

## **Het geminachte kind<sup>1</sup>: Jeugdliteratuur in de bovenbouw van havo en vwo**

### **1. Inleiding**

"De bloei van de kinderliteratuur en de nadrukkelijke presentatie van instellingen als de CPNB (Commissie Propaganda van het Nederlandse Boek), SSS (Schrijvers School Samenleving), het LOKV (Landelijk Overleg Kunstzinnige Vorming)<sup>2</sup> en de bibliotheek verdienen ook na de basisschool officiële waardering. Zou het vwo de kinderliteratuur niet wat minder links moeten laten liggen en is het niet vreemd dat op de lijst van 21 van Anbeek c.s. niet een werk van een kinderboekenschrijver voorkomt? Geen Schmidt, geen Wilmink, geen Diekmann, geen Theo Thijssen."<sup>3</sup>

Het literatuuronderwijs schiet tekort in haar aandacht voor de kinder- en jeugdliteratuur. Dat is, kort samengevat, de strekking van het inleidende citaat. Mooren (1992) beargumenteert zijn uitspraak met een verwijzing naar het al jaren gevoerde pleidooi voor longitudinaal literatuuronderwijs. Een serieuze benadering van kinder- en jeugdliteratuur is, aldus Mooren, een belangrijke stap op weg naar een dergelijke invulling van het literatuuronderwijs.

Voor een deel lijkt dat longitudinaal onderwijs al gerealiseerd. Sinds een aantal jaren is het werken met jeugdliteratuur in de onderbouw van het voortgezet onderwijs op bijna alle scholen een legitieme bezigheid, waardoor de kloof tussen lezen op de basisschool en lezen in het voortgezet onderwijs is overbrugd. Van een gedegen benadering van jeugdliteratuur, in de zin van gelijkwaardig aan de volwassenenliteratuur, is echter geen sprake. Ondanks de 'volwassenwording van het kinderboek'<sup>4</sup> bestaat de breuk tussen beide vormen van literatuur nog altijd<sup>5</sup>. Van longitudinaliteit is bij de overgang van onderbouw naar bovenbouw geen sprake meer en naar het zich laat aanzien, zal dat in de toekomst voorlopig niet veranderen<sup>6</sup>. Jeugdliteratuur wordt gezien als passend in de onderbouw en als aanloop naar de volwassenenliteratuur. Maar zelfs dit proces van 'voorbereiden op' komt onvoldoende uit de verf. De noodzakelijke begeleiding door de docenten is vaak onvoldoende, omdat goede methoden en een passende vakdidactiek in de opleiding ontbreken.

Het standpunt dat jeugdliteratuur een plaats in het literatuuronderwijs verdient als aanloop naar de 'echte' literatuur biedt weinig ruimte voor een gedegen bespreking van jeugdliteratuur in de bovenbouw van het havo en vwo.

In deze bijdrage wordt de stelling dat docenten Nederlands in het havo en vwo jeugdliteratuur te weinig serieus benaderen, onderschreven en met argumenten onderbouwd. Op basis van een inventarisatie van literatuurdidactische en

literatuurtheoretische publikaties over jeugdliteratuur, richtlijnen van de overheid ten aanzien van het literatuuronderwijs en veel gebruikte onderwijsleermiddelen wordt aangetoond dat de jeugdliteratuur inderdaad het stiefkind van het literatuuronderwijs in de bovenbouw van het havo en vwo is. Vanuit dat perspectief wordt vervolgens op literatuurdidactische gronden een breder inzetten van jeugdliteratuur in het literatuuronderwijs bepleit.

## 2. Theoretische interesse voor jeugdliteratuur in het onderwijs

Overzichten van ontwikkelingen in het literatuuronderwijs<sup>7</sup> hebben laten zien dat de invloed van de literatuurwetenschap en de literatuurdidactiek op de praktijk van het literatuuronderwijs niet overschat moet worden. Gelezen wordt de literatuurtheoretische en literatuurdidactische vakliteratuur echter wel<sup>8</sup>. Aannemelijk is dat docenten het bijhouden van vakliteratuur beschouwen als een vorm van nascholing, waarmee zij in de praktijk hun voordeel kunnen doen. Of dat daadwerkelijk gebeurt, hangt af van de mate waarin de in de literatuur uitgedragen opvattingen aansluiten bij het referentiekader van de docent en van de vertaling van theoretische opvattingen naar leerplannen en onderwijsleermiddelen.

Het referentiekader van de docent wordt primair bepaald door de gevolgde studie. Uit Janssen (1992) blijkt dat vrijwel alle docenten tijdens hun studie het meest intensief hebben kennism gemaakt met historisch-biografische benaderingen van literatuur. Andere literatuurbenaderingen zoals de literatuursociologie, de receptie-esthetica en 'reader response criticism' zijn minder vaak en minder intensief, in het geval van het 'reader response criticism' zelfs vluchtig, aan de orde geweest. Of in de kennismaking met die benaderingen ook ruimte was voor jeugdliteratuur, vermeldt het onderzoek van Janssen niet. Waarschijnlijk is dat echter niet, wanneer men in aanmerking neemt dat de aandacht voor jeugdliteratuur op de universiteiten binnen letterenfaculteiten nauwelijks is geïnstitutionaliseerd<sup>9</sup>.

