

Yves van Kempen

## AVONTURIEREN IN DE WERELD VAN HET WOORD

Dames en heren,

Literatuur op school, even was dat nieuws, maar daar was dan wel de commotie rondom een verplichte boekenlijst voor nodig. Een ministerieel geïnstalleerde commissie dan drie hoogleraren vraagt wat de havo/vwo-jeugd tussen de pakweg vijftien en negentien jaar gelezen moet hebben. In Nederland wordt de autoriteit op de verkeerde plaats gezocht. Alsof niet elke docent dat zelf kan bedenken. Dat kan hij inderdaad niet, meldde schrijver-docent Kees 't Hart in de Volkskrant, want het zijn allemaal Droogstoppels die, verschanst achter stapels uittrekselboeken hun leerlingen pesten met series obligatie vragen over inhoud, personages, vertelsituaties, tijd, ruimte, of thematiek van een boek. Ik geloof dat niet zo hard.

Dat mag hij ook niet, vond Koos Hawinkels in het huisorgaan van de leraren Nederlands, Bzziletin. Daarvoor zijn het tezeer hulpeloze doe-het-zelvers, rommelars met literatuurlijsten en narcisten die alleen over de boeken van eigen voorkeur kunnen praten. Daar moet ingegrepen worden, meende hij: "Dat een dergelijke situatie kan blijven bestaan, terwijl ons land toch rijk is aan controlerende instanties, bewijst dat het onderwijs veel te autonoom is geworden, te veel is losgezongen van haar maatschappelijke wortels, die toch voor de zo noodzakelijk financiën zorgen. Ik vrees dat de democratische controle op het onderwijs er veel te wensen overlaat. Leraren hebben veel te veel het image gekregen van deskundig te zijn op terreinen waar de ouders per definitie niets van af kunnen weten."

Mensen controleren, dat lijkt me het ergste wat bestaat. Daar kan nooit iets menselijks uit voortkomen. Zo spreken bovenmeesters die vooral op de vorm letten en vergeten dat het om het vuur gaat. Hawinkels propageerde vervolgens de Procrustus-methode: alles zoveel mogelijk op eenzelfde maat snijden. Daarom werden de messen alvast gewet op steenharde dooddoeners als eenduidige doelen, optimalisering en gelijkshakeling van programma's, democratische controle. Ik ken die wereld van denkers in dit soort grote verbanden maar al te goed uit de tijd dat ik er zelf als schoolleider van een middenschool experiment in rondliep en observeerde wat er zich afspeelt. Men is er vooral bedreven in het hanteren van de viltstift en de flapover, in schematiseren dus en het uitzetten van grote strategieën en weet precies welke kennis wel of niet nuttig is. Er heerst een grenzeloos vertrouwen in de regulerende werking van structuren. En dat terwijl zowat iedereen die in het onderwijs werkt, dagelijks kan constateren dat alle innovatiecommissies, experimenteelmodellen en leerplanonderzoeken, alle algemene onderwijsplannen en overheidsrichtlijnen het werken in school nauwelijks verlicht, eerder belemmerd hebben.

Dat is mijn wereld niet. Want wat in alle rapporten vol richtlijnen en voorstellen van schoolpsychologen, leerplandeskundigen, onderwijsplanologen, pedagogen en schooldirecties (de mijne zeker niet uitgezonderd) voortdurend doorklinkt, is angst voor de kracht van het eigen initiatief. Het eigen initiatief van de docent, maar niet minder dat van de leerling, terwijl het onderwijs juist daarvan volledig afhankelijk is. Elk denken over onderwijs moet dan ook, wil het werkelijk vruchten afwerpen, in de klas beginnen. Nergens anders.

