

‘Ieder mens heeft een identiteitsthema’

Norman Holland en het leesdossier

Of je het nu formuleert via een spreekwoord: ‘ieder vogeltje zingt zoals het gebekt is’, of via een citaat: ‘Le style est l’homme même’, we zijn het er blijkbaar over eens dat onze manier van praten en schrijven karakteristiek is voor onze persoonlijkheid. Aan iemands taalgebruik kun je afleiden hoe hij in elkaar zit. Over de achtergronden hiervan en de consequenties voor het literatuuronderwijs gaat dit artikel.

Joop Dirksen

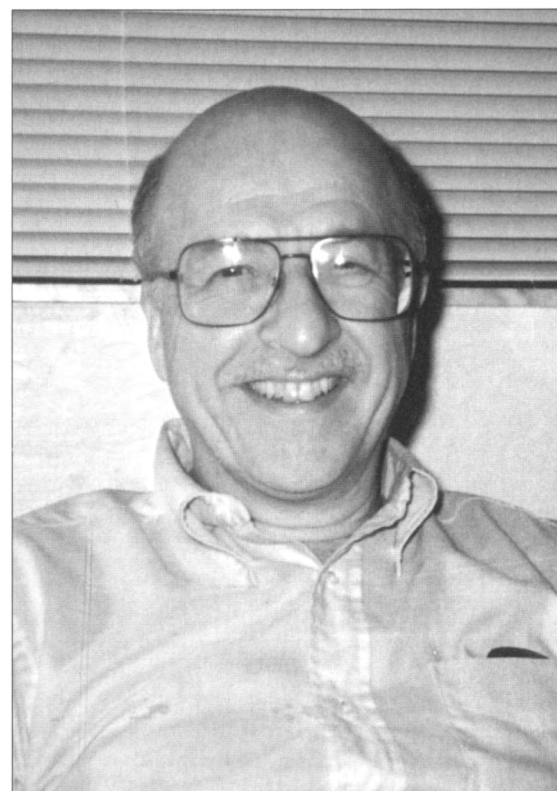
Dit artikel is om uiteenlopende redenen geschreven. Op de eerste plaats wil ik nu het literatuuronderwijs van de tweede fase dichterbij komt, Norman Holland, een van de auteurs op wiens werk dat literatuuronderwijs voor een belangrijk deel gegrondvest is, in de schijnwerpers zetten. Vervolgens is een aspect van zijn theorieën, het identiteitsthema, erg belangrijk in het licht van de individuele ontplooiing van de leerling. Ten slotte kan ik in dit kader een ongebruikt doch uitermate boeiend onderdeel van mijn promotieonderzoek onder de aandacht brengen van mensen van wie er velen regelmatig met (over literatuur) schrijvende leerlingen te maken hebben.

Veilige uitlaatklep

Norman Holland publiceerde in 1968 zijn *The Dynamics of Literary Response*. Hij bouwde daarin voort op het werk van Ernst Kris en Simon Lesser die vanuit een psycho-analytische invalshoek het lezen van fictie, van literatuur hadden bestudeerd. Lezen is, zo stelden zij, bevredigend op allerlei niveaus: het is een veilige ‘uitlaatklep’, want binnen de grenzen van de leeservaring confronteren we onszelf met

onze al dan niet verborgen wensen, angsten en fantasieën, met onze eigen manier van leven en met die van anderen. We kunnen ons inleven en uitleven, ons ‘opladen’ en afreageren. Holland laat in zijn eerste werk zien wat er gebeurt als wij fictie als boeiend ervaren. Het fantasiemateriaal dat de auteur in de verschillende fasen van

zijn kinderlijke ontwikkeling heeft opgedaan, de primitieve wensen en fantasieën die hij uit die ontwikkelingsfasen heeft meegenomen, verwerkt hij in een verhaal met ‘volwassen betekenissen’. De lezer laat zijn eigen favoriete fantasiepatronen los op het verhaal en ervaart dankzij die vermenigving van eigen en andermans fanta-



