

Márgitka van Woerkom

De rol van het leesdossier in het literatuuronderwijs

1. Wat wordt er onder een leesdossier verstaan?

Het lesgeven in de literatuur, of het nu om de moedertaal gaat of de moderne vreemde talen, wordt in de praktijk van het literatuuronderwijs van de laatste tijd steeds meer gelegitimeerd in de opvatting dat een leerling literaire competentie moet verwerven. Maar het lezen van literaire teksten houdt voor deze leerling meer in. Lezen betekent voor hem eveneens het verkrijgen van een communicatieve competentie, waarbij basisvaardigheden als het denken over, het onderling communiceren met anderen en -niet in de laatste plaats- het schrijven over fictie de leerling nader tot de literatuur kunnen brengen. De uitwerking hiervan vindt onder andere gestalte in het kunnen geven van een 'expressed response' -de term is uit 1971 en afkomstig van de Amerikaanse literatuurdidacticus en wetenschapper Alan C. Purves-, in het mondeling of schriftelijk uiten van een leeservaring of leesbeleving aan anderen. Vooral deze laatste vaardigheid, het spontaan maar op weloverwogen wijze schrijven van een individuele respons op een gelezen tekst en op de structuur ervan houdt in dat een lezer goed leert na te denken over zijn eigen verhouding tot de literatuur. Een van de manieren waarop leerlingen getraind kunnen worden in de bereidheid zo'n schriftelijk verslag te geven van hun persoonlijke betrokkenheid bij het lezen is het werken in het onderwijs met een leesdossier.

Het leesdossier is in 1981 als instrument voor de benadering van zowel affectieve als cognitieve waarden die een tekst voor een lezer kan bezitten (of juist niet) voorgesteld door De Moor, naar aanleiding van de ontwikkelingen in Nederland van een meer ervaring- en lezergerichte literatuuraanpak, waarbij ook de cognitieve doelstellingen van het literatuuronderwijs -ik zeg dit laatste met nadruk- recht overeind zijn blijven staan.

Het leesdossier, in andere publicaties ook wel eens het leeslogboek genoemd, mag inmiddels een redelijk ontwikkeld, beproefd en bruikbaar geacht toetsinstrument genoemd worden voor het voortgezet onderwijs, getuige de tekst in het 3e Voortgangsverslag van de leden van de CVEN, de Commissie Vernieuwing Eindexamens Nederlands uit oktober 1990. Ik citeer: 'Het schoolonderzoek aan de hand van het leesdossier zet de traditie van de leeslijst voort, maar wil deze ook verbeteren. Deze wens tot verbetering is ook de algemene rechtvaardiging van de juist bij dit onderdeel wellicht als extra knellend ervaren nadere voorschriften. De nagestreefde verbeteringen zijn in hoofdzaak de volgende:

- vergroting van de rechtsgelijkheid en kwaliteit door minimumeisen betreffende de omvang en inhoud van de leeslijst en de aard van de besprekingen;
- het veilig stellen/bevorderen van niet cognitieve omgang van literatuur;

- het bevorderen van (betrokkenheid bij) het lezen -een doel dat echter pas bereikt kan worden als het leesdossier mede gebruikt wordt als middel tot voortgangscntrole en absolverende korte-termijntoetsing, wat ook de taak van de docent kan verlichten door deze toetsing de plaats te laten innemen van literatuurproefwerken'.

Dat ondertussen blijkt dat de CVEN het leesdossier als middel om onder andere de leeservaring te toetsen niet verplicht heeft gesteld als examenonderdeel voor het schoolonderzoek Literatuur, verandert echter niets aan de opvatting dat het dossier de toetsing van tekstervaring en tekstbestudering op verantwoorde en evenwichtige wijze aan de orde kan laten komen, want in het Eindverslag uit december 1991 formuleert de CVEN het leesdossier als volgt: 'Zo'n leesdossier kan bevatten:

- leesverslagen naar aanleiding van de literatuurlijst;
- reflecties op benaderingsprocedures;
- persoonlijke reacties op en interpretaties van in de klas gelezen teksten;
- verwerking van secundaire literatuur;
- een evaluatieve rapportage over het eigen leesproces gedurende bij voorbeeld de laatste drie leerjaren'.