Mijn eerste ervaringen met die eigen initiatiefkracht in de klas hebben mijn kijk op het onderwijs bepaald. Om die te illustreren zal ik de herinnering daaraan hier even ophalen. Ik kreeg toen een groep van vijftien leerlingen toevertrouwd, stuk voor stuk mistuk in de klas waarin ze hadden gezeten. Nog niet eens vijftien jaar oud hadden ze het gevoel verschoppelingen te zijn. Nu ze aan het eind van hun schoolloopbaan (LBO-b) stonden, was er van alles met hen aan de hand, behalve iets goeds. Concentratie- en motivatiegebrek waren nog de minste problemen waarmee ik te maken zou krijgen. Veel ernstiger waren, zo werd mij verzekerd, hun vlerkerig gedrag, hun uitermate grof taalgebruik, hun weerspannige houding en hun totale tekort aan eerbied voor gezag. Reden genoeg dus om me mentaal stevig te harnassen tegen wat komen ging. In zulke omstandigheden denk je dan onmiddellijk aan dat prachtige boek van Bordewijk en het stelletje duvelstoejagers waarmee de leraar De Bree daarin te maken krijgt. Maar zoals wel vaker in het leven leek de werkelijkheid in niets op de nachtmerrie-achtige film die door mijn hoofd spookte. De klas waarvan ik mentor zou worden, zat bij binnenkomst stil in afwachting. Maar daarmee hield verder elke overeenkomst met het verhaal van Bordewijk op. Die stilte had niets van een gewapend zwijgen. Ze stelden zich voor met namen die geen enkel onheil voorspelden. Geen Bolmikkelke, Klotterboeke of Van den Karbargenbok, nergens zat een gorilla of roofvogel die al voor de eerste kennismaking overeind kwam met de eis: "Meneer, mag die deur dicht!". Deze voliëre zat vol vleugellamme vogels die zich in een wintertemperatuur leken op te houden. Dicht tegen elkaar aangeschurkt zaten ze op hun stoel in de kring. Doodstil.

In plaats van een afvaardiging uit een schrikbewind, zat daar de klas die me meer over onderwijs zou leren dan welke hoogleraar, lerarenopleiding of conferentie ook. Al gauw demonstreerden deze leerlingen me wat ze allemaal wel konden toen ze het contact met hun eigen werkelijkheid hervonden. En zelfs meer dan dat, namelijk hoezeer je als leerkracht in plaats van een leerweg open te leggen, er één kunt afsluiten als alles volgens het boekje moet sporen. Ik bedoel daarmee niet alleen het leerboek, maar evenzeer het pedagogisch en didactisch handvest vol voorschriften en raadgevingen, geboden en verboden, richtlijnen voor de stijl van vragen stellen, prijzen en terechtwijzen.

De eerste lessen moesten we aan elkaar wennen, ze verliepen moeizaam. Ik was bedacht op de derde les, altijd de moeilijkste in een nieuwe klas. Een opstand bleef uit.

In één van de daarop volgende uren gebeurde er iets belangwekkends. We lazen een verhaal van Eli Asser en daarin stond het woordt manuscript. Wat betekende

dat? Ik legde herkomst en betekenis uit en vertelde tussen neus en lippen dat ook zij een boekje zouden kunnen schrijven. Leeftijdgenoten uit het Italiaanse Barbiana hadden dat eerder gedaan. *Die rotschool van u* heette dat boek, het ging over leerlingen die her en der van school waren gestuurd omdat ze niet konden meekomen. De volgende dag zaten we met fotokopieën in de hand, de ogen gericht op de eerste zin: 'Beste mevrouw, u zult zich niet eens meer mijn naam herinneren, u heeft er zoveel laten zakken'. We lazen over Sandro en Gianni. De één vijftien, regelmatig vernederd en voor boerenhuffer uitgemaakt. De ander veertien, afwezig, wist zich geen raad met -t en -dt en was allergisch voor lezen.

