

LITERATUURMETHODODES MET KARAKTER *

Rien T. Segers : *Over-lezen*, Leiden/Antwerpen, Martinus Nijhoff 1984
(Twee delen + apart boekje 'Visie op literatuuronderwijs')

Jan Van Klink : *Literatuurboek*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1985

Koos Hawinkels : *Lust en Leven*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1986

Thijs Besems : *Literatuur beleven*, Haarlem, De Toorts, 1983
(leerlingen boek en handleiding).

Algemeen

Ze hebben allemaal iets, de literatuurmethode die hier besproken worden. Karakter. Een profiel. Op één of andere manier springen ze eruit.

Ze hebben nog andere dingen gemeen trouwens.

Dat ze allemaal van Noordnederlandse afkomst zijn bijvoorbeeld. En hoewel bij een aantal niet duidelijk gepreciseerd wordt voor welke jaren ze bestemd zijn, mogen we stellen dat ze alle vier in de laatste drie jaren van het middelbaar onderwijs thuis horen.

Over-lezen in de laatste drie, Lust en Leven, Literatuurboek en Literatuur beleven in 5 en/of 6. Ze zijn eventueel ook bruikbaar in het hoger onderwijs.

Hun profiel geeft hun iets bekoorlijks. Wat nog niet wil zeggen dat ze zondermeer in te voeren zijn in onze Vlaamse scholen. Eén en ander zal in wat volgt wel duidelijk worden.

Daarom vindt u na een korte voorstelling v.h. boek telkens volgende aandachtspunten terug : Doelstellingen en uitgangspunten, Inhoud, Tekstkeuze, Opdrachten, Didactiek.

Bij Lust en Leven, Literatuurboek en Literatuurbeleven behandel ik de laatste vier elk apart. De hechte theoretische structuur van Over-lezen dringt een enigszins andere aanpak op. Voor dat boek volg ik de inhoud op de voet en geef ik meteen commentaar. Ik hou daarbij de vier aandachtspunten wel voor ogen.

Over-lezen

EVEN VOORSTELLEN

Twee delen plus een aparte verantwoording "Visie op het literatuuronderwijs". Het eerste boek bevat drie, het tweede twee hoofdstukken, die elk nog eens in een aantal delen uiteenvallen.

Heel wat theorie, ruim aanbod van teksten (vooral van

na 1940), waarvan enkele referentiële, Veel poëzie, weinig toneelteksten.

Behoorlijk veel opdrachten, vaak uitgebreide, die ingewerkt zijn in de theorie en erop aansluiten of eraan voorafgaan. De verantwoording is een expliciteren van de visie waarop de twee boeken gebaseerd zijn en een soort handleiding voor gebruikers.

DOELSTELLINGEN EN UITGANGSPUNTEN

Als voornaamste doelstellingen van zijn literatuurmethode geeft Segers (a) leesplezier aan de ene kant en (b) het overbrengen van kennis en inzicht in fictie als een communicatief verschijnsel aan de andere kant. Uit de uitgangspunten die hij formuleert in zijn 'Visie op literatuuronderwijs' kunnen we nog een derde doelstelling halen : (c) vergroten van de taalbeheersing van de leerlingen. De tweede doelstelling overheerst in zijn methode duidelijk. Segers verwoordt verder in zijn handleiding negatief een aantal redenen voor de ontevredenheid van docenten en leerlingen met het literatuuronderwijs. Positief meent hij daar met zijn methode een antwoord op te hebben. Dat antwoord formuleert hij in zijn uitgangspunten. Ik vat die even samen.

Segers biedt een horizontale methode (1) i.p.v. een verticale literatuurhistorische. "Zoals literatuur zich in werkelijkheid openbaart, zo zal dat ook in Over-lezen gebeuren, van schrijver via uitgeverij, drukkerij, boekhandel, recensenten via allerlei vormen van lezen en soorten lezen, tot en met de invloed van literatuur op de maatschappij." (p. 17-18)

Verder wil hij eerder een tekstervarende dan een tekstanalitische houding bij de leerlingen aankweken (2).

Waardeoordelen nemen een belangrijke plaats in i.v.m. het beoordelen van teksten als 'literair' of 'triviaal' (3).

In een poging om het literatuuronderwijs en het taalbeheersingsonderwijs dichter bij elkaar te brengen bevat Over-lezen regelmatig creatieve schrijfp opdrachten (4)

Deze methode zou ook flexibel in het gebruik (5) en leerlinggericht (6) (vanuit o.m. receptie-esthetische inzichten) moeten zijn. En tenslotte wil Segers in zijn methode de teksten zelf en het lezen daarvan nadrukkelijk centraal stellen. (7)

INHOUD, TEKSTKEUZE, OPDRACHTEN, DIDACTIEK

Segers vertrekt in het eerste hoofdstuk van zijn eerste boek vanuit het begrip communicatie, de verschillende vormen ervan (film, teletekst, televisie,...) om dan in te zoomen op communicatie via teksten waarbij hij uiteindelijk terecht komt bij één van de tekstsoorten die hij

hij als literatuur aanduidt. Die tekstsoort wordt op haar beurt nog eens opgesplitst.

