

Niets aan de hand?

Roger Roger

*Wegen ungünstiger Witterung fand
die deutsche Revolution in der Musik statt.
(Kurt Tucholsky)*

Er zijn van die periodes waarin alles volstrekt helder is voor wie het licht maar gezien heeft. Oude mannetjes en vrouwtjes vertellen aan hun verveelde kleinkinderen nog verhalen uit de tijd toen zij hun hele **Zuid en Noord** of hun **Gouden Poort** (1) uitgelezen hadden in en buiten de klas. En ze lazen **Maria Lécina** cursorisch, toen waren er nog leraars en leraressen! Daarna kwam de tijd van de grote democratisering, toen iedereen overal mee over moest beslissen, toen alle teksten evenwaardig werden en toen leerlinggerichtheid, creativiteit, persoonlijke ontplooiing, groei en maatschappelijke gerichtheid de sleutelwoorden waren. Toen kwam **The Big Chill**, iedereen ging weer de rij in, het onderwijs was zijn prestige kwijt, lezen was uit, VTM, MTV, carrière maken en een abonnement op deSingel waren in.

W

aar sta je dan als leraar in een 'vak in crisis'? Wat moeten we met de nieuwe eisen en de oude principes? Cynisch worden of oubollig doen?

Postmodern

Het heeft geen zin te doen alsof er niets gebeurd is de laatste twintig jaar, alsof de leerlingen, de ouders, de collega's, de maatschappij nog steeds dezelfde zijn als in 1970. De antwoorden op de vragen die nu gesteld worden, staan niet (of toch zeker niet letterlijk) in de didactische publicaties van tien of twintig jaar geleden. Wat is er ondertussen allemaal nieuw? Drie belangrijke trends zijn sinds het einde van de jaren 70 duidelijk geworden.

DE WIJ-MOGEN-ER-ZIJN-TREND

De vorige decennia heerste in progressieve kringen vaak een soort relativisme: alle waarden zijn feitelijk gelijk, jij ziet dat zo, ik zie dat anders, zo gaat dat. Op dat gebied is kennelijk een verandering aan de hand. Een goed voorbeeld hiervan is de honende reactie op president Mobotoes bewering dat mensenrechten in Zaïre anders zijn dan in België. Na het 'tiers-mondisme' volgt de bevestiging dat de eigen westerse cultuur een aantal uiterst belangrijke waarden bevat, dat ze misschien zelfs de beste, meer nog de enige cultuur is. In ontaarde vorm leidt deze opvatting tot het racisme (eigen volk eerst) en het integrisme (zowel bij moslims als bij katholieken). Deze nieuwe assertiviteit, zowel psychologisch, als sociaal, als op het vlak van de ideeën is een van de oorzaken van de beide volgende verschijnselen.

DE BACK-TO-BASICS-TREND

Hiervoor zijn een paar uiteenlopende oorzaken aan te geven:

- De hervormingen in het onderwijs hebben een aantal ouders en leerkrachten behoorlijk *gedesoriënteerd*: alles stond zo mooi op een rijtje, je wist in welke klas je de stelling van Pythagoras leerde en wanneer je Gezelle 'zag' en al die mooie voorbereidingen komen nu op de helling te staan.
- Er bestaat op allerlei gebieden een grotere slordigheid, nonchalance: spelling, rekenvaardigheid, geschrift, taalcorrectie... In plaats van deze toe te schrijven aan een algemeen maatschappelijke stroming, waar het onderwijs ook in meegesleurd wordt, schrijft men ze toe aan het onderwijs (dat immers veranderd is, op papier dan toch).
- Er is vraag naar goed geschoolde, ordelijke, gedweë en gemotiveerde arbeidskrachten en de school houdt zich bezig met een soort van 'persoonlijke vorming' waar je bij een sollicitatie niets aan hebt.

Gevolg: Een aantal ouders en leerkrachten, een kleiner aantal didactici, wenst meer meetbare en meer herkenbare kennis, dus meer rekenen, spelling, Latijn, zinsontleding, literatuurgeschiedenis,... en minder expressie, maatschappelijke vorming en dergelijke.

DE HISTORISCHE GOLF

Ten dele sluit deze natuurlijk aan bij het voorgaande, het gaat ten dele om nostalgie naar de tijd toen literatuurgeschiedenis voor elke gentleman iets betekende. Fundamenteel is er echter veel meer aan de hand: in ruime kringen heerst de opvatting dat men niet moet proberen een nieuwe wereld op te bouwen, niet alles van nul opnieuw moet beginnen (het modernisme), maar dat men de geschiedenis moet integreren, gebruiken... Dit geldt dan op alle gebieden, zowel

maatschappelijk als cultureel.

