

De krenten in de pap

Moderne vreemde talen en literatuuronderwijs

Op de oude mulo volgden alle leerlingen drie vreemde talen, voor het examen lazen ze per taal twee boeken en daarnaast leerden ze twee gedichten uit het hoofd. De havisten en vwo-ers van nu komen er relatief gezien bekaaid af. Stelt het literatuuronderwijs in het onderwijs in moderne vreemde talen in de Tweede Fase nog iets voor? Een peiling.

Cor Geljon

Het had zo mooi kunnen zijn

Spreek een willekeurige leraar moderne vreemde talen aan over het literatuuronderwijs in het verleden en hij krijgt een nostalgische blik in de ogen: dat waren nog eens tijden! Hoe dat literatuuronderwijs gegeven werd en of er door de leerlingen zoveel gelezen werd, weten we niet precies. Maar als we aannemen dat het echt allemaal zoveel beter was dan nu – en waarom zouden we dat niet doen – dan mag dat eigenlijk een wonder heten. In de regelgeving van die oude mammoetwet werd namelijk in slechts een enkele zinnen tamelijk vaag omschreven wat het literatuuronderwijs bij de vreemde talen moest inhouden. Het is daarom navrant om vast te stellen dat juist bij de voorbereidingen voor de Tweede Fase het onderdeel literatuur veel meer gewicht kreeg. De Commissie Vernieuwing Eindexamens (CVE) voor de vreemde talen, onder leiding van de Nijmeegse hoogleraar Theo van Els, pleitte voor een ruimere opvatting van literatuuronderwijs, met als belangrijkste invalshoeken literatuurgeschiedenis, literatuurtheorie, leesplezier, en de maatschappelijke functie van literatuur. Er werd een reeks duidelijke doelstellingen geformuleerd en voor het eerst werd uitge-

breid vastgesteld wat er aan de orde zou moeten komen. Francis Staatsen, thans docente Engels aan de Hogeschool van Utrecht, was indertijd lid van de CVE. Zij vond het een enthousiaste vooruitstrevende club: ‘Achteraf bezien is het eigenlijk heel bijzonder dat de geformuleerde doelstellingen voor de vertegenwoordigers van alle talen, waaronder ook Russisch en Turks, acceptabel waren. Bovendien hebben we pogingen ondernomen om een zekere afstemming met het literatuurprogramma van de commissie voor Nederlands van de grond te krijgen. Het rapport-Van Els was in feite een grote verbetering voor het literatuuronderwijs. We vonden het dan ook verheugend dat de vakontwikkelgroep (VOG), die enkele jaren later het definitieve programma voor de Tweede Fase moest voorbereiden, de door ons uitgezette lijn voortzette. Tot plotseling duidelijk werd, hoe weinig uren er aan literatuur besteed zouden kunnen worden. Van de oorspronkelijke plannen bleef toen weinig over. Het was bijvoorbeeld steeds de bedoeling geweest dat vwo-leerlingen een groot aantal literaire teksten zouden lezen, waaruit ze uiteindelijk een eigen topdrie moesten samenstellen voor het examen. Het cijfer drie bleef, maar dan

niet als ‘the best of’, maar als minimum. Toen heeft de VOG er terecht op gewezen dat het in een dergelijke situatie verstandig zou zijn om de krachten te bundelen en te participeren in een gezamenlijk programma voor geïntegreerd literatuuronderwijs (GLO). Dan zou het literatuuronderwijs van de vreemde talen tenminste nog iets voorstellen.’

De docenten in het veld waren terecht boos. Voor de havo en de deelvakken in het vwo was de situatie helemaal hopeloos, maar ook in het complete vwo-programma waren de mogelijkheden voor literatuur erg mager geworden. Staatsen: ‘Je moet dan naar andere oplossingen zoeken. Om de leesvaardigheid in de vreemde taal te ontwikkelen moet je kilometers maken, veel teksten lezen. Ik heb vanaf het begin in allerlei nascholingscursussen gezegd: besteed nu een deel van het extensief lezen aan literatuur en neem daarvoor korte verhalen met enige literaire kwaliteit. En als ze eenmaal die examenteksten kunnen maken, laat ze dan maar de rest van de tijd vooral besteden aan literatuur. Voor een aantal mensen was dat toen een eye-opener. Ik begrijp ook wel dat zoiets niet voor alle leerlingen en alle scholen kan gelden, dat is een afweging die de secties zelf moeten maken. Er zijn nu eenmaal leerlingen die eindeloos moeten oefenen om een zesje te kunnen halen. Maar je moet

die mogelijkheid overwegen. Anderzijds ken ik ook scholen die direct zeiden: “De groeten met die drie boeken, wij doen er gewoon zes!”

