

Leesplezier in de tweede graad van het secundair onderwijs

Myriam Paquet

"Through literature I become a thousand people and yet remain myself." (C.S. Lewis)

Wie dit leest, behoort wellicht tot de categorie 'lezers'.¹ Voor ons is lezen een doel op zich. We lezen om het plezier van het lezen zelf. We lezen uit vrije wil. Literatuur boeit ons. We praten en schrijven erover omdat we de juiste taal kennen om dat te doen. We zijn overtuigd van het belang van lezen, dat het een activiteit is die de ontwikkeling van taal, kennis, begrip en fantasie stimuleert. Ons hoeft men niet meer tot lezen te motiveren. Maar ongeveer de helft van de Vlamingen leest nooit een boek. Ze hebben geen tijd om te lezen, of ze vinden het een saaie, non-actieve, niet-productieve bezigheid.

Noochtans grijpt slechts 1/10 van de kinderen jonger dan 10 jaar nooit naar boeken. Nooit worden er zoveel boeken gelezen als in die leeftijdperiode, en meestal gaat het daarbij om teksten van hoog literair niveau. Nooit meer in hun leven zijn mensen even intens met literatuur bezig. Daarna vermindert het enthousiasme om te lezen stelselmatig. In Vlaanderen ligt het kritieke moment in de tweede graad van het secundair onderwijs. Er komen lezers en niet-lezers. Sommigen lezen haast nooit meer. Vanwaar komt die demotivering? Die afkeer voor literatuur? Is het de schuld van het literatuuronderwijs? Van de lessen Nederlands? De leerkracht? En hoe kunnen we dit voorkomen?

Vele leerkrachten hebben de indruk dat ze 'de jeugd van tegenwoordig' hopeloos aan het verliezen zijn aan de verschillende

media. Is het onderwijs voldoende gewaagd om, ondanks alles, aan cultuuroverdracht te blijven doen? En is het mogelijk leesplezier en cultuuroverdracht te verzoeven in de tweede graad? Cultuur- en waardenoverdracht zijn niet mogelijk zonder het vak Nederlands, daarover zijn we het allen eens. Kunnen wij met ons literatuuronderwijs tegen de stroom inroeien? Ik denk dat dat kan. Ik voel me pas geslaagd op het einde van een schooljaar als de leerlingen op een behoorlijk niveau en creatief met lezen bezig zijn geweest. En leesplezier blijft daarbij onontbeerlijk.

Om aan literatuurbegeleiding te kunnen doen, moet de leraar in de eerste plaats een goed inzicht bezitten in de reële beginsituatie van de groep waarmee hij werkt. Velen zijn zich niet echt bewust van de psychologische kloof tussen hem- of haarzelf en een deel van de leerlingen (en collega's

trouwens). Net zoals het lerarencorps, net zoals elke groep mensen, bevat elke klas lezers en niet-lezers. De man of vrouw die voor de klas staat, behoort (of zou moeten behoren) tot de eerste categorie. En juist omdat hij/zij deze studierichting, dit beroep heeft gekozen, behoorde hij/zij reeds als kind, als adolescent, als jonge volwassene tot die eerste categorie. De kloof zit dus niet zozeer tussen de leraarsbank en de klas, maar tussen de lezers, inclusief leerkracht, en de niet- of weinig-lezers.

Lezers en niet-lezers: een enquête

Een paar jaar geleden leidde prof. Rita Ghesquiere aan de universiteit van Leuven een eerste grondig onderzoek naar de leesgewoonten bij jongeren van 8 tot 14 jaar. Dit onderzoek toonde onder andere aan dat lezen een erg belangrijke plaats inneemt in de vrijetijdsbesteding van deze leeftijdscategorie. Na TV-kijken komt het op de tweede plaats bij meisjes, op de derde bij jongens (met sport als respectievelijk derde en tweede plaats). Erg interessant was de conclusie dat de TV niet de plaats neemt van lezen, maar dat het juist de TV-verslaafden zijn die ook het meest lezen.

Verder deed men onderzoek naar de leesmotivatie. Wie of wat stimuleert deze jongeren tot lezen? En daar blijkt de leraar de eerste plaats in te nemen. Ouders en reclame blijken weinig invloed te hebben, maar een TV-programma of een film naar aanleiding van een boek heel veel. Dat vrienden een boek hebben gelezen, beïnvloedt de jongste groep niet zodanig, maar bij de ouderen wordt dat erg belangrijk. Verplicht lezen op school heeft volgens het onderzoek een gewoon nefaste invloed op de leesmotivatie.

