

# GLO: the state of the art

Hoe staat het nieuwe vak ervoor?

*In 1996 startte het eerste proefproject op het gebied van Geïntegreerd Literatuuronderwijs (GLO). Enkele jaren later werd de Tweede Fase ingevoerd, maar het ideaal van een verplicht vak literatuur had het inmiddels niet gehaald. Scholen konden kiezen voor een eigen invulling, als ze maar met één eindcijfer op het rapport kwamen en dat deden ze ook vrijmoedig. Wat is er na zeven jaar overgebleven van de GLO-gedachte? Enkele stemmen uit de praktijk.*

Cor Geljon

## Niet van vandaag of gisteren

De pogingen om te komen tot meer samenwerking in het literatuuronderwijs zijn niet nieuw. In 1947 verscheen het schoolboek *Literatuurgeschiedenis van West-Europa*. De gebruikers wordt geadviseerd aan het begin van het schooljaar een vakoverstijgende bespreking te organiseren om de werkwijzen te regelen ‘en eventueel de Neerlandicus te vragen enkele paragrafen over vreemde literaturen voor zijn rekening te nemen, opdat er zo weinig mogelijk hiaten in het totaalbeeld ontstaan’. Of het boek veel gebruikt werd, is niet duidelijk, maar mijn exemplaar uit 1973 was toch al een tiende druk. In 1970 hield de Utrechtse hoogleraar Algemene literatuurwetenschap J.C. Brandt Corstius in het blad *Levende Talen* zelfs al een pleidooi voor een ‘leraar literatuur’, die het vak zou moeten geven in aparte uren in het rooster. Hij dacht daarbij aan algemene literatuurwetenschappers, maar ook aan talenleraren met speciale interesse. Of er in de Mammoetperiode op ruime schaal sprake is geweest van samenwerking tussen de talen is niet met cij-

fers hard te maken, maar er zijn in elk geval diverse vakoverstijgende projecten rondom een thema of stroming bekend.

Algemeen geldende onderwijsveranderingen komen meestal alleen topdown tot stand en met de komst van de Tweede Fase leek het er even op dat het vak literatuur eindelijk gerealiseerd zou worden. In september 1996 startte een netwerk van zes scholen met een proefproject ‘Geïntegreerd Literatuuronderwijs’. Het voornaamste doel was aan de hand van praktijkervaringen vorm te geven aan een vakoverstijgende programma GLO. Men hoopte antwoord te vinden op vragen als: hoe verloopt een dergelijk proces, hoe past zo’n vak in de schoolorganisatie, welke knelpunten en weerstanden kom je tegen en hoe overdraagbaar zijn de modellen? Enkele jaren later moest ook de rest van de scholen een vorm vinden voor het nieuwe literatuuronderwijs. Sommige gingen gewoon op de oude voet voort, andere begonnen met een voorzichtige samenwerking of besloten enthousiast tot een radicale omslag.

In juni 2001 schetste het CPS aan de hand van een kleine enquête een globaal beeld van de lopende ontwikkelingen. De conclusie luidde dat de verplichting tot een apart cijfer in elk geval iets teweeg had gebracht. Meer dan de helft van de scholen was bezig met een vorm van samenwerking, een kwart beperkte zich voorlopig tot een aspect, bijvoorbeeld het leesdossier of projecten, een vijfde werkte op meer fronten samen en een kleine groep kende al het vak letterkunde. Daar waar men duidelijk naar elkaar toe bewoog, werd de actuele situatie als een tussenfase gezien. Scholen die al een hoge mate van integratie gerealiseerd hadden, gaven aan dat ze nog steeds het eindpunt niet bereikt hadden. Kortom: de integratie was een groeimodel, het literatuuronderwijs was in beweging.

We zijn nu twee jaar verder. Wat is er terechtgekomen van de idealen van de pioniers van 1996 en hoe doen andere scholen het? Drie verhalen uit de praktijk en een terugblik van de twee ‘godfathers’ van het proefproject.

