



Foto: Anda van Riet

IN VLAANDEREN IS HET BETER, TOCH? Literatuuronderwijs in Vlaanderen

Nederlanders kijken wel eens met een jaloers oog naar onze zuiderburen. Het Vlaamse onderwijs heeft hier de reputatie van hoge kwaliteit te zijn. Maar zijn de verschillen wel zo groot? Martijn Nicolaas vergeleek het Nederlandse en Vlaamse literatuuronderwijs en komt tot de conclusie dat de aanpak in Nederland en Vlaanderen helemaal niet zo verschillend is.

Martijn Nicolaas

Het is een vaak gehoorde verzuchting in Nederland: Vlamingen gaan veel zorgvuldiger met hun taal om en winnen het Groot Dictee der Nederlandse Taal haast altijd. Vlaamse jongeren zijn dan wel stiller maar formuleren en argumenteren beter. En dat heeft allemaal te maken met het kwalitatief betere onderwijs. Maar is dat vooroordeel ook waar? In oktober 2008 verscheen bij de Nederlandse Taalunie een publicatie over literatuuronderwijs waarin de situatie in Nederland en Vlaanderen

op dat gebied naast elkaar wordt gelegd op basis van zaken die kunnen worden afgeleid uit leerplannen, eindtermen, lesmateriaal, lerarenopleidingen en de informatie die hierover beschikbaar is op internet. Hoe anders is het gesteld met het literatuuronderwijs in Vlaanderen?

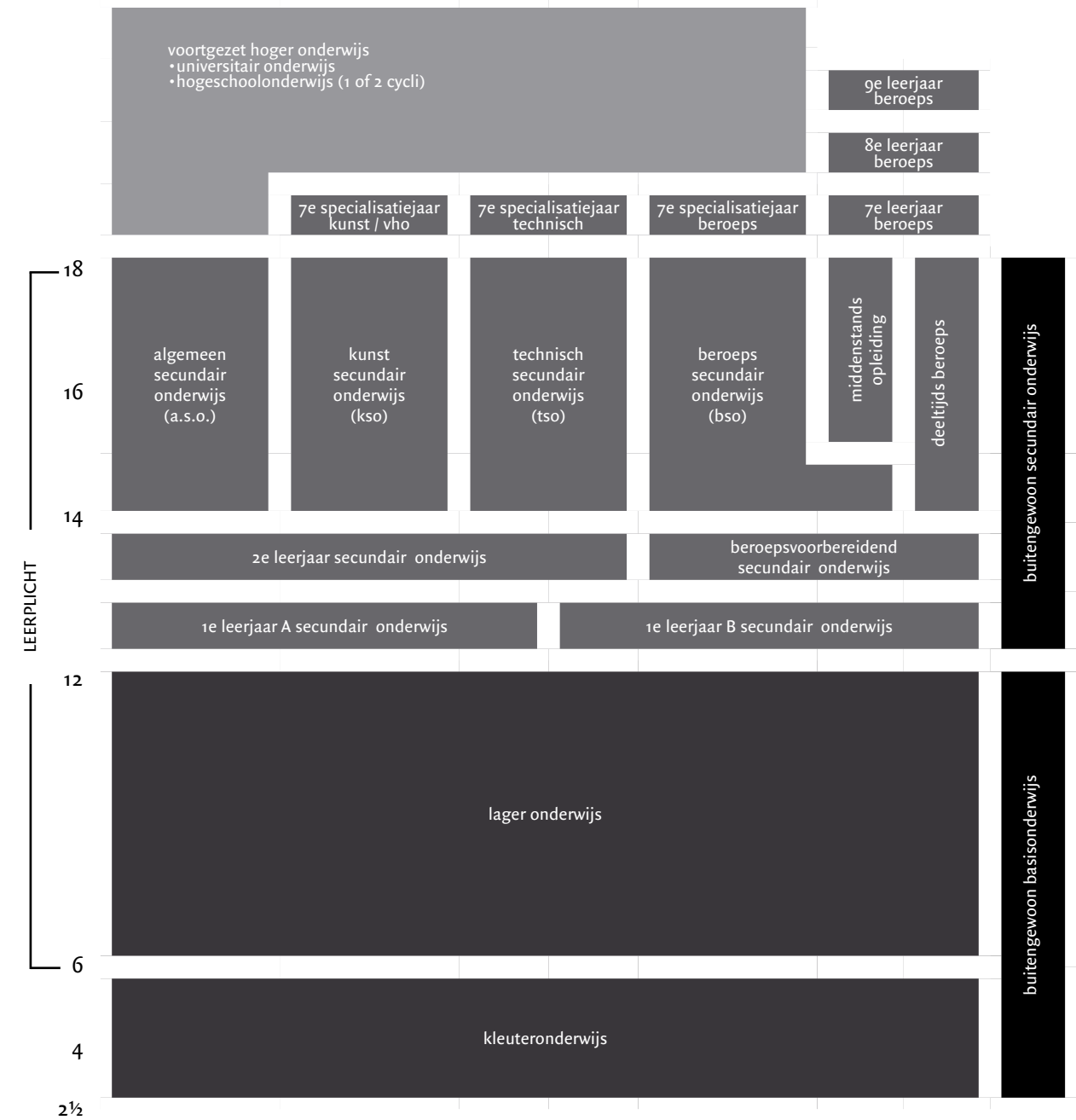
Om die vraag te kunnen beantwoorden, eerst een korte uiteenzetting over de structuur van het voortgezet (secundair) onderwijs in Vlaanderen. Ook in Vlaanderen worden verschillende niveaus of onderwijsvormen onderscheiden: het algemeen secundair onderwijs (a.s.o.), het technisch secundair onderwijs (tso), het kunstsecundair onderwijs (kso) en het beroepssecundair onderwijs

