

Toekomst

'Gedreven door heilsverwachting van een betere wereld, hebben politici de afgelopen twintig jaar het voortgezet onderwijs onophoudelijk "vernieuwd". Het onderwijs werd de speelbal van omstreden experimenten, waarbij de verantwoordelijke bewindslieden zich lieten leiden door politiek prestige, de waan van de dag en de angst voor gezichtsverlies. [...] Dit alles heeft er niet alleen toe geleid dat leraren hun vertrouwen in de politiek, maar ook dat politici alle vertrouwen in zichzelf zijn kwijtgeraakt. Hun angst om te falen maakt dat ze zich afzijdig houden ook waar de noodzaak om in te grijpen evident aanwezig is.'

In zijn boek *Drammen dreigen draaien* (zie ook pagina 32 van dit magazine) gaat Leo Prick, columnist van NRC Handelsblad, in op twintig jaar onderwijsvernieuwing en de desastreuze gevolgen ervan. De bewindsperiodes van Wallage, Netelenbos, Adelmund en Van der Hoeven komen allemaal aan de orde en hun soms blinde vernieuwingsdrang wordt tot in detail besproken. Ook voor de politieke partijen, en vooral de PvdA, heeft Prick geen goed woord over: 'Voor hen diende het onderwijs als wisselgeld voor sociaal-economische ingrepen.'

Prick betoogt aan het einde van zijn boek dat het onderwijs weer aan de leraren moet worden teruggegeven. Maar tegelijkertijd constateert hij dat het beleid al weer een heel andere kant opgaat: 'Leraren worden steeds meer de uitvoerders van minutieus voorgeschreven taken.' Daar waar vroeger het ministerie de touwtjes strak in handen had, zijn nu veel bevoegdheden overgedragen aan schoolbesturen. En de vernieuwingen gaan gewoon door, of dat nu uit economische overwegingen is of vanwege het dreigende tekort aan docenten. Het heeft in ieder geval maar bijzonder weinig met de kwaliteit van het onderwijs te maken.

Neem nu als voorbeeld de eerste drie klassen van het voortgezet onderwijs. De basisvorming is dood, leve de nieuwe onderbouw met een drastische vermindering aan kerndoelen en ineengeschoven vakken. De droom van de maakbare maatschappij is uiteengespat en de egalitaire gedachte dat alle leerlingen – ongeacht hun niveau en capaciteiten – hetzelfde basispakket van maar liefst vijftien vakken tot zich moesten nemen, heeft alleen maar geleid tot overvraagde vmbo'ers en verveelde vwo'ers.

Toch lijkt de nieuwe onderbouw nog in veel opzichten op zijn voorganger. Het aantal vakken is niet echt gedaald. Vakken zijn wel samengevoegd tot leergebieden en worden vaak ook nog eens geclusterd in periodes

aanbevolen. Per saldo worden dus wel nog alle vakken gegeven, alleen moeten ze weer aan inhoud en lestijd inleveren. Bovendien is er zelfs een nieuw vak geïntroduceerd: burgerschapskunde, waaraan scholen vanaf 1 februari dit jaar verplicht aandacht moeten besteden. Blijkbaar is niet veel geleerd van de weinig succesvolle introductie in het verleden van 'nieuwe' en niet altijd even zinvolle vakken, zoals ANW, CKV, KCV, techniek en verzorging.

Tel hierbij op dat de minister een voorstander is van het inzetten van slechts enkele vaste leerkrachten per klas – al dan niet bevoegd – en het introduceren van goedkope onderwijsassistenten die taken van docenten gaan overnemen, en de kwaliteit van het onderwijs zelf komt er weer slecht vanaf. Waar in de basisvorming de 'gemiddelde leerling' als passe-partout voor iedereen moest dienen, zo lijkt nu een model dat wellicht in het vmbo voordelen heeft, gemeengoed te gaan worden voor ook het havo en vwo.

Ook de talen ontkomen niet aan deze ontwikkeling. In scholen die gekozen hebben voor scenario 4, wordt flink bezuinigd op de taallessen en vervult de taaldocent nog slechts een ondersteunende rol bij projecten van andere vakken. De overheid heeft bovendien de kerndoelen voor Frans en Duits geschrapt – het enige sturingselement op kwaliteit – en daarmee is het lot van deze talen in handen van schoolbesturen gevallen. 'Waarom nog Frans aanbieden in de onderbouw, dat wordt straks toch niet gekozen.'

