrag dezelfde kenmerken als lbo-leerlingen. Zij zijn

ook lang niet allemaal intelligenter, knapper, beter of meer gemotiveerd dan lbo-leerlingen. Iets wat onze oorspronkelijke mavo-docenten ons graag willen laten geloven. Maar vaker dan bij het lbo zitten de ouders van mavo-leerlingen achter hun kinderen aan, vooral als er in de familie een traditie van leren bestaat. Mavo-leerlingen kunnen heel goed uit het hoofd leren en halen daardoor aardige cijfers. (Overigens zijn de mavo-leerlingen op scholengemeenschappen mavo/havo/vwo juist de minste leerlingen. Alles is relatief.) Juist omdat de mavo zo'n echte leer-school is, zijn de lessen vaak theoretisch en voor velen te saai. Nog altijd gaat meer dan 50% van alle schoolkinderen na de basisschool naar het lbo, mavo of een combinatie van die twee. Dat is de helft van alle leerlingen, een niet te verwaarlozen groep. Het is dus van belang, dat we ons afvragen, hoe we ons onderwijs zo inrichten, dat we deze leerlingen kunnen blijven motiveren.

Waarom moeten leerlingen lezen?

In het vervolg houd ik me bezig met lezen als een aspect van geletterdheid. Je kunt gerust zeggen, dat de meeste leerlingen het gewoon vinden, dat hun docenten graag (?) lezen of schrijven. Maar waarom zij dat zelf ook leuk moeten vinden ...? Welke doelen hebben docenten Nederlands, die zich tot taak stellen leerlingen in onze leescultuur binnen te voeren? Is dat, omdat het examen dat eist? Is dat, omdat je vindt dat de kwaliteit van het onderwijs wordt aangetast als je het niet doet? Is dat, omdat je hoopt dat leerlingen er abstract van leren denken? Is dat, omdat het traditie is en omdat iedere school het doet? Voor mij gelden sommige van deze doelen wel in meerdere of mindere mate, maar ik hoop toch vooral dat leerlingen persoonlijk wat hebben aan het lezen van boeken. Want leerlingen kunnen zich identificeren, ze kunnen wegdrunen, ze krijgen meer en beter zicht op hun eigen problemen, soms vinden ze het zelfs leuk. Ik ben mij bewust dat al deze zaken toch behoren tot de impliciete doelen die de geletterde cultuur heeft. Het is waar dat er dingen in boeken staan, die leerlingen ertoe brengen zich beter te realiseren wie ze zelf echt zijn en hoe ze van daaruit de wereld om zich heen beter kunnen begrijpen. Maar evengoed staan er din-

gen in boeken, die leerlingen kunnen vervreemden van zichzelf, net als bij Don Quichotte (zie het artikel van Michael Elias). Enkele van de genoemde doelen zijn typisch schoolse doelen. Het prettige van die schoolse doelen is, dat je ze hard kunt maken, dat resultaten meetbaar zijn. En om die doelen te bereiken kan je eisen stellen: voor a-niveau zoveel boeken lezen, voor b en c steeds één meer. Sommige docenten laten leerlingen ook nog uittreksels van die boeken maken 'want ze kunnen zo slecht onthouden'. Onmogelijke zaken! Het aantal te lezen boeken is toch geen indicatie voor het niveau? Het maken van uittreksels heeft toch niets met lezen te maken? Bovendien moet je uittreksels maken ook nog leren en als je lezen toch al niet zo leuk vindt, komt die narigheid er ook nog eens bovenop. Maar leerlingen doen het wel, want docenten geven cijfers, een machtsmiddel bij uitstek! Om het voor de leerlingen nog vervelender te maken, mogen ze vaak ook niet lezen wat ze willen. Daar zijn allerlei argumenten voor. Bijvoorbeeld de school heeft een vaste lijst, waaruit moet worden gekozen, of het boek dat de leerling zelf uitzoekt, is niet van voldoende hoog niveau, wat men daar ook onder verstaat, of de docent kent het boek zelf niet en dan zou zij/hij het eerst zelf nog moeten lezen ...