(bso). Daarbij is die laatste enigszins vergelijkbaar met de combinatie vmbo–mbo in Nederland en de eerste met het vwo. Kso en de hogere opleidingen binnen het tso zijn vergelijkbaar met het niveau van het havo, maar er komen ook praktijkvakken aan de orde, waardoor jongeren na deze onderwijsvormen vaak direct aan het werk kunnen. De zes jaar waaruit het secundair onderwijs bestaat, is opgedeeld in drie fasen van elk twee jaar: de eerste, de tweede en de derde graad secundair onder-

wijs. De derde graad heeft soms ook een derde leerjaar. In Nederland is er alleen de opsplitsing in onder- en bovenbouw.

Koepels

Voor elke graad en elk niveau zijn eindtermen (en/of ontwikkelingsdoelen) geformuleerd door de overheid, die vastgelegd zijn in een decreet. Ze omvatten de minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht en vaardig-



Schematische weergave van het onderwijs in Vlaanderen

Een groot verschil met de Nederlandse situatie is dat de globale eindtermen door verschillende onderwijskoepels in Vlaanderen in concrete leerplannen worden vertaald

heden die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. De eindtermen zijn globaal, net als in Nederland, er staat niet tot achter de komma in hoe de lesstof er precies uit moet zien. Een groot verschil met de Nederlandse situatie is vervolgens dat deze globale eindtermen door verschillende onderwijskoepels in concrete leerplannen worden vertaald en dat bijna elke school een leerplan van een van de koepels kiest om zijn lesstof op te baseren. Een school kan ook zelf een leerplan schrijven, maar dat komt in de praktijk niet vaak voor. Ter vergelijking: in Nederland hebben we op dit gebied slechts de voorbeelduitwerkingen en handreikingen van de SLO. Een leerplan moet goedgekeurd worden door de onderwijsinspectie. Er zijn vier grotere en vier kleinere koepelorganisaties in Vlaanderen, ingericht vanuit onderwijsfilosofie, religie of een regiofunctie. De leerplannen zijn dus eigenlijk een ideologisch gekleurde vertaling van de eindtermen. Daarmee zou je verwachten dat de leerplannen nogal kunnen verschillen, maar in de praktijk valt dit mee en gaat het slechts om accentverschillen.

