

# LETTEREN LEREN LEZEN, MOET DAT NOU?

‘ik lees Dante in een duster met een noppie’ (Jasperina)

*Hans Vergeer*

## 1 VROEGER EN NU

Tien jaar geleden was literatuuronderwijs nog eenvoudig. Hier was de literatuur en daar moest het naartoe. *Hier* was het hoofd met boeken volgeladen van de leraar, de uittreksels uit zijn studietijd en zijn boekenkast thuis; *daar* was het klaslokaal met dertig leerlingen met lege hoofden en lege kasten. De snelste weg van het een naar het ander was de kortste: van de mond van de leraar naar de oren van de leerlingen. Hij vertelde over de Grote Schrijvers of las uit Hun Werken voor en stelde daar drie weken later vragen over tijdens een schriftelijke repetitie: welke invloed had Vondels overgang tot het katholicisme op zijn toneelstukken? Goed, niet goed Jantje gaat over en Pietje moet het nog eens een jaartje overdoen.

Er is gelukkig veel veranderd. De literatuurwetenschap heeft analitische en sociologische benaderingswijzen ontwikkeld. Jantje en Pietje zijn mondiger geworden; de leraar houdt rekening met hun wensen, hun motivatie en hun beginsituatie. De les is geen imitatie-kollege meer, maar er wordt gediskussieerd, in groepjes of individueel aan opdrachten gewerkt en de waarheid ligt niet meer in de mond van de leraar. Maar literatuur blijft het onderwerp. Moet dan nu wel?

## 2 LETTEREN LEREN LEZEN

Over de veranderingen en de stand van zaken nu in het literatuuronderwijs is een boekje verschenen, uitgegeven door de Didactiekcommissie Nederlands van de Sectie Nederlands van de Vereniging van Leraren in Levende Talen. Het heet *Letteren leren lezen* en vormt het eerste deel van een serie cahiers die als doel hebben: ‘de moedertaal docent informeren over aspecten van het vak die hij als problematisch ervaart, niet in de hoop pasklare oplossingen te geven voor die problemen maar veel meer in de verwachting een bijdrage te leveren tot een nadere bezinning’.

De 160 paginaas tekst vallen in drie delen uiteen:

- een theoretisch stuk over de doelstellingen van het letterkunde-onderwijs
- een aantal praktijkvoorbeelden met lesopzetten en tips voor lessen
- informatie over de opleiding van docenten die letterkunde-onderwijs moeten geven.

Wat bij een eerste doorbladeren opvalt, is dat het boek stijf staat van de buitenlandse citaten. Ook de Nederlandse tekst is niet echt gemakkelijk leesbaar, zodat het boek weinig uitnodigend is. Maar goed, een leraar Nederlands kan wel wat aan en hij mag er wel wat moeite voor doen om iets nieuws over zijn vak te weten te komen.

## 3 DE THEORIE

Het eerste artikel van Jan Sturm (tevens samensteller van de bundel), dat als algemene inleiding van het boek fungeert, is meteen een van de meest boeiende. Weliswaar

gebruikmakend van een overvloed aan Duitse en Engelse citaten worden een aantal fundamentele problemen aangeroerd. Sturm wijst erop, dat de leraar-Nederlands zich, zeker in het verleden, voordoet als een missionaris in goede boeken die tijdens de les preekt over de God der Literatuur. Een onhoudbare toestand: het onderwijs demokratiseert langzaam en ook leerlingen uit sociaal lagere milieus krijgen een kans op een middelbare school. Maar de literaire teksten die zij mooi moeten gaan vinden, zijn geschreven in een taal die voldoet aan de eisen die de midden- en hogere klassen stellen aan mooie taal.

Zolang het onderwijs klassegebonden was, leverde het literatuuronderwijs geen problemen op; nu er andere leerlingen binnenkomen, zit de leraar met zijn handen in het haar. Hij tracht de kennis, het schoonheidsgevoel wat bij te spijkeren, maar als zijn leerlingen gediplomeerd van school zijn, lezen ze weer wat ze willen en dat is niet de Literatuur. Immers: 'je kunt iemand niet de literatuur der machtigen leren waarderen als je hemzelf niet tegelijkertijd macht geeft'.

Sturm tipt alleen even aan deze problematiek hij gaat er niet dieper op in, wat destemmeer jammer is, omdat zijn medeschrijvers voor een deel althans over deze problemen heenstappen. Zij gaan er min of meer van uit dat literatuuronderwijs nodig is en vragen zich meer af hoe dat moet gebeuren.