Men wil dit onderzoek later uitbreiden naar de plus-14-groep. Voorlopig doe ik al een

aantal jaren een mini-enquête naar leesmotivatie in mijn klassen van de hogere cyclus. Daarbij vraag ik de leerlingen ook een *Top-5 Aller Tijden* te maken van hun favoriete boeken en daaruit kan ik een paar bescheiden conclusies trekken:

- In het vierde jaar bestaat de Top-5, zoals verwacht kan worden, volledig uit jeugdliteratuur. Maar dat is ook het geval in het vijfde en zesde jaar, met enkele uitzonderingen. Elke klas kan verdeeld worden in drie groepen: de lezers, de niet-lezers en de weinig-lezers.

- De lezers verslinden alles: boeken, tijdschriften, kranten en stripverhalen. In een vierde jaar lezen zij zowel jeugdliteratuur als 'volwassen' literatuur. De niet-lezers noemen in hun Top-5 meestal boeken die ze verplicht hebben moeten lezen in de voorbije jaren. Soms zijn ze niet eens in staat vijf boeken te vermelden...

- In het zesde jaar is de schaduwzone van de weinig-lezers meestal overgegaan naar de niet-lezers. De kwaliteit van de gelezen boeken is erg verschillend. De lezers lezen ook literatuur met grote L: Hugo Claus en Rose Gronon bijvoorbeeld. Als er nog gelezen wordt bij de niet-lezers zijn zij overgegaan op triviale literatuur: Kopsaliek en Cartland scoren daar hoog.

- Verrassend is toch het belang dat een beperkt aantal niet-lezers hechten aan de verplichte literatuur op school: zonder dat hadden ze helemaal niets literairs gelezen. Minder verrassend is wellicht dat de meeste niet-lezers, ondanks die verplichte literatuur annex verplichte boekbespreking, er op magische wijze in slagen helemaal niets gelezen te hebben!

Adolescentenliteratuur op de boekenlijst

Als belangrijkste conclusie zie ik hier toch het enorme belang van kwalitatief hoogstaande jeugdliteratuur, meer bepaald adolescentenliteratuur, en de sleutelfunctie die de auteurs EN de recensenten van dergelijke literatuur vervullen bij leesbevordering. Recente ontwikkelingen wijzen erop dat de lijst adolescentenliteratuur, en daarmee bedoel ik jeugdliteratuur voor oudere jeugd, zich zal gaan uitbreiden. De meervoudige bekroning van een boek als *Vallen* (Anne Provoost) is een positief teken.

Vele leerkrachten in de 'hogere cyclus' voelen zich onwennig met jeugdliteratuur. Die 'hogere cyclus' bestaat wel degelijk nog, ondanks de verdeling in drie graden. Niet in het minst omwille van de leerkrachten. Licentiaten hebben vaak nog steeds het idee dat men in de hogere cyclus maar op Echte Literatuur moet overgaan. Zij houden niet zo van jeugdliteratuur, meestal omdat ze die zelf niet lezen. Onbekend maakt onbemind. In het vierde jaar haken leerlingen daardoor dikwijls massaal af, voornamelijk omdat de kloof tussen de eigen leefwereld en de literatuurlijst op school te groot is. Ze worden gedwongen boeken te lezen waar ze noch intellectueel, noch emotioneel aan toe zijn. Er ontstaat dan een soort subcultuur, met aan de ene kant de schoolse literatuur, en aan de andere kant spijtig genoeg, het leesplezier.

Die situatie begint te veranderen, althans in die zin dat men in een vierde jaar, dus het tweede jaar van de tweede graad nu, jeugdliteratuur accepteert. In de praktijk is het echter vaak moeilijk een literatuurlijst samen te stellen met boeken die nog niet in een derde jaar aan bod zijn gekomen (een voorbeeld vindt u in bijlage). Hier is dus niet de vraag naar de zin van jeugdliteratuur het grote probleem, wel de beschikbaarheid ervan.