In Vlaanderen zijn er geen centrale examens. Elke

leraar heeft de vrijheid om eigen toetsen te maken. Dat die diversiteit niet altijd een voordeel is, lijkt onmiskenbaar: de ene leraar/school legt andere accenten dan de andere en de toetsen verschillen vaak aanzienlijk wat betreft de moeilijkheidsgraad. Toch weegt die autonomie van de school in Vlaanderen zwaarder. De koepels zijn het daar unaniem over eens en ook in de Vlaamse wet op onderwijs wordt die autonomie benadrukt. Centrale examens opleggen zou eigenlijk in strijd met de wet op onderwijs zijn. Wel heerst in scholen een trend waarbij meer en meer leraren binnen dezelfde vakgroep samen toetsen maken. Niet enkel voor literatuur en Nederlands, maar ook voor andere vakken. Soms wordt afgesproken dat alle leraren binnen een school dezelfde toetsen gebruiken. Vaak beperkt het zich echter tot het uitwisselen van vragen. Wie dat wil kan vervolgens vragen van iemand anders overnemen. Verplichten kan men in principe niet. Ondanks dat er in Nederland natuurlijk wel centrale examens zijn, is deze situatie voor het Nederlandse literatuuronderwijs volledig herkenbaar, aangezien het domein literatuur niet centraal geëxamineerd wordt en er op verschillende scholen verschillende oplossingen gezocht worden voor de toetsing van gelezen boeken.

Leesplezier

Als we nu wat nader naar de inhoud voor de leerplannen voor literatuuronderwijs kijken, is er ook weer niet zo veel verschil met Nederland. Globaal gaat het om het kweken van literair competente lezers, net als in het Nederlandse literatuuronderwijs. Lezers dus die over de nodige kennis en kunde beschikken om op een adequate manier om te gaan met diverse teksten en tekstsoorten. Hierbij wordt voortdurend gezocht naar een goede balans tussen tekstgerichte en lezersgerichte vaardigheden, hoewel de nadruk daarbij zeer sterk op de lezersgerichte didactiek ligt.

Uit de leerplannen blijkt dat de literair competente lezer geleidelijk aan wordt gevormd. Grosso modo is het zo dat hij in de eerste graad impliciet en expliciet aangemoedigd wordt om te lezen en kennismaakt met

de verschillende soorten literatuur. Leesplezier is het doel dat hier telkens bij opduikt. In de tweede graad staat tekstervaring centraal, maakt de leerling kennis met het literaire bedrijf en leert hij literaire begrippen kennen. Hoewel hier ook al wat literatuurgeschiedenis wordt aangeraden, is in de meeste leerplannen ook in de tweede graad leesplezier kweken een belangrijk doel. De derde graad ten slotte, staat in het teken van tekstbestudering: de leerling krijgt gereedschap aangereikt dat nodig is voor diepgaande tekstanalyse. Het aantal te lezen boeken wordt in de leerplannen voor de eerste graad vrijgelaten, voor de tweede en derde graad wordt drie à vier per jaar geadviseerd, bijna hetzelfde als in Nederland dus. Wat toetsing hiervan betreft, alweer veel overeenkomst: docenten stappen in toenemende mate af van de klassieke boekbespreking (een opsomming van inhoud, personages, perspectief, thema etc.) en kiezen voor een evaluatie op basis van een leesmap, een leesportfolio of een leesdossier.

Het aankweken van literair competente lezers is ook de doelstelling van het Nederlandse literatuuronderwijs. Alleen kun je je afvragen, gezien de vele klachten over het literatuuronderwijs in Nederland van de afgelopen jaren, of de kerndoelen en eindtermen een efficiënte ontwikkeling daarvan wel mogelijk maken en of dat doel wel bereikt wordt. Doordat er in Vlaanderen met drie graden gewerkt wordt, en er voor die graden ook allemaal eindtermen zijn geformuleerd, kent het Vlaamse literatuuronderwijs meer opbouw en meer controlemomenten. In Nederland is dit veel minder het geval. Vooral de kerndoelen voor de onderbouw zijn wel zo globaal dat er in de praktijk niet echt een goede voorbereiding op het strakker geformuleerde literatuuronderwijs in de bovenbouw te verwachten valt. Het is in ieder geval veel sterker afhankelijk van de individuele docent. Nu lijkt dit sowieso in Nederland meer het geval, aangezien Nederlandse scholen niet voor een leerplan hoeven te kiezen en dus veel meer zelf bepalen of zich afhankelijk verklaren aan de methode die ze kiezen. Of dit ook daadwerkelijk zo is, is moeilijk af te leiden uit leerplannen en eindtermen, daarvoor zijn meer gegevens van de praktijk in de klas nodig.

