

Freddy de Schutter

STELLINGEN OMTRENT LITERATUURONDERRICHT

(De auteur had in het programmaboek van de conferentie negen stellingen geplaatst. Daaraan refereert hij in het begin van zijn lezing. Verderop worden de negen stellingen stuk voor stuk herhaald. Red).

In deze tekst zal ik mij beperken tot enkele bedenkingen rond de Stellingen omtrent literatuuronderricht. Overigens is mij van vele kanten bevestigd dat de stellingen voor zichzelf spraken.

Ik had twee motieven. Ik had een edel motief: ik constateer dat vele collega's ontmoedigd geraken. Ik herinner o.m. aan de conferentie 'De letteren in de knel'. Ik wil mijn collega's, die het grootste deel van hun leven met literatuur en literatuuronderricht bezig zijn, een hart onder de riem steken. Te vaak wordt over hun en ons werk te min gedacht en gesproken. Wij presteren goed en zinvol werk. Dat brengt mij bij een minder edel motief: woede. Woede, omdat men verkeerde of overtrokken doelstellingen voorstelde, omdat men ons stupide dingen aanpraatte (cfr. de opdracht rond *Dien avond en die rooze*), omdat men ons tijd deed verliezen met de verkeerde dingen.

We overlopen de stellingen die ik heb ingediend. Wanneer u oordeelt dat ik open deuren intrap, dan kan ik mij daar alleen over verheugen. Wanneer hier of daar iemand boos wordt, kan ik mij daar alleen nog meer over verheugen. Het zou namelijk betekenen, dat ik gevoelige plekken raak. De ambitie van iedere publicist: roeren in de ingewanden van zijn medemens. Hier gaan we.

1. De malaise die momenteel rond het literatuuronderricht hangt of heet te hangen, is in belangrijke mate gecreëerd door de leerkrachten zelf. Iedere leerkracht die twijfelt aan het nut van literatuuronderricht, dient onverwijld uit het leslokaal verwijderd te worden.

Ik vergelijk met het vak wiskunde. Ik heb nog nooit een leraar wiskunde krom van ellende de leraarskamer zien binnenstropelen, omdat de leerlingen weer niet geboeid wilden zijn door differentiaal en integralen. Als we er nu eens van wilden uitgaan, dat een literatuurles niet hoeft 'aan te spreken' om geslaagd te zijn, dan zouden we onszelf en onze leerlingen heel veel ellende besparen. Ik zal de laatste zijn om wiskunde geheel gelijk te stellen met literatuur. In het literatuuronderricht alles op de ludieke, de creatieve kaart zetten, is even goed uit den boze.

2. Over het algemeen gaat in het literatuuronderwijs onevenredig veel aandacht naar didactische vraagstukken. Deze toestand is een gevolg van de onzekerheid die in stelling 1 werd gesignaleerd.

Omdat men zijn doelstellingen te hoog stelt, mislukt men. Daarom gaat men zijn toevlucht zoeken tot de didactiek en tot allerlei beschamende trукjes. Men wil, vooral voor zichzelf, vrees ik, per se de indruk hebben, dat men met iets belangrijks bezig is. Zo ontstaan dan opdrachten als: 'speel het tafereel van een leerling die aan zijn leraar een roos komt aanbieden'. Dit verzin ik niet, deze opdracht stond in een bekend handboek voor literatuuronderricht, dat een tijdlang in Vlaanderen erg populair was. Hoopt men nu echt op die manier Gezelle weer 'populair' te maken? Wat kan men anders bereiken dan dat men Gezelle, de literatuur, maar vooral zichzelf onsterfelijk belachelijk maakt?

Er zit achter zulk een aanpak ook een grote dosis oneerlijkheid en geniepigheid: eigenlijk, beste leerling, willen we jou iets bijbrengen waarvan we bliksems goed weten dat jij er helemaal niet op uitbent, we schamen ons daar een beetje voor en dus nemen we onze toevlucht tot minderwaardige methodes. We hopen dat hij er in springt. De leerling springt er dus niet in. En terecht. Indien er ooit malaise in het literatuuronderricht heeft bestaan, dan werd ze hierdoor veroorzaakt.