Segers brengt daarbij een aantal begrippen aan. De begrippen epiek, lyriek, dramatiek b.v., die overigens twintig jaar geleden ook al in de schoolboeken Nederlands terug waren te vinden. Het verschil met vroeger is wel dat deze driedeling (vroeger hoorde daar ook nog de didactiek bij, maar dat wordt nu 'zakelijke of referentiële teksten') wordt ingebed in een ruimer eigentijds theoretisch geheel. Een ander onderscheid dat wordt aangebracht is het onderscheid massa- canonliteratuur. Segers doet dat op een zinnige, inductieve manier via een opdracht voor de leerlingen.

Ik gebruikte twee keer het woord 'aanbrengen'. En niet voor niks. Segers dropt niet zomaar termen uit het luchtledige - ook niet in de rest van het boek. Via vragen en opdrachten brengt hij de lezer tot één of ander theoretisch inzicht dat hij dan expliciteert.

In dit eerste hoofdstuk van het eerste boek, maar - zoals nog zal blijken - ook voor een groot deel van de rest van zijn methode, ligt de klemtoon zeker niet op de teksten en het lezen ervan (hoewel Segers dat in zijn uitgangspunten wel vooropstelde). Dat kan ook moeilijk anders in een methode die theoretisch zo hecht en sterk is opgebouwd. De teksten en het lezen ervan staan hier eerder in functie van de theorie.

In het tweede hoofdstuk vier onderdelen : waarom schrijvers schrijven; de schrijfconventies (van Middeleeuwen tot experimentelen); een soort proza- en poëziebloemlezing rond één thema : schrijven; de overstap van lezen naar zelf schrijven.

In deel één laat Segers een aantal auteurs aan het woord over waarom ze schrijven. De leerlingen moeten deze uitspraken systematiseren volgens het soort argumenten die ze aanhalen. Niet onaardig.

In het tweede deel komt (dan toch) de literatuurgeschiedenis aan bod. Een toegeving in de richting van de verticale methode ? De lezer krijgt een overzicht van de verschillende stromingen met telkens een tekst ter illustratie. Ook hier staan de teksten en het lezen ervan niet centraal maar ten dienste van.

De teksten zijn een aantal (acht) keren van opdrachten voorzien. Maar nergens wordt naar de ervaringen van de leerlingen gevraagd. Te vaak moeten de leerlingen kenmerken van de aan bod zijnde conventie proberen terug te vinden in de tekst. Deductie dus. Een uitzondering daarop is de opdrachtenreeks bij Van den Vos Reinaerde, die trouwens ook past in Segers' horizontale benadering : de leerlingen moeten op zoek naar het middeleeuwse publiek van de Reinaert. Wel niet gemakkelijk en heel tijdrovend.

Wat het literair-historisch overzicht betreft vallen een aantal dingen op :

1. Segers neemt nergens toneelfragmenten op;
2. Vlaamse auteurs ontbreken zo goed als (op Van Ostayen

- en Buysse na);
3. een aantal van de auteurs die behoren tot de oude 'canon' ontbreken : Vondel, Hooft, Multatuli, Gezelle;
(Deze drie opmerkingen gelden trouwens niet alleen voor dit overzicht, maar gaan grotendeels ook op voor de tekstkeuze in het algemeen.)
 4. Het overzicht stopt bij de experimentelen. Segers laat dus een gat van zowat dertig jaar.

In het derde deel vindt de lezer een proza- en poëziebloemlezing rond het thema schrijven en dichten over het schrijven. Daar wordt in deel vier wat mee gedaan. Als overstap naar het zelf schrijven moeten de leerlingen een keuze maken uit de bloemlezing en die keuze verantwoorden, eerst zonder dan met behulp van een beoordelingsformulier. Weer een niet onaardige activiteit. Alleen twijfel ik eraan of het thema van de gedichten uit de bloemlezing de leerlingen (vooral dan diegenen die niet zo literatuur-minded zijn) wel zo aanspreekt. Het hoofdstuk wordt afgerond met een aantal schrijfoefeningen.

In het inleidend stukje van dit tweede hoofdstuk schreef Segers dat hij met dit hoofdstuk vooral het vergroten van het leesplezier van de niet-literatuurverslindende leerlingen op het oog had. Of je dat met dergelijk hoofdstuk kan betwijfel ik ten zeerste.

