

Piet Gielen & Xander Noë

Literatuuronderwijs – een zure appel?

Vorig jaar werd er in *de Volkskrant* een discussie gevoerd over het wel en wee van het literatuuronderwijs. De deskundigen lieten de mensen in het veld met veel vragen zitten. Leeft het literatuuronderwijs bij gratie van de 'bevlogenheid' van de docent? Is de docent 'wijs' genoeg?

Heeft het leesplezier te maken met de gehanteerde lesmethode? Is kennis een schaars goed? Piet Gielen en Xander Noë hebben vlak voor het Wallage-tijdperk leerlingen en oud-leerlingen geraadpleegd en trekken voorzichtige conclusies. Beide auteurs zijn werkzaam als docent Nederlands aan de afdeling HAVO/MBO van de Scholengemeenschap Mariënborg te 's-Hertogenbosch.

Na jaren stilte op de uitgeversmarkt en een stevige positie van *Lodewick* verschijnen er eind jaren '80 plotseling nieuwe literatuurmethodes. In *de Volkskrant* ontspringt zich een discussie over het literatuuronderwijs. Voor- en tegenstanders van een traditionele aanpak wisselen elkaar af. Het aantal boeken, de verwachtingen ten aanzien van de leerling en de beoogde doelen: alles staat ter discussie. Het is in ieder geval duidelijk dat het huidige literatuuronderwijs niet voldoet.

Merkwaardig in de hele discussie is dat de leerling zelf niet aan het woord komt. Docenten worden geïnterviewd, deskundigen aan het woord gelaten. Maar wat vindt de leerling ervan?

Die vraag was voor ons aanleiding om na te gaan of onze leerlingen tevreden zijn over de methode die wij momenteel gebruiken. Wij wilden weten of het vrijlaten van de literatuurlijst ook daadwerkelijk meer leesplezier verschaft. Misschien vinden leerlingen lezen voor een lijst per definitie wel vervelend.

We hebben een kleine enquête opgezet om de mening van onze leerlingen te peilen. Alleen de huidige 5-HAVO-leerlingen te ondervragen, leek ons niet reëel. Of je in een examenjaar, vlak voor schoolonderzoeken een juist beeld krijgt, is de vraag. Daarom hebben we ook een aantal oud-leerlingen ondervraagd. Dat had bovendien als voordeel dat we een beeld kregen van het leesgedrag na de opleiding.

Voordat we de leerlingen aan het woord laten, geven we eerst de mening van de 'Volkskrant-deskundigen'. Dan volgen de uitgangspunten van ons eigen literatuuronderwijs en de uitwerking van de enquêtegegevens; eerst die van onze huidige leerlingen vervolgens van oud-leerlingen. Tot slot trekken wij enige conclusies.

De deskundigen

Vorig jaar opende Truus Ruiter in *de Volkskrant* (Ruiter 1989) met een paginagroot artikel de discussie over literatuuronderwijs. Haar bijdrage werd gevolgd door ingezonden brieven van Koos Hawinkels (1989) en J.A. Dautzenberg (1989). Hieronder vatten wij de bijdragen kort samen.

Ruiter probeert een inventarisatie te maken. Zij stelt de vraag of literatuuronderwijs misschien bestaat bij gratie van een 'bevlogen' leraar en laat daarover deskundigen aan het woord. Kees Fens, hoogleeraar moderne letterkunde Katholieke Universiteit Nijmegen, en Ed Leeftang, dichter/leraar, zijn het met deze stelling in ieder geval eens. Jaap Goedegebuure, hoogleeraar moderne letterkunde Universiteit van Brabant, sluit zich daarbij aan: 'De student heeft zich het lezen niet eigen gemaakt. Tref je een leraar die niet wervend praat over literatuur, dan lees je niet.'

Daarnaast constateert Ruiter dat het niveau van het literatuuronderwijs veel te laag is. Studenten op vervolgopleidingen herkennen bijvoorbeeld het sonnet niet. Als de docenten zelf de nodige kennis missen, hoe moet die dan worden overgedragen? Literaire kennis staat niet op zichzelf. Het ontbreken van historisch besef (Goedegebuure spreekt zelfs van een cultureel bepaald analfabetisme) maakt de plaatsing van literatuur haast onmogelijk. Literatuur wordt daardoor een verzameling losse verhaaltjes zonder samenhang. Zo is Wolkers niet te be-

grijpen zonder enige kennis van de protestants-christelijke leefwereld en bijbelse symboliek.

De grote verschillen in beginkennis tussen studenten wijt Ruiter aan de eindexameneisen. Doordat de normen zo ruim geformuleerd zijn, is de onderwijspraktijk per school en per leraar erg verschillend.

