

# Rolinka Schipper:

---

## Literatuur komt uit je hart

### *Leesdossieropdrachten in de Tweede Fase*

---

*Volgens de nieuwe examenvoorstellen HAVO en vwo moet in 1998 op alle scholen het leesdossier onderdeel vormen van het literatuuronderwijs. Daarop vooruitlopend zijn verschillende scholen bezig de verschillende mogelijkheden te verkennen van het leesdossier in de lespraktijk. Wat houdt het precies in? Hoe kan het leesdossier het beste ingevoerd worden? In Moer • 6, het themanummer over de Tweede Fase, werd een praktijkbeschrijving gegeven van het Over Betuwe College, dat sinds 1993 met het leesdossier werkt. Op Het Streek in Ede was men nog niet bekend met werken met het leesdossier. Op deze school verzorgde Rolinka Schipper in 1996 als dio (docent in opleiding) een lessenserie waarin het leesdossier centraal stond. In dit artikel beschrijft zij deze lessenserie. Daarbij plaatst ze de leesdossieropdrachten in de context van het studiehuis en de nieuwe examen-eisen.*

---

*'De didactische reisverhalen van mijn vrienden zijn wel wat onwerkelijk van taalgebruik. Dat is jammer, er mogen best meer echte emoties in. Ik denk dat je met emoties de mensen kunt boeien. Hier in de herberg merk ik dat andere schrijvers toch ook voorzichtig die kant op willen. Het enige is dat ze vanuit Amsterdam nog steeds met ideeën komen die tegen onze ideeën ingaan. Zij zeggen: «Goede literatuur komt voort uit goed vakmanschap.»*

*Nee, goede literatuur komt uit je hart...'*

Deze tekst is afkomstig van een leerling uit 5 vwo op mijn stageschool Het Streek in Ede. In antwoord op de opdracht om zich in te leven in de achttiende eeuw en zich voor te stellen een schrijver in die tijd te zijn, zet de leerling zich hier af tegen het Amster-

damse dichtgenootschap Nil Volentibus Arduum.

Misschien was u, terwijl u het las, net zo verbaasd als ik. Leerlingen hebben dus wel gevoel voor literatuur en zijn in staat om hun leeservaring in rake woorden om te zetten. Gelukkig kan deze leerling bovenstaand stukje tekst later nog eens nalezen, want al haar opdrachten zijn verzameld in een leesdossier: een verzameling van evaluaties, ervaringen en verwerkingsopdrachten. In het kader van de vernieuwingen van de tweede fase is dossiervorming een voorstel van de Vakontwikkelgroep voor het literatuuronderwijs. In theorie en hier en daar in de praktijk bestaat het leesdossier natuurlijk al veel langer. Publicaties van onder andere Wam de Moor, Márigitka van Woerkom en Wiebo Spoelstra maakten me nieuwsgierig. De vrij theoretische verhandelingen riepen een belangrijke vraag op: Hoe werkt een leesdossier in de praktijk van mijn stageschool?!

### Een verantwoording

Voordat ik overga tot mijn lesideeën en een bespreking daarvan, acht ik een verantwoording noodzakelijk. De lessenreeks is een voorzichtige eerste stap in de richting van het studiehuis, waarin zelfstandig leren en werken centraal staan. Mijn uitgangspunt was zeer praktisch van aard. Ik wilde een antwoord vinden op vragen als:

- hoe werken leesdossieropdrachten in de praktijk?
- hoe krijg ik mijn leerlingen op een meer zelfverantwoordelijke wijze aan het werk?
- hoe beoordeel je leesdossieropdrachten?

De lesideeën zijn natuurlijk niet allemaal nieuw; ze zijn sterk bepaald door ideeën die ik tijdens mijn vooropleiding verzameld heb. In dit artikel beschrijf ik mijn ervaringen met enkele leesdossieropdrachten in de praktijk, het is geen poging om nieuwe lesideeën te formuleren.

