



Foto: Anda van Riet

Voor de meeste docenten Nederlands is literatuur het paradepaardje waarmee leerlingen geprikkeld kunnen worden. Tegelijkertijd kunnen docenten hun eigen weg kiezen, hun eigen stokpaardjes berijden en literaire hobby's botvieren, wat niet altijd in het belang van de leerlingen is. De vraag rijst nu of hiermee versnippering in literatuuronderwijs ontstaat, waardoor het zicht op literaire lees kwaliteit en de kwaliteit van het geleverde werk steeds waziger wordt.

DE VERSNIPPERING VAN LITERATUURONDERWIJS BEGINT BIJ DE DOCENT

RAMON GROENENDIJK

Het ministerie van Onderwijs stelt in de eindtermen dat er drie subdomeinen zijn voor literatuur bij het vak Nederlands. Als ondersteunend domein wordt 'literaire begrippen' genoemd. Leerlingen moeten kennis van literaire termen hebben en deze kennis praktisch kunnen toepassen bij analyse van literaire werken om de andere twee subdomeinen te ondersteunen. De structurele verhaalanalyse is dus geen doel op zich, maar een middel om meer inzicht te krijgen in een literaire tekst.

Het tweede subdomein is dat van de literatuurgeschiedenis. Leerlingen moeten kennis hebben van het verloop van literaire stromingen, hier kenmerken bij kunnen noemen en deze kenmerken kunnen verbinden met literaire teksten. Daarnaast moeten leerlingen op basis van het voorgaande een vergelijking kunnen maken met andere perioden. Dit vraagt nogal wat van een leerling. De vraag is zelfs of het niet veel te hoog gegrepen is om met een leeslijst van ongeveer twaalf boeken dergelijke eisen te stellen. Maar dit terzijde.

Het derde en laatste subdomein is dat van literaire ontwikkeling. Het draait hier om het ontwikkelen van 'literaire smaak'. Een lastige taak, lijkt mij. Wat is smaak eigenlijk? Meestal wordt deze vraag beantwoord met een mening van docenten. 'Wij vinden deze boeken goed, dus als je goede smaak wilt ontwikkelen, moet je deze boeken lezen...' Is dit de smaakontwikkeling die het ministerie voor ogen heeft?

Er zijn dus drie subdomeinen die elk verschillende

eisen stellen aan leerlingen. Van de Ven (2006) wijst hier ook op in het licht van 'literaire competentie'. Toch zijn dit de eisen die wij als docenten Nederlands ons tot doel moeten stellen. De weg hiernaartoe is in principe onbeschreven. Een kundige docent moet toch zeker zelf kunnen bepalen hoe hij een leerling literair competent kan maken! Hoewel in deze stelling veel vertrouwen in de docent ligt verscholen, zorgt een dergelijke houding in de dagelijkse praktijk vaak voor een versnipperde benadering binnen het literatuuronderwijs op de scholen. Als er geen duidelijke afspraken binnen een sectie worden gemaakt over de leidende benadering van literatuur, kan het gebeuren dat iedere docent bewust of onbewust op een andere manier naar literatuur kijkt. Leerlingen hebben dan aan het einde van hun schoolloopbaan geen enkel idee op wat voor manier met romans om te gaan. Het curriculum kan dan vaststaan, de manier om naar literatuur te kijken ligt meestal niet vastgelegd.

Verskillende benaderingen in literatuuronderwijs

Wanneer ik spreek over benaderingen van literatuur, verdient dit toelichting. Wanneer binnen het onderwijs over literatuur wordt gesproken, raakt dit meestal de paradigma's van literatuuronderwijs. Van de Ven (1999) en Janssen (1998) hebben zich beiden gericht op de verschillende paradigma's die binnen het literatuuronderwijs te onderscheiden zijn. Van de Ven (1999) benadert deze vanuit een historisch perspectief en spreekt over vier verschijningsvormen van literatuuronderwijs. Hij

Van de Ven (1996)	Janssen (1998)
Historisch	Cultureel
Ergocentrisch esthetisch stilistisch structuuranalytisch	Literair-esthetisch
Sociologisch	Maatschappelijk
Lezersgericht	Individueel

Tabel 1. Paradigma's van literatuuronderwijs

onderscheidt de *historische opvatting*, de *ergocentrische*, de *sociologische* en de *lezersgerichte* benadering. De historische opvatting is gericht op cultuuroverdracht en de leerstof wordt gevormd door de literaire canon. De cultuuroverdracht dient de persoonlijke ontwikkeling van de leerling en de docent is duidelijk de expert. Bij de ergocentrische benadering draait het vooral om de kennismaking met het literaire werk zelf. Het gaat er binnen deze benadering om dat leerlingen instrumenten krijgen om een literair werk te benaderen. Binnen de ergocentrische benadering wordt onderscheid gemaakt in een esthetische, stilistische en een structuuranalytische variant. De sociologische benadering koppelt literatuur aan de realiteit. Het onderwijsdoel hierbij is bijdragen aan persoonlijke ontplooiing en het vormen van kritisch inzicht in de inrichting van de maatschappij. De lezersgerichte benadering schenkt aandacht aan de manier waarop leerlingen teksten ervaren en hoe zij cognitieve en affectieve waarden tijdens en na het lezen aan een tekst toekennen.