In de tweede fase is het trouwens al niet veel beter. Het Tweede Fase Adviespunt adviseerde afgelopen maart nog aan scholen om 'ontsnappingsmogelijkheden' te creëren voor leerlingen die de tweede moderne vreemde taal niet aankunnen. Volgens het Adviespunt moet het mogelijk zijn voor taalzwakke, allochtone en/of dyslectische leerlingen om de tweede vreemde taal te laten vallen. Maar ook bètaleerlingen zouden van deze regeling gebruik moeten kunnen maken als dit hun slagingskansen verhoogt.

En zo verlaten de talen via de achterdeur het schoolgebouw.

Johan Graus
Hoofdredacteur

Leo Prick (2006). *Drammen dreigen draaien: hoe het onderwijs twintig jaar lang vernieuwd werd*. Amsterdam: Mets & Schilt.



Nehalennia SG Middelburg. Foto: Anda van Riet

Spreekvaardigheid en leesbeleving in de bovenbouw

Leeskringen zijn populair. Op dit moment schijnen er alleen al in Nederland zo'n 5000 te zijn. Uitgeverijen en kranten hebben deze trend opgepikt. Het NRC biedt zijn lezers tegenwoordig de mogelijkheid in een leeskring te discussiëren over bekende literaire romans. Querido komt binnenkort met een 'leesclubgids', waarin 50 recente romans uit Nederland en Vlaanderen worden besproken, en gaat speciale leesclubedities uitbrengen: herdrukken van veelal bekende romans, voorzien van een nawoord en een vragenlijst. Kortom: willen docenten in het klaslokaal eigentijds met literatuur bezig zijn, dan mag een leeskringproject niet ontbreken.

Margot de Wit

Een paar jaar geleden vertelde een leerling op het mondeling dat ze haar leesverslag Engels over het boek *Rosemary's son* met een vette g had teruggekregen. In het verslag zelf was geen enkele correctie aangebracht, alleen was in de titel het woordje 'son' doorgestreep en veranderd in 'baby'. Ik zei dat mij dit ook een juiste correctie leek. Ze reageerde snibbig. 'U weet al net als de meeste mensen niet dat *Rosemary's son* het vervolg is op *Rosemary's baby*.' Haar reactie kwam voort uit frustratie: de zogenaamde correctie van de docent Engels liet

volgens haar zien dat hij haar uitgebreide en arbeidsintensieve verslag niet eens gelezen had, want dan zou hij toch zeker gemerkt moeten hebben dat de inhoud ervan totaal niet overeenkwam met die van *Rosemary's baby*.

Door dit voorval realiseerde ik me weer eens dat een al te eenzijdige nadruk op een bepaalde vaardigheid, de schriftelijke in dit geval, zowel voor leerling als docent niet bevredigend is. Al enkele jaren speelde ik met de gedachte om de hoofdzakelijk schriftelijke opdrachten binnen ons leesdossier eens af te wisselen met andere communicatieve vaardigheden zoals spreekvaardigheid.

Dit voorval was de aanleiding om dat idee eindelijk eens handen en voeten te geven. Een leeskringgesprek leek mij een geschikte optie.

Inmiddels maakt de leeskring al zo'n 3 jaar deel uit van ons lesprogramma voor vwo-5 en 6. De ervaring van mijn sectiegenoten en mezelf is dat een goed voorbereid leeskringgesprek zowel voor docent als leerling een dankbare afwisseling kan vormen binnen het corpus leesdossieropdrachten, en ten opzichte van het schriftelijke leesdossier enkele belangrijke winstpunten bevat.

De leeskring: wat win je ermee?

Een van de belangrijkste eindtermen en vakeisen van het domein Literatuur, zoals die een kleine tien jaar geleden geformuleerd werden, is dat de leerling uiteindelijk naar aanleiding van een aantal literaire werken zijn persoonlijke leeservaringen kan 'beschrijven, verdiepen en evalueren'. De leerling kan bijvoorbeeld de belangrijkste passages van een boek bespreken, zijn eigen leeservaring met die van medeleerlingen of professionele lezers (critici, docent) vergelijken, of het boek benaderen vanuit de biografie van de schrijver en diens opvattingen. In elk geval moet de leerling zelf op zoek gaan naar verdieping van zijn leeservaringen.

