

# Het Leesdossier

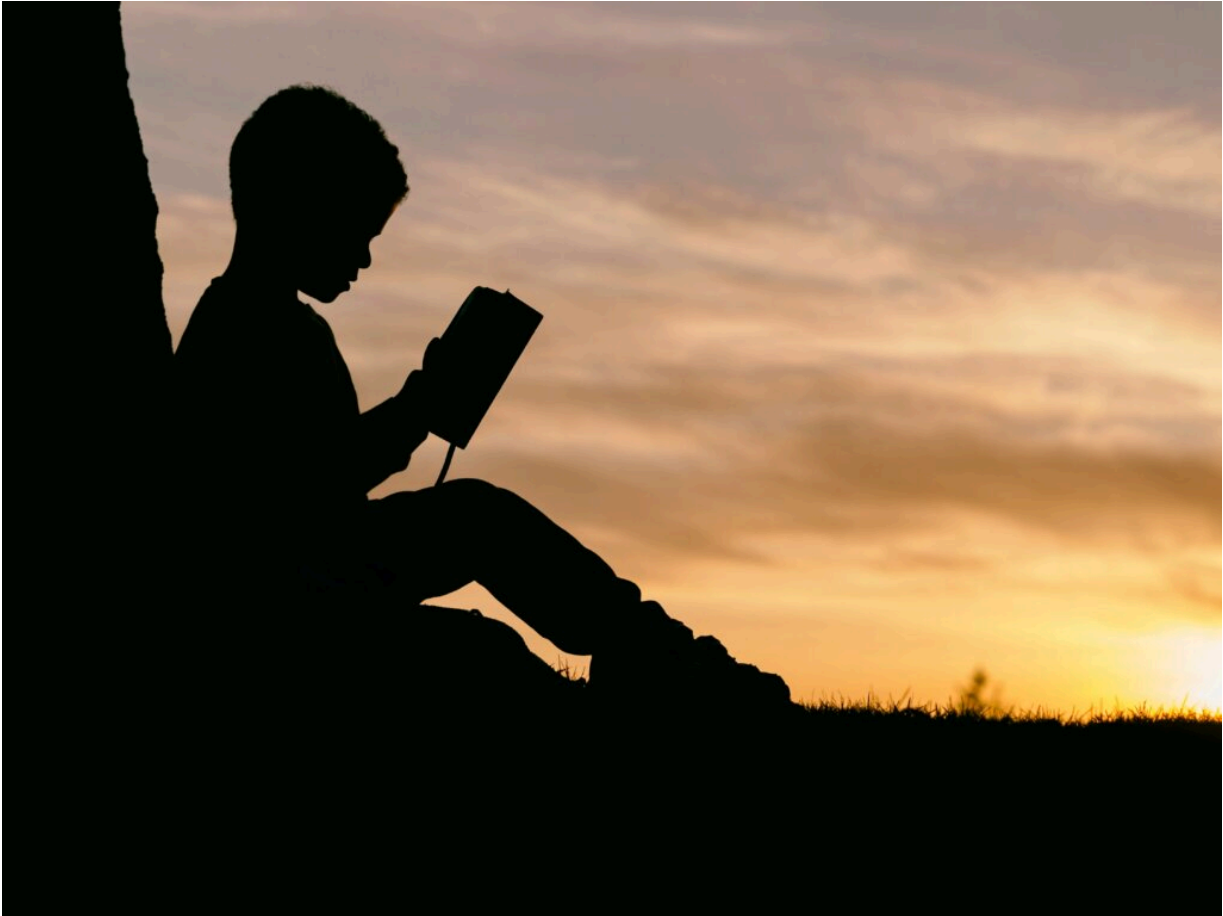
28 september 2022 JOOP DIRKSEN

*Bij de start van de Tweede Fase in 1998 werd het leesdossier verplicht gesteld als middel om de literaire ontwikkeling van de leerling zichtbaar te maken. Die verplichting verviel al snel, maar dossiervorming via het leesdossier kan nog steeds een waardevol hulpmiddel zijn in het literatuuronderwijs Nederlands.*

Sinds het begin van de Tweede Fase in 1998 neemt het leesdossier een belangrijke plaats in binnen het literatuuronderwijs. Het leesdossier is een papieren of digitaal dossier waarin de leerling zijn reacties en reflecties op literatuur opneemt. Het leesdossier bevat een leesautobiografie, lees- en balansverslagen en uitwerkingen van leeservaringen met literaire teksten die de leerling zelfstandig gelezen heeft. Het dossier kan functioneren als instrument bij de begeleiding en toetsing binnen het literatuuronderwijs.