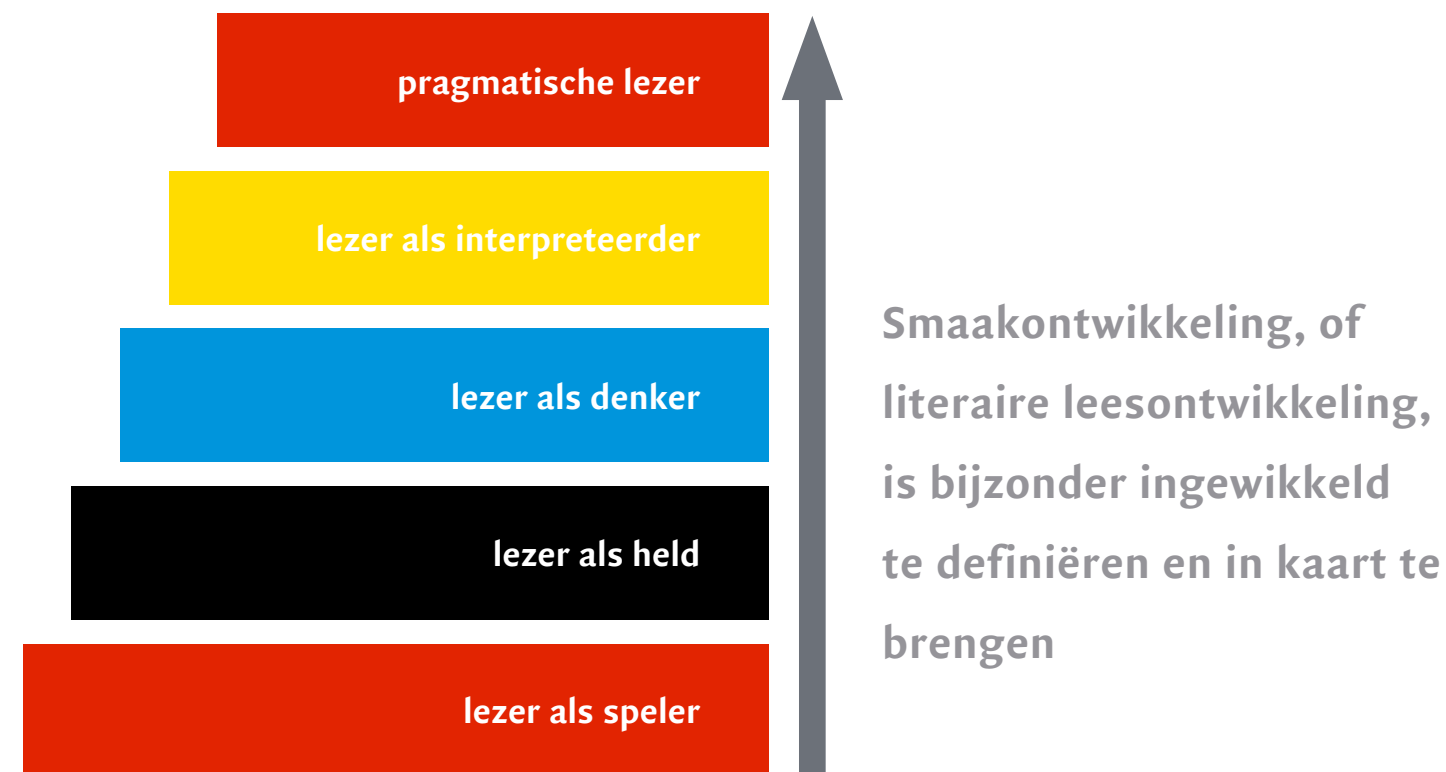
Janssen (1998) onderzoekt de paradigma's empirisch en constateert in haar *Literatuuronderwijs bij benadering* via enquêteonderzoek dat docenten verschillende opvattingen hebben over literatuuronderwijs. Bij Janssen is de link tussen docent en opvatting over literatuuronderwijs

