
LEZEN EN IDENTITEIT

Een suggestie

Ria Van den Eynde

"Lezen is een essentieel onderdeel van mijn leven, net zo primair als ademhalen, eten, slapen of poepen. Als ik langer dan een paar dagen niet lees, dan voel ik hoe mijn geest verschrompelt. Meer dan alleen mijn geest. Hoe mijn ziel verschrompelt. Als ziel tenminste betekent wat mijn woordenboek zegt: 'het wezenlijke onderdeel of de fundamentele aard van alles, de zetel of bron van de menselijke persoonlijkheid, der gedachten, van het gevoel en de wil.'"

Aidan Chambers: De tolbrug

1 EINDTERMEN

Bij het analyseren van en nadenken over de eindtermen van fictie-onderwijs voor de eerste graad heb ik gemerkt dat van leerlingen veel initiatief en zelfwerkzaamheid wordt verwacht. "Het onderwijs moet fictie toegankelijk maken, drempels verlagen of wegnemen door er aan te werken dat de leerlingen leren wat fictie is, in aanraking komen met diverse soorten fictie, fictie beter leren begrijpen en bewuster met fictie leren omgaan."

Deze eerste eindterm doet voornamelijk een beroep op de verantwoordelijkheid van de leraar. Het beter leren begrijpen en omgaan met fictie vraagt echter een zekere rijpheid van de leerling. "Leerlingen moeten antwoorden kunnen geven op vragen over het denken en handelen van personages uit de tekst, over de daarin beschreven situatie, over de relatie tussen de tekst en de werkelijkheid en over de waarde die zij toekennen voor zichzelf en voor de anderen aan de tekst."

Dit is een opdracht om 'u' tegen te zeggen, vooral als je bedenkt dat het hier gaat om jongeren tussen de 13 en 15 jaar. Deze leeftijdsgroep wordt toch omschreven als onzeker, zoekend, kwetsbaar en in zichzelf gekeerd ondanks hun vaak stoer, nors of uitdagend gedrag?

Vanuit deze bedenkingen groeide een zoeken naar een tegemoetkoming aan de jongeren. Met andere woorden, ik zocht een antwoord op de volgende vraag: hoe kan je leerlingen begeleiden in het bereiken van deze eindtermen en hoe kan je ze ondertussen ook kansen bieden om een belangrijk instrument hierbij - hun identiteit - te verkennen, te verdiepen? Ik koos ervoor jeugdliteratuur voor de eerste graad niet alleen te zien als een doel op zich, maar ook aan te wenden als een hulpmiddel om de eindtermen te realiseren.

2 LEESPLEZIER

Je kan jongeren wel de uitdaging van een overlevingstocht bieden om hen te confronteren met hun mogelijkheden en grenzen. Vraag is maar of diezelfde jongeren het lezen van een boek als eenzelfde uitdaging met eenzelfde doel ervaren. Daarvoor moet je eerst een beetje plezier vinden in wat je doet.

Daniël Pennac en Aidan Chambers helpen ons een eind op weg om dit te realiseren. Daniël Pennac meent dat we leerlingen alleen enthousiast kunnen maken voor lezen als het verplichtend karakter van de schoollectuur wegvalt. Hij promoot met overtuiging *De tien onaantastbare rechten van de lezer*, die gericht zijn op de vrijheid van hoe-dan-ook-lezen, of niet.

DE TIEN ONAANTASTBARE RECHTEN VAN DE LEZER

- 1 Het recht om niet te lezen.
- 2 Het recht om bladzijden over te slaan.
- 3 Het recht om een boek niet uit te lezen.
- 4 Het recht om te herlezen.
- 5 Het recht om wat-dan-ook-te-lezen.
- 6 Het recht op bovarysme (een tekstueel overdraagbare ziekte).
- 7 Het recht om waar-dan-ook-te-lezen.
- 8 Het recht om te grasduinen.
- 9 Het recht om hardop te lezen.
- 10 Het recht om te zwijgen.

Daarnaast pleit hij, samen met Aidan Chambers, voor veelvuldig voorlezen in de klas. Voorlezen biedt heel wat voordelen:

- technisch lezen kan losgekoppeld worden van het leesplezier;
- het tekstbegrip wordt ondersteund: de voorlezer geeft de taal leven, het verhaal een interpretatie;
- het verruimt de literaire horizon: leerlingen kunnen geconfronteerd worden met moeilijkere en andere genres dan degene die ze zelf lezen.

Chambers introduceert in *De leesomgeving* het begrip 'leescirkel'. Binnen deze cirkel fungeert de leraar als begeleider bij het ontdekken van de waarde van lezen voor een individu. Hij biedt de leerling een prettige, uitnodigende en gevarieerde leesomgeving. Hij helpt hem selecteren, kiezen. Bovendien geeft hij ondersteuning bij het praten over teksten die hij las, en reikt hem begrippen aan om deze ervaringen te verwoorden.

