

4

LETTERKUNDE-ONDERWIJS

De letterkundestroom was opgezet voor leraren Nederlands aan scholen voor voortgezet onderwijs, die zochten naar een nieuwe motivering en nieuwe mogelijkheden voor hun letterkunde-onderwijs. Stroomleiders Helle Alofs en Jacques van Alphen hadden de in totaal 35 deelnemers over twee groepen verdeeld en er ieder één voor hun rekening genomen. Zij boden met hun opvattingen over literatuur en literatuuronderwijs de groepsleden een perspectief dat door velen als inspirerend ervaren is. Die opvattingen waren de deelnemers in de vorm van vijftien stellingen als voor-informatie toegestuurd. Om u alvast een indruk te geven, citeer ik stelling 15:

De waarde van literatuur(onderwijs) is gelegen in de daarin aangeboden mogelijkheid tot zelfaanvaarding en verruiming van de ervaringswereld (van leraar en leerling); we noemen deze benaderingswijze humanistisch, naar analogie van de humanistische psychologie van Maslow e.a.: een mensopvatting waarin groei en zelfverwerkelijking mogelijk worden gemaakt in de mate waarin de eigen ervaringen worden aanvaard en doorleefd.

De eigen leeservaring, dat wil zeggen datgene wat men ervaart wanneer men een boek goed vindt, vormt het uitgangspunt van hun literatuurbeschouwing. Dit uitgangspunt levert een aantal noodzakelijke consequenties op, waarvan ik hier vast de volgende wil noemen:

Ten eerste: wanneer een tekst 'werkt', een leeservaring voor iemand betekent, is hij daarmee voor die persoon tot literatuur geworden.

Ten tweede: die leeservaring moet in zekere mate bewust gemaakt en doorwerkt worden, zodat je erover kunt praten.

Ten derde: wil je het op school over literatuur hebben, dan moet je van-

uit je eigen leeservaringen kunnen en willen praten.

Ten vierde: dan moet je bovendien willen aansluiten wat de keuze van de teksten betreft bij de ervaringswereld en de leeservaringen van je leerlingen.

De theoretische kant van deze literatuurbeschouwing vulde de eerste helft van de conferentietijd: leeservaringen werden uitgewisseld op zoek naar het hoe en waarom, en de gemeenschappelijkheden erin. De tweede helft van de tijd is men meer praktisch bezig geweest, met teksten, en is gezocht naar een vorm waarin deze literatuurbeschouwing op school hanteerbaar zou kunnen zijn.

De theorie

De lezer

Literatuur als werking

Het programma startte met een stukje reflectie van de deelnemers op hun eigen opvattingen over literatuur. De vraag was: wanneer is voor jou een tekst literair? Alle antwoorden blijken terug te voeren op de volgende drie punten:

- 1 er zal emotionele betrokkenheid, herkenbaarheid zijn;
- 2 de tekst zal te denken geven, er zullen nieuwe ideeën, er zal inspiratie uit geput kunnen worden;
- 3 de hantering van het taalmateriaal zal op een bepaalde manier uniek zijn.

Literair is een tekst die 'werkt', en deze 'werking' heeft dan altijd te maken met de drie bovenstaande gegevenheden.

De leeservaring als perspectiefwerking

Waaruit bestond nu precies je beste leeservaring? Met deze vraag als uitgangspunt moet het begrip 'werking' wat meer inhoud krijgen. De stroomleider geeft de binnenkomende antwoorden een gemeenschappelijke basis: er is een stuk herkenning en, in aansluiting daarop, een stuk zicht op iets nieuws vanuit het bestaande. Iedere leeservaring bestaat bij de gratie van de spanning tussen deze twee polen: het bekende en het nieuwe. De werking van literatuur zou je daarom 'perspectiefwerking' kunnen noemen.

Het feit dat deze werking bepaald wordt door de relatie tussen tekst en lezer maakt haar erg persoonlijk. Daarom is ook het verschijnsel literatuur uiteindelijk persoonlijk bepaald. Anderzijds blijkt, als men een aantal eeuwen literatuurgeschiedenis overziet, het klimaat, de tijdgeest, de mensen uit één tijd aan een gemeenschappelijke werkelijkheidsbeleving te binden. Daardoor worden vaak dezelfde boeken door veel lezers-uit-één-tijd als werkzaam ervaren. En zo is er toch weer een betrekkelijke

overeenstemming mogelijk over de inhoud van het begrip literatuur.