De lessenreeks wijkt af van het normale lesprogramma voor 5 vwo dat op Het Streek in Ede gegeven wordt. Literatuuronderwijs is gebaseerd op de methode *Nederlandse Literatuur* van J.A. Dautzenberg. Er is in 5 vwo veel aandacht voor tekstanalyse en literaire begrippen. De leerlingen zijn gewend aan het

zelfstandig uitwerken van de opdrachten bij de methode en aan een leerkracht die vooral frontaal lesgeeft.

De methode *Nederlandse literatuur* is vooral gericht op het toepassen en reproduceren van kennis. Om deze methode te vervolmaken en om een bijdrage te leveren aan de zelfverantwoordelijkheid van de leerlingen, maakte ik tien leesdossieropdrachten. Dat een aantal opdrachten gebaseerd is op jeugdliteratuur en niet op volwassenliteratuur, heeft te maken met mijn eigen afstudeerscriptie en bevlogenheid.

Tijdens mijn stageperiode heb ik mij de vrijheid gepermitteerd om het examenprogramma gedurende een paar weken een beetje uit het oog te verliezen. Niet het programma alleen was belangrijk, maar de beleving en het ervaren van de literatuur, waarbij de taal diende als creatief instrument. Taal en literatuur moeten immers leven...

### Planning en beoordeling

De leerlingen in 5 vwo kregen binnen een tijdsbestek van vijf lesweken tien opdrachten. Om ze meteen maar op hun zelfverantwoordelijkheid te wijzen, maakte ik van de eerste vier opdrachten voor het dossier (t)huiswerkopdrachten. De opdrachten bleken al snel een aangename afwisseling op de normale lessen literatuur te zijn en op vier leerlingen na leverde iedereen het dossier op de afgesproken dag in. Om vluchtgedrag in de resterende weken te ondervangen en, belangrijker nog, om de leerling inzicht te geven in het eigen studieproces, voerde ik naast een schriftelijke beoordeling ('Niet aan de instructie gehouden', 'leesmotieven ontbreken', 'prima argumentatie', etcetera) een puntensysteem in om de leerlingen voortdurend te blijven motiveren:

- 0 punten: Je hebt de opdracht niet of zeer slecht gemaakt.
- 4 punten: Je hebt aardig je best gedaan, maar de instructie bij de opdracht niet goed opgevolgd.
- 5 punten: Goed!
- 10 punten: Je blinkt uit in vergelijking met de rest van de klas.

Het eindcijfer kwam tot stand door het totaal aantal punten van de tien opdrachten bij elkaar op te tellen (maximaal 100 punten) en te delen door 10. De opdrachten 2 en 5 waren uitzondering op de regel. De leerlingen konden hiervoor gemakkelijk 10 punten verdienen, mits ze zich aan de afspraken hielden. Uitgangspunt voor het eindcijfer was een 6=goed. (Immers: 10 maal 5 punten=goed, maar een 5 als eindcijfer, dat zou onrechtvaardig zijn.) Het beoordelingsmodel vormde een compromis tussen directe feedback op het leer- en leeservaringsproces van de leerling en het cijfersysteem dat de leerlingen gewend waren.

Deze manier van toetsen lijkt vrij ingewikkeld. In de praktijk bleek de methode echter helder te zijn van opzet. De leerling kon door middel van tussentijdse metingen zijn eigen studieproces bewaken. Een citaat uit *Examen in het studiehuis tweede fase, Stuurgroep profiel voortgezet onderwijs*:

*'Voortgangstoetsen zijn voor een leerling om verschillende redenen van belang. In eerste instantie vanwege de planning van zijn of haar studie. Een leerling dient hiertoe informatie te krijgen over zijn of haar resultaten op het gebied van kennis en inzicht en vaardigheden. Wanneer de leerlingen zelf meer verantwoordelijkheid krijgen over hun studieverloop moeten ze daarvoor ook goede instrumenten krijgen' (p. 20).*

Na de eerste vier opdrachten en de eerste schriftelijke beoordelingen bleek al snel dat de leerlingen met meer vragen bleven zitten dan ik aanvankelijk had gedacht. Ik besloot de opdrachten 5 tot 10 in de klas te laten maken, waardoor ze de gelegenheid kregen tot het stellen van vragen. De einddatum bleef gelijk, maar een aantal lessen veranderde van (door mij) geplande lesstof en huiswerk in 'vrije ruimte'. Voor de meeste leerlingen betekende dat in de praktijk: alleen huiswerk als je in de klas niet hard genoeg werkte!