Wat nog niet echt is doorgedrongen, zowel bij leerkrachten als bij leerlingen, is dat jeugdliteratuur wel degelijk literatuur is, en niet een soort van voorbereidende cursus op het Echte Werk. Iets waar je eerst 'door-moet' voor je aan serieuze zaken begint. Ook bij leerlingen, want zij zien het voorkomen van jeugdliteratuur op hun literatuurlijst soms als een soort belediging aan hun intellect. En eer dat euvel is verholpen, zal er nog wat strijd moeten geleverd worden. Ik denk dat die strijd voornamelijk via literaire kritiek moet gestreden worden. Bovendien zou jeugdliteratuur een vast onderdeel van het curriculum Nederlandse Literatuur moeten zijn. In een aantal universiteiten (Leuven, Gent) wordt een cursus jeugdliteratuur georganiseerd.

In Zweden worden groten uit de jeugdliteratuur (Selma Lagerlöfs **Nils Holgersson** en Astrid Lindgrens **Pippi Langkous** bijvoorbeeld) al langer vermeld in de geschiedenis van de literatuur, niet volgens de leeftijds-categorie waar deze boeken voor bedoeld zijn, maar bij de tijdsperiode waarin ze geschreven werden. Maar ook hier vervagen stilaan vastgeroeste grenzen: in **Leesladder**, een nieuwe bloemlezing voor het secundair onderwijs, wordt hetzelfde principe gehanteerd: ook *Vallen*, *De wereld van Sofie* e.a. krijgen een plaats.

Hoe moeten we jongeren aan het lezen krijgen?

Dat kunnen we nooit door ze te dwingen, maar door lezen plezierig te maken. Waarom lezen wij, volwassenen, tenslotte? Er is intussen al genoeg onderzoek gebeurd naar wat jongeren wel of niet plezierig vinden aan lezen. De International Reading Association bijvoorbeeld maakte de volgende lijstjes van negatieve en positieve stimulansen.

Waarom houden adolescenten NIET van lezen?

- omdat het teveel met school wordt geassocieerd
- omdat het te weinig actief is
- omdat je ervoor moet zitten
- omdat de relatie ontspanning versus inspanning ongelijk is
- omdat het teveel met moeten te maken heeft, niet met graag doen
- omdat de leesomgeving niet stimuleert
- omdat lezen gezien wordt als een asociale bezigheid
- omdat de literatuurlijsten op school vol saaie boeken staan

Waarom houden ze WEL van lezen?

- omdat ze in boeken zichzelf en de wereld leren begrijpen
- omdat je over anderen en hun gevoelens leest, en hoe zij hun problemen analyseren
- omdat je personages beter leert kennen dan echte mensen
- omdat je in boeken voorbeelden vindt
- omdat lezen ontspannend is
- omdat lezen een uitdaging is

Als je als leerkracht tot lezen wil stimuleren, moet je zeker met deze positieve en negatieve motivaties proberen rekening te houden. Adolescenten gebruiken boeken nu eenmaal voornamelijk om hun identiteit te vormen, naast het plezier van het lezen zelf. Daarom is het belangrijk dat ze boeken kunnen lezen waarin ze zichzelf herkennen in de karakters, het plot en de thematiek. Als ze verhalen onwaarschijnlijk of onrealistisch vinden, de thema's duister, dan leggen ze het boek naast zich. Als ze dan nog verplicht worden dat boek te lezen, ontstaat een tegenzin die bij herhaling zich uitbreidt tot lezen in het algemeen.

Adolescentie is een opwindende periode waarbij de rusteloze energie van de adolescent positief kan worden aangewend. Ze zijn wel degelijk bereid inspanningen te leveren, niet alleen voor lezen, maar ook wat persoonlijke ontwikkeling, relaties en persoonlijke problemen betreft. De meeste jonge mensen groeien op tot denkende, voelende mensen, dankzij de stimulansen die ze kregen van opvoeders, ouders en leerkrachten en boeken. Alhoewel ouders

en vooral leerkrachten vaak voelen dat ze niet veel invloed hebben, zijn het toch de voorbeelden die zij geven, het begrip dat zij tonen, die ervoor zorgen dat de relatie met de adolescent kan groeien.

Adolescenten hebben teveel vragen om er zelf aan uit te kunnen. Ze voelen zichzelf rijp en onafhankelijk, en zullen daarom slechts indirect die voorbeelden opzoeken. Daar is het boek een heel belangrijk medium. Zij blijven lezen als zij antwoorden en rolvoorbeelden vinden in hun lectuur. C.S. Lewis formuleerde dat zo mooi in zijn bekende uitspraak: *"Through literature I become a thousand people, and yet remain myself."*

In het moderne jeugdboek zijn de schrijvers solidair met hun lezers. Ze moraliseren niet meer, dringen geen didactische doelstellingen op, maar schrijven op hetzelfde niveau van hun lezer, en daarmee bedoel ik uiteraard niet 'neerdalen tot'! Die toon van samenhang en gelijkheid motiveert tot lezen.