Men moet in dit verband ook maar even denken aan boekhandelsuccessen van de laatste jaren in het spoor van Eco: **Waterland** (Swift), **Hawksmoor** (P. Ackroyd), **Die lezte Welt** (Chr. Ransmayer), die allemaal het verband tussen verleden en heden tot onderwerp hadden. Het is merkwaardig dat er anderzijds nauwelijks sprake kan zijn van een vernieuwde belangstelling voor de oude literatuur zelf, voor zover zo iets tenminste af te leiden is uit wat de uitgevers op de markt brengen (maar zo gek zijn die ook niet of ze rieken een trend bij de boekenkopers wel!). Dit is een van de ideeën die men postmodernistisch noemt (wat men met dit flodderige begrip verder nog allemaal mag bedoelen).

Deze drie tendensen kunnen natuurlijk zeer reactionair doorgedacht worden, J.P.II is er zeker blij mee. Anderzijds kunnen wij de gestelde vragen echter niet gewoon uit de weg gaan. Ik wil de gevolgen ervan voor het onderwijs hieronder wat verder bespreken.

De nieuwe assertiviteit

Er heeft waarschijnlijk ook bij een aantal leerkrachten en andere cultuurdragers in de jaren '60 en '70 een soort van masochisme, een weg-met-ons-mentaliteit geheerst, waar nu nog maar weinig mensen (en leerlingen zijn ook mensen) zich prettig bij voelen. Er is gewoon minder behoefte bij leerkrachten om zich permissief op te stellen. Deze nieuwe instelling leidt ook tot het inzicht dat wanneer de leraar niet gelooft in sommige zaken, hij ze ook nooit goed door kan geven en dat dan best ook maar kan (proberen te) laten. Maar anderzijds is het belangrijk dat de leraar bepaalde waarden (niet alleen literaire!) probeert over te brengen, te communiceren naar de leerlingen. Als men er niet in slaagt de **Reynaert** te doen overkomen, dan ligt dat niet altijd

alleen aan de leefwereld en beleavingswereld van de leerlingen, maar soms ook aan het gebrek aan geloof in de waarde van de tekst bij de leraar of aan onaangepaste middelen bij het overbrengen. Leuk en aansprekend als enige selectienorm is onvoldoende.

Dit leidt ons dan naar een aantal min of meer concrete vragen om eventueel wakker van te liggen:

- Wat vinden wij waardevol? Wat is onze eigen houding tegenover teksten allerhande?
- Moeten wij alleen teksten doorgeven waar we zelf achter kunnen staan, die wij zelf kwalitatief hoogstaand vinden, die in onze eigen ogen waardevol zijn?
- Kunnen we sommige teksten alleen maar beschouwen als tussenstapjes op een weg naar hogere teksten?
- Zijn de waarden waar wij achter staan alleen literair? ("Ik ben zo vol van literatuur dat ik iedereen die kick toewens"?). Of ligt er achter onze eventuele missieeringsbehoefte een ruimer wereldbeeld, ruimere culturele waarden?
- In hoeverre moet literatuuronderwijs (of lectuuronderwijs) rekening houden met de beleavingswereld van de leerlingen? Is het mogelijk uit te gaan van hun ervaringswereld of dreigen we dan ze op te sluiten in hun persoonlijk of hun maatschappelijk celletje? Moeten we integendeel uitgaan van de veel rijkere leeservaring van de leerkracht of dreigen we dan een compleet vervreemdend soort literatuuronderwijs te gaan geven? Is er een dialectische verhouding tussen deze beide mogelijk of is dat gewoon een utopie?

In één woord samengevat komt het groten-deels neer op het probleem van de *canon*, één van de kwesties in het leesonderwijs waarover de laatste vijf jaar in kringen van didactici zoveel te doen geweest is (ook in **Vonk**): is er een stel teksten denkbaar waar iedere afgestudeerde kennis mee moet

hebben gemaakt en, zo ja, wie beslist dan welke teksten dat zijn? En op welke basis beslist men dat dan?