Wie op die manier met boeken omgaat, bereikt wel het schoolse doel: een cijfer op het eind-examen, maar brengt leerlingen er niet toe het lezen te waarderen. Hiermee ben ik weer bij het laatstgenoemde doel, waaruit voort zou kunnen vloeien dat leerlingen zelf mogen bepalen wat ze persoonlijk aan lezen hebben.

Waarom zouden leerlingen lezen?

In de inleiding stelde ik de vraag waarom ik leerlingen wilde laten lezen. Je zou het natuurlijk ook gewoon niet kunnen doen. Zeker als je weet, dat velen dat schoolse lezen verafschuwden. Naar mijn idee is een heel belangrijke doelstelling nog altijd, dat leerlingen lezen leuk moeten vinden. Maar de eerlijkheid gebiedt mij te zeggen, dat ik toch misschien een paar bijbedoelingen heb.

Heel lang vond ik, dat ik leerlingen eigenlijk niet moest bezighouden met lezen als ze daar zo'n hekel aan hadden. Ik vroeg me af waarom we leerlingen daarmee dwarszaten en

waarom we dat leesonderwijs legitimeerden. Intussen deed ik het wel, omdat daar in de vakgroep afspraken over waren. Maar ik deed het wel zoveel mogelijk op mijn eigen manier. Nu ik dit artikel schrijf, kom ik tot de conclusie dat ik best een paar redenen heb om toch dat lezen te blijven stimuleren. Eerder hoefde ik mezelf dat niet te bekennen, want vanwege het schoolprogramma deed ik het gewoon. Ik hoefde nog niet na te denken over mijn eigenlijke bedoelingen. In één adem zijn er al drie redenen te noemen. Ten eerste: het ordenen van de werkelijkheid. Ten tweede: de persoonlijkheidsgroei. Maar behalve die twee zijn voor mij ook emancipatorische doelen van belang. Bovendien denk ik zo langzamerhand, dat het naar leerlingen toe een gemiste kans zou zijn als ik ze niet zou hebben laten lezen, want dan gaat toch ook de kans voorbij om deze doelen te bereiken. Op die emancipatorische waarde van het lezen wil ik nog wat nader ingaan.

Lezen geeft de mogelijkheid informatie op te nemen. Wie niet geïnformeerd is, kan geen beslissingen nemen. Die nemen anderen dan voor jou. Een voorbeeld: als je iemand wil laten stemmen, moet je hem daar ook mee leren omgaan. Hij zal moeten weten hoe ons kiesstelsel functioneert. Hij zal bekend moeten zijn met het fenomeen politieke partij en hij zal iets of veel moeten weten om de juiste te kunnen kiezen. Dat is tamelijk diepgaand, want de teksten zijn haast niet om door te komen vanwege het taalgebruik en de uitgebreidheid van de informatie. Daarom zal hij er misschien meer aan hebben als hij gewezen wordt op de radio- en tv-uitzendingen van de politieke partijen. Daarvoor moet een krant of een gids worden geraadpleegd.

Lezen heeft bovendien een functie in het overdragen van cultuur en traditie. Kennis van het cultuurgoed geeft vaak ook macht. En als je er niets van af weet, kan je weer niet zelf beslissen. Het is moeilijk om daarvan een voorbeeld bij onze eigen leerlingen te vinden. Zij hebben over het algemeen niet zo'n grote kennis van cultuur en traditie. Laat staan, dat ze daarmee macht zouden kunnen uitoefenen. Want macht uitoefenen is toch zeer afhankelijk van goed onder woorden kunnen brengen wat je wilt. Maar leerlingen worden volwassen en dan hebben ze er zeker mee te maken. In de medische en verzorgende beroepen komt dat bijvoorbeeld zeer veel voor: mensen betuttelen

of onmondig houden. Of denk aan sommige ambtenaren achter loketten, die mensen wel heel klein kunnen maken. Daartegen moet je leerlingen in elk geval wapenen.

