

gemaakt heeft, voor veel geld. Hij geeft de vader van Fientje maar heel weinig geld, zodat de vader van Fientje in een heel klein huis moet wonen. Zelf houdt hij zoveel geld, dat hij een groot huis kan kopen. '

's Avonds geeft hij het potloodje aan zijn dochtertje: Charlotte, die het natuurlijk herkent. En dan tekent het potlood voor Charlotte alles wat het heeft beleefd.

Dit boekje is geschreven, getekend en uitgegeven door de commune iks te Utrecht. Waarschijnlijk bedoeld voor kinderen van 6 à 7 jaar. Veel tekeningen, grote letters, eenvoudige zinnen.

Zo kan het ook

Een oorlogscorrespondent schrijft aan zijn zoon

'Samen zijn wij nu vervuld van iets anders. Ik betwijfel of het me gelukt zou zijn Lin Pan Jo mee te krijgen met het transport verminkte oorlogskinderen dat een van deze dagen naar Europa vertrekt. Maar in elk geval is het niet meer nodig. Lin Pan Jo is dood. Ik miste hem al drie dagen. Toen ik gisteren zijn zusjes op een trottoirband zag zitten, bedelend en met Lin Pan Jo's zijden prentjes in de hand, ben ik naar ze toe gegaan. Met moeite hebben we elkaar begrepen. Ze hebben mij naar die fietsenstalling gebracht. Daar lag hij, in een hoek. Hij moest al de vorige dag gestorven zijn. Nu is dus ook Lin Pan Jo één van die ontelbaar vele kinderen geworden voor wie alle hulp te laat komt. Zijn klein, mager, verminkt lijf, daar in die donkere hoek, zal ik nooit vergeten.' (blz. 84)

Uit: Met open ogen, An Rutgers van der Loeff. N. Samsom, Alphen aan de Rijn

WE LEREN ZE OOK VOORLEZEN

Hardop lezen?

Dana Constandse

Lezer, lees vooral dit stuk hardop, of beter nog, laat het u voorlezen en lees in hetzelfde tempo mee. Probeer het ondertussen te begrijpen - en probeer ook te begrijpen waarom nog op zoveel scholen zoveel hardop gelezen wordt. Een paar jaar geleden ben ik op zoek gegaan naar de reden van al dat voorlezen. Ik had geconstateerd dat er in mijn klassen door de leerlingen meer luid dan stil gelezen werd. In de eerste plaats natuurlijk in de leesles, d.w.z. de voorleesles, met behulp van het leesboek, oftewel voorleesboek. Maar ook elke zakelijke tekst die bestudeerd was of diende te worden, de vragen bij teksten, de zinnen uit de ontleedlesjes, ik liet ze voorlezen of las ze zelf.

Waarom toch?

Ik bedacht dat het vaak alleen gebeurde omdat ik niet geloofde dat er gelezen

werd, tenzij ik het hoorde. Onzinnig natuurlijk, want tenslotte las er dan altijd maar één hoorbaar. Misschien was het een poging om de leerlingen te dwingen mee te doen? Enig experimenteren in verschillende klassen overtuigde me ervan dat de ontleedzinnen, de teksten met vragen en de verhalen uit het leesboek ook in stilte best gelezen werden. Vermoedelijk zelfs beter, omdat ieder kind nu zijn eigen tempo kon volgen. Liet ik ze dan zoveel luid lezen om ze daar in te oefenen? Maar eigenlijk had ik me al vanaf mijn eerste leraarsjaar afgevraagd waarom ik leerlingen moest leren voorlezen. Dat ik het jarenlang bij een vage onrust had gelaten, kwam vermoedelijk omdat de leerlingen het als vanzelfsprekend accepteerden en ik ze nooit hoefde te motiveren. Nu echter wilde ik dan toch zelf wel eens gemotiveerd worden. De vragen die ik me dan ook stelde, waren: 'Is hardop lezen ergens goed voor? Is het nergens slecht voor?' Bij het zoeken naar een antwoord op deze vragen bleek het verhelderend, een onderscheid te maken tussen hardop lezen als doel op zichzelf, en als middel; en soms tussen hardop lezen van zakelijke en van artistieke teksten.

Hardop lezen als doel ¹

Volgens de Didactische Handleiding ² is het nodig de leerling te leren voorlezen, opdat hij 'zich ervoor kan hoeden, fouten te maken tijdens een in het leven der volwassenen zo frequente en o.m. voor hun sociale waardering zo gewichtige bezigheid als het voorlezen (in het gezin, op bijeenkomsten, voor radio en televisie)'.