Wat is de taak van de leerkracht dan?

Nog niet zo lang geleden gaf Aidan Chambers, de Engelse auteur van onder andere *Dansen op mijn graf*, in het kader van het Jaar van de Leesbevordering een toespraak in verband met dit thema, en ik ben met een gevoel van herkenning, enthousiasme en bevestiging terug naar huis gekeerd. Aidan Chambers zegt dat heel wat mensen die met literatuur bezig zijn, af en toe dat 'overbodige' gevoel hebben. Wij denken dat we niet van levensbelang zijn, wij redden geen mensenlevens, wij helen geen bloedende wonden. Maar dat is een nutteloze gedachte, volgens hem. Literatuur, en de mensen die er bij betrokken zijn, hebben wel een levensbelangrijke functie. Ze redden evenveel levens als dokters dat doen. De taak van de leerkracht ligt voornamelijk in het delen van enthousiasme, van moeilijkheden en van patronen.

Chambers verwees naar een onderzoek dat door de American Book Seller's Association werd gedaan naar wat precies mensen naar een bepaald boek doet grijpen. Ze hoopten daar een heel concreet antwoord op te krijgen, met commerciële mogelijkheden. Het antwoord was ontgoochelend voor hen, maar stimulerend voor ons die met leespromotie bezig zijn. Want wat bleek? We lezen meestal wat onze vrienden ons aanraden, en daar kon de Association weinig mee aanvangen.

Wij kunnen dit antwoord heel goed gebruiken. De leerkracht moet dus voornamelijk proberen die beste vriend in het leesproces te zijn. Dus: iemand die je goed genoeg kent om je een bepaald boek aan te raden, en tegelijk iemand die anders genoeg is om je een nieuwe leeservaring te garanderen, een combinatie van gekend genoeg en nieuw genoeg. Die persoon aan wie je vraagt 'En waarover ging het dan?' of 'Waarom vond je het zo goed?' De leer-

kracht is slechts een van de lezenden. Alleen moet de leerkracht je verder en vlugger kunnen leiden dan je beste vriend of vriendin dat kan, omwille van de grotere leeservaring. Daarom precies is hij of zij de leraar.

De leerkracht moet dus de mentale processen bij het praten over boeken aan de oppervlakte brengen, en anderszijds de leerling telkens weer naar het boek, de tekst zelf terugwijzen, zodat de patronen duidelijk worden tijdens het praten. In principe is alles wat gezegd wordt even belangrijk. Die helpende volwassene leert de jongere preciezer te denken en vertellen, en een hoger leesniveau te bereiken. Een atmosfeer waar 'fouten' geen fouten zijn, maar juist interessant en even relevant, is stimulerend voor de communicatie.

Het klopt dat wij vaak bang zijn om van de klassieke lessituatie af te stappen, omdat we dan misschien met vragen worden geconfronteerd die we niet eens kunnen beantwoorden. Die angst is onnodig als je erkent dat een leraar ook wel eens vragen mag stellen, waarop hij of zij het antwoord niet kent. En je hebt gegarandeerd ook meer onderwijsplezier als het verwachtingspatroon kan doorbroken worden. Ook voor de leerlingen is het een hele geruststelling dat het lezen niet als zodanig verplicht is, maar gewoon interessanter voor het kunnen meepraten, dat de vragen niet slechts een enkel juist antwoord hebben, maar slechts een middel tot interpretatie zijn.

Wie graag leest en ervan uitgaat dat lezen plezierig is, zal zich gestimuleerd blijven voelen om te lezen. Wie verplicht wordt om te lezen en er niet veel van verwacht, zal het bij voorbaat vervelend vinden. We moeten er als leerkracht rekening mee houden dat de houding ten opzichte van lezen, veel invloed heeft op de manier waarop we dat lezen beleven. Een leerkracht literatuur kan, ondanks programma's, verplichtingen van taken en studeren, zeer zeker een aange-

name omgeving creëren waarin de leesbeleving positief wordt ervaren. En dan beleef je als leerkracht zelf ook veel meer lesplezier.

