
Meesterverhalen of Voorlezen in de basisvorming¹

Wam de Moor

1 Vooraf

Jarenlang pleeg ik, als compensatie voor het dagelijks jachten overdag, tussen 11 en 1 uur middernacht, languit uit te rusten in een roman, een essay, soms een dichtbundel. Onlangs werd ik gestoord in dat ritme van handen boven de dekens met een boek erin, leesbril op en een muziekje op mijn oren. In de herfstmaand van 1994 dwong de krachtige stem van de oude toneelspeler Ton Lutz mij het boek uit handen te leggen en eenentwintig avonden van 11 tot bijna 12 gingen alle boeken van de Odyssee (de Odusseia, zei een schoolmeisjesstem met een onbeholpen nadruk die van gebrek aan kennis en inzicht getuigde) aan mijn oor voorbij. En met zulk een toewijding dat ik na die eenentwintig nachten moest afkicken van die stem die mij inspon en het eindeloze ruisen en zoemen en vallen van geluiden daarachter, aangeduid als muziek. Ik was ineens weer terug geweest in de jongenskamer waar de vader op de rand van het bed van Gulliver vertelde, ik voelde mij even warm geborgen onder de dekens – immers, een boek hoefde niet te worden vastgehouden – als destijds.

En terwijl ik die herinnering van mij afzette, viel mij iets anders in. Wat een voorrecht, bedacht ik, bleken nu die twee jaar waarin, veertig jaar geleden, vier boeken uit de Odyssee onder het wakend oog van de graecus regel voor regel werden omgeploegd. En wat een genoegen nu de hele Odyssee verteld te horen worden en opeens ten volle te beseffen welk een werk vol voor ons tegenstrijdige opvattingen en boeiende avonturen door de oude epicus was opgeschreven. Als je daar zo van kunt genieten, ja, dan ben je, volgens de definitie die je zelf met een collega hebt opgesteld, literair competent.

Maar – en dan sta ik oog in oog met de problematiek van deze conferentie – hoe ver sta je met al die literaire competentie af van degenen die het lijdend voorwerp zouden moeten zijn van 'voorlezen in de basisvorming', het onderwerp waar ik vandaag over mag spreken? Daniel Pennac heeft aan die literair nog lang niet competente lezers zijn eenzijdige, maar in een bepaald opzicht geheel overtuigende essay *Comme un roman* (Gallimard, Parijs 1992) gewijd, door Piet Meuse uitstekend vertaald als *In een adem uit* (De Brink, Amsterdam 1993). Pennac toont zich een bevlogen minnaar van grote literatuur, die maar al te goed weet hoe je als docent met al je enthousiasme stuk kunt lopen op een jeugd die niet heeft ervaren wat lezen kan zijn. Lees zulke donderstenen vóór, is zijn advies, in plaats van ze het ene boek na het andere door de strot te duwen en hen daarover allerlei analyses te laten trekken. En met de ironie als zijn kostbaarste

stijlmiddel portretteert hij de leerling die de leeftijd van de basisvorming heeft als een niet-lezer die zich dankzij 'het heerlijke voorlezen' (Lies Themps) laat meeslepen, de Grote Literatuur in. Een eenzijdig verhaal, dat van Pennac, natuurlijk, maar ook hartverwarmend.

Nu zijn we er langzamerhand allemaal wel van overtuigd geraakt, dat we weer moeten gaan voorlezen, zoals we dat vroeger hebben gedaan of misschien wel béter dan toen. Misschien, dankzij de ontwikkeling van de didactiek, met méér inzicht dan we toen bezaten. Iedere vijftiger herinnert zich nog wel die late voorleeskwartieren, vooral wanneer je een zesde, zevende of achtste uur had en de fut er bij het volkje vóór je evenzeer uit raakte als bij jezelf. Wat was het dan een genoegen om te kunnen zeggen: "Doe de boeken maar dicht. Je hoeft niks op te schrijven. Ik ga voorlezen en kijk maar eens of je me volgen kunt." En dan volgde het hoofdstuk uit *De scheepsjongens van Bontekoe* of *De Witte* waar je juist mee bezig was of, toen Tolkien in de vertaling van Max Schuchart verscheen, *In de ban van de ring*. Eigenlijk altijd met succes: waar zich enig geroezemoes had voorgedaan tijdens het uitleggen van de samengestelde zin, werd het stil en alle ogen waren gericht op de meester. Ieder zal zo wel zijn eigen invulling geven aan de titels die ik noemde, maar het patroon zal niet wezenlijk anders zijn.