Kennis van jeugdliteratuur zal de docent Nederlands dus veelal buiten zijn studie moeten opdoen. Gezien het geringe aantal docenten dat in het onderzoek van Janssen (1992) zegt in het jaar voorafgaand aan het onderzoek nascholing te hebben gevolgd op het gebied van literatuur(onderwijs)<sup>10</sup>, zal die kennis hoofdzakelijk via de vakliteratuur en dan vooral via de vakbladen moeten worden vergaard. Vraag is echter of de vaktijdschriften de jeugdliteratuur als leerstof voor het literatuuronderwijs serieus nemen. Het onderzoek van Janssen (1992) laat zien dat *Bzzletin* (door 84% soms/geregeld gelezen), *Levende Talen* (45%), *Revisor* (37%), *De Gids* (36%) en *Literatuur* (27%) tot de meest gelezen vakbladen behoren. Met uitzondering van *Levende Talen* dat primair (literatuur)didactisch van aard is, hebben deze tijdschriften vooral een literatuurtheoretisch karakter.

Van de genoemde tijdschriften besteedt *Bzzletin* veruit de meeste aandacht aan jeugdliteratuur. De afgelopen tien jaren zijn met een zekere regelmaat artikelen over het werk van bekende jeugdboekenauteurs (zoals Wilmink en Dros)

en vooral ook over kinder- en jeugdpoëzie verschenen. Een tijdlang heeft het tijdschrift zelfs een vaste medewerker op het gebied van kinder- en jeugdliteratuur. In *Revisor*, *De Gids* en *Literatuur* is de aandacht voor jeugdliteratuur minimaal. En dat geldt evenzeer voor andere literatuurtheoretische tijdschriften als *Forum der Letteren*, *Spektator*, *Maatstaf* en *Raster*. Een themanummer (waarin jeugdboekenauteurs en andere experts op het gebied van jeugdliteratuur voor één keer het in eigen kring gehouden pleidooi voor het slechten van de grenzen tussen jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur ook kenbaar kunnen maken aan min of meer deskundige lezers van volwassenen literatuur) is veelal het maximaal haalbare.

In *Bzzletin* wordt jeugdliteratuur op dezelfde wijze besproken als de volwassenenliteratuur, met andere woorden vanuit literatuurtheoretisch dan wel literatuurdidactisch en niet uitsluitend vanuit pedagogisch perspectief. Dat *Bzzletin* het docentenkorps in (de bovenbouw van) het havo en vwo als belangrijke doelgroep ziet, blijkt uit artikelen waarin brandpunten uit de discussie over het literatuuronderwijs aan de orde worden gesteld. Het februarinummer uit 1991 is zelfs geheel gewijd aan literatuur op school. De aandacht voor jeugdliteratuur daarin is echter mondjesmaat en onopvallend, hetgeen tekenend is voor het standpunt dat, ondanks de relatief grote aandacht voor jeugdliteraire onderwerpen, ook in *Bzzletin* wordt ingenomen ten aanzien van de verankering van jeugdliteratuur in het literatuuronderwijs.

De positie van jeugdliteratuur in de literatuurdidactische tijdschriften is niet veel beter. De oogst van een inventarisatie van *Levende Talen* (zoals gezegd gelezen door 45% van de docenten uit de studie van Janssen), *Spiegel* en *Moer* (overigens meer georiënteerd op het basis- dan op het voortgezet onderwijs) vanaf 1975 levert een magere oogst op voor wat betreft bijdragen over jeugdliteratuur in het literatuuronderwijs havo en vwo.

De aandacht voor jeugdliteratuur in het literatuuronderwijs in *Levende Talen* is relatief gezien het grootst in de periode 1978 tot 1987 en houdt vermoedelijk verband met enerzijds een toenemende universitaire belangstelling voor jeugdliteratuur<sup>11</sup> en anderzijds de opkomst van de lezersgerichte benadering van het literatuuronderwijs met haar pleidooi voor het aansluiten bij en inspelen op de eigen leeservaringen van leerlingen. De in deze bijdragen ingenomen standpunten zijn min of meer dezelfde als die welke in de eerder genoemde themanummers over jeugdliteratuur in de literatuurtheoretische tijdschriften worden ingenomen, met dien verstande dat bovendien wordt ingegaan op de implicaties van die standpunten voor het literatuuronderwijs. Aan de ene kant is er de visie dat jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur beide (gelijkwaardige) vormen van literatuur zijn met als consequentie een heroverweging van het literatuuronderwijs<sup>12</sup>. Aan de andere kant vindt men de opvatting dat jeugdliteratuur slechts onder voorbehoud in het literatuuronderwijs moet worden toegelaten<sup>13</sup>.

In het themanummer over literatuuronderwijs Nederlands en vreemde talen<sup>14</sup> wordt jeugdliteratuur binnen het vak Nederlands vooral gezien als onderwerp voor de literatuurlessen in de onderbouw<sup>15</sup>.

Jeugdliteratuur in het literatuuronderwijs is, wanneer men afgaat op de aard van de bijdragen, ook in *Spiegel* kennelijk geen punt van discussie. Een overzicht van de verschenen jaargangen levert slechts één artikel op waarin jeugdliteratuur expliciet als thema wordt genoemd<sup>16</sup>.