Vooroordeel

Om nog even terug te komen op de algemene teneur in de Vlaamse leerplannen voor literatuuronderwijs in vergelijking tot het literatuuronderwijs in Nederland,

doet zich een interessant fenomeen voor. Nederland lijkt enigszins voor te lopen op de ontwikkelingen in de discussie over literatuurdidactiek, want is het niet zo dat in het Nederlandse literatuuronderwijs het leesdossier en de daarbij horende lezersgerichte (of leerlinggerichte) didactiek de laatste jaren in een kwaad daglicht zijn komen te staan? De artikelen over de teloorgang van het literatuuronderwijs door de met het studiehuis ingevoerde nadruk op vaardigheden en de ervaringsgerichte benadering waren niet van de lucht. En is er in de media daarbij niet alom geroepen om de terugkeer naar meer kennisoverdracht, meer aandacht voor de canon en klassikaal literatuuronderwijs? En werd daar af en toe niet ook gewezen naar de situatie in Vlaanderen? Zo gaat het er in Vlaanderen dus ook niet meer aan toe. Zijn we in Nederland alweer een beetje over het hoogtepunt van de leerlinggerichte literatuurdidactiek heen, in Vlaanderen is het nog steeds de dominante stroming. Dat is alvast een vooroordeel dat weggenomen kan worden: in de leerplannen is het literatuuronderwijs in Nederland en Vlaanderen in grote lijnen hetzelfde, het verschil in de opbouw per graad daargelaten. Of de praktijk daarop volgt, is nog de vraag.

Al met al zijn er in de algemene structuur van het onderwijs – het macroniveau zeg maar – tussen Vlaanderen en Nederland dus grote verschillen: de eindtermen vinden via de leerplannen hun weg naar de schoolboeken en zo naar de klas. In Nederland is dat anders. De eindtermen worden direct vertaald in schoolboeken. Bovendien zijn er in Nederland geen koepels. Dat maakt dat er op macroniveau minder actoren – die elk eigen ideeën en zelfs eigen belangen hebben – werkzaam zijn. Echter, hoe verschillend het macroniveau ook is, toch zien we dat dezelfde doelstellingen worden vooropgesteld, namelijk het vormen van literair competente lezers. ■

MEER INFORMATIE

Dit artikel is gebaseerd op de publicatie *Het literatuuronderwijs in Nederland en Vlaanderen. Een stand van zaken*. Deze publicatie bevat een inventarisatie van wat er bekend is over het literatuuronderwijs op basis van eindtermen, kerndoelen, leerplannen, toetsing, lesmateriaal en lerarenopleidingen en is gratis te downloaden vanaf <www.literatuuronderwijs.org>, een startpagina met onderzoek, artikelen, nieuws, links en een agenda.

AUTEUR

De auteur is momenteel projectleider Literatuur en Lezen bij de Nederlandse Taalunie en heeft samen met collega Steven Vanhooren de publicatie geschreven waarop dit artikel gebaseerd is.

ONDERWIJSKOEPELS

Onderwijskoepels ontstaan doordat een aantal inrichtende machten (schoolbesturen), vanuit praktische overwegingen, hun krachten bundelen. Door die krachtenbundeling ontstaat een representatieve vereniging – een koepel – die de inrichtende machten vertegenwoordigt tijdens bijvoorbeeld onderhandelingen met de overheid. Ook neemt de koepel vaak de taken over van de inrichtende machten. Zo stelt ze onder andere de leerplannen en de lestabellen op.