

Ronald Soetaert

DE PEDAGOGISCHE EN DIDACTISCHE FUNCTIE VAN DE KRITIEK

Welke lezers willen wij maken?

In het diepste van onze gedachten waarschijnlijk lezers naar eigen beeld en gelijkenis. Maar, zoals ook God ondervonden heeft, dat loopt slecht af: die klonen gaan protesteren, de geschiedenis begint te beginnen.

Men zou de literaire kritiek als institutie kunnen vergelijken met de Kerk, die het Woord verspreidt. Ik heb iets tegen kerken maar gelovigen hebben mij verzekerd dat zij noodzakelijk zijn. Zo lijkt het langzamerhand dat de literaire kritiek ook noodzakelijk is voor gelovigen in de literatuur.

En voor het onderwijs?

Het zal misschien heiligschennis lijken, maar ik denk inderdaad dat de kritiek meer aan bod moet komen in het literatuuronderwijs van de hoogste jaren.

Ik zal u daar tenminste van proberen te overtuigen.

Maar eerst moet ik de hamvraag⁸ beantwoorden: welke lezers wille wij uit onze klassen zien komen?

Competente en kritische lezers die het relevant vinden literatuur te lezen. Zo eenvoudig is dat.

Laat ik toch proberen van deze robotfoto mensen van vlees en bloed te maken. Ik kijk bij voorkeur niet naar lezers die op één of andere manier literatuur gestudeerd hebben. Niet dat er iets mis is met u, maar u bent beroepshalve te veel met boeken bezig om nog echt normale lezers te zijn.

Ik ga vooral kijken bij gewone lezers, akkoord, ideale 'normale lezers' die ik hier voor u zal scheppen - met veel wishful thinking want ik weet ook wel dat de geletterde cultuur in gevaar is...

Mijn ideale, normale lezer vindt het relevant om geregeld literatuur te lezen vanuit persoonlijke behoeften die sociaal ingebed zijn. Lezen gebeurt in zijn vrije tijd, en is één van de vele mogelijkheden die toch een voorkeursbehandeling krijgt want wie literatuur leest moet daar ook tijd en energie in steken.

Die relevantie is een dynamisch proces: de verschillende behoeften zijn van omstandigheden afhankelijk; ze zijn in ontwikkeling, en ze zijn afgestemd op een sociale interactie waaruit een confrontatie komt met behoeften van anderen.

Tot die anderen behoren vrienden, kennissen maar ook critici die door de lezer geraadpleegd worden om boeken te vinden die passen bij zijn literatuuropvatting, om iets te weten te komen over andere literatuuropvattingen, en zo eventueel eigen literatuuropvattingen aan te passen.

Kritiek

Praktisch wil dit zeggen dat hij over boeken praat met andere lezers. En dat hij zijn gesprek over en zijn keuze van boeken afstemt op wat daarover verteld wordt in de literaire kritiek.

Vooral het soort kritieken dat verschijnt in de culturele bijlagen van kranten en tijdschriften. Ook boekenprogramma's en praatprogramma's op radio en televisie spelen vandaag een belangrijke rol in het verspreiden van het boek. Mijn ideale, normale lezer is een bewuste lezer die een ontwikkeling doormaakt, en dat betekent dat hij geregeld informatie nodig heeft. Die ontwikkeling is uiteraard eerst en vooral een persoonlijke kwestie, maar wordt ook op gang gezet door wat de literatuur aanbiedt. In de verspreiding van dat aanbod speelt de kritiek een centrale rol. Uit de kritieken haalt mijn lezer argumenten om bepaalde boeken wel of niet te lezen. Hij leert eventueel hoe hij iets kan lezen en verzamelt vage of gedetailleerde kennis over boeken die hij ooit of nooit zal lezen. De meeste 'lezers' onder ons herkennen dit proces, en toch wordt het bijna nooit aangeleerd of geoefend op school. Waarom? Daar kom ik later op terug.

Vormen van consumenten

Als wij mikken op het vormen van competente en kritische lezers dan moeten we ons bewust zijn van het feit dat we onze aandacht ook moeten richten op het toekomstige gedrag van de leerlingen-lezers als volwassen-lezers.