## Veenendaal: still going strong

Het Christelijk Lyceum Veenendaal is een van de zes experimenteerscholen van het GLO-netwerk uit de periode 1996-1999. De docenten denken nog steeds dankbaar terug aan de eerste jaren toen de overheid aan de deelnemende leraren ontwikkeltijd beschik-

baar stelde. Dat is een uitstekende investering gebleken, omdat men in betrekkelijke rust kon nadenken over hoe het onderwijs ingericht moest worden. De primaire motivatie om met het GLO-project mee te doen was de behoefte om zoveel mogelijk tijd en samenhang binnen het curriculum te behouden, omdat men zag aankomen dat literatuur een margeverschijnsel dreigde te worden. In Veenendaal koos men voor een apart vak Literatuur, met als schoolboek *Metafoor*. De nieuwe sectie Literatuur werkte vanaf het begin nauw samen met de sectie CKV-1, met name op het punt van toetsing.

Het eerste winstpunt van de geïntegreerde aanpak was dat zowel bij het verwerven van termen en begrippen als bij de literatuurgeschiedenis de leerlingen zelf gingen inzien dat het bij de verschillende talen en literatuurtradities op dezelfde manier werkt. Voor de leerlingen is GLO inmiddels de gewoonste zaak van de wereld; ze weten niet beter. Het belangrijkste winstpunt voor de docenten is de ervaring dat de samenwerking tussen GLO en CKV-1 een interessante verrijking geeft. Door het veelvuldige overleg heeft men inmiddels schoolbreed dezelfde opvatting over waar het met de twee vakken naar toe moet. Kunstcoördinator André van Dijk: 'Het gaat ons om de culturele en literaire ontwikkeling van de leerling. Zo leggen we de eindtermen aan de leerlingen uit en zo begrijpt de hele school dat. Zoals je bij CKV-1 merkt dat je eerst alleen van muziek hield en langzamerhand ook dans en theater gaat appreciëren, zie je dat er ook in de literatuur verschillende dimensies zijn, die je moet leren ontdekken. Dat noemen wij in alle eenvoud ontwikkeling. De eindtoets is een voordracht over het kunddossier en het literatuurdossier. De leerling begint vanuit de culturele autobiografie die hij schreef toen hij aan zijn dossier begon en twee of drie

jaar later verantwoordt hij zich voor zijn literaire en culturele ontwikkeling; het is een soort zelfevaluatie. We hebben met elkaar duidelijke beoordelingscriteria ontwikkeld en we passen die op ongeveer dezelfde manier toe. Alle leerlingen weten precies wat uiteindelijk van ze verwacht wordt. Ze kennen de criteria die wij hanteren en die staan ook nog een keer op het internet: [www.clv.nl](http://www.clv.nl). De docenten CKV-1 en literatuur nemen in duo's de examens af. Twintig examinatoren met allemaal dezelfde opvatting. Dat is voor ons een verworvenheid.' Voortdurende herbezinning blijft nodig. Zo moet men er steeds weer voor waken dat het vak niet alleen bestaat uit Nederlandse en Engelse literatuur plus een klein beetje Frans en Duits, maar dat er werkelijke integratie plaats vindt.

#### **Rotterdam: terug naar af**

Het Rotterdams Montessori Lyceum behoorde eveneens tot de groep van



zes pioniers en de eerste jaren ging het ook niet slecht. Men koos niet voor een apart vak, maar voor intensieve samenwerking: één leesdossier, gezamenlijke proefwerken, één methode: *Eldorado*. De contactpersoon bezocht trouw de bijeenkomsten en probeerde haar ervaringen over te dragen aan de collega's. Maar toen zij de school verliet, was het voorbij. Docente Nederlands Doesjka Lansdaal: 'Er zijn een aantal redenen waarom het project eigenlijk mislukt is. Het heeft een aantal jaren aardig gedraaid, omdat we Esther Peze hadden, een krachtige persoon. Die had een voorsprong op ons allemaal en ze had er ook veel in geïnvesteerd. Maar vanaf het begin was het project eigenlijk teveel opgehangen aan haar enthousiasme. Ze wist veel, deed veel en nam de collega's werk uit handen. Maar er was meer. De verantwoording voor het literatuuronderwijs kwam steeds meer alleen op de schouders van de neerlandici terecht en dat werd op den duur een te zware taak. De samen-