Lezen, en dan vooral kritisch lezen, voorkomt misschien dat je gemanipuleerd wordt of simpeler, dat je alles gelooft, wat anderen willen dat je gelooft, dat je alles denkt, wat anderen willen dat je denkt, en dat je zegt, wat anderen willen dat je zegt. Goed beschouwd zijn emancipatorische doelen de allerbelangrijkste. Het volgende voorbeeld laat zien hoe onzeker iemand kan zijn, die niet kan lezen en schrijven.

Kort geleden meldde zich een leerling bij mij aan, een meisje van 14 jaar. Ze kwam met haar moeder, maar zij had de leiding en zij deed het woord. Toen ik op een gegeven moment een formulier voor een studietoelage uit de kast pakte, griste ze me dat uit mijn vingers, keek ernaar en zei: 'Dat hoef ik niet.' Moeder kwam er niet aan te pas. De volgende dag kwam ze terug en bood haar excuses aan voor het wat merkwaardige gedrag van de vorige dag. Ze vroeg of ze toch nog zo'n formulier mocht, 'want, ziet u, mijn moeder kan niet lezen en schrijven, maar ze wil niet dat u dat weet'. (Zie voor meer voorbeelden het artikel van Fie van Dijk in dit nummer.)

Lezen ze ook?

Lezen — in onze school aangeduid met Jeugdliteratuur — is min of meer structureel aanwezig in ons programma Nederlands. Hiermee bedoel ik, dat er programma's en lessenseries bestaan, speciaal voor onze leerlingen ontworpen, die een vaste plaats in het programma hebben, maar die lang niet altijd worden uitgevoerd. Of ze worden wel gedaan, maar dan op heel andere momenten dan gepland en dan spoort het niet met de rest van het programma.

De leerstof is bij ons verdeeld in perioden van vier weken. Het is de bedoeling, dat er elke periode vier lessen aan Jeugdliteratuur worden besteed, globaal dus één lesuur per week. In de onderbouw beginnen we in klas 1 omstreeks november met een serie van 13 lessen als introductie op de lessen Jeugdliteratuur. Veel suggesties zijn overgenomen uit het project 'Werken met Boeken'. De lessen zijn niet van minuut tot minuut uitgewerkt. Het zijn

eigenlijk alleen suggesties voor docenten wat ze met boeken kunnen doen: navertellen, tekenen, collages maken, charades, dramatiseren, enzovoort. Daarna zijn er programma's over Sprookjes, 'Toen ik jullie leeftijd had' (een les-serie indertijd gemaakt in samenwerking met het toenmalige schoolmuseum, nu Museon), Reizen, Kinderboekenweek.

In de eerste klas gaan we altijd door middel van een kleine enquête na hoe de houding van de leerlingen is tegenover lezen, of ze wel eens naar een bibliotheek gaan, of ze wel eens boeken krijgen of kopen. We zullen de lijsten moeten aanvullen met relevantere vragen zoals: 'Wat heb je het laatst gelezen?' en: 'Hoe lang is dat geleden?' of: 'Wat vond je ervan?'. De antwoorden uit die enquête bewaarde ik altijd om na te gaan of er later in hun schooltijd een positieve verandering in hun leesgedrag optrad. Dat gebeurde wel, maar ik weet niet wat de oorzaak daarvan was. Het is te veel eer om te denken, dat het door ons onderwijs zou komen. In de eerste klas had ik eens twee meisjes die nooit lazen. Ze zijn dat in de loop van vier jaar lbo ook nooit gaan doen, ondanks onze leergang Jeugdliteratuur. Als ik bijvoorbeeld delen van een boek of verhaal liet dramatiseren, dan deden ze wel mee en ze wisten precies wat ze moesten doen, want ze lieten het verhaal eerst door de anderen vertellen.

In de eerste klassen die we nu hebben, viel mij op, dat de leerlingen het verhaal niet wilden lezen, maar dat ze wel geboeid zaten te luisteren toen ik het voorlas. De leerlingen die het verhaal wel eerst zelf hadden gelezen, zeiden, dat ze het na het voorlezen beter begrepen. Volgens mij levert het technisch lezen zoveel moeilijkheden op, dat ze zich daarop moeten concentreren en dan missen ze de spanning van het verhaal. Het gebeurt tijdens het voorlezen wel, dat iemand ineens een heel diepzinnige opmerking maakt over het verhaal, terwijl je die niet krijgt als je het zelf laat lezen.