### De opdrachten

De leerlingen kregen vooraf een stencil met de tien opdrachten. In de klas voorzag ik de leerlingen van aanvullend materiaal met daarin voorbeelden van haiku's, beeldgedichten, gedichten van Toon Tellegen, enzovoort. Niet bekende termen zoals bijvoorbeeld 'leesmotief'

**Opdracht 1**

Schrijf een leesautobiografie vanaf je kleutertijd tot nu toe. Verzin voor elke leesfase in je leven een leesmotief.

**Opdracht 2**

Kies een gedicht en motiveer waarom je juist dit gedicht gekozen hebt.

**Opdracht 3**

Stel dat je auteur bent in de 18e eeuw, schrijf (kritisch!) in 400 woorden op hoe je aankijkt tegen de eeuw waarin je leeft. Vertel bijvoorbeeld iets over je tijdgenoten, ben je het eens met hun ideeën? Wat schrijf je zoal, welk genre heeft je voorkeur, waarom?! Gebruik voor deze opdracht de theorie uit *Nederlandse Literatuur* van J.A. Dautzenberg (p. 112-141).

**Opdracht 4**

Kies een boek van jouw boekenlijst (de lijst waar je zojuist een proefwerk over hebt gemaakt). Schrijf een brief aan de hoofdpersoon waarin je zijn/haar houding ten opzichte van andere figuren kritisch bekijkt. Je mag de houding van de hoofdpersoon goedkeuren, maar ook afkeuren. Voor 5 punten moet je voldoen aan de volgende eisen: Je schrijft kritisch, geeft een duidelijk beeld van de hoofdpersoon en de andere figuren, gebruikt gegevens uit het boek en geeft een behoorlijke argumentatie. Totaal 400 woorden.

**Opdracht 5**

Schrijf een beeldgedicht en een haiku. Je krijgt van mij enkele voorbeelden in de klas. Voor 10 punten moet je de opdracht verdubbelen, dat betekent dus dat je twee haiku's en twee beeldgedichten schrijft!

**Opdracht 6**

Connie Palmen ontving onlangs de AKO-Literatuurprijs. Stel dat jij voorzitter bent van een literair gezelschap. Wie komt er dit jaar in aanmerking voor een dergelijke prijs? Kies een boek van na 1985. Schrijf een juryrapport van ongeveer 300 woorden en geef een prima argumentatie.

**Opdracht 7**

Kies een plaatje uit en schrijf een sfeerverhaal (zie bijv. *Libelle* of *Viva*).

**Opdracht 8**

Zet het sfeerverhaal uit opdracht 7 om in een bericht voor de krant. (400 woorden, formeel taalgebruik, zoek hierbij een illustratie).

**Opdracht 9**

Verdiep je in het werk van Toon Tellegen, Willem Wilmink en Ted van Lieshout. Je krijgt hiervoor van mij drie stencils met gedichten. Kies één dichter uit het rijtje en vertel in 350 woorden waarom juist dit werk zo bijzonder is. Denk aan je argumentatie en citeer uit gedichten. Vergelijk het werk van de dichter met het werk van de andere dichters.

**Opdracht 10**

Schrijf een sonnet naar aanleiding van een foto uit je eigen album. Plak deze foto in je dossier en denk aan de vormaspecten van het sonnet (voor een beschrijving, zie: *Nederlandse Literatuur*, J.A. Dautzenberg).

*Afbeelding 1: De tien leesdossieropdrachten.*

lichtte ik in de klas toe, evenals het 'nut' ófwel de doelstellingen van de opdrachten.

Beoordeling vond plaats na elke opdracht. De leerlingen waren vrij wat betreft de volgorde van uitwerking. Zie voor de beschrijving van de opdrachten afbeelding 1.

