

Koos Hawinkels

Kaf en koren

Jeugdliteratuur en fictie in de basisvorming

Fictie in de basisvorming, onder redactie van Dick Prak en Eric Wagemans, is een nevenprodukt van het leerplan fictie in de basisvorming dat de SLO voor de SPL heeft gemaakt. In het *Vooraf* staat: 'Het gaat voornamelijk over het lezen van verhalen en gedichten.' Even verder: 'Met dit boek willen we jullie laten zien welke middelen een schrijver, dichter of filmmaker gebruikt om zijn lezers of kijkers te boeien.' En: 'Wat is fictie? Je krijgt voorbeelden waarmee je die vraag kunt beantwoorden. Je leert waarom personen invloed hebben op de manier waarop jij het verhaal ervaart. (Zijn hier literaire personages bedoeld? K.H.) Belangrijk is ook hoe spanning wordt opgebouwd en het decor waartegen het verhaal zich afspeelt. Ten slotte gaan we in op de manier waarop de maker van het verhaal jou naar de gebeurtenissen laat kijken. Daarmee beïnvloedt hij jouw kijk doorslaggevend.' Kerndoel 10 voor de leerlingen verklaard. Kerndoel 17 komt helaas niet aan bod.

Het plezierige van dit boek is dat de onderwerpen een voor een achter elkaar worden behandeld, in 27 meest aantrekkelijke lessen. Daarbij wordt meestal goed rekening gehouden met de voorkennis van leerlingen en met het feit dat ze meer naar tv kijken dan boeken lezen. *Fictie voor de basisvorming* gaat ongeveer evenveel over tv en film als over boeken. Echte definities geeft het bijna niet. Daarom valt het op dat op p. 165 de les over de flash back plompverloren met een definitie begint. Datzelfde zie je op p. 189 bij het perspectief. Daar begint de auteur met 'ik-verhaal', 'hij-verhaal' en 'commentaarverhaal' van de 'alleswetende verteller'. Dat is jammer. Ook de laatste term is onnodig. "Alwetend" lijkt mij voor kinderen niet moeilijker dan 'alleswetend'.

De auteurs realiseren zich terecht dat leerstof beter beklijft als je die ook buiten de school toepast. Vandaar opdrachten als: 'Je hebt nu geleerd wat het woord fictie betekent en welke verhalen en films wel en niet bij fictie horen. Je hebt ook gezien welke bedoelingen een maker met fictie kan hebben.

Houd nu de komende week bij wat je op televisie en in de bioscoop gezien hebt en wat je in boeken, kranten en tijdschriften hebt gelezen.

Maak daarvoor in je schrift drie kolommen. Vermeld in de eerste kolom de namen van programma's, films en series en van de verhalen en artikelen. Schrijf in de tweede kolom of het fictie of geen fictie is. Schrijf in de derde kolom bij de dingen die wel fictie zijn wat volgens jou de bedoeling van de maker daarmee is.' (p. 34)

Het boek maakt ook verschil tussen 'spannend' en 'boeiend' bij verhalen. Boeiend zijn b.v. 'conflictverhalen'. Ook die term vind ik een aardige vondst.

In het algemeen zijn de opdrachten heel redelijk. Zo wordt er kennelijk nooit van uitgegaan dat leerlingen uit zichzelf veel schrijven. En als het gaat om

een opdracht waarbij waardering onder woorden gebracht moet worden, geeft het boek een duidelijk beknopt voorbeeld.

De opdrachten beperken zich tot lezen en schrijven. Daardoor zijn de opdrachten voor groepswork ook zeer beperkt.

Het is jammer dat door de lay out sommige leuke opdrachten nauwelijks verrassend zullen zijn. De oplossingen staan op dezelfde pagina, waardoor het effect vaak verloren zal gaan, vrees ik. Ook vind ik het jammer dat bij de lessen over het perspectief in verhalen het boek heel deductief te werk gaat. Eerst allemaal definities en dan pas fragmenten. Jammer. Terwijl de aandacht voor het perspectief in strips juist weer heel fris aandoet.