Naarmate de eindexameneisen vrijblijvender zijn, worden handboeken belangrijker. Het verschijnen van nieuwe methodes moet worden opgevat als een signaal. De praktijk baseerde zich de laatste jaren voornamelijk op *Lodewick, Het spel en de kniekers* en *Onze literatuur*. De opvattingen over de onderwijspraktijk zijn in de jaren zestig en zeventig echter sterk veranderd. 'Het heilige huisje van de literaire canon' werd omvergeworpen. 'Literatuur heette opeens fictie en werd verruimd met jeugdboeken, strips en kasteelromannetjes.' Ruiter verklaart op deze manier de behoefte aan nieuwe methodes. *Script, literatuur in Noord- en Zuid-Nederland* van Ton Smulders (1985) probeert alle stromingen terug te brengen tot 'eenvoudige verschijnselen'. Dautzenbergs *Nederlandse literatuur, geschiedenis, bloemlezing en theorie* (1989) biedt nog steeds veel ruimte voor de historische, culturele achtergronden en de literaire theorie. Dit vwo-boek heeft als uitgangspunt de aanspreekbaarheid voor de leerling. 't Hart wordt bijvoorbeeld uitgebreid behandeld, Brakman slechts summier, Bomans en Den Doolaard zijn niet opgenomen omdat ze niet meer gelezen worden. Dautzenberg vindt het vooral belangrijk dat leerlingen het lezen leuk vinden. Daarnaast legt hij het accent op de algemene ontwikkeling. Het gaat erom dat begrippen als Renaissance, Barok en dergelijke worden begrepen.

Ruiter betoogt ten slotte dat er sprake is van een 'cultureel pessimisme', waarbij literaire en historische kennis te wensen over laat, maar dat het nog steeds zo is dat een bevlogen docent leerlingen mee kan slepen.

Hawinkels antwoordt in een ingezonden brief dat het pessimisme van Ruiter niet gerechtvaardigd is. De belangrijkste oorzaken voor het falen van het huidige literatuuronderwijs zoekt hij bij de lerarenopleidingen. Er wordt nauwelijks meer tijd besteed aan literatuur. Daarnaast worden toekomstige docenten niet geschoold in de didactiek van de literatuur. 'Enthousiasme maakt nog geen vakman.' Ten slotte ziet hij de

ontbrekende aandacht voor literatuur in de onderbouw. 'In een zeer gevoelige leeftijd voor het wekken van belangstelling voor fictie laat het onderwijs het afweten en verzuimt zo van lezen een gewone bezigheid te maken die er altijd bij hoort. Lezen wordt zo huiswerk.' Hij beweert dat het aansluiten bij de leerlingen, de boekenkeuze volkomen vrijlaten, succes garandeert.

'Op school is literatuur een studievak net als alle andere vakken, terwijl lezen een hobby zou moeten zijn.' Lezen is een inspannende bezigheid voor leerlingen. Als we inhouden bieden die de leerlingen kunnen helpen bij het volwassen worden, dan hebben ze er wat aan. Het wordt dan vanzelf leuk. Hoewel Hawinkels aanvankelijk een belangrijke oorzaak bij de lerarenopleidingen legt, eindigt hij met de stelling dat de scholen hun eigen problemen moeten oplossen, de schuld niet van zich af moeten schuiven en doen wat ze moeten doen, namelijk 'lezers maken'.

Dautzenberg is het niet eens met Hawinkels. Hij stelt in zijn bijdrage dat de hoeveelheid vakdidactiek weinig invloed heeft. Je bent 'bevlogen' of je bent het niet. Hij formuleert een expliciet doel voor literatuuronderwijs: 'Het doel van literatuuronderwijs is leerlingen in contact te brengen met het beste wat een taal heeft opgeleverd en hun algemene culturele ontwikkeling bij te brengen.' Hij gaat er daarbij van uit dat literatuuronderwijs juist wél is om iets bij te brengen en niet om leerlingen tot iets te brengen (namelijk lezen). Waarom zou iedereen moeten lezen?

Hij acht de invloed die de school uitoefent op het leesgedrag, ook aanzienlijk kleiner dan overwegend wordt aangenomen. Je brengt niemand van het lezen af, hoe saai de lessen ook zijn.

Kanttekeningen

Vanuit onze leraarspraktijk plaatsen we enkele kanttekeningen bij deze openbare discussie. Wat opvalt is, dat zowel Ruiter als Hawinkels voetstoots aannemen dat literatuuronderwijs noodzakelijk is. Zij formuleren echter geen doel. De vraag waarom het vak gegeven moet worden komt niet aan de orde. Ruiter beweert dat bevlogenheid van de docenten voldoende is om leerlingen te interesseren voor literatuur-

(geschiedenis). Dat is volgens ons nog maar de vraag. Is het loslaten van de 'canon' de oplossing? Vinden leerlingen het dan ineens leuk boeken te lezen over 'inhouden die pubers kunnen helpen bij volwassen worden'? Het uitgangspunt is te waarderen, de verbanden die Hawinkels legt, durven wij te betwijfelen.

Dautzenberg suggereert dat lesgeven niet moeilijk is. Abstracte begrippen zo uitleggen dat ze gaan leven voor leerlingen, is geen eenvoudige zaak. De splitsing die Dautzenberg aanbrengt tussen enerzijds het doceren van literatuur en literatuurgeschiedenis en anderzijds het leesplezier lijkt ons zinrijk. Zijn afzwakking van de invloed die school zou uitoefenen op het leesgedrag is niet helemaal juist. Lezers 'van huis uit' zul je inderdaad niet helemaal van het lezen afkrijgen, maar 'bijna-lezers' zul je er ook zeker niet toe brengen om wel te gaan lezen als je vreselijk saaie lessen geeft. Het gaat ons dus wat ver om te stellen dat school nauwelijks invloed heeft op leesgedrag.