Een tekst is een tekst, of toch niet?

Hoe gaan de scholen om met het uitgekleden programma? Uit een niet representatieve telefonische rondgang langs een aantal leraren en opleiders blijkt dat op tamelijk veel vwo-afdelingen nog heel traditioneel wordt lesgegeven met relatief veel aandacht voor literatuurgeschiedenis in de breedte en weinig aandacht voor de verdieping van een tekst. Meestal wordt er een boek in de klas behandeld en moeten de leerlingen er twee zelf lezen. Het niveau van de boeken is bij Frans en Duits in veel gevallen niet zo hoog: geen Flaubert, wel vaak jeugdliteratuur. In de reacties van docenten klinkt regelmatig een zekere frustratie door: de eisen voor taalverwerving liggen zo hoog dat er niet veel tijd overblijft voor literatuur. Aan belevend lezen wordt weinig aandacht besteed. Het gaat vooral om tekstbegrip. Er wordt weinig geëxperimenteerd met andere werkvormen. Veel leraren proberen waar mogelijk wel aan te sluiten bij een toneelvoorstelling of een film. Nascholers hebben bovendien de indruk dat heel weinig leraren de eindtermen goed lezen en er naar handelen.

Esther Peze, tot voor kort lerares Engels op havo/vwo en nu vakdidacticus moderne vreemde talen aan de Hogeschool Utrecht, constateert een zekere tweedeling in de talen als het gaat om literatuuronderwijs. Aan de ene kant staan Engels en Nederlands, aan de andere Frans en Duits. Een groot deel van de leraren Frans en Duits werkt niet vanuit een literaire invalshoek, maar richt de aandacht vooral op het taalkundig aspect van de tekst. Het gaat hun in de eerste plaats om tekstbegrip. Bij deze groep is ook

meer sprake van een tamelijk eenzijdige aandacht voor de literatuurgeschiedenis en ze hechten minder belang aan de beleving van een literaire tekst. Bij Engels komt het vaker voor dat docenten het accent leggen op het literaire aspect, al moet Peze toegeven, dat de grotere taalvaardigheid van de leerlingen daarbij een belangrijke rol speelt. Je kunt het je veel makkelijker permit-

teren vanuit de literaire invalshoek met een tekst bezig te zijn en niet alleen met ‘Wat staat er eigenlijk?’. De andere talen moeten veel meer sleutelen aan de taalverwerving en dan blijft er vanzelf minder tijd over. Maar het is volgens Peze toch ook vaak een kwestie van een andere opvatting over de doelstelling van het literatuuronderwijs. Leraren Frans en Duits kiezen vaker



vanzelfsprekend voor de taalkundige invalshoek. Peze: 'In een van de colleges geïntegreerd literatuuronderwijs (GLO) aan de eerstegraads lerarenopleiding hield laatst een student Duits een betoog waarin hij aangaf dat wij tekort schoten in onze aanpak, omdat het element van de taalvaardigheid helemaal niet belicht werd. Dat werd door een grote groep beaamd, terwijl wij als docenten zo'n beetje zaten van: "Hé, dat hoort toch niet bij dit vak, dat is een ander vak!" Ik merk dat vaker. Zo was ik laatst op een bijeenkomstgroep van de Heelmeesters, een groep docenten die zich onder meer hard maakt voor de terugkeer van literatuur naar de eigen taal. Ze vinden dat de combinatie taalvaardigheid-literaire tekst niet toe te vertrouwen is aan iemand die daar niet in geschoold is. Dat is op zichzelf niet onjuist, maar dat daarnaast ook een andere vorm van literatuuronderwijs zou kunnen bestaan die zich bezighoudt met de literaire vorming van leerlingen, was voor hen een totaal vreemd concept. Dat geeft aan dat er ook in die kring vooral vanuit de taalkundige kant wordt gedacht.'

