

De organisatie van een vakoverstijgend literatuurproject

Lily Coenen

Het onderwerp 'vakoverstijgend literatuuronderwijs' is zo veelomvattend, dat we er gemakkelijk met z'n allen deze hele dag, zo niet dagen over zouden kunnen praten. Ik wil het vandaag met u hebben over een deel van dit onderwerp, namelijk de praktijk. Hoe pak je het aan om in een school voor voortgezet onderwijs een vakoverstijgend literatuurproject te organiseren?

De afgelopen drie schooljaren heb ik, met mijn collega Tanja Janssen, voor het ILO/UvA nascholing verzorgd op het gebied van dit v.o.l.-onderwijs. Tijdens de eerste cursus zijn we vooral theoretisch bezig geweest. We hebben geprobeerd met elkaar belangrijke vragen te beantwoorden als: waarom zou je überhaupt v.o.l.-onderwijs geven en wat zijn theoretisch de mogelijke manieren waarop je aan dat onderwijs vorm zou kunnen geven? Ik wil op dergelijke vragen nu niet ingaan, maar verwijs graag naar een artikel hierover dat Tanja en ik hebben gepubliceerd in *Levende talen* 462 van juni 1991.

Al tijdens die eerste, inventariserende cursus werd ons duidelijk dat, hoe je het v.o.l.-onderwijs ook invult, de praktische uitvoering in de school veel problemen zou opleveren. Al is het alleen al omdat vakoverstijgend werken überhaupt geen gangbare praktijk in onze middelbare scholen is. Daarom hebben we al snel besloten om 'het' maar eens te gaan proberen op een school. Het waren de talendocenten van het Boerhaave College in Leiden, een school voor volwassenenonderwijs, die enthousiast genoeg waren om met ons de spits te willen afbijten.

Wanneer ik zeg dat we 'het' in de praktijk wilden proberen, betekent dit wel dat we moesten kiezen voor een bepaalde vorm van v.o.l.-onderwijs. En gezien de vele praktische haken en ogen die we zagen aankomen, wilden we beslist beginnen met een kleinschalige vorm, een kort durend v.o.l.-project. Je kunt je namelijk bij v.o.l.-onderwijs zeer vergaande reorganisaties van het literatuuronderwijs bij Nederlands en de Moderne Vreemde Talen voorstellen. Mijn eigen persoonlijke ideaalbeeld bestaat bijvoorbeeld uit een vak Europese literatuur voor alle leerlingen, dat bij de diverse talen wordt uitgediept en aangevuld. Dit droombeeld impliceert niet alleen een drastische verandering van het hele curriculum, maar ook van het lesmateriaal. Ik besef goed dat ik met dat ideaal niet zomaar de scholen binnen moet stappen, en er waarschijnlijk ook zo weer uitgegooid zou worden.

Voor onze eerste praktische toepassing streefden we naar een kleinschalig project waarmee docenten en leerlingen aan de mogelijkheden van v.o.l.-onderwijs zouden kunnen snuffelen. En dan zo, dat de docenten niet te veel belast zouden worden en de leerlingen voldoende tijd voor de 'gewone' stof zouden overhouden. Daarbij is gekozen voor een project van maximaal twee weken over een inhoudelijk thema. Deze laatste keuze is ook doelbewust gemaakt. Het is natuurlijk heel goed denkbaar, ook in een project, om gezamenlijk een stroming of een periode te behandelen. Men stuit dan alleen al snel op het probleem dat de verschillende talen lang niet altijd

dezelfde stromingen (of überhaupt stromingen) behandelen, en als ze dat wel doen, doen ze dat vaak op heel verschillende momenten. Daarbij komt nog de realiteit dat men op grond van ervaring vaak per taal vastomlijnde ideeën heeft over hoe men een bepaalde stroming behandelen wil, wat de toch al niet gemakkelijke samenwerking extra kan bemoeilijken. Wij hebben gemerkt dat het goed is eerst ervaring op te doen met deze manier van werken met iets extra's, iets dat voor alle betrokkenen nieuw is, maar door de korte duur niet te veel inbreekt in de geplande stof. Een thematisch vakoverstijgend literatuurproject dus.