werking tussen de talensecties was ook niet altijd optimaal en toen de vergaderingen op een ongunstig tijdstip geplaatst werden, werd het overleg steeds moeilijker. Bovendien vroeg de invoering van de Tweede Fase erg veel tijd en dan is literatuur maar een klein onderdeel, dat de toch al overbelaste docenten relatief veel tijd en inspanning kostte. Daarbij kwam dat we niet altijd het gevoel hadden dat we genoeg support kregen van de schoolleiding en de roostermaker. En de rest van de school vond dat wij er veel te belangrijk over deden. We hebben er verschillende malen over vergaderd en daar kwam naar voren dat de meeste docenten de literatuur toch liever weer bij het eigen vak hadden. De docenten vreemde talen misten de literatuur als ondersteuning van de taalverwerving. Anderen wilden graag hun eigen stokpaardjes berijden. Allemaal factoren waarom we het project uiteindelijk afgeblazen hebben. Misschien moeten we nog wel eens samen een project doen en we blijven in ieder geval overleggen, zodat leerlingen niet verschillende keren hetzelfde moeten doen. We zijn nog wel een paar keer op het landelijk overleg GLO geweest als gast, maar eigenlijk zijn we weer terug bij af.'

#### **Amstelveen: op eigen kracht**

De voornaamste aanleiding voor het Keizer Karel College (KKC) in Amstelveen om iets te doen aan integratie was de dreigende reductie van het literatuuronderwijs, met name bij de vreemde talen. Sectiehoofd Martijn Koek: 'We dachten toen: misschien moeten we de krachten bundelen. Er is heel veel vergaderd en we moesten vooral veel scepsis overwinnen. Het eerste resultaat was een compromis, waarbij we allemaal nog wel binnen de eigen taal literatuur gaven, maar toch probeerden intensief samen te werken. Dat hebben we een jaar geprobeerd,

maar het verliep niet naar tevredenheid. En juist omdat het niet goed liep, ging een aantal kritische collega's opeens overstag en vond dat we dan maar helemaal moesten integreren. De sectie Duits was de enige die nog tegenwerking bood, maar toen heeft de schoolleiding de knoop doorgehakt. Dat is nu drie jaar geleden.'

Zonder de steun van buiten ontwikkelde het KKC een eigen leerplan. Literatuur werd een apart vak, ook in het rooster en op het rapport. De sectie literatuur bestaat uit elf mensen, zes neerlandici en vijf docenten moderne vreemde talen. In de lessen staat het leesdossier centraal en een groot deel van de lessen is daarmee gevuld. Er wordt vooral thematisch gewerkt. In het dossier moeten alle talen die de leerlingen volgen vertegenwoordigd zijn. Per jaar lezen ze voor Nederlands vier boeken en voor de 'heelvakken' een boek per taal; dat is dus maximaal zeven. Vier daarvan komen in het dossier. Boeken uit een ander taalgebied mogen in vertaling gelezen worden, wat overigens in het begin een belangrijk strijdpunt was.

Ieder jaar wordt afgesloten met een groepsgesprek tussen vier leerlingen en twee docenten over de vier dossiers die daar liggen. Alles is erop gericht om de leerlingen te laten praten over literatuur en daarom werken ze veel in groepjes. Daarnaast krijgen alle leerlingen de West-Europese literatuurgeschiedenis in de breedte, dus niet alleen van de talen die ze gekozen hebben. De methode *Literatuur zonder grenzen* voldoet daarvoor redelijk. Het eindcijfer wordt bepaald door een schriftelijke toets over de literatuurgeschiedenis (25%) en het groepsgesprek over het leesdossier (75%).