Na twintig jaar afwezigheid is het voorlezen terug. Als reactie op analytische methoden, maar meer nog omdat de Oude Verhalen terug zijn en deze zich bij uitstek laten voorlezen: de mythen, sagen en legenden – sprookjes voor grote mensen. Wanneer dit voorgelezen worden al zo aantrekkelijk is voor de literair competente lezer, hoeveel te meer – en daarin geef ik Pennac groot gelijk – moeten we het in de basisvorming van minder ervaren lezers hebben van dat voorlezen, juist voor degenen die zeggen niets van lezen te willen weten. Pennac waarschuwt de voorlezer om vooral echt te zijn en zichzelf. Want:

"Iemand die met levendige stem voorleest, geeft zich helemaal bloot. Als hij niet weet wat hij leest, is hij onwetend ondanks zijn woorden; dat is een ramp en dat hoor je. Als hij zijn lectuur weigert te bezielen, blijven de woorden dode letters, en dat voel je. Als hij de tekst overstelpt met zijn eigen aanwezigheid, herroept de auteur zijn woorden, dat is een circusnummer en dat zie je. Een mens die hardop voorleest geeft zich helemaal bloot aan de ogen die naar hem luisteren.

Als hij werkelijk leest, als hij al zijn kundigheid erin legt en zijn genoegen de baas blijft, als zijn voorlezen een daad van sympathie is, zowel voor zijn gehoor als voor de tekst en zijn auteur, als hij erin slaagt de noodzaak van het schrijven te laten horen en onze meest verborgen behoeften om te begrijpen wakker roept, dan gaan de boeken wijd open en in zijn voetspoor drommen al diegenen die dachten dat lezen niks voor hen was naar binnen."

Een mooi visioen. Men mag het best in twijfel trekken. Maar dan nog zit er een kern van waarheid in.

2 De uitnodiging en het voorwerk

De Vereniging voor de Didactiek van het Nederlands en de Stichting Promotie Literatuuronderwijs bij monde van Gert Rijlaarsdam en Theo Witte vroegen mij in januari 1993 of ik met mijn studenten literatuurdidactiek enig voorwerk kon verrichten voor de samenstelling van een bloemlezing teksten die voorleesbaar zouden zijn in het voortgezet onderwijs. We zeiden ja en met zijn achten gingen we aan de slag. Op de HSN-conferentie van 1993 deden Hermance Wissink en ik daarvan verslag. Uitvoeriger rapporteerden wij, samen met Dees Maas, in *Moer* 1994/4, over dit onderzoek. Hier vat ik nog enkele gegevens samen alvorens het vervolg uit de doeken te doen.

Op basis van een concept-vragenlijst, waarvoor onze opdrachtgevers Theo Witte en Clary Ravesloot tekenden, vroeg de onderzoeksgroep aan bijna vijfhonderd docenten, waaronder schoolpracticumdocenten en didactici, om te antwoorden op de vraag welke drie teksten zij voor onderbouw respectievelijk bovenbouw het liefst en het vaakst voorlezen. En ook waarom zij elk van de teksten kozen. Hoewel slechts zo'n vijfenzeventig docenten reageerden, kregen we toch een interessante hoeveelheid van bijna driehonderd teksten aangereikt, op vijf teksten (gedichten) na verhalen of romanfragmenten. Uit die verhalen en fragmenten zouden we gaan kiezen om het uiteindelijke doel van de VDN en de SPL te realiseren: bloemlezingen voor onderbouw en bovenbouw, of, zoals het sinds kort in Nederland heet, basisvorming en tweede fase. We vormden een redactie voor deze bloemlezingen. Namens de VDN en de SPL namen daarin Clary Ravesloot en ik plaats, voor de onderzoeksgroep deed dit Hermance Wissink en als redactie-secretaris ging Michel van der Maas meedoen. Michel is bijna afgestudeerd neerlandicus, gespecialiseerd in jeugdliteratuur en literatuurdidactiek.

