

praktijk als voor de praktijkvragen die in onderzoek aan de orde kunnen komen is het belangrijk dat de literatuurdidactiek de dialoog met de literatuurwetenschap aangaat. Wat wil men weten en wat verwacht men? Natuurlijk is er niet sprake van 'de' literatuurdidactiek; ook kent de literatuurwetenschap zoals eerder aangegeven meerdere benaderingen. Die pluriformiteit van beide maakt de dialoog over methoden, theorie en inhoud alleen maar interessanter.

Referenties

Andringa, Els. The interface between fiction and life: Patterns of identification in reading autobiographies. *Poetics Today* 25 (2004), 2, 205-240.

Verboord, Marc. Moet de meester dalen of de leerling klimmen? De invloed van het literatuuronderwijs en ouders op het lezen van boeken tussen 1975 en 2000. Dissertatie Rijksuniversiteit Utrecht, 2003.

Ronde 6

Joop Dirksen
Pleincollege Eckart – Eindhoven
Contact: jagdirksen@prettel.nl

Literatuuronderwijs en de cultuur van het lezen

In alle polemieken die de afgelopen vijftien à twintig jaar zijn gevoerd over het literatuuronderwijs heeft (vrijwel) nooit iemand ontkend dat de twee, drie jaar dat een leerling 'wordt blootgesteld' aan dat onderwijs cruciaal zijn voor zijn houding t.a.v. literatuur, voor zijn ontwikkeling als lezer. In die polemieken werd aanhangers van het 'traditionele' literatuuronderwijs steeds voor de voeten geworpen dat hun exclusieve aandacht voor literatuurgeschiedenis leerlingen zou demotiveren om zelf te (blijven) lezen, terwijl 'vernieuwers' te horen kregen dat ze dan wel aansloten bij de leessmaak van hun leerlingen, maar daarbij de cultuur 'te grabbel gooiden'.

Het literatuurprogramma dat de Vakontwikkelgroep rond 1995 in Nederland voor de Tweede Fase ontwierp, was een prima mix van beide richtingen: de leerling moet literair competent worden gemaakt, dus kennis opdoen, vaardigheden aanleren en een positieve attitude ontwikkelen.

Duidelijk is recht gedaan aan gerichtheid op 'cultural heritage', en op 'personal response', en indien de docent zijn werk serieus neemt en interessante teksten aan de klas voorlegt, krijgt ook 'cultural criticism' alle ruimte (O'Neill).

Natuurlijk staat of valt elk lesprogramma met de kwaliteit van de docent. En dat is iets

wat bij alle polemieken wel eens vergeten werd: literatuurles geven is de laatste tien, vijftien jaar véél moeilijker geworden dan het ooit geweest is.

Vanaf de invoering van het literatuuronderwijs op de Hogere Burgerscholen in Nederland, zo rond 1870 tot 1970, was het van een verrassende helderheid: de historisch-biografische aanpak werd door literatuurwetenschappers 'verdund' aan het literatuuronderwijs doorgegeven, zoals vanaf 1970 de structureel-analytische aanpak ook door een wetenschapper als Drop 'versimpeld' werd tot een methode voor het Voortgezet Onderwijs. Wat je als student in je opleiding leerde, kon je als docent in vereenvoudigde vorm kwijt aan je leerlingen

Pas vanaf de opkomst van de lezersgerichte literatuurwetenschap zo rond 1985 komen er 'echte' literatuurdidactici als bemiddelaars tussen wetenschap en middelbaar onderwijs.

Dat betekent een steun in de rug van docenten, maar het lesprogramma dat ze in betrekkelijk weinig tijd moeten uitvoeren is zó complex geworden dat ook de goedwillende docent voor een bijna onmogelijke taak staat.

Wil de literatuurdocent alle beoogde doelstellingen bereiken, dan dient hij (m/v!!) twee min of meer onderscheiden trajecten te bewandelen. Het eerste traject wordt doorlopen in de klas, waar de docent – hoe dan ook - zijn leerlingen leert omgaan met het lezen van literaire teksten en hen vervolgens laat kennismaken met de literatuur-, de cultuur-, de mentaliteitsgeschiedenis van West-Europa. Wezenlijk voor de betrokkenheid van de leerling, en dus het succes van de les is, dat de docent erin slaagt de leerlingen te laten ervaren wat literaire teksten uit onze geschiedenis nog voor hen kunnen betekenen, wat wij 'wijzer', 'rijker' kunnen worden van de confrontatie met die teksten. De klas kan dan functioneren als een deskundig geleide leeskring, waarin men communiceert met en over teksten die men niet zelf uit de boekenkast zou pakken. De docent maakt die 'moeilijke' teksten toegankelijk, leidt zijn leerlingen binnen in werelden, culturen, die een waardevolle aanvulling zijn op de manier waarop zij de werkelijkheid beleven.

Het tweede traject omvat de individuele begeleiding van leerlingen bij het 'lezen voor de lijst'. Leerlingen die in een klas bij elkaar worden gezet, hebben gemeen dat ze tot nu toe het leertraject op hetzelfde niveau in hetzelfde tempo hebben kunnen volgen. Verder zijn ze totaal verschillend van elkaar: in interesse, motivatie, sociaal-emotionele ontwikkeling, leeservaring. Je moet deze zo verschillende jonge mensen dus wel individueel benaderen om hen aan het lezen te krijgen en te houden.