Overigens heb ik niets tegen didactiek. Er is gelukkig ook een verstandige didactiek: de didactiek die mogelijkheden wil verruimen, een denk- en gevoelensproces op gang beoogt te brengen. Ik heb de indruk dat de meeste docenten naar aanwijzingen van dat soort zitten te snakken.

3. De vraag naar het nut van literatuuronderwijs moet met een aarzelend ja, die naar de zin ervan moet met een enthousiast ja beantwoord worden.

De vraag naar het nut: zal men door het langdurig en intensief bestuderen en analyseren van literaire teksten beter, kritischer kunnen lezen? Zullen de kinderen door veel te lezen beter kunnen structureren en helderder kunnen formuleren? Ik betwijfel het.

De vraag naar de zin. Ik denk aan de proloog van de aanslag door Harry Mulisch: Anton Steerwijk ziet als knaap een man op een boot achteruit lopen en zo zijn schip vooruit duwen. We moeten literatuur lezen en bestuderen, ook de literatuur uit het verleden, omdat we op die manier greep op de wereld en op onszelf krijgen. De mens is dat aan zichzelf verplicht.

Even enkele dure en hoogdravende woorden (die zeggen soms haarscherp waar het om gaat): als men de wereld, als men zichzelf, het leven wil leren kennen, dan kijkt men best niet naar de wereld, naar zichzelf, naar het leven, maar dan kijkt men beter naar de kunst. Van alle kunsttakken biedt de literatuur de meeste mogelijkheden. Literatuur is tegelijk de abstractste en de concreetste van alle kunsttakken. Door die eigenaardige combinatie van abstract en concreet zijn ook de opvoedkundige mogelijkheden van literatuuronderricht haast onbeperkt. (Er kan dus ook lustig op los worden geknoeid. Ik gaf daarnet een schrijnend voorbeeld.)

4. We moeten ertoe komen literatuur te zien als vak. Dat betekent dat specifieke, precieze

en duidelijk afgebakende eisen worden gesteld, waaraan de leerling dient te voldoen om te slagen.

Enkele voorbeelden van zulke exacte, meetbare minimumeisen:

1. Een code van namen, teksten en begrippen, zoals bijvoorbeeld Kloos, Focquenbroich, het diakenhuismannetje, Osewoudt, Menno ter Braak.
(Let wel: dit is geen pleidooi voor encyclopedisme. Namen en begrippen zonder meer kunnen opdreunen, is zinloos. Even goed is het duidelijk dat ook de knapste bol *materiaal* nodig heeft, waarmee hij zijn inzicht in een later stadium zal kunnen opbouwen. Ik verklaar mij nadrukkelijk oneens met collega Koos Hawinkels, die ik ooit heb horen verklaren, dat dat soort wijsheid enkel goed is om op recepties mee uit te pakken. Zowel de recepties als dat soort wijsheid zullen er wel bij varen, wanneer wij ons vak opnieuw au sérieux gaan nemen.)
2. Veel belangrijker zijn natuurlijk de inzichtsvragen zoals: 1) geef een overzicht van het schoonheidsideaal, 2) vergelijk de kunst van de Tachtigers met die van de Renaissance; waar zitten de punten van overeenkomst, waar de verschillen? 3) hoe zit het met het levensgevoel in de naoorlogse periode, hoe wordt dat levensgevoel literair verwoord?

Een congres voor neerlandici zou zich dringend moeten buigen over dit soort vragen. Inspiratie voor een volgend congres?

5. Zoals iedere docent en didacticus houden wij van ons vak en zijn wij dankbaar en gelukkig als onze leerlingen ook van ons vak beginnen te houden. Wanneer zij m.a.w. graag en veel willen lezen, een gedicht mooi vinden, zich beginnen te interesseren voor theater enz. Is dit niet het geval, dan hoeft de leerkracht literatuur zich evenwel nog niet te schamen en zeker niet te treuren.

Een minderheid zal echt literatuur-minded zijn. De eerbied en het respect die wij voor ieders eigenheid moeten kunnen opbrengen, verbiedt ons om dat de leerlingen of onszelf kwalijk te nemen. Zij hebben het volste recht zich niet voor literatuur te interesseren. Wij hebben het recht om literatuur als een belangrijk en onmisbaar element te beschouwen in hun opleiding.