Kort samengevat -ik maak hierbij gebruik van de aandachtspunten die De Moor formuleerde in 1991- bestaat het leesdossier inhoudelijk uit een verzameling van onder woorden gebrachte reacties van de houder van het dossier op gelezen of beluisterde teksten. De aard van die reacties varieert van spontaan opgeschreven reacties tot zorgvuldig geformuleerde rapportages van analyse van literair werk.

Materieel gesproken is een leesdossier een stofmap of een ringband met uitneembaar materiaal waarin de leerlingen

1. op een nette manier alle kopieën, stencils en aantekeningen verzamelen die zij in de literatuurles van de leraar ontvangen;
2. thuis uitgewerkte reflecties op de voorafgaande literatuurles opnemen;
3. een lijst opnemen en bijhouden van alles wat zij in en, indien gewenst, ook buiten de les aan literatuur lezen;
4. eigen werkstukken en schema's van spreekbeurten over gelezen boeken opslaan;
5. naar eigen behoefte hun gedachten en emoties omtrent gelezen werk kunnen, mogen en soms, wanneer de docent daartoe opdracht geeft, moeten verwoorden; en waarin ze
6. hun creatief werk opnemen: opstellen, gedichten, dialogen en dergelijke, alsmede tekeningen en/of foto's die met dit werk verband houden.

Na vastgesteld te hebben waaruit een leesdossier kan bestaan, rijst onmiddellijk de vraag: Hoe nu te werken met dit leesdossier in de praktijk van het literatuuronderwijs?

Voordat ik overga tot het geven van een aantal mogelijkheden, is het goed een drietal zaken nog even te noemen (door De Moor/Thissen in 1986 aangegeven):

1. Ieder leesdossier is en moet een individuele aangelegenheid blijven waarin een leerling de kans krijgt erin kwijt te kunnen wat hij erin kwijt wil over zijn ervaringen met literatuur.
2. Ook lijkt misschien een waarschuwing vooraf wel op zijn plaats: Het bijhouden van het leesdossier mag niet te veel tijd gaan kosten; het moet een middel blijven om de korte termijntoetsing tot zijn recht te laten komen, en geen doel op zich. En:
3. Vooral in de beginperiode is het nodig dat een docent een paar keer een deel van de les gebruikt voor het ordenen en bijhouden van het dossier. Als een leerling dat nog nooit gedaan heeft, kan dat problemen opleveren en daar moet hij dan bij geholpen kunnen worden.

2. Het leesdossier in de praktijk van het literatuuronderwijs

Het leesdossier kan eigenlijk al enigszins vorm krijgen in een periode waarin de leerling nog niet echt geconfronteerd wordt met het literatuuronderwijs. Een voorbeeld van een bruikbaar model voor het werken met leesverslagen in de brugklas, en dat op eenvoudige wijze ook uit te breiden is voor de hele onderbouw, vinden we in het meernummer van *Levende Talen* uit 1985. De auteur, Schrauwen, geeft een groot aantal mogelijkheden voor de docent om aan de hand van eenvoudige teksten met leesopdrachten een start te maken met tekstervarend lezen van literaire teksten aan het begin van het voortgezet onderwijs. Hij laat zelfs in zijn beschrijving van het werken met het leesverslag al een aardige synthese zien van tekstervaring en tekstbestudering, terwijl de praktijk toch vaak zal uitwijzen dat de tekstbestudering nauwelijks ter sprake zal komen in een brugklas, in de onderbouw. Maar ook als een schoolteam of een sectie ervoor kiest pas in de bovenbouwjaren te beginnen met het bijhouden van een leesdossier, kunnen de allereerste bijdragen heel goed bestaan uit teksten waarmee een leerling kennis heeft gemaakt in de onderbouwperiode. De leerling kan uit deze verzamelde teksten eventueel een aardige selectie maken naar eigen keus, waarmee hij al in een vroeg stadium de eigen attitude ten opzichte van zijn lezen duidelijk kan aangeven.