Hieronder geef ik per opdracht de doelstellingen en overwegingen die aan de opdrachten ten grondslag liggen. Deze worden omlijst met enkele opmerkelijke citaten uit leesdossiers van leerlingen uit 5 vwo.

**OPDRACHT 1** In opdracht 1 brengen leerlingen hun eigen leesgedrag in kaart door leesmotieven en leeskeuzes te verwoorden. Deze opdracht draagt bij tot bewustwording van het leesgedrag: waarom lees ik en waarom zou ik willen lezen? De opdracht zet de leerlingen aan tot een voorlopige reflectie aan het begin van het leesdossier.

Uit een leesautobiografie van een leerling:

*'Ik herinner me nog goed dat ik heel rustig werd zodra de juffrouw sprookjes begon te vertellen. Sprookjes vond ik altijd spannend en leuk, want ze hebben een gelukkig einde. Toen ik had leren lezen in groep 3 en 4, leek het net alsof er een nieuwe wereld voor me openging. Ik kon nu zelf lezen en ik kon lezen wat ikzelf wilde, alleen de gedachte was motiverend genoeg om telkens aan een nieuw boek of sprookje te beginnen...'*

**OPDRACHT 2** In mijn klas had ik ontdekt dat de leerlingen vaak niet verder kwamen dan 'leuk' of 'aardig' wanneer ik ze mondeling om een mening vroeg. Mijn lessenreeks over recenseren voorafgaand aan deze lessenserie bleek daarom een aardige voorbereiding te zijn geweest op het onder woorden brengen van een eigen mening en argumenten.

Met betrekking tot poëzie waren de leerlingen gewend aan de poëtische keuzes van een methode of leerkracht. Het leek me aardig om eens te kijken wat ze nu zélf mooie poëzie vonden. Uitgangspunt van deze opdracht was: de eigen keuze en beleving van de leerling. De keuzes waren zeer divers, van Toon Hermans tot Vasalis.

Uit de argumentatie van een leerling over een gedicht van Neeltje Maria Min:

*'Vooral de tegenstelling tussen de twee coupletten sprak mij aan. Het eerste gedeelte van rust en het feit dat je niemand hebt om voor te leven, tegenover het tweede gedeelte waarin de wanhoop tot uiting komt. Leven voor je dierbaren...dat is mooi.'*

**OPDRACHT 3** Een verwerkingsopdracht waarbij de leerling zich moet inleven in de theorie over een tijdperk. Deze opdracht gaat verder dan het reproduceren van feiten. Door het verwerken blijft de theorie langer hangen. Tevens krijg ik als leerkracht een goede indruk van wat de leerlingen precies onthouden hebben en waar het nog schort aan kennis. In dat laatste geval lijkt mij een aanvullende opdracht op zijn plaats.

Een voorbeeld van een uitwerking van deze opdracht staat in de inleiding van dit artikel.

**OPDRACHT 4** Naast het kunnen analyseren van een boek moet er naar mijn idee ook aandacht zijn voor de beleving van de leerling en de meningsvorming. In deze opdracht zijn deze elementen opgenomen.

Het volgende citaat is afkomstig uit een brief van een leerling aan Rex, de hoofdpersoon van *Het gouden ei*:

*'Ik heb erg veel bewondering voor je. Je hebt jouw geliefde op onmenselijke wijze verloren. Jouw liefde ging zover dat je je hele leven aan haar raadselachtige verdwijning hebt opgeofferd. Daarmee wil ik zeggen dat je niet geleefd hebt. Op de dag dat zij verdween, ging jij samen met haar dood. Jouw liefde was immers immens. Jullie hadden wel onbenullige ruzietjes, maar welk stel heeft dat niet? Toch vraag ik mij af of zij geweten heeft wat jij voor haar hebt over gehad...'*

**OPDRACHT 5** De bedoeling in deze opdracht was dat leerlingen door middel van een element uit de natuur een levenswijsheid in 17 lettergrepen (5-7-5) tot uitdrukking brengen. Hierdoor ervaren de leerlingen het creatieve schrijfsproces.

