

Hamlet (Abke Haring) confronteert zijn moeder Gertrude (Chris Nietveld). In de toneelbewerking *Hamlet vs Hamlet* van Tom Lanoye voor Toneelgroep Amsterdam staat Hamlet op de drempel van volwassenheid (nog te zien tot oktober 2014; zie voor de speellijst <<http://www.tga.nl>>). Foto: Jan Versweyveld

INLEVEN EN POSITIE KIEZEN

Het belang van het leerdoel bij literatuur

Lezers in de middelbareschoolleeftijd hebben nogal eens moeite om een literair werk uit te lezen. Gebrekkige aansluiting bij hun beleevingswereld (vooral bepaald door televisie en sociale media) lijkt daar debet aan te zijn. Maar zou misschien één van die oorzaken ook kunnen zijn dat wij als docenten vergeten zijn waarom leerlingen zouden moeten lezen? Wat leren ze van literatuur? Hoe overbrug je de kloof tussen hun wereld en die van het boek? Syb Hartog doet suggesties aan de hand van voorbeelden uit de Engelstalige literatuur.



SYB HARTOG

Polonius [to Hamlet] What do you read, my lord?

Hamlet Words, words, words.

Polonius What is the matter, my lord?

Hamlet Between who?

Polonius I mean, the matter that you read, my lord.

William Shakespeare, Hamlet, act II, scene ii

Lastig is dat, bepalen wat je leest. *What is the matter, my lord?* Voor veel lezers is zoiets moeilijk uit te leggen. En voor een leerling-lezer al helemaal. Een vreemde taal lezen is moeilijk, vooral wanneer het thema en het vocabulaire ver van de leerling afstaan. En waarvoor zou je

het moeten doen? Waarom zou een leerling zijn kostbare tijd moeten besteden aan iets waar hij het nut niet van inziet? Literatuur valt nogal buiten het ‘harde’ deel van het vak ‘taal’: taalvaardigheden zijn tenminste te oefenen, strategieën zijn aan te leren, woorden zijn te memoriseren, grammatica is te ‘snappen’. Maar wat moet je als leerling met dat rare andere domein: literatuur?

Bij literair lezen gaat het om het opdoen van leeservaring en het ontwikkelen van normen en waarden. Maar hoe faciliteer je als docent zoiets? In het verleden is dat geprobeerd met kennistoetsen, met inhoudelijke vragen, met verwerkings- en verdiepingsopdrachten; met cijfers, met krullen en vinken. Maar heeft het gewerkt? Heeft het de leerling geïnteresseerd voor de politieke situatie in Noord-Ierland, het rassenprobleem in de

Zuidelijke Verenigde Staten of de grotestadsproblematiek in Londen?

Waarom lezen? Het leerdoel

Waarom lezen leerlingen in het verleden hun boeken? Dat deden ze vast en zeker vooral vanwege het cijfer. Immers het cijfer was en is nog steeds de harde waardering voor de ijver en het inzicht van de leerling. In Nederland doen we dat nu eenmaal zo. Toen met de tweede fase in 1998–1999 het leesdossier werd ingevoerd (eerst verplicht, later facultatief), viel die externe motivatie van het cijfer weg: op het leesdossier mocht immers geen cijfer worden gegeven, het toonde slechts de literaire ontwikkeling van de leerling aan.

Waarom zou een leerling anno nu moeten lezen? Die

reden moet u aan de leerling duidelijk maken. Er is een eindterm, maar die is zo algemeen dat je daar al snel aan voldoet (en wie heeft het nog over een eindterm voor literatuur trouwens?).

Laten we eens kijken naar dat domein: literatuur. Wat is ‘literatuur’ eigenlijk? Jeffrey Wilhelm (2008) formuleert het als volgt:

Maturity entails, first, the recognition that you have a unique perspective and a view of the world that has value, and second, the recognition that there are different perspectives in the world and that these have value and are worth knowing about, too. This is the issue of developing social imagination so central to literacy and to democracy. Our adult relationships, with books and with others, entail a balancing of this

Literatuur gaat over volwassen worden, over het verdiepen en verbreden van kennis van de wereld, met andere ogen kijken naar die wereld

paradox. When students are helped to outgrow their current selves, they will have the desire to deepen and expand their experience. Any text that serves these ends must be regarded as literature. (p. 49)

Het gaat dus over volwassen worden, over het verdiepen en verbreden van kennis van de wereld, met andere ogen kijken naar die wereld. Kwakernaak (2009) benoemt de maatschappelijke functie van literatuur als volgt: 'Literatuur was tienduizenden jaren lang het mondelinge, vervolgens enkele duizenden jaren lang het schriftelijke medium waarmee levenswijsheid en levensbeschouwing, normen en waarden van generatie op generatie overgedragen werden' (p. 398).