Wat niet betekent dat er op school geen handelingen mogen voorkomen die gezien kunnen worden als tussenstappen om iets geleerd te krijgen, om leerlingen te motiveren bijvoorbeeld, of stapsgewijs iets duidelijk te maken... Maar die didactische stapstenen mogen niet verzelfstandigd worden, en moeten mikken op de grote sprong naar het werkelijke leven, of beter de gewone gang van het leven.

Wat heeft de lezer nodig?

De lezer moet gewapend zijn met kennis en vaardigheden om literatuur te lezen, en daartoe behoort ook inzicht in de literaire communicatie. Behalve uiteraard het kunnen lezen van teksten betekent dat ook inzicht hebben in heel wat verschijnselen van communicatie rond literatuur: literaire kritiek, literaire prijzen, vertalingen, reclame, literaire tijdschriften, culturele bijlagen, culturele programma's op radio en televisie ... enzoverder.

Die aspecten van het literaire leven zouden systematisch aan bod moeten komen in het onderwijs: als consument word je er misschien niet echt bij betrokken, maar ze tekenen of vertekenen in ieder geval de relatie met literatuur.

Ik wil mij hier nu verder toespitsen op de rol van de literaire kritiek in het onderwijs. De leraar moet lezers vormen die 'normaal functioneel' kunnen deelnemen aan het literaire leven. En wat 'normaal functioneel' heet, wordt aangeleerd. In verband met literatuur (en dat is niet zo uitzonderlijk) is men daarbij nooit volleerd. Kritiek, en dat is mijn stelling voor deze lezing, begeleidt de lezer bij dit leerproces.

Leerlingen moeten dus leren deelnemen aan het literaire leven. Dat betekent niet zomaar consumeren, maar onvermijdelijk ook leren reflecteren, want een kritische houding is vandaag meer dan ooit noodzakelijk. De vrije markt van de vrije tijd mag niet overgeleverd worden aan de 'vrije jongens'.

Onbehagen

Het onbehagen tegen de kritiek is een fenomeen dat best kan begrepen worden vanuit de verschillende functies die de literaire kritiek kan spelen voor personen en groepen die bij de literatuur betrokken zijn. En die functies kunnen botsen.

De criticus kan eerst en vooral zichzelf dienen, maar hij kan ook verschillende meesters dienen: uitgevers, kranten- of tijdschriftenredacties (en de ideologieën die daarbij horen), schrijvers, en andere critici (en de literatuuropvattingen die daarbij horen), en uiteraard zijn lezers.

Kritieken kunnen zelf-bevestigend werken voor de criticus, of groepen van critici; het is een terugkerende klacht dat critici voor critici schrijven, of dat critici jaloers zijn op schrijvers...

Daarbij kunnen kritieken bol staan van ideologische, esthetische literaire ... vooroordelen, die één voor één of allemaal aanleiding kunnen zijn tot irritatie.

Daarbij draait de kritiek ook mee als een onderdeelje in de massamedia. Het adequaat reageren op een boek wordt vaak vervangen door een vedettencultus waarbij journalisten dan eerder op de vent spelen in plaats van op de vorm.

Toch zal de ontwikkeling van de literatuur sterk beïnvloed worden door de kritieken, de commentaar in de massamedia. Kritieken spelen nu eenmaal een belangrijke rol in het openbare leven (in tegenstelling tot meer essayistische beschouwingen en academische studies). We kunnen uiteraard pleiten voor een betere kwaliteit van die culturele journalistiek.

Uiteindelijk kan het marktmechanisme hier positief werken voor het literaire leven: de culturele bijlagen worden niet uit liefdadigheid gemaakt maar omdat ze een noodzakelijk onderdeel vormen van wat de lezers zich voorstellen bij een kwaliteitskrant of -tijdschrift. Waar de media die rol niet spelen (zoals in Vlaanderen) moet de overheid dan maar ingrijpen...

Informereren

Kritieken vervullen, zoals alle andere artikelen in de massamedia, een informatieve functie. Specifiek voor boeken kunnen we spreken van een soort overzichtsfunctie waardoor de lezer een beeld krijgt van wat er verschijnt.