Het begin was gemaakt en we lazen met intense belangstelling over deze armluisschool zonder tafels, stoelen en borden, waar de leerlingen elkaar onderwezen. Toen we er ten slotte over gingen praten, bleek dat ze in dit boek de taal hadden gevonden waar ze al zo lang naar zochten. Wat op een toevalstreffer leek, groeide uit tot een volwaardig studieprogramma, waarin ieder noteerde wat hij of zij dat jaar wilde bereiken, en hoe men geholpen wilde worden. Ze lazen het elkaar voor en zwoeren zich aan hun plan te houden. Dat deden ze ook, zo een begin makend met wat in de onderwijskunde doorgaans zelfontplooiing heet. Inmiddels heeft het no-nonsens-uur geslagen en wordt het begrip zelfontplooiing maar al te graag in discrediet gebracht, vanwege een teveel aan tolerantie en gebrek aan discipline. Dat is onzin weet ik uit ervaring, het tegendeel is eerder waar. De ene keer kwam ik handen en materiaal tekort om hun leergierige monden te stillen, de andere keer moest ik in mijn eisen en kritiek tot op de bodem gaan om door hun remmingen en blokkades heen te breken. We hebben veel gelachen en nergens het conflict geschuwd en één ding weet ik sindsdien zeker: in elke leerling schuilt behalve een stevige eigen initiatiefracht, de wil om iemand te worden.

Een goede verstaander heeft, hoop ik, een half woord nodig. Zoals uit mijn verhaal al blijkt, vermijd ik frontaal onderwijs waar mogelijk. Ik werk graag onder omstandigheden waarin ik gemakkelijk contact kan maken, met leerlingen in de les kan werken, waarin we elkaar helpen of hulp vragen en iedereen zelf op zoek gaat naar materiaal. Al schuw ik waar nodig de klassikale uitleg nooit. Leersituaties moeten wat mij betreft vooral werksituaties zijn, situaties waarin leerlingen hun activiteiten zoveel mogelijk zelf organiseren en beheren, al blijft de leraar onder alle omstandigheden de autoriteit. Maar wel iemand die de moed kan opbrengen om als dat nodig is een niemand te worden, zich weg te cijferen.

In mijn lesgeven mik ik doelbewust op dit soort toevalstreffers, ze zijn dus minder toevallig dan het op het eerste gezicht lijkt. Ze worden uitgelokt door de omstandigheden. Net als de kansspeler die voortdurend droomt van sluitende systemen waarmee hij het toeval in het spel voor zichzelf kan winnen, ben je als de docent die het toeval welbewust inzet om het in zijn voordeel te laten werken, voortdurend bezig met de condities van het lesgeven, al was het maar om niet zelf slachtoffer te worden van het eigen kansspel. Gelukkig word ik nog niet op de vingers gekeken door controlerende instanties, wel dagelijks door mondige leerlingen. Hopelijk is daarmee duidelijk gemaakt wat ik met avonturieren heb bedoeld: zo lesgeven dat

het toeval een maximale kans krijgt om er initiatiefkracht en creativiteit mee te winnen.