Laten we beginnen met het gezin. In het electriciteit- en televisieloze tijdperk zal er wel meer in de familiekring zijn voorgelezen dan tegenwoordig: gaf het al niet een gevoel van samenzijn, het spaarde in elk geval kaarsen. Op het ogenblik zal het hardop lezen in het gezin zich wel beperken tot het voorlezen aan kinderen die nog niet of net kunnen lezen. (Het bijbellezen aan tafel laat ik buiten beschouwing.) Voor hun ontwikkeling is dat ongetwijfeld belangrijk. Vinden we dat deze vaardigheid op school aan de toekomstige ouders moet worden geleerd? Dan zullen we in onze didactiek dit doel voor ogen moeten houden. Zeker zullen we eenvoudiger artistieke teksten moeten kiezen; eventueel moeten we zorgen voor jongere luisteraars ³. Misschien dat echter een aantal andere vaardigheden die voor a.s. ouders belangrijk zijn, als schoolvak dan toch prioriteit verdienen?

Hoe frequent zijn nu de andere voorleessituaties? Het voorlezen van notulen op bijeenkomsten komt nauwelijks meer voor sinds ze gestencild rondgestuurd kunnen worden. Wordt er op bijeenkomsten verder veel voorgelezen? Het enige afschrikwekkende voorbeeld dat ik ken is de Tweede Kamer. En dan wordt er inderdaad wel voorgelezen voor radio en tv. Maar hoeveel van onze leerlingen worden parlementariër of nieuwslezer? Toch niet zoveel, dat we ze allen ervoor zouden moeten opleiden? Zou het dan ook niet beter zijn dat we onze leerlingen het voorlezen afleerden en al onze krachten inspanden om ze te leren spreken?

Als middel bij het begrijpend lezen van zakelijke teksten

Een zakelijke tekst is vrijwel nooit geschreven om hardop te worden gelezen. Kranten en studieboeken worden in stilte bestudeerd. Alleen als de schrijver te ingewikkeld formuleert of erg ongeloofwaardige beweringen poneert, heeft de lezer de neiging zo'n passage hardop te mompelen. Wat doen we nu in de klas?

Het gebeurt niet zelden dat er bij een les, die het verbeteren van de stilleesprestatie beoogt, hardop gelezen wordt. Op verschillende momenten in zo'n les kan dat het geval zijn: vóór de bestudering, in plaats van de bestudering, vóór de bespreking en als afsluiting van de les.

Vóór de bestudering door de leerling gebeurt het volgens mij vaak om de klas te interesseren of stil te krijgen. De opdracht: 'lees deze tekst voor jezelf' kan kan echter hetzelfde effect hebben. Het is ook mogelijk dat de leraar de teks voorleest of laat voorlezen om de klas vast enig inzicht te geven in het totaal. Volgens de SQ3R-methode is een globaal overzicht, voorafgaande aan een indringender bestudering, gewenst; niet gewenst is het echter, als deze globale oriëntatie geschiedt in een tempo dat niet ons eigen is. Zeker geldt dit als het luid lezen in de plaats komt van het bestuderen van de tekst in stilte. Is het onderwijsdoel de leerling te leren snel en met begrip zakelijke teksten te lezen, dan zie ik niet hoe we dit doel denken te bereiken door hem te dwingen mee te lezen in het tempo van een luidlezer. En ook voor de voorlezer, die de beurt heeft, is het nauwelijks zinvol om de tekst op deze wijze hardop te bestuderen. Om de betekenis van een tekst te begrijpen, is verwerkend lezen nodig, stil voor zichzelf; voorlezen daarentegen is bedoeld om de betekenis uit te drukken, is naar buiten gericht en veronderstelt dat de lezer rekening houdt met zijn publiek⁴.

Het is natuurlijk wel mogelijk dat iemand zich bij een voorleesbeurt beter dan bij stillezen realiseert dat hij een bepaalde zin niet begrijpt. Tallozen echter lezen ook hardop over hun onbegrip heen. En dan, de kleine paniek die een opdracht tot hardop lezen bij de meesten veroorzaakt, kan het begrijpen van een tekst op dat ogenblik totaal blokkeren.

Voor de leessnelheid is het zelfs schadelijk als de leerlingen, nadat zij vlot stillezen hebben geleerd, nog voortdurend worden gedwongen luid te lezen. Na de eerste klassen van de basisschool zou er eigenlijk nauwelijks meer hardop gelezen moeten worden⁵. Bij uitzondering, als een leerling een zin niet ziet, is het zinvol als hij probeert hem te horen: maar dat luidlezen is dan niet voor publiek bedoeld.

Verder wordt het hardop lezen nog veel gebruikt om na te gaan of een leerling de tekst begrepen heeft, dus na de bestudering. Wie echter dan daarna vragen stelt, merkt vaak dat iets wat verkeerd was voorgelezen, wel was begrepen, en een vlekkeloos weergegeven volzin juist vele raadselen voor de lezer bevatte. Het toetsen of een tekst begrepen is, kan dunkt me beter door middel van vragen geschieden, wat bovendien het voordeel heeft, dat de hele klas erdoor wordt bereikt en niet slechts één leerling.