Literatuur is een geschreven kunstvorm, die de lezer helpt keuzes te maken met betrekking tot zichzelf, tot de ander en met betrekking tot wat zich in de wereld afspeelt. Met andere woorden: een leerling leert vooral iets voor zijn eigen leven, iets voor buiten de klas, iets waar hij wat aan heeft. Daarom zouden leerlingen moeten lezen.

Als we weten waarom leerlingen moeten lezen, komen we vanzelf wel uit bij wat ze moeten lezen. Steven Wolk (2010) zei over dat materiaal: 'If we want to nurture lifelong readers and thinkers, to cultivate social responsibility, to make reading relevant to the 21st century, and to bring joy to reading, the status quo will not suffice' (p. 10). Met 'status quo' bedoelt hij de huidige staat van het literatuuronderwijs in de Verenigde Staten, waarvan hij trouwens constateert dat er sinds 1960 vrijwel niets aan de leeslijst (de canon) is gewijzigd. De top tien zoals hij die in 2010 vond op Amerikaanse scholen, bestaat uit: *The great Gatsby*, *To kill a mockingbird*, *The catcher in the rye*, *Lord of the flies*, *Romeo and Juliet*, *The adventures of Huckleberry Finn*, *Macbeth*, *Animal farm*, *Of mice and men* en (gedrieën op 10) *Hamlet*, 1984 en *The things they carried*. Drie van Shakespeare, één boek van een vrouw, allemaal blanke schrijvers. Behalve de laatste titel had het een lijst van een willekeurige school in Nederland kunnen zijn. Wolk gaat verder: 'Walk into a 1st-grade classroom, and you're surrounded by voracious readers. Walk into a 6th-grade classroom, and you're surrounded by children who desperately avoid books, especially the boys' (p. 10). Wat hier is misgegaan, is dat leerlingen verplicht

boeken moeten lezen van een zeker literair niveau: belangrijke boeken, gelaagde boeken, de mastodonten uit de Engelstalige literatuur. Maar boeken die de zelfstandig lezende puber blijkbaar niets (meer) leren over zichzelf, over de ander en over de wereld om hem heen: wat heeft een leerling te maken met een verweesde prins uit het Denemarken van de middeleeuwen, met een arme negentiende-eeuwse sloeber aan de Mississippi?

Wij docenten weten het echt wel: we zijn immers mede door de literatuur geworden wie we nu zijn en we hadden niet graag die ervaring van het lezen willen missen. Maar hoe oud waren wij toen we echt *Hamlet* en *The adventures of Huckleberry Finn* leerden waarderen? Voor de leerling, de nieuwe lezer die pas komt kijken bij de geweldige boekenkast die we bij Engels kunnen bieden, is alle literatuur nieuw. En vreemd, moeilijk en misschien zelfs wel oud of saai. Tijdelijke ervaringen waren er gelukkig wel dankzij auteurs als J.R.R. Tolkien, C.S. Lewis en S.E. Hinton (schrijvers zonder voornamen). Heel veel later kwamen J.K. (ook al zonder voornaam) Rowling, Mark Haddon, Malorie Blackman en John Green. Zij hebben het goede boek opnieuw in de belangstelling van de leerling gebracht door de juiste toon te treffen. We kunnen hen niet dankbaar genoeg zijn. Maar kunnen wij ook de mastodonten uit de literatuur toegankelijk maken voor de leerlingen van nu en ze die leren waarderen?

Leessaakontwikkeling stimuleren

Bij het ontwikkelen van de leessaak moeten we het leerdoel nooit uit het oog verliezen: het gaat erom dat een lezer op een andere manier naar de wereld gaat kijken. Dat geldt zelfs voor de boeken uit de top tien van Wolk. Misschien geldt het wel vooral voor deze boeken: zij hebben immers hun waarde in de loop der jaren of zelfs eeuwen bewezen. Blijkbaar hebben die boeken uit de canon toch iets van eeuwigheidswaarde.