Dit alles mogelijk als gevolg van het feit dat er zo veel verschillende auteurs aan het boek gewerkt hebben.

Fictie voor de basisvorming is niet bedoeld als vervanging van methodes. Daarvoor is het zeker niet volledig genoeg. Maar het is een uitstekende aanvulling op bestaande methodes en het kan secties helpen om lijn te brengen in de dingen die leerlingen bij fictie in de basisvorming moeten leren.

Docentenhandleiding

Tot mijn verbazing bleek er bij *Fictie in de basisvorming* een docentenboek te bestaan. Ik zal wel nooit weten waarom de uitgever zoiets niet meteen meestuurt met een recensie-exemplaar. Suffe oenigheid, krenterigheid? Maar goed.

De handleiding bestaat uit vier onderdelen. In het *Leerplandeel* geven de auteurs, Dick Prak en Eric Wagemans, een beknopte samenvatting van het leerplan zoals de SLO dat voor de SPL gemaakt heeft en dat verschenen is als Tsijp 3/4 in december 1993 (nog steeds te krijgen voor f 15,- bij A. van de Akker, De Schietspoel 1, 5051 DL Goirle).

In het tweede deel lichten de auteurs de opzet van het leerlingenboek en het doel van de lessen toe. Het derde deel is het belangrijkste voor de praktijk. Het biedt een *Uitwerking van de blokken*. Per les van elk blok iets over opzet en doel, maar vooral didactische aanwijzingen voor lesactiviteiten, waarbij ik het erg aardig vond dat tips gegeven worden voor leerlingen die niet zo gauw met een opdracht uit de voeten kunnen. Die uitwerking per les eindigt met een paragraafje *huiswerk*, waarin ook weer hulpjes voor het op weg helpen van kinderen onder andere door de taak voor hen te structureren.

Elk blok wordt afgesloten met enkele extra opdrachten: recapitulatie-opdrachten en verwerkingsopdrachten.

Eindelijk eens een docentenhandleiding die geen antwoorden geeft, maar datgene waarvoor zo'n ding dient: hulp aan docenten. Prima.

Fictie voor de basisvorming, redactie Dick Prak en Eric Wagemans, auteurs Ruud Janssen, Annelies Karelse, Hans Kruger, Rudi Liebrand, Petra Moolenaar en Max Verbeek. Uitgave Wolters-Noordhoff, 'ontwikkeld in samenwerking met het Instituut voor Leerplanontwikkeling SLO.' ISBN 9001 79408 4. Prijs f 36,95

Uitstekend boek van Kraaijeveld

Was het vorige boek een aanvulling, '*Net echt en toch verzonnen*' is bedoeld als volwaardige methode. Kraaijeveld zegt in zijn Voorwoord: *Net echt en toch verzonnen* wil een bijdrage leveren tot volwaardig, gevarieerd en zinvol *fictieonderwijs* voor alle leerlingen in de periode van de basisvorming. Zowel bij de didactische aanpak als bij de keuze van de leerstof is uitgegaan van de *kerndoelen* en het *leerplan fictie* van de SLO. Daarnaast zijn de meest recente (bedoeld is recentste K.H.) inzichten van de belangrijkste literatuurdidactici verwerkt.'

Het boek kent drie uitgangspunten:

- kennismaken met wat er is op het gebied van jeugdliteratuur en andere fictie voor de doelgroep, en dus helpen bij het kiezen;
- wegnemen van leesbelemmeringen;
- enthousiasmeren door aansprekende fragmenten.

De nadruk ligt volgens de auteur op *leren door doen* en hij heeft een mix nagestreefd van *tekstervarings*- en dito *bestuderingsopdrachten*.