De leerlingen waren, zo merkte ik, erg gehecht aan de persoonlijke uitwerkingen van de opdrachten en durfden deze niet hardop in de klas voor te lezen. Om ze toch elkaars werk te laten lezen en ze samenwerkend te laten leren, werden deze opdrachten op twee posters geschreven. De posters kwamen uiteraard in de klas te hangen.

Een leerling schreef op zo'n poster:  
*'De betekenis  
van mist kan een vraagteken  
zijn van ons bestaan'*

De beeldgedichten vonden de leerlingen moeilijker. In tegenstelling tot de haïku's werden deze meer clichématig. Het doel van het schrijven van een beeldgedicht was dat de leerling door middel van een beeld de woorden kon versterken. Een leerling pakte dat idee toch creatief op en schreef in het beeld van twee balletschoentjes:

*'De eerste toon klinkt, de voorstelling begint  
Het gordijn verdwijnt, de danseres verschijnt  
Het lijkt alsof niets haar deert, alsof zij zachtjes op  
haar spitsen veert  
Maar niemand in de zaal vermoedt, dat zij pijn  
heeft aan haar voet'*

OPDRACHT 6 Deze opdracht had als opzet de leerlingen bij de moderne, hedendaagse literatuur te betrekken. Ook bij deze opdracht was de instructie van groot belang, jaartallen controleerde ik snel aan de hand van Literom. Enkele leerlingen waren genoodzaakt om een 'nieuw' boek uit de bibliotheek te halen.

Over *De redder van Afrika* van Guus Kuijer schreef een leerling:

*'Waarom dit boek bij mij zo hoog op de lijst staat, zal ik u vertellen. Ten eerste heeft het boek een duidelijke lyrische inslag. Er komen veel gevoelens in voor. Doordat deze gevoelens zo pakkend geformuleerd worden, is de situatie voor de lezer nog beter te begrijpen en kan de lezer zich nog beter inleven in het verhaal. Ook het verhaal op zich is aangrijpend...'*

Een leerling op ontdekkingsstocht in *Gemengde gevoelens* van Jules Deelder schreef:

*'Gemengde gevoelens beschrijft in twee woorden de manier waarop je het boek leest; met gemengde gevoelens. In het begin lijkt het een onsamenhangend geheel, maar als je verder leest blijken stukjes tekst en opmerkingen steeds terug te keren.'*

OPDRACHT 7 EN 8 Twee eenvoudige opdrachten die op het eerste oog eigenlijk niet in een leesdossier lijken thuis te horen. Ik wilde de leerlingen echter laten proeven aan

verschillende schrijfstijlen. Het ervaren van deze stijlen is, denk ik, een basis voor het beoordelen van teksten (zie bijvoorbeeld opdracht 9). In dat opzicht passen de opdrachten weer wel in het leesdossier. Opdracht 7 gaf ik in combinatie met opdracht 8, opdat de leerlingen de verschillen maximaal beleven. Een aanvullende opdracht had natuurlijk kunnen zijn: geef een beschrijving van de verschillende schrijfstijlen die je gebruikt hebt.

Twee fragmenten uit één dossier, opdracht 7 en 8:

*'Het was op een regenachtige morgen dat het gezin Jansen uit Tiel, bestaande uit vader Piet, moeder Jenny, zoontje Rik en dochtertje Manon, met z'n allen aan het ontbijten waren. Toen de klok acht uur sloeg, stond de vader op, stopte zijn broodtrommel in zijn attachékoffer, deed zijn vrouw en kinderen de groeten en ging op weg naar het belastingkantoor waar hij werkte...'*

*'Tiel- Woensdagmiddag is een meisje van ongeveer vier jaar oud op het nippertje gered van de dood. 's Ochtends omstreeks acht uur was er niets aan de hand, verklaarde de moeder van het meisje...'*

OPDRACHT 9 Met deze opdracht probeerde ik de moderne (jeugd)literatuur onder de aandacht van de leerlingen te brengen. Toon Tellegen en Ted van Lieshout waren nog onbekend, van Willem Wilmink hadden ze wel eens gehoord. Later kwamen enkele leerlingen naar me toe om te vertellen dat ze een poster van Ted van Lieshout in de bibliotheek hadden zien hangen, ze waren er kennelijk mee bezig geweest. Het geven van een goede motivering en het kunnen beschrijven van opvallende taaluitingen in poëzie waren de voornaamste doelstellingen van opdracht 9.

