

Het leesdossier

Op 10 november vorig jaar organiseerde Stichting Promotie Literaire vorming een najaarssalon met als thema: 'Het leesdossier'. Het doel van deze bijeenkomst was het uitwisselen van kennis over en ervaringen met het leesdossier. Hoe kan het beste vorm en inhoud gegeven worden aan het leesdossier? Hoe is ICT-gebruik te combineren met het leesdossier en op welke wijze gaan we om met de smaakontwikkeling van leerlingen? En is het leesdossier wel het meest ideale reflectie-instrument? Deze en meer vragen hebben de betrokkenen zichzelf die dag gesteld en hun gedachten over laten gaan.

Marloes Janssen

Naast SPL-bestuursleden en Tsjip-redacteuren waren er met name vakdidactici en docenten uit het voortgezet onderwijs en vmbo aanwezig. Na ontvangst met koffie zouden er gedurende de dag vijf presentaties van een uur ten gehore worden gebracht. De eerste presentatie werd verzorgd door Frank van Dixhoorn en Theo Hoebbers, die het onderwerp ICT en het leesdossier onder de loep namen, gevolgd door Joop Dirksen en Dorus Luyckx die zich toespitsten op het thema smaakontwikkeling. Vervolgens zou Theo Witte zijn promotie-onderzoek toelichten dat als onderwerp literaire smaakontwikkeling naar aanleiding van het leesdossier heeft. Na de lunch kwam de presentatie aan de hand van stellingen van Monique Metzemaekers en Esther Peze aan de orde, met als titel: 'GLO: één leesdossier, organisatie en relatie met CKV-1'. De laatste voordracht werd verzorgd door Alex van de Kerkhof en André van Dijk, die respec-

tievelijk uitweidden over de beoordeling van literaire vaardigheden vanuit de eindtermen van de Tweede Fase én vanuit de optiek van een docent die werkzaam is in de Tweede Fase van het voortgezet onderwijs. Tot slot was er een plenaire afsluiting waarin pogingen gedaan werden om gemeenschappelijke aanbevelingen te formuleren en problemen te inventariseren rondom het leesdossier. Dat er nog een hoop moeilijkheden zijn rondom het leesdossier werd wel duidelijk. Het wiel rond het leesdossier is in ieder geval nog lang niet uitgevonden, maar dat maakte deze literaire salon ook zo interessant. In onderstaande zullen bovenstaande presentaties nader worden beschreven en toegelicht.

ICT en leesdossier

Bij deze presentatie werden de betrokkenen verdeeld in vier kleine groepen die bijeen moesten gaan zitten om tien minuten te praten over hun eigen erva-

ringen met ICT en het leesdossier en de voordelen en knelpunten waarmee je te maken hebt gehad. Tenslotte moest men tot één centrale vraag komen. Na de inleiding van Frank van Dixhoorn werden de verschillende centrale vragen van elk groepje geïnventariseerd, te weten:

- In hoeverre kunnen workspaces reageren op afstand in tijd en ruimte, gezien het gesloten karakter? Hoe bevordert je de interactie en discussies naast internet en dergelijke?
- De rol van inspirerende docent wordt nog belangrijker bij ICT-gebruik. Mee eens?
- In hoeverre is aandacht voor vorm bij ICT-gebruik te beheersen ten opzichte van de aandacht voor inhoud?
- Wat voegt ICT toe aan de literaire ervaring en vaardigheden van leerlingen?

Theo Hoebbers lichtte elke vraag toe en opende de discussie. Over de eerste centrale vraag werd opgemerkt dat de vorm die je kiest om op de computer te werken bepaalt voor een groot deel wat je doet en het succes ervan. Zo is er een groot verschil in e-mail en chat. Bij de eerste vorm kun je meer stilstaan en nadenken over wat je schrijft en bij de tweede vorm veel minder.

