

# Dossiervorming als noodzaak

## Het leesdossier in de praktijk

*In 1998 schreef Joop Dirksen samen met Dick Prak in opdracht van de Specialisten in Leerplanontwikkeling (SLO) de Handleiding Leesdossier; een complete gids voor docenten Nederlands en moderne vreemde talen.*

*Het boek werd uitgegeven door Bulkboek.*

*Nu, enkele jaren later, vult hij de tekst van dat handboek aan, op basis van eigen en andermans ervaringen uit de praktijk van het literatuuronderwijs in havo en vwo.*

Joop Dirksen

Met alle uitvindingen en nieuwe ontwikkelingen is het al snel zo, dat je je niet meer kunt voorstellen, ooit in een situatie verkeerd te hebben waarin die uitvinding of nieuwe ontwikkeling nog niet bestond. Hoe hebben we kunnen leven zonder kopieerapparaat, lift, espresso-automaat of paperclip. Hoe onvoorstelbaar is het leven in een tijd dat roken nog niet ongezond was, het enige recht van de vrouw het aanrecht was, en het woord file nog bedacht moest worden.

Zo is het wat mij betreft ook met dossiervorming in het voortgezet onderwijs. Het is nog niet zo heel lang geleden dat je als docent je leerlingen bijvoorbeeld een paar keer per jaar 'losse' opstellen liet schrijven, die je uitvoerig van commentaar voorzag. Als de leerling het werk terugkreeg, bekeek hij het cijfer, en wierp het papier, tot een hanteerbare prop verfrommeld, in de prullenbak, zeker als er veel zwakke plekken in zijn aanpak zaten en het punt dus gekleurd was door alle rode strepen en opmerkingen binnen de tekst. Weg leereffect. Bij het volgende opstel herhaalde deze

situatie zich vanzelfsprekend. Voorde- ringen? Nul komma nul. Sinds de nadruk in het voortgezet onderwijs is verschoven van kennis- overdracht naar de ontwikkeling van vaardigheden, zal zo'n opstel aanpak onvoorstelbaar (moeten) zijn: de leer- ling van nu bewaart zijn schrijfproduc- ten in zijn schrijfdossier, sterker nog, hij bewaart ook alle 'voorwerk', het bouwplan, de eerste versie en de definitieve tekst. Een foutenanalyse, een zorgvuldige reconstructie van het schrijfproces is daarmee mogelijk geworden. Je mag verwachten dat bij een volgende schrijfofdracht de fouten uit de eerste ronde vermeden worden. Dossiervorming is een volstrekt logisch uitvloeisel van een onderwijs dat vaardigheden wil ontwikkelen en uit- eindelijk ook meten.

### Leesdossier

Dat geldt (dus) ook voor het leesdossier in het literatuuronderwijs. Wie dit literatuuronderwijs serieus neemt en dus in plaats van de ouderwetse invul- ling, vrijwel uitsluitend kennis van de literatuurgeschiedenis 'dumpen', aan

de literaire competentie van de leerling wil werken, aan de ontwikkeling van zijn vaardigheid om te communiceren met en over literatuur, aan de ont- wikkeling van de leessmaak van leer- lingen, heeft in het leesdossier een onmisbaar instrument om te volgen of, en hoe die leerling zich ontwikkelt. Alleen de docent die op traditionele wijze werkend, nog steeds kennis- overdracht centraal stelt, zal geen boodschap hebben aan het leesdossier. Van zijn kant zijn kreten te verwachten als: 'ik heb geen boodschap aan de meningen of ervaringen van leer- lingen', of: 'die flauwekul vink ik gewoon af, zonder er naar gekeken te hebben'.

In dit artikel wil ik ingaan op de prak- tik van het leesdossier. Na een kort 'historisch overzicht' presenteer ik een curriculum waarin het leesdossier serieus genomen wordt, dus centraal staat. Na mijn theoretische bijdrage op dit terrein in de *Handleiding Leesdossier* wil ik hier vanuit de praktijk van mijn eigen lessen en van die van collega's de mogelijkheden en moeilijkheden rond- om het leesdossier op een rijtje zetten, en veel gestelde vragen – in goed Engels kort en krachtig: FAQ – van een antwoord voorzien. Ongetwijfeld zal veel van wat in dit verhaal gepresen- teerd wordt, in uw ogen 'open deuren intrappen' of 'platgetreden paden bewandelen' lijken, maar misschien dat uw collega er iets aan heeft. En wel-

licht zet een en ander aan tot een discussie waar u ook nog wijzer uitkomt dan u er aan begon.