In tegenstelling tot opdracht 2 vonden de leerlingen dit een moeilijke opdracht, ze hadden de gedichten immers niet zelf uitgezocht! Het commentaar was niet minder amusant...

*'Ted van Lieshout lijkt me meer een man van het volk, zoals Bredero was. Hij zal waarschijnlijk ook veel populairder zijn.'*

Iemand anders schreef in een serieus poëtisch betoog: *'Ik vind dat Ted van Lieshout heel subtiel zijn verhaal vertelt...'*

OPDRACHT 10 Ook voor deze opdracht moesten de leerlingen de theorie over het sonnet zelf ervaren. De uitkomsten waren werkelijk schitterend. Hier en daar kneep ik een oogje dicht wanneer het rijmschema niet helemaal uitkwam, maar de volta moest erin! De foto's, zo uit het leven gegrepen, een peuter op een stepje, een groepsfoto met leerlingen uit HAVO 4.

Het beeld bij het volgende gedicht is niet moeilijk voor te stellen:

#### *Het strand*

*Er zit een peuter aan het strand  
zijn naam is Egbertjan  
die heel goed spelen kan  
met 't schepje in zijn hand*

*Het was eerst eb, maar 't wordt nu vloed  
en hij schept rustig door  
't kasteel is sterk en heel erg goed  
De golven komen er niet door*

*Maar oh, daar komt het water aan  
dat slaat het bijna stuk  
maar hij laat zijn kasteel niet gaan*

*Hij blijft met bouwen heel erg druk  
Hij gaat er tegenaan  
Tot hij de vloed niet kan weerstaan*

#### **Rol van de leerkracht**

Al eerder merkte ik op dat de leerkracht onmisbaar blijkt te zijn bij een dergelijk project. Anders gezegd, ik werd geacht er te zijn voor de leerling. Niet alleen fungeerde ik als vraagbaak, maar ook als begeleidster en stimulator van het proces. Daarbij moest ik er steeds voor zorgen dat mijn planning ook de planning van de leerling werd. Het puntensysteem bleek een behoorlijke stok achter de deur. De vier punten resulteerden bovendien in het nauwkeurig opvolgen van de instructie en het onmiddellijk vragen om uitleg waar nodig. Hiermee schoof ik een stukje verantwoordelijkheid af naar de leerling. De leerling had in zekere zin invloed op zijn of haar leerproces en (in)direct, ook op het eindcijfer door middel van tussentijdse evaluaties en toetsing. Dat de toetsing voor mij als



*Afbeelding 2: foto bij gedicht 'Het strand'.*

leerkracht een tijdrovende bezigheid was, nam ik, met het oog op de pluspunten van het systeem, voor lief.

Door het lezen van de verwerkingsopdrachten voelde ik me als leerkracht in de klas actief betrokken bij het leerproces van de leerlingen. Elk individu kwam in de klas tot zijn recht, terwijl iedereen toch met hetzelfde bezig was. In de les had ik de tijd en ruimte om iedereen die aandacht te geven die hij of zij ook echt verdiende.

Na het experiment merkte mijn stagebegeleider op dat de leerlingen zelfstandiger werkten dan hij aanvankelijk had gedacht.

Op Het Streek in Ede is het leesdossier positief ontvangen. Hamvraag van de sectie Nederlands is echter of de lessenreeks past binnen de voorstellen van de Vakontwikkelgroep.