In deze discussie is een aantal aspecten nog niet aan de orde geweest. Hawinkels propageert 'het aansluiten bij de beleavingswereld' van de leerlingen om ze daadwerkelijk leesplezier te bezorgen. Hawinkels verzuimt hierbij ideeën voor de praktijk te geven. Bovendien zou volgens ons het leesplezier van de docent hier ook bij betrokken moeten worden. Leest u na al die jaren nog graag een Nederlandse roman? Bent u in staat met plezier de favorieten van uw leerlingen te (blijven) lezen?

De lespraktijk moet uiteindelijk vooral leiden tot inzicht in wat lezen voor iemand kan betekenen. Het lezen van literatuur heeft op zich geen direct nut maar kan wel verrijkend werken. Je kunt er iets van leren ook al is het moeilijk nauwkeurig onder woorden te brengen wat dat precies is. Daarom moet in het literatuuronderwijs het idee overgebracht worden dat lezen een waardevolle en belangrijke activiteit is. Hoe doe je dat? Dit probleem blijft in de discussie ten onrechte buiten beschouwing. Dat is jammer omdat het om een belangrijk probleem gaat. Niet alleen leerlingen zelf maar ook hun ouders beschouwen het lezen van literatuur vaak als tijdverspilling. Het bieden van weerwerk tegen zulke opvattingen is een moeilijke opgave.

Willen we onze culturele waarden overdragen? Zijn die van alle tijden? Is het noodzakelijk

dat de generatie(s) na ons op dezelfde manier leven als wij? De tijdgeest is veranderd, misschien moeten wij ons daarbij neerleggen. In verband met de spellingkwestie vraagt Berits (*Moer* 1989/3) zich af wie zich eigenlijk druk maken over deze problematiek. Of dat niet beperkt bleef tot de schoolmeesters. Is dat wellicht hier ook het geval?

Zijn wij cultuursnobs die onze eigen liefhebberijen zo belangrijk vinden dat we ze willen overdragen? Als 40 procent van de HAVO-leerlingen nooit een literair boek leest, 15 procent minder dan één literair werk per maand leest,² waar moeten we dan de oplossing zoeken? In het literatuuronderwijs zelf? Of misschien in de afschaffing ervan?

Het literatuuronderwijs op onze school

Om de enquêteresultaten die hieronder volgen in een kader te kunnen plaatsen, schetsen wij een beeld van ons eigen literatuuronderwijs, met de volgende uitgangspunten:

- 1 Het literatuuronderwijs moet een goed evenwicht vertonen wat betreft de volgende drie aspecten:

Het cognitieve aspect. Er wordt kennis overgedragen (literatuurtheorie en -geschiedenis, cultuurgeschiedenis etc.). De leerlingen leren argumenten te hanteren met betrekking tot de beoordeling van literatuur en lectuur.

Het creatieve aspect. Wij proberen de leerlingen hun eigen creativiteit te laten ontdekken en ontwikkelen aan de hand van literatuur.

Ervaringsleren. Het onderwijs moet aansluiten bij de eigen ervaring van de leerling, en die ervaring zo veel mogelijk verrijken. De leerling leert zichzelf kennen.

- 2 Het literatuuronderwijs bevordert het leesplezier van de leerling, neemt mogelijke leesremmingen weg.
- 3 Het lezen bevordert de taalbeheersing van de leerling.

Waarom hanteren we deze uitgangspunten eigenlijk? Ze lijken vanzelfsprekend, behalve misschien uitgangspunt 1a. Ze blijken ook prettige richtingwijzers in de praktijk. Ze noodzaken je duidelijke keuzen te maken. Ze dwingen je bij de leerlingen te blijven. Ze zijn in de loop der jaren tot overtuiging gegroeid. Maar *moet* een leerling wel iets van literatuurgeschiedenis en literatuurtheorie weten? Volgens ons wel, zo

lang de leerlingen maar niet opgeleid worden tot wandelende encyclopedietjes. Zorgvuldig gedoctrineerde en gedoseerde kennis kan de kwaliteit van het lezen, en dus het leven verbeteren.

BEGINSITUATIE De leerlingen die onze HAVO/MBO-opleiding (4e en 5e klas) gaan volgen, komen voor 95 procent van MAVO's uit Den Bosch en omstreken. Ze hebben wat literatuurmethode betreft dus een zeer verschillende achtergrond. Ook het aantal boeken dat verplicht gelezen moest worden, verschilt sterk per MAVO. Sommigen hebben maar een paar boeken hoeven te lezen, anderen wel vijftien. Veel MAVO's laten slechts jeugdboeken lezen, andere vragen om lijsten met 'echte' literatuur. Aan het begin van de vierde klas laten we onze leerlingen in een brief aangeven wat de ervaringen met het vak Nederlands zijn. Dit schooljaar hebben we de leerlingen gevraagd aan te geven of ze graag lezen. Hieruit bleek dat ca. 35 procent van onze nieuwe leerlingen graag leest.