Om de lessen Jeugdliteratuur niet hinderlijk te laten storen, kies ik voor meer voorlezen. Een andere logische keus zou kunnen zijn: veel meer aandacht besteden aan technisch lezen. Eerlijk gezegd kom ik daar niet voldoende aan toe. Dat is zwak, maar een lesuur is zo gauw om en het hele uur heb je je handen vol, vooral in de eerste klassen, want die leerlingen hebben nog niet veel ervaring in het zelfstandig werken of in het werken in groepen. En de

meeste leerlingen zijn niet gemotiveerd om in een vrij uur of na de les te komen lezen. In de praktijk komt er dus weinig van.

Wat deze eerste klas ook heerlijk vindt is samen een verhaal verzinnen. Dus ik begin: 't Was nacht, stikdonkere nacht. In het donker gierde de wind om het huis en deed de deuren kraken ...' De klas vult aan: de een weet het nog griezeliger te maken dan de ander. Maar niet opschrijven, o nee! In dit geval lijkt me dat wel logisch: al vertellend prikkel je elkaars fantasie.

Soms vertel ik ook wel eens het begin van een bestaand boek en ik vraag dan wie het boek uit wil lezen om dan later weer aan ons te vertellen hoe het verder gaat. Dat lukt heel leuk. Ook leerlingen, die zeggen nooit te lezen, doen dat. Het is net of ze een drempel over moeten om aan een boek te beginnen. Voor sommigen is een boek gewoon een brij letters, waar je in je eentje geen vat op krijgt.

Op deze manier met boeken omgaan is leuk en spannend. Mijn ervaring is, dat leerlingen het meest gemotiveerd zijn als je zomaar over een boek kan gaan vertellen, zonder dat dit gepland is, als het maar aansluit bij datgene waar ze nu net op dat moment interesse in hebben of waar ze mee bezig zijn. Dat eist natuurlijk van de docent, dat die een groot aantal boeken kent en dat hij er op het juiste moment over weet te beschikken. Dat kan je niet van alle docenten vragen. Vandaar, dat we er toe zijn overgegaan in de derde klas, waar we met thema's proberen te werken, een lijst te maken van boeken die aansluiten bij die thema's. Omdat er in zo'n klas meer te doen is, hopen we, dat ze zelf met die boeken aan de slag gaan. Dat lukt maar gedeeltelijk. Als je er als docent op staat, dat ze inderdaad een of twee boeken lezen bij zo'n thema, nemen sommigen al snel hun toevlucht tot het geven van cijfers. Behalve dat ik tegen dit soort motivatie ben, vind ik ook, dat we dan weer teveel terug gaan naar het lezen als verplicht onderdeel van de lessen, dus van het schoolse leren en daar zijn veel leerlingen allergisch voor. Lezen, wat leuk was in de onderbouw, wordt vervelend in de latere schooltijd.

Al doe je nog zoveel aan het ontwikkelen van het leesplezier, al wil je ze bijbrengen, dat lezen noodzakelijk is, zodat ze zich niet laten inpakken door anderen die voor hen beslissen, toch komen leerlingen er over het algemeen

slecht toe om zelf te gaan lezen. Het lijkt of ze steeds de stimulans van de docent nodig hebben. Waarom pakken ze zelf niet eens een boek en gaan dat lezen?

Deze vraag is moeilijk te beantwoorden, maar ik kan het proberen. Een mogelijk antwoord kan ik bij mijzelf zoeken. Misschien heb ik lang niet vaak genoeg gezegd wat lezen voor mijzelf betekent, wat het mij doet. Misschien ga ik teveel uit van wat er leuk is aan lezen, van een soort objectieve waarheid: lezen is nu eenmaal leuk! Misschien zijn het vooroordelen wanneer je zegt, dat kinderen niet van lezen houden, net zoiets als: 'Kinderen houden niet van klassieke muziek.' Je bent eerder geneigd je neer te leggen bij het niet-lezen. Een mogelijk ander antwoord ligt misschien in de botsing van die culturen, de cultuur van geletterdheid en de andere culturen die er, zoals eerder beschreven, in de school zijn.