Sinds 1991 heeft de docent Nederlands als ook de docent vreemde talen een nieuwe informatiebron tot zijn beschikking, *Tsjip*. Dit tijdschrift van de Stichting Promotie Literatuuronderwijs is - de naam van de stichting zegt het - uitsluitend georiënteerd op het literatuuronderwijs. In de drie jaargangen die zijn verschenen wordt de aandacht zoveel mogelijk verdeeld over alle aspecten van het literatuuronderwijs Nederlands en vreemde talen. Ook jeugdliteratuur komt aan bod: in een analyse van *Anderland* van Biegel (waarbij in het midden wordt gelaten in welke klas de tekst behandeld zou moeten worden), in een bespreking van *Juffrouw Kachel* van Toon Tellegen, overigens zonder kanttekeningen met betrekking tot de bruikbaarheid in de literatuurles, in een leerplan fictie in de basisvorming en in een bijdrage van Harry Bekkering waarin hij zijn antwoord geeft op de vraag of jeugdliteratuur al dan niet volwaardige literatuur is. In zijn betoog opponeert hij tegen de door Fens in een (ongepubliceerde) lezing gehuldigde opvatting dat jeugdliteratuur per definitie enkelvoudige teksten oplevert. Aan de hand van voorbeelden laat Bekkering zien dat er wel degelijk poly-interpretabele jeugdliteraire teksten zijn. Op grond hiervan bestaat er volgens hem alle reden deze werken op te nemen in de literaire canon. De consequenties die hij hieruit trekt voor het literatuuronderwijs gaan echter minder ver dan men op basis van zijn betoog zou verwachten. De emancipatie van de jeugdliteratuur maakt het, aldus Bekkering (1993:43), voor docenten Nederlands mogelijk een "vloeiende(r) overgang te bewerkstelligen naar het literatuuronderwijs in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs". Een plaats voor de jeugdliteratuur in dat literatuuronderwijs in de bovenbouw behoort voor Bekkering, ondanks alle door hem gesignaleerde positieve ontwikkelingen kennelijk nog niet tot de mogelijkheden.

In het aprilnummer 1994 van hetzelfde tijdschrift valt echter een tegengeluid te beluisteren. In een lovende bespreking van *Leeswijzer 16-18*, een Vlaamse uitgave onder redactie van Marita de Sterck en Mark van Bavel (zie ook verder dit artikel), spreekt Hawinkels van een boek waarover hij "verrukt" is:

"Voor het eerst (cursivering HvL) lees ik een hartstochtelijk pleidooi voor jeugd- of adolescentenliteratuur in de bovenbouw van het vo, met een heel aardige lijst met geannoteerde titels. Leuk vond ik dat de schrijver van dat hoofdstuk de collega's die jeugdliteratuur in de bovenbouw afwijzen, gewoon unferfrozen verwijt dat ze de zaak niet hebben bijgehouden."

Naast de genoemde literatuurtheoretische en literatuurdidactische tijdschriften kan de geïnteresseerde docent beschikken over twee specifiek op jeugdliteratuur gerichte tijdschriften. Terwijl *Leesgoed* jeugdliteratuur primair vanuit pedagogisch perspectief benadert en zich vooral richt op basisschool, bibliotheekwerk en de

onderbouw van het voortgezet onderwijs, draagt *Literatuur zonder Leeftijd* de visie uit van de 'volwassen' jeugdliteratuur, zonder daar onmiddellijk consequenties aan te verbinden voor het literatuuronderwijs.

Voegt men aan dit overzicht toe dat recent voor het eerst in een handboek van de Nederlandse literatuur een stuk is opgenomen over jeugdliteratuur<sup>17</sup> en dat ook de in de laatste twee vijfjaarlijkse overzichten van de Nederlandse literatuur<sup>18</sup> een hoofdstuk over jeugdliteratuur te vinden is, dan kan men concluderen dat er weliswaar sprake is van een emancipatie van de jeugdliteratuur<sup>19</sup>, in de zin van relatief meer aandacht voor deze vorm van literatuur binnen de literatuurwetenschap, maar dat veruit de meeste literatuurtheoretici en literatuurdidactici er vooralsnog voor terugschrikken om daaruit de logische consequenties te trekken voor het literatuuronderwijs in het havo en vwo. De nu volgende paragraaf laat zien dat ook de overheid en uitgeverijen van onderwijsleermiddelen (nog) niets zien in een serieuzere aanpak van jeugdliteratuur in de bovenbouw van het havo en vwo.

### 3. Jeugdliteratuur in leerplannen, examenvoorschriften en leermiddelen

Zoals gezegd heeft de theoretische discussie over de benadering van het literatuuronderwijs zelden een directe invloed op de literatuurles in de klas. Pas wanneer voorstellen uit de theorie hun weg vinden in voorschriften van de overheid ten aanzien van het literatuuronderwijs, dan wel in de leerboeken voor de literatuurles, valt te verwachten dat theoretische overwegingen een praktische uitwerking krijgen. Overheid en uitgeverij (als producent van leerboeken) vervullen met andere woorden in het literatuuronderwijs de functie van intermediair. De bemiddelende rol van de overheid is echter wel een andere, meer dwingende dan die van de uitgeverij. Terwijl de voorschriften van de overheid over het algemeen niet zonder meer genegeerd kunnen worden, kunnen de literatuurboeken die op de markt verschijnen, naar believen terzijde geschoven worden. Literatuurboeken worden, rekening houdend met de bepalingen van de school waar men doceert, naar eigen inzicht door docenten geselecteerd.