Waarmee kan nu de docent beginnen als het leesdossier eenmaal een plaats heeft veroverd in zijn literatuurprogramma?

Een eerste opdracht die heel expliciet het verwoorden van de eigen houding ten opzichte van lezen als doelstelling heeft, zou bijvoorbeeld de volgende kunnen zijn: 'Schrijf een leesautobiografie over je leesverleden'. De bedoeling daarbij is dat de leerling zo ver mogelijk teruggaat in zijn herinnering en op spontane wijze de eigen ontwikkeling als lezer beschrijft vanaf het prilste begin -het voorleesstadium in de voorschoolse periode- tot aan het huidige niveau, de kennismaking met de literatuur.

De opdracht tot het schrijven van zo'n leesautobiografie is dan 'een eerste middel om de leeshouding met de persoonlijke ontwikkeling in verband te brengen en vervolgens expliciet te maken', aldus De Moor. Uit mijn eigen onderzoek uit 1990, op basis van zo'n 570 scripts, blijkt namelijk dat leesautobiografieën een aantal fasen laten zien in het leesleven van een leerling

(en dus van elke lezer) die overeenstemmen met de bekende levensfasen van ieder mens.

Uit datzelfde onderzoek is ook vast komen te staan dat deze vorm van reflecteren op eigen leesgedrag een bruikbare methode kan zijn voor het voortgezet onderwijs wanneer een docent in de bovenbouw een start wil maken met zijn literatuurlessen en de gegevens uit zo'n leesautobiografie kan gebruiken bij de opzet ervan.

Het is denk ik niet zo ingewikkeld duidelijk te maken: 'Op deze wijze zou een docent kunnen beginnen met het werken met een leesdossier'. Veel moeilijker daarentegen wordt het wellicht om aan te tonen dat de waarde van de reflectie op de eigen leeservaring alleen maar zal kunnen toenemen wanneer ze regelmatig wordt herhaald tijdens de literatuurlessen. Toch wil ik voor dit laatste een lans breken. Een eerste vereiste om tot deze frequente herhaling van reflectiemomenten te komen, is in ieder geval dat een docent daarvoor een groot scala aan opdrachten voor de leerling beschikbaar heeft. Ik geef daarom allereerst een lijst van mogelijke opdrachten voor het leesdossier, door Gielen gepubliceerd in *Moer* 1984 en door mij bewerkt en aangevuld, en vervolgens noem ik een aantal mogelijkheden bij de activiteiten die de CVEN, eveneens in 1990, vastlegt voor het leesdossier.

Mogelijke opdrachten voor het leesdossier

De lijst van opdrachten voor het leesdossier die door Gielen in 1984 is samengesteld, geeft een opsomming van mogelijkheden te zien zonder dat daarbij enige sprake is van een ordening in bepaalde categorieën. Te denken valt bijvoorbeeld aan een categorie met opdrachten die betrekking hebben op tekstbestuderend bezig zijn met literatuur, aan een reeks van opgaven op het terrein van de tekstervaring of aan een groep met productief-creatieve verwerkingsopdrachten.

Het blijkt evenwel niet zo eenvoudig te zijn om de leesdossiersuggesties van de auteur onder te brengen in de hiervoor genoemde categorieën. Een op het oog simpele scheiding bijvoorbeeld tussen tekstbestudering en -ervaring is namelijk veel te ontoereikend om te categoriseren, omdat het grootste deel van de opdrachten een combinatie van beide benaderingswijzen vereist van een leerling. Toch zal ik proberen tot enige groepering te komen waarbij het dominerende karakter van één van de benaderingswijzen de plaats verantwoordt binnen die bepaalde categorie. Ik maak daarbij gebruik van de volgende indeling:

- Categorie I: Tekstbestuderingsopdrachten.
- Categorie II: Tekstervaringsopdrachten.
- Categorie III: Combinatie tekstbestuderings- en tekstervaringsopdrachten.
- Categorie IV: Evaluatieve/reflectieve opdrachten.
- Categorie V: Productief-creatieve opdrachten.