De mogelijkheid krijgen om binnen de lessen Nederlands te kunnen ontdekken wat nu juist boeiend of vervelend is aan lezen en dit kunnen delen met anderen, biedt de leerlingen een kans en een houvast in de zoektocht naar literatuur, maar vooral naar zichzelf. Bovendien kan je als leraar voeling krijgen met wat leeft bij die bepaalde jongere en zo nieuwe uitdagingen aanreiken of een honger naar meer van hetzelfde stillen. Leerlingen horen elkaar praten over wat ze lezen, wat zeer aanstekelijk kan werken.

3 READER RESPONSE CRITICISM

Ook bij het voorlezen en de verwerking ervan of bij het werken met de leescirkel blijft het aspect van de identiteit van het lezende individu een grote rol spelen. Het Reader Response Criticism biedt een mogelijke invalshoek om literatuur aan te wenden als hulpmiddel om dichterbij de persoonlijkheid van de lezer te komen. De aanhangers van deze theorie menen dat de lezers de betekenis van een tekst niet ontdekken, maar in grote mate zelf produceren.

Deze visie leidde binnen de literatuurdidactiek tot een bezinnen over lesdoelen en -methoden. Ze vroeg om een accentverschuiving van tekstbestudering naar tekstervaring. Het gaat bij deze benadering in de eerste plaats om de emotionele beleving van een tekst, waarbij begrippen als betrokkenheid, belangstelling en gemotiveerdheid centraal staan.

Je kan hierbij de nodige bedenkingen maken:

- leidt deze aanpak niet tot vervlakking, verenging, modegebonden literatuurkeuzen?
- waar blijf je met al je informatie over literatuur, literaire termen en stromingen?
- hoe pas je deze tekstbeleving in een groter geheel in?

Duidelijk moet zijn dat het in deze eerste fase om motivatie gaat, om het zich betrokken voelen bij wat gelezen wordt. Leerlingen moeten kunnen ervaren dat ze een zekere vrijheid hebben om met een tekst om te gaan, om een eigen waardeoordeel te formuleren, voor of naast het geconfronteerd worden met de 'leerstof' en de waarde die je als leraar aan de tekst vastknoopt.

4 IDENTITEIT

Uitgaande van de emotionele betrokkenheid en de motivatie van de leerling kan je niet voorbij aan de identiteit van de leerling. In deze opzet concentreren we ons op de volgende aspecten van de persoonlijkheid: het verstand, het gevoel, en het lichaam.

Het verstand is de vrijheid om te kiezen en te beslissen, het vermogen om logisch te redeneren en de realiteit te analyseren en te begrijpen. Jongeren leren tijdens hun puberteit om te gaan met vaak tegenstrijdige en verwarrende gevoelens. Het vraagt veel energie om deze gevoelens te benoemen, te herkennen en te hanteren. Diezelfde jongeren worden bovendien geconfronteerd met de mogelijkheden en beperktheden van hun veranderend lichaam. Zij moeten zich hierin thuis leren voelen.

De basisidee van het Reader Response Criticism, gecombineerd met de zorg om ruimte voor leesplezier, literatuurbeleving en identiteitsontplooiing, waarbij de leraar optreedt als begeleider, leidde tot de volgende suggestie.

5 HET LEESGROEIBOEK

Het leesgroeiboek streeft twee doelen na: werken aan de persoonlijke groei en werken aan de literaire groei. De volgende 'leessuggestie' lijkt aanvankelijk weinig te maken te hebben met het vak Nederlands of de literatuurlessen. De voorgestelde werkwijze is echter perfect integreerbaar met en vormt vaak een handig uitgangspunt voor de vaardigheidstraining.

Er zijn twee soorten oefeningen: met en zonder (literaire) tekst. Het scenario is steeds hetzelfde: de leerling voert een opdracht uit en schrijft zijn resultaten op de linkerbladzijde van een schrift. De opdrachten zijn zeer gevarieerd en kunnen gaan van het omschrijven van hun ontbijt over het kiezen van een tv-programma tot het bedenken van hoe zij het begrip 'uitdaging' concreet invullen. (Voor suggesties: zie bijlage.) De opdrachten kunnen geformuleerd worden aan de hand van een (literaire) tekst, een foto, een stuk muziek, een nieuwsbericht, een gesprek... De opdracht kan ook een losse vraag zijn.

De antwoorden moeten niet steeds 'geschreven' tekst zijn. Ze kunnen evengoed vertaald worden in een associatie met een andere tekst, een tekening, een streepje muziek... Vanuit de antwoorden bij deze opdrachten proberen leerlingen dan een antwoord te geven op de vraag 'wat zegt dit nu over mij?' De antwoorden komen op de rechterbladzijde van het schrift. Aanvankelijk zullen leerlingen bij het verwoorden van dit onderdeel wat gestuurd moeten worden, maar al snel zijn zij daar vrij handig in, zo is gebleken.

Na het uitwerken van een aantal opdrachten zullen op de rechterbladzijde van het schrift een aantal constanten optreden (ik hou van avontuur, ik vertrouw dieren meer dan mensen, ik verveel me voortdurend...) De identiteit van het individu krijgt meer vorm. De leerling zal op die manier een zeker inzicht verwerven in wie hij eigenlijk is en wat hij wil, wat hem bezighoudt, waar zijn interesses en gevoeligheden liggen.

