

boek- besprekingen

Addie Gerritsen

LITERATUURGESCHIEDENIS OP SCHOOL?

De bundel bevat negen bijdragen, waaronder twee van de samensteller, Armand van Asche. De andere schrijvers zijn Raphael de Keyser, Hendrik van Gorp, Jos Boven, Clem Neutjens, Jaak de Maere, Jan Uyttendaele en Anne Provoost. De eerste vier houden een min of meer theoretisch verhaal, de anderen geven suggesties voor de praktijk en Armand doet beide.

In de Inleiding lees ik, dat onder meer een symposium in Leuven in 1986 de basis van de uitgave vormt.

De cruciale vraag in deze Inleiding is, hoe we op school een vorm voor literatuurgeschiedenis kunnen aanbieden zonder te vervallen in het doceren van namen, titels en stromingen, maar ook zonder de verworvenheden van de moderne literatuurdidactiek op te geven. Er wordt nadrukkelijk gesteld, dat het geen poging is om een nieuwe visie 'door te drukken'. Elke bijdrage ontwikkelt haar eigen optiek en de lezer kan meedenken en een eigen synthese ontwikkelen.

Theorie

In de bijdrage van R. de Keyser worden 'enkele tendensen in de huidige geschiedbeoefening' beschreven. De nieuwe geschiedschrijving komt na W.O. II in een stroomversnelling. Kenmerkend voor die 'nouvelle histoire' is dat zij het historisch onderzoek grondig door elkaar schudt: de vraagstellingen, de toegepaste methoden en de gebruikte bronnen worden ingegeven door de vragen van de huidige samenleving. In de woorden van de auteur is de geschiedenis een vette kluit voor de audiovisuele media en voor de literatuur. Huizinga, Duby, Barbara Tuchman, Umberto Eco maken de geschiedenis leesbaar.

De tweede bijdrage, van H. van Gorp, heeft als titel 'Literatuurbeschrijving en de hedendaagse literatuurwetenschap'. De auteur wil de stand van zaken schetsen en tegelijkertijd een aantal voorstellen van commentaar voorzien, waarbij hij tot de conclusie komt, dat een allesomvattende Nederlandse literatuurgeschiedenis wel altijd een utopie zal blijven. Dit geldt des te meer voor een literatuurgeschiedenis voor school. Als een docent een aantal 'feiten' en 'interakties' in een geloofwaardig en aan de leerlingen aangepast 'verhaal' weet te brengen, mag hij tevreden zijn en de leerlingen met hem.

Van Gorp spreekt over relativisering van het begrip 'literatuur'. Hij bedoelt daarmee dat de literatuur in relatie wordt gebracht met factoren als tijd, plaats en functie binnen het ruimer geheel van de cultuur en dat de literaire verschijnselen worden beschouwd in het licht van de normen en waarden van die cultuur. Dit is mede veroorzaakt door het lezerspubliek, de critici en de uitgevers. Het lijkt mij dat hij die verschuivingen in opvattingen een beetje jammer vindt.

Daarna commentarieert hij drie voorstellen tot literatuurbeschrijving:

- 1 De receptie-gerichte literatuurbeschrijving, waarbij wordt nagegaan hoe literaire werken in de loop van de geschiedenis als esthetisch object werden gewaardeerd.
- 2 De functie-gerichte literatuurgeschiedschrijving. In deze optiek is literatuur een spel waarin menselijke relaties en processen worden uitgedrukt en als zodanig functioneel is.
- 3 De interactie-gerichte geschiedschrijving. Zij is gebaseerd op de stelregel dat elk onder-

zoek van literaire feiten een studie impliceert van feiten uit andere systemen, die gezamenlijk de cultuur bepalen.

