

Over de dood, de maagd Maria en het literatuur- onderwijs - lesideeën voor identiteitsgericht literatuuronderwijs eenzijdig uitgewerkt

Literatuur en identiteit in het Katholiek Onderwijs. Zo saai als de titel is niet de inhoud van de bundel lesideeën die de docente Nederlands Annette van Dijk en de SLO-medewerker Gert van Doorn in opdracht van de katholieke lerarenorganisaties Bonaventura en ABKO samenstelden. Op 21 januari 1999 vond in het Utrechtse Polman's Huis met een praatje en een drankje de presentatie plaats. Wim de Moor hield de bundel tegen het licht en schreef zijn bedenkingen op.

Wim de Moor

De sfeer was uitstekend. Jan van Oers, pedagoog en directeur van het Algemeen Bestuur Katholiek Onderwijs, en Wim de Kok, namens de katholieke lerarenorganisatie Bonaventura, verklaarden zich tevreden opdrachtgevers. SLO-teamleider Nederlands Jan Verbeek zei dat het een mooie onderneming was geweest. En de beide auteurs gaven origineel en met passie aan wat hen tot hun lesopzetten bewogen had. Vooral Annette van Dijk deed dit heel begeisterend, met welgekozen en voorbeeldig gezegde citaten uit de poëzie van Herman de Coninck (een weergave van haar toespraak volgt meteen na dit artikel). Rasdocente, zo te zien. Van Dijk werkte het thema 'dood' uit. Van Doorn, de innemende, jonge protestantse medewerker van de SLO bleek gefascineerd door de maagd Maria - zoiets hoor je niet elke dag. Al eerder heb ik in dit tijdschrift - zie *Tsjip/Letteren* 8/3 - geschreven over de plaats van de literatuur in de katholieke school. Uit die bijdrage weet u dat het

in Utrecht aangeboden SLO-project werd uitgevoerd in het verlengde van de nota *Identiteit in de vakkenlijn*, die eerder leidde tot lesideeën voor het vak geschiedenis. Ik schetste themavoorbeelden 'identiteit' voor klassikale behandeling en voor zelfstandig lezen, koppelde één en ander aan enerzijds het begrip 'begeleide confrontatie' (zie daarover Kees Combat in *Tsjip/Letteren* 8/1, april 1998), anderzijds de twee domeinen van het al of niet Geïntegreerd Literatuuronderwijs. Men mag verwachten dat thans verschijnende lesideeën passen in een dergelijk concept, gericht op de toekomst, niet op de status quo. Is dat met deze lesideeën ook het geval?

Definitie bijstellen

Ik neem als uitgangspunt de definitie van literaire competentie als doel voor het literatuuronderwijs volgens Coenen/De Moor 1992. In deze definitie van literaire competentie worden als eisen gesteld:



Uit deze bundel Maria-gedichten is uitgebreid geput tijdens de samenstelling van de hier besproken lessenreeks.

1. dat de lezer 'met en over literatuur kan communiceren'.
2. Dat hij samenhang kan aanbrengen in de inhoud van die communicatie.
3. Dat hij deze samenhang kan benutten voor optimaal tekstbegrip.
4. Dat hij verbanden en verschillen tussen teksten kan onderscheiden.
5. Dat hij de relatie tussen teksten en de hedendaagse, vreemde of verleden werkelijkheid onder woorden kan brengen
6. en die tussen de tekst en/of de auteur.

7. Dat hij tot een waardeoordeel kan komen over de tekst en/of de auteur
8. en dat hij bereid en in staat is dit oordeel te toetsen aan dat van anderen.
9. Dat hij als lezer bereid is zich in te spannen
10. en een open houding heeft tegenover het onbekende.

Nu zijn dit geen geringe eisen, en het is de vraag of een dergelijke definitie zonder meer toepasbaar is op het eindniveau van de gemiddelde Havo- of VWO-leerling.