Bij een aantal opdrachten geef ik aan van welke combinatie sprake kan zijn bij de verwerking.

Categorie I : Tekstbestuderingsopdrachten

1. Bedenk een intrige voor een boek in een van de volgende genres: doktersroman, kasteelroman, science fiction of horrorverhaal. Geef daarbij de belangrijkste gebeurtenissen beknopt weer. Geef ook een korte beschrijving van het uiterlijk en het karakter van de belangrijkste hoofdperso(n)en(en). N.B. Let erop dat het boek voor een groot publiek bestemd moet zijn. Het zal verkocht worden in onder andere sigarenzaken en bij supermarkten.

Een doelgerichte opdracht waarbij kennis van de verschillende genres een eerste vereiste is, maar waarbij ook de fantasie een duidelijke rol speelt.

2. Teken een plattegrond van een belangrijke ruimte uit het verhaal.

Een opdracht die vraagt om een tekstbestudering in combinatie met een productief-creatieve verwerking.

3. Ontwerp een omslag voor het verhaal, zodanig dat een aspirant-koper duidelijke informatie krijgt over de sfeer van het verhaal. Plak deze omslag in je leesdossier.

Een tekstbestuderingsof opdracht waarbij de leerling naar eveneens naar hartelust kan tekenen en schrijven.

4. Maak een schema van je spreekbeurt over het boek waarover je wil vertellen aan je klasgenoten.

5. Schrijf een eigen beredeneerd commentaar bij de recensies die je van je docent hebt gekregen bij de tekst.

Een combinatie van tekstbestudering en evaluatie.

6. Bespreek uitvoerig hoe de spanning in jouw boek wordt opgebouwd.

7. Laat een deel van het verhaal in een ander land met een volstrekt andere cultuur spelen. Pas natuurlijk namen en andere belangrijke uiterlijkheden aan.

8. Maak van het verhaal een krantebericht.

Bij deze opdracht is kennis van de verschillende culturen belangrijk, maar ook de fantasie speelt een duidelijke rol.

9. Herschrijf een fragment van het verhaal in een andere stijl, bijvoorbeeld romantisch, ironisch, platvloers, impressionistisch.

Een concrete opdracht die zowel tekstbestuderingaspecten als om een productief-creatieve verwerking vraagt.

10. Schrijf een ander slot aan het verhaal.

Evenals de vorige opdracht een herschrijving, maar nu met een duidelijk divergent karakter.

11. Beschrijf het uiterlijk van enkele belangrijke personen maar dan uitsluitend op basis van de in het verhaal verstrekte gegevens. Citeer dus.

12. Schrijf een gedeelte van het verhaal vanuit een ander vertelperspectief en ga na wat er gebeurt.

Een combinatie van tekstbestudering en productief-creatief bezig zijn.

13. Maak een verslag van alle gebeurtenissen uit het verhaal. Zet deze allereerst op een rij. Welke hebben gevolg voor het verdere verloop van het verhaal? Is de tekstvolgorde chronologisch van aard of niet en motiveer je antwoord. Welke gebeurtenissen krijgen de meeste aandacht?

14. Zoek drie uitdrukkingen en/of spreekwoorden die van toepassing zijn op het boek. Duidelijk toelichten.

15. Zoek bij het boek zakelijke informatie over het onderwerp ervan. Bespreek de verschillen tussen deze fictionele en zakelijke tekst(en).
Zowel werkelijkheid als fictie spelen een rol bij deze tekstbestuderingsoopdracht.