#### **Het leesdossier in theorie**

In hoeverre past deze lessenreeks nu binnen de voorstellen van de Vakontwikkelgroep? Het schoolonderzoek omvat afzonderlijke toetsing van mondelinge taalvaardigheid, schrijfvaardigheid oftewel het schrijven van

een gedocumenteerde tekst als sluitstuk van een schrijfdossier. *'D Literatuur (D1 en 2), aan de hand van een gesprek op basis van een door de leerling samengesteld leesdossier.'*

*E Uit een examendossier moet blijken dat de leerling aan de eindterm betreffende kennis over taal en taalverschijnselen heeft voldaan.'*

Het moge duidelijk zijn dat mijn opdrachten vooral passen binnen het kader van het leesdossier. De opdrachten 7 en 8 horen mijns inziens in het schrijfdossier thuis. De leerlingen moeten informatie verstrekken en ik citeer uit een eindterm voor schrijfvaardigheid C 2.1: *'De leerling kan de verkregen informatie verwoorden in overeenstemming met het gegeven doel en in een voor het aangeduide publiek adequate stijl, met een correct gebruik van de regels van de spelling, de interpunctie en de zinsbouw, en van inhouds- en vormconventies.'*

De Vakontwikkelgroep merkt op dat leesvaardigheid, een receptief domein, gekoppeld kan worden aan een productief domein.

Deze overlapping komt bijvoorbeeld tot uiting in verwerkingsopdrachten binnen het domein literatuur. Resten mij nog 8 verwerkingsopdrachten die vallen binnen dat domein literatuur. Enkele eindtermen voor literatuur zijn van toepassing op deze 8 opdrachten (eindtermen D 1.3, 1.5, 1.6):

*'De leerling kan adequate tekstbenaderings-wijzen hanteren waarmee minder direct toegankelijke teksten of genres gelezen kunnen worden.'*

*'De leerling kan zijn persoonlijk leeservaring beschrijven, verdiepen en evalueren.'* (Zie: opdrachten 1, 2, 4, 6, 9)

*'De leerling kan een leesdossier samenstellen waarin hij verslag uitbrengt van gelezen teksten, uitgewerkte opdrachten en opgedane leeservaringen, als neerslag van zijn literaire ontwikkeling.'*

Binnen de subdomeinen literatuurgeschiedenis en literaire begrippen vallen de opdrachten 3, 5, en 10. Uit de eindtermen D 2.1 en 3.1:

*'De leerling heeft een overzicht van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis. Dat wil zeggen (...) kennis van belangrijke verschuivingen in de loop der tijd ten aanzien van inhoud, vorm en opvattingen.'*

*'De leerling is in staat bij bovengenoemde activiteiten gebruik te maken van het gangbare begrip-penapparaat.'*

Concluderend kan ik stellen dat mijn tien opdrachten voor het leesdossier raakpunten blijken te hebben met de eindtermen van de Vakontwikkelgroep. Uiteraard is het project niet zo diepgaand dat alle eindtermen hierin voldoende verwerkt zijn. Vraag voor mij blijft of dit, in alle eenvoud, inderdaad is wat de Vakontwikkelgroep met het leesdossier beoogt.

## Ontbreken van vaardigheden

Een aantal vaardigheden, genoemd door de Vakontwikkelgroep, zijn in mijn lessenserie te vinden. Het kunnen analyseren, het interpreteren en beoordelen, maar ook vaardigheden als beschrijven (een eerste reactie op het werk, een korte motivatie van een keuze, zie bijvoorbeeld opdracht 2) en verdiepen door middel van een verwerkingsopdracht komen aan de orde evenals zelfstandig werken en plannen, vaardigheden die in het studiehuis veel nadruk krijgen.