Het eerste deel van het derde hoofdstuk bevat informatie en activiteiten in verband met het uitgeversbedrijf. Interessante informatie, zinnige en leuke activiteiten met als uitschieter het 'uitgevertje spelen'. De leerlingen krijgen een reeks (overigens zeer mooie) gedichten van een 'debutante' ter beoordeling. Zij moeten als uitgever die debutante een brief schrijven waarin ze aangeven of en waarom ze al dan niet tot publikatie overgaan. Nadien wordt overlopen wat écht met deze gedichten (vaan Neeltje Maria Min) gebeurd is.

'En dan beginnen te lezen' heet het tweede deel van het derde hoofdstuk. En terecht want in deze laatste zestien bladzijden van het eerste boek komt (eindelijk) wél eens de klemtoon te liggen op het lezen zelf en op de leerling-lezer. Ondermeer wanneer aandacht wordt besteed aan het algemene en bijzondere (tekstgerichte) verwachtingspatroon van die lezer.

De nadruk blijft op het lezen liggen in het eerste hoofdstuk van het tweede boek (Vier maal lezen). Hierin worden vier leesstrategieën behandeld : ontspannend, vergelijkend, interpreterend en waarderend lezen.

Wat het lezen van en omgaan met fictionele teksten betreft, is dit voor mij (als leraar) het beste onderdeel van heel de methode. Of het ook zo interessant is voor de leerlingen, betwijfel ik. Eerst en vooral lijken me de teksten niet altijd even goed gekozen. Zo zijn er beslist gedichten en verhalen te vinden die de leerlingen meer aanspreken

dan 'Rollend materieel' van Achterberg of 'Het spoorwongeluk' van Couperus, die Segers gebruikt om hen uitgerekend 'ontspannend' te leren lezen.

Bovendien vraag ik me af of het wel nodig is de leerlingen met al die theorie i.v.m. de leesstrategieën op te zadelen. Die hoort eerder thuis in een boek voor leerkrachten, die er hun voordeel mee kunnen doen als ze eens wat anders willen dan het klassieke 'lezen van een tekst-beantwoorden van de vragen bij de tekst'.

In dat verband is ook de opdrachten/vragenlijst voor het lezen van romans interessant. Die is te vinden op het einde van het boek en is uitgewerkt op basis van de vier leesstrategieën.

Boek twee sluit af met een (tweede) hoofdstuk over literatuur en maatschappij, recenseren en literatuurlijsten op school. De leerlingen krijgen weer een heleboel informatie (die niet te vinden is in andere schoolboeken) met een aantal opdrachten.

GLOBALE BEOORDELING

Over-lezen beschikt over een aantal troeven.

De gedegen hechte structuur. Het indrukwekkend aantal begrippen dat op een vaak heel behoorlijke manier wordt aangebracht. De alternatieven voor het bespreken van teksten die II, 1 biedt. De aanzienlijke hoeveelheid informatie over de weg van schrijver naar lezer die het bevat. De manier waarop Segers literair-sociologische en receptie-esthetische inzichten in zijn methode verwerkt. Het gevarieerd aanbod van didactische werkvormen. De integratie van taalbeheersingsopdrachten in een literatuurmethode. De leerlinggerichtheid (tot op zekere hoogte) en het accent op het tekstervarende.

Hiertegenover staan een heleboel negatieve kanten.

De tekstkeuze is niet altijd gelukkig. Weinig teksten die leerlingen van 15 à 18 jaar echt aanspreken. Geen jeugdliteratuur. Een aantal afwezige canonauteurs in de oude literatuur. Een verregaande afwezigheid van Vlaamse auteurs (één klein gedichtje van Gezelle, geen Claus of Boon - wel zijn van de literatuurlijst achteraan zo'n 17 % Vlaamse werken). Weinig of geen toneelfragmenten (voor het zesde jaar!).

Verder geeft Segers wel heel wat theorie over waarom schrijvers schrijven, maar helemaal niets over waarom lezers zouden lezen. Of het leesplezier bevorderd wordt (één van de doelstellingen), betwijfel ik. De tekstkeuze staat dat in de weg, de (creatieve) schrijfoopdrachten zouden dat eventueel kunnen bevorderen.

Dit alles maakt van Over-lezen beslist een boek met karakter, prachtig om in je boekenkast te hebben, iets minder prachtig om in de klas te gebruiken.

Literatuurboek

EVEN VOORSTELLEN

Literatuurboek is een kanjer van een boek (611 blz.), verzorgd uitgegeven.

Veel teksten, de nadruk ligt op het proza, geen toneelteksten, geen referentiële teksten (tenzij dan de inleidende gedeelten - zie later).

Er moet een vragenkatern van 38 blz. bijhoren, maar die is niet in mijn bezit. Volgens Levende Talen (februari '86) bevat die alleen tekstbestuderende vragen.

DOELSTELLINGEN EN UITGANGSPUNTEN

Deze worden in het boek niet geëxpliciteerd. Eén en ander valt wel af te leiden uit de inhoud en opbouw van het boek.