Vervolgens hebben wij in twee achtereenvolgende schooljaren een dergelijk project begeleid; eerst in Leiden, in het volwassenen-onderwijs; daarna op de SG Huygenwaard in Heerhugowaard een mavo-havo-vwo-school. Van onze ervaringen in Leiden hebben wij overigens ook verslag gedaan in *Levende Talen* 474, november 1992. Van beide projecten, die zeker niet zonder moeite en met heel veel inzet van de betrokken docenten zijn uitgevoerd, hebben we veel geleerd. Waar ik vandaag met name iets over zou willen vertellen, is het stappenplan dat we naar aanleiding van de uitgevoerde projecten hebben opgesteld. Dit stappenplan geeft de verschillende punten aan die bij de planning, uitvoering en evaluatie van een dergelijk project aan de orde moeten komen. Een kopie van dit stappenplan ligt inmiddels voor u.

Het stappenplan is te zien als een agenda voor een reeks van voorbereidende bijeenkomsten van de bij het project betrokken docenten. Er zit een bepaalde chronologische volgorde in, maar die is zeker niet absoluut. Een voorbeeld daarvan vormen de punten materiaalkeus en doelstellingen, die duidelijk van elkaar afhankelijk zijn. Je kunt pas goed materiaal zoeken als je hebt vastgesteld wat je wilt bereiken, maar anderzijds is het ook zo dat de doelstellingen staan of vallen met de beschikbaarheid van materiaal. Je zal dus soms even een stapje terug moeten doen in het stappenplan. In elk geval moeten deze tien punten voorkomen op de agenda van de werkbijeenkomsten die voorafgaan aan het project. Hieronder bespreken we enkele punten eruit.

Bij de keuze van het thema spelen in elk geval de volgende criteria een rol: a. universaliteit, b. betrokkenheid, c. deelnemende vakken en d. actualiteit. Criteria a en b moeten en c en d kunnen een rol spelen.

Wat a betreft: de essentie van v.o.l.-onderwijs is volgens mij dat het voor de leerlingen mogelijk wordt verbanden te ontdekken, overeenkomsten en verschillen te zien. Dat betekent dat het gekozen thema niet al te specifiek voor één bepaald taalgebied moet zijn. Maar wanneer we die categorie uitsluiten blijven er nog een groot aantal 'algemeen menselijke' onderwerpen over.

Betrokkenheid van de leerlingen lijkt me ook een vanzelfsprekend criterium dat een rol moet spelen. Het is zinvol en haalbaar de leerlingen op de een of andere manier bij de themakeuze te betrekken. Bijvoorbeeld door ze uit een lijst te laten kiezen en zelf andere onderwerpen te laten voorstellen. In onze beide projecten hebben we aan de enquête achteraf de vraag toegevoegd welke andere onderwerpen de leerlingen op prijs stelden, met het oog op toekomstige projecten.

Met het derde criterium, de vakken, is bedoeld dat er een relatie is tussen het te

kiezen thema en de vakken die meedoen. Wanneer een school ervoor kiest dat zo veel mogelijk vakken aan zo'n project meedoen, is een thema als 'de vreemdeling' heel geschikt. Hier is niet alleen veel literatuur over, maar er kan ook een belangrijke bijdrage geleverd worden door de maatschappijvakken. Wil men het project beperken tot het literatuuronderwijs en zich ook vooral concentreren op literaire doelstellingen, dan is een onderwerp als 'schrijven' of 'dichten' of 'de kunstenaar' heel geschikt, omdat er in alle talen wel teksten te vinden zijn over het proces van het schrijven, de problemen ermee en het leven van de schrijver zelf.

Het aansluiten bij de actualiteit is een mogelijkheid en niet meer dan dat. Voordelen van actualiteitswaarde zijn dat de betrokkenheid van de leerlingen vergroot kan worden en dat er vaak meer materiaal is, vooral het zogenaamde incidentele materiaal.

Wat themakeuze betreft hebben wij ons tot nu toe beperkt tot 'de vreemdeling', een onderwerp dat universeel en actueel is, mogelijkheden biedt voor veel schoolvakken en juist door het actuele een hoge mate van betrokkenheid geeft. Hoewel ik eerlijk moet toegeven dat het de laatste tijd in de media zó actueel is, dat er vooral bij de jongere leerlingen verzadiging dreigt op te treden. Maar een onderwerp als 'de vreemdeling' is een zeer veel omvattend onderwerp en dat brengt me meteen bij het punt van de afbakening van het thema. Dit is een behoorlijk complex punt, omdat afbakening zowel voor- als nadelen heeft. Behandel je bij ieder vak een ander aspect van hetzelfde thema, dan sluit je de mogelijkheid van vergelijken vrijwel uit. Als je bij Frans inzicht krijgt in de omstandigheden van een Marokkaanse gastarbeider in Parijs, en bij Nederlands beseft hoe voor iemand die een geliefde verliest de hele wereld ineens 'vreemd' kan lijken, is het lastig voor leerlingen om de samenhang te zien. Aan de andere kant, wanneer je je beperkt tot één enkel aspect van hetzelfde thema, dan is de kans op 'verzadiging' weer groot.