BOEKENLIJST De leerlingen lezen in 4- en 5-HAVO 25 boeken. De meeste boeken van de MAVO mogen opnieuw gebruikt worden. Alleen, er mogen slechts 5 van de 25 boeken vertaalde werken of jeugdboeken zijn. (Die vertaalde boeken mag een leerling echter niet in de oorspronkelijke versie op de lijst voor de vreemde talen hebben.) We stellen geen eisen met betrekking tot de perioden of stromingen waar de boeken onder vallen. De boeken moeten van minimaal 16 verschillende auteurs zijn. De boeken moeten onder fictie vallen. We doen echter niet moeilijk als de leerling graag de een of andere biografie of autobiografie wil lezen. Er moeten enkele 'pittige' boeken op de lijst staan. Met andere woorden de lijst mag niet zo licht van niveau zijn, dat hij bij het eerste het beste zuchtje wind het raam uitwaait. Wij gaan echter zo veel mogelijk van de smaak van de leerling uit. Bijna alles waar hij mee komt, keuren wij goed. Dus ook *Bloemen op zolder* van Virginia Andrews wordt geaccepteerd. Uiteraard proberen wij het betere werk aan te prijzen. De leerlingen mogen al aan het einde van de 4e klas (mondeling) schoolonderzoek over de eerste 12 boeken doen. De meesten doen het echter pas in het 5e leerjaar.

De laatste jaren laten we de leerlingen de eerste twee boeken niet zelf kiezen. Dit doen we

vanwege het inoefenen van de verwerkingsopdrachten. We proberen de klassikaal te behandelen boeken zo te kiezen dat een aantal weifelende lezers over de streep getrokken wordt. Dit jaar hebben de leerlingen allemaal *Uit de school geklapt* van Jekkers en Meinderts en *Kinderjaren* van Oberski gelezen. Beide boeken werden door de meeste leerlingen erg gewaardeerd. Voorafgaande aan het lezen van *Uit de school geklapt* hebben we wat lessen aan het verschil tussen literatuur en lectuur besteed. Vervolgens hebben de leerlingen met behulp van de literatuurmeter beredeneerd en uitgerend hoe literair een ieder het boek vond. (U vindt de literatuurmeter in Gielen 1984 en een voorbeeld van een uitwerking van een leerling in Buys 1986.) Naar aanleiding van *Kinderjaren* hebben de leerlingen een verwerkings- of creatieve opdracht gemaakt en hun leeservaring op papier gezet. (Zie respectievelijk bijlage 1 en 2.)

Vervolgens kiest de leerling een boek waarbij hij gegevens over de auteur denkt te kunnen vinden. Hij selecteert de voor het betreffende boek relevante gegevens. Hij maakt verder volgens instructie een uittreksel met alles erop en eraan. In het verdere schooljaar levert hij drie maal een lijstje in van drie gelezen werken. Bij een van die werken heeft hij steeds een creatieve opdracht en 'leeservaring' gemaakt.

In de 5e klas leest de leerling de laatste 13 boeken. Bij twee boeken maakt hij een literatuurmeter en bij vier boeken een creatieve opdracht plus leeservaring. De leerling moet bovendien voor alle auteurs relevante biografische gegevens verzamelen. Hij moet daar op het schoolonderzoek ook over kunnen vertellen. De leerling kan op elk gewenst moment het schoolonderzoek doen, maar op zijn laatst in maart/april. Op de schoolonderzoeken worden uiteraard ook de opdrachten besproken.

LITERATUURGESCHIEDENIS EN -THEORIE Wij geven de leerlingen een globaal overzicht van de Nederlandse literatuurgeschiedenis en wij gaan dieper in op een aantal *capita selecta*. Op deze manier hopen wij voldoende oriëntatie te geven zodat een geïnteresseerde leerling zelf de weg kan vinden in de literatuurgeschiedenis. Wij vertellen bijvoorbeeld enkele middeleeuwse verhalen en op een paar werken gaan we dieper in. De leerling maakt met enkele fragmenten

in het Middelnederlands kennis. Dit jaar kwamen die uit *Karel ende Elegast* en *De gecroonde leersse*. Voor het geven van een breder cultureel historisch kader werken we samen met de secties vreemde talen. We hebben bijvoorbeeld een gemeenschappelijk chronologisch overzicht van stromingen gemaakt, en we streven ernaar gelijk op te werken.

We proberen de literatuur zo veel mogelijk aanschouwelijk te maken via opdrachten als het bakken van een middeleeuwse taart of het vertonen van een t.v.-bewerking van bijvoorbeeld *Warenar*. Bij de onderwerpen uit de latere perioden willen we zo veel mogelijk aansluiten bij de eigen ervaring van de leerlingen. Het naturalisme begint bijvoorbeeld met een schrijfp opdracht 'Hoe komt het dat je bent zoals je bent?' Bij het surrealisme beginnen we met een geleide fantasie of met dromen. De *capita selecta* sluiten soms ook aan bij een thematisch project waar we mee bezig zijn. Zo hebben we bijvoorbeeld bij het onderwerp 'aanpassing of verzet' oorlogsliteratuur behandeld.

Wat betreft poëzie behandelen we enkele veel voorkomende begrippen, en verder proberen we de interesse te kweken of te bevorderen via creatieve opdrachten, al dan niet in groepsverband. Leerlinguitwerkingen van een opdracht naar aanleiding van J.J. Slauerhof leidden tot een tentoonstelling van het werk. Literatuurtheoretische aspecten komen verder bij de opdrachten voor de boekenlijsten aan de orde.

Tot zover onze uitgangspunten. Hieronder volgen de uitwerkingen van de enquêtes van onze huidige vijfdejaars gevolgd door die van oud-leerlingen.