Als grootste winst van GLO noemt Martijn Koek 'de literaire ontwikkeling als een ondeelbaar proces'. Daarnaast is de samenwerking tussen de secties

een belangrijke verworvenheid. 'Je leert van veel elkaar. In het begin waren we sterk gericht op de Nederlandse literatuur, maar in de loop van de tijd is de invloed van de andere talen groter geworden. Bovendien kun je als zelfstandig vak Literatuur ook makkelijker contact zoeken met culturele instellingen buiten de school, zoals met de bibliotheek in Amstelveen waar we leuke dingen mee doen. Die contacten zijn opeens veel duidelijker dan wanneer je versplinterd opereert.' Volgens Koek is het enige waarop het nog op stuk kan lopen het gebrek aan tijd en de frustratie dat je eigenlijk meer zou willen doen. Vooral de mensen uit de vreemde-talenhoek hebben een leesachterstand en dan is er te weinig gelegenheid om die in te halen. Bij de neerlandici speelt dat iets minder, omdat het aantal boeken uit de andere talen aanzienlijk kleiner is. En omdat zo weinig scholen op deze manier werken, moet je heel veel materiaal zelf maken en dat vreet tijd. De school is nu uitgenodigd om te participeren in het landelijk overleg van GLO-scholen en daar verwachten ze veel van. Martijn Koek: 'Wij hebben het op het KKC tot nu toe helemaal zelf moeten doen, maar dat geeft ook wel het trotse gevoel van: het is ons vak dat we zelf gemaakt hebben!'

#### **Omzien in verwondering**

Theo Hoebers en Theo Witte, de drijvende krachten achter het scholennetwerk dat in 1996 startte met het opzetten van een GLO-programma, kijken met gemengde gevoelens terug op de afgelopen periode. De zes proefscholen zijn enthousiast begonnen. De vertegenwoordigers kwamen regelmatig bij elkaar en toen de financiële ondersteuning na verloop van tijd ophield, bleef men bijeenkomen om van elkaar te leren en vooral om elkaar moed in te spreken. Dat netwerk bestaat nog

steeds, al zijn er in de loop van de tijd twee scholen afgefallen. De eerste die afviel was een typisch voorbeeld van een topdown-aanpak, een school waar de schoolleiding graag GLO wilde invoeren, maar de docenten moeilijk meekreeg. Bij de tweede afvallige was het project te veel opgehangen aan een enthousiaste leraar. Maar bij de overgebleven scholen loopt het goed. Wat op de andere scholen gebeurde is niet altijd even duidelijk. Witte schat dat op dit moment op tien procent van de scholen de leerlingen zullen merken dat er op de een of andere manier door de docenten samengewerkt wordt en dat een op de twintig scholen literatuur als een apart vak geeft. Het blijkt dat de meeste scholen in 1999 wel wat anders aan hun hoofd hadden dan GLO. En waar docenten elkaar wel vonden, zag je al gauw dat de problemen zich opstapelden.

CKV-1 was een nieuw vak dat vanaf het begin verplicht werd gesteld en is nu niet meer weg te denken. Literatuur was eigenlijk ook een nieuw vak, maar had al een eigen geschiedenis en moest een beroep doen op vrijwilligheid. In moeilijke tijden had men wel wat anders te doen. En zo werd het zwemmen tegen de stroom in. En na 1999 was er vanuit de overheid eigenlijk nauwelijks meer belangstelling voor GLO.