Het wordt tijd om de aandacht te verleggen naar het terrein van de romans, de gedichten en essays, naar de literaire ruimte dus of, zoals ik het in het andere deel van de titel heet, de wereld van het woord. Het meerduidige of dubbelzinnige woord had er misschien bij moeten staan, want het literaire woord is op meer dan alleen maar communicatie ingesteld. Daarom, onder meer, zijn leesboeken geen leerboeken, al kun je er veel uit leren, zijn dichtregels nooit leefregels, al kun je er soms naar leven, en essays geen wetenschappelijke vertogen, al zitten ze vol kennis. Het verhaal of gedicht stelt eerder vragen over dat leven, leren en weten, reden waarom de literatuurles een enclave van eigenzinnigheid kan zijn, een vrijplaats in zo'n strikt op nut, didactiek en kennisoverdracht georganiseerde samenleving als een school. Dat maakt onderwijs in literatuur juist zo interessant en boeiend. Alleen als literatuurlessen blijven steken in puur schoolse methoden, zoals inhouden laten navertellen of feitelijkheden over hoofdpersonen in romans, als het blijft bij overhoren van auteurslevens, perioden, stromingen of genres waartoe literaire werken behoren, ja, dan doen ze te weinig appèl op de speelse, want nog niet door de heersende conventies en mores aangetaste geest van de leerlingen. Niet dat dit beroep op toetsbare kennis verkeerd is. Integendeel, gelet op de eisen die vanuit de exacte vakken over leerlingen worden uitgestort, zijn die van het vak Nederlands nogal bescheiden. Te bescheiden misschien. Ik hecht wel degelijk aan literatuurgeschiedenis, en in relatie daarmee aan cultuurgeschiedenis, en zie al evenzeer het belang in van al dan niet verplichte boekenlijsten, van boekverslagen en literatuurmappen met analyses over werk en leven van auteurs. Ik werk er ook zelf mee. Maar hoezeer al dit soort activiteiten ook gestimuleerd moeten worden, toch is zo'n benadering van literatuur waarin het boek met behulp van begrippen vooral gereduceerd wordt tot zijn onderwerp, mij in elk geval te beperkt. Wie recht wil doen aan literaire teksten moet op zijn minst ook in de huid van de taal zelf kruipen en de klanken van de woorden, de ritmes van de zinnen en de beelden die de taal oproept, laten spreken of ondergaan. Literatuuronderwijs is voor mij onherroepelijk verbonden met taalonderwijs, lezen daarom ook met schrijven. De rigoureuze scheiding tussen taalbeheersing en literatuurstudie, zoals die sinds de zeventiger jaren hoe langer hoe meer wordt doorgevoerd, eerst op universiteiten en hogescholen, en daarna in het middelbaar onderwijs, heeft geen van beide goed gedaan. Met name de steeds dwingender geformuleerde eis om functioneler en gericht te schrijven, om efficiënter te formuleren, heeft de laatste jaren de taalmoede eerder doen toenemen dan afnemen. Niet in de laatste plaats omdat de taalbeheersing zoals die in de middelbare school gepresenteerd wordt, zich hoe langer hoe meer dreigt af te sluiten van het reservaat waar de taal werkelijk vernieuwd wordt: de literatuur.

Lezen en schrijven zijn activiteiten die elkaar aanvullen en verhelderen en daarom alleen al in voortdurende wisselwerking beoefend moeten worden, uiteraard het liefst naar aanleiding van teksten, gebeurtenissen en onderwerpen die door het leerproces zelf worden opgeroepen. Ik volg daarbij vaak de weg van de imitatie: de

leerlingen bootsen literaire voorbeelden na. Die voorbeelden functioneren als katalysator om een schrijfproces, een spelsituatie of kennisverwerving op gang te brengen, en zijn eveneens bedoeld als uitdaging.

Hoe gaat dat in zijn werk? Het recept ziet er als volgt uit: men neme een gedicht, een verhaal. Dat wordt eerst klassikaal doorgespit op zoek naar de kunstgrepen die erin zijn toegepast. Met de hulpmiddelen die via deze archeologie aan het licht komen, schrijft ieder een eigen variant analoog aan het origineel. Het resultaat (en dat is altijd een eis) lezen we elkaar voor volgens de regels van de voorleeskunst, dus goed gearticuleerd en met gevoel voor klank, ritme en intonatie. Het gaat hier voornamelijk om oefening, om het opdoen van kunde met als bedoeling inzicht te verwerven in de kunst van het schrijven, de literaire kunst. Dus niet de definitie leren van pasticheren, maar zelf pastiches schrijven, niet alleen kunnen omschrijven wat een parabel is, maar zelf in de taal van parabellen leren schrijven, niet de kenmerken van het sonnet kunnen opdreunen, maar de bijzondere eisen die het schrijven van een sonnet stelt, doorgemaakt hebben. Dat is kort samengevat het uitgangspunt. Zo ontdekken leerlingen lezenderwijs de regels van het schrijfspel en oefenen ze schrijvenderwijs de regels van de schrijfkunst. De kunst van het schrijven gaat op die manier vooraf aan de theorie over het schrijven.