Om het leerdoel te bereiken zouden we het maken van keuzes (Wilhelm, 2008) en het overbrengen van normen en waarden (Kwakernaak, 2009) kunnen koppelen aan literatuurdidactiek. Marzano (2005) schrijft in dit verband over normen en waarden:

Leerlingen die leren normen en waarden achter meningen te analyseren, hebben te maken met de waarden



Al Pacino als de de geldschieter Shylock in *The Merchant of Venice*, film uit 2004 van Michael Radford

achter die meningen en met een logische opbouw van de achterliggende argumentatie (...) Leerlingen moeten begrijpen dat er aan elk verschil van mening vele kanten zitten. Er zijn altijd meerdere meningen mogelijk, naast die van jezelf en die van anderen. (p. 152)

Als uitwerking van het bovenstaande volgen hier ten slotte enkele voorbeelden om literatuur dichterbij de leerling te brengen. Die voorbeelden (uit de 'klassieke' literatuur) zijn in de vorm van vragen: *Suppose ... / What would you have done if ...?* Het spreekt vanzelf dat zulke vragen continu moeten worden gesteld; één vraag zal niet voldoende zijn om *David Copperfield* achthonderdneuentwintig pagina's lang boeiend te houden.

Hier is een aantal mogelijke vragen bij romans:

- Stel: je bent een meid in een gezin met vijf dochters. Je ouders willen heel graag dat je een vriendje krijgt (wat moeten ze met al die ongetrouwde dochters?), maar Facebook, e-dating en Twitter bestaan nog niet, de mobiele telefoon wordt pas honderden jaren later uitgevonden, en uitgaansgelegenheden zijn uitsluitend voor dames van lichte zeden. Wat zou jij doen als je desalniettemin met een jongen in contact wilt komen? En wat zou je als ouder doen om je dochters aan de man te krijgen? (*Pride and prejudice*)

- Stel: je bent een wezen samengesteld uit de lichaamsdelen van allerlei verschillende mensen. Je maker verwacht van jou dat je een normaal leven gaat leiden. Wat zou jij doen als je dit 'monster van Frankenstein' was? En wat zou je – als Frankenstein – doen als je 'monster' je niet meer gehoorzaamde? (*Frankenstein*)
- Stel: je nieuwe vriendin is de geliefde van je beste vriend. Die weet niets van jullie vriendschap. Je vriendin rijdt onder invloed iemand dood in jouw auto. Wat zou jij doen? (*The great Gatsby*)
- Stel: je bent terechtgekomen in een wereld waar iedereen een kloon is. Je hebt als enige menselijke gevoelens: van verliefdheid, verdriet, jaloezie. Maar niemand anders herkent die gevoelens. Wat zou jij doen? (*Brave new world*, *This perfect day*, *The Stepford wives*)
- Stel: je bent met alleen maar jongeren terechtgekomen in een afgesloten gebied. Er zijn geen volwassenen die regels of wetten maken. Het is aan jullie om te bepalen wat goed of fout is. Wat zou jij doen? (*Lord of the flies*, *The Hunger Games*)
- Stel: je bent verliefd op iemand op wie je van je ouders niet verliefd mag zijn. Je vindt jouw grote liefde uiteraad geweldig, maar haar/zijn familie is van een andere sociale klasse, opleiding, nationaliteit of godsdienst. Wat zou jij doen? (*Romeo and Juliet*, *Noughts & Crosses*)

Het gaat erom wat teksten – uit welke tijd dan ook – lezers zeggen op dit moment en wat ze hen over het leven kunnen leren. Dat is het doel van literatuur.

Bij elk verhaal, elk toneelstuk of elke roman kun je dezelfde soorten vragen stellen waarmee je de tekst dichter bij de leerling brengt. Het gaat daarbij om:

- **inhoudsvragen:** vragen die de leerling stimuleren om preciezer te kijken wat er aan de hand is (*who? what? where? when?*);
- **inlevingsvragen:** vragen die de leerling stimuleren om een eigen positie te kiezen (*why?*).

Zie kader voor enkele voorbeelden van inhouds- en inlevingsvragen.

Laten we de proef op de som nemen door een aantal inlevingsvragen los te laten op een literair werk: *The Merchant of Venice* van William Shakespeare.

Act I

[Feit: Bassiano wil geld lenen van zijn vriend Antonio om daarmee de hand van zijn geliefde te vragen.]

What would you have done if you had been Antonio/Bassanio? Why would you have done that?

[discussies over: vriendschap, (homo)seksuele gevoelens, intriges, argeloosheid]

Act II

[Feit: Jessica vlucht met het geld van haar vader Shylock.]

What ... Shylock/Jessica? Why ... ?