Een voorbeeld uit de praktijk: in Heerhugowaard was het aantal deelnemende vakken nogal groot: vier talen, geschiedenis, aardrijkskunde en economie. Dit betekent dat de leerlingen in de projectperiode veel vaker met 'de vreemdeling' werden geconfronteerd dan in Leiden, waar maar vier vakken meededen. Daardoor was variatie belangrijker in Heerhugowaard. Bovendien was het bij dit project moeilijker het thema te verkleinen, omdat verschillende vakken graag een eigen specifieke invalshoek wilden laten zien. Daarom is ervoor gekozen om de leerlingen met een aantal heel verschillende aspecten van het 'vreemdeling-zijn' te laten kennis maken. Zoals gezegd heeft dit het nadeel dat het moeilijker is om de samenhang te bewaren. Wat dat betreft hebben we in Heerhugowaard iets belangrijks geleerd. Het probleem dat de leerlingen verbrokkelde informatie krijgen, wordt nog vergroot door de verschillende vakkenpakketten van de leerlingen. In één leerjaar, in dit geval 5vwo, volgen ze verschillende vakken en zelfs lang niet allemaal hetzelfde aantal projectvakken. In zo'n situatie is het essentieel dat de voor iedereen verplichte vakken, Nederlands en Engels, in het project een sterk samenbindende rol spelen. Dáár kunnen de leerlingen aan elkaar vertellen met welke vreemdelingen zij kennis gemaakt hebben en daar kunnen de verschillende aspecten onder één noemer gebracht worden.

In Heerhugowaard heeft men hiertoe een goede aanzet gegeven door bij het vak Nederlands een dichtbundel samen te stellen met 21 gedichten over het vreemdeling-zijn, waarin heel verschillende aspecten van het thema aan de orde komen. Daar

konden de vreemdelingen waarmee men kennis had gemaakt bij de andere vakken, teruggevonden, naast elkaar gezet en met elkaar vergeleken worden.

In dit verband wil ik graag iets zeggen over het verzamelen van materiaal. Ik heb er al eerder op gewezen dat dit een grote tijdsinvestering van de docenten vraagt. Je moet heel veel zoeken, lezen en bekijken, en uiteindelijk is maar een deel bruikbaar. Een troost is dat een dergelijk project zeker niet eenmalig hoeft te zijn. Het kan in achtereenvolgende jaren voor hetzelfde leerjaar gebruikt worden, met eventuele aanpassingen als men onderweg beter materiaal heeft gevonden. En het kan ook worden aangepast voor andere doelgroepen. Nog een droombeeld van mij is een uitwisseling van projecten tussen scholen die op deze manier aan de gang gaan. Maar goed, de eerste keer blijft het een enorme klus.

Ook bij **materiaalkeuze** spelen een aantal criteria een rol. Ik noem ze: a. het (afgebakende) thema, b. de doelstellingen, c. de moeilijkheidsgraad en de beschikbaarheid van vertalingen, d. de omvang, e. de variatie.

Over het eerste punt hoeft niet veel gezegd te worden; het spreekt vanzelf dat het thema bepaalt waar het materiaal over moet gaan. Wel is het zo dat er ook hier een wisselwerking is. Als materiaal over een bepaald aspect onvindbaar is, of als men juist zeer geschikt materiaal over een niet inbegrepen aspect tegenkomt, kan er heel goed nog aan de uiteindelijke afbakening geschoven worden. Ook de relatie met de doelstellingen is vanzelfsprekend en wederzijds. Wanneer men als doelstelling formuleert dat de leerling zowel inzicht moet krijgen in de visie van de autochtoon op de allochtoon als omgekeerd, moet het materiaal dat ook mogelijk maken. Andersom kan het heel goed zijn dat de onvindbaarheid van materiaal er toe dwingt een doelstelling te reduceren of te schrappen.