Van Klink heeft voor een verticale, literair-historische benadering gekozen. Hij geeft een chronologisch overzicht en bloemlezing van de literatuurgeschiedenis van Middeleeuwen tot Romantiek, waarbij hij zich wel 'beperkt' tot vier periodes of cultuurstromingen : Middeleeuwen, Renaissance, Verlichting en Romantiek. Telkens wordt een inleiding gegeven waarin hij een beeld geeft van de maatschappij en de tijdsgeest van die periode. Dan volgen paragrafen waarin een (cultureel/literair) thema aan bod komt. Zo volgt bij de Renaissance na een inleiding : 1. De zestiende eeuw : literatuur als wapen, 2. De wetenschap maakt zich vrij, 3. De literatuur in het teken van de klassieken, 4. De werkelijkheid van alledag. Bij elke paragraaf horen een inleiding, teksten en 'Leesadviezen' waarin Van Klink auteurs en titels geeft die passen in het thema. Elk hoofdstuk wordt afgesloten met een soort terugblik.

Niet alleen deze inhoudelijke, eigenlijk thematische benadering binnen elke periode (in de traditionele literair-historische opvatting) maakt het profiel van Literatuurboek uit. Van Klink trekt die thematische aanpak nog door als hij voor Verlichting en Romantiek (die bijna 500 van de 600 bladzijden beslaan) niet alleen teksten uit die periodes (zoals die traditioneel worden afgegrensd in de tijd) opneemt, maar ook hedendaagse teksten die eenzelfde tijdsgeest uitstralen. De onderliggende idee is, dat de geest van beide stromingen doorwerkt tot in deze tijd. Deze opvatting blijkt ook al uit de data waarmee Van Klink die periodes afgrenst : Verlichting : 1700-1800 - heden, Romantiek 1800-heden.

Een zeer interessante en (eigen)zinnige aanpak, die uiteraard ook een aantal consequenties heeft. Een leerkracht die prijs stelt op de traditionele literair-historische indeling in stijlstromingen zal met Literatuurboek

moeite hebben. Stromingen als realisme en naturalisme komen immers maar heel smalletjes aan bod. Een aantal stromingen valt helemaal uit de boot : modernistische (Van Ostayen, Michiels ontbreken), en ook recente poëziestromingen als het neo-realisme.

Aan de andere kant krijg je door die benadering een boek dat leerlingen een synthetische, goed gestructureerde kijk op de wereld biedt aan de hand van literatuur. De idee dat doorheen de cultuurgeschiedenis lijnen blijken te lopen is een aantrekkelijke idee. Misschien kan op die manier de belangstelling van de leerlingen voor literatuur vergroot worden. Temeer daar het inhoudelijke de ingang is waardoor zij naar het lezen van teksten geleid worden en niet het formele van de genres, stromingen enz. Het feit dat tal van teksten ook nog de mogelijkheid tot discussie bieden, is een pluspunt meer.

Een andere keuze die Van Klink maakt is die voor een boek zonder opdrachten, zonder didactische werkvormen of aanbevelingen. Wel is er een aparte vragenkatern die, zoals ik al schreef, enkel tekstbestuderende vragen bevat. Wie Literatuurboek wil gebruiken, moet dus zelf voor de uitwerking van didactische werkvormen zorgen.

INHOUD

Welke thema's komen aan bod ?

Middeleeuwen: 1. De kerk: geloof en beschaving, 2. De adel: de hoofse liefde, 3. De burgerij: satire en leerzame lectuur

Renaissance: zie boven

Verlichting: 1. Een maatschappij van rangen en standen, 2. De godsdienst onder vuur, 3. Leven volgens de natuur, 4. De ontdekking van het kind, 5. Naar een burgerlijke literatuur.

Romantiek : 1. De heerschappij van het gevoel, 2. Opstand en verzet, 3. normaal en abnormaal, 4. Pessimisme, 5. Terug naar de natuur, 6. De wereld van het kind, 7. De nationale Romantiek, 8. de irrationele Romantiek, 9. Romantische humor.

Het boek wordt afgesloten met een overzicht van literaire begrippen.

Alle lof voor de inleidende hoofdstukken. Die schetsen een beeld van de behandelde cultuurstroming op een manier die ik nog nergens ben tegengekomen. Helder en vlot geformuleerd, degelijk gestoffeerd, boeiend. Onder andere deze ideeëndichte inleidingen maken wel dat Literatuurboek alleen geschikt is voor sterke afdelingen met leerlingen (en leerkrachten) die sterk literair geïnteresseerd zijn.

TEKSTKEUZE

Zoals bij Over-lezen, en zo mogelijk nog meer, wordt ook in Literatuurboek de Vlaamse literatuur weggemoffeld. Ik kan niet anders dan het volledig eens zijn met Roger Roger, die in dit verband het volgende in zijn lectrurenota's opmerkt :

"De Vlaamse variant van de Nederlandse cultuur komt nauwelijks aan de orde, zeker bij de tekstkeuze niet ! Dat de 'Hollanders' graag kortzichtig zijn is hun probleem, maar je mag Vlaamse leerlingen niet de indruk geven dat literatuur iets is wat begint voorbij het station van Essen of de afrit Meer ! Zelfs bij nationalisme ontbreekt Vlaanderen !" Wel moet gezegd dat bij de leesadviezen wél regelmatig de naam van een Vlaams auteur te vinden is.