## **Inhoud leesdossier**

Die dossiervorming begint bij het laten schrijven van een leesautobiografie, in de brugklas en/of aan het begin van de bovenbouw. Het gaat om een beschrijving van het 'leesverleden', dat zichtbaar maakt wat voor een 'type' lezer de leerling is en hoe zijn attitude is ten aanzien van lezen. Die leesautobiografie schetst voor de docent de beginsituatie van zijn leerlingen en geeft daarmee belangrijke informatie ten behoeve van hun begeleiding.



Vastlegging van leeservaringen en reflectie daarop zijn belangrijk om het ontwikkelingsproces van leerlingen te volgen. Wezenlijk is dat er feedback gegeven wordt op de teksten die de leerling aandraagt, zodat reflectie door de leerling ook daadwerkelijk ondersteund wordt. Dat kan met name door vragen om verdieping ('licht toe', 'geef een voorbeeld van wat je bedoelt', 'wat vind je van die keuze, zou je zelf zo'n keuze ook gemaakt hebben?'). De leerling werkt de antwoorden hierop uit als aanvulling op zijn verslag en levert dat zo spoedig mogelijk weer in. Als afronding van dit alles kan de docent sterke en minder sterke kanten van het verslag benoemen, en tips geven voor de aanpak van het volgende verslag ('bested wat meer aandacht aan de karakterontwikkeling van de hoofdpersoon', 'kijk naar de effecten van de vertelwijze', 'wees wat concreter in je uitleg van wat jou raakte'). Verwacht mag worden dat de leerling in zijn volgende verslagen aantoont dat hij geleerd heeft van de communicatie over voorgaand(e) verslag(en).

Een balansverslag op gezette tijden, maar zeker aan het einde van de onderbouw en aan het einde van de bovenbouw – dus in de aanloop naar de afsluiting van het literatuurprogramma – vraagt zoals de term al suggereert om het opmaken van de balans, van de eindsituatie na een aantal jaren bezig geweest te zijn met literatuur. In het examenjaar kan de docent dan via een summatieve toets, bijvoorbeeld een mondeling, tot een eindbeoordeling van het literair ontwikkelingsproces komen. Het dossier van de leerling, zijn verslagen en zijn reflecties daarop en de feedback van de docent(en) fungeren als basis en bieden het materiaal voor die toets. Interessant daarbij is de vraag of de docent het ‘eindniveau’ van de leerling bepalend laat zijn bij de beoordeling, of de omvang en aard van de ontwikkeling die de leerling heeft doorgemaakt.