[discussies over: bedrog, gierigheid, ware liefde]

Act III

[Feit: Shylock eist een pond vlees van Antonio als deze zijn schuld niet kan terugbetalen.]

What ... Shylock/Antonio/Bassanio? Why ... ?

[discussies over: racisme, godsdienst, wraak]

Act IV

[Feit: De rechtszaak van Shylock versus Antonio, met Portia als rechter.]

What ... Shylock/Antonio/Portia? Why ... ?

[discussies over: goed en kwaad, sluwheid, bedrog]

Act V

[Eind goed al goed. Maar niet voor iedereen.]

What ... Portia/Antonio/Bassanio? Why ... ?

[discussies over: strafrecht, vergeving, een happy end – maar voor wie?]

Voorbeelden van inhoudsvragen:

Who is the mysterious man Mrs Bennet is talking about?

What was immoral about Dr Frankenstein's experiment?

Where did Jay Gatsby live; what kind of impression did that make on Daisy Buchanan?

When do people die in Brave New World? How come?

Bij de inlevingsvragen wordt er naar redenen, verklaringen en meningen gevraagd die in de tekst niet expliciet verklaard worden:

Why does Ralph remain friends with Piggy?

Why does Juliet's mother disapprove of her daughter's behaviour?

Later worden deze inlevingsvragen weer gevolgd door andere vragen:

What would you have done if ... ?

Why would you have done that?

Terwijl de inhoudsvragen controleren of de leerling het werk begrepen heeft (*When does Antonio need the money?*), gaan de inlevingsvragen naar de kern toe (*Why does Antonio lend money to Bassanio?*). En daardoor naar de kern van het literaire werk en naar de positie van de leerling in deze specifieke situatie: *Shylock is humiliated and robbed of his money. What is your opinion on that? Should he be punished more severely? Why?*

The Merchant of Venice (ca.1596–1598) van William Shakespeare sluit niet echt aan bij de tijd, de plaats en de belevingswereld van de leerling. Maar door de vragen, met name door de inlevingsvragen, kunnen we leerlingen helpen na te denken over hun eigen positie in de wereld en over hun eigen normen en waarden. Bij elk literair werk zijn dit soort vragen wel te maken.

En als dat niet zo mocht zijn, dan is het waarschijnlijk geen 'literair' werk...

LITERATUUR

Kwakernaak, E. (2009). *Didactiek van het vreemdetalenonderwijs*.

Bussum: Coutinho.

Marzano, R. (2005). *Leren in vijf dimensies: Moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Wilhelm, J. D. (2008). *You gotta BE the book: Teaching engaged and reflective reading with adolescents*. New York: Teachers College Press.

Wolk, S. (2010). What should students read? *Phi Delta Kappan*, 91(7), 8–16.

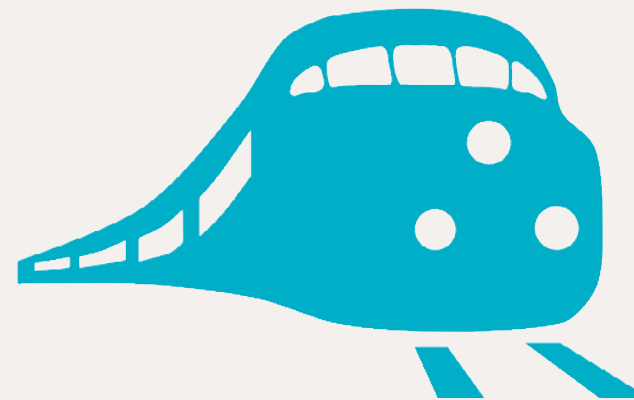
nieuws

Vreemde taal beïnvloedt morele keuzes van mensen

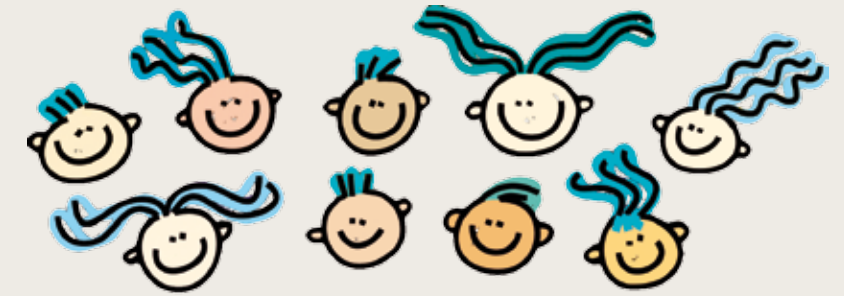
Als mensen worden geconfronteerd met ethische dilemma's in een vreemde taal, kiezen ze voor een meer pragmatische oplossing dan wanneer ze in hun moedertaal worden toegesproken. Zo zijn ze eerder bereid om iemand voor de trein te duwen als ze daarmee meerdere mensenlevens kunnen redden. Dat melden onderzoekers van de Universiteit van Chicago in het wetenschappelijk tijdschrift *PLOS One*.