Gemakshalve ga ik er hier van uit, dat er één bepaalde opvatting ten aanzien van geletterdheid zou bestaan, waar alle geletterden in de school het over eens zijn. Dat is te ongenueanceerd. Alleen al in dit artikel heb ik het gehad over de stuuds, over de docenten, over de ouders en over de school. Maar om duidelijk te maken waar de schoen wringt, ga ik er toch van uit, dat er een cultuur van geletterdheid bestaat, waarin het de rol van de school is om de impliciete waardeoordelen van die cultuur uit te dragen. Dat is inherent aan ons schoolstelsel: wij, de geletterden, weten wel wat goed is voor de kinderen.

Tegen zo'n onderwijssysteem zullen leerlingen zich altijd verzetten. Eigenlijk is het dan zo, dat die culturen niet gelijkwaardig zijn, althans door ons niet zo worden beschouwd. De geletterden vinden hun eigen cultuur van hoger waarde dan de cultuur van de leerlingen van een lbo/mavo-school. Zij pretenderen te weten wat die leerling allemaal zou moeten leren om 'een nuttig lid van de maatschappij' te zijn. Je bent pas echt nuttig als je je helemaal hebt aangepast aan de eisen die in de cultuur van de geletterden worden gesteld. Aanpassen houdt in deze context overigens nog wel meer in dan alleen kunnende lezen en schrijven. Dat heeft ook te maken met gedrag en gewoonten.

Als je zo consequent doorredeneert, laat je de leerlingen toch niet in hun waarde, principieel niet, want je wilt toch hun cultuur verbeteren? Eén van onze docenten drukte het eens zo uit:

'Ik wil ze een stapje hoger brengen, ik wil ze gelukkig maken.'

In de praktijk van alledag in de school worden ze wel serieus genomen, maar dan hebben de leerlingen al een concessie moeten doen, namelijk accepteren dat die andere schoolse cultuur de dienst uitmaakt.

Wat kunnen wij doen aan die 'cultuurbreuk'?

Op deze vraag is het antwoord al evenmin gemakkelijk te geven. De enige echte oplossing zou zijn volledige integratie van de beschreven culturen. Ik zie dat nog niet gebeuren. In plaats van die echte oplossing moet er dan iets anders bedacht worden. Ik zoek dan ook alternatieven voor schools (lees)onderwijs. De legitimatie daarvoor vind ik in mijn argumenten om leerlingen te laten lezen. En voor die alternatieven zoek ik ook weer legitimeringen, omdat ik me moet kunnen verdedigen tegen opmerkingen als: 'Ze leren niks' en: 'Ze kunnen niets onthouden.' De vraag die dan in feite aan de orde is, is de vraag naar wat leren eigenlijk is. De school als instituut heeft al 100 jaar dezelfde ideeën over wat leren is en over hoe er geleerd moet worden. Die ideeën zijn niet gemakkelijk aan te vechten; die horen bij de school. Veel docenten zijn al tevreden als ze aan die schoolse eisen hebben voldaan, maar het echte doel: leerlingen ervan doordringen dat lezen noodzakelijk, leuk, verrijkend, enzovoort, kan zijn, wordt op die manier niet bereikt. Als de leerlingen zich tegen die schoolse doelen verzetten, hebben leerkrachten weer een handvat om leerlingen onder druk te zetten.

Om een positieve leeshouding bij leerlingen te bevorderen moeten scholen juist meer aansluiten bij de cultuur van de leerlingen en ze moeten vooral proberen die gelijkwaardigheid na te streven. Daaruit vloeit logischerwijs voort, dat we accepteren wat de leerlingen lezen. Zij gebruiken toch hun gealfabetiseerd-zijn! Er zou juist meer gedaan kunnen worden met die verschillen in cultuur. Maar ze lezen dikwijls wat de docent niet acceptabel vindt: *Tina*, Boekereeks, stripboeken, *Privé*.