Dit laatste wordt beaamd door Gerrit Jan Fonk, docent Frans aan De Breul in Zeist, een enthousiast verdediger van de literaire aanpak. Hij herkent die houding bij veel van zijn collega's in den lande en maakt zich oprecht bezorgd over de toekomst van het literatuuronderwijs: 'Toen ik nog op de opleiding zat, was ik al de enige bij Frans die een lans brak voor literatuur als belangrijkste motivatie voor het vak. Ik vind nog altijd dat ik gelijk heb. Ik geef literatuur om de literatuur, absoluut! Natuurlijk komt het taalkundig aspect bij mij ook wel eens aan de orde; daar mag je een tekst voor gebruiken. Af en toe breng ik iets grammaticaals onder de aandacht. Bij

oude teksten wijs ik wel eens op een heel mooi gebruik van de *subjonctif* dat nog steeds geldt of ik laat ze een zin helemaal uitpluizen. Bij de opdrachten moeten ze soms wel eens een passage en detail bestuderen en kunnen vertellen hoe het in elkaar steekt. Verder schuw ik niet om, zeker in een tekst waar je toch wat haast mee moet maken, stukken simultaan te vertalen. Soms wordt, ook door nascholers, gezegd dat ik het alleen maar voor mijn eigen lol doe. Dat waag ik te betwijfelen, nee sterker, het is zelfs niet waar. Zeker als je een verhaal hebt

dat leerlingen boeit, willen ze ook begrijpen wat er staat en in het beste geval kweek je een soort intrinsieke motivatie. En ik word daarin gesterkt door de reacties van mijn leerlingen. Een jongen zei laatst: "Ik leer hier eigenlijk veel meer van dan van al die dooie teksten uit de examenbundel."

Good practice

Ze zijn er dus nog steeds, de enthousiaste literatuurliehebbers die zich niet laten weerhouden door exameneisen, ook bij Duits en Frans. Fonk is zo'n leraar bij wie je graag in de klas

[Advertentie]

Nog
75
dagen

Un peu d'amour

Voor meer informatie over onze literatuurmethodes bel de ThiemeMeulenhoff-
Docentenlijn (0575) 59 49 02
of kijk op www.thieme-meulenhoff.nl

gezetten zou hebben. Hij stelt direct vast dat er veel te weinig tijd is om literaire teksten te lezen, maar maakt wel-overwogen keuzes: ‘Als je enthousiast bent en literatuur belangrijk vindt, kun je er altijd tijd voor maken en gelukkig heb ik een collega die er net zo over denkt.’

Op zijn school behandelen de docenten Frans in overleg met Nederlands in de vierde klas van het vwo de Romantiek. In de afgelopen twee jaar stond in de vijfde en zesde de negentiende eeuw centraal: in klas vijf de poëzie, in klas zes de auteur Honoré de Balzac. In de klas werd gezamenlijk *Le colonel Chabert* gelezen. Tussendoor hielden leerlingen presentaties over de achtergronden, waarvoor de docent de onderwerpen had aangedragen, zoals de muziek, de schilderkunst en de politiek in die periode. Fonk: ‘Soms zit je dan wel eens met gekromde tenen te luisteren, maar de winst is veel groter, omdat ze het allemaal echt heel serieus aan elkaar vertellen. Daarnaast heb ik ook een televisiefilm over het leven van De Balzac laten zien, waarin een van de thema’s in zijn werk, het wraak willen nemen, heel duidelijk naar voren komt. Het is een leuke tweedelige serie met Gérard Depardieu, waarin je ziet hoe De Balzac als kleine jongen door zijn moeder wordt afgewezen en hoe dat later in zijn werk terugkeert. Zoiets boeit de leerlingen en daarbij komt dat *Le colonel Chabert* een heel spannend verhaal is. Het gaat over een Napoleon-tische kolonel die na een veldslag als dood is opgegeven, maar na jaren omzwervingen terugkomt in Parijs. Zijn vrouw is hertrouwd, al zijn bezittingen is hij kwijt en zijn vrouw heeft maar een belang: te zorgen dat niemand gelooft dat hij werkelijk Chabert is.’