Anderzijds is het zo dat uitgeverijen sneller dan de overheid kunnen inspelen op actuele theoretische ontwikkelingen. Richtlijnen van de overheid worden immers in principe niet jaarlijks aangepast.

De relatie tussen beide intermediairen is er een van afhankelijkheid. Schalkwijk (1990:11) zegt hierover:

"De overheid oefent invloed uit op het totale proces van produceren, distribueren en functioneren: direct door het wettelijk kader en indirect door overheidsinstellingen zoals de Adviesgroep Leermiddelen (inmiddels overigens als weer opgeheven; HvL) en het Nationaal Informatie Centrum Leermiddelen."

Het wettelijk kader in Nederland is echter dusdanig dat elke auteur of uitgeverij vrij is een leerboek op de markt te brengen zonder beperking ten aanzien van onderwerp en presentatie van het materiaal. Volgens Schalkwijk is de enige wettelijke beperking te vinden in artikel 1 van de grondwet. Leerboeken mogen derhalve geen racistische tendensen bevatten en moeten in overeenstemming zijn met de goede zeden.

Door het in het leven roepen van het Nationaal Informatie Centrum. Leermiddelen geeft de overheid er blijk van de consument een beter overzicht te willen bieden over het grote aanbod aan leermiddelen. Door de consument aldus beter te informeren, oefent de overheid, aldus Schalkwijk, indirect invloed uit op de leermiddelenmarkt.

Daarnaast kan ook op het niveau van de aan het begin van deze paragraaf genoemde voorschriften gesproken worden van een indirecte invloed: aangenomen mag worden dat de leermiddelenmarkt met nieuw materiaal zal inspelen op regelgeving van de overheid ten aanzien van het literatuuronderwijs op avo/vwo. In het nu volgende wordt eerst die regelgeving nader onder de loep genomen om te zien in hoeverre de overheid de scholen voorschrijft in hun literatuuronderwijs voor de bovenbouw van het havo/vwo aandacht te schenken aan jeugdliteratuur.

Bij de invoering van de Mammoetwet in 1968 heeft de rijksoverheid als bevoegd gezag van de rijksscholen aan die scholen een leerplan voorgesteld. Dit rijksleerplan is door veel gemeenten en besturen van bijzondere scholen ongewijzigd overgenomen.

In de doelstelling die aan het leerplan voorafgaat, wordt voor wat betreft het literatuuronderwijs opgemerkt dat gestreefd moeten worden naar "(...) het aanbren-gen van enig inzicht op (...) literair terrein". Waaruit dat inzicht moet bestaan, wordt in het leerplan voor de verschillende schooltypen en leerjaren nader omschreven. Vanaf de eerste klas moeten de leerlingen kennismaken "met litera-tuur door het lezen, voordragen en bespreken van voor hen geschikt werk, zoals proza als poëzie". Verder wordt met nadruk gewezen op het belang van het zelfstandig lezen van goede jeugdliteratuur. Een goede schoolbibliotheek wordt hierbij uitdrukkelijk als voorwaarde genoemd.

Wat in het eerste jaar begonnen is, moet in de daaropvolgende jaren worden voortgezet en verdiept. In het vierde, vijfde en zesde leerjaar van havo en vwo wordt de behandeling van literatuur als volgt voorgesteld: "(...) 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".

In de toelichting wordt aangegeven dat kennismaking met het concrete literaire werk prioriteit heeft. Door deze kennismaking moeten de leerlingen zich later willen en kunnen verdiepen in literatuur. De korte, globale presentatie van de geschiedenis van de letterkunde heeft, ten opzichte van het begrijpen en genieten van het literaire werk een secundaire, dienende functie.

Alleen met betrekking tot het eerste leerjaar wordt jeugdliteratuur expliciet genoemd en dan nog niet eens als onderwerp van de literatuurles, maar als belangrijk materiaal voor het zelfstandig lezen. In de hogere leerjaren wordt enkel gesproken over literatuur en geschiedenis van de letterkunde en gezien het eerder apart vermelden van jeugdliteratuur moet worden aangenomen dat hier de (geschiedenis van de) volwassenenliteratuur bedoeld wordt.

Na 1968 zijn in herdrukken van het leerplan ten aanzien van het literatuuronderwijs minimale wijzigingen aangebracht en van een veranderde opvatting over jeugdliteratuur is geen sprake.

In de examenprogramma's voor havo en vwo wordt met betrekking tot literatuur geëist dat de kennis van en het inzicht in de letterkunde bij de examenkandidaat wordt onderzocht. Tijdens het schoolonderzoek gaat men daarbij uit van door de kandidaat gelezen letterkundig werk. Theorie en geschiedenis van de letterkunde komen slechts aan de orde in relatie tot het door de kandidaat gelezen werk.