Categorie II: Tekstervaringsopdrachten

1. Vul één van de unipolaire schalen in die je van je docent hebt gekregen: 'Ik vind het verhaal: grappig/vervelend/spannend/sentimenteel/ dom/droevig, enzovoorts'. Of: 'De stemming in dit gedicht is: gelukkig/licht/duister/droevig/blij/ deftig/humoristisch, enzovoorts'.
(N.B. dit soort schema's is eindeloos te variëren. Men kan ook veel minder kwalifikaties opnemen en deze via een 5- of 7-puntsschaal, variërend van 'zeer van toepassing' tot 'in het geheel niet van toepassing' aan laten scherpen).

Deze opdrachten zijn eveneens evaluatief van aard.

2. Beargumenteer waarom het de moeite waard is een bepaald boek dat je hebt gelezen te bewaren zodat het over honderd jaar nog gelezen kan worden.
3. Schrijf een artikel voor een weekblad als Story of Privé dat heet: 'Ik was een dag te gast bij' (hier vul je de naam van de hoofdpersoon van het boek in).

Een doel- en ervaringsgerichte opdracht die deels productief-creatief van aard is.

Categorie III: Combinatie Tekstbestuderings- en tekstervaringsopdrachten

1. Bedenk zelf twee andere titels voor je boek en licht ze duidelijk toe.
Een combinatie van tekstervaring en productief-creatief bezig zijn. Maar ook op basis van tekstbestudering kan deze opdracht gemaakt worden.

2. Houd een interview met een van de hoofdpersonen van het boek. Je moet wel informatie uit het boek aan de orde laten komen in je interview.

3. Schrijf een kort verhaal met hetzelfde thema als je gelezen boek.
Deze opgave vraagt eveneens om een productief-creatieve benadering.

4. Schrijf een gedicht naar aanleiding van je gelezen werk.
Evenals de vorige opdracht is ook hier sprake van deels productief-creatief bezig zijn.

5. Zoek één of meer gedichten die bij het thema van het verhaal passen. Kopieer deze en plak ze in je dossier of schrijf ze over. Motiveer je keuze.

6. Laat twee hoofdpersonen uit het boek met elkaar corresponderen. Schrijf minimaal drie brieven.

De productief-creatieve benadering speelt ook hier een belangrijke rol.

7. Ga het gelezen boek na op zijn werkelijkheidsgehalte: Wat is levensecht, wat niet? Geef ook je argumenten.

8. Maak van het meest kenmerkende hoofdstuk van je boek een filmscript. Geef nauwkeurig aanwijzingen voor de cameraman. Welke acteurs/actrices zou je kiezen?

9. Schrijf een gedeelte van het dagboek van een van de hoofdpersonen.

Evenals de vorige opdracht vraagt deze schrijfopgave tevens om een productief-creatieve benadering.

10. Vergelijk je gelezen boek met de verfilming van dat boek.

11. Vergelijk twee boeken die hetzelfde thema hebben op overeenkomsten en verschillen.
12. Zoek één kunstreproductie bij het boek. Licht je keuze toe.

Categorie IV: Evaluatieve/reflectieve opdrachten

1. Schrijf een verslag over het gesprek dat je met je docent hebt gehad over je laatstgelezen boek.
2. Schrijf een leesautobiografie over je leesgeschiedenis vanaf het moment dat je (bijvoorbeeld) bent voorgelezen door je vader en/of moeder.
3. Geef een verslag van de werkwijze van jezelf en/of van de groep tijdens de afgelopen literatuurles: Hoe is een en ander verlopen? Wat vond je er zelf van? Geef duidelijk aan waarom je dat vindt. Kom eventueel met suggesties ter verbetering.
4. Geef een weergave van het gesprek dat je met je docent hebt gehad over je leesdossier.
5. Schrijf een verslag van de groepsdiscussie over het door de docent of medeleerling behandelde werk.
6. Schrijf een ingezonden brief voor de krant waarin je je zeer boos maakt over het boek of over de handel en wandel van een romanfiguur.
7. De figuren in boeken reageren vaak anders op bepaalde situaties dan jij gedaan zou hebben. Bespreek uitvoerig hoe jij, op bepaalde situaties die in het boek beschreven worden, gereageerd zou hebben.
8. Vul het observatieformulier in, dat je van je docent hebt ontvangen, na de voorleesopdracht van je klasgenoot.