De moeilijkheidsgraad spreekt ook vanzelf, die zal overeen moeten stemmen met wat de doelgroep aankan. De beschikbaarheid van vertalingen heeft een meervoudige functie. Een punt dat in verband met de pakketverschillen altijd aan de orde komt, is de toegankelijkheid van de projectlessen en het materiaal voor leerlingen die een bepaald vak niet volgen. Hoewel het zeker niet overal en altijd haalbaar is, kan overwogen worden om alle projectlessen expliciet open te stellen voor belangstellenden: leerlingen, collega-docenten, eventueel ouders. Vooral in het Volwassenenonderwijs, met meer speling in de roosters, is deze overweging de moeite waard. Het betekent in elk geval dat het materiaal dan ook toegankelijk moet zijn voor mensen die een bepaalde taal niet of nauwelijks beheersen. Dan wordt het criterium van de beschikbaarheid van vertalingen vanzelf belangrijk. Een volgende reden waarom vertalingen een belangrijke rol kunnen spelen, is de mogelijkheid van zogenaamde combinatielessen, een vorm die in Leiden is toegepast. Het is goed denkbaar dat binnen een project twee vakken veel meer op één lijn zitten dan de andere vakken. Zo had men in het Leidse project teksten van de Russische schrijfster Nina Berberova die in het Frans geschreven heeft over haar ballingschap in Parijs. In dit geval is door de docenten Frans en Russisch samen les gegeven aan zowel de leerlingen Frans als de leerlingen Russisch. De docente Russisch behandelde de historische achtergrond van de ballingen na de Russische revolutie en de schrijfster Berberova; de docente Frans ging meer op de gekozen tekst in en op de specifiek Franse omstandigheden in Parijs. Dergelijke mini-verbanden binnen het grote verband doen zich

vaak vanzelf voor en moeten zeker benut worden. Maar in het Leidse voorbeeld was een Nederlandse vertaling van de gekozen tekst voor de leerlingen Russisch die weinig Frans kenden, heel plezierig geweest. Verder kunnen vertalingen belangrijk zijn als men al het projectmateriaal wil opnemen in een project-syllabus, zodat de leerlingen kunnen lezen wat in de vakken die zij niet volgen, aan de orde is geweest.

De omvang van het materiaal, criterium 4, is sterk gerelateerd aan de duur van het project. Het gaat hier zowel om de lengte van teksten, films, enzovoort, als om de hoeveelheid. Eén van de fouten die we in de praktijk meerdere malen gemaakt hebben, is dat we de leerlingen per vak met veel te veel materiaal hebben overspoeld. Geen wonder, want we hebben ons maandenlang suf gezocht. Ook hadden we soms een flinke tekst waarvan maar een klein stukje echt relevant was. Dat is niet goed, en leerlingen hebben ons daarop in de evaluatieformulieren herhaaldelijk gewezen.

Ik kan in dit verband twee suggesties doen voor het gebruiken van meer materiaal buiten het project zelf. Ten eerste een koppeling met de leeslijst. Leerlingen mogen dan op hun leeslijst één of twee titels zetten van volledige werken waarvan zij binnen het project fragmenten hebben gelezen. (Mogelijk een mooie stimulans om bepaalde boeken te gaan lezen). Ten tweede kan men in een follow-up, later in het schooljaar, bij een taalvaardigheidsles, heel goed een tekst of liedje of videofragment over het projectthema gebruiken voor een spreek- of schrijfvaardigheidsoefening.

Het laatste criterium voor de materiaalkeuze is variatie. Natuurlijk altijd belangrijk, maar nog belangrijker wanneer het thema gedurende een bepaalde periode bij verschillende vakken hetzelfde is. Het gaat dan om variatie in de aard van het materiaal (audio, video, leesstof); variatie in genre (ook: wel en niet literatuur) en variatie in invalshoek of behandelde aspecten van het thema (dit laatste natuurlijk in samenhang met de doelstellingen). Vooral bij dit laatste punt, de variatie, is uitwisseling van informatie en samenwerking tussen de betrokken docenten van groot belang. In Heerhugowaard hebben we in de docentenkamer een 'materiaalplank' voor het project gecreëerd. Daar kon iedereen een kopie of een korte beschrijving van geschikt geacht materiaal op leggen, dat door anderen op vrije momenten kon worden bekeken. Men kon elkaar zo ook op materiaal wijzen waarop men toevallig was gestuit en op ideeën over soorten materiaal die geschikt konden zijn.