Hoe moest dat bereikt worden? Door een verslag in de vorm van een 'specifieke verwerkingsopdracht' te eisen, bevatten de eindtermen een impliciet pleidooi voor het zogenaamde 'leesdossier', zoals in de jaren daarvoor met name Joop Dirksen die aan de orde had gesteld. De gevolgen zijn bekend. Veel docenten beschouwden het leesdossier als een waardevol instrument, maar er bleken de afgelopen jaren wel steeds meer valkuilen op de weg te liggen: leerlingen produceerden gedachteloos kopij zonder nog veel naar de inhoud om te kijken en internetfraude werd steeds moeilijker traceerbaar. Hadden ze het boek wel gelezen? In een recent artikel, getiteld 'Weg met het leesverslag', pleit Dirksen daarom voor een ingekorte versie van het leesdossier.*

De vraag is of een leeskringgesprek niet een belangrijk alternatief kan zijn ten opzichte van het leesdossier. In een leeskringgesprek kunnen immers alle facetten rond een boek die de eindtermen benoemen, evenzeer de revue passeren: een groepje leerlingen kan naargelang de opdracht ingaan op de samenhang tussen een boek en het leven van de schrijver, op de culturele en maatschappelijke achtergronden van een boek enzovoorts. Alle kwesties die een leesdossier aan de orde stelt, kunnen in een leeskringgesprek net zo goed aan bod komen.

Maar het leeskringgesprek heeft enkele belangrijke

winstpunten. Er is genoeg reden om aan te nemen dat het leerrendement bij een leeskring hoger ligt dan bij een leesdossieropdracht. Kennis beklijft het beste als deze verwerkt wordt in een discussiegroep en beklijft nog meer als deze aan anderen wordt uitgelegd. En wordt praten en denken over literatuur ook niet aanmerkelijk relevanter in een leeskringgesprek? In plaats van dat een leerling eenzaam achter zijn computer zijn mening typt, ziet hij zich plotseling in een groepje geplaatst waarin hij zijn mening goed onder woorden moet kunnen brengen. Goed luisteren naar anderen en zelf zorgvuldig formuleren worden plotseling in de literatuurles aan de orde gesteld. Zie bijvoorbeeld het volgende citaat uit een evaluatie van een atheneum-6-leerling: 'Zo'n leeskring is mij erg goed bevallen. Je leert luisteren, mensen uit laten praten, voor een groep spreken en je komt meer over het boek te weten dan dat je al wist.' Op deze manier kunnen literatuurlessen evenzeer ingezet worden voor spreek- en luistervaardigheid.

Ten slotte nemen de kansen aanzienlijk af dat leerlingen het boek niet lezen en domweg hun toevlucht zullen zoeken tot internet. Voor een goed groepsresultaat zal iedereen de gekozen roman gelezen moeten hebben. Leerlingen hebben elkaar volop nodig bij het uitvoeren van de leeskringopdracht en meeliften is zo goed als onmogelijk. Daarnaast zal, wanneer iemand het boek niet gelezen heeft, dit veel duidelijker zichtbaar zijn dan bij een schriftelijke opdracht. 'Bij een lezerskringdiscussie ben je wel gedwongen om de boeken werkelijk te lezen,' merkt een leerling uit vwo 6 op: 'Je discussieert met elkaar over de betekenis van de gelezen boeken. Daardoor wordt de betekenis voor iedereen duidelijker en kan een boek, dat je eerst saai en moeilijk te lezen vond, toch nog interessant worden.'

De praktijk

Hoe zet je zo'n leeskringproject op? Eerst verdeel je de klas in groepjes van 5 à 7 leerlingen. De groepjes krijgen daarna een planning: op een afgesproken werkles dient een bepaalde roman door elk groepslid gelezen te zijn. De leerlingen dienen dan ook een analyse van het boek gemaakt te hebben en iedereen brengt geraadpleegde recensies en andere secundaire literatuur mee. Tijdens deze werkles gaan de leerlingen elkaars analyses vergelijken. Zodra er bepaalde aspecten verschillen van elkaar, moeten ze over het betreffende onderdeel een vraag of een stelling formuleren, waarover ze tijdens de echte leeskringdiscussie moeten gaan discussiëren.

Twee belangrijke controlemomenten gaan aan de leeskringdiscussie vooraf. Iedere groep moet ten eerste

op een afgesproken datum een gezamenlijke analyse van het boek bij de docent inleveren. Ten tweede moeten de leerlingen voorafgaand aan het leeskringgesprek de stellingen/vragen waarover gepraat gaat worden, bij de docent inleveren en af laten tekenen.

Het uiteindelijke leeskringgesprek is, zoals de meeste mondelinge gespreksvormen, grofweg opgebouwd uit drie delen: een inleiding, kern en conclusie. In de inleiding dienen de leerlingen het boek te introduceren door het geven van een korte samenvatting van de hoofdlijnen van het boek. Daarna dienen ze enige relevante informatie te geven over de schrijver en eventueel iets te vertellen over de literaire stroming waartoe het boek behoort. In de laatste tien minuten moet hun mening over het boek centraal staan.