Norman Holland

sieën enkele genoeglijke uren. In *Poems and Persons* laat Holland zien dat zowel in de vorm als in de inhoud van iemands gedichten terugkomt wat in zijn persoonlijkheid aanwezig is. Hij koppelt een uitvoerige analyse van de gedichten van de dichteres Hilda Doolittle aan haar eigen uitvoerige verslag van haar psycho-analyse door Freud himself, en toont de duidelijke overeenkomsten tussen wie zij is en wat ze op papier zet. Iets soortgelijks doet hij in *5 Readers Reading*: de resultaten van een reeks psychologische testen van vijf lezers legt hij naast hun leesverslagen van een en hetzelfde verhaal, en heel duidelijk wordt dat niet alleen die vijf leesverslagen erg uiteenlopen, maar ook dat ze heel duidelijk steeds overeenstemmen met het beeld van de persoonlijkheid van de leesverslagschrijver zoals dat uit de testen naar voren kwam.

Variaties op een thema

Ieder mens heeft, zo zegt Holland de psycho-analyticus Heinz Lichtenstein na, een *identiteitsthema*. Zoals in een muziekstuk een basisthema steeds in variaties terugkomt, zo is in gedrag, in handelingen, in manier van reageren van een individu ook een basisthema te herkennen, dat in de allervroegste fase van het leven daarin aangebracht is. In de wisselwerking tussen de behoeften van de moeder aan een bepaald uniek type kind, en de ruime mogelijkheden die in iedere baby aanwezig zijn. De baby modelleert zichzelf naar wat de moeder in haar situatie, met haar verwachtingen en haar karakterstructuur van hem ‘eist’. Alles wat een individu vervolgens de rest van zijn bestaan doet, is op heel uiteenlopende manieren variëren op dat basisthema, op zijn identiteitsthema. Dat sluit overigens persoonlijke groei niet uit; een muziekstuk kan ook aan warmte, aan klankkleur en variaties winnen, terwijl het

basisthema blijft terugkeren. Door bestudering van hoe iemand formuleert en waarover hij schrijft, is het mogelijk een indruk te krijgen van dat identiteitsthema, al gebeurt dat natuurlijk altijd door de ogen van iemand wiens blik door zijn eigen persoonlijkheid gekleurd is. Er kan dus nooit sprake zijn van een objectieve vaststelling, maar elke formulering van iemands identiteitsthema kan de betrokkene meer zicht geven op zichzelf; en is zelfkennis niet de basis van *alle* kennis? Wat Holland bij de dichteres Doolittle deed, en bij de vijf lezers, bewijst dat mensen schrijven zoals ze gebekt zijn, dat hun stijl hun persoonlijkheid weer spiegelt. Een mens kan zichzelf beter leren kennen door kritisch te (laten) kijken naar wat hij schrijft.

Leesdossier als zelfbeeld

Als leerlingen leesverslagen gaan schrijven, hun leeservaringen, dus verwachtingen, meningen en gevoelens op papier zetten, schrijven ze behalve over hun uren in de wereld van het boek, dus ook – meestal onbewust – over zichzelf, geven een beeld van wie en wat ze zijn. Een leraar die daar oog voor heeft, of beter, wil hebben, kan leerlingen die daar open voor staan en dus bereid en in staat zijn tot zelfreflectie, wijzen op wat hem opvalt in vorm en inhoud van hun reacties. Natuurlijk dient zoiets met de nodige reserve en prudentie te gebeuren, maar het zou in het kader van de individuele begeleiding, met het oog op individuele ontplooiing van de leerling, een waardevolle bijdrage kunnen zijn van de docent. Natuurlijk zijn u en ik niet opgeleid en niet aangesteld als psycho-analyticus. Dit is dus geen advies om leerlingen op divannetjes te leggen, maar om de lezer te laten zien dat men dóór de letters van iemands schriftelijke reactie

heen, hem/haar als persoon (beter) kan leren kennen. Een in zijn leerlingen geïnteresseerde docent kan vanuit die interesse (en vanuit zijn subjectiviteit!) als hem dat nuttig lijkt, ‘ogen-openende’ opmerkingen maken tegen schrijvers van (bijvoorbeeld) leesverslagen.