Maar de belangrijkste bron van uitwisseling waren de aan elkaar gegeven deellessen tijdens de voorbereidingsbijeenkomsten, de teamteaching. Zelf vind ik dit het meest nuttige en geslaagde onderdeel van de voorbereiding van een dergelijk project, omdat het zo veel oplevert. Elke docent of sectie laat een representatief gedeelte zien van de projectlessen voor een bepaald vak. Men krijgt zelf door de respons van de collega's enig idee van de respons van de leerlingen. De collega's zien het materiaal naast elkaar en zien daardoor mogelijke samenhangen, of het gebrek daaraan, of hiaten in het materiaal. Men doet ideeën op door de werkvormen die anderen hanteren en wordt zich bewust van de noodzaak ook op dit punt te variëren. Kortom, men verplaatst zich in de manier waarop leerlingen het project zullen ondergaan.

Dan het punt van de **doelstellingen**, dat al tijdens de eerste werkbijeenkomst op de agenda moet staan, maar elke keer wel even ter sprake komt. Het is immers een uitstekend controle-instrument is om het project in het goede spoor te houden. De kans van versnippering is namelijk erg groot. Secties zijn in het algemeen niet gewend

aan deze vakinhoudelijke manier van samenwerking, en zelfs als men van de beste voornemens bezielde is, is de kans nog groot dat men in de praktijk van de lessen ieder zijns weegs gaat. Dat is tenminste mijn ervaring.

Wanneer men besluit tot een vakoverstijgend literatuur-project met een inhoudelijk thema, dan komt onvermijdelijk bij de discussie over de doelstellingen het punt aan de orde van de specifiek literaire doelstellingen, zoals het onderscheiden van genres, het herkennen van structurele aspecten of historisch-biografische doelstellingen. Een lastig maar belangrijk punt, dat tot controversen kan leiden die een project een heel vroegtijdige dood kunnen laten sterven. Ik kan geen oplossing bieden, maar wel een paar kanttekeningen plaatsen. In beide door mij begeleide projecten waren er taaldocenten die geen genoegen namen met alleen, laten we zeggen, maatschappelijke doelstellingen. Voor hen maakten de projectlessen, ook al waren ze vaak anders van aard dan de gewone literatuurlessen, en ook al duurde het project niet zo lang, toch deel uit van het literatuurprogramma. Het probleem is dat een maatschappelijk of psychologisch thema al een veelheid van doelstellingen op die gebieden mogelijk maakt, terwijl er in een tijdsbestek van maximaal twee weken niet zoveel haalbaar is.

Een duidelijk voorbeeld deed zich in Heerhugowaard voor bij de sectie Nederlands. Men had daar dus, als afgesproken 'knooppunt' in het project, 21 zeer geslaagde gedichten gebundeld die de thema-aspecten bij elkaar brachten, maar wilde ook de diverse vormen van poëzie in de bundel aan de orde stellen, met de bijbehorende vormkenmerken. Een gevolg was dat beide aspecten, zowel de inhoud als de vorm, maar vooral het eerste, er doorgejaagd werden. Toch is een combinatie van meer maatschappelijke en specifiek literaire doelstellingen heel goed mogelijk, wanneer men z'n eisen maar niet te hoog stelt. Ten eerste zouden de verschillende talen moeten proberen om samen tot één specifiek literaire doelstelling voor de duur van het project te komen. De leerlingen krijgen dan tenminste bij meerdere vakken de kans om tot inzicht in datzelfde aspect te komen. Ten tweede zou men moeten proberen zo'n literaire doelstelling te kiezen, dat er een logisch verband is tussen de inhoud en de vorm. Bij ons 'vreemdelingenproject' bijvoorbeeld ligt het voor de hand, ook al door het variatie-criterium, dat allerlei verschillend materiaal wordt gebruikt, literaire teksten, kranteberichten, film, liedjes etc. Een passende doelstelling zou kunnen zijn: de leerling krijgt inzicht in de verschillende manieren waarop vorm wordt gegeven aan hetzelfde thema, en het effect dat die verschillen op hem persoonlijk hebben.

Het is belangrijk dat naast de overkoepelende projectdoelstelling(en) ook de doelstellingen per vak in een vroeg stadium op schrift worden geformuleerd. Men kan op die manier zien of de vakken inderdaad samen zo efficiënt mogelijk naar de projectdoelstellingen toewerken. Dit maakt het bovendien mogelijk de leerlingen op de hoogte te brengen. Het is van groot belang is dat ook zij doelstellingen leren kennen. Op die manier kunnen zij niet alleen zien wat men gezamenlijk probeert bereiken, maar ook dat er kennelijk samenhangen zijn die het mogelijk en zelfs efficiënt maken om samen aan een dergelijk thema te werken.