Dit schooljaar deed hij in klas vijf de achttiende eeuw met als thema het



personage van de bediende. Hij combineerde dat met de toneelvoorstelling van *Le barbier de Seville* van Beaumarchais, waar veel elementen uit de commedia dell’arte in voorkomen. Als voorbereiding moesten de leerlingen naar een aflevering van *The nanny* of *The fresh prince of Bel Air* kijken. Ze moesten daar de types uithalen en dan vooral letten op de rol van de bediende. Het bleek een schot in de roos. Ze kwamen met hele leuke verhalen uit die afleveringen, waar direct de blauwdruk van de commedia dell’arte overheen gelegd kon worden. Zoiets werkt heel goed en het geeft ze ook een kapstok bij de behandeling van de tekst. Fonk: ‘Ik doe dus veel aan oude literatuur en het is verrassend om van leerlingen te horen dat ze de lessen over De Balzac een groot succes vonden. Het gaat er toch steeds maar om dat je een link legt met de interesse en beleavingswereld van de leerlingen waardoor zo’n klassiek werk gaat leven. Als voorbereiding op een tragedie van Racine leg ik de link naar soap opera’s, waar ze dagelijks naar kijken. Daar gaat het ook niet om het handelen en de gevoelens zelf, maar het praten over handelingen en emoties en zo geef je ze alvast een

richtlijn mee hoe ze zo’n stuk moeten volgen. Anders denken ze: waar gaat dit over, er gebeurt helemaal niets.’

Van de literatuurgeschiedenis behandelt Fonk niet veel, de literaire tekst staat bij hem centraal. De leerlingen op De Breul moeten per klas een boek zelfstandig lezen. ‘Maar dat doet niemand. Ze jatten het overal vandaan en dat kan me ook niets schelen. Dat is geen reden voor ons om dat dan maar te schrappen en je doet er natuurlijk wel van alles aan om dat te voorkomen.’

Het accent valt dus op de gezamenlijke klassikale behandeling. Volgend jaar behandelt Fonk in klas zes *Platforme* van Michel Houellebecq. ‘Dat is een gewaagde keuze, maar ik durf het best aan. Ik maak daar in de vakantie een leeswijzer bij, want ze kunnen niet het hele boek lezen. Daarin staan samenvattingen van enkele hoofdstukken en de rest lees ik in de klas. Dat doen ze in Frankrijk overal; daar bestaan zelfs complete uitgaven van dit soort leeswijzers.’

De havo als stiefkind?

De havo lijkt in het hele verhaal het stiefkind te zijn geworden. Ook docenten die graag literatuur gaven, houden zich nu voornamelijk bezig met taalvaardigheidsonderwijs en zijn al blij als ze af en toe een klein literair projectje kunnen doen. Maar er zijn ook diehards. Een leraar Engels: ‘Ik laat me die krenten uit de pap niet afpakken. Ik doe nog altijd uitgebreid *Romeo and Juliet* en gebruik daarbij naast de geschreven tekst videobanden en cassettebandjes en ik laat scènes uitspelen. En ik kan je verzekeren dat de spreken en luistervaardigheid niets tekort komt.’