Een relevante vraag in dit kader zou zijn: 'Kan ik met die leeservaring van die kinderen wat doen?'

We kunnen uitgaan van die leeservaring, maar

toch proberen ze verder te brengen. Tot hun ervaring behoort bijvoorbeeld verliefdheid. Praten en lezen daarover kan heel leuk zijn en tegelijkertijd heel leerzaam. Bovendien kunnen de leerlingen hun emoties daarin kwijt. Allerlei soorten boeken en verhalen gaan over verliefdheid/liefde. Leerlingen maken vaak kennis met die verhalen in *Tina*, in damesbladen, in romannetjes uit de supermarkt. Als ze die allemaal hebben gelezen, kan je ze op het spoor zetten van boeken uit de Jeugdliteratuur-serie, streekromans, misschien eens een gedicht. Je kunt ook het begrip verliefdheid/liefde uitbreiden. De eigen ervaring van leerlingen, die meestal de relaties tussen jongens en meisjes betreffen, praten over liefde tussen twee jongens of twee meisjes. Dat is bij ons op school een beladen onderwerp. Eén van de ergste scheldwoorden is bijvoorbeeld 'pot'. Als je een aantal leerlingen van die vooroordelen kunt afbrengen, is dat toch mooi. Je werkt er op die manier meteen aan mee, dat leerlingen later serieus genomen worden.

Vraag ook eens: 'Wat zou je willen lezen, willen leren?' Zo'n vraagstelling zal veel kritiek oproepen, want de leerling kan niet altijd weten wat voor haar of hem op dat ontwikkelingsniveau boeiend en praktisch relevant is. De discussie over wat een leerling wel en niet kan overzien en of zij/hij weet wat nu of later voor haar/hem van belang is, is op verschillende fronten al gevoerd en wordt nog steeds gevoerd.

De school heeft impliciete waarden en normen die een bepaalde geldigheid hebben voor bepaalde groepen mensen. Op zichzelf is het overbrengen daarvan misschien nog niet zo erg, zolang je je daar maar van bewust bent en zolang je het eerlijk en expliciet doet. Je moet ook proberen te onderbouwen waarom je het toch doet. Met andere woorden waarom wil je die cultuur overdragen, waarom wil je mensen mondig en weerbaar maken en stel je andere doelen? Het antwoord op het tweede deel van de vraag hoop ik in dit artikel gegeven te hebben. Antwoord op het eerste deel heb ik niet voorhanden.

Dus lezen! In alle leerjaren.

Tot slot: nog een paar illustraties uit de praktijk en een paar toppers

Om leerlingen het lezen in klas 4 niet helemaal tegen te maken door al die verplichte onderdelen (aantal boeken uit bepaalde lijst + uittreksels) probeer ik af en toe maar heel soepel te zijn met de boekenlijst:

- Soms mogen ze boeken lezen, die niet in de termen van de lijst vallen.
- Meer dan eens heb ik ook een groot deel van het boek vast verteld, zodat leerlingen 'er al in' zijn.
- Met sommige leerlingen lees ik samen een boek: elke dag een hoofdstuk en daarover praten geeft weer moed om verder te lezen.
- Bij wanhopige leerlingen, die langzame of slechte lezers zijn, licht ik wel eens de hand met het verplichte aantal.

Het is heel motiverend om leerlingen hetzelfde boek te laten lezen. Bij ons gebeurt dat wel in het kader van schoolonderzoeken, waarbij spreekvaardigheid moet worden getoetst.

Maar het is natuurlijk heel goed mogelijk het te doen zonder die schoolonderzoekdruk. Vier of vijf leerlingen lezen een door henzelf uitgekozen boek en op een bepaald moment wordt daarover gepraat, vaak onder leiding van een docent. Omdat het doel spreekvaardigheid is, kan je heel anders over het boek praten dan wanneer de docent alleen maar wil nagaan of iedereen het heeft gelezen, weet wie de hoofdpersonen zijn en hoe de plot in elkaar steekt.