Hierbij moet onvermijdelijk gereflecteerd worden op selectiecriteria; selectie die eerst en vooral al gebeurd is vooraleer het boek gepubliceerd werd, en later uitverkoren werd voor een recensie.

Leerlingen moeten dit wantrouwen tegen het gedrukte woord leren koesteren. Maar recensies zijn de noodzakelijke bronnen voor de leek op zoek naar informatie over boeken.

Tegelijkertijd moeten we er ons van bewust blijven dat de informatieve functie ook kan gezien worden als een oppervlakkige manier om kennis te nemen van het laatste wat er gebeurt op gebied van de literatuur; handige kennis voor de society babbler: "In de kamer zijn mevrouw Zus en freule Zo; in gesprek over Michelangelo" (zoals Nijhoff, T.S. Eliot vertaalde).

Men eist dan van de kritiek dat er kort verteld wordt wat er gaande is, zodat de leek kan meepraten...Culturele bijlagen-blabla, prietpraatprogrammacultuur.

Maar er zijn in die bijlagen en praatprogramma's momenten te vinden van kwaliteit, en het ene praatprogramma is al beter dan het andere, en de ene criticus serieuzer dan de andere...

En wat betreft dat kunnen meepraten, dat moet ook weer niet zo overspannen te lijf gegaan worden. Er zijn heel wat onderwerpen waarbij ik mij ook zo red...

Interpreteren

Sterk verbonden met de informerende functie is de interpreterende functie van de criticus. Aangezien hij een professioneel lezer is, kan men verwachten dat hij er tijd en energie voor genomen en gekregen heeft om een boek aandachtig te lezen, en dus een voorbeeldige lectuur aan te bieden.

Daarmee bedoel ik niet alleen een interpretatie van het werk zelf, maar ook het situeren van een werk in zijn context; zowel tegenover de reële als de literaire wereld: binnen een oeuvre, binnen een stroming, binnen nationale en internationale ontwikkelingen.

Kritieken hebben uiteindelijk een canoniserende functie, waardoor behalve het werk ook bepaalde interpretaties gecanoniseerd worden. Trouwens die kritieken kunnen de bestaande canon corrigeren door er nieuwe werken aan toe te voegen, of oudere werken anders te lezen: denk maar aan de interesse voor vrouwenliteratuur.

Informereren, interpreteren en evalueren gaan uiteindelijk nauw samen. Deze drie functies zijn dan ook moeilijk uit elkaar te halen.

Waarderen

Door het lezen van kritieken leert men trouwens ook hoe over literatuur gepraat, gediscussieerd wordt in de literaire wereld. Precies kritieken uit de massamedia blijken sterk gericht op het uitspreken van een waardeoordeel, in tegenstelling tot bijvoorbeeld academische essays.

Er is hier iets merkwaardigs aan de hand: hoe wij binnen dit literaire systeem ook van mening verschillen, wij worden verenigd door de liefde voor de literatuur - hoe verschillend wij dit verschijnsel ook bekijken. Maar gaat het hier alleen over liefde? Merkwaardig is ongetwijfeld het feit dat wij met elkaar kunnen argumenteren, wij weten hoe we van mening moeten verschillen..

Na een interessante analyse over de manier waarop wij over kunst discussiëren besluit Gert de Jager (1987): ten eerste, men hoeft die kunstopvattingen niet te delen om ze waar te nemen en ten tweede, aan de waarneming en acceptatie van een kunstwerk of kunstopvatting ligt een argumentatiepatroon ten grondslag dat één invulling noodzakelijk en vele invullingen mogelijk maakt.

Kort samengevat, en uiteraard te simplistisch voorgesteld, argumenteren we ongeveer zo: iets is goed gemaakt, omdat het die en die functies vervult; iets kan je best zo lezen, dan heeft het de volgende effecten....

Je kan het daar grondig over oneens zijn, maar je kan wel met elkaar argumenteren.

Het aantal invullingen is zelfs oneindig groot.

De criticus evalueert literatuur voor de lezer door hem - waar dat nodig is - op bepaalde eigenschappen te wijzen.