Wat de twee domeinen betreft wordt uit deze uitsplitsing van de definitie volstrekt duidelijk dat het persoonlijk domein van de leerling en het kennisdomein (of domein van de traditie) alles met elkaar te maken hebben. Ze zijn als het ware communicerende vaten. Je zou kunnen zeggen dat voor het persoonlijke domein de meeste winst wordt gehaald bij de laatste aspecten van de definitie (7 tot en met 10).

Maar er ontbreekt in de definitie een element, dat toch van belang is: namelijk *dat de leerling zijn eigen relatie tot de tekst leert onderscheiden en onder woorden brengen*. Impliciet lijkt daar het nieuwe literatuuronderwijs vanuit te gaan, als men de eindtermen ‘literaire ontwikkeling’ bij Nederlands en die voor ‘persoonlijke leessmaak’ en ‘persoonsontwikkeling’ bij moderne vreemde talen nader beschouwt. Daarom zou het naar mijn mening zui- verder zijn de definitie van ‘literaire competentie’ in dit opzicht bij te stellen. Dan wordt ook de mogelijkheid tot de formulering van identiteitsgericht literatuuronderwijs groter. Juist in het onder woorden brengen van de eigen relatie tot wat men leest, kan beter het eigen referentiekader, mét de identiteit in religieuze, artistieke of sociale zin

tot zijn recht komen. In opdrachten bij teksten zou zoiets tot uitdrukking moeten worden gebracht.

Getoetst aan definitie

Als ik de bundel die in het Polman’s Huis werd gepresenteerd toets aan de tot nu toe gehanteerde definitie van literaire competentie, zoals in 1990 door Lily Coenen en mij onder woorden gebracht tijdens de vierde Nij-meegse conferentie over het literatuur- onderwijs, kunnen de samenstellers redelijk tevreden zijn. Zij hebben door het soort vragen dat ze bij teksten stellen veel aandacht gevraagd voor de elementen van de definitie die ik tot het kennisdomein reken - en met kennis bedoel ik hier ook inzicht in de teksten en hun onderlinge samenhang et cetera.

Maar sinds 1990 is er nog heel wat gebeurd, met name in de waardering voor de ontwikkeling van het persoonlijk domein, zoals ik hiervoor heb laten zien. Ik zou daar nog een soortgelijke ontwikkeling bij kunnen betrekken terzake het nieuwe vak Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 en de experimenten met vakoverstijgend literatuur- onderwijs die de weg hebben vrijgemaakt voor verdergaande integratie in GLO.

Aan deze ontwikkeling hebben de samenstellers van de bundel zich weinig gelegen laten liggen - geen relatie met CKV 1, geen woord over GLO - en dat vind ik jammer. Ik bedoel: ze belijden wel de nieuwe tweedeling van kennisdomein en het persoonlijke domein van de leerling, maar hun voorkeur gaat duidelijk uit naar dat kennisdomein.

De beide uitgewerkte thema’s die Annette van Dijk en Gert van Doorn hebben toegelicht, zijn ingevuld met Nederlands materiaal - in plaats van ook in elk geval Engelse voorbeelden

uit te werken -; ik zeg dit omdat de discussie over Geïntegreerd Literatuuronderwijs al tot goede samenwerking heeft geleid tussen beide vakken. GLO heeft ongetwijfeld de toekomst. Ik vind eigenlijk dat een SLO-project vooruit moet kijken, ook in didactisch opzicht.

Interessante tekstkeuze

De keuze van het materiaal getuigt intussen van grote kennis van onze literatuur. Het is bepaald niet eenvoudig om, denkend aan de huidige Havo- en VWO-leerlingen werken te vinden waarvan je tenminste enige hoop hebt dat ze leerlingen aanspreken. De auteurs hebben in de uitvoering van hun opdracht vooral het accent gelegd op de doelstelling om materiaal te bieden voor identiteitsgericht literatuur- onderwijs waarmee tegelijkertijd de Nederlandse literatuur present te stellen valt - want je moet zuinig zijn op je tijd. Dat vind ik prima.