De perspectiefwerking is klimaatgebonden

Een mens kan niet anders zijn dan een kind van zijn tijd, een deelgenoot aan een gemeenschappelijke werkelijkheid. Een schrijver ontkomt niet aan dit lot: literatuur kan dus klimaatgebonden zijn, die perspectiefwerking is dan een klimaat-perspectiefwerking.

Deze conclusie heeft consequenties voor de benadering van teksten uit vroeger tijden. Wil men de werking daarvan ondergaan, althans op basis van herkenning, dan zal men zich moeten inleven in het klimaat waarbinnen die teksten werkzaam waren. Voor de lessen historische letterkunde op school betekent dit: eerst een uitgebreide klimaatschildering, dan pas de tekst.

De tekst

Spelen met verwachtingen

Tot dusver is gesproken over 'werking', gezien vanuit de kant van de lezer. Hoe ontstaat die werking, gezien vanuit de tekst?

Over dit onderdeel geen vraag aan de groep, wel een levendig exposé van de stroomleider. Van de vele voorbeelden waarmee hij zijn opvattingen illustreert, zal ik er helaas maar een enkele kunnen geven.

De werking van een tekst bestaat op grond van het oproepen van spanningen bij de lezer, en wel op twee manieren: door in te spelen op verwachtingen die de lezer meeneemt (zogenaamde verwachtingen in absentia) en door in te spelen op verwachtingen gewekt door de tekst (zogenaamde verwachtingen in presentia).

Een voorbeeld van dergelijke spanningen: door een bepaalde combinatie van gegevens (er gebeurt alsmaar niets, het boek is bijna uit) krijgen in *De avonden* van Van het Reve de op zich weinig schokkende woorden 'ik adem, ik besta, ik leef' een enorme lading. Nog een voorbeeld: als in *Philip en de anderen* van Cees Nooteboom de hoofdpersoon, aan het eind van het verhaal, niets voor zijn oom heeft meegebracht, nadat hij dat bij de eerste twee bezoeken niet zonder inspanning wél had gedaan, heeft dat een bijzondere betekenis, op grond van deze door het verhaal gegeven herhaling. Door bepaalde structuren, bijvoorbeeld herhaling, ontstaan verwachtingen; het al of niet inspelen daarop schept de spanning waaraan wat er staat zijn betekenis ontleent.

In gedichten heeft het principe van de herhaling bijzondere mogelijkheden door de aanwezigheid van ritme en/of rijm.

*Hij houdt van haar
zij houdt van hem
hij houdt van haar haar
zij houdt van hem hem.*

De laatste regel is verrassend, want de gewekte verwachting wordt tot in het absurde ingevuld.

De werking van deze spanningen is het best voelbaar als je als lezer probeert een tekst als het ware mee te schrijven, het ontstaan mee te beleven als een wereld in wording, van regel tot regel. In de onderwijssituatie is dat regel voor regel beleven van een tekst een goed werkend didactisch principe, juist bij poëzie: wil men de spanning, de werking van een gedicht direct voelbaar maken, dan moet het zich regel na regel onttollen.

Beelden kunnen verrassen

Behalve ordening kan ook het gebruik van beelden spanningen oproepen. Beelden kunnen een heel directe werking hebben, waarvan men zich niet altijd bewust is. Volgens Jung bestaan er zelfs bepaalde collectieve beelden in ieder mens: de zogenaamde archetypen.

Om de werking van beelden bewuster te doen worden, geeft de stroomleider de groep de opdracht een associatieketen te maken naar aanleiding van een afgesproken startwoord: oog. Zaak is wel, de keten niet langs rationele weg te laten ontstaan, want hij moet tot verrassende combinaties leiden. (Ketens als: oog – licht – lamp – Philips zijn weinig onthullend). Woorden die dichtbij emoties liggen zijn het meest bruikbaar. Aan de opeenvolging van de woorden kun je iets ontdekken van het beeld dat ieder woord op dat moment voor je inhoudt.