#### **Invoering en 'afschaffing'**

In de voorstellen van de vakontwikkelgroepen die zich met literatuur bezighielden, neemt het leesdossier een belangrijke plaats in. In hun opzet staat het verwerven van literaire competentie centraal, en die competentie verwerf je door mondeling maar vooral schriftelijk te communiceren over literatuur, verslag uit te brengen van je leeservaringen. Doordat die verslagen (de verplichte leesverslagen inclusief verdiepingsopdracht, en de optionele leesautobiografie en de balansverslagen) in een dossier bijeenzitten, kan de leerling reflecteren over zijn eigen vorderingen, maar kan ook de docent volgen of, en in hoeverre de leerling zich ontwikkelt, en uiteindelijk ontwikkeld heeft. Het afsluitend literatuurexamen mag pas worden afgelegd als alle bij het vak literatuur betrokken docenten het leesdossier als in orde hebben afgetekend.

De invoering van het leesdossier is dus een belangrijke stap geweest, de duidelijkste demonstratie dat er in de Tweede Fase op een didactisch verantwoorde manier met literatuuronderwijs zou worden omgegaan. Die invoering is in de vakbladen uitvoerig voorbereid, theoretisch onderbouwd en via mogelijkheden tot bij- en nascholing ondersteund. Dat er desondanks verzet was, spreekt voor zich: elke verandering heeft iets van een bedreiging in zich en roept dus tegenstand op. Maar het lijkt me volstrekt onmogelijk dat iemand die de uitgangspunten en ideeën onderschrijft van de vakontwikkelgroep, die uiteindelijk de basis hebben gevormd voor de voorschriften op het gebied van het literatuuronderwijs, zich zal verzetten tegen het verschijnen lees-

dossier. De tegenstanders van het dossier zijn dus de mensen die niet mee wensen te gaan met de nieuwe, voorgeschreven vorm van literatuuronderwijs.

Des te merkwaardiger is het dat al kort na de invoering een overijverige ambtenaar een streep trachtte te zetten door het leesdossier. In aanvankelijk zorgvuldig geheim gehouden voorstellen werd gesuggereerd dat afschaffing van het leesdossier tegemoet zou komen aan de kritiek op de taakzwaarte van de docent. Door de storm van protesten die losbrak tegen deze afschaffing werd het voorstel afgeblazen, maar toen de scholieren hun befaamde Mars op Den Haag hielden, kwam mevrouw Adelmund – die duidelijk meer verstand heeft van zoete broodjes bakken dan van onderwijs – met een lijst van versoepelingsvoorstellen, waarop achteraan, in kleine lettertjes, stond dat het leesdossier voor een periode van drie jaar facultatief was gesteld. Wat hierdoor dreigt te ontstaan, is een grote tweedeling in het literatuuronderwijs: op een aantal scholen blijft men op de oude 'vertrouwde' manier doorwerken, op de overige houdt men zich aan de oorspronkelijke ideeën, en voorschriften, en werkt men met het leesdossier.

#### **Curriculum zonder leesdossier**

Wie zonder leesdossier werkt, of dat alleen formeel laat bestaan, maar er niet serieus mee omgaat, zal naar alle waarschijnlijkheid kiezen voor de kennisoverdracht, cultuuroverdracht in traditionele zin: je presenteert een uitgebreide geschiedenis van de literatuur, met behulp van een van de methodes waarin men als vanouds chronologisch en degelijk kennis aanbrengt: *Literatuur. Geschiedenis en leesdossier* van J. Dautzenberg is daarvan wel het duidelijkste voorbeeld. Wat leerlingen zelf lezen, lijkt hierbij niet

zo van belang: immers, hoe valt dat te begeleiden en te ontwikkelen als het instrument daartoe wordt genegeerd – ondanks de veelbelovende titel?