De nieuwe degelijkheid

Als we er al van overtuigd zijn dat het zinvol is grote groepen leerlingen systematisch te confronteren met onze smaak inzake lectuur, dan blijft natuurlijk de onontkoombare vraag of de leerlingen daar ook iets van moeten overhouden (2). Leraars willen niet zo maar wat amusante happenings in de klas organiseren, omdat ze bang zijn dat hun leesonderwijs dan alleen maar bezigheidstherapie zal zijn (of lijken?).

- Wat zijn de basics op het gebied van lezen, speciaal van literatuur?
- Bestaan er eindtermen voor literatuur- en/of leesonderwijs? Zijn die denkbaar of wenselijk?
- Heeft het zin bij leerlingen in de hogere jaren van het secundair onderwijs nog het louter recreatieve lezen te bevorderen?
- Wat is de verhouding tussen ervaring en inzicht in dit alles? Iedereen is het er wel over eens dat de leerlingen alleen maar kennis laten maken met literaire teksten, zonder dat er een soort van rationeel moment in deze confrontatie zit, op den duur weinig aarde aan de dijk zet. Maar veel leraars zijn ook bang dat leesonderwijs dat uitsluitend (of overwegend) op kennis gericht is, in de weg gaat zitten van wat de eigenlijke doelen van dat onderwijs heten te zijn.
- Maar daar gaan we dan weer: waarom geef je leesonderwijs?

- 1) Wil je de leerlingen kennis laten maken met een aantal andere levenswijzen, levensvisies? Wil je ze daarmee confronteren, ze ertoe brengen daar positie tegenover in te nemen?
- 2) Of wil je de leerlingen een interessante hobby bijbrengen? En waarom vind je

het voor de leerlingen interessant om die hobby te gaan beoefenen? Is die hobby alleen maar leuk voor hen?

- Moeten de leerlingen binnen dat leesonderwijs ook allerlei kennis en vaardigheden opdoen? Is dat nodig
- 1) omdat die kennis enz. op zichzelf belangrijk is? (niet aan te nemen!)
- 2) omdat ze door die kennis enz. hopelijk meer respect voor literatuur zullen krijgen? (een vak waar je niets voor hoeft te leren en waar je niet voor kunt zakken, dwingt geen respect af, zegt men)
- 3) omdat literatuur zich als verplicht schoolvak voor praktisch alle leerlingen alleen zal kunnen handhaven als er duidelijke schoolse eisen gesteld worden?
- 4) omdat ze die kennis enz. nodig hebben om zinvol met literatuur om te kunnen gaan? (schrappen wat niet gewenst wordt)

In twee woorden komt het allemaal neer op de problematiek rond *eindtermen en basisvorming*, een tweede discussiepunt dat de didactici de laatste jaren bezig heeft gehouden.

We zetten ons met de VON al 20 jaar af tegen onderwijs dat levensvreemd en maatschappelijk vervreemd is, wat zeggen we nu? Wij kunnen m.i. niet anders dan meejveren voor 'basics', zoals dat tegenwoordig heet, op voorwaarde dat wij eerst mee mogen bepalen wat eigenlijk basics zijn. 'Forward to basics', noemde Frans Daems dat ooit.

De herontdekking van de geschiedenis

De derde trend is, ook bij de didactici, de vernieuwde belangstelling voor het historische. Er verschijnen opnieuw historisch geordende schoolbloemlezingen in Vlaanderen nl. *Wild van de Inkt* van F. De Schutter en *Van Nu en Toen* van J. Goris & M. Maes. Bij de eerste was het ook typisch dat het enthousiasme van de recensenten niet op kon,

maar dat alle recensies uitsluitend ingingen op de inhoud van het boek, de tekstkeuze enz. en geen enkele aandacht besteedden aan de toch niet geringe didactische implicaties ervan. Op het eerste gezicht is dat bevreemdend, maar in het licht van het vorige is het goed te begrijpen: we zijn ook hier van een didactiek gericht op het verwerven van vaardigheden geruisloos overgeleden naar een didactiek die in de eerste plaats gericht is op het verwerven van kennis, concreter nog: kennis over de oude literatuur.

Niet alleen in schoolboeken blijkt de hernieuwde belangstelling voor oude literatuur: ook in bijscholingen en publikaties wordt ze meer dan vroeger aan de orde gesteld.

Een van de redenen zou ook wel eens kunnen liggen in de noodzaak die veel leraren voelen om wat orde in hun lessenreeks te brengen. De structurele aanpak van teksten die in de vroege jaren '70 sommigen zo veelbelovend voorkwam, heeft veel van zijn aanhang verloren en wat moet je dan als je toch enige ordening in je aanpak van teksten in de klas wil brengen? Een literair-historische aanpak wordt dan weer aantrekkelijk. Maar ook het verband met de beide vorige trends is wel duidelijk.