Het boek telt 18 lessen, die beter hoofdstukken hadden geheten, want de hoeveelheid stof is te groot voor telkens een les. Het kan in vbo en mavo in drie jaar en in havo en vwo in twee jaar doorgewerkt worden. Het leerlingenboek kent vragen en opdrachten voor iedereen en vragen en opdrachten met een sterretje, die wat moeilijker zijn en vaak ook meer tijd kosten. Daarnaast geeft het docentenboek nog extra opdrachten voor enerzijds vbo- en anderzijds vwo-leerlingen. Vragen en opdrachten waar goed over is nagedacht.

De leerlingen leren eerst iets over het verschil tussen fictie en non-fictie. En daarna vertelt de auteur ze dat je van fictie ook het een en ander kunt *leren*. Dat is een werkwijze waar niet veel tegenin te brengen is, maar ik vind dat Kraaijeveld daarbij te weinig gebruik maakt van wat de leerlingen al weten en ervaren hebben, zowel thuis als op de basisschool. Ik had zo graag voorbeelden uit de echte kinderliteratuur gehad om een en ander niet nieuw te presenteren, maar weer op te halen. Mij lijkt dat kinderen daardoor meer zelfvertrouwen krijgen en het onderdeel fictie meer zullen beschouwen als wat het ook is: iets waar je ongemerkt en op prettige wijze ook buiten de school om, een heleboel aan kunt hebben.

Maar misschien is dat wel een al te persoonlijke didactische wens en mag ik dat van een ander niet vragen. Ik zou theorie en opdrachten bij fragmenten nog meer in elkaar vervlochten willen zien. Neem het gedeelte over perspectief op p. 132. Kraaijeveld onderscheidt: ik-perspectief, hij/zij-perspectief en onzichtbare vertellers-perspectief. (Vanwege de uniformiteit in terminologie en aansluiting bij de bovenbouw had ik die laatste term graag aangevuld gezien met 'meestal noemen we dat alwetende verteller'.)

Dan geeft hij 3 fragmenten uit strips. De vragen en opdrachten moeten dan m.i. exclusief over het perspectief in strips gaan. En niet, zoals hier in vraag 10 gebeurt, over de tijd. Een van de elementen die bij dat perspectief een rol spelen is het verschil tussen gesproken en gedachte tekst. Bij alle kinderen bekend. Nieuw is dat 'gedachtenballonnetjes bij meerdere personages' een

vorm is van alwetend vertellen. En ik had ook graag een nuancering voor strips gezien bij de mededeling bij de onzichtbare verteller 'dat je je daar vaak minder goed kunt inleven in de hoofdpersoon, omdat je ze meer van een afstandje bekijkt.' Dat gaat bij strips immers niet op.

Een ander punt: juist strips lenen zich heel goed om de correspondentie te leren zien tussen de ruimtes waarin het verhaal zich afspeelt en de gebruikte kleuren, en de teneur van de gebeurtenissen. Het fragment uit *El Cascador* op p 72/3 leent zich daar uitstekend toe. Bij de eerste vraag had ik dan ook dat verband gelegd willen zien.

Kraaijeveld doet m.i. wel pogingen in die richting, maar het had explicieter gekund. Met meer leerwinst voor de leerlingen.

Het feit dat ik tot dit detailniveau heb moeten afdalen om wat punten van kritiek te vinden, bewijst dat Kraaijeveld een uitstekend boek gemaakt heeft. Hij is bij mijn weten ook de eerste auteur die een echte docentenhandleiding heeft geproduceerd waar je als docent wat aan hebt. Niet een antwoordenboek voor luie leraren, maar een katern met volwaardige tips voor de uitvoering van lesonderdelen en met mogelijkheden tot differentiatie. Bovendien levert hij extra informatie waarmee een leraar zijn lessen kan verrijken.