Het voorlezen van de tekst, nadat de behandeling ervan is beëindigd, kan gebeuren omdat het stillezen in dienst stond van een ander doel: het goed hardop lezen. Dat een grondige bestudering van de tekst aan ieder voorlezen vooraf dient te gaan, is duidelijk. Als we de leerling dan ook het vóórlezen willen leren, dan zal zo'n les zeker afgesloten dienen te worden met een voorleesprestatie.

Meestal bedoelt dit afrondend luidlezen echter in dienst van de stilleesles te staan. Het kan gebeuren om na te gaan of de tekst nu werkelijk begrepen is; maar zoals ik heb betoogd, is de diagnostische waarde van het hardop lezen betwifelbaar. Ook is het mogelijk, dat de les wordt afgerond met een voorlezing van de behandelde tekst, om deze nog eens in zijn totaliteit te zien. Kan dat echter ook niet best (beter?) stillezend gebeuren?

Als middel bij het begrijpen van artistieke teksten

Liggen de zaken voor artistieke teksten anders? In elk geval ontbreekt daarbij het facet 'snel' in ons leerdoel. Dat komt, geloof ik, omdat bij artistieke teksten de klank en het ritme een essentieel aspect vormen, en het niet de bedoeling is dat we daar overheen lezen op zoek naar de betekenis. Houdt dat in dat dat we alle artistieke teksten hardop moeten lezen om tot een volledig begrijpen ervan te komen?

Volgens Ulshöfer⁶ leidt het vertolken van klank- en ritmeaspecten tot inzicht in de functie ervan. Dat is ongetwijfeld juist, maar misschien is het niet de enige weg tot dit inzicht. En hoeft het ook niet voortdurend te geschieden. Zo kan men ook luisteren naar vertolkingen van anderen en er daarna over praten. Het gaat er, meen ik, vooral om dat de leerling een gehoor voor de taalvorm ontwikkelt. Maar zeker, een spelen met klank en ritme (maar op welk niveau en wanneer?) kan er zeker toe leiden dat de leerling zijn innerlijk gehoor ontwikkelt in deze richting.

Volgens Whitehead⁷ moet het hardop lezen van artistiek proza alleen dienen om de klas tot effectief en enthousiast stillezen te brengen. Zodra ze in staat zijn de gedrukte tekst voor zich te laten leven en zodra ze bereid zijn daar individueel mee verder te gaan, heeft het geen zin meer ze aan het luidlezen te zetten. Dit tijdstip moet volgens hem tegen het dertiende jaar bereikt zijn. Voor het gebruiken van een voorleesbeurt, om na te gaan of een leerling een artistieke tekst begrepen heeft, geldt méér nog wat ik naar aanleiding daarvan voor de zakelijke tekst naar voren bracht: 'Het vertolken brengt hier zoveel extra moeilijkheden mee, dat het heel wel mogelijk is dat de leerlingen de bedoeling wel aanvoelen, er ook over kunnen praten, maar het niet zo kunnen (durven) voorlezen dat het overkomt.'

Ter verbetering van de taalvaardigheid

Daarvoor diende het hardop lezen volgens een van mijn leerlingen. De tweede klas gymnasium had mij in oktober gevraagd waarom we nooit oefenden in

het voorlezen. Toen ik ze had gezegd er de zin niet van te zien, brachten ze een aantal argumenten naar voren, zoals het gezin en de radio, maar vonden deze zelf al geen sterke motivatiekracht hebben. Toen zei Ton dat het hem goed leek, als de leerling geoefend werd in het luidlezen van zinnen die hij zelf niet zou kunnen maken; zijn taalvermogen zou er beter van worden. En daar had ik niet van terug. Het staat trouwens ook in de Didactische Handleiding, zag ik later: (dat de leerling) 'zich oefent in het zeggen van zinnen die syntactisch en lexicologisch op hoger niveau staan dan zijn spontane spreken' ⁸.

Inmiddels ben ik me gaan afvragen of deze taalontwikkeling niet ook tot stand komt via het stillezen en het luisteren. En ik ben een beetje bang, dat veel voorleesgebreken ontstaan doordat we een leerling teksten laten voorlezen, die boven zijn niveau liggen ⁹. Veel voorleesangst en afkeer zou er ook een gevolg van kunnen zijn. Willen we bereiken dat de leerlingen later als ouders goed en met plezier voorlezen, dan zou het wel eens schadelijk kunnen zijn als we hen terwille van zijn taalvaardigheid te moeilijke teksten gaven.

Is niet luid laten lezen rampzalig?