Niet alleen de Vlaamse literatuur wordt weggemoffeld, ook fragmenten die de religieuze strekking verwoorden die ook nog de afgelopen twee eeuwen tamelijk sterk is blijven doorwerken, vind je niet in Literatuurboek.

Enkel de negatieve tegenhanger daarvan (kritiek op de godsdienst) is vertegenwoordigd in de tekstfragmenten. En dat is in een schoolboek te eenzijdig.

Met het vorige heeft ook te maken dat sommige auteurs overbelicht worden (Multatuli, P. Van Woensel) en anderen dan weer onderbelicht (Gezelle).

Er zijn trouwens nog onevenwichten : van Nescio worden uit één boek twee fragmenten opgenomen. Twee teksten of fragmenten ook van Van Kooten, Weemoedt, Carmiggelt, Hemkes, Buddinghs, R. Long, maar geen Vestdijk, Van Ostayen, Michiels, Schierbeek.

Een aantal teksten passen - en nu begeef ik me op glad ijs, maar daar was ik toch al op in de vorige paragraaf - eerder in wat in Vlaanderen nogal eens genoemd wordt de 'Hollandse mentaliteit' dan in de Vlaamse. Ik denk aan 'De methode' (p. 182) van J. Verstegen (over een pederast), 'Tigertits Rossie' (p. 437) van Mensje Van Keulen (over twee dertienjarige meisjes die er een nogal liederlijk - en o.m. vrij actief sexueel - leven op na houden) en de tekst van R. Long (Wat ieder meisje weten moet - p. 193). Wat niet wegneemt dat ze levendige discussies op gang zouden kunnen brengen, en niet alleen bij de leerlingen.

OPDRACHTEN EN DIDACTIEK

Zie doelstellingen en Uitgangspunten

GLOBALE BEOORDELING

Om een aantal (hierboven uiteengezette) redenen is Literatuurboek niet geschikt om in Vlaamse scholen in te voeren. Zonde eigenlijk, want die redenen hebben niks met het profiel van het boek, met de uitgangspunten van de auteur te maken.

Wie schrijft een gelijkaardig opgezette bloemlezing met een wat evenwichtigere tekstkeuze voor Noord en Zuid? Voor leerkrachten echter loont het lezen van Literatuurboek beslist de moeite.

Lust en Leven

EVEN VOORSTELLEN

Het dunste van de vier : 136 bladzijden formaat 58 op 120. Een voorwoord, negen hoofdstukken waarvan acht over zogenaamde triviaalliteratuur of wat daar naar neigt, één over literatuur ('echte'). Enkel prozafragmenten, geen poëzie (op wat humoristische versjes na), geen toneel uiteraard, geen referentiële teksten.

De opdrachten geplaatst binnen en/of aan het einde van elk hoofdstuk.

Elk hoofdstuk is anders opgebouwd.

Volgens de auteur is dit geen schoolboek, maar een hobbyboek. Lezen is immers een hobby, geen schoolvak.

Het buitenbeentje onder de buitenbeentjes.

DOELSTELLINGEN EN UITGANGSPUNTEN

Bij dit boek hoort geen apart boekje met verantwoording en formulering van doelstellingen en uitgangspunten. Wel een voorwoord waarin je die summier kan terugvinden. Ze werden wel uitgebreider geformuleerd door Hawinkels in een lezing die hij hield op een conferentie over 'Het schoolvak Nederlands' op 27 september '86, waarvan een verslag bestaat.

Als ze maar lezen, zegt Hawinkels. Wat ze lezen is niet zo belangrijk. Belangrijk is dat ze er lol in hebben. En lol hebben ze vooral in SF, romantiek, detectives ... en misschien ook wel in 'echte' literatuur, maar dat hoeft niet per se. Het onderwijs kan volgens Hawinkels niet beter doen dan "de leerling zich laten oriënteren in een zo breed mogelijk terrein wat er allemaal te lezen is om daar datgene uit te halen, waar hij het meeste aan heeft," (conferentieverslag p. 88)

Hij voegt er wel aan toe dat leerlingen kwaliteit moeten leren te onderscheiden en dat de school in diverse genres

vooral ook de betere boeken moet aanbieden. Werkvormen moeten volgens Hawinkels een reële confrontatie tussen lezer en tekst en tussen lezers onderling tot stand laten komen. Tips voor dergelijke werkvormen geeft de auteur op p. 7 in zijn voorwoord en op p. 134 in de vorm van opdrachten die voor elke (fictionele) prozatekst kunnen uitgevoerd worden. De leerkracht kan hierin overigens zeer zinnige alternatieven vinden om boekbesprekingen eens anders aan te pakken dan structureel-analytisch.