Angst voor fraude

Overigens, dat leraren bang zijn voor fraude met leesverslagen (het woord Internet valt dan algauw), is in een aantal opzichten merkwaardig. (Dit lijkt een wat vreemde zijweg, maar wees gerust, we houden de hoofdroute in de gaten!) Op de eerste plaats was fraude in het boekverslagtijdperk, toen de tekstbestudering nog hoogtij vierde, tamelijk wijd verbreid; de bloei van het uittrekselboekverschijnsel bewijst dat overtuigend. Dus we kunnen er (ook) in dit opzicht alleen maar op vooruit gaan. Maar veel belangrijker is het feit dat leerlingen *lees*verslagen moeten gaan schrijven, dus hun eigen ervaringen gaan noteren, waardoor het voor een enigszins oplettende docent vrij eenvoudig te constateren moet zijn of Jan ook echt zelf geschreven heeft wat hij zegt geschreven te hebben. Dat kan door te letten op:

- de manier waarop iemand zijn teksten begint en afrondt (dat gebeurt vrijwel altijd op soortgelijke wijze);
- favoriete deelonderwerpen, favoriete woordkeus en uitdrukkingen (opvallende beelddspraken, speciale metaforen);
- de manier waarop gevoelens – al of niet rechtstreeks – worden uitgedrukt en toegelicht;
- de lengte, de uitvoerigheid van de tekst: heeft iemand de neiging om zich te herhalen of formuleert hij ‘eenmalig’, kort, kernachtig;
- favoriete zinsbouw; iedereen heeft een voorkeur voor bepaalde typen zinnen: actief/passief, enkelvoudig/

samengesteld, zinnen die beginnen met ‘maar’, enzovoort; de technische bekwaamheid, dat wil zeggen grammatica, spelling, interpunctie (gebruikt iemand veel uitroeptekens, de puntkomma enzovoort?).

Wie twijfelt aan iemands auteurschap hoeft maar enkele teksten naast elkaar te hebben om met behulp van het bovenstaande met vrij grote zekerheid een uitspraak te kunnen doen. Frauderen is dus eigenlijk alleen mogelijk als iemand consequent alles wat hij zelf zou moeten schrijven, overneemt van dezelfde auteur.

Tekstervaring

Terug naar de hoofdweg voor enige adstructie van de theorie. In het kader van mijn promotie-onderzoek, een kwantitatief onderzoek op het gebied van tekstervaringsonderwijs onder zo’n 600 leerlingen, heb ik ook een klein kwalitatief onderzoek gedaan. Ik heb het werk van enkele min of meer willekeurig gekozen leerlingen wat nader bekeken in het licht van de theorieën van Holland. Het enige criterium bij de selectie was de omvang van hun aantekeningen: iemand die steeds eenwoordige antwoorden geeft, laat daarmee natuurlijk ook iets van zijn persoonlijkheid zien maar meer materiaal maakt een completer beeld mogelijk. Het hier gepresenteerde materiaal is in vergelijking van wat er in een leesdosier aan zelf geschreven materiaal aan te treffen valt, vrij beperkt van omvang. Het is de neerslag van vijf lessen rondom vijf korte verhalen: een leesverslag bij *Het Examen* van Oek de Jong, een bespreking van karaktereigenschappen van de hoofdpersoon uit *Bingham & Co.* van Levi Weemoedt, een beoordeling van de levensbeschouwing van de twee hoofdpersonen uit *De Zwemmer* van Anna Blaman, het schrijven van het verhaaleinde bij

De Afgang van Apollo van Monique Thijssen en het beoordelen van reacties van groepsleden op het verhaal *Misbruik wordt gestraft* van Jan Donkers.

Alles wat de betrokken leerlingen noteerden, heb ik naast elkaar gelegd, en vergeleken op de boven opgesomde punten. Van drie van hen geef ik hieronder enkele fragmenten van wat ze geschreven hebben. Wie dat tekstmateriaal leest, ziet de drie leerlingen naar alle waarschijnlijkheid tamelijk duidelijk vóór zich.