Maar laat ik, voordat dit verhaal al te theoretisch wordt, een en ander verduidelijken aan wat voorbeelden uit de praktijk. Sinds een aantal jaren geef ik in het voor-eindexamenjaar een lessenserie over taalspel, speelsheid en humor in de literatuur. 'Getikte teksten' heb ik die genoemd, een titel die ontleend is aan één van die verrukkelijk absurde verhalen van Gust Gils. Het materiaal dat ik daarbij gebruik komt uit Battus' *Opperlandse taal- en letterkunde* en Barbarber, bestaat uit fragmenten show van Freek de Jonge en Youp van 't Hek, bevat heel wat Van Kooten en iets minder De Bie, leunt op Komrij en ouwe getrouwen als Carmiggelt, Bomans en Annie M.G. Verder nog andere binnenlanders als Charlotte Mutsaers en Jan Hanlo, maar ook buitenlanders: Charms, Cortázar en Queneau. Want literatuur houdt bij mij niet aan de grens bij Maastricht op. Terwijl we dit materiaal aan elkaar voorlezen en samen analyseren, slepen leerlingen zelf humoristisch tegenwicht aan. Alles mag, van Lieve-Mona-advies tot André-van-Duin-sketch, scabreuze grap tot zwarte humor. Zo stellen we via voordragen en naschrijven een encyclopedie van de humor samen met de bedoeling te demonstreren waar humor zoal uit kan bestaan. Uit woordspel en woordassociatie, uit kolder, paradie, ironie, dubbelzinnigheid, overdrijving, spot, verspreking, woordstapelning en imitatie, satire, sarcasme of karikatuur, slap-stick, groteske, absurditeit, dan wel taboe-doorbreking, brabbeltaal, meligheid en boertigheid.

Ooit 'Oote' van Hanlo door een groep leerlingen a capella horen zingen? Ooit kennis gemaakt met een puur Hollandse variant op Queneaus Notatie, de Friese doorloper? Ik maakte het ooit mee tijdens één van deze lessen, en ik kan iedereen verzekeren, als leraar maak je dan een heel gelukkig moment door. Maar juist dan moet je uitkijken dat je niet op routine gaat draaien. Meestal werd na deze lessenserie ieders beste tekst nog eens geredigeerd, het geheel verzameld en in een

boekje bij elkaar gebracht. Zo was er ook nog wat te lay-outen en te tekenen en natuurlijk de trots rondom de presentatie van de uitgave. Totdat een klas een paar jaar geleden met de eigen produkten het podium op wilde. 'n Cabaret wilde men en iedereen beloofde mee te doen. En de leraar? Die moest zijn gezeur dat hij de regisseur was in de klas, nu maar eens echt waar maken. Toen ook op zijn laatste voorwaarde gretig ja was gezegd (hij stond duidelijk niet te trappelen: de voorstelling mocht niet als los zand aan elkaar hangen, er moest een thema zijn), begon een avontuur waarvan hij nooit spijt heeft gehad. Enkele maanden later presenteerde zich voor een zaal bomvol ouders, docenten en leerlingen, de klas in al haar verschijningsvormen. Met ontboezemingen over de onderlinge verhoudingen, zoals rolpatronen, liefdesaffaires en afgunst over cijfers en met hun opvattingen over het schoolleven: de eindeloosheid van het kringgesprek, de zinloosheid van strafwerk, de willekeur van cijfers. Dat alles zelf getoonzet met de hulp van half komiek Nederland.

Expressie in woord en gebaar, dat zeker, maar daarnaast ook lessen (gerepeteerd is er alleen tijdens de lessen) waarin de creativiteit werd geprikkeld en volop de gelegenheid was om eigen ervaringen onder woorden te brengen.

Die kortstondige regisseurservaring bracht me twee jaar later in een avontuur waar heel wat meer waaghalzerij bij kwam kijken. De volgende dialoog zal dat snel duidelijk maken:

*Schoonheid:* Lieve hemel! Moet ik deze put ingaan?

*Elickerlijc:* Ja, want tot stof zullen we wederkeren.

Niemand uitgezonderd, knechten noch heren.