Sinds ik het voorlezen door leerlingen niet meer zo erg nodig vind, zijn er veel stille perioden in de les. Verhalen uit het leesboek lezen we meestal voor onszelf en daarna praten we erover. Ik herinner me nog de verbazing die zich van me meester maakte, toen ik twee jaar terug met een vierde klas Kaas van Elsschot klassikaal begon te lezen. Ik vroeg: 'Willen jullie voor jezelf lezen of moet er voorgelezen worden?' En ze wilden voor zichzelf lezen en deden dat het hele uur; soms lachte er eens een, maar verder heerste er vijftig minuten geconcentreerde stilte, en ik had het hart niet ze te storen met vragen over de tekst.

In latere lessen werd er dan wel weer eens voorgelezen, omdat er een aantal waren, die dat graag wilden; ik vermoed uit behoefte aan samen met hetzelfde bezig zijn. Er waren dan altijd wel vrijwilligers die best wilden voorlezen, maar sommigen hebben toen toch in die klas geen enkele leesbeurt gehad. En ook nooit verbeterde ik de niet zo goed gelezen zinnen. Ik had dan ook niet de indruk dat deze klas echt les in luidlezen kreeg. Ook het volgende jaar niet, en nu ik ze in de zesde heb, merk ik geen verschil met vroegere klassen. Op het mondeling examen zullen ze hun stukje tekst niet slechter voorlezen dan andere kandidaten. Maar misschien oefenen ze wel bij andere vakken? Of misschien is het helemaal niet zo erg nodig dat voorlezen steeds te oefenen? Zo heb ik in de lagere klassen altijd tevergeefs moeite gedaan de 'leestoon' af te leren, maar meestal was die in een hogere klas dan ineens vanzelf weg. Of misschien niet vanzelf, maar doordat er geen aandacht meer aan besteed was.

Misschien heb ik ze vroeger altijd op de verkeerde manier het voorlezen proberen te leren. In elk geval merk ik geen verslechtering, vergeleken met mijn

klassen van vroeger, nu ik nauwelijks meer tijd en aandacht besteed aan het hardop lezen van de leerling.

Samenvatting

Slechts weinigen zullen later in een positie komen, waarin ze regelmatig moeten voorlezen, uitgezonderd misschien het gezinsverband. Of en hoe de school op zou moeten leiden tot lezen voor het gezin, is echter problematisch. Voorlezen is altijd minder snel dan stillezen, het is meer gericht op een publiek dan op eigen verwerking en kan daardoor het snel begrijpend lezen in de weg staan. Als middel om na te gaan of de tekst begrepen is, is het niet zonder meer te gebruiken en het geldt bovendien slechts voor één leerling tegelijk. Om een leerling op een hoger niveau van taalvaardigheid te brengen, is het misschien niet ongeschikt, alleen is het de vraag of hetzelfde niet door stillezen kan gebeuren. Het laten voorlezen van zinnen die op een hoger niveau staan dan de eigen taal, kan leiden tot grotere geremdheid. Als middel om inzicht te krijgen in de functie van ritme en klank van artistieke teksten is het te gebruiken; maar het is mogelijk, dat de lezer hier (op den duur?) een innerlijk gehoor voor heeft. Zolang ik niet weet of voorlezen wel zin heeft, en zolang ik vermoed dat het soms ergens slecht voor is, laat ik het de leerlingen maar zo min mogelijk doen. Wie het leuk vindt, mag natuurlijk best eens, zo schadelijk lijkt het me nu ook weer niet, tenminste als het artistieke teksten betreft. En wie vindt nu het voorlezen van zakelijke teksten leuk?

Noten

- 1 Merkwaardig dat ik in buitenlandse handboeken over het moedertaalonderwijs nergens voorlezen als doel op zichzelf genoemd vond.
- 2 Didactische handleiding voor de leraar in de moedertaal, vijfde druk, Groningen, z.j., blz. 90.
- 3 Waar las ik onlangs van een school waar de oudere leerlingen de jongere voorlasen? Of was dat in een bibliotheek?
- 4 Zie voor een vollediger analyse van het verschil: J. Bekaert, Problematiek rond en methodes voor de verhoging der leesprestaties bij stil- en expressief lezen, In: PS 46 (1969) blz. 385-394. Ook te vinden in Voorwerp van aanhoudende zorg.
- 5 I.H. Anderson and W.F. Dearborn, The Psychology of Teaching Reading, New York, 1952, blz. 174-5.
- 6 R. Ulshöfer, Methodik des Deutschunterrichts, dl I, Unterstufe, Stuttgart, 1969, blz. 75-78.
- 7 F. Whitehead, The Disappearing Dais, London, 1966, blz. 32.
- 8 Zie noot 2.
- 9 Zo bij Anderson en Dearborn (noot 5): 'If material is used which the pupil can read with understanding, oral errors will largely disappear as a problem.' blz. 169.