Er ontstaan indrukwekkende reeksen, waarvan ik deze ene als voorbeeld geef: oog – zonnetje – smeltwater – amandelbloesem – amandeloog – droog.

Aan de hand van een aantal indentificatie-oefeningen (leef je in en schrijf: ik ben een rozestruik ..., doe hetzelfde met: ik ben een boomstronk, ik ben een berghut, ik ben een bergstroom, en laat ze samen praten) is de groep nog geruime tijd bezig de werking van beelden bewuster te ondergaan. Een onthullende bezigheid! De keuze van de woorden maakte, dat er gevoelens loskwamen; en het was boeiend te ervaren hoe deze gevoelens al identificerend weer tot beeld werden.

Het expliciet maken van de leeservaring

Zowel (naar jezelf toe): het bewustmaken van je eigen leeservaring, als (naar buiten toe): het communicabel maken ervan.

Hoe doe je dat? Op schoolse wijze heb ik dit als volgt samengevat:

- 1 Realiseer je welke voor jou de werkzame momenten in het verhaal zijn, waar blijf je haken, ben je verbaasd, geschokt, of blij om wat voor reden dan ook?
- 2 Maak een wandeling door de tekst langs deze werkzame momenten. Zoek hun onderlinge samenhang; volg, al doende, de spanningslijn in de tekst.
- 3 Reflecteer op de werkzame momenten en hun samenhang. Dat wil zeggen: ga na waarom je verbaasd, geschokt, verrast bent.
- 4 Concentreer je op het moment suprême in de tekst. Ga na hoe alles zich hier weerspiegelt en alles betekenis krijgt.
- 5 Ga na welke perspectiefwerking dit voor je heeft. Waar gaat het in dit verhaal *om*, voor jou (niet: waar gaat het *over*).

Opmerking hierbij: de ene leeservaring sluit de andere niet uit. Eerder is er sprake van een naast elkaar voorkomen van meer en minder omvattende interpretaties die in elkaar kunnen schuiven, die elkaar aan kunnen vullen.

De praktijk

Op de conferentie

Als je een recensie schrijft doe je in feite niets anders dan je eigen leeservaring communicabel maken, nadat je die uiteraard eerst bij jezelf bewust gemaakt hebt. Met het schrijven van recensies bij teksten gaan de conferentiegangers zich bovenstaande theorie in de praktijk trachten eigen te maken. Er is één historische tekst (het sonnet Beswinde Grijsart van Hooft), er zijn twee moderne teksten, vervolgens een paar fragmenten uit stripboeken en tenslotte een cabaretliedje. Ik zal hier de recensie van een van de twee moderne verhalen als voorbeeld geven van wat er in de groep met de teksten is gedaan.

Het verhaal heet *De vechthond* en is vertaald uit het Engels van James Curwood. Het speelt zich af in een ver land, in een primitieve sfeer. De verteltrant geeft de personen en gebeurtenissen óók iets vers, iets afstandelijks.

Werkzaam zijn vooral de momenten die het sadisme van de man, die de hond Miki tot vechthond africht, duidelijk maken. Verder die momenten, waarop de jonge vrouw haar medelijden met de hond en haar angst voor de man toont. Als haar medelijden het van haar angst wint en de vrouw in afwezigheid van haar man een relatie met de hond opbouwt, ontstaat er een spanningslijn waarlangs ook de overige werkzame momenten liggen. Climax in het contact tussen hond en vrouw is het feestmaal ter ere van haar verjaardag. De hond heeft intussen steeds duidelijker menselijke trekken gekregen: hij schaamt zich, luistert naar haar gebod, laat zich smeken. De vrouw krijgt steeds meer durf, komt dichterbij

bij de hond, verder van de man te staan. Climax in de spanningslijn naar de man toe is het moment van zijn thuiskomst aan het eind van de dag waarop de vrouw verjaart. De klap van zijn komst direct na dat feest wordt nog versterkt door de aanwezigheid van een nog brutere collega, aan wie hij de duivelse kracht van Miki zal demonstreren.