*Schoonheid:* Wat! In deze stinkkuil stikken en ontbinden?

*Elickerlijc:* Jazeker, hierin stikken en de dood vinden.

Dat wil zeggen, voor de mens en zijn armzalige tijd,

Maar uiteraard voortleven in de eeuwigheid.

Elickerlijc op toneel. Hoe kwam dat zo? Ik was er zelf een beetje verwonderd en geïrriteerd over, maar het was niet anders: de lessen middeleeuwse literatuurgeschiedenis liepen stroef. De meeste leerlingen kregen nauwelijks voeling met die hiërarchische wereld vol geloof en ik verloor beetje bij beetje geloof in eigen kunnen. Weinig interesse dus, en veel landerigheid. Zelfs een video-les *De naam van de roos* kijken, leverde niet het gewenste resultaat op en in *Flesh & Blood* had ik geen zin. Het succes een jaar eerder met zo'n middagje donkere kamer was misschien wel te danken geweest aan het Veronica-effect, begon ik te veronderstellen. Urenlange documentaires over occultisme, magie en telepathie hadden toen waarschijnlijk de belangstelling weten te vangen voor de engelen en duivels uit de middeleeuwse samenleving. Er moest iets gebeuren, maar wat?

Achteraf lijkt de kunstgreep van een eenvoud die correspondeert met de eenvoud van de middeleeuwse geest. Kon ik de literatuurgeschiedenis die ik behandelde niet naspelen door van de klas een Rederijkerskamer te maken? Een inval van het

soort dat je ergens onderweg opdoet, tussen huis en school. Het werkte. Van vooral lusteloze luisteraars werden de meesten van hen actieve deelnemers en langzaamaan raakte zelfs iedereen in de ban van al dat knutselwerk dat bij het maken van anagrammen, acrostichons, kreeft- en keerdichten en schaakborden komt kijken.

Andermaal deelden de lezers actief in het avontuur van de schrijvers. Anderen waagden zich aan Jacob van Maerlants bestiarium in *Het boek der natuur* en verrijkten de dierenwereld met varianten op griffioen, feniks, eenhoorn en draak, zoals de oceloen, een kruising tussen ocelot en parelhoen. Twee waagden zich aan de vertaling van Van der Mollenfeeste, er werden ballades à la Villon geschreven en er ontstond een namenregister op de Reinaart, compleet met alle gegevens per dier. Dia's met schilderijen van Bosch en Breugel, hun leven en werk en de kijk die dichters als Judith Herzberg, Pé Hawinkels, Rein Bloem, Albert Verwey, Wiel Kusters en Hugo Claus op dit werk demonstreerden, hielpen mij intussen verder in mijn analyse van de middeleeuwse cultuur. Bij een schilderij van Peter Custodis waarop in het midden een wagenspel is afgebeeld, spraken we over het toneel in die tijd. Toen moet ergens de vraag zijn ontstaan: wat kunnen we nog meer doen? De stap van Rederijkerskamer naar Landjuweel maken misschien? Een serieus spel opvoeren, gevolgd door een klucht? Elckerlijc en De buskenblazer misschien? Een vertaling door hen bleek niet haalbaar. Dat werk heb ik zelf gedaan, en toen eigenlijk pas echt ontdekt hoe schitterend van taal de Elckerlijc is en, in al zijn eenvoud, hoe weergaloos knap van structuur. Sindsdien zitten hun middeleeuwen in de boten: van kruissteken tot dronkemansgebaar, van ijdelheid tot berouw, van kaproen tot kaplaars, van rijmwoord tot gebed, van gesel tot graf, van aardsheid tot eeuwigheid. Amen.

Ik wilde het hierbij laten, zonder een en ander nog eens op hoofdpunten te resumeren. In feite is het immers al een samenvatting van opvattingen en activiteiten, en verder ben ik ervan overtuigd dat u daar zelf uitstekend toe in staat bent. Zoals u ook, naar ik hoop, vooral het vuur brandend wilt houden in de literatuurlessen.