ENQUÊTE HUIDIGE 5-HAVO-LEERLINGEN In het begin van het schooljaar hebben we 170 leerlingen gevraagd om onderstaande vragenlijst in te vullen. Het totaal aantal 5-HAVO-leerlingen is 221. Zij hebben de lijsten anoniem ingevuld. Momenteel geven drie docenten les in de eind-examen klassen. De percentages zijn naar hele cijfers afgerond.

1 Wat voor opdrachten vind je het leukst:

- a literatuurmeter 6%
- b creatieve opdrachten 82%
- c uittreksel 12%

2 Wat voor soort opdrachten vind je het belangrijkste:

- a literatuurmeter 9%
- b creatieve opdrachten 20%
- c uittreksel 71%

3 Vind je werken aan 'n leeservaring:

- a 1: leuk 22%
- 2: minder leuk 57%
- 3: niet leuk 21%
- b 1: belangrijk 17%
- 2: je hebt er wel iets aan 64%
- 3: onbelangrijk 19%

4 Lees je sinds je op onze school zit, meer of minder dan op je vorige school:

- a meer 46%
- b minder 7%
- c gelijk 47%

5 Is je leesplezier toegenomen sinds je op onze school zit?

- a ja 28%
- b nee 72%

6 Vind je dat je op onze school vrij bent, in het kiezen van boeken voor de lijst?

- a vrij 52%
- b tamelijk vrij 44%
- c klein beetje vrij 4%
- d niet vrij 1%

7 Denk je dat je, nadat je je diploma gehaald hebt, nog met plezier leest?

- a ja 62%
- b nee 20%
- c anders 18%

8 Had je op de vorige school strenge regels m. b. t. de boekenlijst?

- a ja 29%
- b nee 71%

9 Vind je de literatuurmethode, die hier gebruikt wordt, prettiger dan op de vorige school?

- a ja 52%
- b nee 40%
- geen antwoord 8%

10 Vind je literatuurgeschiedenis belangrijk?

- a ja 28%
- b nee 72%

- 11 Op deze school wordt slechts een klein deel van de literatuurgeschiedenis behandeld. De docenten proberen dan vaak aan te sluiten bij de eigen beleving. Vind je dit een goede methode?

a ja 85%
b nee 15%

ENQUÊTE OUD-LEERLINGEN We hebben leerlingen die in de schooljaren 1985-'86 en 1986-'87 in 5-HAVO zaten, vragenlijsten toegestuurd. We hebben van elk jaar willekeurig 100 leerlingen aangeschreven, ook gezakte leerlingen. We kregen 115 ingevulde lijsten terug (5 brieven waren niet bestelbaar, dus de respons was ca. 60 procent). We kozen voor deze leerjaren omdat de betreffende leerlingen lang genoeg van de school af zijn om de nodige afstand te nemen, terwijl we verwachtten dat ze zich nog voldoende van de literatuurmethode zouden herinneren. Een prettige bijeenkomstigheid is dat aan deze eindexamenjaren 6 docenten les hebben gegeven, zodat men een beter beeld krijgt hoe de literatuurmethode gemiddeld uitwerkt.

De leerlingen uit deze jaren hebben ook 25 boeken moeten lezen. Ze hebben bij elk boek een opdracht moeten maken (gemiddeld 3 literatuurmeters, 2 uittreksels en verder creatieve opdrachten + leeservaring). Hieronder volgen de vragen en de antwoorden. De percentages zijn naar hele cijfers afgerond.

- 1 Lees je nog weleens romans, verhalen e.d.? Hoeveel?

a ja, 1 boek per week 16%
b ja, 1 boek per maand 32%
c ja, 1 boek per kwartaal 22%
d nee nooit 15%
e anders 15%

(soms 6% / wisselend 2% /
geen tijd 2% /
lees alleen vakliteratuur / lees alleen in de vakantie 1%)

- 2 Heeft de lesmethode op onze school je leesgedrag beïnvloed?

a ja, op een positieve manier 38%*
b ja, op een negatieve manier 7%**
c nee, mijn leesgedrag is hetzelfde gebleven 51%
d geen mening 4%

- * De meesten die het a-antwoord motiveren, geven aan bewuster, intensiever of nieuwsgieriger te zijn gaan lezen.

- ** De meesten hebben een hekel aan lezen gekregen vanwege de grote hoeveelheid boeken die ze moesten lezen.

- 3 Welke opdrachten vond je het leukst?

a literatuurmeters 17%
b creatieve opdrachten 69%
c uittreksels 14%

Uit het commentaar van enkelen blijkt dat we hier het alternatief 'geen' hadden moeten toevoegen. Dat zou dan mogelijk zo'n 14% gescoord hebben.

- 4 Welke opdrachten vond je achteraf gezien het belangrijkste?

a literatuurmeters 33%
b creatieve opdrachten 32%
c uittreksel 27%
d geen antwoord 8%

- 5 Je moest vaak een uitvoerige leeservaring schrijven. Heb je de idee dat die leeservaringen je tot een meer bewuste of kritische lezer hebben gemaakt?

a ja 55%
b nee 27%
c geen mening 18%

- 6 Vond je dat je op onze school vrij was naar eigen smaak boeken te kiezen voor de lijst?

a erg vrij 37%
b redelijk vrij 58%
c een beetje vrij 4%
d niet vrij 1%

- 7 Vond je de literatuurmethode m.b.t. het lezen van boeken op onze school prettig?

a ja 75%*
b nee 14%**
c geen mening 11%

- * Degenen die onze methode apprecieerden, gaven allerlei redenen op. De opdrachten vertoonden veel variatie. Je was erg vrij. Je ging bewuster lezen. Je had door de spreiding van de opdrachten de boeken op tijd uit.