Een belangrijke voorwaarde voor het slagen blijft de medewerking van de schoolleiding, want de samenwerking loopt meestal vast op organisatorische problemen. Bovendien blijken soms ook de cultuurverschillen tussen leraren Nederlands en vreemde talen een struikelblok te zijn. Neerlandici hebben volgens Witte in het algemeen meer met literatuur dan hun collega's van de moderne vreemde talen, die zich vaker op de taalverwerving richten. De laatsten hebben binnen GLO dan ook nog te weinig inbreng.

De bezieling ligt in de meeste gevallen bij de neerlandici en die krijgen dan automatisch de zwaarste lasten op hun schouders.

#### Opnieuw voor de keuze

Na de publicatie van de nota *Keuzes zichtbaar maken* in januari 2003 lijkt het weer veel aantrekkelijker te worden om de literatuur terug te brengen bij de vakken. Witte en Hoebers zijn tamelijk somber over de toekomst. Als de voorgestelde regeling geëffectueerd wordt, staan de scholen voor de tweede maal voor een keuze. In 1999 was het ene eindcijfer nog een stimulans om naar samenwerking te streven. Nu zullen veel schoolleiders de regelgeving opvatten als een signaal tot restauratie van de oude situatie. Maar ze gaan in elk geval door met jaarlijkse bijeenkomsten van het bestaande netwerk en er worden nu ook nieuwe scholen uitgenodigd. Daarmee hopen ze een duidelijker stem te krijgen in het onderwijsveld, bijvoorbeeld naar *Levende Talen*, dat met GLO veel te weinig doet. Ook in Amstelveen en Veenendaal ziet men zich geplaagd voor het dilemma GLO verder ontwikkelen of de literatuurcomponent teruggeven aan de vakken. André van Dijk: 'Maar er is een verschil met het dilemma van 1997. Toen wisten we niet waar we aan begonnen, het was een theoretische keuze. Nu kunnen we een beslissing nemen op basis van een aantal jaren praktijk, we zijn min of meer ervaringsdeskundigen.'

Daarbij komt voor Van Dijk nog een tweede vraag: 'Moeten we ook niet meer aandacht besteden aan ons eigen cultureel erfgoed, zoals de ons omringende landen doen?'

En Martijn Koek hoopt dat hij zijn team weer meekrijgt, want hoewel iedereen nu heel loyaal meewerkt, zijn er misschien toch enkelen die diep in hun hart terugverlangen naar de oude

situatie.

Het is duidelijk: GLO heeft het niet makkelijk gehad en als de randvoorwaarden niet verbeteren, zal de tegenwind alleen nog maar toenemen. Een literatuurcoördinator met een aantal taakuren zou wel het minste moeten zijn. Theo Hoebers voelt wel iets voor een nieuw vak 'Kunst', dat is opgebouwd uit 200 uur CKV-1 en 200 uur Literatuur.

Het grote probleem is dat het veld op het gebied van de literaire vorming nog steeds veel te verdeeld is. Het zou prachtig zijn als docenten eindelijk eens met één mond zouden spreken als de beleidsmakers hen raadplegen. Maar iedereen weet dat dit voorlopig een illusie is, of om met André van Dijk te spreken: 'De meerderheid van de veldwerkers is het eigenlijk maar over één zaak eens: het aantal studievreugd-uren literatuur in de huidige lessentabel is te weinig.'

En daarmee alleen maak je geen nieuw beleid.

*Cor Geljon was vakdidacticus aan de Vrije Universiteit en docent Nederlands in het havo/vwo. Hij is nu betrokken bij verschillende projecten op het gebied van leesbevordering en culturele en kunstzinnige vorming en is medeauteur van de CKV-1 methode Palet. ■*

---

#### Gebruikte literatuur

H.A.C. Spruyt-Spoelstra e.a., *Literatuurschiedenis van West-Europa*. Zwolle: Tjeenk Willink, 1947.

Theo Hoebers, *Samenwerking in het literatuuronderwijs*. Amersfoort: CPS talentencentrum, 2001.