In de twee thema’s, *Maria in beelden* en *Als de dood*, weten ze een zinnige onderverdeling te maken, die de leerling voert van Reve naar de middeleeuwse anonymus en van de Koran naar *De ontdekking van de hemel*. Overigens begint ’t bij de verwijzing naar die laatste titel bij mij wel te jeuken. Is dat nou verstandig, als leerlingen zó weinig leestijd hebben, een zo omvangrijk dus sbu’s verslindende roman als deze, hoe interessant ook, ter lezing aan te bevelen? Ik heb al vaker een pleidooi gehouden voor kortere teksten in de klas als kennismaking met de literatuur en gesuggereerd de confrontatie met zulke grote werken over te laten aan de individuele door- groei van de jonge lezer. Als je eenmaal de smaak van literatuur te pakken hebt komt de rest vanzelf. Inclusief de studieuze houding.

Wat de teksten zelf betreft valt er genoeg te beleven aan deze bundel les-

ideeën. Deel 1 bevat de uitwerking van twee thema's. De themagedeelten *Maria in beelden* en *Als de dood* zijn op het stuk van kennis goed opgezet. Maria wordt door Van Doorn achter-eenvolgens opgeroepen als degene die 'God heeft gebaard', als prototype van de moeder, als middelares van alle genaden tussen de kleine mens en de grote schepper en als bevrijdster (herlees bijvoorbeeld het Magnificat, waarin Maria symbool is van het verzet tegen de machten). Van Dijk toont in haar collectie teksten over de dood veel liefde voor poëzie.

In deel 2 werken Van Dijk & Van Doorn zestien romans, een gedichtenbundel (*Psalmen* van Vroman) en een abel spel (*Lanceloet van Denemerken*) uit. Oudere werken zoals *Karakter* (Bordewijk), *Dwaallicht* (Elsschot), *De donkere kamer van Damocles* (Hermans), *Het haar van de hond* (Claus), *De doodshoofdvlinder* (Wolkers) en *Montyn* (Kooiman), recenter proza van Büch (*De kleine blonde dood*), Enquist (*Het geheim*), Giphart (*Phileine zegt sorry*), De Moor (*De virtuoos*), Noordervliet (*Het oog van de engel*), Palmen (*De vriendschap*), Peper (*Een Spaans hondje*) en Zwagerman (*De buitenvrouw*).

Eenzijdige opdrachten

Mijn probleem met deze op zich rijke en mooie bundel, waarvan ook de zestien afzonderlijke werken, met een prima mengeling van bekend en minder vanzelfsprekend werk elk een opening geven naar de verwerving van een eigen identiteit, zit in de zwakke uitwerking van de opdrachten: eenzijdig op kennis gericht en soms vraagtechnisch onbeholpen. Een enkel voorbeeld.

Op pagina 87 van deel 2 wordt ter inleiding op *De donkere kamer van Damocles* de volgende opdracht als intro gegeven:

“Omschrijf eens hoe jij eruit zou willen zien of welke karaktereigenschappen jij zou willen hebben of wat jij graag zou willen doen. Maak in je omschrijving gebruik van uiterlijkheden, karaktereigenschappen of daden van bekende mensen. Geef ook aan waarom jij er zo uit zou willen zien, zulke eigenschappen zou willen hebben of dergelijke daden zou willen verrichten.”