Ook Fonk behandelt minstens een moderne roman. Het is niet met cijfers

hard te maken, maar pratend met mensen uit het veld ontkom je niet aan de indruk dat bij heel veel havodocenten het literatuuronderwijs, al dan niet noodgedwongen, op een heel laag pitje staat. Wouter van Willigen, leraar Duits in Oegstgeest, was ook zo'n docent, maar hij kwam uit onvrede met het onderdeel spreken en luisteren toch weer terug bij de literaire tekst. Tot nu toe gebruikte hij voor spreekvaardigheid de methode *Neue Welle*, waarin thema's aan de orde komen als 'bang zijn', 'weggaan van huis' en 'mode'. Daar is op zichzelf niets mis mee. De leerlingen verwerven geleidelijk aan een thematisch gebonden woordenschat, leren een aantal frasen, kennen verschillende vraag- en antwoordstructuren en kunnen daar dan op het mondeling redelijk mee uit de voeten. Van Willigen: 'Maar ik vond dat wel erg beperkt. Eigenlijk leer je de leerlingen een trucje en dan ben je op een mondeling gauw uitgepraat. Die thema's nodigen niet genoeg uit tot een echt gesprek, het blijft oppervlakkig gepraat. Ik werd daar steeds ontevredener over. Nu ga ik literatuur gebruiken als aanleiding voor spreekvaardigheid. Ik denk dan aan boeken als *Das Versprechen*, een Kriminalgeschichte van Friedrich Dürrenmatt, of *Der Vorleser* van Bernhard Schlink. Die bieden veel aanknopingspunten voor een gesprek dat verder gaat de het terugvragen van de inhoud. Je kunt ook iets doen met de leeservaring: wat vind je van het gedrag van de hoofdpersoon, wat zou je zelf gedaan hebben, waarom vind je het mooi en zou je het anderen aanraden? Ik voer het dus in, niet vanwege het literaire aspect, maar vanwege het taalvaardigheidsaspect, omdat ik zie dat het laatste niet uit de verf komt op de manier zoals ik zou willen. Literatuur biedt een meerwaarde en het is ook leuk om te doen. En het aardige is dat ook andere aspecten

vanzelf aan bod komen. Je plaatst zo'n boek toch in een tijd of stroming en in het geval van Dürrenmatt sta je stil bij de raamvertelling. Je kunt het vergelijken met een Duitse Krimi als *Derrick*. Als je een goed boek hebt, vinden ze het hartstikke leuk, ook als het moeilijk is. Als je het maar goed begeleidt.'

Marginaal en toch springlevend?

De positie van literatuur is uitzonderlijk marginaal geworden bij de vreemde talen, al moet daar direct bij gezegd worden dat we met dat onderdeel toch een uitzondering zijn als we het vergelijken met het vreemde talenonderwijs in de meeste buitenland. Daar gaat het vrijwel altijd alleen om taalvaardigheid, zeker in Amerika. Ook in ons land zit een deel van de docenten op deze lijn en als ze literatuur gebruiken, staat dit toch vooral ten dienste van de taalvaardigheid of het wordt aangevend als aardig intermezzo. Voor een aantal docenten is literatuur echter zelfs meer dan krenten in de pap, omdat ze het tot hun taak rekenen een bijdrage te leveren de literaire vorming van hun leerlingen, al wordt dat wel steeds moeilijker. Het is nog even afwachten hoe de nieuwe maatregelen van het departement in de praktijk uitwerken, maar veel mensen hebben er een hard hoofd in. Fonk: 'Ik ben wel heel bang voor wat ons te wachten staat, want ik moet dan waarschijnlijk een van de drie uur inleveren voor de studie-uren. Als ik zo'n tekst als van De Balzac in twee uur moet doen, dan weet ik het eigenlijk ook niet meer. Dan ga ik mijn toevlucht nemen tot themalezen.'

Betekent een verdere minimalisering toch weer een nieuwe kans voor GLO? Frans en Duits worden, als het gaat om geïntegreerd literatuuronderwijs, vaak aangewezen als de spelbrekers en veel enthousiasme valt aan die kant inder-

daad niet te bespeuren. Maar er komt ook tegengas: 'We zouden best wat willen, maar Nederlands en Engels hebben een machtspositie, omdat leerlingen daar veel makkelijker teksten lezen. Als we mee zouden willen doen, is het vaak alleen op hun voorwaarden. Ze hebben ons niet nodig. Toch is dat een gemiste kans: wij zouden ook iets voor hen kunnen betekenen.'

De docenten moderne vreemde talen die literatuur voor hun vak willen behouden, staan met de rug tegen de muur. Maar ze geven zich nog niet over. Gerrit Jan Fonk: 'Ik vind het echt een hot item, dat we moeten verdedigen tot het eind.'

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-methode Palet. ■