Een belangrijke vaardigheid ontbreekt helaas, namelijk het evalueren. *'De evaluatie houdt een eindoordeel in over het boek en een evaluatie van de eigen leeservaring en verdieping, waarbij de leerling onder meer aandacht besteedt aan wat hij moeilijk, verwarrend of onduidelijk vond.'*

Een evaluatie – niet te verwarren met de beoordeling van de leerkracht – kan, denk ik, plaatsvinden na de lessenreeks. Wil je de leerling echter inzicht geven in het eigen studieproces, dan zou een evaluatie na het maken van elke afzonderlijke opdracht van groot belang zijn. Aanvullende opdrachten in verband met deze evaluatie kunnen dan bijvoorbeeld zijn: *'Heb ik inderdaad duidelijk gemaakt welk genre mijn voorkeur heeft?'* (bij opdracht 3). *'Ben ik voldoende kritisch geweest?'* (bij opdracht 4). *'Heb ik rekening gehouden met de vormaspecten van het sonnet?'* (bij opdracht 10). Niet alleen *'leren door doen'*, maar ook leerlingen *'leren leren'*.

Een volgende keer zou ik nog meer aandacht besteden aan samenwerkend leren, zoals dat in opdracht 5 gebeurde. Leerlingen hebben niet alleen een leerkracht nodig, maar ook elkáár ter ondersteuning van het leerproces, voor het geven van bruikbare feedback en tips in begrijpelijk taalgebruik. Een bijzon-

dere ervaring vond ik het dat de leerlingen hun uitwerkingen niet hardop in de klas durfden voor te lezen, alleen met echte (harts)vrienden vond een uitwisseling van het dossier plaats. Het rendement van een uitwisseling was bijzonder hoog, ook de leerlingen bleken onderling te fungeren als vraagbaak en stimulator!

### Aandachtspunten voor de docent

De leerlingen in 5 vwo hebben het leesdossier als een aangename afwisseling ervaren. 'Mogen we werken aan het leesdossier?' Een vraag die regelmatig terugkwam op de gewone lesdagen. Het enthousiasme van de leerlingen heb ik later niet meer kunnen bespeuren bij het werken met de methoden.

Tot besluit twee aandachtspunten om dat enthousiasme op de lange termijn te kunnen waarborgen. Slechts één cijfermatige beoordeling na het afsluiten van het dossier kan resulteren in het niet óf slecht maken van de opdrachten. Het dossier vervalt dan al gauw in de categorie van het 'gewone' huiswerk en dat zou jammer zijn.

Voor een goede werksfeer in de klas en een positieve uitwerking op een longitudinaal leerproces moet de docent, denk ik, rekening houden met de spanningsboog van leerlingen. Teveel opdrachten in een kort tijdsbestek kan de aandacht doen verslappen. Een onderbreking van een aantal weken of het geven van grote opdrachten lijken mij een goede remedie.

### Noten en literatuur:

- 1 Ik heb de theorie in een experimenteel jasje gestoken. Daarbij dient opgemerkt te worden dat ik dankbaar gebruik heb gemaakt van de waardevolle opmerkingen van mijn begeleidster Anke Tigchelaar, vakdidacticus Nederlands verbonden aan het IVLOS in Utrecht. Ook mijn stagebegeleider Egbert Boerma ben ik veel dank verschuldigd, evenals de leerlingen uit 5 vwo.

Dautzenberg, J.A., *Nederlandse literatuur, Geschiedenis, bloemlezing en theorie*. Den Bosch, Malmberg, 1989.

Moor, W. & M. van Woerkom, (voorpublica-

tie): *Het leesdossier in het literatuuronderwijs*. Nijmegen, KUN, 1993, blz. 1-20.

Thissen, J., 'Een zeepje zonder waskracht. Een reactie op W. van der Veur, De hete brij: een leesdossier?' in: *Levende Talen*, september 1986, blz. 460-464.

Spoelstra, W., 'Eenheid in verscheidenheid. De invoering van het leesdossier' in: *Moer* 1994 • 3 blz. 99-107.

Veur, W. van der, 'De hete brij: een leesdossier' in: *Levende Talen*, april 1986, blz. 232-234.

Woerkom, M., 'De rol van het leesdossier in het literatuuronderwijs' in: *Tsjip* 2, juni 1992, blz. 32-42.

Vakontwikkelgroep Nederlands, *Examenprogramma HAVO en vwo Nederlands*, 1995, blz. 7, 13, 15, 30.

Stuurgroep profiel Tweede Fase, *Examen in het studiehuis*. Den Haag, december 1995.