In het derde artikel wordt literatuurgeschiedenis door Van Assche beschouwd als een poging om de evolutielijnen, de opeenvolging van de literaire werken in de tijd, in hun werking en de functie voor de lezer van nu te verduidelijken. Tevens besteedt hij aandacht aan de vraag waarom er literatuurgeschiedenis behoort te worden gegeven. Behalve de bekende redenen (het heden en verleden te leren verbinden, liefde voor de literatuur ontwikkelen) noemt hij de volgende:

- a Zij kan de nood aan samenhang en synthese opvangen. Veel literatuurlessen zijn snipperlessen geworden: men proeft wat van verschillende tekstsoorten, er is te weinig samenhang, te weinig structuur.
- b Zij kan een denkkader ontwerpen om uit een exclusief subjectivistische benadering te breken en een leerlinggericht literatuuronderwijs tot stand te brengen dat de leerling kan boeien en ontwikkelen.
- c Zij brengt literatuur in relatie met andere artistieke uitingen en met sociale en culturele ontwikkelingen in de maatschappij, ook internationaal.
- d Zij voorziet in de mogelijkheid om literatuurlessen met verschillende graden van differentiatie uit te diepen.

Als we dan kiezen voor literatuurgeschiedenis op school, is er nog de vraag: welke literatuurgeschiedenis?

Na bespreking van een aantal invalshoeken komt de schrijver met het voorstel om historisering als didactische benadering van oude teksten te kiezen.

Historisering gaat uit van het fundamentele verschil tussen onze ervaring en het wereldbeeld van de historische tekst. Deze benadering wordt vervolgens uitgebreid besproken en in het tweede gedeelte van de bundel volgen uitgewerkte lesideeën.

De volgende twee bijdragen van J. Boven, 'Literatuurgeschiedenis in leerplannen en leerboeken', en van C. Neutjens, 'Levende literatuurgeschiedenis op school', bespreek ik niet apart omdat deze slechts een overzicht geven van de gebruikte boeken.

Suggesties voor de praktijk

Het hoofdstuk van Jaak de Maere geeft eerst nog wel theoretische uitgangspunten. De schrijver vraagt zich namelijk af hoe culturele kwaliteit en democratische deelname samen kunnen gaan. Ook de verhouding tot geschiedenis komt aan de orde. Wat hem vooral aan het hart gaat is het feit, dat literatuur en literatuurgeschiedenis altijd een onderdeel zijn van het vak Nederlands. Literatuur en taalonderwijs moeten losgekoppeld worden, ook al hanteert literatuur taal als materiaal. Er zou een vak moeten komen (kunst?) met veel lesuren, waarin de leerlingen met vele kunstvormen geconfronteerd worden. Maar de realiteit houdt hem bij suggesties voor literatuurlessen in het huidige programma.

Eerst beschrijft hij het type leerling, waarbij de traditionele aanpak geen succes zal hebben. Ik ben zo vrij op te merken, dat ik die beschrijving enigszins laatdunkend vind. Vooral de vraag: 'Kan hij nog voor het schone gevoelig worden gemaakt?' irriteert mij. Maar gelukkig, thematisch onderwijs, waarin teksten van nu en toen in een inhoudelijk verband worden samengebracht, brengt de oplossing. En hiermee zijn we terug bij Armand van Assche. Maar het blijft een verhaal van frustraties en denk er aan: '... in geen geval mag men daarbij de geschiedenis of alle normen opgeven'.

De rest van het hoofdstuk gaat over werkvormen. Ook hier weer die laatdunkende opmerkingen over leerlingen. Mijn grootste bezwaar tegen dit stuk is, dat leerlingen niet serieus genomen worden.

In de volgende bijdrage houdt Van Assche zich bezig met moderne poëzie. Drie evolutiecriteria worden gehanteerd: bevestigend, veranderend, doorbrekend. Doelstellingen, lesduur, lesverloop en gebruikt materiaal, het is allemaal te vinden en daarmee is dit een praktische bijdrage. Volgens de schrijver is een zelfde uitgangspunt toe te passen bij plastische kunst en bij kritische teksten.