Dit is een zeer complexe vraag die de leerling voor een embarras de choix stelt. Ik ben daar niet zo dol op. Eén vraag tegelijk alstublieft. Ik schrijf hier met opzet een type opdracht over dat ik op zichzelf waardeer *als appetizer*, om leerlingen het gevoel te geven dat wat ze gaan lezen of wat ze lezen met hen persoonlijk te maken heeft. De appetizer is evenwel een uitzondering in deze ideeënbundel. Het lijkt alsof de samenstellers eigenlijk weinig op hebben met sterk leerlinggerichte vragen als deze. Geschrokken als ze mogelijk zijn door de filippica's van opinion leaders als Fens, Offermans en Van Oostrom tegen macrameeën (een nogal goedkoop cliché in de argumentatie tegen alle vormen van productieve creativiteit op school), durven ze bijna geen *tekstbelevingsvragen* te stellen. Dit soort opdrachten komt in de bundel buitengewoon weinig voor. In de antwoorden op de vele tekstgerichte vragen die de leraar en/of de leerling cadeau krijgt na elke les vormt de formulering 'Eigen invulling' een uitzondering.

Onduidelijke opdrachten

En als er dan al eens ruimte is voor eigen invulling, zijn de vragen onduidelijk. Zo staat er als opdracht 2.8 in het themadeel *Als de dood* op bladzij 10: 'Maak een nauwkeurige vergelijking tussen Kinder-lijck en dit gedicht' (betreft *Op de dood van mijn dochtertje*

van Poot). Vooral dat adjectief 'nauwkeurige' dwingt tot precisie, tot álles proberen te zeggen wat erover te zeggen valt. Gaat het over de vorm? Over de inhoud? Als leerling zou ik alles uit de kast halen en me suf analyseren. De 'Aanwijzingen voor de docent' achterin het themadeel beperken zich evenwel tot het antwoord: 'Ook Poot beschrijft dat het kindje nu een engeltje is en het goed heeft in de hemel, zo goed zelfs dat het eigenlijk verkeerd is dat de achterblijvenden klagen'. De fout zit in de vraag. Die had dus, inperkend, moeten luiden: 'Waarin komen beide gedichten inhoudelijk overeen?' Ik heb veel op met de procedure om gedichten en andere teksten met elkaar te vergelijken, maar als hier nu en dan vergeleken wordt tussen teksten - veel te weinig wanneer je bedenkt, dat het om de uitwerking van thema's gaat - is de beer ook los. De slotopdracht van *Als de dood* vraagt de leerlingen te kiezen uit de vijftientig gedichten die de leesstof van dit themadeel vormen. Dat kun je, lijkt mij, alleen van ze vragen, wanneer ze getraind zijn in het vergelijken van teksten in *kleinere* combinaties. En dat is niet het geval.

Overvloed aan vragen

De concentratie van de auteurs op het kennisdomein brengt met zich mee dat doorgaans van de leerling wordt gevraagd te reproduceren wat hij in een tekstfragment heeft gelezen. Ik zou daar niets tegen hebben als het niet zo vaak en zo overvloedig gebeurde. Want behalve dat een tekstgerichte vraag dwingt tot een attitude van tekstbestudering nog vóór de leerling zich heeft overgegeven aan een tekst door een tekstbelevingsopdracht, heeft de gemiddelde Nederlandse leerling - hoe dat in Vlaanderen zit weet ik eigenlijk niet precies - zonder meer een geweldige hekel aan het beantwoorden van véél vragen bij één stuk. Misschien dat

ze in het studiehuis braaf aan het werk gaan, maar al in de inleiding merken Annette van Dijk en Gert van Doorn op, dat eigenlijk het materiaal te moeilijk is voor de gemiddelde leerling om *zelfstandig* te werken.

Niet alleen is dit, juist met het oog op het studiehuis, een gemiste kans, maar nu krijgen we dus klassikale happenings waarin telkens zo'n acht tot tien opdrachten en vragen worden afgevoerd. Ik zou dat als docent nooit meer doen. Dat heb ik afgeleerd toen ik, decennia geleden, in de middenklassen teksten uit *Verkenning & Rekenschap* van Huygens en Veurman op die manier moest bespreken. Daar is voor leerlingen - de uitzonderingen zijn de regel niet helaas - en ook voor jou als docent weinig motiverends aan. Men gaat zich vervelen, zich afwenden, vliegtuigjes vouwen, en als je niet uitkijkt messen trekken.