Eind 1991 presenteerde de *Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse taal- en letterkunde* haar eindrapport. Voor letterkunde werd het volgende voorstel op tafel gelegd. Letterkunde wordt nog steeds getoetst in het schoolonderzoek. Dat schoolonderzoek heeft betrekking op minimaal vijftientig (vwo) of vijftien (havo) literaire werken met hun achtergronden. Ongeveer de helft van de lijst moet representatief zijn voor de Nederlandse literatuurgeschiedenis (voor vwo vanaf 1170 en voor havo vanaf 1916). Tijdens het onderzoek moeten de leerlingen door middel van vragen en opdrachten interpreteren, analyseren, beoordelen en verslag doen van persoonlijke ervaringen met literaire werken. Ze moeten daarbij blijk geven van (literair)historische, literair-theoretische en stilistische kennis en kennis<sup>20</sup> van relevante werkwijzen.

In een toelichting op de lijst wordt gezegd dat een aantal werken afkomstig mag zijn uit de literatuur van een niet-examentaal, waaronder de taal van de minderheid waartoe de leerling behoort. Verder mag onder bepaalde voorwaarden van de aantallen literaire werken worden afgeweken.

In het eindrapport wordt dus geen woord gewijd aan jeugdliteratuur. Het is echter wel een tekst die, in tegenstelling tot eerdere adviezen<sup>21</sup>, in dermate algemene bewoordingen is gesteld dat zij de mogelijkheid om jeugdliteratuur in de bovenbouw te behandelen en onderdeel te maken van de leeslijst, openlaat.

Of dat in de toekomst daadwerkelijk zal gebeuren is echter de vraag. Neemt men de frequentielijsten van het in het literatuuronderwijs veel gebruikte *Diepzee* als maatstaf, dan is de kans daarop klein. In de meest recente *Diepzee* top 100-frequentielijst (februari 1994) treft men drie jeugdboekentitels aan: *Oorlogswinter* van Jan Terlouw (69), *Het onzichtbare licht* van Evert Hartman (94) en *Ben is dood* van Jan de Zanger (100). Hetzelfde aantal vindt men terug in de lijsten die gepubliceerd zijn in 1987 en 1990.

Dat zo weinig jeugdboeken met een zekere frequentie voor de leeslijst gekozen worden, is een belangrijke aanwijzing voor de geringe aandacht voor jeugdliteratuur in de bovenbouw. Een andere indicatie daarvoor vormen de

gebruikte leermiddelen. Een inventarisatie van veel gebruikte leermiddelen<sup>22</sup> laat zien dat ook daar de jeugdliteratuur nauwelijks aanwezig is.

Zowel *Onze literatuur* als *Literatuur, geschiedenis en bloemlezing* zijn methoden waarin de aandacht uitsluitend uitgaat naar de (geschiedenis van de) gecanoniseerde literatuur. En dat geldt ook voor het relatief nieuwe, maar nu al frequent gebruikte *Nederlandse literatuur* (waarvan sinds vorig jaar ook een beknopte versie beschikbaar is) van J.A. Dautzenberg. Verder dan Van Alphen, Wilmink (overigens niet als auteur van kinderliteratuur) en Annie M.G. Schmidt komt de auteur niet. In de bovenbouwdelen van de thematisch opgezette totaal-methode *Taalgoed* (genoemd door 18% van de docenten) is jeugdliteratuur eveneens nagenoeg afwezig.

Behalve deze drie leerboeken werden ook het tijdschrift *Diepzee* en de *Bulkboeken* genoemd als veel gebruikte leermiddelen. Hoewel het tijdschrift *Diepzee* zich niet tot de canon beperkt, betekent dat nog niet dat jeugdliteratuur aan bod komt. De nadruk ligt op de moderne volwassenenliteratuur. Slechts een enkele maal en dan nog slechts op de achtergrond, treft men een naam van een jeugdboekenauteur (opnieuw Van Alphen en Wilmink) aan. Het fonds *Bulkboeken* bevat een behoorlijk aantal jeugdboekentitels<sup>23</sup>. Op grond van het bovenstaande is het echter niet waarschijnlijk dat die in de bovenbouw aan de orde gesteld worden.

De inventarisatie van literatuurdidaktische en literatuurtheoretische publikaties over jeugdliteratuur, richtlijnen van de overheid en veel gebruikte onderwijsleermiddelen laten zien dat de aandacht voor jeugdliteratuur in het literatuuronderwijs in de bovenbouw van havo en vwo minimaal is. En dat terwijl de laatste jaren de traditionele scheiding tussen jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur herhaaldelijk ongedaan is gemaakt<sup>24</sup>. Dat in het voortgezet onderwijs de muur tussen beide vormen van literatuur opgetrokken blijft, heeft naar het zich laat aanzien vooral te maken met onvoldoende kennis bij docenten van (ontwikkelingen in de) jeugdliteratuur. In de opleiding zijn zij vooral geïnformeerd over de literatuur-historische benadering van volwassenenliteratuur. De vakbladen en dan met name *Bzzletin*, bieden weliswaar de mogelijkheid de kennis van jeugdliteratuur uit te breiden, maar van een pleidooi voor meer jeugdliteratuur in de literatuurlessen in de bovenbouw is zelden sprake. En omdat ook in de richtlijnen van de overheid en de veel gebruikte leermiddelen aandacht voor jeugdliteratuur afwezig is, voelt de overgrote meerderheid van de docenten zich gesteund in hun opvatting dat jeugdliteratuur niet in de bovenbouw thuishoort. In de nu volgende paragraaf wordt het tegenovergestelde standpunt ingenomen en met literatuurdidaktische argumenten onderbouwd.