Het bestaan van *Net echt en toch verzonnen* maakt het voorlopig overbodig dat in de nog te maken integraalmethodes een afdeling jeugdliteratuur wordt opgenomen. Kraaijeveld en het onderwijs mogen gefeliciteerd worden met deze methode.

Wat Kraaijeveld m.i. nog niet voldoende gedaan heeft, is lessen of lesonderdelen maken voor toneel, cabaret, hoorspel en (tv-)film. Hij besteedt daar één les aan. Dat is wat karig bedeed, maar misschien is hij meer een lees- dan een kijk-mens.

Ruud Kraaijeveld, *'Net echt en toch verzonnen'* Thieme, Zutphen, 1995, ISBN 90 03 22757 B, prijs f 29,90 *Docentenboek* idem ISBN 90 03 22758 6. f 19,90

Het ABC van de jeugdliteratuur

Voor de deskundigen en beroepsvoorlichters in onderwijs en bibliotheek is er sinds 1982 het *Lexicon van de jeugdliteratuur*. Voor de lezende jeugd zelf brachten Lannoo en Holkema & Warendorf in 1988 de jeugdboekengids *Schrijver gezocht; encyclopedie van de jeugdliteratuur* (verder SG) uit, onder eindredactie van Marita de Sterck en nogal Vlaams georiënteerd. Sober, maar aantrekkelijk uitgegeven, en niet duur. Ruim 150 auteurs uit binnen- en buitenland met fotootje en bibliografie voorgesteld aan de lezers in een kleine 2 pagina's elk. Heel handig is dat in de bibliografie steeds is aangegeven voor welke leeftijdscategorie de genoemde titels bedoeld zijn.

De redactie van het *Lexicon* heeft nu een veel mooiere en veel duurdere 'encyclopedie' op de markt gebracht, het *ABC*. Prachtig vormgegeven, steeds met foto van de auteur en enkele illustraties. In totaal 581 bladzijden stevig ingebonden, ruim formaat, goed in de hand liggend enz. Prachtig. Alleen, inhoudelijk is het niet zo'n grote verbetering. Ik heb een paar auteurs

vergeleken. Siny van Iterson neem ik als illustratie. In SG dezelfde foto als in het ABC. Over haar leven geen verschil. En omdat haar laatste boek uit 1985 is, is er ook niets nieuws wat dat betreft. SG heeft zoals gezegd het voordeel van de leeftijdsaanduiding per titel. De toelichtingen op de inhouden zijn ook in het ABC niet uitgebreider of diepgravender dan in SG.

Bij Jan de Zanger, die inmiddels is overleden, bestaat het verschil in: een ander fotootje, vermelding van de titels die na *Dit been is korter* (1988) zijn verschenen en de toevoeging van een derde categorie jeugdboeken, nl die voor jongeren tussen 10 en 12 jaar op grond van *Poepoe* en *De mensen kijken altijd zo* uit 1989.

Voor de leeftijdsaanduidingen heeft de redactie van het ABC gekozen voor lijsten achterin met auteursnamen en titels, gegroepeerd rond leeftijden: '4/5 tot ongeveer 9 jaar, kinderen vanaf 9 jaar en kinderen vanaf 12 jaar.' Een restcategorie is: 'Informatieve boeken, maar ook poëzie, sprookjes, sagen en legenden en bijbelverhalen.' Tot slot: 'Prentenboeken'. Waarom die niet aan het begin staat, begrijp ik niet. Jammer is dat geen categorie 14+ is opgenomen. SG had dat wel. Bij Cynthia Voigt, *De hardloper* staat daar 15+. Die titel staat in het ABC bij 12+.

Een ander verschil tussen het ABC en SG is dat SG veel minder 'klassieken' uit binnen- en buitenland vermeldt dan het ABC doet. Voorbeelden: A.A.Milne, R.L.Stevenson en H.J. Hoffman. Maar, zoals gezegd, SG bevat veel meer Vlaamse auteurs.