De redactie kon uitgaan van de verschillende lijsten die het onderzoek had opgeleverd en ze leverde, toen uitgeverij Knippenberg (BulkBoek) haar medewerking voor de uitgave toezegde, onmiddellijk het idee in van een dik standaardwerk in linnen band met goudopdruk. BulkBoek is bij uitstek gekwalificeerd voor het snelle werk, eenvoudig maar bruikbaar afgedrukt. En die snelheid heeft natuurlijk ook wel iets: want tegenover de versobering van de uitgave staat de suggestie dat de voorleesbundel een jaarlijkse of tweejaarlijkse uitgave wordt. Een dergelijk perspectief relativeert onmiddellijk de teleurstelling om alle voorstellen die je in moet slikken. De deelname van BulkBoek betekende dat de maximumomvang inclusief het voorwerk zo'n 120 bladzijden zou mogen zijn, en dat betekende dat wij besloten tot een zinvolle beperking: in 1994 een bloemlezing voor de basisvorming, in het jaar daarna een voorleesboek voor de bovenbouw.

In HSN-7 en *Moer* 1994/4 kan men de verschillende lijsten vinden die wij als onze leidraad beschouwden: de lijst van meest genoemde auteurs met bovenaan Bommans, Van Kooten en Dahl; de lijst van voorkeurtteksten voor de onderbouw met bovenaan *De rijke bramenplukker*, *De lifter* en fragmenten uit *Oorlogswinter* en *Kruistocht in spijkerbroek*; de lijst van voorkeur-voorleesteksten voor de bovenbouw met, in bescheidener aantallen, treiterrends van Van Kooten, een menge-

ling uit het werk van Reve en evenzo uit dat van Biesheuvel als meest scorende; en, wat wij heel belangrijk vonden voor ons werk als bloemlezers, de lijst van voorleesteksten die het onderzoek als 'vernieuwend' had opgeleverd. Deze varieerde, zoals men in HSN-7 kan zien, van fragmenten uit Armando's *De straat en het struikgewas* tot *Gimmick* van Zwagerman.

Met deze laatste titels zijn meteen verhalen en fragmenten genoemd die voorlopig buiten beschouwing zouden blijven: het ging deze redactie om een bloemlezing voor de basisvorming. Maar andere, soms minder bekende schrijvers, die slechts één, hooguit twee keer genoemd zijn in de enquête en die de leerlingen volgens docenten eveneens zullen aanspreken, zijn (om er een paar te noemen): Robert Cormier, Herman Finkers, F.P. van Oostrom en Lévi Weemoedt. We combineerden de voor de onderbouw geschikte verhalen van deze lijst met degene die op de lijst van toppers voorkwamen en zo kregen we een totaal van tweeënvertig korte verhalen en verhaalfragmenten, waaruit een verdere selectie moest worden gemaakt.

3 Thema's

We wilden een bundel vol afwisseling samenstellen, onder andere door verhalen rond verschillende thema's op te nemen. In de voorleesbundel staan uiteindelijk nogal wat verhalen of worden romanfragmenten aanbevolen die samenhangen met het eigen bestaan van leerlingen, bijvoorbeeld een fragment uit *Drie verschrikkelijke dagen* van Guus Kuijer (het thema 'boy meets girl': je anders voor-doen dan je bent).

Uitdagend is het verhalen voor te lezen over de gespannen verhouding die soms tussen leraren en leerlingen kan ontstaan. Nogal wat docenten verwezen naar Bordewijks *Bint*. Daarin koos men met name voor de adembenemende machtsstrijd tussen een leraar en een hele klas. Een ander verhaal dat zich in en om school afspeelt, is een fragment uit *Het systeem van Prosper Kips* van Louis Hermans (over discriminatie en het vergroten van weerbaarheid van onderdrukte leerlingen). De jeugdroman *Desnoods met geweld* van Jan de Zanger speelt ook op een middelbare school en brengt het belangrijke onderwerp racisme dicht bij de leerlingen. Het boek is onlangs als Penta-boek verschenen, zodat de concrete aanduiding van de beste passages voldoende is.

Fragmenten uit *Het eerste meisje* van Piet Meeuwissen zouden enerzijds uitstekend hebben aangesloten bij de belevingswereld van leerlingen in de basisvorming: de spanning van een eerste relatie, het je minder thuis gaan voelen bij je eigen ouders, etcetera. Anderzijds valt met dit verhaal een literaire techniek als het wisselen van perspectief te demonstreren: het eerste hoofdstuk wordt verteld vanuit een meisje, het tweede vanuit een jongen, het derde weer vanuit het meisje, enzovoorts. Helaas moesten we onze keuze omwille van de omvang laten vallen. Mogelijk een uitstekend Penta-boek of Jonge Lijster?