Het is dan wel de vraag hoe scholen die het leesdossier niet (serieus) gebruiken, met de literatuur op havo omspringen, waar die literatuurgeschiedenis helemaal niet speelt! En hoe is het bereiken van de eindtermen te meten als er geen neerslag is van wat leerlingen zouden hebben moeten ervaren? Men zal toch geneigd zijn met mij te concluderen dat de Inspectie grote vraagtekens zal moeten zetten bij een literatuurprogramma zonder leesdossier. Het facultatief zijn van dat dossier lijkt niet te rijmen met de rest van het voorgeschreven programma.

#### **Curriculum met leesdossier**

Een curriculum literatuur op havo kan er als volgt uitzien: in het begin van het schooljaar schrijft de leerling na de introductie van het vak door de docent en de bespreking van de afspraken en voorschriften waaraan de leerling in de komende twee jaar moet voldoen, zijn leesautobiografie. Zo concreet mogelijk beschrijft hij zijn beginsituatie op het gebied van lezen: wat zijn de meest opvallende positieve en negatieve ervaringen met lezen, met fictie, in de verschillende fasen van zijn leven, en wat voor een (niet-)lezer is hij daardoor geworden. Naarmate de leerling concreter kan aangeven van wat voor soorten fictie hij wel en niet houdt, kan de docent bij zijn begeleiding van de boekenkeuze de leerling wat gericht aan de slag en door het geven van concrete leestips met name voorkomen dat een leerling die toch al niet van lezen houdt, geconfronteerd wordt met voor hem 'onleesbare' boeken.

Na de introductie van het verschijnsel 'leeservaringen' en leesverslag is het verstandig om aan de hand van de uit-

werking van enkele korte verhalen in de klas de aanpak in te oefenen met de leerlingen. Dat betekent dat de leerlingen allemaal het korte verhaal lezen, en er een leesverslag van maken, dat ze opnemen in hun leesdossier. In een klassengesprek kan de docent leeservaringen laten uitwisselen, om leerlingen zo attent te maken op alles wat zij misschien zelf over het hoofd hebben gezien, maar wat aan hun klas-

genoten wel is opgevallen. Zelf kan de docent ook het een en ander toevoegen, wat hij rondom de gelezen tekst van belang vindt, daarmee ook weer de leeservaring van de leerlingen verdiepend. De ervaring leert dat een inventarisatie van wat iedereen heeft genoteerd niet veel tijd hoeft te kosten maar wel meteen duidelijk maakt aan de beginnende literatuurlezer, dat elke lezer leest op zijn eigen wijze, door

zijn eigen 'bril', en dat juist communicatie over leeservaringen die ervaring kan verdiepen, net zoals napraten over een gezamenlijk bekeken film in een vriendengroepje, de kijkervaring kan verdiepen, en dat op een aangename manier.

De behandeling van korte verhalen in de klas biedt ook de mogelijkheid om het verschijnsel verdiepingsopdracht te introduceren en toe te lichten: elk type verdiepingsopdracht kan op deze manier kort toegelicht worden en leerlingen doen in een snel tempo ervaringen op waarmee ze de rest van hun loopbaan als literatuurlezer aan de slag kunnen. Een groot bijkomend voordeel van deze aanpak is, dat in het leesdossier al wat geschreven verslagen staan van de leerling. Dit werkt uitermate positief in het kader van de fraudebestrijding, zoals we later zullen zien.

Na deze instructiefase, waarvoor u echt wel wat tijd moet uittrekken, dat loont zich echt, wordt de opdracht gegeven om het eerste boek zelfstandig te gaan lezen en uit te werken in een leesverslag, het eerste van de acht. Het is verstandig om de leerling een keuze-lijst te bieden – de website bij mijn literatuurschoolmethode *Dossier Lezen*, [www.dossierlezen.nl](http://www.dossierlezen.nl), biedt leesadviezen voor Nederlands en de moderne vreemde talen, speciaal gericht op leerlingen.

Laat een leerling even melden wat hij van plan is te gaan lezen, voordat hij daarmee start. Het kost amper tijd en het voorkomt een heleboel problemen: 'verkeerde' keuzes kunt u zo voorkomen! De leerling heeft op een afgesproken moment een leesverslag af en neemt dat mee naar de les. Als de verdiepingsopdracht die u hem wilt verstrekken, uitgebreid voorbereiding kost, bijvoorbeeld het beoordelen van recensies bij het gelezen boek, dan vraagt u hem tevoren om dat materiaal



mee te brengen. Indien maar enigszins mogelijk verstrekt u de verdiepingsopdracht aan het begin van een lesuur en geeft u de opdracht, in de les die opdracht uit te voeren. Ook dat voorkomt heel wat 'ellende', waarover later meer.