Een ander belangrijk uitgangspunt van Hawinkels is de verregaande vrijheid die hij de leerlingen wil bieden. Die mogen niet alleen lezen wat ze willen (zeker niet elk hoofdstuk van het boek), maar ook hoe ze het zelf willen. "De vragen en opdrachten achter de hoofdstukken zijn niet bedoeld om van de eerste tot de laatste gemaakt te worden. Kies eruit wat jou de moeite waard lijkt" (p. 6). Vraag is of die vrijheid niet te ver gaat. Is die didactisch wel haalbaar? Blijven leerlingen niet in een klein kringetje ronddraaien als je ze niet systematisch iets probeert bij te brengen?

INHOUD

Achtereenvolgens behandelt Hawinkels : Science Fiction, Romantische boekjes, Pornografie, Detectives-policiers, Avontuur (zeer kort hoofdstuk), Oorlog, Thrillers, Humor en Literatuur. In elk hoofdstuk komen volgende elementen terug : volledige teksten (verhalen) of romanfragmenten, vragen en opdrachten en informatie over het behandelde genre met titels, thema's samenvattingen van werken die H. de moeite waard vindt.

TEKSTKEUZE

Conform zijn uitgangspunten probeert Hawinkels de leerlingen telkens mee te lokken naar de 'betere' boeken. Hoever die dan nog van de 'echte' literatuur staan, waar hij in het laatste hoofdstuk zo vrijblijvend over doet (zo van 'dat hoeft niet zo nodig'), vraag ik me wel af. Slechts in één enkel hoofdstuk geeft hij fragmentarisch de tekst van een echt tot de triviaalliteratuur behorende 'superroman' uit de Bouquetreeks. In de begeleidende commentaar doet hij daar dan zo spottend over dat je als leerling dat soort dingen al niet meer zou durven lezen. Voor de rest fragmenten of hele verhalen van A. Huxley (Brave New World), E.A. Poe (Jij bent het geweest), A. Conan Doyle (Het teken van de vier - een Homesverhaal). E.M. Remarque (Van het westelijk front geen nieuws). Heller (Catch 22). En ook wie met hete adem onmiddellijk het hoofdstuk over

pornografie opslaat, komt bedrogen uit. Het fragment uit Lady Chatterley's lover van D.H. Lawrence is weliswaar behoorlijk opwindend, maar wie meer wil, krijgt enkel een paar titels van werken over pornografie i.p.v. titels van pornografische verhalen.

Op zichzelf allemaal lovenswaardig, dat aanprijzen van het betere werk, maar dan moet je niet zo vrijblijvend doen over 'echte' literatuur, terwijl je die onder het mom van Science Fiction, Avontuur, enz. langs een achterpoortje weer binnenhaalt. Bovendien maakt die moeilijker tekstkeuze, samen met de vaak (te) intelligente uitspraken over de genres het boek ongeschikt voor de enige afdelingen (beroepsafdelingen namelijk) waar het in Vlaanderen diensten zou kunnen bewijzen.

OPDRACHTEN

De vragen en opdrachten hebben niet alleen betrekking op de verstrekte informatie en de gepubliceerde teksten, maar ook op eventuele lectuur van in het hoofdstuk aangeraden romans.

Heel veel divergente en evaluatieve vragen en opdrachten naast (minder) convergente en cognitieve. Vaak veronderstellen die wel heel wat lectuur en werk van de leerlingen, maar dat hoeft dus niet echt volgens Hawinkels.

DIDACTIEK

Kwam al voldoende aan bod bij de doelstellingen en uitgangspunten.

GLOBALE BEOORDELING

Om als enig literatuurboek te gebruiken is het beslist niet geschikt.

Lust en leven kan wel dienen om bij wijze van aanvulling door de leerlingen individuele en groepstaken uit te laten maken over één der behandelde genres.

Voorts kan de leerkracht zijn voordeel doen met de werkvormtips in het voorwoord en de alternatieve opdrachtenlijst voor boekbesprekingen aan het einde van het boek.

Literatuur beleven

Even voorstellen

Een boek met een wat ondoorzichtige structuur. Met een

handleiding voor de 'onderwijsgevende', zoals Besems ons noemt. Poëzie, proza en toneel in (zeer) korte fragmenten. Hoofdzakelijk van na 1930 (enkele toneelschrijvers van daarvoor). Geen oude literatuur. Wat referentiële teksten i.v.m. literatuur.

Enorm veel opdrachten, waaronder een heleboel met mondelinge en schriftelijke taalbeheersing te maken hebben. Een boek voor sterke afdelingen, met literair gerichte, goed gemotiveerde leerlingen.