- ** Bij de nee-antwoorden wordt vooral als motivatie gegeven dat het allemaal te verplichtend en te veel was. Sommigen vinden lezen op zich niet leuk en dus de literatuurmethode ook niet.

- 8 Heb je indertijd alle boeken die op je lijst stonden, gelezen? (Je kunt het nu rustig vertellen.)
- a allemaal 59%
 - b de meeste wel 29%
 - c zeker wel de helft 6%
 - d slechts enkele 4%
 - e geen 1%
- 9 Heb je prettige herinneringen aan de literatuurmethode bij ons op school?
- a ja 49%*
 - b nee 23%**
 - c geen mening 28%***
- * Allerlei motivaties. Bijv. Leuke opdrachten. Het was gezellig. Middeleeuwse taart bakken was leuk. Interessant. Een oud-leerling merkt op dat er wel te weinig literatuurgeschiedenis werd gegeven.
- ** De meeste motivaties houden in dat men het saai vond of niet nuttig, ook al sloofden de leraren zich wel uit volgens sommigen.
- *** Degenen die geen mening hadden, konden zich vaak niet veel van de lessen herinneren.
- 10 Welke namen, termen e.d. uit de literatuurgeschiedenis schieten je nu spontaan te binnen? (Uitleg is niet nodig.)
- 41% herinnert zich niets,
59% herinnert zich 1 of meer termen/namen.
- Termen of namen die meer dan 2 keer genoemd worden zijn: Van Eeden; impressionisme; romantiek, dadaïsme; Wolkers; Tachtigers; kubisten; magisch realisme; expressionisme; Vanden Vos Reinaerde; Hermans; middeleeuwen; Mariken van Nieuweghen; Karel ende Elegast; naturalisme.
- 11 Welke stroming vind je het leukst?
- a impressionisme 16%
 - b expressionisme 18%
 - c andere 12%
(3% noemt hier dadaïsme. Andere stromingen worden slechts éénmaal genoemd.)
 - d geen stroming 54%
(24% van het totaal zegt niet meer te weten wat de betekenis van de termen is.)
- 12 Heb je nog tips of opmerkingen voor ons?
- 46% heeft geen opmerkingen,
22% zegt iets van 'Ga zo door',
32% heeft andere opmerkingen waar echter geen bepaalde strekkingen in te vinden zijn.

Een citaat: 'Misschien is het wel noodzakelijk de impliciete veronderstelling dat literatuuronderwijs noodzakelijk is, expliciet te maken. M.a.w. je kunt je wel bezighouden met de vraag hoe literatuuronderwijs gegeven moet worden, maar is het niet verstandiger om je eerst af te vragen of literatuuronderwijs wel nodig is? Tja Piet, je ziet wel we blijven nog steeds kritisch'.

Enkele conclusies

De leeservaring die leerlingen op schrift moeten stellen om ze zo langer bij een boek te laten stilstaan, is ons inziens wellicht het belangrijkste aspect van wat een boek kan bieden. Ze wordt echter niet door onze huidige leerlingen leuk gevonden, en maar in lichte mate belangrijk gevonden. Oud-leerlingen zien het belang er meer van in. (Zij oordelen trouwens vaker anders dan de 5e-klassers van nu.) Hierbij willen we wel opmerken dat de meeste leeservaringen met zorg worden geschreven en ook aanmerkelijk verbeteren in de loop van de twee jaren. Leerlingen brengen redelijk tot goed onder woorden wat zij van een boek gevonden hebben. Daarbij stijgen ze uit boven het niveau van 'geen zak aan', 'erg saai'.

Het positiefste punt is zonder meer het feit dat onze leerlingen vermoeden dat ze, als het niet meer verplicht is na het behalen van hun diploma, met plezier zullen lezen. Het argument dat het verplichten dodelijk is, wordt herhaaldelijk op de vragenlijst bijgeschreven. Bij de enquête van oud-leerlingen komt dit argument nauwelijks voor. Ook valt op dat ca. 85 procent van hen nog steeds leest. Daar zijn we natuurlijk erg blij mee.

Veel leerlingen konden niet uit de voeten met de term 'methode'. Deze vraag had helderder gesteld moeten worden. Oud-leerlingen hadden minder moeite met deze vraag. Zou leefervaring belangrijker zijn dan schoolervaring?

Met betrekking tot het lezen van boeken is misschien wel de belangrijkste conclusie dat de leerlingen de verplichting als zodanig belastend vinden. De wijze waarop literatuurgeschiedenis gedoceerd wordt, oefent niet veel invloed uit op het leesgedrag. 'Het blijft nu eenmaal een saai onderwerp'. Het lijkt of leerlingen leesplezier en literatuurgeschiedenis ook daadwerke-

lijk scheiden! Dit zou pleiten voor een nauwkeurige omschrijving van de eisen die gesteld worden t.a.v. literatuuronderwijs binnen de nieuwe examenprogramma's. Vanuit onze visie zouden wij, aansluitend bij Dautzenberg de nadruk willen leggen op de kennis van enkele stromingen, maar daarnaast zouden wij zeker een intensieve kennismaking willen arrangeren tussen de leerling en boeken.