De literatuurdocent die zelf gegrepen is door literatuur, die zelf de waarde heeft ervaren en nog ervaart van literaire teksten, (dat mag een basisvoorwaarde heten: je kunt een product alleen verkopen als je er zelf enthousiast over bent!), zo'n docent wil graag dat ál zijn leerlingen kennis maken met wat literatuur hun kan bieden: ontsnapping

aan het hier en nu en tegelijk een confrontatie met andermans werkelijkheid en dus met je eigen houding daartegenover. Vergroting van je inlevingsvermogen – een heel duidelijke winst op sociaal-emotioneel gebied! -, stof tot nadenken en gespreksstof (!), nieuwe ervaringen en oude en nieuwe emoties, en dat alles gepresenteerd in mooie, verrassende, originele taal. De docent wil dat zoveel mogelijk leerlingen blijven lezen na hun schooltijd. Wil je dertig leerlingen aan het lezen krijgen én hoop hebben dat ze na hun schooltijd nog doorgaan met lezen, dan moet je ze weten te ‘raken’ in de twee, drie jaar dat je ze in je nabijheid hebt.

Het is voor gemotiveerde docenten dan ook uitermate frustrerend dat leerlingen nu vaak in plaats van zelf een boek te lezen, hun toevlucht nemen tot internet, waar ze op één van de vele daarvoor speciaal ontworpen sites een boekverslag downloaden en dat als hun eigen werk inleveren bij de docent. Ten dele komt dat downloaden voort uit gemakzucht, de mens aangeboren, maar voor een belangrijk deel ook omdat de leerling geen idee heeft hoe hij het voor hem nu juist geschikte boek vindt.

Hoe maak je leerlingen warm voor literatuur? Natuurlijk door hen op maat te bedienen, iedereen het goede boek op het goede moment voor te schotelen. Enkele echt positieve ervaringen met zelf gelezen boeken werken lang door. Enkele zwaar frustrerende ervaringen met zelf gelezen boeken (nou ja, boeken waar men aan begonnen was!) werken nog veel langer door.

Voor het eerste traject, het klassikale traject, zijn docenten goed toegerust, hun opleiding, zeker als ze nog niet zo heel lang in het vak zitten, voorziet in didactische werkvormen en lesideeën om de literatuurgeschiedenis tot leven te wekken voor hun leerlingen en om leerlingen te leren omgaan met het verschijnsel literatuur.

Voor het tweede traject echter ligt dat een stuk moeilijker, want docenten zijn er niet voor opgeleid.

Het individueel begeleiden van leerlingen vereist:

- tijd: naast je lessen ook nog hiervoor tijd reserveren valt niet mee bij een volle baan (en een parttime baan is vaak zo mogelijk nóg voller!) maar communicatie met elke leerling afzonderlijk is dus noodzakelijk, al is het maar heel even elke keer, voor of na de les, of buiten de les om via e-mail;
- kennis van niveau en belangstelling van de leerling;
- belezenheid: je moet weten wat er aan geschikte boeken is én wat er voortdurend aan nieuws verschijnt, wat aan zal slaan bij deze doelgroep.

De afgelopen tien jaar gaf ik via de website bij mijn literatuurboek leesadviezen voor leerlingen, besprak nieuwe, geschikte boeken, en bood materiaal aan voor docenten.

Die website gaat binnenkort 'uit de lucht'.

In plaats daarvan presenteer ik vanaf januari praktische hulp voor de docent bij het individueel begeleiden van het lezen voor de lijst via de methode 'leesadviezen.nl': zie de site waar deze aanpak wordt uitgelegd: www.leesadviezen.nl

Het is grappig te zien dat voor het eerste traject het boek langzaam vervangen gaat worden door een multimediale aanpak: als de site www.literatuurgeschiedenis.nl eenmaal compleet is, kunnen alle traditionele literatuurschoolboeken eigenlijk wel in de kast blijven, terwijl het lezen voor de lijst nu juist weer los moet komen van internet, van die voorgekookte, steeds maar opnieuw gekopieerde leesverslagen op het net. Werken met de CD-roms van www.leesadviezen.nl schakelt internet als storende factor weer uit en maakt lezen voor de lijst dus weer aantrekkelijk voor leerling en leraar.

Ronde 7

Ronald Soetaert, Kris Rutten & Ive Verdoodt

Universiteit Gent

Contact: Ronald.Soetaert@Ugent.be

Kris.Rutten@Ugent.be

Ive.Verdoodt@Ugent.be

Representatie van/in het onderwijs

In de *Cultuur van het Lezen* werd naast literatuur ook aandacht besteed aan de media, waar op zijn minst even veel geleerd wordt als in traditionele instituties zoals de school, de kerk, de familie en de peer group. We sluiten aan bij de inzichten uit Cultural Studies waar bijvoorbeeld Giroux (1994) films beschreef als "teaching machines" met de kracht van nieuwe mythes waarin we betekenis en zingeving zoeken.

In deze sessie presenteren we voorbeelden van onderzoek & onderwijspraktijk rond 'representatie'. In de *Cultuur van het Lezen* werd een verslag gepresenteerd van een project rond de 'representatie' van geletterdheid in het algemeen en van de schoolcultuur in het bijzonder (gebaseerd op het proefschrift van Ive Verdoodt 2004).

Pygmalion

We presenteren kort hoe met een reeks films werd gewerkt die we verzamelden onder de noemer 'Pygmalion' template en die we bespraken aan de hand van binaire opposities. Het gaat om verhalen – inderdaad de films werden uitgebreid tot theater en romans – waarin een mentor zijn/haar leerling introduceert in een bepaalde geletterdheid. Die introductie creëert ook een botsing tussen de verschillende culturen, milieus, klassen, etc. Via deze films kunnen we reflecteren over wat geletterdheid in het alge-