DOELSTELLINGEN EN UITGANGSPUNTEN

Deze worden uitvoerig geformuleerd in de handleiding. Ze zijn gebaseerd op de Gestaltpsychologie. Het zijn voornamelijk vormingsdoelen die je in de handleiding terugvindt. Enkele van de voornaamste doelstellingen en uitgangspunten : de school moet binnen de werkelijkheid staan en die werkelijkheid ook bekritisseren; onderwijs moet uitgaan van de lerende; beoordeling mag niet in vergelijking met de anderen, maar in vergelijking met de eigen ontwikkeling gebeuren; de eerste realiteit in het onderwijsproces is de werkelijkheid van de lerende (zijn ontwikkelingsproces, sociale omgeving, gevoelens, gedachten, houding en beweging), niet de tekst; de lerende moet leren omgaan met vrijheid; de basis van het leren is de relatie tussen lerende en onderwijsgevende.

Ondanks het feit dat je in de handleiding zo goed als alleen vormingsgerichte doelstellingen en uitgangspunten vindt, is die "vorming" niet het enige dat je bij de leerlingen bereikt als je het boek gebruikt in de klas. Wie als leerling dit boek mee doormaakt, verwerft een zeer gedegen kennis van de literatuur van deze eeuw. Literatuur beleven eist op dit vlak zeer veel van de 'lerenden'. Ik kan me dan ook niet van de indruk ontdoen dat, hoezeer Besems ook de nadruk legt op het vormingsgerichte, kennis en inzicht verwerven i.v.m. literatuur al even centraal staat. De teksten zijn nooit alleen maar een aanleiding om aan de persoonlijkheid van de leerlingen of hun onderlinge relaties te werken (zoals je dat in een echt vormingsboek zou verwachten). Het is veeleer omgekeerd. De opdrachten vertrekken inderdaad van de realiteit van de lerenden, maar zijn zeer duidelijk afgestemd op de literatuur op de teksten. Wie dit boek in de klas gebruikt, kan heel gemakkelijk om de vormingsdoelen heen (al zal dat wel niet de bedoeling zijn), maar niet om de kennis- en inzichtdoelstellingen (die Besems dus niet expliciet formuleert in zijn handleiding). Niet dat dit het boek zwakker maakt, wel integendeel. Met een louter vormingsgericht boek ben je in de lessen Nederlands niet veel als je er de leerplannen naast legt.

INHOUD

Na een vooraf en een inleiding geeft Besems in een hoofdstuk "De taak van een kunstenaar" (een titel die de lading niet dekt) een eerste oriëntering op kunst en kunstenaar, en periodisering. Ook worden de leerlingen wegwijs gemaakt in de manier waarop met dit boek kan (moet) gewerkt worden, hoe ze informatie moeten zoeken en noteren. Daarop volgen vier hoofdstukken : De mens in de literatuur, Experiment en realiteit; De literatuur van vandaag; Het Nederlandse toneel. Ook hier is niet altijd duidelijk waarom een bepaalde titel gekozen werd. Doorheen heel het boek treedt Besems op als 'ik'. Wat ongewoon en onzinnig in een handboek : het doorbreekt de leerkracht-leerling-leerstof. Besems richt zich over het hoofd van de leerkracht tot de leerlingen.

TEKSTKEUZE

Eenentwintig procent Vlaamse auteurs. We zijn minder gewoon. Hier en daar mogen we ons zelfs verheugen in een speciale opmerking van Besems in verband met typisch Vlaamse verschijnselen : het magisch-realisme b.v. of de ongebreidelde wildgroei van literaire tijdschriften in Vlaanderen.

Geen werk van populaire auteurs (Bomans, Carmiggelt, Minco...). Een bewuste keuze van de auteur die die auteurs "zal behandelen in het voorbereidend literatuurboek" (handleiding p. 14-15). Wat hier juist mee bedoeld wordt, is me ook niet duidelijk. Bestaat zo'n boek al ? Moet het nog komen ?

Dat er geen teksten van populaire auteurs in voorkomen, wil niet zeggen dat Literatuur beleven geen teksten bevat die jongeren van 16 à 18 jaar zouden kunnen aanspreken. Wel integendeel. Prachtige gedichten staan erin : Andreus' Genoeg om te leven, Hoorniks Ex tenebris, om er maar enkele te noemen.

Over de proza- en toneelfragmenten ben ik iets minder opgetogen. En niet alleen omwille van het feit dat er een aantal behoorlijk moeilijke bij zijn (Ter Braak : Démasqué der schoonheid).

Toch kunnen ook stukjes als dat uit De Uitvreter van Nescio achttienjarigen bekoren, zoals ik zelf mocht ondervinden bij het uitproberen van dat onderdeelje in een zesde jaar. De schitterende opdrachten die daarbij horen, droegen daar natuurlijk toe bij.