Sommigen gaan nog verder en eisen dat leerlingen creatief worden. Iedere leerling zou zelf gedichten moeten kunnen maken, cabarettteksten kunnen schrijven enz. Wie dit van iedereen eist, doet daardoor de leerlingen en zichzelf te kort. Dit betekent niet dat leerlingen niet tot creativiteit mogen worden aangespoord. Het betekent alleen dat daarbij een wijze matiging in acht moet worden genomen. De werkelijke doelstellingen van literatuuronderricht liggen in ieder geval elders.

6. De hoofddoelstelling van literatuuronderricht is niet het kweken van leesplezier, maar wel: inzicht bijbrengen in het literaire gebeuren in de breedste betekenis van het woord.

Iedere leerling zou aan het einde van zijn loopbaan de grote verbanden moeten

kunnen leggen en moet in staat zijn het geheel te overzien.

7. Aangezien een dag maar uit vierentwintig uur bestaat en de leerkracht literatuur zoals ieder mens maar gemiddeld zeventig jaar leeft, moet hij woekeren met zijn tijd en selecteren. Maximaal één vierde van zijn lectuur mag hij besteden aan didactische publicaties.

Iedere docent Nederlandse literatuur zou na ten laatste zo'n jaar of tien toch de gehele Nederlandse literatuur grondig gelezen moeten hebben. Niet alle teksten natuurlijk, maar iedereen zou toch kennis moeten hebben gemaakt met elk tijdvak van de Nederlandse literatuur. Aan de universiteit is de opleiding helaas niet helemaal wat ze zou moeten zijn. Een docent literatuur heeft het dus druk. Te druk om alle ontwikkelingen in de didactiek op de voet te volgen.

8. De positie van de didactiek is te vergelijken met die van de filosofie in de middeleeuwen: ancilla theologiae. De filosofie was de dienstmaagd van de theologie. Evenzo kan en mag de didactiek nooit meer worden dan: 'dienstmaagd van de literatuur'.

De docent moet ook eens durven zeggen dat sommige dingen verouderd zijn en juist daaraan hun aantrekkingskracht ontlenu.

9. Het belangrijkste thema waar wij in de komende jaren hard en intensief over zullen moeten nadenken, luidt: waar en wanneer moet de didactiek terugtreden en plaats maken voor de leerinhoud?

Moeten wij bijvoorbeeld de mystiek opzij laten liggen, omdat er didactisch zo weinig mee te beginnen is? Zelfde vraag voor bijvoorbeeld Hooft. Wijsheid en gezond verstand vormen bij het scheiden van het belangrijke van het bijkomstige een onmisbaar hulpmiddel. Ik pleit ervoor om de leerlingen niet te veel met literair-theoretische begrippen en inzichten te overdonderen. Ziehier enkele criteria die bij die uiterst gewichtige vraag gehanteerd moeten worden:

1. Kwaliteit. Dus wel Ruusbroec, Couperus, W.F. Hermans, ook al zal de gemiddelde leerling niet direct voor Ruusbroec warm lopen.
2. 'Relevantie' in het literair-historisch gebeuren. Zo bijvoorbeeld Emants, die wel niet de beste romancier van de literatuur is, maar die dan toch het personele vertelstandpunt heeft uitgevonden.
3. Technische relevantie. Er is bijvoorbeeld heel wat te doen met de 'Trivialliteratuur'. Maarten 't Hart of Ina Boudier Bakker (fervente 't Hart-bewonderaars mogen voor deze uitspraak desnoods streng komen bestraffen, wel graag vooraf uw komst aankondigen).
4. Multa: soms zullen we teksten moeten bestuderen die niet zo'n hoge toppen scheren, maar die nergens anders voorkomen.

Als u vindt, dat ik de zaken nogal rooskleurig voorstel, dan wil ik u graag geruststellen. Ook in mijn onderricht mislukken heel wat lessen. Daar hoeven we ons niet over te schamen. Zolang we onze hoofdopdracht maar niet uit het oog verliezen.