Verhalen die zich op grond van een heel ander thema met elkaar laten verbinden, zijn te plaatsen onder de noemers 'verleden, geschiedenis en fantasie'. Die komen we tegen in de Middelnederlandse exempelen, bewerkt en toegelicht door F.P. van Oostrom. Met deze vertellingen probeerden de middeleeuwen wonderlijke gebeurtenissen uit hun bestaan vooral op religieuze gronden te verklaren.

Meester van de zwarte molen van Otfried Preussler is één van de jeugdromans die docenten vaak noemden. Dit verhaal speelt in een gefantaseerd verleden, waarin zwarte magie zorgt voor een onderhuidse dreiging, een akelige sfeer. Het stelt thema's aan de orde die veel leerlingen bezighouden: vriendschap, volwassen worden, leven en dood.

Dit laatste onderwerp is de spil van het fantasierijke verhaal *Daan is dood* van Willem Wilmink. Daan komt in de hemel, die een bijna vrolijke, troostrijke wereld blijkt te zijn.

Eveneens van Wilmink is het verhaal *Oorlog*. Dit was in de ogen van veel docenten de beste keus om het thema oorlog aan de orde te stellen. Op het eerste gezicht is het een oncerbidig snelle opsomming van gebeurtenissen. Wie beter leest, ziet haast een karikatuur van de geschiedenis, die misschien alleen op deze manier steeds opnieuw te vertellen is.

4 Lezen en selecteren

Zoals we in HSN-7 hebben geschreven gaven docenten, gevraagd naar het waarom van hun voorkeur voor een derde aan dat zij de tekst voorlezen omwille van *boekpromotie*, voor een derde om hun leerlingen te *vermaken*, en voor een derde als *illustratie bij de literatuurles* of om een thema ter discussie te stellen. Dominant is, en dan in de basisvorming wat meer (70%) dan in de tweede fase (55%), het voorlezen omwille van het plezier en de boekpromotie. Voorlezen als middel bij de les scoort, begrijpelijkerwijs in de bovenbouw (45%) hoger dan in de onderbouw (30%).

Naast deze criteria uit de enquête werden, op basis van verder onderzoek dat door de eerder genoemde werkgroep was verricht, enkele andere criteria toegepast bij de selectie. Het ging daarbij om voor menig docent vanzelfsprekende zaken als: een voorleestekst moet (1) actie, humor en spanning bevatten, (2) niet vol beschrijvingen staan, (3) levendig zijn geschreven (daartoe dragen bijvoorbeeld dialogen bij) en (4) aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen. En als docent wil je niet te lange fragmenten, die je zelf goed kunt voorlezen en waarin je je als docent kunt inleven.

Twee randvoorwaarden bepaalden mede de samenstelling van de bloemlezing. Ten eerste vonden wij dat we trouw moesten zijn aan de opzet om docenten te laten bepalen wat geschikte voorleesverhalen zijn. Ten tweede kregen we op driekwart van het werk te maken met de grenzen die de door onze opdrachtgevers gevonden uitgever stelde aan de omvang van het boek. Terwijl we zelf een kloeke

band van 200-250 bladzijden in het hoofd hadden, liefst in linnen gebonden, zodat deze bestand zou zijn tegen het vele gebruik, opteerde BulkBoek voor een pocket van 120 bladzijden, inclusief voor- en nawerk. Als troost mochten we vernemen dat de uitgever overweegt om ieder jaar met een voorleesboek te komen, wat inhoudt dat in 1995 de tweede fase aan de beurt is en in 1996 opnieuw de basisvorming.