heel direct en persoonsafhankelijk. Janssen spreekt over *literair-esthetische* vormers, die zich richten op literair-theoretische onderwerpen en formele tekstkenmerken. Volgens Janssen wordt bij deze opvatting in lessen vooral tijd besteed aan de structuuranalyse en de literaire begrippen. *Culturele vormers* besteden veel aandacht aan literatuurgeschiedenis en poëzie. Ze zijn vooral bezig met doceren; leerlingen luisteren meer. De *maatschappelijke vormers* plaatsen boeken in een maatschappelijke context en bekijken niet literaire achtergronden, zodat lezers een boek sociaal kunnen duiden. *Individuele ontplooiers* zijn net als de maatschappelijke vormers meer lezersgericht. Zij zijn echter meer geïnteresseerd in leesgewoonten van leerlingen en hechten veel waarde aan persoonlijke reacties en waardeoordelen van leerlingen.

Van de Ven en Janssen komen uiteindelijk op grotendeels vergelijkbare paradigma's uit. In tabel 1 zijn de resultaten naast elkaar gezet.

Benaderingen en eindtermen

'Maar de eindtermen veronderstellen toch een bepaalde manier van benaderen?' zal de kritische lezer zich afvragen. Gedeeltelijk ben ik het hiermee eens. Het domein van de literatuurgeschiedenis is overduidelijk te plaatsen binnen de historische benadering van Van de Ven of



Figuur 1. Lezersrollen volgens Appleyard (1991)

de culturele van Janssen. De literaire begrippen raken een ergocentrisch of literair-esthetische benadering. Maar het domein van de literaire ontwikkeling is een probleemgebied. Binnen dit domein zijn verschillende benaderingen mogelijk en iedere benadering is naar mijn mening te verdedigen. Smaakontwikkeling, of literaire leesontwikkeling, is bijzonder ingewikkeld te definiëren en in kaart te brengen. Theo Witte doet met zijn *Het oog van de meester* (2008) een grote stap in de goede richting. Tegelijkertijd brengt Witte ons bij een volgend probleem. Wanneer we als docent een beeld kunnen vormen van wat literaire leeskwiteit is, hoe kunnen we dan als docent in onze lessen naar deze leeskwiteit toewerken? Met andere woorden: als we weten wat literaire leeskwiteit is, hoe brengen we dan de ontwikkeling in literaire leeskwiteit op gang?

Er treedt versplintering op in het literatuuronderwijs op een school als een sectie Nederlands wel de eindtermen (en de drie subdomeinen) in acht neemt, maar niet duidelijk afspreekt wat men verwacht van de leerlingen – wanneer een bepaalde docent bijvoorbeeld zich bij leesdossieropdrachten voortdurend richt op culturele aspecten van een roman, terwijl een andere docent veel meer aandacht richt op de literair-esthetische aspecten en weer een andere docent vooral bezig is met de maat-

schappelijke kanten van een roman. Deze verschillende benaderingen hebben logischerwijs invloed op wat een docent literaire leeskwiteit vindt. Als je een leerling bijvoorbeeld vooral leert te letten op de historische context van een roman, dan vind je waarschijnlijk dat een leerling een boek goed heeft gelezen als hij de historische situatie waarin een boek is ontstaan, kan reconstrueren.

Om deze versplintering gaat het mij. Een curriculum van Nederlandse literatuur op school kan nog zo goed uitgedacht zijn en berusten op consensus binnen een sectie, toch is het mijns inziens net zo belangrijk om te focussen op de benadering (in termen van Van de Ven en Janssen) die gekozen wordt om verdere literaire leesontwikkeling bij leerlingen op gang te brengen. Welke keuze wordt gemaakt, is van secundair belang: als men maar duidelijk voor ogen heeft welke benadering(en) voor een sectie als leidend gelden.

Kwaliteitsnorm

De kern is naar mijn mening om met een sectie tot afstemming te komen wat literaire leeskwiteit voor hen is. Het gaat er dan niet om welke boeken goed zijn voor leerlingen te lezen, maar om de vraag wanneer leerlingen boeken goed lezen. Belangrijk is om bij deze vraag inzicht te hebben in mogelijke algemene leesontwikke-