#### 4. Waarom jeugdliteratuur in de bovenbouw?

"Als het om literatuur gaat bestaat er naast de categorieën kind en volwassen nog een derde, die zich weinig aan leeftijd en genres gelegen laat liggen, maar waarvoor verbeelding, verbazing, belangstelling, vergeetachtigheid en mogelijkheidszin onmisbare faculteiten zijn. (...)

Een wat vrijer grensverkeer tussen grote en kleine literatuur zou geen kwaad kunnen. Dat tussengebied is die andere wereld, die derde ruimte van het lezen, waar blijkt dat jonge en volwassen lezers meer met elkaar gemeen hebben dan kennis en vaardigheden doen vermoeden. Kinderen zoeken in literatuur grote, allesverterende gevoelens, welke dan ook; waarom zou je die omgekeerd, als volwassene, niet in kinderboeken kunnen (terug)vinden? Vragen heeft iedereen, maar in de literatuur worden ze pas interessant wanneer het antwoord niet al bij voorbaat vaststaat en nog interessanter wordt het wanneer achter bekende antwoorden een vraagteken wordt gezet. Juist de kinderliteratuur biedt de verwondering alle ruimte (...)."<sup>25</sup>

Dit citaat van Vogelaar kan vervangen worden door vele andere citaten met een gelijke strekking. De keuze voor Vogelaar is echter een bewuste. Pleidooien voor een vrijer grensverkeer tussen jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur worden de laatste jaren steeds vaker gehouden. Meestal gebeurt dat echter door auteurs en onderzoekers van jeugdliteratuur, het 'kinderkamp' zoals Bregje Boonstra (1992) het gemakshalve aanduidt. Maar langzamerhand begint ook de andere kant, "waar men gaat over de 'volwassen' literatuur" (Boonstra, 1992:153), te protesteren tegen de scheiding tussen de literatuur voor volwassenen en die voor kinderen. En omdat protestgeluiden van die kant voor docenten Nederlands vermoedelijk meer overtuigingskracht bezitten dan pleidooien van jeugdliteraire kant, is hier gekozen voor Vogelaar, iemand die in de volwassenenliteratuur zijn sporen heeft verdiend. Voor Vogelaar is de vraag of kinder- en jeugdboeken tot de literatuur behoren een academische vraag. Het is voor hem bovendien een overbodige vraag waarop geen antwoord mogelijk is. Kinderliteratuur is voor hem "gewoon een soort literatuur".<sup>26</sup>

Die stelling wordt hier onderschreven. Kinder- en jeugdliteratuur is een vorm van literatuur, waarbinnen net als in de volwassenenliteratuur onderscheid gemaakt kan worden tussen literaire werken die wel en literaire werken die niet of minder aan de literaire eisen van de tijd beantwoorden.

Vanuit dat perspectief gezien wordt het tijd dat het voortgezet onderwijs daar zijn conclusies uit trekt voor de inrichting van het literatuuronderwijs en serieus werkt maakt van een al jaren in de vakliteratuur gewenst longitudinaal literatuuronderwijs.

Tegelijkertijd moet gewerkt worden aan het verbeteren van de voorwaarden voor een goede invulling van een dergelijk literatuuronderwijs. Er moet in de

lerarenopleidingen meer aandacht worden besteed aan jeugdliteratuur. Daarnaast moet er meer materiaal komen om jeugdliteratuur een structurele plaats tegen in het literatuuronderwijs van de bovenbouw. Een inspirerend voorbeeld is *Leeswijzer 16-18*. In deze bundel van Vlaamse origine vindt men met argumenten onderbouwde concrete suggesties voor het werken met jeugdliteratuur in de bovenbouw. Ander materiaal is er op dit moment nauwelijks, maar de leermiddelenmarkt is commercieel genoeg om zijn aanbod af te stemmen op nieuwe vragen.

In literatuuronderwijs waarin jeugdliteratuur naast volwassenenliteratuur wordt aangeboden, kunnen doelen die docenten (Janssen, 1992) nu zeggen na te streven met hun literatuuronderwijs, ook en zelfs beter gerealiseerd worden dan door literatuurlessen, waarin uitsluitend volwassenenliteratuur aan de orde komt. Jeugdliteratuur sluit over het algemeen beter aan bij de beleavingswereld van jongeren dan de meeste volwassenenliteratuur, zodat doelen als leesplezier en individuele ontplooiing (verhoudingsgewijs meer nagestreefd door havo-docenten) beter bereikt kunnen worden. Maar ook doelstellingen als culturele en literairesthetische vorming (meer benadrukt door docenten vwo) hoeven niet in gevaar te komen. Ook jeugdliteratuur behoort immers tot ons culturele erfgoed en een geïntegreerd overzicht van ontwikkelingen in de jeugd- en de volwassenenliteratuur maakt dat het zicht op onze cultuur wordt verbreed. Bekkering (1993) geeft met zijn verwijzing naar parallellen tussen wat in de volwassenenliteratuur als *Revisorproza* wordt gekarakteriseerd en ontwikkelingen in de jeugdliteratuur kort daarna, een goed voorbeeld van wat in een dergelijk overzicht aan bod zou kunnen komen.