Elke lezer, dus ook elke leerling, komt met bepaalde verwachtingspatronen naar literatuur, zowel over de vorm en inhoud als over het waarom men iets leest. Als de criticus zijn opdracht goed vervult, dan zegt hij ons waar we moeten naar zoeken, waar we iets moeten lezen.

Criticus en schrijver vormen dus een hechte relatie - een huwelijk, vandaar ook hun relatieproblemen.

De schrijver heeft de criticus nodig. Zeker in het gebied van de (hogere) literatuur waar de ontwikkelingen zich zeer vlug afspelen, en binnen de literatuurgeschiedenis waar de ontwikkelingen opgeslagen liggen...

Men zou kunnen stellen dat elke mens die ontwikkelingen al lezen zelf kan ontdekken. Onze moderne tijd heeft dat echter onmogelijk gemaakt: de literatuur is daarvoor te gespecialiseerd en te complex geworden; de schatkamer van de geschiedenis is een gigantisch museum. Wie het wil bezoeken heeft een gids nodig. Zonder die gids loopt men verloren, men verliest te veel tijd. Het leven is, zoals genoegzaam bekend, veel te kort en de schooltijd nog korter.

Onderwijs en kritiek hebben dus een gemeenschappelijke didactische, pedagogische opdracht. De criticus kan gezien worden als de (mogelijke) plaatsvervanger van de leraar, dus de leraar moet zijn leerlingen voorbereiden op dat contact met zijn plaatsvervanger in de wereld.

Didactiek/kritiek

Het lezen van een kritiek zou ik dus als volgt willen omschrijven: je leest een kritiek, en krijgt daarbij informatie over een boek, maar niet alleen informatie, vaak wordt die informatie vergezeld van een interpretatie, gecombineerd met een waardeoordeel. Bots je als lezer op een boek dat je niet begrijpt, dan betekent dat vaak dat je niet inziet waarom een werk precies zo gemaakt werd. De kritiek kan de lezer op weg helpen door het vakmanschap van de kunstenaar te verklaren, en vooral door het een zin te geven.

Je kan besluiten het boek te lezen, en eventueel die interpretatie over te nemen, of gedeeltelijk aan te passen; men moet zich daar niet te veel huiswerk bij voorstellen - het gebeurt allemaal vliegensvlug.

Merkwaardig is toch dat deze 'normale' handeling die wij - lezen van zowel kritieken als van literatuur - geregeld uitvoeren, nooit, of bijna nooit, op school aan bod komt. Waarschijnlijk komt dat omdat leraren daar iets on-didactisch aan vinden. Maar zoals genoegzaam bekend, is er aan didactiek vaak iets onrealistisch.

Dat is niet noodzakelijk verkeerd, maar toch vraag ik ook aandacht voor handelingen die wél gesteld worden door 'normale' lezers. Wat 'normaal-functioneel' heet, is vaak aangeleerd-normaal functioneel, institutioneel bepaald.

Akkoord, wat institutioneel bepaald wordt, moet ook met argusogen bekeken worden. Toch kan een te kritische houding leiden tot het doodzwijgen van kritieken en elke vorm van culturele journalistiek. Dit is uiteindelijk een vorm van struisvogelpolitiek die van de leerlingen een gemakkelijke prooi maakt voor de pers waar men zo kritisch over denkt. Een selectie maken van 'goede' voorbeelden leidt echter ook te gemakkelijk tot een rozengeur en maneschijn beeld van de werkelijkheid.

Extreme posities tegenover de literaire kritiek veroorzaken trouwens vreemde situaties in het onderwijs. Door het afwijzen van literaire kritiek en/of van elke kritische bezinning vervalt men in minimumdoelstellingen: literatuuronderwijs als een mogelijkheid om affectief te reageren op literatuur, als een mogelijkheid om zelf creatief bezig te zijn. Of men vervalt in het doceren (en dicteren) van interpretaties. In het laatste geval wordt die interpretatie dan zelden gegeven via literaire kritieken. De leraar dicteert ze en doet alsof hij ze alleen gevonden heeft. Hoewel ik uit ervaring weet dat leraren zelden teksten geven waar geen kritieken over bestaan, of zelfs zelden teksten geven die ze zelf niet op school of aan de universiteit voorgekauwd gekregen hebben.