De wetenschappers legden ethische dilemma's voor in verschillende talen aan enkele honderden proefpersonen uit Engeland, Spanje, Korea en Israël. Het ging onder meer om het bekende trein-dilemma. Daarbij wordt deelnemers gevraagd of ze een dikke man voor de trein zouden duwen, als ze daarmee het leven kunnen redden van vijf mensen die verderop aan het werk zijn op het spoor. Uit het onderzoek bleek dat mensen gemiddeld genomen wat eerder geneigd zijn om de man voor de trein te duwen als de vraag niet in hun moedertaal wordt gesteld.

De wetenschappers vermoeden dat een vreemde taal minder emoties opwekt bij mensen, waardoor ze ook minder emotionele afwegingen maken. 'Je leert je moedertaal als kind en het is deel van je familie en cultuur', verklaart onderzoeker Sayuri Hayakawa op nieuwssite *ScienceDaily*. 'Vreemde talen leer je in een minder emotionele omgeving, zoals een klaslokaal en het kost meer moeite. De emotionele inhoud van de taal gaat daardoor mogelijk vaker verloren bij de vertaling.' Nu.nl



Wat samenwerkend leren effectief maakt



Leerlingen goed voorbereiden op samenwerken, zorgen dat ze positief van elkaar afhankelijk zijn en ze gericht ondersteunen met leermiddelen. Dit zijn de succesfactoren voor samenwerkend leren. NWO-onderzoeker Jeroen Janssen (Universiteit Utrecht) deed literatuuronderzoek naar interactieprocessen tussen leerlingen die samen aan een taak werken.

Samenwerkend leren verwijst naar een onderwijssituatie waarbij leerlingen de verantwoordelijkheid delen om in interactie met elkaar taken met een gemeenschappelijk doel of eindproduct uit te voeren. Wat is het effect van dit type leren en hoe kan dat effect worden verklaard? Janssen lichtte een groot aantal wetenschappelijke studies door. Hij beperkte zich tot studies over interactieprocessen bij samenwerkend leren in basis- en voortgezet onderwijs.

Samenwerkend leren is effectief als leerlingen er goed op voorbereid worden, door bijvoorbeeld training in sociale vaardigheden. De mate waarin leerlingen van elkaar afhankelijk zijn, speelt ook een grote rol. Janssen: 'Over het algemeen geldt dat hoe meer afhankelijk leerlingen van elkaar zijn, hoe effectiever het samenwerkend leren verloopt.' Het bieden van ondersteuning in de vorm van leermiddelen kan positieve effecten hebben. Janssen: 'Er zijn echter veel verschillende middelen inzetbaar, die zich allemaal weer op verschillende onderdelen van samenwerkend leren richten. Daardoor hebben deze middelen natuurlijk ook verschillende effecten.'

Groepssamenstelling blijkt verrassend slechts een beperkt effect te hebben op interactieprocessen tussen leerlingen. Janssen: 'Verrassend, omdat naar aanleiding van eerder onderzoek bijvoorbeeld vaak is geadviseerd om leerlingen van verschillend niveau in een groepje samen te laten werken. Er zijn aanwijzingen dat dit dus een minder grote factor van betekenis is. Wel bleek uit de studies dat groepjes waarin jongens en meisjes door elkaar zitten een groter interactieniveau bereiken dan groepjes met alleen jongens of alleen meisjes.'

Tot slot zijn er aanwijzingen dat interactieprocessen die gericht zijn op het bespreken van de taak en de inhoud (uitleggen, concepten bespreken, ideeën opperen) tot goede leerresultaten leiden. Ook uitgebreide uitleg geven in plaats van pasklare antwoorden geven en taakgericht gedrag hangen positief samen met leerresultaten. Niet-taakgericht gedrag geeft juist geen goede leerresultaten. Janssen: 'Belangrijk is dus dat leerkrachten de leerlingen stimuleren om vooral bezig te blijven met de inhoud van de taak die ze gekregen hebben en dat zij hierbij duidelijke, uitgebreide uitleg geven.' NWO