De volgende vragen moeten dan maar eens onder ogen genomen worden:

- Bestaat er een canon van oude teksten en is die wenselijk? Hoe erg is het dat leerlingen na het ASO nooit van Nijhoff gehoord blijken te hebben (zoals een prof. van de K.U. Leuven verbijsterd vast moest stellen)?
- Hoeveel moet je weten om cultureel mee te kunnen functioneren in dit land? Of moeten we andersom denken en moeten we via de school het cultureel peil in Vlaanderen gaan opvijzelen? (Wat is 'cultureel peil' overigens?)
- Moet je een oude tekst behandelen als historisch gegeven (in zijn tijd situeren dus), moet je hem actualiseren of is juist de dialectiek tussen het historische en actuele van de tekst het interessante eraan?

Een VON-standpunt?

De VON heeft zich in de jaren '70 in Vlaanderen duidelijk geprofileerd als een club die normale functionaliteit, leerlinggerichtheid, creativiteit in zijn vaandel voerde. We moeten er maar eens serieus over nadenken hoe die ideeën nog vertaalbaar zijn in het referentiekader van deze tijd.

Als we consequent en dus geloofwaardig willen blijven, moeten we volgens mij alleszins vasthouden aan enkele grondideeën:

- Het lezen van literaire en andere teksten moet een rol spelen in de totale groei (of vorming, zo men dat liever hoort) van de jonge mensen voor ons. Los daarvan is het enkel een spelletje voor intellectuelen.
- Onderwijs dat weigert doelstellingen te formuleren is vrijblijvend, onderwijs dat weigert de totale beginsituatie van deze leerlingen hier en nu te accepteren, is vervreemdend. In beide gevallen is het futiel en dient het feitelijk tot niets. Leraars zijn onvervangbaar, maar dat geeft ze niet het recht de klas te gebruiken voor een ego-trip.
- Teksten van vroeger zijn alleen didactisch zinvol als ze (desnoods onrechtstreeks, maar dan met een overzienbare omweg) interessant blijven voor jonge mensen van nu.
- Leerlingen hebben het recht in de Nederlandse les nieuwe zaken te leren die ze (desnoods geleidelijk, maar niet tè) belangrijk vinden.

In dit licht moeten volgens mij de artikels in dit nummer gelezen worden, niet als definitieve antwoorden op vragen, maar als delen van de discussie over het leesonderwijs, die gelukkig eindeloos is.

Roger Roger
Leeuwerikenlei 3
2650 Edegem

Noten

1. Uit die Gouden Poort waren tijdens de bezetting de teksten van joodse schrijvers wel verwijderd, zo verklapte de uitgever ervan in het programma 'De culturele collaboratie' (BRT2, 23/2/1990).

2. Maar wat betekent 'overhouden'? Deze vraag bestaat niet alleen voor het leesonderwijs: mijn leerlingen van een vijfde jaar ASO hebben de vorige jaren geschiedenis gekregen van een veeleisende en zeer gemotiveerde collega, maar ze geraakten het enkele weken geleden niet met elkaar eens over de vraag wanneer de drukkunst uitgevonden was. Ergens tussen de 14de en de 19de eeuw was de algemene strekking!

TUSSENDOR

Het Schoolvak Nederlands 5

Conferenties onder de brede noemer 'Het Schoolvak Nederlands in het voortgezet/secundair onderwijs' zijn bestemd voor leraren Nederlands, opleiders en onderzoekers. Ze vinden afwisselend plaats in Nederland en in Vlaanderen. De vijfde conferentie zal worden gehouden op vrijdag 27 september 1991 in Amsterdam (Hogeschool Holland, Diemen).

De organisatie roept leraren op zich als spreker op te geven. De voordrachten worden geacht ongeveer een half uur te beslaan, waarna het tijdschema een discussie van zo'n twintig minuten toestaat.

Tegelijk worden belangstellenden voor de conferentie verzocht een deelnemersformulier aan te vragen. Het inschrijfgeld bedraagt 1500 fr. (kosten voor lunch, nascholingscertificaat en conferentiebundel inbegrepen). Alle belangstellenden (ook aanstaande sprekers) worden verzocht een kaartje te sturen naar: HSN-conferenties Vlaanderen, p/a H. de Jonghe, Ten Doorn 6, 1852 Beigem (tel. 02/269.38.67)