De docerende toon van de leraar maakt van deze interpretatie een apodictische uitspraak, en als ze dan toch geciteerd wordt dan wordt ze vaak zonder discussie of tegenspraak, zonder inleving doorgegeven.

Uiteraard pleit ik niet voor deze aanpak: ik pleit stellig voor een dialoog met mogelijke interpretaties waarbij de leerling geleerd wordt mee te discussiëren over de functie van literatuur in zijn leven.

Maar, als men mij vraagt waar de leraar die mogelijke functies kan halen, dan verwijs ik naar de kritiek.

De leraar moet die kritieken kennen en hij moet leerlingen inleiden in een conversatie over boeken, een debat waardoor literatuur in de 'openbaarheid' komt.

Inleiding in cultuur betekent niet alleen persoonlijk affectief reageren op cultuur, of cognitief leren kennen van die cultuur. Cultuur werkt voor iemand als men leert meediscussiëren over die cultuur.

Cultuur heeft instituties, middelen en momenten om dit mogelijk te maken. De kritiek is zo'n institutie; de school is zo'n forum waarin de kritische dialoog kan geleerd worden.

Aangezien de kritiek zo'n centrale rol speelt in het literaire leven, kan men verwachten dat er ook in het onderwijs aandacht aan besteed wordt.

Lezen van kritieken

Wat de praktische kant van mijn voorstel betreft, moet u mijn verhaal zien als 'work in progress'. Toch enkele voorbeelden van lessen die op dit moment op stapel staan, of reeds gegeven zijn. In een project (1) tussen de Rijksuniversiteit Gent (theorie) en het Rijksonderwijs (praktijk) proberen wij leerlingen zoveel mogelijk (of beter toch enkele keren) te confronteren met vormen van literaire kritiek en/of journalistiek (en ook academische kritiek, maar daarover hebben we het hier niet).

Het was onze bedoeling een inventaris aan te leggen van mogelijkheden.

Het werken met literaire kritieken beperkt zich niet tot de moderne literatuur, ook voor de historische literatuur zijn er allerhande mogelijkheden.

Zo maakten we bijvoorbeeld gebruik van de reacties in kranten en tijdschriften naar aanleiding van de P.C. Hooft-herdenking (1981) om het typische doceren in zo'n geval te vervangen door de lectuur van een herdenkingsartikel waarin de tijd, de figuur en het werk van Hooft aan bod kwamen. En waarin ook de vraag werd gesteld naar de betekenis van Hooft. Bij het beantwoorden van deze vraag gingen critici de lezers vooraf met inzichten en voorstellen.

Door het stellen van deze kwestie worden de leerlingen geconfronteerd met het begrip literaire canon als een dynamisch proces. Er kan hierbij uiteraard gewerkt worden met argumenten van leerlingen, maar het leek ons ook belangrijk ze te confronteren met argumenten van critici.

Verder kan er ook gewerkt worden met allerhande reacties op het werk van Hooft (dat hier uiteraard slechts als voorbeeld wordt gegeven): behalve het feit dat hier kennis over Hooft doorgegeven wordt, proberen wij ook te tonen hoe over canonfiguren gedacht wordt in de literaire wereld.

Dat gaat dan van academisch respect tot literair en/of persoonlijk enthousiasme aan de positieve kant, maar ook negatieve geluiden steken hun kop op - en niet alleen van leerlingen...

Actualiteit

De leraar die wil aansluiten bij de literaire actualiteit (en dat lijkt me een plicht) kan uiteraard ook gebruik maken van de kritiek die vanuit haar informerende taak aansluit bij wat er gaande is in de wereld der letteren.

Zo was het feit dat Rutger Kopland de P.C. Hooftprijs kreeg, een uitstekende aanleiding om aan te sluiten bij de literaire actualiteit. Vorig jaar konden we dus uitgaan van de artikelen die naar aanleiding van het bericht van de prijs verschenen (wat kan een interview verhelderend zijn voor het lezen van het werk); vorige week konden we de artikelen lezen die verschenen naar aanleiding van de toekenning van de prijs. Uiteraard leidde die aandacht naar de lectuur van het werk zelf, een evaluatie van de poëzie.