#### **Beoordeling**

U beoordeelt het leesverslag inclusief de verdiepingsopdracht. Verstandig is het om bij het eerste verslag in de vorm van vragen en opmerkingen de leerling te wijzen op wat er nog niet compleet of concreet genoeg is omschreven. Opdracht voor de leerling is om voordat hij aan het tweede boek en het tweede leesverslag begint uw vragen en opmerkingen bij het eerste leesverslag te beantwoorden en uit te werken. Het zou logisch moeten zijn dat hij bij het tweede verslag dus beter formuleert, concreter en completer zijn leeservaringen weergeeft. Zo is er stap voor stap een traject uit te zetten waarbij de leerling groeit in literaire competentie. U kunt volgen wat hij gaat lezen, en dat eventueel bijsturen, u kunt volgen hoe hij een en ander verwerkt in verslagen en dat sturen en verdiepen. Wanneer u met veel klassen en dus veel leerlingen en dus heel veel leesverslagen te maken heeft, is het verstandig om de inleverdata voor de verschillende leesverslagen zo te spreiden dat u nooit helemaal bedolven raakt onder de dossiers. Overigens is het natuurlijk zelden nodig dat de leerling zijn hele map inlevert: logischer is het om hem te vragen om zijn dossier op de afgesproken data wel als geheel bij zich te hebben, zodat u het in de les desgewenst even kunt inzien. Wat hij moet inleveren, dus het nieuw geschreven leesverslag en de verdiepingsopdracht, en de verbeteringen bij het vorige verslag, kan hij in een plastic mapje, een snelhechter of iets dergelijks inleveren. Dat scheelt een hele-

boel gesjouw. Een praktische tip: verbied het aan leerlingen om elk afzonderlijk vel papier in een plastic hoesje te steken: het oogt aardig maar het is uitermate onhandig en tijdrovend om steeds zo'n papier uit zijn verpakking te moeten halen voordat u er een opmerking op kunt plaatsen.

#### **Vreemde talen**

Als de docent Nederlands de instructie heeft gegeven en leerlingen de eerste oefeningen achter de rug hebben, kunnen de docenten in de moderne vreemde talen hierop aansluiten en 'hun' leesverslagen laten schrijven: als het door hen op dezelfde manier wordt aangepakt, betekent dat helderheid voor de leerling en zal de kwaliteit van het gepresenteerde zeker positief beïnvloed worden. Van tijd tot tijd nog eens klassikaal een literaire tekst uitwerken, een kort verhaal of poëzie, waarbij weer iedereen eerst een leesverslag maakt in het eigen dossier, en daarna uitwisselt wat er zoal genoteerd is, zorgt ervoor dat de literaire competentie groeit.

Het ligt voor de hand om tussentijds te rapporteren op welk niveau de leerling functioneert. Uiteindelijk moet er in havo-5 bij het afsluitend examen een cijfer komen dat voor een belangrijk deel, zonet helemaal is gebaseerd op de manier waarop de leerling om heeft leren gaan met leesverslagen maken, met communiceren via het leesverslag over literatuur. Op weg naar dat afsluitend examen moeten leerling en ouders weten in welke richting de vaardigheid van de leerling zich ontwikkelt.

Het afsluitend examen, dat pas mag plaatsvinden als alle betrokken docenten, dus de docent Nederlands, de docent Engels, en in sommige gevallen ook de docent Frans en/of Duits, alle te maken leesverslagen als in orde hebben afgetekend, moet afge-

nomen worden door de docent Nederlands en zal moeten duidelijk maken in hoeverre de leerling zich vanaf de start van het literatuuronderwijs in havo-4 zich ontwikkeld heeft. Dat dit gedemonstreerd wordt aan de hand van een gesprek over de leesverslagen, en het afsluitend balansverslag, ligt voor de hand.