Uit de laatste enquête blijkt duidelijk dat kennis van literatuurgeschiedenis zeker niet blijft hangen. Het is trouwens de vraag of al die kennis er in veel gevallen wel is geweest. Tijdens de lessen lijken de leerlingen niet ongeïnteresseerd, maar als we naar de resultaten van de schoolonderzoeken literatuurgeschiedenis kijken, blijkt dat men weinig kennis heeft. De laatste cijfers van vlak voor Kerstmis waren voor ruim 40 procent onvoldoende. We zullen het werk er niet bij geven maar neemt u van ons aan dat het erg eenvoudig was. Alleen leerwerk zou voor de meesten toch een voldoende hebben moeten opleveren. Daarnaast zien we dat het gemiddelde niveau van de opdrachten bij de boeken erg goed is. Blijkbaar moet voor onze HAVO-leerling lezen met doen gecombineerd worden en niet met leren.

Noten en literatuur

- 1 Letterlijk zegt Ruiter (1989): '[...] behandeling van literatuur, voornamelijk door een aantal belangrijke werken uit enkele perioden en/of stromingen te lezen en te bespreken en deze, voor zover voor een goed begrip nodig is, in de tijd van hun ontstaan te plaatsen' en 'De geschiedenis van de letterkunde heeft een dienende functie ten aanzien van het begrijpen en waarderen van een literair werk'.
- 2 Ruiter (1989) heeft deze cijfers ontleend aan het grootschalige onderzoek 'Jeugd '89', uitgevoerd door het bureau Inter/View, gepresenteerd in maart 1989.

Buyts, Ans, 'Literatuurmeter. 'n HAVO-4-leerling aan het woord' in: *Moer* 1986/3, p. 38.

Dautzenberg, J.A., 'Lesgeven is helemaal niet zo moeilijk' in: *de Volkskrant*, mei 1989.

Gielen, Piet, 'Effe uitrekenen wat ik van dat boek vind?' in: *Moer* 1984/6, p. 36.

Hawinkels, Kloos, 'Leraren worden niet opgeleid om les te geven' in: *de Volkskrant*, 9 mei 1989.

Ruiter, Truus, 'De toekomst van het literatuuronderwijs en het schrikbeeld van het nieuwe analfabetisme' in: *de Volkskrant*, 28 april 1989.

De schrijvers van dit artikel willen in een van de volgende nummers van *Moer* een bloemlezing van verwerkingsopdrachten bij boeken plaatsen. Heeft u originele opdrachten of vragenlijsten m.b.t. de leeservaring, stuur deze dan op naar: P. Gielen en X. Noë, afd. HAVO/MBO, Papenhulst 1, 5211 LC 's-Hertogenbosch.

Zie voor bijlagen blz. 18 en 19.

Bijlage 1

Een eerdere versie van deze opdrachten vindt u in Gielen (1984).

Keuzelijst opdrachten (vermeld altijd het nummer van je opdracht)