Even concreet

In mijn vierde jaar Nederlands krijgen de leerlingen een aantal opdrachten over het jaar gespreid. Bij al deze taken ligt de nadruk op het proces, en niet op het resultaat!

Ik vraag ze onder andere om een leesdagboek bij te houden, een dagboek van wat ze zoal lezen. Voor sommigen is dat niet meer dan "20 mei, vandaag heb ik een artikel in Joepie gelezen", anderen schrijven citaten op, of maken recensies. Ik hoop zo toch een aantal onder hen aan te zetten om hun leesevolutie vanaf nu te blijven volgen.

Ik laat altijd tijd voor het voorstellen van een boek in de klas. Leerlingen die net een boek gelezen hebben, of een boek aan het lezen zijn dat ze interessant vinden, mogen dat even voorstellen. Vaak lezen ze een kort fragmentje voor, of zeggen ze waarom ze het goed of slecht vinden. Dat doe ik trouwens ook, ik zeg altijd welk boek ik net gelezen heb of goed vond.

Ze maken ook twee eindwerkjes, bedoeld als climax van het werken met literatuur. Nadat het thema 'onrecht' aan bod is gekomen in het boek **De hel bestaat** van Willy Spillebeen, dat we in de klas hebben besproken, kiezen ze zelf een thema dat hen interesseert. De klas wordt in interessegroepen verdeeld. Ze gaan op zoek naar een goed boek met het gekozen centrale thema, naar andere boeken waarin het thema aan bod komt, naar achtergrondinformatie, naar informatie en verhalen in andere media, etcetera. Tenslotte promoten ze het boek in de klas via een presentatie, een soort TV-programma rond dat boek. Het resultaat is altijd interessant, en vooral

voor mij. Ik leer elk jaar heel wat bij, en mijn eigen lectuurlijstje voor de grote vakantie wordt aangevuld.

Ten slotte schrijven ze zelf een boek. Nadat we in de klas zowel de uiterlijke als innerlijke kenmerken van het boek in het algemeen hebben bestudeerd, sticht ik een kleine uitgeverij, waarvan ik zowel lector, corrector als uitgever ben. Alle manuscripten worden aanvaard!

Boekpromotie bij adolescenten is minder interessant voor de lezers; die waren immers al gewonnen. Maar de groep niet-lezers kan wakker worden gemaakt, voor hen moet een wereld open kunnen gaan. Lezers die zich in deze kritieke levensfase aangesproken voelen door literatuur blijven vaak lezers, levenslang!

*Myriam Paquet
Bareelstraat 6/7
9200 Dendermonde*

Noot

1. Dit artikel is de licht herwerkte tekst van een lezing die ik gehouden heb op het symposium 'Onderwijs en jeugdliteratuur', georganiseerd door de Vereniging van Schrijvers voor de Jeugd (Dendermonde, 20 mei 1995).

BIJLAGE: BEKNOPT LIJST ADOLESCENTENLITERATUUR

Gunnel Beckman	-	Toegang tot het feest
William Bell	-	Verboden stad
	-	Geen handtekening
Yngve Berger	-	Windstilte
Mats Berggren	-	Vals akkoord
Christian Bieniek	-	Hoochie Coochie Solo
Else Breen	-	De laatste regels
Aidan Chambers	-	Dansen op mijn graf
	-	Nu weet ik het
	-	Verleden week (vroeger: Lang weekend op drie manieren)
Ed Franck	-	Zomer zeventien
	-	De duistere stem van het eiland
	-	Geen wonder dat moeder met de goudvissen praat
Jostein Gaarder	-	De wereld van Sofie
Doeschka Meijsing	-	Robinson
Marga Minco	-	Het bittere kruid
Bart Moeyaert	-	Suzanne Dantine
	-	Kus me
Eleanor Nilsson	-	De huisvriend
Selma Noort	-	Een gedeelde hamaca
Peter Pohl	-	Jan, mijn vriend
	-	We noemen hem Anna
Anne Provoost	-	Mijn tante is een grindewal
	-	Vallen
Willy Spillebeen	-	Doornroosjes honden
	-	De hel bestaat
Henri van Daele	-	Het zesde zegel
	-	Blondekoning
Gerda van Erkel	-	Zes maal één is zeven
Cynthia Voight	-	David en Jonathan
Jan de Zanger	-	Dit been is korter
	-	Hadden we er maar wat van gezegd