Categorie V: Produktief-creatieve opdrachten

1. Ontwerp enkele illustraties bij je boek. Voorzie ze van commentaar.
2. Maak een reclamefolder voor het boek. Plak deze in je dossier.
3. Maak van één passage uit het verhaal een strip. Motiveer waarom je juist voor deze passage hebt gekozen.
4. Maak een collage van het verhaal.
5. Zoek drie foto's die precies bij je verhaal passen. Plak deze in je leesdossier en motiveer je keuze.

Door de CVEN zijn in oktober 1990 al een viertal activiteiten voor het leesdossier vastgelegd, die overigens wel zuiver betrekking hebben op de tekstbestuderingsaspecten van het literatuuronderwijs:

'De toepassing van de tekstbestuderingsmethoden moet leiden tot ten minste twee van de volgende soorten besprekingen:

1. twee zelf geschreven recensies,
2. een bespreking aan de hand van drie of vier recensies uit algemene media,
3. een romananalyse,
4. een bespreking aan de hand van secundaire vakliteratuur'.

Hierbij zou ik me de volgende opdrachten voor het leesdossier kunnen voorstellen:

1. Schrijf een recensie naar aanleiding van je gelezen verhaal. Verwerk hierin ook de informatie over de auteur en de achtergrondinformatie die je van je docent hebt ontvangen/uit de bibliotheek hebt gehaald.
 2. Kopieer drie of vier recensies over het gelezen boek en plak ze in je dossier. Bespreek uitvoerig de argumenten die door de recensent gebruikt worden en lever zelf commentaar hierop.
 3. Maak een uittreksel van het verhaal zoals dat in de klas behandeld is. Be-doeld wordt dat je een zorgvuldig geformuleerde rapportage van de analyse van het literaire werk geeft.
 4. Zoek in de bibliotheek een naslagwerk over het gelezen boek en verwerk de achtergrondinformatie in je eigen verslag.
- N.B. De (vierde) activiteit die de CVEN omschrijft, blijft mijns inziens nogal vaag.

3. De invoering van een leesdossier

Op 9 november 1991 is tijdens de landelijke studiedag van Levende Talen door mijn collega Jan Smits, docent Nederlands aan het Comenius College in Uden, een drietal aandachtspunten besproken in zijn bijdrage aan de workshop over de invoering van het leesdossier. Ondanks het feit dat een verslag van de daar gevoerde discussie helaas ontbreekt, en rekening houdend met het gegeven dat een docent afhankelijk is van zijn school of sectie waarvan hij deel uitmaakt, zullen de vragen mijns inziens toch zinvol genoeg zijn als uitgangspunt om beargumenteerde beslissingen te kunnen nemen over het al dan niet invoeren van het leesdossier.

1. Welke criteria leg je aan bij het samenstellen van een serie opdrachten voor het leesdossier?

- Te denken valt aan het volgende: In hoeverre speelt de beoordeelbaarheid of de mate waarin je als docent controle kunt uitoefenen op de kwaliteit en/of kwantiteit van het door de leerlingen verrichte werk een rol? Ook de hoeveelheid (correctie)werk die hieraan vastzit, is een criterium om wel bij stil te staan.
- Welke literatuuropvatting heb je als docent/als sectie? Ga je uit van het bevorderen van een meningsvorming bij je leerlingen of staat de kennis van de literatuurgeschiedenis bijvoorbeeld hoog in het vaandel?
- In hoeverre maak je gebruik van de voorstellen uit het CVEN-rapport?
- Hoe reageren je collega's in de sectie? Wat is de traditie binnen je school?
- In welke mate ga je gebruik maken van secundaire literatuur, het literatuurschoolboek, van recensies en dergelijke?

2. Hoe organiseer je de verdeling van deze opdrachten over twee/drie jaar? Hoe komt de keuze van de leerlingen tot stand?