Bij onze *eerste selectie* op basis van de criteria waren we uitgekomen op vijftwintig verhalen en twaalf romanfragmenten. Van de verhalen waren er elf, van de romanfragmenten vijf uit boeken van auteurs uit de Top Tien; daarnaast hielden we aan verhalen die we als 'eigenzinnige keuzes' bestempelden er veertien over en zeven opmerkelijke romanfragmenten. Hadden we dat mooie dikke boek mogen maken, we zouden ongeveer deze verzameling hebben aangeboden. Maar nu lag daar de afspraak met de uitgever. We herlazen. Sommige verhalen vielen eenvoudig af omdat ze te veel ruimte zouden opeisen. Zo vielen de lange verhalen van Tonke Dragt (*De verdwenen zakken meel*, *De ridder van de Rode Roos*) af; ook te lang bleken *Daan is dood* van Willem Wilmink en *Handel* van Maarten 't Hart. *Vaders* van Willem van Toorn vonden we meer iets voor de tweede fase. *Niks tegen Kees zeggen* van Jules Deelder ('te saai') en *Parkstraat 6* van Freek de Jonge ('niet echt leuk') bleken te zeer gebonden aan de oorspronkelijke uitvoerder en bij Finkers en Dorrestijn, beiden met drie verhalen vertegenwoordigd, moesten we nu kiezen. Vooral bij Dorrestijn was dit moeilijk.

Laat ik u die laatste keuze eens voorleggen. Mogelijk zou u zelf tot een andere beslissing komen, maar wij namen ze unaniem. Alle drie de verhalen komen uit *Brandnetels* en andere verhalen over kindermishandeling. Deze verhalen kennen dezelfde verteltrant: panoramisch, scenisch, dialoog. Geen bijzondere onderscheidingen. Dus kwam het neer op onze voorkeur voor thema en hoofdpersoon. Het titelverhaal oogt meteen als het meest gruwelijke. Een jongetje loopt in zijn spel een stuk tuin binnen waarin hij niet mag komen. Daarbij sneuvelen wat planten. Dorrestijn maakt heel voelbaar hoe doodsbang de jongen is voor de straf die hem wacht voor zijn dubbele fout. Nu is er in die tuin nog een onbewerkt gedeelte, dat vol brandnetels staat. Daar jaagt de vader het kind doorheen. Een buurman ziet het ontzet gebeuren en spreekt van kindermishandeling. Het tweede verhaal is *Willems berouw*: twee zoontjes tergen hun boterzachte jarenzestig-vader zo overduidelijk door werkelijk alles uit te spoken wat God verboden heeft, dat de man ze ten slotte een draai om de oren geeft. Daarvoor biedt hij ze onmiddellijk zijn excuses aan. De satire druipt ervan af. Onze voorkeur ging uit naar het derde verhaal, *De biefstuk van het zoete water*. De jongen die hierin de hoofdpersoon is, weet nooit wat hij aan zijn grillige vader heeft. Dat is een opvoeder die nooit meteen straft, maar pas achteraf, wanneer de schuldige alweer tot de orde van de dag is overgegaan. Unaniem constateerden we dat dit verhaal literair het meeste in huis heeft: spanning, intensiteit, ontroering, een bijzonder thema en in zekere zin voor de gemiddelde leerling de grootste herkenbaarheid.

Op vergelijkbare wijze hebben we onze andere keuzes gedaan. Bij de fragmenten uit de jeugdromans en romans hadden we, al voor bekend werd dat er geen ruimte voor fragmenten zou zijn, sommige fragmenten boven andere gesteld. Het we-

reldje van Beer Ligthart zouden we – vanwege de wel erg sentimentele toon en de niet echt geslaagde karaktertekening – hebben laten afvallen, zoals de boeken van Cynthia Voigt ons te Amerikaans voorkwamen en *Het dolhuis* (Boudewijn Büch) onderbouwleerlingen boven het petje zou gaan. Meer moeite hadden we met het uiteindelijk schrappen van alle romanfragmenten. Weg dus aansprekende stukken uit de boeken van Kuijer, Bordewijk, De Zanger, Meeuwissen, Preussler en Louis Hermans. En ook verdwenen de fragmenten uit *Het gouden ei* van Krabbé, het alleraardigste dagboek van de jonge Franse schrijfster Stéphanie en *Chocoladeoorlog* met de onsympathieke leraar van Robert Cormier. We betreurden dit verlies, omdat daarmee het element boekpromotie wat te weinig zou krijgen, maar we vonden er wat op: achter in de bloemlezing zal de gebruiker van alle nu weggelaten romans een korte samenvatting vinden. Van de verhalen uit de Top Tien bleven er vijf over: die van Bomans, Dragt, Wilmink, Dahl en Dorrestijn. Van de Eigenzinnige Keuzes behielden we er eveneens vijf: Biesheuvel, De Jong, Van Oostrom, Finkers en Minco. Wijzelf waren ook een beetje eigenzinnig: met de keuze door de docenten van Weemoedt en Queneau waren we het eens, niet met de voorkeur voor een bepaald verhaal: wij kozen andere, die naar onze mening beter voorleesbaar zijn.