- 1 Ontwerp een lettertype, waarin het betreffende boek gedrukt zou kunnen worden. Toelichten.
- 2 Hou een interview met de hoofdpersoon/hoofdpersonen van het boek. Of interview de schrijver. Je moet wel informatie uit het boek aan de orde laten komen in je interview.
- 3 Schrijf een verhaal met hetzelfde thema als het gelezen boek.
- 4 Kopieer enkele recensies over het gelezen boek (kun je halen bij de bib.), plak ze in je schrift, bespreek de argumenten die gebruikt worden en lever kommentaar.
- 5 Ontwerp enkele illustraties bij het gelezen werk. Voorzie ze eventueel van kommentaar.
- 6 Schrijf een gedicht n. a. v. het gelezen boek.
- 7 Teken een plattegrond van een belangrijke ruimte in het verhaal.
- 8 Ontwerp voor het verhaal een omslag, zodanig dat een aspirant-koper duidelijke informatie krijgt over de sfeer van het verhaal.
- 9 Bespreek uitvoerig hoe de spanning in het boek wordt opgebouwd.
- 10 Maak een reclamefolder voor het boek. Plak die in je schrift.
- 11 Laat een deel van het verhaal in een ander land met een volstrekt andere cultuur spelen. Pas namen en andere uiterlijkheden aan.
- 12 Bedenk zelf vijf mogelijke nieuwe titels voor het boek. Duidelijk toelichten.
- 13 Stel je voor dat jij de schrijver bent, aan welke passage heb je met het meeste plezier gewerkt en waarom?
- 14 Zoek één of meer gedichten die bij het verhaal passen. Kopieer ze en plak ze in je schrift of schrijf ze over. Motiveer je keuze.
- 15 Maak van een passage van het verhaal een strip.
- 16 Maak naar aanleiding van het gelezen boek een lied. Pas de soort aan.
- 17 Welke vragen zou je de schrijver willen stellen? Laat duidelijk uitkomen dat je het boek goed hebt gelezen.
- 18 Maak van het verhaal een kranterbericht.
- 19 Beargumenteer waarom het de moeite waard is je boek te bewaren zodat het over tweehonderd jaar nog gelezen kan worden.
- 20 Laat twee hoofdpersonen met elkaar corresponderen. Schrijf minimaal drie brieven.
- 21 Herschrijf een fragment van het verhaal in een andere stijl b.v. romantisch, ironisch, platvloers, impressionistisch.
- 22 Schrijf een ander slot aan je boek.
- 23 Schrijf een artikel voor een weekblad als *Story* of *Privé* dat heet: Ik was een dag te gast bij... (de naam van de hoofdpersoon van het boek invullen).
- 24 Schrijf een recensie n. a. v. het verhaal. Verwerk hierin ook informatie over de auteur.
- 25 Ga het gelezen boek na op zijn werkelijkheidsgehalte: wat is levensecht, wat niet? Geef ook argumenten.
- 26 Maak van de meest werkzame passages een filmscript. Geef nauwkeurige aanwijzingen voor de cameraman. Welke acteurs/actrices zou je kiezen.
- 27 Als de schrijver in de vorige eeuw geleefd zou hebben, hoe zou hij het boek dan geschreven hebben?
- 28 Beschrijf het uiterlijk van enkele belangrijke personen (lichaam, kleding) maar dan uitsluitend op basis van de in het verhaal verstrekte gegevens. Citeer dus.
- 29 Schrijf een gedeelte van het verhaal vanuit een ander vertelperspectief.
- 30 Schrijf een ingezonden brief waarin je je uitvoerig boos maakt over het boek of over de handel en wandel van een romanfiguur.
- 31 Geef een zo nauwkeurig mogelijke persoonbeschrijving. Teken ze eventueel na en beschrijf ook het karakter.
- 32 Uit welke gegevens in het verhaal blijkt in welke tijd het speelt. Duidelijk toelichten.
- 33 Zoek tien uitdrukkingen en/of spreekwoorden die van toepassing zijn op het boek. Duidelijk toelichten.
- 34 Zoek bij het boek zakelijke informatie over het onderwerp. Bespreek de verschillen tussen deze fictionele en de zakelijke tekst(en).
- 35 Maak n. a. v. het gelezen boek een draaiboek voor een hoorspel. Deel de scènes in, schrijf de rollen uit, geef muziek en geluiden aan.
- 36 Schrijf een gedeelte van het dagboek van een of meer hoofdpersonen.
- 37 Noem minstens vijf problemen die je als regisseur zou hebben als je het boek zou verfilmen.
- 38 Zoek muziekwerken waarvan je vindt dat ze bij het gelezen boek passen. Met muziekwerken worden alle genres muziek bedoeld. Motiveer

je keuze uitvoerig. Je kunt ook een cassette-bandje maken.

- 39 Zoek tien foto's die bij het boek passen. Plak ze in en motiveer je keuze.
- 40 Schrijf de horoscoop voor enkele personen uit het boek.
- 41 Laat een van de hoofdfiguren dromen. Beschrijf die droom.
- 42 Vergelijk het gelezen boek met de verfilming van het boek.
- 43 Vergelijk twee boeken die hetzelfde thema hebben.
- 44 De figuren in boeken reageren vaak anders op bepaalde situaties dan jij gedaan zou hebben. Bespreek uitvoerig hoe jij, op bepaalde situaties die in het boek beschreven worden, gereageerd zou hebben.
- 45 Zoek kunstreproducties bij het boek. Licht je keuze toe.
- 46 Bedenk zelf een opdracht. Noteer die opdracht in je schrift, misschien is deze lijst dan volgend jaar nog langer.
Sukses.

Bijlage 2

LEESERVARING Je leeservaring of je eigen mening moet je over elk gelezen boek voor je lijst op papier zetten. Lengte minimaal een halve pagina. Het is de bedoeling dat je je eigen mening zo goed mogelijk probeert te beargumenteren met behulp van konkrete voorbeelden uit het gelezen werk.

De literatuurmeter kan een hulpmiddel zijn bij het formuleren van je leeservaring. Mogelijk kunnen ook onderstaande vragen je helpen.

- Hoe ben je aan dit boek gekomen?
- Waarom ben je dit boek gaan lezen?
- Wat verwachtte je toen je met lezen begon?
- Hoe kwam je aan die verwachting?
- Is uitgekomen wat je van het boek verwachtte? Licht toe.
- Hoe voelde je je toen je het boek las? Waarom?
- Hoe voelde je je toen je het boek uit had? Waarom?
- Voor wie (voor welk publiek) is het boek volgens jou geschreven? Waarom denk je dat?
- Herken je gebeurtenissen waarover het in het boek gaat? Geef konkrete voorbeelden.
- Vind je het verhaal echt? Waarom wel of niet?
- Kun je het boek met andere Nederlandse boeken vergelijken? Met welke en waarom?
- Kun je het boek met vertaalde boeken vergelijken? Met welke en waarom?
- Kun je het boek met films vergelijken? Met welke en waarom?
- Welk stukje van het boekje heeft op jou de meeste indruk gemaakt? Hoe komt dat?
- Wat vind je de mooiste passage uit het boek? Noem de bladzijde en geef aan waarom je dat stukje zo mooi vindt.
- Wat vind je het minst goede aan het boek? Leg duidelijk uit.
- Raad je anderen aan het boek te lezen? Motiveer je antwoord.