Het ABC is schitterend om in te bladeren en is een prachtcadeau. Maar ik vind het jammer dat niet is samengewerkt met Vlamingen, waardoor we voor de zoveelste keer een kans missen om een naslagwerk te kopen dat het *hele* Nederlandstalige gebied bestrijkt. Ik vind dat dat voor die prijs eigenlijk wel had gemogen. Maar, afgezien daarvan is het ABC een heel mooi naslagwerk. Ik ben benieuwd wat de doelgroep ervan vindt.

Het ABC van de jeugdliteratuur; In 250 schrijversportretten van Abkoude naar Zonderland. Martinus Nijhoff, Groningen, 1995, ISBN 90 68 90474 4, f 89,50.



Een hybrisch en overbodig boek

Hoe hybrisch *Literatuur in de basisvorming* is, blijkt al direct uit het omslag. Daarop is naast Peter Pan en Dik Trom ook het omslag van *de Virtuoso* van Margriet de Moor te zien. Bien étonnés... Maar misschien moeten we erin zien waartoe literatuuronderwijs in de basisvorming moet leiden. Is wel vreselijk eenzijdig, maar kan.

Met de bij Jacques Vos gebruikelijke wijdlopiegheid leggen de auteurs in hun *Woord vooraf* uit wat ze met dit boek bedoelen en voor wie het bestemd is: 'Dit boek wil een bijdrage leveren aan de didactiek en methodiek voor het literatuuronderwijs in wat tegenwoordig genoemd wordt de periode van de basisvorming in het voortgezet onderwijs.' Dan verklaren de auteurs zich lichtelijk polemisch geen voorstanders van 'een (in onze ogen eenzijdig) zogeheten leerlinggericht literatuuronderwijs. Dit standpunt impliceert niet dat wij een (even eenzijdig) leerstofgericht literatuuronderwijs zouden voorstaan.' Over wat de auteurs dan wel precies voorstaan, laten zij zich niet expliciet uit. Je kunt dat wel opmaken uit opmerkingen als 'Leerstof doet ertoe.' Of: 'Het literatuuronderwijs moet de leerlingen een brede oriëntatie bieden op 'wat er zoal te lezen valt'. Dat laatste staat in de officiële brochure met de kerndoelen ook, dus daar schieten we niet veel mee op. Op welke manier de auteurs willen dat de docenten bij hun leerlingen die kerndoelen bereiken, geen woord. Dat moet kennelijk impliciet uit de gegeven lesvoorbeelden blijken. Het zou zo plezierig geweest zijn als Vos hier nou eens uitvoerig uiteengezet had wat de consequenties voor 'didactiek en methodiek' (een onderscheiding die voor een boek als dit ook wel weer erg scherp-slijperig is) van het door hem wel vaker gepropageerde 'triadische literatuuronderwijs'. Met name ben ik wel geïnteresseerd in zijn visie op de rol van de docent in dat literatuuronderwijs nu iedereen roept over de zelfstandigheid van de leerling in het leerproces. Met name als het gaat om leerprocessen en -strategieën en om reflectie daarop door de leerling. Wat dat betreft laten de meeste methodes het immers afweten. Principieel gekozen voor een evenwichtige verdeling van aandacht tussen leerling, leerstof en docent en dan in lessen demonstreren hoe dat uitpakt. Dat had Vos volgens mij gekund en dat had hij dus ook moeten doen.

Van alles wat en niks voldoende

Het boek is bedoeld voor docenten en aankomende docenten Nederlands. Het geeft per hoofdstuk literatuurdidactische informatie (telkens met vermoedend veel slagen om de arm en niet echt ter zake doende nuanceringen), gevolgd door 'hierop gebaseerde lessuggesties.' Telkens een reeksje van vier lessen. 'Wij gaan ervan uit dat alleen met een systematische aanpak hét doel van het literatuuronderwijs in de basisvorming bereikt kan worden, namelijk de leerlingen met kennis van zaken leren literaire teksten te lezen en te waarderen.' Exit het leesplezier dus, overeenkomstig een al lang geleden uitgesproken overtuiging van Vos. 'Elk hoofdstuk geeft aan wat wij beschouwen als minimale vakkennis voor de leerkracht om zinvol literatuuronderwijs te kunnen geven. Dit boek biedt daarmee ook een

(beknpte) inleiding in de jeugdliteratuur.' En, had daaraan toegevoegd kunnen worden 'een minicursus structurele verhaalanalyse'.