## **De geschiedenis**

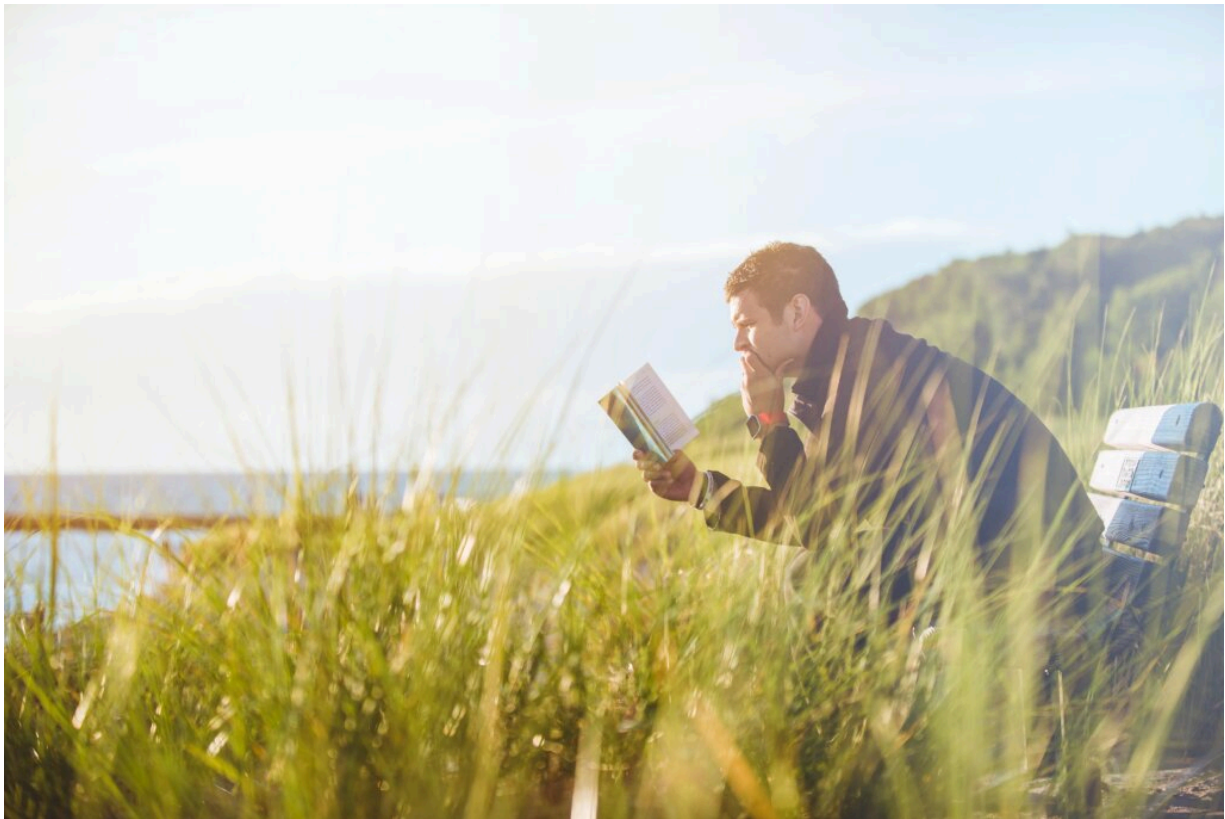
Tot 1970 was de enige insteek in literatuurwetenschap en literatuuronderwijs de historisch-biografische: vanuit de biografie van de auteur werd het literaire werk bestudeerd. Door het baanbrekend werk van W. Drop (1970) nam de structuuranalyse van het literaire werk een grote vlucht en kwam naast de auteur dus de tekst centraal te staan. Vanaf eind jaren tachtig kwam door de inzet van de Nijmeegse literatuurdidacticus Wam de Moor, die geïnspireerd was geraakt door de Amerikaanse literatuuronderwijsaanpak Reader Response Criticism, de lezer centraal: tegenover de traditionele ‘tekstbestudering’ stelde De Moor de ‘tekstervaring’, de beleving van de tekst door de lezer. Het proefschrift van Dirksen (1995) vertaalde de opvattingen van Reader Response Criticism naar het Nederlandse literatuuronderwijs. Uit dit proefschrift (Lezers, literatuur en literatuuronderwijs) en de daarin beschreven methode ‘Reader Response Criticism’ valt op te maken dat het mogelijk is om leerlingen daadwerkelijk enthousiast te maken voor literatuur en cultuur door ze te leren hun leeservaringen op een persoonlijke manier op schrift te stellen, in een leesdossier. Naar aanleiding van dit onderzoek stelde de Onderwijsraad: ‘De Raad acht het voorgestelde leesdossier zowel voor de leraar als voor de leerling zeer wenselijk. De Raad merkt bovendien op dat het leesdossier past bij de zelfstandig werkende leerling in een studiehuisachtige opzet.’ (Uitleg nr. 13, 1996). Dit resulteerde bij het nieuwe examenprogramma voor de Tweede Fase in het havo/vwo in 1998 in de volgende omschrijving bij Domein E Literatuur: ‘De kandidaat kan beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met een aantal door hem geselecteerde literaire werken.’

## **Bezwaren tegen het leesdossier**

De invoering van deze aanpak, en concreet de invoering van het leesdossier, verliepen niet bepaald zonder slag of stoot. Forse kritiek kwam van verschillende kanten. Uit 'Bint' paraphraseerden tegenstanders dat de leraar in deze nieuwe aanpak 'op zijn hurken moest gaan zitten', in plaats van de leerling naar het niveau van de docent te 'verheffen'. Schoolboekauteur J.A. Dautzenberg verzette zich hevig tegen deze 'omwenteling' van 'kennis overdragen' naar 'vaardigheden leren ontwikkelen'. Dat zou volgens hem leiden tot 'vrijblijvend leuteren en kletsen.' Maar hij troostte zich met de gedachte dat deze 'onzin' van leesverslagen en leesdossier ongetwijfeld heel snel zou verdwijnen (Dautzenberg, 2004).

Naast deze 'inhoudelijke' kritiek kwamen er ook bezwaren tegen de praktische problemen rond een dossier. In een samenwerkingsverband tussen SLO en Bulk-Boek van Patty Voorsmit kwam daarom een 'Handleiding Leesdossier' tot stand om docenten te ondersteunen bij het omgaan met het leesdossier, dat in Vlaanderen ook ingevoerd werd als 'leesportfolio' (Dirksen en Prak, 1998).