OPDRACHTEN

Veel convergente, divergente en evaluatieve vragen. Een heel gevarieerd aanbod aan werkvormen. De leerlingen moeten

schrijven (heel vaak : 'Maak een gedicht waarin...'), discussiëren, zich informeren (opzoeken van gegevens in bibliotheek, interview, ...), tekenen en schilderen, organiseren (een avond over maatschappelijke betrokkenheid in de kunst), enzomeer. Vaak originele, schitterende opdrachten. Alleen al om op dit vlak wat ideeën op te doen is het boek de moeite van het lezen waard.

De opdrachten vertrekken inderdaad vanuit de leefwereld van de leerlingen en laten hen op een of andere manier voeling krijgen met een aspect van de tekst (thema, stijl, psychologie van de personages, ...) voordat die gelezen wordt.

Een nadeel is dat een aantal opdrachten erg moeilijk zijn. Zodanig zelfs dat ik ze eigenlijk meer geschikt vind voor het hoger dan voor het middelbaar onderwijs. De opdrachten in verband met de literaire tijdschriften op p. 35-37 b.v. Of de opdracht een forum te organiseren over de verschillende methoden om een literair werk te bespreken/bekritiseren. Of de opdrachten bij een fragment uit De Kapellekensbaan van L.P. Boon op p. 86.

Ik vraag me ook af of Besems wel altijd de consequenties van sommige opdrachten beseft. Opdrachten in de aard van "zoek nu een aantal literaire tijdschriften uit de jaren 30" of "Lees nu het boek/ de dichtbundel/ het toneelstuk helemaal", zijn in geen tijd en zonder veel moeite neergeschreven, maar zijn die tijdschriften, dat boek, die gedichtenbundel of dat toneelstuk wel altijd even gemakkelijk te vinden ?

Bovendien vergen dergelijke opdrachten heel wat zin voor organisatie en timing van leerkracht (en leerlingen). Je begint in de klas met een fragment uit het werk van een of andere auteur, de leerlingen voeren de opdrachten die daarbij horen uit. En dan staat daar dus dergelijke "lees nu helemaal ..." opdracht waar andere opdrachten aan vasthangen uiteraard.

Als de leerlingen dat boek niet gelezen hebben, zit je vast natuurlijk. Aan de andere kant 'mag' dat dan ook weer niet dat vooraf lezen want de fragmenten dienen om de leerlingen voor het boek warm te maken.

DIDACTIEK

De leerkracht die dit boek in de klas gebruikt, krijgt niet alleen uitgebreide algemene richtlijnen over de manier waarop ermee kan gewerkt worden. Hij krijgt ook cadeau hoe hij concreet met de tekstfragmenten aan het werk kan in de klas. Dit maakt zelfs het grootste deel van het boek uit.

(Ook wie niet al te hoog oploopt met de gestaltpsychologie (waarop die algemene richtlijnen gebaseerd zijn) of gewoon niet de achtergrond heeft, kan zonder probleem met het boek aan de slag.

GLOBALE BEOORDELING

Literatuur beleven is een inspirerend boek. Programmatisch sterk onderbouwd. Het verwijst wel nergens naar een Vlaams leerplan. Voor leerkrachten die willen doordringen geraken van de 'vertrekken van de realiteit van de leerlingen'-aanpak en hiervoor ook ideeën willen opdoen, is Literatuur beleven een must.

Conclusie

Ik schreef het al in de inleiding : hoe aantrekkelijk de vier besproken methodes ook ogen, ze zijn niet zomaar in te voeren in Vlaanderen.

Hun geringe aandacht voor Vlaamse auteurs zit daar voor iets tussen. Het feit dat ze slechts in geringe mate naar Vlaamse leerplannen verwijzen is de tweede reden. Nog het minst geldt dit laatste voor Over-lezen.

Maar zelfs al zouden de twee hierboven genoemde bezwaren niet bestaan, dan nog is er iets dat (ruimere) invoering in Vlaanderen (en wellicht ook in Nederland) in de weg staat : hun profiel. Het sterkst geldt dit voor Lust en Leven en Literatuur beleven, minder voor Literatuurboek, het minst voor Over-lezen.

Toch is het goed dat dergelijke sterk geprofileerde schoolboeken geschreven en uitgegeven worden. Hier en daar immers worden wellicht leerkrachten erdoor bekoord en geïnspireerd en ze gaan er allicht een aantal dingen uitpikken en in hun lessen verwerken. En dat is toch wat leerlingen nodig hebben : bekoorde en geïnspireerde leerkrachten die zichzelf en hun lessen op een evenwichtige en doordachte manier constant vernieuwen.

Chris Cuyves, Herenboslaan 34, 2578 Koningshooikt

NOOT

- * Met veel dank aan Roger Roger, wiens lectuurnota's ik mocht gebruiken bij het uitschrijven van dit artikel. De uiteindelijke verantwoordelijkheid voor de tekst ligt uiteraard bij mij (zoals dat dan vaak heet).