Kortom: van alles wat en niks voldoende. Letterie en Vos weten toch ook dat iedere lerarenopleiding tweede graad tenminste in haar curriculum twee elementen heeft: 1. een cursus structurele verhaalanalyse en 2. een cursus jeugdliteratuur, waarin steeds iets uit de geschiedenis van de jeugdliteratuur en iets over genres en klassieke boeken. Die stof had dus allemaal uit dit boek weggemoeten, want nu overlapt het veel te veel bestaand materiaal.

Een andere reden waarom dit geen handig boek is, is de absolute en opzettelijke beperking tot jeugdliteratuur. De auteurs gaan geheel voorbij aan de in de kerndoelen geformuleerde verantwoording voor de term fictie en de ruime inhoud daarvan en doen alsof de term fictie in de jaren zeventig is blijven steken, toen zij geen kwaliteitsaspect mocht bevatten: 'Literatuur kent een inhoud, maar is ook een bijzondere vorm van communicatie die blijkt uit het gebruik van specifieke middelen. In het literatuuronderwijs moet dan ook aandacht gevraagd worden voor de vorm van de te lezen teksten. Dat betekent dat literatuuronderwijs in onze optiek ook onderwijs is in de kunstzinnige vorming. Vandaar dat wij niet de neutrale aanduiding 'fictie' maar 'literatuur' gebruiken.' Ik verwacht na zo'n 'statement' een uiteenzetting waaruit blijkt waarin het gebruikelijke literatuuronderwijs in dit opzicht tekort schiet en die laat zien hoe Letterie en Vos dat kunstzinnige vormingsaspect zullen aanpakken. Niks hoor. Ook hier dus weer een vrijblijvend suggestief standpunt zonder consequenties.

Een derde punt: ook dit boek besteedt weer veel te veel aandacht aan de onderscheiding in genres binnen de jeugdliteratuur. Auteurs van schoolboeken denken nog steeds dat kinderen achterlijk zijn en uit zichzelf helemaal nergens achter zullen komen. Maar bovendien, zijn die subtiliteiten over genreverschillen nu echt zo wezenlijk dat daaraan de kostbare tijd besteed moet worden? In welk opzicht worden kinderen er literair competent van? Terwijl er zo veel andere en zinvoller leerstof voor het oprapen ligt.

Vergelijkbare opmerkingen zijn er te maken over de aandacht voor 'klassieke jeugdboeken' (waarbij zelfs het onderscheid gemaakt wordt tussen 'speciaal voor kinderen geschreven' en 'voor volwassenen geschreven', maar niet wordt ingegaan op de sociaal-pedagogische redenen voor het telkens weer bewerken en aanpassen van die klassieken) en 'traditionele verhalen' zoals sprookjes, mythen, sagen en legenden. Ouwe koek uit Lodewick, waar een kind m.i. niets mee opschiet.

De lessen

Over de lessen kan ik ook niet echt warm van binnen worden. Ik geef u de doelen en activiteiten die Vos en Letterie noteren in het hoofdstuk over genres:

- De leerlingen krijgen een overzicht van soorten (verhalende) jeugdboeken.
- Zij leren de voorspellende waarde van de omslag van het boek (titel, flaptekst e.d.). (De lessenseries als 'Kafje kijken' worden zeer veelvuldig op

basisscholen gebruikt en hebben precies dit aspect tot doel, maar gaan ook nog veel verder K.H.)