- Groepeer je opdrachten en mogen leerlingen daaruit kiezen? Bijvoorbeeld uit elke groep minstens één opdracht?
- Zijn de leerlingen volledig vrij in hun keuze van opdrachten?
- Mag een leerling een opdracht slechts éénmaal kiezen of niet?

- Moet elke leerling de opdrachten individueel maken, of zijn er mogelijkheden voor groepswork?
- Is de keuze van de opdrachten gebonden aan de keuze van het literaire werk? Bijvoorbeeld bij een werk als *De Aanslag* van Harry Mulisch: Mag je dan alleen een structureel-analytische opdracht kiezen?

3. Hoe organiseer je een en ander praktisch?

- Laat je je leerlingen er (ook) in de klas aan werken of juist niet?
- Wil je alles wat een leerling produceert ook zien of niet? Heb je daar vaste tijdstippen voor?
- Wat wil je naast het leesdossier nog meer doen in je literatuurlessen?
- Bij welke prestatie scoren leerlingen een zes en wat bepaalt verder de hoogte van het cijfer?
- Hoe moet een leesdossier er 'materieel' uitzien? Is het bijvoorbeeld een ringband, een stofmap, een enveloppe en dergelijke? Leg je criteria aan voor de vormgeving en lay-out? Maak je voorgedrukte antwoordformulieren?
- Op welke manier speelt het leesdossier een rol in je toetsing, c.q. je toetsmomenten? Vervangt het bijvoorbeeld de proefwerken? Is het een onderdeel van het schoolonderzoek? Gebruik je het leesdossier bij het mondeling tentamen? En pas in de eindexamenklas of ook al daarvoor?

4. Toetsmogelijkheden bij het leesdossier

Tot besluit van mijn toelichting op het begrip 'leesdossier' ga ik kort in op de toetsmogelijkheden ervan.

Vast staat dat het niet eenvoudig zal zijn voor de docent om reflectie en evaluatie met elkaar te verbinden. Een praktische doe-het-maar-na-handleiding bestaat er nu eenmaal niet. Toch zijn er de afgelopen jaren voorstellen voor de toetspraktijk gedaan. Ik noem ze U.

De Moor en Thissen formuleren in 1986 in het tijdschrift *Moer* de volgende vragen voor de evaluatie van het leesdossier:

1. Lees je anders dan bijvoorbeeld twee jaar geleden? En waarom?
2. Wat is het belangrijkste dat je hebt geleerd van literatuur?
3. Wat is het belangrijkste dat je hebt geleerd van de literatuurlessen?

Beide auteurs stellen voor de leerlingen deze leerervaringen in het leesdossier te laten beschrijven met behulp van de standaardzinnen 'Ik heb geleerd (dat)....', en sluiten met deze werkwijze nauw aan bij de evaluatieprocedure van het leerlingenverslag of learner report, in 1980 geïntroduceerd voor het kunstonderwijs door Van der Kamp. Door Janssen en Rijlaarsdam is Van der Kamps procedure de afgelopen jaren toegepast op het literatuuronderwijs. Hun onderzoek, waarvan ze regelmatig verslag doen in *Levende Talen*, toont aldus De Moor met cijfers aan dat je als docent terugkrijgt wat je erin stopt. Bijvoorbeeld: Bij docent A, sterk gericht op literatuurgeschiedenis gaan 32% van de uitspraken over kennis en 23% over de literaire context. Bij docent B, gericht op wereldoriëntatie en zelfkennis van de leerling, zijn die cijfers veel lager, namelijk 20% over kennis en 12% over literaire context, terwijl 42% van die uitspraken de attitude betreffen (bij A was dit 28%).