Op het vwo kan het literatuurprogramma voor een groot deel op dezelfde manier worden opgezet. Wel dient hier ruimte te worden vrijgemaakt voor literatuurgeschiedenis. Het zou te betreuren zijn als dit onderdeel op dezelfde manier gegeven blijft worden als het al zo'n 130 jaar gebeurt, namelijk door de nadruk te leggen op de overdracht van kennis op het gebied van feiten, namen, stromingen en periodes uit het literaire verleden. Het is in ervaringsgericht literatuuronderwijs veel belangrijker om weliswaar en hoeveelheid basiskennis aan te brengen als kapstok om nieuwe ervaringen aan op te kunnen hangen, maar verder thematisch geordend met teksten aan de slag te gaan, om zo historisch bewustzijn aan te brengen, leerlingen te confronteren met andere denkwijzen en normen en waarden.<sup>1</sup> Op deze ervaringsgerichte wijze omgaan met literatuurgeschiedenis wil zeggen dat na een inleidende les of reeks lessen waarin de hoofdlijnen van de geschiedenis worden behandeld, bijvoorbeeld via een 'college' door de docent, of via een presentatie door groepjes leerlingen die ieder een periode hebben voorbereid, de nadruk komt te liggen op de kennismaking met teksten uit heden en verleden, rondom een thema.

#### **Werken met een thema**

Een voorbeeld van zo'n thema is een op het eerste gezicht tamelijk abstract onderwerp als 'de zin van het leven'. Bij een dergelijk thema is de start een

vraag aan de leerlingen om te noteren hoe zij tegen de invulling van hun leven aankijken: wat hopen ze te bereiken? Een eerste reactie is dan altijd de vage opmerking dat ze 'gelukkig willen worden', maar: wat houdt dat in, wat is er voor hen zoal voor nodig om gelukkig te zijn? Wanneer zullen zij hun leven als geslaagd beschouwen? Dan komen er al wat concreter invullingen, zoals: een zekere mate van succes, van welvaart, een prettige relatie, gezondheid. Hoe concreter deze startvraag wordt beantwoord door de leerlingen, eerst op papier, daarna in een klassengesprek, hoe beter het mogelijk wordt om als contrast een aantal teksten uit verschillende periodes uit de literatuurgeschiedenis te presenteren, die duidelijk maken dat mensen in de Middeleeuwen bijvoorbeeld heel sterk gericht waren op het hiernamaals, (*Elckerlijc!*), of kennis nastreefden (*Mariken van Nieumeghen!*), of, in periodes daarna, hun leven wilden wagen om de wereld te verkennen (Willem Barentsz!) of die wereld wilden verbeteren door zoveel mogelijk mensen zoveel mogelijk kennis aan te bieden (Justus van Effen), of hun ontgoocheling over de slechtheid van de wereld, hun 'lijden aan de wereld' verwoordden via de kunst, om zo grip te krijgen op die wereld, op hun leven. Maar ook hedendaagse tekst(fragmenten) kunnen erbij gehaald worden om te laten zien hoe moderne auteurs hun visie op een zinvolle invulling van het leven opleggen aan hun romanpersonages. Voorbeelden zijn *Publiek geheim* van J. Bernlef (het conflict tussen comfortabel leven, op een materialistisch hoog niveau, maar met inlevering van je principes, of principieel, maar dan in armoede) en *Ave Verum Corpus* van Désanne van Brederode (kun je de volmaakte overgave bereiken?).

Zo krijgt de leerling een heel gevarieerd beeld van de manier waarop mensen zin (ge)geven (hebben) aan hun leven, en dat roept, behalve interesse voor de verhalen waarin dat gepresenteerd wordt, en de kennis van de periodes waaruit die teksten stammen, ook vragen op over de eigen invulling van het leven. Zoiets kan, de ervaring leert het, leiden tot heel intense debatten in de klas, en reflectie over iets wat uiteindelijk toch heel dicht bij iedere individuele leerling staat. Van alles wat de leerling op het gebied van literatuur doet, ervaart, leert, wordt aantekening gemaakt in zijn leesdossier. Ook datgene wat in het kader van de behandeling van de literatuurgeschiedenis aan bod komt, wordt daar opgeslagen. Het leesdossier biedt dan ook op dat terrein de stof tot reflectie, en na een afsluitend balansverslag kan het examen literatuur dan ook minstens voor een groot deel aansluiten bij wat de leerling blijkt dat dossier aan literaire competentie heeft verworven.