Wat het imago van het leesdossier niet ten goede kwam, was het feit dat er via een site als scholieren.com al spoedig een levendige uitwisseling kwam van kant-en-klare leesverslagen in hun meest versimpelde vorm: een opsomming van structuuraspecten met hier en daar een weinig concrete 'persoonlijke noot'. Al snel ontstond het beeld dat leerlingen alleen nog maar leesverslagen kopieerden en niet meer zelf lasen. Zonder dat probleem te willen bagatelliseren dient wel te worden gesteld dat ook in de tijd vóór de Tweede Fase veel leerlingen in plaats van zelf boeken te lezen, hun mondelingen voorbereidden met behulp van uittrekselboeken. Via artikelen in de vaktijdschriften zoals Levende Talen, Moer en Tsjip/Letters werd gepoogd om handreikingen te bieden door manieren te schetsen om 'fraudeproof' te werken met leesverslagen en met het leesdossier (Dirksen, 2004, 2005, 2008).



## De huidige situatie

Inmiddels bestaat het leesdossier ruim twintig jaar. Ofschoon de verplichting tot het gebruiken van zo'n dossier al in 2000 door de toenmalige staatssecretaris Karin Adelmund werd afgeschaft, onder druk van critici die spraken van een te zware belasting van de leerling, is het leesdossier nog steeds een belangrijk middel om de ontwikkeling van de leerling als lezer voor hemzelf én voor de docent zichtbaar te maken: dossiervorming is noodzakelijk in een leertraject dat op groei en ontwikkeling is gericht. Voor leerling én leraar is het zinnig om in de loop van dat ontwikkelingsproces, en zéker tegen het einde ervan, te kunnen lezen wat er in eerder gemaakte leesverslagen goed ging, en wat minder goed. Ook wordt inzichtelijk wat er met de feedback door de docent is gebeurd en of er sprake is van zichtbare effecten van de reflectie door de leerling.

Zorgwekkend in dit verband is dat uit een onderzoek van Stichting Lezen uit 2016, het zogenaamde Oberon-onderzoek (Oberon, 2016), blijkt dat er op veel scholen geen sprake is van een doorlopende lees- en leerlijn. Toch geeft een (niet heel grote) meerderheid van de docenten in dat onderzoek aan dat het leesdossier nog steeds wordt gebruikt. Leerlingen schrijven 'boekverslagen' en nemen die op in hun dossier; daarnaast worden er vaak creatieve verwerkingsopdrachten verstrekt. Adviessites als [Leesadviezen.nl](http://Leesadviezen.nl) en [Lezenvoordelijst.nl](http://Lezenvoordelijst.nl) bieden door hun indeling in niveaus de leerling de mogelijkheid om in een doorlopende lijn te lezen. Opdrachten die op deze sites aangeboden worden, kunnen de leerling helpen bij de uitwerking van zijn leeservaringen, in het leesdossier.

In de herziene Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo uit 2012 stelt Helge Bonset dat van het domein Literatuur het subdomein Literaire ontwikkeling het belangrijkste is. Deze stelling wordt bevestigd door het referentiekader, dat ook uitgaat van een doorlopende groei van de literaire ontwikkeling en smaakontwikkeling. Aangeraden wordt dan ook om bij toetsing een centrale rol toe te kennen aan het literatuur dossier met leesautobiografie en balansverslag(en), en daarnaast te kiezen voor een mondelinge toets waarin ook de literatuurgeschiedenis aan bod kan komen (SLO, 2012).

In bovengenoemd Oberon-onderzoek van de Stichting Lezen worden knelpunten van het huidige literatuuronderwijs benoemd: veel leerlingen houden niet van lezen, er is (te) weinig tijd voor literatuurlessen en het is moeilijk om leerlingen te interesseren voor literatuurgeschiedenis. Opmerkelijk is dat de kritiekpunten die bij de start van de Tweede Fase, bij de invoering van het leesdossier, uitgebreid naar voren kwamen, niet meer opduiken: de inhoudelijke kritiek, vooral verwoord door J.A. Dautzenberg, dat deze nieuwlichterij van leeservaringen moeten verwoorden geen lang leven beschoren zou zijn, dat het literatuuronderwijs van de kennisoverdracht, van de traditionele canon snel weer terrein zou winnen, is verstomd. Maar ook de klachten van praktische aard worden niet meer gehoord. Dat kan te maken hebben met het feit dat dossiervorming nu ook mogelijk is via een ELO, via Magister (digitaal dus). Anderzijds zijn er handreikingen gegeven om klakkeloos overnemen van materiaal van scholieren.com door leerlingen tegen te gaan ([Didactiekonderlands.nl/dekwestie/2021/01](https://didactiekonderlands.nl/dekwestie/2021/01)).