Proza

Op dit moment zijn we gestart met de voorbereiding van een aantal lessen rond F.B. Hotz. Centraal staat hier het verhaal 'Dood Weermiddel' waarbij de reacties van de leerlingen geconfronteerd worden met de reacties van de critici.

Waarom intrigeerde dit verhaal bijna unaniem alle critici?

Ik vind het een vorm van literatuuronderwijs leerlingen daarmee te confronteren. Zo leren zij hoe getrainde, (semi-)professionele lezers reageren.

Uiteraard draait dat (ook) uit op een vergelijking van interpretaties.

Zoals bij normale lezers is het mogelijk dat zij deze interpretaties met een zeker respect, bewondering overnemen of met afkeer afwijzen, met kritische argumenten aanvallen.

Uiteraard zijn er nuances mogelijk.

Een tweede lessenreeks bestaat uit de lectuur van een interview en een recensie waarin het debuut van de Vlaamse schrijfster Kristien Hemmerechts aan bod komt. Uiteraard leren leerlingen hierbij een jonge schrijfster kennen, maar zij leren ook een belangrijk proces kennen uit het literaire leven: de manier waarop een debuut ontvangen wordt, en in dit geval ook iets over een belangrijke stroom vrouwenliteratuur waarmee de canon gecorrigeerd wordt.

Bezwaren

Vooraleer u mij echter met een aantal bezwaren om de oren slaat, wil ik het voornaamste bezwaar van vele leraren zelf formuleren: tijdgebrek. Omdat men nog zoveel andere dingen hoort te doen, omdat leerlingen nog moeten gemotiveerd worden voor literatuur, omdat er nog zoveel kennis moet doorgegeven worden...

Die motivatie blijft inderdaad het probleem van ons onderwijs.

Ik kan alleen maar hopen dat via kritieken precies die relevantie voor de lezer gethematiseerd wordt in de klas.

In verband met die kennisoverdracht, stel ik vast dat precies kritieken daar een belangrijke rol in spelen. De leraar zelf haalt zijn informatie vaak uit kritieken, waarom dan niet de bronnen tonen? En precies enkele voorbeelden van canon-interpretaties en/of canon-correcties tonen?

Het is duidelijk dat kritieken ook over iets gaan, dus zeker kennis doorgeven. Maar men traint dan ook precies de vaardigheden, en men toont de middelen die nodig zijn om later nog meer kennis te verwerven.

Men brengt een gesprek op gang over boeken, tussen lezers onderling, tussen 'gewone' lezers en critici.

Dat praten over lezen is een onderdeel van het lezen, dat kritisch begeleiden van literatuur een onverbreekelijk deel van het literaire leven.

Ik beweer niet dat 'criticus' het oudste beroep van de wereld is, maar het komt toch op de tweede plaats. Behalve het feit dat de mens iemand is die verhalen vertelt, is hij zeker ook een wezen dat evalueert, afweegt en daarvoor de anderen nodig heeft.

Noten:

(1) Voor dit project werd een lerares klasvrij gemaakt (mevrouw Dhaese) die in samenwerking met de vakdidactiek Nederlands van de R.U. Gent een aantal lesideeën in de praktijk omzette. Deze lessen werden gegeven door Christine Dhaese, de stagiaires van de K.A. Voskenslaan (Veerle Verstappen, Peter 't Kint en Paul Buyck) en de studenten van de lerarenopleiding (R.U.Gent).

De lesvoorstellen en de theoretische reflectie kwamen voort uit de samenwerking tussen Christine Dhaese en Ronald Soetaert (R.U.G.); dit alles in samenwerking met het seminarie moedertaaldidactiek (prof. R. Vervliet, dr. N. Rowan) en onder begeleiding van de rijksinspectie Nederlands, Ann Baert-de Ripainse en Eric Verbeke.

Bibliografie:

Gert de Jager, 'De legitieme normdoorbreking; een analyse van de argumentatie in een debat tussen Hermans en Rodenko'.
Forum der Letteren 28 (1987) 3 (september) 181-193.