#### Hart van het literatuuronderwijs

Zowel op havo als op vwo is het leesdossier dus het hart van het literatuuronderwijs; zoals het een deugdelijk hart betaamt, onmisbaar in alle fasen van het literatuuronderwijs. Dat er in de praktijk allerlei ernstige en minder ernstige hartklachten kunnen ontstaan, is mij al wel duidelijk geworden tijdens de vele discussies waaraan ik op bij- en nascholingsbijeenkomsten, congressen en andere docentenbijeenkomsten heb deelgenomen, als gespreksleider en/of deelnemer. Vandaar hieronder een overzichtje van 'hartproblemen', aan de hand van veel gestelde vragen.

- Hoe voorkom ik een hernia als gevolg van alle gesjouw met leesdossiers?
- Een leesdossier is een map, bijvoor-

beeld zo'n fraaie 23-rings map, waarin leerlingen (in ieder geval) alles wat zij zelf schrijven op het gebied van het literatuuronderwijs bewaren. Wat goed werkt, is, leerlingen van schoolwege een map te verstrekken (natuurlijk worden de kosten bij de ouderbijdrage verrekend). Ieder schooltype zijn eigen kleur, iedere lichting zijn eigen kleur, kiest u maar uit. Iedere leerling noteert op de zijkant duidelijk zijn naam, en maakt van de voorkant iets fraais, bijvoorbeeld een fraaie collage waarin hij zichzelf als lezer presenteert.

Niet steeds als er aan literatuur gewerkt wordt, hoeft dat complete dossier meegesleept te worden; de leerling kan wat hij in de klas nodig heeft in een plastic mapje, een snelhechter of iets dergelijks meenemen. Dat kan hij ook bij u inleveren. Van tijd tot tijd kunt u hem eens opdragen om het hele dossier mee te nemen, zodat u een blik kunt werpen op het totaal. Maar er is dus geen enkele noodzaak om steeds met dertig mappen per klas aan het sjouwen te gaan. Dat voorkomt hernia's en andere transport-ellende.

- Moeten we een vleugel aan onze school laten bijbouwen om alle dossiers op te slaan?
- Er is geen enkele regel die voorschrijft dat leesdossiers – en welk ander dossier ook – op school bewaard moeten worden, noch tijdens de schoolloopbaan van de leerling, noch daarna. Wel moeten er duidelijke afspraken op papier staan over de verantwoordelijkheid voor het dossier; dat het op verzoek te tonen is bijvoorbeeld, en dat het, als de leerling het kwijtraakt, compleet opnieuw gemaakt moet worden. Als er een duidelijke afteekkaart voorin het dossier zit, waarop staat wanneer een verslag is ingeleverd en waarop de docent voor akkoord kan paraferen, dan kunnen de verschillende bij het literatuuronderwijs

betrokken docenten daarop de totale stand van zaken in de gaten houden. Het spreekt vanzelf, dat wanneer een leerling materiaal kwijtraakt, het opnieuw geproduceerd moet worden door de leerling. Bewaren na het afsluitend school-examen is dus ook niet nodig. Wel dient er een duidelijk proces verbaal of protocol bijgehouden te zijn waarop precies staat weergegeven hoe het examen is verlopen, en of het als vol-doende is afgesloten. Daarna kan de leerling zijn dossier meenemen of vernietigen.

– Wat is eigenlijk het nut van een lees-autobiografie?

Een leesautobiografie is mijns inziens een onmisbaar onderdeel in het hele traject, omdat de leerling daarin heel concreet kan aangeven wat hij van lezen vindt, en in welke onderwerpen hij geïnteresseerd is. Dat maakt begeleiding bij de boekenkeuze mogelijk, en die begeleiding is, zeker bij ‘moeilijke’ lezers heel noodzakelijk. Veel leerlingen vinden zelf hun weg wel (laat hen voordat ze met een nieuw boek starten, even melden wat ze gaan lezen), maar zwakke broeders en zusters hebben een duwtje en een helpende hand nodig en u kunt effectiever begeleiden als u de smaak van de betreffende leerling kent.<sup>2</sup>

– Elk jaar een balansverslag; is er dan wel iets te melden?