Het gaat er niet om welke boeken goed zijn voor leerlingen te lezen, maar om de vraag wanneer leerlingen boeken goed lezen

ling die jongeren doormaken. Ik wil dit op deze plaats niet vanuit onderwijsperspectief bekijken, zoals Witte dat doet, maar meer uit ontwikkelingspsychologisch perspectief. Een van de belangrijkste onderzoeken is *Becoming a reader* van Appleyard (1991). Zijn onderzoek is niet direct op het onderwijs gericht, maar benadert literaire ontwikkeling vanuit een psychologisch oogpunt. Natuurlijk heeft Wittes onderzoek ook een ontwikkelingspsychologische kant, maar hij richt zich wel direct op het onderwijs. Appleyard doet dit laatste niet. Zijn schets van literaire ontwikkeling valt uiteen in een aantal 'rollen' die jongeren als lezer innemen. De jongste lezers lezen volgens Appleyard als *speler*. Uiteindelijk ontwikkelt de lezer zich via verschillende andere rollen tot een *pragmatische lezer*, waarbij hij zich telkens in een andere lezersrol weet te plaatsen, afhankelijk van het leesdoel. De rollen van de lezer lossen elkaar bij Appleyard niet af, maar stapelen zich op: een lezer leert in zijn ontwikkeling op meerdere manieren te lezen en breidt zijn 'verzameling van lezersrollen' telkens uit (zie figuur 1).

Bij het bepalen van kwaliteitsnormen door docenten voor literatuuronderwijs moet naast de verwachtingen van docenten ook rekening gehouden worden met de realistische ontwikkeling van leerlingen. Bij een onderzoek naar didactische middelen die literaire leesbaarheid verbeteren, is onderzoek naar een realistische kwaliteitsnorm daarom van uiterst groot belang. Het belangrijkste is echter in de denkwijze die ik in dit artikel probeer uiteen te zetten, dat secties niet alleen over de leerstof moeten nadenken wanneer een lijn wordt uitgezet voor literatuuronderwijs, maar op het gebied van literaire ontwikkeling ook stil moeten staan bij welke benaderingswijze op welk moment het beste past. Zoals ik al eerder schreef, is hierbij ook de gekozen benaderingswijze (Van de Ven, Janssen) van groot belang: wordt er bijvoorbeeld gekozen voor een literair-esthetische benadering die leidend moet zijn, dan heeft dit onherroepelijk gevolgen voor wat een sectie onder *literaire leesbaarheid* verstaat.

Een breedgedragen eigen leeslijn

In geen enkel opzicht is het wenselijk om docenten het recht op een eigen visie op literatuur en literatuuronder-

wijs te ontnemen. Wanneer wij als docenten echter willen dat leerlingen beter gaan lezen, is het wel van groot belang eerst helder te hebben wat *goed lezen* precies is. Niet iedere sectie zal hier hetzelfde over denken, maar dat is volgens mij ook geen probleem.

Wel is het nadenken over kwaliteitsstandaarden en het expliciteren van deze standaarden voordat wij de klas instappen en op een bepaalde manier leerlingen naar literatuur leren kijken erg belangrijk. Dit kan volgens de leesniveaus van Theo Witte, maar dat hoeft natuurlijk niet. Een sectie kan zelf bepalen wat zij onder *goed literair lezen* verstaan. Hierop aansluitend moet dan een keuze gemaakt worden welke benaderingswijze bij de gekozen kwaliteitsnorm hoort.

Het afspreken van een bepaalde benadering houdt soms in dat je jouw eigen visie wat los zult moeten laten. Docenten die leerlingen beter willen laten lezen, moeten zich van hun subjectieve kwaliteitsbepaling meer richting een intersubjectieve, op de leerling geënte kwaliteitsbepaling bewegen. Wanneer er een duidelijk beeld bestaat van welke kwaliteitsnorm het realistische doel is van de literatuurlessen, kan daar gericht naartoe gewerkt worden. Een docent kan dan nog altijd zijn eigen accenten leggen in de literatuurlessen, maar zal zich altijd het breed gedragen einddoel voor ogen moeten houden. ■

Ramon Groenendijk is werkzaam als docent Nederlands op het Zwijzen College te Veghel. Tevens is hij bezig met een promotieonderzoek *Beter Lezen*, waarin hij literairdidactische middelen ontwikkelt die een wetenschappelijk gefundeerde kwaliteitsnorm nastreven.