Persoonlijke leesverslagen

Leerling 1 noteert bij vier verschillende verhalen als leerervaring dat andere mensen anders over het verhaal denken dan zij (overigens voor veel leerlingen een opvallende constatering!). Bij haar manier om mensen te beoordelen, komen enkele omschrijvingen in verschillende lessen terug: ze vindt mensen snel *zielig*, gebruikt enkele keren de omschrijving *13 in een dozijn*, meent bij de hoofdpersoon in Bingham *voortdurend irritatie ten aanzien van de vader* te lezen, waar dat eigenlijk amper of helemaal niet speelt, en voelt zelf *hevige irritatie* ten aanzien van een van de hoofdpersonen uit *De Zwemmer*. Opvallend is haar manier om het akelige lot van de terdoodveroordeelde in *Het Examen* te beschrijven, of bijna te negeren.

Ik citeer haar leesverslag: *ik vind het verhaal vaag, mooi en boeiend. De veroordeelde leert met z’n veroordeling te leven tot op de dag des (?! JD)* Dit verhaal roept bij mij afkeer op. Een examen in het tekenen van de val van een veroordeelde vlak voor het neerkomen (! JD). Een beetje luguber dus. Het is een droevig verhaal voor de ter doodveroordeelde, maar ook voor de tekenaar. Hij wil per se erkenning, denkt die gekregen te hebben, wil meer, maar blijkt helemaal geen erkenning te hebben.

De passage van de executie is de opvallendste passage. Hij uit een schorre kreet op het einde. Je weet niet waarom. Door de spanning van het tekenen of door de schrik van het besef van wat er werkelijk is gebeurd.

De ter doodveroordeelde vind ik het sympathiekst. Berusting, niet afgeven op de tekenaar. Niet slijmen of smeken om genade bij de commandant.

(Doorgestreept: ‘Hij hoopt’) De tekenaar hoopt dat er iemand ter dood veroordeeld wordt om hem roem te laten behalen. Ik vind hem dus onsympathiek”.

Eigen verhaaleinde

Het verhaal *De afgang van Apollo* van Monique Thijssen gaat over een vijftienjarige jongen, Bruno, die met zijn moeder op vakantie is in Italië. Zij krijgt een Italiaanse vriend en laat haar zoon aan zijn lot over. Hoe zal/moet hij reageren op die situatie? Leerling 2, een jongen, verzint als einde bij dit verhaal dat Bruno aan sport gaat doen, hij wil net als die Italiaan worden om zijn moeder terug te winnen. Hij gaat op een fitness en ontwikkelt zijn lichaam. Na twee weken is hij steeds vaker weg bij zijn moeder. De moeder krijgt dan al snel ruzie met de Italiaan en maakt zich steeds bezorgd om Bruno. Bruno merkt dit, maar hij ontdekt dat hij het wel leuk vindt om zijn moeder te jennen door haar in onzekerheid te laten. Hij gaat steeds meer aan sport doen. Op een dag besluit hij een berg in de buurt te beklimmen, maar hij let niet op de weerberichten. Zijn moeder probeert hem nog tegen te houden omdat ze het veel te gevaarlijk vindt. Net omdat zij het veel te gevaarlijk vindt, gaat Bruno zeker klimmen. Als Bruno bezig is met klimmen, begint het te regenen. Als hij bijna op de top is, glijdt hij uit en valt in een ravijn, waar hij drie dagen later dood gevonden wordt. Zijn moeder is erg ongerust

maar durft zelf niet die bergen op te gaan om te gaan kijken. Zij waar- schuwt de politie en die begint een zoekactie. Maar zij voelt al dat hij dood is. Ze geeft zichzelf de schuld en besluit terug naar huis te gaan. Daar leeft ze door, maar ze is nooit meer gelukkig.”

Bij elke vraag naar gevoelens ant- woordt deze leerling dat hij geen gevoelens heeft ervaren, terwijl hij die bij elk verhaal wel beschrijft: afkeer, medelijden, humor. Een stilistische eigenaardigheid is zijn voorkeur voor ontkenningen: *...waarin niet veel gebeurt ...het vertelt geen werkelijkheid... maar prikkelt niet...geen ware situatie...prikkelt niet...: allemaal in één verslag.*

Een rijtje zinnen her en der uit zijn opmerkingen geselecteerd met opval- lende overeenkomsten:

“Bij de uitwisseling van leeservaringen is me opgevallen dat er nogal wat onduide- lijkheid was over het verhaal, terwijl ik het zelf al snel duidelijk vond.”