Bij de stelling dat de rol van inspirerende docent nog belangrijker is bij ICT-gebruik, kwam naar voren dat de

docent onmisbaar is in het aanleren van kennis bij leerlingen en in het leren praten over literatuur. De eigen ervaring met het leesdossier leert dat het leesdossier een middel is en geen doel op zich, evenals het medium internet. Over de derde centrale vraag werd gezegd dat er veel rommel op het internet staat en dat de minder slimme leerling minder bekwaam is in het goed zoeken en snel vinden van gepaste informatie. Er schuilt een groot risico in de verwerking van dubieuze informatie die handig en mooi verpakt wordt door leerlingen. In zoverre kan de vorm de lezer afleiden van de inhoud die van geringe kwaliteit kan zijn. Internet kan een belangrijke rol vervullen bij het aanleren van vaardigheden en het opbouwen van literaire ervaringen van leerlingen. Maar allereerst heeft een leerling een

docent nodig. Het is überhaupt moeilijk om met leerlingen op niveau over literatuur te praten, of dit nu gewoon in de klas is of op digitale wijze.

Ten slotte werd de vraag gesteld wat ICT nu eigenlijk toevoegt. Er volgde een discussie over het standpunt dat ICT een middel is en niet meer dan dat. Dan wordt opgemerkt dat ook beelden betekenis en inhoud hebben. Vergeten we eigenlijk het belang van beelden niet? Vervolgens reageerde Frank met het standpunt dat hij vindt dat we als uitgangspunt 'het woord' moeten houden en niet 'het beeld'. ICT zou een middel kunnen zijn om intertekstualiteit zichtbaar te krijgen. Door het koppelen van teksten en het aanbrengen van thematische dwarsverbindingen tussen boeken, met als doel thematische connecties duidelijk

te maken, zouden we de leeservaring van de leerling uit kunnen diepen.

Smaak

Joop Dirksen beet het spits af met een betoog over smaakontwikkeling en het leesdossier. Zijn uitgangspunt was: 'dossiervorming is noodzakelijk om de ontwikkeling van een vaardigheid te kunnen volgen en 'meten'. Hij noemde vervolgens zes aspecten die hiermee te maken hebben.

- 1 Het leesdossier heeft onder andere het doel om de eventuele beweging in de leesontwikkeling van een kind van begin tot eind te registreren en daardoor zichtbaar te maken.
- 2 De definitie van smaak en in hoeverre zijn alle aspecten rondom smaak beïnvloedbaar of te ontwikkelen?
- 3 Het belang van de leesautobiografie, waarin veel boeken voorkomen die tot de kindercanon behoren.
- 4 Het gemeenschappelijk en individuele traject dat leerlingen afleggen.
- 5 Verdieping door communicatie over literatuur.
- 6 Het belang van de verdiepingsopdrachten.

Een reactie hierop kwam van Dorus Luyckx, een vmbo-docent, die vraagtekens zette bij de stelling van Joop Dirksen dat smaakontwikkeling en literaire competentie bij iedereen te meten is, mits de beginsituatie zorgvuldig is omschreven. Hij vroeg zich af hoe hij als docent wat kan krijgen op de beginsituatie van een vmbo-leerling. Een ander knelpunt is dat vmbo-leerlingen niet alle stadia van Parsons doormaken en halverwege ergens blijven steken. Zo is reflectie erg moeilijk en je komt ook vaak niet toe aan oog voor de vorm, structuur en techniek. Luyckx is op zoek naar gereedschappen om deze vaardigheden in het vmbo toe te passen en aan te leren. Tot



slot deelde Luyckx enkele stukjes uit die geschreven zijn door enkele van zijn vmbo-leerlingen die hun mening verwoorden over een gelezen boek. Onderstaande is er een ongecensureerd voorbeeld van:

‘Leessmaak

Mijn leessmaak is naarmate ik ouder ben geworden steeds veranderd. In de zesde klas vond ik pinkeltje echt te gek. Daarna las ik de ‘Cameleon’. Dat vond ik ook leuke boekjes.