Natuurlijk is ook mogelijk om leerlingen op andere manieren dan louter schriftelijk te laten reageren op hun boeken: via 'leeskringachtige' opdrachten bijvoorbeeld, via vlogs, of een podcast. Ook die vormen zouden in het dossier opgenomen kunnen worden. Ze kunnen door de docent formatief worden beoordeeld en via feedback en reflectie bijdragen aan de literaire ontwikkeling van de leerling.

Zeker nu door de dissertatie van Marloes Schrijvers (2019) de aandacht opnieuw gevestigd is op het feit dat leerlingen via literatuur inzicht kunnen krijgen in zichzelf en in anderen, is dossiervorming nuttig om hun leeservaringen op te slaan, zodat die toegankelijk blijven voor reflectie: hun ontwikkeling kan dan gemakkelijk door henzelf en door de begeleidende docent gevolgd worden.

## Literatuurlijst

Dautzenberg, J. (2004). 'Iemand weigert het leesdossier: het Nederlandse literatuuronderwijs en de literaire canon', *Ons Erfdeel*, 47, 7-8. [https://www.dbnl.org/tekst/\\_ons003200401\\_01/\\_ons003200401\\_01\\_0003.php](https://www.dbnl.org/tekst/_ons003200401_01/_ons003200401_01_0003.php)

Dirksen, J. (2021). Goed literatuuronderwijs vraagt om Leesadviezen.nl. <https://didactiekonderlands.nl/dekwestie/2021/01/goed-literatuuronderwijs-vraagt-om-leesadviezen-nl/>

Dirksen, J. (1995). *Lezers, literatuur en literatuurlessen. Reader Response Criticism in de literatuurlessen Nederlands*. Dissertatie Radboud Universiteit Nijmegen.

Dirksen, J. (2004). 'Het leesdossier: de feiten, de emoties', *Cultuur + Educatie*, 10, 32-49.

Dirksen, J. (2005). Weg met het leesverslag! Een nieuwe aanpak in de literatuurlessen. *Tsjip/Letteren* 15, 14-16. [https://www.dbnl.org/tekst/\\_tsj001200501\\_01/\\_tsj001200501\\_01\\_0019.php](https://www.dbnl.org/tekst/_tsj001200501_01/_tsj001200501_01_0019.php)

Dirksen, J. (2008). Lang leve het lezen voor de lijst. *Levende Talen Tijdschrift*, 9-2), 11-18. <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltt/article/view/191>

Dirksen, J. & Prak, D. (1998). Handleiding Leesdossier. Amsterdam: Bulkboek.

Drop, W. (1970). *'Indringend lezen'*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Handreiking schoolexamen Nederlands havo/vwo (2012). *Geraadpleegd op 20 april 2021 van [handreiking-schoolexamen-nederlands-havo-vwo.pdf](#)*.

Oberon. (2016). Lees- en literatuuronderwijs in havo/vwo. Opgehaald op 20 april 2021, van <https://www.lezen.nl/nl/publicaties/lees-enliteratuuronderwijs-in-havovwo>.

Schrijvers, M. S. T. (2019). The story, the self, the other: Developing insight into human nature in the literature classroom. Dissertatie Universiteit van Amsterdam.

Ministerie van OC &W (1996). <https://dare.uva.nl/search?identifier=-da875b9a-998f-4a8b-9cff-8eecd8846615>

**Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen:** Dirksen, J. (2022). Het Leesdossier. In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd [datum] via: <https://didactiek-nederlands.nl/handboek/2022/09/het-leesdossier/>

## Auteurs:



Joop Dirksen

Joop Dirksen (\*1949) was gedurende meer dan veertig jaar docent Nederlands, promoveerde in 1995 op de dissertatie "Lezers, literatuur en literatuurlessen", schreef meer dan honderd artikelen in literatuur-didactische tijdschriften, en probeert nu via [Leesadviezen.nl](http://Leesadviezen.nl) het lezen van literatuur door leerlingen te bevorderen, o.a. door hun leraren te ondersteunen bij de (keuze-)begeleiding van hun leerlingen op het gebied van literatuur.