Ik wil altijd weten om welke reden ze dit bepaalde boek hebben gekozen, wat er hen het meeste in boeit en of het iets met henzelf te maken heeft en zo ja, wat dan wel. Zo wordt binnen korte tijd ook duidelijk wie het boek heeft gelezen en of het ook is begrepen en gewaardeerd. Voor de leerlingen krijgt lezen dan meer zin, dan alleen maar de feiten controleren en een cijfer voor het schoolonderzoek. Maar ook op deze manier gaat het niet altijd goed. Bij het laatste examen was er een groep die het niet eens kon worden over de keuze van een boek. Ik stelde voor het toen pas uitgekomen boek van Guus Kuijer aan te schaffen. Ik had daar net een zeer lovende recensie over gelezen en het moest dus wat zijn. Aldus geschiedde. Eerst las ik het in het weekend

gauw zelf. Daarna gaf ik het aan de leerlingen. Na een dag of veertien kwamen ze zeggen, dat ze het een gek boek vonden en dat ze er niets van begrepen. Ik ging met hen aan het werk: vertelde over de symboliek en over de tradities van het volk op Borneo. Maar ze bleven het vreemd vinden.

In het begin komen er nog wel herkenbare situaties voor: de verhouding van de jongen tot z'n vader, het contact tussen die jongen en het meisje in de bibliotheek. Maar zodra komt die rare vogel op de proppen of die vogel waarin gereisd werd, de Garuda, of ze vroegen voortdurend of het echt was.

**Top-hits,
die ze wel zelf kunnen lezen
in zeer willekeurige volgorde**

Max Lundgren *Voor één zomer* (over een gehandicapt kind)

Max Lundgren *Veertien dagen over tijd* (titel spreekt voor zich)

Yvonne Keuls *Floortje Bloem* (drugs)

Yvonne Keuls *De moeder van David S.* (zelfde thema)

Else Breen *Tegen de draad in* (over conflicten met ouders en vrienden)

Else Breen *De laatste regels* (over een ongeheelzamen zieke moeder)

Gunnel Beckman *Mij overkomt dat niet* (abortus)

Sheila Burnford *De ongelooflijke reis* (huisdiere die mijlen lopen naar hun oude adres)

Karl Bruckner *Die ene seconde* (Hiroshima)

Monica Dickens *Folly Foot* (over paarden)

Miep Diekman *De boten van Brakkeput* (over een zwerver die door een jongen verstoort wordt gehouden en gevoed)

Jan 't Lam *Verroest maar* (over LOM-school)

Marilyn Sachs *Het boek van Dorrie* (over een meisje uit een groot gezin, die daar in haar fantasie aan ontsnapt)

Ann Rutgers van der Loeff *Rosy, dat krante-kind* (over een meisje dat voor een door brand getroffen gezin zorgt)

Ann Rutgers van der Loeff *Lawines razen* (spreekt voor zich).

Deze lijst is natuurlijk uit te breiden. De keus is ook afhankelijk van wat wij in de schoolbibliotheek hebben staan.

Waarom zijn dit tophits?

Omdat de thema's van de boeken de thema's van de meiden zijn. Ze herkennen hun eigen problemen, waar je uit jezelf niet zo gemakkelijk over praat, maar misschien aan de hand van een boek wel. En al die 'zieke en nooddriftige dieren' (en mensen) om met Meindert, het paard, te spreken.

Boekenhaat ...?

Noot

- 1 Voor de goede orde vermeld ik hier, dat onze school pas sinds 1 augustus 1986 werkelijk mavo-leerlingen in huis heeft, want toen werd de fusie, die we in het cursusjaar daarvoor hebben voorbereid, geëffectueerd. Mijn ervaring met mavo-leerlingen is niet zo uitgebreid als die met lbo-leerlingen. Ik geef ze wel les, Engels, geen Nederlands dus. De voorbeelden zijn dan ook voornamelijk uit mijn lbo-lespraktijk.

Dit artikel kwam tot stand met medewerking van Mariëtte Hoogeveen en Maria Verkampen.