Albert Kamer licht de doelstellingen van 400 leraren-Nederlands door, die hij tijdens didaktische studiebijeenkomsten van Levende Talen verzamelde. De groep is niet representatief, waardoor iedere lezer zijn gezicht in deze spiegel kan ontkennen. Kamer konfronteert in zijn met veel cijfers geladen artikel deze doelstellingen met onderwijskundige theorieën en de resultaten van een vergelijkbaar Zweeds onderzoek het Ligruprojekt. De uiteindelijke konklusie is, dat we de leerling wel centraal willen stellen maar dat we niet weten hoe dat moet (of we willen het niet echt met hart en ziel) en dus blijven doen wat we in onze opleiding aan vakwetenschap hebben leren bedrijven: literatuurgeschiedenis en/of struktuuranalyse met als leer- en leesstof de officiële literatuur.

Als afsluiting van het theoretisch gedeelte hebben Bernard Schut en Cees Tahey nog wat opmerkingen over doelstellingen en methoden van literatuuronderwijs op papier gezer, omdat zij menen dat de discussie over het literatuuronderwijs best wat intenser mag worden gevoerd.

#### 4 DE PRAKTIJK

In de praktijk blijkt de konklusie van Kamer wel op te gaan. Als illustratie het artikel van Georg Lubbers, dat voor mij het dieptepunt in de bundel vormt. Het draagt een mooie leuke titel: *Kluiven met Kuiffe, of met de Grijsaard in de Donkere Kamer*. De ondertitel verduidelijkt de bedoelingen enigszins: *Het BIB-model om fictionele teksten in de klas te behandelen*. Lubbers behandelt het literatuuronderwijs vanuit een analytische invalshoek, met het aksent op de poëzie. Het model bestaat uit drie delen: Beschrijven - Interpretieren - Beoordelen. Eerst beschrijven de leerlingen wat in het gedicht staat, dan geven ze een interpretatie van de inhoud en tenslotte mogen ze er eindelijk hun mening over geven. Door deze techniek van het uitgestelde oordeel zouden zij zich tot kritisch lezers ontwikkelen. Voor het gemak gaat Lubbers ervan uit

dat leesplezier en dus leesbaarheid al aanwezig zijn.

Hoe gaat zoiets nu tijdens de les? De leraar zet het schema op het bord en legt het in een paar lessen uit met twee gedichten als voorbeeld. Dan mogen de leerlingen zelf aan de slag. Zij krijgen per tweetal een gedicht ('om tijd te besparen' door de leraar uitgezocht) en behandelen dit volgens de voorgedane methode, wat uitmondt in een schriftelijk verslag, dat ze weer mondeling voor de klas uitleggen. Dan discussie. De leraar pikt de literaire termen uit het verslag op en behandelt die. Ook de onopgemerkte elementen behandelt hij en laat die noteren en bestuderen.

Wie dit de ideale manier van omgaan met poëzie vindt, ga je gang, maar ik doe liever niet mee. Waarom mogen de leerlingen niet zelf de gedichten uitzoeken die ze leuk vinden? Waarom mogen ze niet zelf bepalen hoe ze over een gedicht nadenken? Hoe wordt een leerling tot een kritische lezer als hij alleen maar zijn leraar mag naäpen? Waarom zouden ze eigenlijk gedichten lezen, waarom erover praten?

Wie op deze vragen de juiste antwoorden - die van Lubbers - weet, krijgt zijn schema kado met de volgende toelichting: 'Deze gebruikte ik zelf in de hoogste klassen van vwo-havo. U kunt ze natuurlijk ook in de lagere klassen gebruiken. De elementen die u voor die klas niet geschikt vindt, laat u weg en stelt u uit voor latere behandeling.' De lezer van *letteren leren lezen* als leerling van Lubbers!

Wat gebeurt er met leerlingen die het allemaal niet zo leuk vinden? Zij mogen schrijven: 'voordat een koppel het woord kreeg, wees ik twee notulanten aan. Eerlijkheidshalve zij vermeld dat dat gewoonlijk lieden waren die zo ongemotiveerd deden en er zo vaak op uit waren om hun anders-zijn reliëf te geven, dat ik ze maar liet schrijven om anderen een ongestoorde spreekkans te geven. Een erg gelukkige oplossing vind ik het niet.' Ik evenmin.

De andere stukjes uit de praktijksektor zijn zinvoller. Jacques Vos bekijkt het literatuuronderwijs vanuit een historische invlakshoek. Hij merkt al snel op dat onderwijs in de literatuur nooit waardenvrij is en komt tenslotte tot een aantal voorwaarden waaraan het literatuuronderwijs naar zijn inzicht zou moeten voldoen. Zijn slotkonklusie is dat de onderwijsvorm, waarin aan al zijn eisen voldaan kan worden, het werken met projecten is.

Jan Boland geeft wat notities over zogenaamde triviale literatuur. Zijn uit enquetes afgeleide uitgangspunten zijn:

- leerlingen hebben heel andere leesgewoontes dan wij geneigd zijn aan te nemen. Ze lezen 'lager' dan wij denken.
- Ons leesonderwijs sluit niet aan bij de beginsituatie van onze leerlingen.