Volledigheidsdrang: uit den boze

Teleurstellende didactisering derhalve van het goede materiaal. De opdrachten hebben een zeer sturend karakter, ze laten erg weinig ruimte aan de leerling voor het weergeven van zijn eigen receptie, en ze lijden aan de volledigheidsdrang van de makers. In hun enthousiasme voor wat zij vonden in de aangesleepte teksten wilden ze alles wat ze daarover konden vinden overdragen. En dat werkt nooit. Je zult als leraar, na een literaire en didactische analyse van het materiaal, altijd zaken houden die je niet kwijt kunt. De volledigheidsdrang past alleen de gedrevene. Leerlingen van 16, 17 zijn dat doorgaans niet. Maak ze gedreven door je drastisch te beperken. Vraag vooral: 'Wat is je oordeel hierover en hoe kóm je daarbij?' 'The passion precedes the knowledge' schreef Bleich in 1975 en daarin ben ik het nog altijd gloeiend met hem eens. Eerst enthousiast maken, dan pas het diepe in. Dat geldt



Deze *Maria met kind* valt van 22 mei tot en met 22 augustus 1999 te bewonderen tijdens de expositie *Beelden in de abdij* in het Museum voor Religieuze Kunst in Uden, telefoon 04 13 - 26 34 31. Het beeld is afkomstig uit het noordelijk deel van het hertogdom Brabant, circa 1409.

voor het literatuuronderwijs als geheel en dat geldt ook voor elke les. In mijn eerdere bijdrage over identiteitsgericht literatuuronderwijs (*Tsjip/Letteren* 8/3) heb ik bepleit, dat we "... in het oog houden welke romans, verhalen, gedichten en toneelstukken iets bijdragen aan de persoonlijkheidsontwikkeling van de leerlingen, in de geest van de schoolcultuur". Als materiaalbron levert de bundel van Annette van Dijk en Gert van Doorn daarvoor een goed verantwoorde bijdrage. Ook vond ik dat een docent in zijn begeleiding van leerlingen "... individueel en in klasverband, behalve esthetische aspecten ook morele, ethische, psychologische en maatschappelijke aspecten ter harte (moet) nemen en deze beide terug laten keren

in het waardeoordeel, dat leerlingen, volgens de nieuwe eindtermen, behoren te kunnen geven over literatuur". Daarin schiet dit project naar mijn mening ernstig tekort.

Wat ik als tekort ervaar is overigens door ieder die mijn mening deelt op te vangen door te schrappen in het aantal vragen en te proberen met één enkele receptie-opdracht de belangstelling van de leerlingen voor thema en literaire tekst te wekken; waarna dan mogelijk-kerwijs de andere vragen dienst kunnen gaan doen. ■

Literatuur

Annette van Dijk en Gert van Doorn *Literatuur en identiteit in het Katholiek Voortgezet Onderwijs. Lesideeën voor het literatuuronderwijs Nederlands in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Instituut voor leerplanontwikkeling (SLO). 14 + 55 +33 +194 blz. Besteladres: SLO, afdeling Verkoop, Postbus 2041, 7500 CA Enschede. Tel. 053 - 4 84 03 05.

Lily Coenen en Wam de Moor *Het begrip 'literaire competentie'*. In: Wam de Moor, Mărgitka van Woerkom, *Neem en lees. Literaire competentie. Het doel van het literatuuronderwijs*. NBLC: Den Haag 1992, pp. 11-18.

Kees Combat *Temidden van een boos en overspelig geslacht. Een introductie tot 'begeleide confrontatie' van leerlingen met literatuur*. In: *Tsjip/Letteren* 8/1, april 1998, pp. 3-9.

Wam de Moor *Van Gezelle tot Grunberg. Een inleiding in identiteitsgericht literatuuronderwijs*. In: *Tsjip/Letteren* 8/3, oktober 1998, pp. 17-23.