Jan Uittendaele biedt lesvoorstellen aan voor de behandeling van historische teksten in de klas. Hij houdt een pleidooi voor tekstbestuderende en tekstervarende werkvormen en dan in een thematische ordening. Bestuderend lezen van oude teksten is tot op zekere hoogte onmisbaar, maar leerlingen zullen daartoe pas

gemotiveerd zijn als ze belangstelling hebben gekregen voor het thema. Vooraf nog een opmerking: de Middeleeuwse teksten moeten zo direct mogelijk bij de leerling worden gebracht, omdat ze hen in alle opzichten afstoten. Dat kan de leerkracht op twee manieren bereiken: door de teksten aan te passen aan de huidige spelling en ten tweede door ze niet als gedicht, maar als lied te presenteren.

Er worden 6 lessen beschreven en pas in les 4 komt het volkslied 'Van twee koningskinderen' aan de beurt. De voorafgaande lessen worden besteed aan 'het bouwrijp maken van de grond'. Men leze zelf. Na de 6 lessuggesties kan de lessenreeks nog worden voortgezet.

Laatste bijdrage is van Anne Provoost: 'Van de vos Reynaerde voor klasgebruik'. Ook hier eerst opmerkingen over actualiseren en historische context. De schrijfster probeert te komen tot een concept dat de sociaal-historische benadering en de actualiserende benadering tot een geheel maakt.

Over het belang van literatuurgeschiedenis wordt gezegd, dat leerlingen relevante dingen kunnen ontdekken voor het lezen van moderne literatuur en dat het oude werk aanleiding kan zijn tot creatief schrijven of tot discussie.

De beschrijving van de lessen beperkt zich tot de inhoud van de les, de werkvormen en de media. Halverwege een verantwoording t.a.v. de overstap van de sociaal-historische benadering naar de actualiserende.

Al met al toch een interessante bundel, waar aardige suggesties in staan. Wat mij vooral boeide was de verguizing van normale functionaliteit tot en met het omhelzen ervan door verschillende auteurs, die allen dezelfde uitgangspunten hanteren met betrekking tot actualiseren en historisch besef ten aanzien van historische teksten.

Armand van Assche (red.) *Literatuurgeschiedenis op school?* Academische Uitgeverij Amersfoort b.v., Amersfoort, 1988. Prijs f 22,50.

Wim van Dam

COMPUTERS EN MOEDERTAALONDERWIJS

Twee boeken op het gebied van computers en moedertaalonderwijs zijn er de laatste tijd verschenen. Het eerste is katern 15 van de SLO en heet *Informatiekunde en Nederlands*, het tweede is DCN-cahier nummer 19 met als titel *Nederlands en computers*.

Beide hebben een voorwoord. Citaat uit het eerste boek: 'Aan de reader is hard gewerkt.' Citaat uit het tweede: 'Er is met plezier aan dit cahier gewerkt.' Het SLO-katern is het produkt van 10 schrijvers, terwijl voor het DCN-cahier slechts twee auteurs verantwoordelijk zijn.

Beide boeken behandelen enige aspecten van het moedertaalonderwijs waarbij computers een rol (zouden) kunnen spelen. Ik zal kort uiteenzetten wat lezers van beide boeken kunnen verwachten en daarna wat kanttekeningen plaatsen.

SLO-katern:

Informatiekunde en Nederlands

Het SLO-katern opent met een stuk van Dick Prak waarin hij aan de hand van een voorbeeld schetst wat Nederlands volgens hem met informatiekunde te maken heeft en waar weliswaar een computer bij Nederlands gebruikt kan worden maar waarin van informatiekunde geen sprake is. Informatiekunde wordt daarbij gedefinieerd als 'het geheel van kennis van en inzicht in het verwerven, de opslag, het verwerken en overdragen van informatie en vaardigheden in het gebruik van de hulpmiddelen daarvoor'. Wat nu precies wel en niet onder informatiekunde gerekend zal worden, zal de komende jaren vermoedelijk nog wel aan veranderende inzichten onderhevig zijn. Het katern neemt in dat opzicht een pragmatische houding aan.

In de bundel is een hoofdstuk (in vertaling) opgenomen uit het boek van Colette Daiute *Writing and computers*. In dat hoofdstuk beschrijft ze hoe een computer die signalen via het telefoonnet kan doorgeven — en steeds