Dus zal een leraar triviale literatuur aan de orde moeten stellen als zijn voornaamste doel is: het in stand houden en bevorderen van leesbaarheid. En dan niet deze boekjes behandelen met de verborgen bedoeling de leerlingen naar een hoger nivo te stuwen. De leraar die een leerling naar een nivo dringt waar deze nog niet aan toe is, maakt meer kapot dan hij verbetert, aldus Paul Kuyer e.a. al in Moer 1972-1.

Tenslotte geven Cees Tahey en Jacques Vos nog een verslag van de zomerkursus van de Bijscholing Nederlands, een verzameling lesideetjes en -opzetten, waar iedere lezer het voor hem bruikbare wel uit zal oppikken.

## 5 HOE ZOU HET NOU MOETEN (DE LERARENOPLEIDING)

In het slotdeel vinden we informatie over wat een leraar-literatuur eigenlijk zou moeten weten of zou moeten zijn. Jacques van Alphen geeft een beschrijving van zijn werk met eerstejaarsstudenten aan een lerarenopleiding, waarbij al heel snel de vraag valt: waarom eigenlijk literatuuronderwijs? En meteen daarachter de vraag naar algemene onderwijsdoelstellingen. Echte antwoorden worden gelukkig niet gegeven het artikel eindigt met zestien stellingen, waarover de lezer het zijne kan denken. Een enkele als voorbeeld: 'Omgekeerd degradeert met het letterkunde-onderwijs wel door het aan de man brengen van teksten met zogenaamde literaire waarde die voor de leerling geen mogelijkheden tot herkenning en bijgevolg tot werking hebben'.

Koos Hawinkels, tot slot, probeert aan te geven welke eisen gesteld kunnen worden aan de opleiding tot leraar die literatuur onderwijst. Hij komt tot een zo omvangrijke lijst, dat een van zijn konklusies wordt, dat geen enkele leraar in de praktijk aan al die eisen kan voldoen. En dat troost je dan weer.

## 6 EN ALS BESLUIT

Ik heb gepoogd wat informatie over *Letteren leren lezen* te geven versierd met wat eigen meningen. De waarde van een boek als dit wordt uiteindelijk bepaald door de lezer, door de gebruiker vooral, want het is meer een gebruik(raadpleeg-)boek dan een leesboek. Ik kan er gemakkelijk over praten: morgen wacht mij geen 4-HAVO-klas, waaraan ik verplicht literatuuronderwijs moet geven. (Hoe ik het denkelijk zou aanpakken, zie daarvoor mijn stukje in Interkom-12 of dat van Dana Constandse in Interkom-16. Ik ga ervan uit dat de leerlingen bepalen wat er gelezen wordt en wat er met het gelezene gebeurt.)

*Letteren leren lezen* maakt op mij een tweeslachtige indruk: meer een losse reeks artikeltjes dan een bewust opgebouwde bundel. Ik vraag me af of deze stukjes niet beter los in Levende Talen hadden kunnen verschijnen dan in een boekje, dat ook door de keurige afwerking toch een definitieve indruk vestigt. Enerzijds zijn er goede aanzetten, een vragen naar vernieuwing; anderzijds is het teleurstellen dat het denken over het literatuuronderwijs nog weinig op gang wordt gebracht en dat er nauwelijks echt-inspirerende praktijkvoorbeelden zijn. Maar de man die morgen weer voor de klas moet zou het best kunnen doorbladeren, doorlezen, aanschaffen: iets van zijn gading zal hij wel vinden.

Literatuur is klassegebonden. Hooft schreef voor zijn klasse in de Republiek der Nederlanden en toonde zich hier en daar bepaald(elijk) onaardig ten opzichte van het grauw, het janhagel, het gepeupel of hoe hij het verder noemde. Latere schrijvers waren zeker niet minder elitair. Waarom zouden de achter-achterkleinkinderen van dat gepeupel nu waardering of zelfs maar interesse voor Hooft moeten opbrengen?

Anders geformuleerd: de leraar-Nederlands houdt van literatuur en verafschuwt het rijden op brommers; zijn leerlingen verafschuwen literatuur en houden van het rijden op brommers. Maar de leraar dwingt zijn leerlingen zich met literatuur bezig te houden, zij dwingen hem niet zich met brommen te vermaken. Wie de macht heeft . . .

Nu ik deze bespreking besluit, dendert popmuziek door mijn muren. Mijn buurmeisjes, jouw leerlingen? En jij wilt ze gedichten laten lezen?

(Dit was een bespreking van het D.C.N.-cahier Letteren leren lezen. Een bundel artikelen over literatuur- en lektuurlessen in het voortgezet onderwijs. Voor de Didactiekcommissie Nederlands verzameld door Jan Sturm. Uitgegeven door Muusses - Purmerend. 166 blz. f 8,90)