LITERATUUR

- Appleyard, J. A. (1991). *Becoming a reader: The experience of fiction from childhood to adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Janssen, T. (1998). *Literatuuronderwijs bij benadering: Een empirisch onderzoek naar de vormgeving en opbrengsten van het literatuuronderwijs Nederlands in de bovenbouw van het havo en vwo* (Dissertatie). Universiteit Utrecht.
- Van de Ven, P. H. (1999). Een geschiedschrijving van het literatuuronderwijs in de twintigste eeuw. *Meesterwerk*, 16.
- Van de Ven, P. H. (2006). *Literaire competentie: Een beschouwing. In Lezen in de lengte en lezen in de breedte: De doorgaande leerlijn in wetenschappelijk perspectief* (Stichting Lezen Reeks deel 7). Delft: Eburon.
- Witte, T. (2008). *Het oog van de meester: Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase van het voortgezet onderwijs*. Delft: Eburon

binnenkort

Conferentie 5 jaar Stichting Taalvorming

Stichting Taalvorming bestaat vijf jaar. Dat wordt gevierd met een conferentie op woensdag 22 september 2010. Stichting Taalvorming is het landelijke kennis- en expertisecentrum op het gebied van taalvorming. De stichting verbindt kunsteducatie met taal en sociale vaardigheden. Daarbij gebruikt zij dramawerkvormen en werkvormen uit de literaire en beeldende vorming. Op de conferentie is iedereen welkom: leerkrachten, schoolleiders, taal- en cultuurcoördinatoren, docenten vo, cultuureducatied medewerkers, docenten en studenten pabo, ambtenaren, dichters, docenten mbo, museummedewerkers, oudercontactmedewerkers, beleidsmakers. De conferentie biedt een gevarieerd programma over kwaliteit van taalonderwijs, over kijken naar details, over de kracht van de taal van kinderen, over taal in andere vakken, over speciale kinderen en hun mogelijkheden, over taal in musea. Voor meer informatie: <www.taalvorming.nl>.



Franse cartoon Cédric bij SchoolTV

Met ingang van donderdag 14 oktober om 10.30 uur (Nederland 2) brengt SchoolTV de serie *Cédric*, bestemd voor de lessen Frans in de onderbouw (klas twee en drie) van het voortgezet onderwijs.

Met het project *Cédric* biedt SchoolTV docenten Frans in de onderbouw verrijkingsstof voor het oefenen van kijk- en luistervaardigheid. Het project bestaat uit vier wekelijkse afleveringen van elk dertig minuten. Elke aflevering bevat telkens twee filmpjes waarin leerlingen de dagelijkse belevenissen volgen van de bekende Franse cartoonfiguur *Cédric*.

Bij het kijken naar de cartoons is sprake van onderdompeling in authentiek Frans. De inhoud ligt dicht bij de belevingswereld van de leerlingen. Zij gaan evenals de hoofdpersoon *Cédric* dagelijks naar school en herkennen de situaties die zich enerzijds voordoen op school met de klasgenoten en de leerkracht en anderzijds thuis met ouders, familie en bekenden.

De leerlingen kunnen heel veel niet verstaan, maar ze kunnen wel beelden lezen. Waar speelt het verhaal zich af? Op welk moment van de dag? Wie zijn er aanwezig? Wat gebeurt er, wat gaat er mis? Leerlingen 'lezen' heel gemakkelijk bepaalde non-verbale signalen in de cartoon: geluiden, gezichtsuitdrukkingen, opschriften en muziek.

Op deze manier leren leerlingen eerst een aantal codes gebruiken, waardoor uiteindelijk het verstaan van 'taalchunks' haalbaar wordt voor alle leerlingen. Voor meer informatie: <www.schooltv.nl/cedric_docent>.

agenda

- 22 september 2010**, Conferentie 5 jaar Stichting Taalvorming, Amsterdam, <www.taalvorming.nl>
- 5 november 2010**, Landelijke Studiedag Levende Talen, Zwolle, <www.levendetalen.nl>
- 19 – 20 november 2010**, 24e Conferentie Het Schoolvak Nederlands, Gent, <www.hetschoolvaknederlands.org>
- 4 – 5 februari 2011**, Congres Frans, <www.congresfrans.nl>
- 25 maart 2011**, Nationaal Congres Engels, Ede, <www.nationaalcongresengels.nl>
- 27 mei 2011**, Honderdjarig bestaan Levende Talen, Amsterdam, <www.levendetalen.nl>

LEVENDE Talen

LANDELIJKE STUDIEDAG 2010 De kracht van taal

Ook in 2010 zal de Landelijke Studiedag van Levende Talen weer plaatsvinden in Zwolle en wel op vrijdag 5 november. De voorbereidingen zijn inmiddels gestart. Vanaf 15 september kunt u zich via de website van Levende Talen inschrijven voor de workshops. Daar vindt u te gelegener tijd ook meer informatie over het thema *De kracht van taal*, de uitgenodigde schrijver en de afsluitende act van de dag. Het zal wederom een dag worden vol van inspiratie, ontmoetingen en uitwisseling. Noteert u vrijdag 5 november alvast in uw agenda want wij begroeten u weer graag op de Landelijke Studiedag.