Een balansverslag maakt de balans op van (leer)ervaringen gedurende een bepaalde periode. Als je bedenkt dat een havo-leerling slechts negentien maanden (inclusief vakanties!) met literatuuronderwijs bezig is, en een vwo-leeling 31 maanden, lijkt het wat overdreven om aan het einde van elke schooljaar, dus twee, respectievelijk drie keer een balansverslag te laten schrijven. Toch is het aan te bevelen,

omdat zo de leerling gedwongen wordt te reflecteren over zijn leerervaringen: wat is hij ‘wijzer’ geworden? Daartoe moeten onder meer de beginverslagen vergeleken worden met de latere: wat ging er in het begin mis, wat nu beter verloopt? Wat blijft er nog steeds ondermaats? Ook is het zinnig om te kijken naar wat men in de leesautobiografie schreef: op welke terreinen is er sprake van enige smaakontwikkeling: wat voor nieuwe ervaringen zijn er opgedaan? Reflectie is een toverwoord in de Tweede Fase, maar zeker in een vak als literatuur: waarom houdt je niet van bepaalde soorten teksten, van bepaalde onderwerpen; waarom heb je moeite met bepaalde aspecten van het vak, met bepaalde vaardigheden? Een steeds weer leerzame bezigheid. Dus is het alleszins nuttig om na elk schooljaar de balans op te (laten) maken.

– Hoe krijg ik alles wat mijn leerlingen schrijven, nagekeken?

Niet! Dat krijgt u niet gedaan, tenminste niet als u ook nog een leven buiten de leesdossiers wilt hebben. Maar het is ook niet nodig dat u alles helemaal doorleest. Een samenvatting is er voor de leerling zelf; die slaat u sowieso over. Leeservaringen bekijkt u, zeker de eerste keren, om te zorgen dat ze concreet, compleet en consistent zijn. Zeker in het begin formuleren leerlingen sociaal wenselijk, dus na een verslag waarin ze allerhande, vaak vernietigende kritiek hebben geuit, volgt er toch vaak iets stereotieps als: ‘Alles bij elkaar vond ik het een goed boek en ik kan het aan iedereen aanbevelen.’ Als u een goede verdiepingsopdracht in de klas hebt laten maken, is al gauw aan de hand daarvan te merken of een leerling serieus met een boek is omgegaan, en of hij de kern ervan te pakken heeft gekregen. Het valt eens te proberen om met een markeerstift die zinnen in een verslag

aan te geven, waarin iets opmerkelijks staat, iets wat heel helder is waargenomen en/of iets wat uiterst twijfelachtig is. Het is voor uzelf handig om bij volgende verslagen in een oogopslag te zien wat voor soorten fouten deze leerling maakte, en wat hij erg goed deed, zodat u kunt zien hoe zich dat aspect verder ontwikkelt. Geef ook niet teveel adviezen ter verbetering tegelijk: per keer een duidelijke stap vooruit is al heel mooi. Maar dan moet de leerling door de gevraagde verbeteringen ook echt aan te brengen in het eerder gecorrigeerde verslag, en in het nieuwe verslag, laten zien dat hij inderdaad iets gedaan heeft met uw adviezen.

– Hoe bestrijd ik (internet)fraude?

Een heikel punt: internet. ‘Leerlingen plukken alles van internet; fraude is totaal niet te controleren of kost in ieder geval veel te veel tijd. Internet staat vol met leesverslagen: je kopieert en plakt zo een heel dossier bij elkaar. Het is dweilen met de kraan open.’ Herkent u deze litanie? Laten we wel wezen: fraude is al zo oud als de wereld, dus zal de eerste constatering moeten zijn dat er altijd leerlingen zullen blijven die zonder tegen de lamp te lopen hun resultaten bijeenfrauderen. Het aantal leerlingen dat in de traditionele situatie met behulp van uittrekselboeken een mondeling bij elkaar leuterde, is bepaald niet gering. De wedstrijd tijdens het mondeling wie het slimste was, de docent met zijn vraagstelling of de leerling met de uit bijeengeraapte uittreksels gedestilleerde antwoorden, werd nogal eens tot grote frustratie van de docent, door de leerling gewonnen. En zelfs zullen er heel wat leerlingen die geen boek hadden opengedaan door nietsvermoedende docenten geprezen zijn om hun literatuorkennis. Maar dit terzijde. Met enkele simpele maatregelen is

fraude, en ook internetfraude heel goed te beperken:

- 1 Door duidelijke afspraken te maken: 'Beste mensen: vroeg of laat wordt bij sommigen van u de verleiding erg groot om de kluit te belazeren, en dus om goede sier te maken met een leesverslag van een ander (van oudere broer of verre vriend, of van internet). De kans dat dat lukt, is zeker aanwezig. De kans dat je ontmaskerd wordt als een bedrieger, is echter ook groot. Bij ontdekking krijg je een 1 voor deze wanprestatie. Een 1 op je lijst brengt je in grote problemen, dan wel kost je een jaar. Wie met leesverslagen van een ander wordt betrapt, maakt van allemaal nieuw te lezen boeken onder toezicht, dus op school, na de lessen, een eigen leesverslag. Dat betekent heel veel extra uren werk op school. Onbetaald.'
- 2 Laat aan het begin van het schooljaar leerlingen in de klas een leesverslag maken van een of enkele korte verhalen, om deze vaardigheid in te oefenen en de 'ins en outs' van structuuraspecten en/of verdiepingsopdrachten op andere gebieden te trainen. Samen met de leesautobiografie leveren deze verslagen enkele pagina's aan zelf geschreven teksten op. Stijl, woordkeus, zinsbouw, het zijn allemaal zeer persoonlijke zaken. Daarnaast is in deze verslagen ook heel wat terug te vinden van de manier waarop deze leerling de wereld, dan wel gedragingen, handelingen, normen en waarden van andere mensen bekijkt en beoordeelt. Als in een 'thuis gemaakt' leesverslag ineens formuleringen of uitspraken opduiken, die vloeken bij de eerder gedane, heeft de leerling iets uit te leggen. En wie eenmaal terzijde is genomen en te horen heeft gekregen dat hij 'verdacht' wordt, en het bij punt 1 besproken

risico loopt, wordt wellicht verstandig.

- 3 Begeleid zo dichtbij mogelijk, dat wil zeggen: laat de boekenkeuze tevoren meedelen en het boek meenemen bij de literatuurles. Laat zoveel mogelijk de verdiepingsopdrachten in de klas maken. Op een afgesproken dag heeft de leerling het boek uit, samenvatting en verslag af, en dat alles bij zich. In de les werkt hij dan uit wat u hem op dat moment als opdracht voorlegt. Wie op dat moment 'ziek' is, of zijn spullen vergeten is mee te nemen, krijgt de volgende les een andere opdracht, ook ter plekke te maken.
- 4 Een les besteden aan de vergelijking van wat internetverslagen is ook leerzaam: als u een beetje selecteert, is het gemakkelijk aan te tonen, wat voor een onzin er in veel van de internetverslagen wordt gedebiteerd. Onzin die u, als een uwer leerlingen ze zou noteren, meteen zou afstraffen. Een verdiepingsopdracht zou overigens ook kunnen zijn, om een aantal van die internetverslagen bij het zelf gelezen boek van kritisch commentaar te voorzien, en het hele pakket in te leveren.

Dit alles maakt fraude niet onmogelijk, maar houdt het verschijnsel binnen de perken.

Heeft u op dit gebied nog tips voor uw collega's, ter aanvulling, stuur ze mij, via dit tijdschrift, of via de bovengenoemde website.

Dat geldt ook voor hier niet beantwoorde vragen! Een uitwisseling van problemen en praktijkervaringen is voor alle betrokkenen leerzaam. U wordt er dus van harte toe opgeroepen! ■

---

#### Noten

- 1 Zie mijn artikel 'Literatuurgeschiedenis in de 21e eeuw' in de bundel met alle bijdragen aan de Conferentie Het Schoolvak Nederlands van november 2000 in Gent, die in april 2001 is verschenen.
- 2 Zie ook mijn artikel 'Argumenteren in het literatuuronderwijs. Over 'warrant', leesautobiografie en smaakontwikkeling' in *Levende Talen Tijdschrift*, jrg. 1, nr. 1, maart 2000.