Van groot belang zijn natuurlijk ook vragen als:

4. Wat heb je van die en die schrijver geleerd?

5. Wat vind je moeilijk aan literatuur?

6. Wie is je favoriete dichter en waarom?

Voor het literatuuronderwijs Duits zijn al in 1985 door Thijssen voorstellen gedaan voor de praktijk van de toetsing. Deze voorstellen zijn evenwel net zo goed bruikbaar voor het moedertaalonderwijs en de andere moderne vreemde talen. De toetsing dient volgens Thijssen op een viertal vragen antwoord te geven:

1. In welke mate is de leerling in staat een literaire tekst met begrip te lezen?

2. In welke mate is de leerling in staat een gemotiveerd waardeoordeel over een tekst te geven?

3. Vindt de leerling dat hij over voldoende informatie beschikt om zelfstandig teksten uit de literatuur te kiezen?

4. Leest de leerling op eigen initiatief literatuur? Is hij bereid dit ook in de toekomst te doen?

Thijssen geeft daarbij aan dat er van een eventuele cijfergeving alleen sprake kan zijn bij de eerste twee vragen (het 'met begrip lezen' en 'het geven van een gemotiveerd waardeoordeel').

Over die cijfergeving wil ik tot slot nog het volgende zeggen: Ik ben me ervan bewust dat de docent bij het beoordelen van het leesdossier een ingewikkelde taak heeft om vast te stellen of de antwoorden -die hij te lezen of te horen krijgt (bij het evaluatieve gesprek over het leesgedrag van de leerling)-, gezien het karakter van zijn literatuurlessen en de (lees-)ontwikkeling van die leerling, als voldoende beschouwd mogen worden. Maar ik vind wel dat je van een docent zou mogen verwachten dat hij de leerling die aan zijn leesdossier serieus heeft gewerkt met een voldoende beoordeelt. De hoogte van het cijfer zal dan af kunnen hangen van de specifieke ontwikkeling die zo'n leerling heeft doorgemaakt in het leren expliciteren van zijn leeservaringen.

Het leesdossier kan zo het tastbare bewijs zijn -voor docent en leerling- van een verwerving van literaire en communicatieve competentie: de leerling komt met behulp van dit dossier al sprekend en schrijvend tot een persoonlijke verhouding met de literatuur, met de wereld die daar achter steekt en met zichzelf in zijn ontmoeting met de tekst. Of zoals De Moor en Thissen opmerken: 'Wie leest, leest zichzelf, of hij nu wil of niet, en onafhankelijk van de vraag of hij zich daarvan bewust is of niet. Literatuuronderwijs zal de pretentie moeten hebben de lezer daarvan bewust te maken'.

CVEN okt. 1990. Voortgangsverslag nr. 3: Voorlopige voorstellen eindexamenprogramma's Nederlandse Taal en Letterkunde voor V.W.O. en H.A.V.O. Oktober 1990.

CVEN dec. 1991. *Het CVEN-rapport. Eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o.* Den Haag 1991.

- Gielen 1984. P. Gielen, 'Effe uitrekenen wat ik van dat boek vind'. In: *Moer* 6 (1984), 36-43.
- Van der Kamp 1980. M. van der Kamp, *Wat neemt de leerling mee van kunstzinnige vorming?* 's-Gravenhage 1980.
- De Moor/Thissen 1986. W. de Moor en J. Thissen, 'Wie leest, leest zichzelf. Reflexiviteit in het literatuuronderwijs'. In: *Moer* 5 (1986), 20-29.
- De Moor 1991. W.A.M. de Moor, *Het leesdossier*. Interne publicatie van de afdeling Literatuurdidactiek van de Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Purves 1971. A.C. Purves, 'Evaluation in Literature'. In: B.S. Bloom (eds.), *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York 1971.
- Schrauwen 1985. J. Schrauwen, 'Uit de klas geklapt'. In: *Levende Talen* 401 (1985), 291-295.
- Thijssen 1985. M. Thijssen, 'Het literatuuronderwijs Duits II. De praktijk in 1980 en voorstellen voor de praktijk'. In: *Levende Talen* 407 (1986), 43-48.
- Van Woerkom 1990. M. van Woerkom, *Schrijven over lezen. Een onderzoek naar de verwoordingen van leeservaringen (1982-1990) onder letterenstudenten en middelbare scholieren*. (doct. scriptie). Nijmegen 1990.