Leerlingen werken tijdens het gesprek met roulerend leiderschap: elke deelnemer neemt een bepaald onderdeel in het gesprek voor zijn of haar rekening en heeft dat dan ook zorgvuldig voorbereid. Van tevoren is daarnaast een andere leeskringgroep aangewezen als jury. Iedere deelnemer van het groeps gesprek wordt door een medeleerling aan de hand van een observatieformulier geobserveerd.

Waarover kan zo'n leeskringgesprek nu gaan? Praktisch kunnen alle onderwerpen die in een schrijfdossier ook aan bod komen, de revue passeren, maar de kern van het gesprek wordt door de groep van tevoren vastgesteld, aan de hand van de lijst met vragen die de leerlingen vooraf op papier bij de docent ingeleverd hebben. Dit kunnen vragen zijn over het thema, over normen en waarden, over het genre, het perspectief in het boek, over de betekenis van tijd en ruimte enzovoorts. Vanuit de gevonden secundaire informatie, bijvoorbeeld recensies en interviews met de schrijver, kunnen ook vragen/stellingen geformuleerd worden die als uitgangspunt kunnen dienen.

Na afloop van de discussie levert elke leeskring een groepsanalyse van het boek in, en eventueel een korte schriftelijke beoordeling van het gesprek van een collegagroep. Deze 'zelfbeoordeling' is wezenlijk in mijn ogen. Leerlingen moeten op een goede wijze op hun prestaties kunnen reflecteren. Welke spreekervaringen en leermomenten zijn er opgedaan in het verleden, hoe ging het nu en wat kon nog beter? Waar moet de volgende keer meer aandacht aan besteed worden? De mening van de observatoren, die de laatste tien minuten van het lesuur de algemene inhoud van het gesprek en de inhoudelijke inbreng van elke deelnemer hebben besproken, dienen de leerlingen in de uiteindelijke zelfbeoordeling mee te nemen.

Kortom

Tijdens een goed lopend gesprek is de rol van de docent hoofdzakelijk die van de geïnteresseerde toehoorder, vooral bij een tweede sessie. Bij de eerste leeskringrondes zal sturing vaak nog wel eens nodig zijn. Dat is ook niet erg. Leerlingen laten vaak in hun evaluaties terugkomen dat deze correcties tot reflectie op hun eigen leesproces en op hun spreekvaardigheid heeft geleid. Een prettig voordeel van een leeskring is dat het correctiewerk veel minder is dan bij schriftelijke verslagen.

Een leeskringgesprek kan in mijn ogen de leesbeleving van leerlingen veel beter centraal stellen dan schriftelijke opdrachten. Een leeskringgesprek spreekt heel andere competenties aan dan de gebruikelijke binnen ons traditionele onderwijs. Daardoor kan literatuur meer bijdragen aan de ontwikkeling van het gevoelsleven en het empathisch vermogen van een jongere. Het herkennen van bepaalde emoties en gedragingen van literaire personages en deze vergelijken met de eigen beleving en leefsituatie werkt immers bewustmakend. Leerlingen hebben er behoefte aan hierover gezamenlijk te reflecteren en te discussiëren.

Een leeskringsessie kan bovendien een heilzame uitwerking hebben op de klassensfeer. Een goed leeskringgesprek kan erg persoonlijk zijn, getuige deze opmerking, afkomstig van een stil en teruggetrokken meisje met een ernstige vorm van anorexia: 'We durfden veel tegen elkaar te vertellen, bijvoorbeeld wat we persoonlijk voelden bij bepaalde passages in het boek. Dat maakte het best wel tot een intiem gesprek en je leert elkaar als klasgenoten ook weer iets beter kennen. Ons gesprek was daarom vanuit meer kanten bekeken erg leerzaam [...].' Daarom probeer ik zelf zo'n gesprek altijd zoveel mogelijk vóór in het leerjaar te laten plaatsvinden, zodat iedereen gedurende de rest van het jaar baat heeft bij de uitkomsten.

Een goed doordachte opzet van het leesdossier, gekenmerkt door prikkelende en gevarieerde opdrachten, draagt bij aan de ontwikkeling van de literaire smaak van een leerling. Kern van het vak literatuur moet altijd zijn om hem of haar blijvend leesplezier ten deel te laten vallen. Een kruisbestuiving van de verschillende communicatieve vaardigheden die het schoolvak Nederlands kenmerken, mits vruchtbaar toegepast, kan de inhoud van het leesdossier alleen maar verrijken. ■

* Joop Dirksen (2005). Weg met het leesverslag! Een nieuwe aanpak in de literatuurles. *Tsjip/Letteren*, 15(2): 14-16.

Op <www.digischool.nl/communitynederlands/lesmateriaal.htm> kunt u het bijbehorende lesmateriaal, inclusief een themalijst, downloaden.