Het volgende gebeurt: Als de man de hond woest uitdaagt, springt zijn vrouw naar voren om hem tegen te houden. Zij ziet er in haar boosheid mooier uit dan hij haar ooit heeft gezien: uit jaloezie wil hij de hond vermoorden. De vrouw probeert dit te beletten en valt. De man grijpt zijn vrouw in woede vast. Op dat moment vliegt de hond de kooi uit en bijt de man de strot af. De vrouw schrikt en wankelt de hut binnen. Het verhaal eindigt met het beeld van de hond in de kooi, die zich jankend afvraagt waarom de vrouw hem nu in de steek laat: het was toch een kwestie van gerechtigheid geweest?

Waarom schokt dit eind zo, en wat betekent het wegblijven van de vrouw? Wat doe je met het sadisme van de man, de menselijke trekken van de hond, de ontwikkeling die de vrouw doormaakt? Wat doe je met de religieuze symbolen die veelvuldig voorkomen, zowel in verband met de man (hij vloekt bij Christus, noemt de hond een duivel) als met de vrouw (zij heeft een kruisbeeld, ze bidt, ze heeft een kind in een kribbe)? Wat betekent die afstandelijke manier van vertellen, waardoor het geheel iets tijdloos krijgt?

Waar gaat het in dit verhaal om, en waar gaat het voor mij precies om? Voor de groep was, afgezien van enkele persoonlijke nuances, de volgende interpretatie algemeen geldend: De man werkt in dit verhaal als symbool van de beschaving, voor sommigen nauwer omschreven als Christendom. De hond vertegenwoordigt de pure, onbedorven, maar ook woeste oerkracht. De vrouw (Indiaanse van afkomst) zit gevangen in het spanningsveld tussen deze twee polen, ondergaat van beiden de aantrekkingskracht, is gebonden aan beiden en kan geen van beiden missen. Om de tragiek van haar positie gaat het in dit verhaal. In deze interpretatie is dit einde begrijpelijk en krijgen, terugkijkend in het verhaal, alle werkzame momenten samenhang en betekenis.

Op school

Kun je met leerlingen op deze manier aan het verhalen bespreken gaan, zonder een zwaarwichtige inleiding vooraf over: hoe een mens zich eronderwijs ontplooit, en wat je precies beleeft als een verhaal je raakt? We zijn hier niet uitgekomen, maar na het werken in subgroepen bleek uit de resultaten wel: liever zo weinig mogelijk theorie.

Dit werken in subgroepen overigens beoogde het opstellen van een lessencyclus verhalen/gedichten bespreken vanuit de hiervóór besproken opvattingen. Deze lessencycli zijn op dit moment het voornaamste tast-

bare resultaat dat deze stroom voor het onderwijs heeft opgeleverd. Groep 1 kwam met een onvoltooide lessenreeks voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs:

- Les 1: Klassikale wandeling door een tekst. De docent helpt de leerling de werking bewust te ondergaan en onder woorden te brengen. Naar aanleiding hiervan vertelt hij iets over het ontstaan van spanning, de werking van beelden, enzovoort.
- Les 2: In zelf meegebrachte boeken (gelezen) inventariseren de leerlingen de voor hen werkzame momenten en proberen daar betekenis aan te geven.
- Les 3: In groepjes bespreken de leerlingen hun leeservaringen, van elke groep komt één vertegenwoordiger verslag uitbrengen voor de klas.
- Les 4: De leerlingen krijgen de opdracht, een verhaal waaraan het slot ontbreekt zelf af te maken. Het moet een verhaal zijn waarvan het slot sterk betekenisgevend is voor het hele verhaal. (Bijvoorbeeld het verhaal *De vechthond*.) De zelfverzonnen verhaaleindes worden uitgewisseld, waarna het echte slot wordt voorgelezen: hieruit zal waarschijnlijk pas blijken wat het ware effect kan zijn.