De literairesthetische vorming wordt in het huidige literatuuronderwijs onder meer nagestreefd door het behandelen van literatuurtheorie in de klas. Werken uit de volwassenenliteratuur worden geanalyseerd en beoordeeld op de mate waarin en de wijze waarop de verschillende literaire criteria zijn uitgewerkt. Aangezien het in de volwassenenliteratuur vaak gaat om werken die door inhoud en/of stijl en structuur ver van de leerling afstaan, wordt het zoeken naar, het begrijpen en bespreken van de literaire criteria bemoeilijkt. Jeugdliteraire werken laten zich op dezelfde literaire wijze lezen als volwassenenliteratuur. Maar omdat leerlingen zich over het algemeen meer bij deze teksten betrokken voelen en ze beter doorzien, zal het inzicht in het literaire begripapparaat en de vaardigheid in het toepassen ervan, groter zijn dan wanneer uitsluitend met volwassenenliteratuur wordt gewerkt. Bovendien is de vergelijking van analyses van jeugdliteraire werken met lezingen van werken uit de volwassenenliteratuur een goed uitgangspunt voor discussies over kwesties als toekenning van kwaliteit, over de scheiding tussen jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur en de rol van literaire instituties (met name de literaire kritiek) in deze.

Het opnemen van jeugdliteratuur in de bovenbouw is niet gebonden aan een bepaalde benadering van literatuur en literatuuronderwijs. Jeugdliteratuur kan zowel vanuit literair-historisch, structuur-analytisch, literatuur-sociologisch als ook vanuit een lezersgericht standpunt benaderd worden. Sleutelwoorden zijn *vergelijking* en *confrontatie*. Vertrekkend vanuit de jeugdliteraire ervaringen van leerlin-

gen kan door vergelijking en confrontatie van jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur met elkaar het 'nieuwe' doel van het literatuuronderwijs, zoals recent geformuleerd in de vakliteratuur, bereikt worden. Het gaat hier om *literaire competentie*. Dit begrip, zoals omschreven door De Moor en Coenen (1992), omvat zowel kennis van literatuuraanbod, van de politieke en sociale context van literaire teksten en kennis van literaire conventies en genres, als ook vaardigheid in het lezen, analyseren en interpreteren van literaire teksten. Daarnaast wordt van de literair competente lezer verwacht dat hij in staat is zijn eigen mening te verwoorden over literatuur en die te confronteren met oordelen van anderen.

Een gelijkwaardige behandeling van jeugdliteratuur en volwassenenliteratuur in het literatuuronderwijs vormt bovendien de beste garantie voor het verder openen van de grenzen tussen beide vormen van literatuur.

## Noten

1. Onder verwijzing naar Kuijer (1980).
2. De afkorting LOKV staat officieel voor Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming.
3. Mooren, P. (1992). 'De krenten in de pap. Over de bijdrage van kinderliteratuur aan de literaire competentie.' In: Moor, W. de & M. van Woerkom. Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs, pagina 88.
4. Fens, 1989, pagina 467.
5. Zie de discussie binnen de werkgroep jeugdliteratuur op De dag van het literatuuronderwijs, 30 oktober 1992, zoals weergegeven in het Handboek voor het literatuuronderwijs.
6. Met name Hawinkels (zie bijvoorbeeld Tsijp, jaargang 2, nummer 1) heeft een aantal keren gewezen op de problemen rond de aansluiting tussen basisvorming en bovenbouw en op het feit dat ook in de nieuwe CVEN-voorstellen voor letterkunde daarover wordt gezwegen.
7. Zie bijvoorbeeld De Moor (1980).
8. Zie het onderzoek van Janssen (1992).
9. In zijn overzicht van ontwikkelingen in de benadering van het jeugdliteraire werk stelt Van den Hoven (1993) vast dat de bestudering van kinder- en jeugdliteratuur op universiteiten meestal via een omweg, van bijvoorbeeld historisch-pedagogische of massapsychologische aard, plaatsvindt.
10. Uit de context valt af te leiden dat hier nascholing in de vorm van cursussen wordt bedoeld.
11. Zie bijvoorbeeld de opmerking van Walraven (1980:...) dat hij met zijn artikel wil "aansluiten bij deze opkomende belangstelling en waardering voor jeugdboeken."
12. Zie Bolle (1978) en Frederik (1987).
13. Zie Braakhuis (1980).