Een volgende stap is de leerling de weg wijzen naar boeken, naar teksten waarin hij een stuk van zichzelf of zijn dromen herkent, verder uitgewerkt ziet. Deze lectuur zal hij vanuit zijn bevindingen gericht kunnen kiezen, al dan niet van een lijst. De leraar ondersteunt hem hierbij binnen het systeem van de leescirkel. Het is aan de leraar om beslagen op het ijs te komen om tegemoet te kunnen komen aan de vragen van leerlingen in hun boeken naar 'op het lijf geschreven' literatuur.

Het (lees)groeiboek is de neerslag van de weg die de leerlingen afleggen naar zichzelf en naar de literatuur. Het is persoonlijk en de leerling deelt alleen die zaken mee die hij wil of kan delen. Er zijn duidelijke afspraken:

- In het leesgroeiboek vind je verslagen over hun ervaringen in verband met de opdracht, voorgelezen fragmenten,... Deze neerslag kan allerlei vormen aannemen. De leraar geeft een suggestie voor elk werkmoment, maar de leerling is vrij in zijn creativiteit.
- De verslagen worden deels in de klas, deels thuis gemaakt.
- Om de zoveel weken wordt een moment ingelast om met de klas te praten over de ervaringen in verband met de gelezen teksten. Voor de leraar is dit het moment om aan de hand van deze gesprekken een aantal begrippen rond literaire beleving te introduceren of verder uit te werken.
- In het leesgroeiboek vind je een overzicht van wat de leerling gaandeweg over zichzelf leerde. Deze informatie staat niet ter discussie tenzij de leerling er zelf iets over kwijt wil.
- In het leesgroeiboek staan notities over de gekozen boeken. Deze vormen het uitgangspunt voor de praatmomenten in de leescirkel en voor de 'boekbespreking', die rustig mag afwijken van de traditionele aanpak.

Op deze manier biedt het leesgroeiboek een schat aan informatie over de leerling zelf en over zijn lezen. De leerling voelt zich sterk betrokken bij het gebeuren en het speelse karakter van vele oefeningen leidt tot een grotere concentratie en motivatie. Het is wel duidelijk dat deze aanpak geleidelijkheid vraagt: de leerlingen moeten zich realiseren dat het niet gaat om vrijblijvende spelletjes maar om een serieus engagement ten opzichte van zichzelf en van literatuur. Ze moeten vooral een zeker vertrouwen in deze aanpak ontwikkelen. Tenslotte geven zij zichzelf een stuk bloot. Maar dat is nu juist een vereiste om tot een goede realisatie van de eindtermen te komen.

6 BESLUIT

Het voorlezen, het tijd maken voor lezen in de klas, het werken met de leescirkel en het zichzelf ontdekken via en in literatuur leidt hopelijk tot leerlingen die zich betrokken voelen bij het leesgebeuren en gemotiveerd zijn om zelf (meer) te gaan lezen. Als we dit als leraar kunnen bereiken, kunnen we zeggen dat we leerlingen iets moois geboden hebben: een stukje weg naar henzelf en naar

literatuur. En is literatuur niet het krijgen van beelden waarmee we kunnen denken? In literatuur kijken we naar het leven met alle kwetsbaarheid, eerlijkheid en scherpzinnigheid waarover we beschikken. Iets moois dus.

LITERATUUR

- Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens: *Nederlands in de basisvorming. Een praktische didactiek*. Muiderberg: Couthino, 1994.
- Chambers, A.: *De leesomgeving*. Amsterdam: Querido, 1994.
- Chambers, A.: *Vertel eens*. Amsterdam: Querido, 1994.
- Geljon, C.: *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*. Muiderberg: Couthino, 1994.
- Ghesquire, R.: *Leesbeesten en kijkcijfers*. Averbode: Altiora, 1992.
- Pennac, D.: *In één adem uit*. Amsterdam: Ploegsma, 1993.
- Vos, J.: *Jeugdliteratuur. Didactiek en methodiek*. M. Nijhoff, 1988.

BIJLAGE

SUGGESTIES VOOR OPDRACHTEN

- ontbijt noteren en interpreteren;
- garderobe samenstellen uit tijdschriften;
- je ideale huis tekenen;
- tv-programma's kiezen (je mag twee uur kijken);
- foto's maken rond het thema 'wachten';
- tangram;
- rollenspel;
- een lijst maken met als titel 'ik wil vandaag niet gestoord worden met...';
- een lesrooster vullen met 'zinnige' activiteiten;
- prozafragmenten;
- invullen van lege woorden;
- luisterspelen;
- een lijst maken met als titel 'wat ik al altijd over mezelf wilde weten';
- robotfoto maken van personage;
- werken met dialogen;
- werken met flapteksten;
- een referentiële tekst zoeken bij een prozafragment;
- een voorwerp meebrengen dat representatief is voor jou en er iets over vertellen.