“Van dit alles heb ik geleerd dat een verhaal niet altijd zo logisch voor iedereen is, als het mij lijkt.”

“...bij de terechtstelling een gevoel van afkeer jegens het volk...”

“Ze is iemand die zichzelf nogal makke- lijk in het middelpunt van de belangstel- ling plaatst.”

“ Ze vindt andere mensen nogal dom en stelt zichzelf boven de massa.”

“ Je moet je sociaal opstellen en niet ieder- een in zijn eigen vet gaar laten stomen.”

“...ze gedragen zich asociaal, maar toch trekt het verhaal me wel aan, of misschien daarom wel (omdat er veel taboes door- broken worden).”

Bloot geven

De laatste leerling wiens opmerkingen en reacties ik hier weergeef is een meisje dat de volgende uitspraken doet:

“Heel aangrijpend vind ik de beschrijving van de veroordeelde: de rust die hij in zich

heeft ondanks zijn ‘toekomst’. Hij blijft heel goed bij zijn eigen ik. (...) Heel dui- delijk voor mij is dat de tekenaar aardig in de war raakt na het examen: roept onrust op bij hem.”

“Van het bespreken van het verhaal in de klas heb ik geleerd dat ik niet kijk naar schrijfstijl maar dat er iets in een verhaal moet zitten wat met ‘het menszijn’ te maken heeft. Mijns inziens in deze klas een afwijkende gedachte. Voor mij voelt dit toch goed.”

“De vrouw heeft innerlijk een bepaalde rust in zich, waardoor ze zich makkelijk kan afsluiten van de buitenwereld. Ze geniet van ‘het er zijn’ midden in de natuur. (...) De vriendin probeert de ik- persoon te laten ervaren dat er meer is dan anderen om je heen. Ze wil laten zien dat de mens een klein stukje in het geheel is en dat je dat in jezelf kunt voelen.”

“Het verhaal roept duidelijk gevoelens bij mij op, gevoelens die te maken hebben met mijn houding die ik probeer eigen te maken in dit leven. ‘Rust in mezelf met toch anderen erbij’.”

Haar einde bij het verhaal *De afgang* van Apollo eindigt met de volgende regels: *“Bruno liep recht op zijn moeder af en vlak voor haar stopte hij. Hij kon niks anders meer dan zijn emoties te laten gaan. Hij huilde. Zijn moeder maakte een gebaar en sloot hem in haar armen.*

“Jongen”, zei ze, “ik laat jou niet in de steek, ik wil alleen dat je op je eigen kracht gaat leven, en ik zal er voor je zijn.”

Bruno voelde een heel goed gevoel in zich opkomen en zag in dat ze hem niet liet vallen.”

Bij de slotvragenlijst noteert ze: *“In deze lessenreeks over literatuur is me met name opgevallen dat ik snel geneigd ben om mijn eigen gevoel te laten spreken in de beleving van de tekst. Dat ik teksten figuurlijk kan zien en betrek op mijn eigen levensproces. Dit vond ik wel moei- lijk om in de klas kenbaar te maken.”*

Individueel leerproces

Ik neem aan dat u mét mij ondanks de betrekkelijk geringe omvang van hun taalmateriaal toch een redelijk duide- lijk beeld hebt gekregen van deze drie heel verschillende leerlingen: het meisje dat sterk meeleeft met de ver- haalfiguren, tamelijk extravert is, maar haar blik afwendt als de (verhaal)wer- kelijkheid te gruwelijk wordt.

De jongen die zich een bijzondere plaats vindt innemen ten opzichte van de rest van de klas, zijn agressie op een kinderlijke manier uit, en ook met zijn andere gevoelens niet goed raad weet.

Het meisje ten slotte dat voortdurend bezig is met zoeken naar innerlijke rust, harmonie; heel sterk behoefte voelt aan bevestiging, maar bang is om zich in de klas al te zeer bloot te geven. Nogmaals, als men zich bewust is van de eigen subjectieve manier van kijken, en als men met de nodige prudentie omgaat met wat daarbij zoal opvalt, kan het zó lezen van teksten van leer- lingen bijdragen aan begeleiding van leerprocessen van leerlingen op uiteen- lopende niveaus. ■