Maar na een tijdje gingen die boekjes me ook vervelen. De boeken die ik gelezen heb verschillen veel van elkaar, vooral bijvoorbeeld het boek ‘Het rookoffer’. Dat was voor mij best een moeilijk boek, omdat het begint bij het einde van het boek. Dit vond ik wel een mooi boek.

Zo zie je maar dat in de loop van jaren je leessmaak verandert al hou je niet van boeken. Eerst vond ik boeken lezen het ergste dat er is.

Maar nu heb ik er al minder moeite mee. Ik denk dat ik nooit uit mezelf een boek zal lezen maar misschien dat dat in de loop der jaren verandert.’

Didactiek

In zijn presentatie beschreef Theo Witte zijn promotieonderzoek aan de RUG, dat als onderwerp de ontwikkeling van literaire smaak naar aanleiding van het leesdossier heeft. De presentatie had als titel: ‘Recht doen aan verschillen. Op zoek naar een empirische basis voor een leesdossier-didactiek.’

Witte wil allereerst exploratief onderzoek doen naar relevante kenmerken van leerlingen. De opzet van dit onderzoek houdt in dat drie docenten/scholen met elk drie leerlingen onder de loep genomen worden, waarbij de literaire ontwikkeling in het vierde jaar op basis van het leesdossier geëvalueerd wordt. Een schriftelijke evalu-

atie in de vorm van een beknopt voortgangsrapport zal hierop volgen. Hierna zullen interviews plaatsvinden en een analyse waarbij gebruik gemaakt zal worden van een fenomenologische methode, ‘labeling’. Op basis hiervan zal een praktijktheorie worden ontwikkeld en er zal geprobeerd worden tot een leerlingentypologie te komen. De volgende stap is vervolgonderzoek waarbij op zes verschillende scholen de literaire ontwikkeling van vijftien havo- en vijftien vwo-leerlingen – vijf leerlingen per docent – twee jaar lang gevolgd wordt. De docent ontwerpt een didactische interventie waarbij het doel is dat de literaire ontwikkeling van de leerling voortgezet wordt en de leerling gemotiveerd blijft of wordt. De docent stelt eerst een diagnose, maakt vervolgens een plan, kijkt hoe het werkt, evalueert het resultaat, stelt opnieuw een diagnose en begint weer van voor af aan. Deze cyclus wordt per leerling acht keer herhaald, vier keer per jaar. Door deze docenten te laten reflecteren over hun pedagogisch-didactische keuzes, zo stelde Witte, kan theorie worden ontwikkeld over de relevante en dus werkzame variabelen van literaire werken, verwerkingsopdrachten en begeleidingsstrategieën.

Eén leesdossier

Monique Metzemaekers en Esther Peze vertelden over de relatie tussen Geïntegreerd LiteratuurOnderwijs (GLO) en het nieuwe Tweede Fase-vak Culturele en Kunstzinnige Vorming 1 (CKV-1). In de inleiding werd vermeld dat zij willen pleiten voor het leesdossier en voor invoering van het vak GLO. Argumenten voor dit standpunt zijn onder andere dat vier verschillende leesdossiers en dus vier keer het bloot leggen van de literaire ontwikkeling wel eens heel verwarrend voor leerlingen zou kunnen zijn. Door middel van één leesdossier kun je

onderlinge vergelijkingen maken tussen bijvoorbeeld de negentiende eeuw bij Frans en boeken uit de negentiende eeuw bij Duits. Ook kun je meer variatie aanbrengen in bijvoorbeeld de opdrachten en de literaire ontwikkeling zou door GLO beter tot zijn recht komen, aldus Metzemaekers en Peze. Ook pleitten zij voor een tussenmodel dat ‘uitgebreide integratie’ wordt genoemd en waar zij beiden ervaring mee hebben op de school waar zij werken. Hierbij stemmen de secties gezamenlijk het programma af en er is sprake van een apart Programma van Toetsing en Afsluiting (PTA) voor literatuur. De voordelen van een uitgebreide integratie van het vak GLO is de flexibiliteit, het eigen baas kunnen zijn van de docent in zijn eigen vak en de geleidelijke verandering. Nadelen zijn echter dat er een discussie zal blijven over aanpak en opvattingen, er veel overleg vereist is en de afstemming voortdurend verfijnd moet worden; wordt alles wel echt zo uitgevoerd zoals is afgesproken?