14. Levende Talen, december 1989.
15. Hetgeen onder meer blijkt uit het artikel van Smulders over de literatuurlijst. In zijn advies wil hij met moeite (gezien het vraagteken) twee jeugdboeken op de lijst in het havo en geen enkel jeugdboek op de lijst in het vwo.
16. Zie Boekhout & Van Hattum (1992).
17. Dit stuk, van de hand van Harry Bekkering, is verschenen in Nederlandse literatuur. Een geschiedenis, onder redactie Schenkeveld-van Dussen.
18. Het literair klimaat 1970-1985 en Het literair klimaat 1986-1992.
19. Van een echte integratie met de literatuur voor volwassenen is echter nog geen sprake. Zie ook Linders-Nouwens (1993).
20. Hawinkels (1992) is terecht van mening dat de commissie hier had moeten spreken van 'beheersing'.
21. Denk bijvoorbeeld aan de hele discussie rondom 'de lijst van eenentwintig', een lijst die werd samengesteld door Goedegebuure, Anbeek en Bekkering nadat zij daartoe door de CVEN was benaderd.
22. De leerboeken werden door meer dan 10% van de respondenten uit het onderzoek van Janssen en Rijlaarsdam (1992) - docenten havo en vwo - genoemd.
23. Op korte termijn verschijnt bij de uitgever een nieuwe reeks met ook jeugdliteratuur (één van reeds beschikbare titels is Desnoods met geweld van Jan de Zanger), de Penta basics, die mikt op leerlingen uit het tweede en derde jaar van het voortgezet onderwijs en op mavo 4.
24. Zie voor voorbeelden van dergelijke grensoverschrijdingen Van den Hoven (1991) en Van den Hoven (1994).
25. Uit Vogelaar, J.F., Het geheim van het dubbele vraagteken. In: Matsier, N., C. Offermans, W. van Toorn en J. Vogelaar, Het literair klimaat 1986-1992, pagina 339.
26. Vogelaar (1993), pagina 339.

## Bibliografie

- Bekkering, H., Oktober 1955: De Gouden Griffel voor de eerste maal uitgereikt. De emancipatie van kinder- en jeugdliteratuur. In: Schenkeveld-Van der Dussen, M.A., *Nederlandse literatuur, een geschiedenis* (p. 743-751), Groningen: Nijhoff, 1993.
- Boekhout, L. & M. van Hattum, Een onderzoek naar de problematiek rond de overgang van jeugd- naar volwassenenliteratuur. *Spiegel*, 10 (1992), p. 107-117.
- Bolle, C.M., Enkele opmerkingen over de jeugd en de literatuur. Praten we over iets dat bestaat? Of bestaat het omdat we erover praten? *Levende Talen*, 334 (1978), p. 399-404.
- Braakhuis, A.P., Is jeugdliteratuur nog aandacht waard? *Levende Talen*, 350 (1980), p. 192-200.

- Coenen, L. & W. de Moor, Het begrip 'literaire competentie'. In: Moor, W. de & M. van Woerkom (red.), *Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs* (p. 11-18), Den Haag, 1992.
- Deel, T. van, N. Matsier & C. Offermans, *Het literair klimaat 1970-1985*. Amsterdam: De Bezige Bij, 1986.
- Fens, K., Achter de berg. In: Heimeriks, N. & W. van Toorn, *De hele Bijbelbontse berg. De geschiedenis van het kinderboek in Nederland & Vlaanderen van de middeleeuwen tot heden* (p. 467). Amsterdam: Querido, 1989.
- Frederik, V., Jeugdboeken op het literatuurexamen? *Levende Talen*, 418 (1987), 131-132.
- Handboek voor het literatuuronderwijs Nederlands 1993*. Amsterdam: Bulkboek, 1993.
- Hawinkels, K., Eindelijk eens wat te beleven. Een persoonlijke reactie op de CVEN-voorstellen voor het onderdeel letterkunde. *Tsjip*, 2 (1992), 1, p. 10-18.
- Hoven, P. van den, Veertig jaar in hink-stap-sprong. Ontwikkelingen in de benadering van het jeugdliteraire werk. *Literatuur zonder leeftijd*. Bijzondere uitgave van het Documentatieblad kinder- en jeugdliteratuur, 7 (1993), 25, p. 53-60.
- Hoven, P. van den, Grensverkeer. *Raster*, 56 (1991), p. 142-161.
- Hoven, P. van den (red.), *Grensverkeer*. Den Haag: NBLC, 1994.
- Janssen, T., *Het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo. Resultaten van een nationale enquête*. Amsterdam: ILO, 1992.
- Kuijper, G., *Het geminachte kind. Acht stukken*. Amsterdam: Arbeiderspers, 1980.
- Linders-Nouwens, J., Honderdvijftig data, honderdvijftig evenementen, honderd vijftig essays. Boekbespreking van Nederlandse literatuur, een geschiedenis/onder red. van M.A. Schenkeveld-Van der Dussen. *Literatuur zonder leeftijd*, 7 (1993), p. 26.
- Matsier, N., C. Offermans, W. van Toorn en J. Vogelaar, *Het literair klimaat 1986-1992*. Amsterdam: De Bezige Bij, 1993.
- Moor, W. de, Overal kloven, hier en daar een vlonder. *Moer* 3 (1980), p. 2-14.
- Mooren, P., De krenten in de pap. Over de bijdrage van kinderliteratuur aan de literaire competentie. In: Moor, W. de & M. van Woerkom, *Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs* (p. 68-69). Den Haag: NBLC, 1992.
- Schalkwijk, E., *Het functioneren van het literatuurboek Duits*. Dissertatie. Nijmegen: KUN, 1990.
- Vogelaar, J.F., Het geheim van het dubbele vraagteken. Toon Tellegen. Matsier, N., C. Offermans, W. van Toorn en J. Vogelaar (red.) *Het literair klimaat 1986-1992* (p. 329-340). Amsterdam: De Bezige Bij, 1993.
- Walraven, F., 't Is net of je het zelf beleeft. Identificatieprocédés in jeugdliteratuur. *Levende Talen*, 350 (1980), p. 178-191.

(manuscript binnengekomen 31 mei 1994)

(manuscript aanvaard 31 mei 1994)