De inkrimping van het aantal voorleesverhalen had als consequentie dat voor de compositie van de bundel een andere oplossing moest worden gekozen dan de thematische die wij hadden bedacht. Weliswaar konden de volgende thema's met twee of meer verhalen behouden blijven:

- (1) Het eigen bestaan
- (2) De maatschappij
- (3) De andere wereld: verleden en fantasie
- (4) De oorlog
- (5) Het avontuur.

Maar we vonden de hoeveelheid teksten te mager om de bundel aan deze indeling op te hangen. Dus zijn nu de verhalen eenvoudig in volgorde van voorleesduur geplaatst, dat wil zeggen van Biesheuvels *Welp* (10 minuten) tot *De lifter* van Dahl (26 minuten). Ook dat is handzaam, lijkt me.

5 De toelichting

Aan de hand van het aantal woorden dat een tekst telt, deden we een grove schatting van de tijd die het voorlezen van dat verhaal zal vergen: voor de docenten die uit het boek gaan voorlezen een belangrijke indicatie welk verhaal op een bepaald ogenblik het beste past. Bij onze eerste selectie vergde het langste – een romanfragment – 35 minuten voorleestijd, zodat er ook dan in het lesuur een paar minuten overbleven voor verdere bespreking. Doorgaans zochten we het in kortere teksten, voor het geval de docent, in overeenstemming met de suggestie van de collega die de tekst had aanbevolen, iets met het verhaal zou willen doen: verwerking door middel van dramatiseren of een schrijfofdracht bijvoorbeeld.

Docenten gaven zelf voortdurend aan naast het voorlezen iets meer met een tekst te willen doen. Natuurlijk hoeft een voorleestekst niet altijd een middel te zijn voor verdere verwerking. Uit een bescheiden telefonische enquête die de werkgroep tijdens het onderzoek afnam, blijkt dat leerlingen het heerlijk vinden om af en toe 'alleen maar' te hoeven luisteren.

De docenten droegen verscheidene verhalen aan, die haast onvoorwaardelijk mikken op de lach en zich dus uitstekend lenen voor zulk lezen zonder 'leerzame' bedoelingen. Volgens didacticus J. Griffioen is 'voorlezen om het voorlezen' zelfs dé manier om leerlingen te enthousiasmeren voor boeken en lezen. In zijn artikel *Voorlezen* pleit hij ervoor, na een voorlees-sessie niet in alle gevallen diep op een tekst in te gaan.² Je kunt al aandacht besteden aan een thema door een verhaal alleen maar voor te lezen en zo de visie van een schrijver in confrontatie te brengen met je eigen interpretatie.

Sommige verhalen vragen echter wel om een grondiger voorbereiding en bespreking in de klas. De schrijvende geschiedenis die Dorrestijn opdist in *De biefstuk van het zoete water* is daar een voorbeeld van. De docent moet kortom van tevoren goed weten wat hij met het voorlezen beoogt: leerlingen amuseren en enthousiast maken voor lezen of literaire verschijnselen illustreren, thema's introduceren en discussie uitlokken. Op grond hiervan kan hij dan kiezen voor verdere verwerking of niet.

Tot slot: een boek moet verkocht worden. Vandaar dat de titel die wij kozen voor de bundel – *Vallende spelden* – niet geschikt bleek. Hij zou van de docent te veel denkvermogen vergen. Zelf vinden we hem in elk geval inventiever dan *Voorleesvoer* of *Koppen dicht: luisteren*, maar gelukkig is de uiteindelijke titel er een met een belofte die naar twee kanten werkt: *Meesterverhalen*. De bundel zal intussen zijn uitgebracht.

Noten

1. Zie ook Wam de Moor, Dees Maas, Hermance Wissink, *Een onderzoek naar voorleesteksten*, in: P.M. Nieuwenhuijsen (red.), *Het Schoolvak Nederlands 7*, blz. 184-193.
2. J. Griffioen, *Voorlezen*, in: *Levende talen* 349, februari 1980, blz. 89-98.