Toetsing

Bij deze laatste presentatie begon Alex van de Kerkhof met een uiteenzetting over de toetsing en beoordeling van literaire vaardigheden op het examen. Na uitleg over wat literaire vaardigheden nu eigenlijk zijn, geeft hij de beoordelingscriteria voor literaire vaardigheden en legt deze naast de criteria voor een goede toets, te weten: is een toets betrouwbaar, valide, praktisch, transparant en aanvaardbaar?

Hierop volgde André van Dijk, die aan alle aanwezigen het gedicht ‘Het carillon’ van Ida Gerhardt uitreikte. Dit gedicht ondersteunt de heteronome opvattingen over literaire competentie. Terugkoppelend naar toetsing binnen het onderwijs stelde Van Dijk dat als er andere opvattingen heersen, deze

leiden tot andere examinering. Er komen vragen en opmerkingen uit de zaal en er wordt gepleit voor het ontwikkelen van een model dat het begrip kontekstualiteit omvat waarbinnen het sociale, literaire en culturele repertoire samengaan. Een vraag die meerdere malen terugkomt is: hoe leer je leerlingen praten en schrijven over hun leeservaring? Wat voor kader of terminologie heeft een leerling om verslag te doen van de persoonlijke leeservaring? Dit kader wordt in methodes aangereikt, maar wij beschikken niet over het persoonlijk begrippenkader van leerlingen. We weten weinig van cultuurreceptie van leerlingen. En hoe beoordeel je de ontwikkeling van leerlingen? Kortom: erg veel vragen, maar ook een aantal aanbevelingen die in onderstaande uiteen worden gezet.

Aanbevelingen

René van de Kraats opende de plenaire afsluiting door op te merken dat het leesdossier op losse schroeven is komen te staan. Over twee jaar zullen we ongetwijfeld meer weten. Er is geen goede didactiek omtrent het vormgeven van het leesdossier en er bestaat een verscheidenheid aan opvattingen over de inrichting en examinering van het onderwijs. Het publiek werd gevraagd om praktische suggesties omtrent de volgende vragen:

- Moeten we het leesdossier handhaven?
- Zouden we een literatuurdidactiek moeten ontwikkelen?
- Is het zinvol om stappen te ondernemen in het stroomlijnen van literaire ontwikkeling, het leesdossier en de examinering?

Er werd voorgesteld om *good practices*, voorbeelddossiers en materiaal op te nemen in *Tsjip/Letteren*, zodat het toepasbare informatie oplevert waar de praktijk mee uit de voeten kan. Witte

pleitte voor één leesdossier in plaats van maximaal vier. Door één leesdossier en doorlopende leerlijnen krijgt het leesdossier een krachtigere positie; het staat nu nog te zwak. Het leesdossier is negatief belicht door de media. Met name de grote studielast stond sterk op de voorgrond in artikelen over het leesdossier. Nu is het tijd om het leesdossier van de positieve kant te belichten. Door middel van 'good practices' kan men een positieve beeldvorming over het leesdossier tot stand brengen. Er is behoefte aan een toetsingsmodel ten behoeve van de afsluiting van het leesdossier. Van de Kerkhof is hiermee bezig. Hij bevestigde het feit dat er geen eenduidigheid bestaat over de uitvoering en afronding van het leesdossier. Het varieert van een uittreksel met een nietje tot een present van boekwerken. Er is tevens behoefte aan herziening van de eindtermen in 2003. Het laatste woord over het leesdossier is nog lang niet gesproken. ■