Groep 2 maakte een lessenreeks voor 4 havo:

- Les 1: Gedichtje bespreken dat zich regel voor regel ontrolt. Laten zien welke verrassingselementen er zijn, welke verwachtingen er gewekt worden.
- Les 2: Associatie-oefening uitgaande van een gemeenschappelijk startwoord (zoals hiervoor is beschreven). Uit de reeksen de mooiste gedeeltes kiezen en daaromheen gedichtjes laten schrijven. Deze op stencil zetten.
- Les 3: Verhaal van Carmiggelt *De ballon*. Om duidelijk te maken hoe met beelden kan worden gewerkt. Voorts: uitgangssituatie scheppen om de leerlingen zelf een verhaal te laten schrijven, bijvoorbeeld door het samen opzetten van een spanningverwekkende situatie. Deze verhalen thuis laten schrijven.
- Les 4: Het stencil met de zelfgemaakte gedichten bespreken. Dan: derde tekst, wat moeilijker gedicht, om de werking van beelden te laten zien. Thuis laten voorbereiden.
- Les 5: Bespreking van dit gedicht.
- Les 6: De in les 3 begonnen verhalen laten voorlezen in groepjes. De beste laten kiezen en klassikaal laten lezen en bespreken.
- Les 7: *De Binocle* van Couperus lezen. Laten zien hoe de uiterlijke en innerlijke spanningen van de hoofdpersoon een eenheid vormen, doordat hij de mensen en gebeurtenissen om zich heen naar zich toe haalt.

- Les 8: Identificatie-oefening, om de leerlingen de werking van beelden bewuster te laten ondergaan.
- Les 9: Verhaal 'Een reisje naar Zwolle' van R. Campert uit *De jongen met het mes*. Laten zien hoe hier puur innerlijke spanningen aan de orde zijn, zichtbaar gemaakt door de ordening en het gebruik van beelden.
- Les 10: Discussie over de betekenis van lezen: het kan meer zijn dan rennen door een verhaal om de afloop te weten.

Groep 3.

De bijdrage van de derde groep bestond uit de weergave van het gesprek dat gevoerd was. Principiële (met name havo-onderwijs-)problemen hadden de deelnemers niet losgelaten en het ontstaan van een lessenreeks tegengehouden.

De evaluatie

Ieder groepslid had redenen om tevreden te zijn: om de verheldering, omdat impliciete noties expliciet waren geworden, omdat je kunt uitgaan van je eigen leeservaring, om het ontdekken van de spanningslijn, om de mogelijkheid tot verdere reflectie op het gebodene, of, gewoon, omdat de hele benadering erg aansprak.

Een enkeling had daarnaast een 'maar': pas op voor al te technisch bezig zijn; het moet geen methode worden.

Als ik als verslaggeefster en lid van de groep van de gelegenheid gebruik mag maken, mijn eigen mening hier wat uitgebreider aan toe te voegen, dan ziet deze er als volgt uit: De confrontatie met deze literatuurbeschouwing vond ik erg inspirerend. Het is me weer eens gebleken: regelmatige meditatie, bijvoorbeeld in de vorm van conferenties, is in die mallemolen die onderwijs heet, bepaald van levensbelang. Dat duizendvoudige beroep dat een school op je doet, maakt je anders vóór je het weet tot een min of meer geolied lopende machine!

Literatuuronderwijs vanuit de eigen leeservaring en die van de leerlingen. Het klinkt bevrijdend en ontspannend, alles schuift in elkaar, krijgt met elkaar te maken. En zo hebben we het op de conferentie ook wel ervaren. Maar voor de meeste groepsleden was het expliciet maken van de eigen leeservaring in zijn samenhang met de tekst geen sinecure! Niet iedereen is gewend, misschien zelfs bereid, de gevoelens die een boek oproept zo intens te beleven, zo nauwgezet te analyseren en met de tekst in verband te brengen, als nodig is om met deze literatuurbenadering te kunnen werken. Wat op de conferentie gebeurde dreef dan ook in grote mate op de inbreng van de stroomleiders. Willen de deelnemers eenzelfde proces op school op gang brengen, dan zal er bij de meesten nog wel het een en ander moeten gebeuren. Nog veel zal eigen

moeten worden gemaakt en dat kost tijd.

Samenvattend: Het rendement van stroom 4 ligt mijns inziens op de eerste plaats bij de deelnemers zelf, die geïnspireerd naar huis zijn gegaan. Pas later, na doorwerking van wat op de conferentie ervaren werd, zal dit rendement in de vorm van concrete lessituaties op school waarschijnlijk duidelijk kunnen worden.