- Zij lezen een griezelverhaal, een fragment uit een realistisch (school)verhaal en een fragment uit een dierenverhaal.

- Zij bezinnen zich op het probleem van de vermenschlijking van dieren in dierenverhalen. (Moet dat echt nog met 12- en 13-jarigen? Dat gebeurt op de basisschool al n.a.v. prentenboeken en aangeklede beestjes K.H.)

- Zij leren hun waardering voor een verhaalsoort beargumenteerd te verwoorden.'

Volgen dus vier lessen. In de tweede gaat het om griezelverhalen. Wat zij daarvan leren, leren zij van elkaar en van zichzelf. De 'leerkracht' wordt er door Vos en Letterie angstvallig buiten gehouden. Oordeelt u zelf:

'Voor zij het verhaal gaan lezen, voeren zij de volgende introducerende opdracht uit:

- Schrijf, voordat je het verhaal gaat lezen, op wanneer jij een griezelverhaal goed vindt. Met andere woorden: aan welke eisen moet volgens jou een griezelverhaal voldoen? Wanneer de leerlingen het verhaal hebben gelezen, gaan zij na of het voldoet aan hun criteria. Ook geven zij aan op grond van welke criteria zij dit een griezelverhaal vinden.

Voor de interpretatie van het verhaal zou de leerkracht van de volgende opdracht gebruik kunnen maken:

- Een brugklasser die dit verhaal ook heeft gelezen, schreef: 'Het monster bestaat niet echt. Het meisje denkt dat ze een monster ziet. Haar moeder heeft gelijk. Het is allemaal fantasie.' Ben je van mening dat deze brugklasser gelijk heeft?

Deze tweede les wordt afgesloten met een korte schrijfo opdracht. De laatste zin van het verhaal luidt: 'Het spoor van slijm en bloed dat van de deur tot onder haar bed liep, had ze niet gezien.'

- Hoe gaat volgens jullie het echte verhaal verder?

(Dit is een groepsopdracht.)'

Alles, maar dan ook alles wat deze les tot een didactisch verantwoord geheel zou kunnen maken, moet de docent er zelf aan toevoegen. Dit is 'leerlinggericht literatuuronderwijs' in zijn meest fatale vorm.

Enkele opmerkingen ter afronding

Een van praktische aard: het boek geeft nergens aan welke fragmenten uit een boek gebruikt kunnen of moeten worden. Terwijl de eropvolgende opdracht soms heel duidelijk een bepaald fragment veronderstelt. B.v. iets in de trant van: 'In welke stemming was Ilja toen hij thuis kwam?'

En wat fundamenteeler:

- bij de keuze van hun voorbeelden zijn de auteurs soms erg ouderwets of irreëel. Wat te denken van *Wij noemen hem Anna* van Peter Pohl en *De tolbrug* van Aidan Chambers bij de 'probleemboeken', terwijl de lessen in dat hoofdstuk allemaal voor brugklassers bestemd zijn?

- (aankomende) docenten hebben volgens mij helemaal niks aan aanwijzingen als de volgende: 'Aandacht moeten ook de functies van het taalgebruik in

strips krijgen (en het ontbreken van taal in sommige strips). Bij de analyse van de dialogen in stripverhalen kan niet alleen aansluiting gezocht worden met de dialogen in gewone verhalen, maar ook met dialogen in dramateksten (zie ook hoofdstuk 8).¹ of 'In derde klassen kan de docent nader ingaan op twee - vrij pittige - onderwerpen: de relatie tussen strip en werkelijkheid (inclusief aandacht voor stereotypen) en de economische functie van stripverhalen. (Waarom zou hij dat doen, als hij dat niet ook doet bij literaire verhalen, serieverhalen en flutverhalen? K.H.) Bij het eerstgenoemde onderwerp kan de docent aansluiting zoeken bij de triviaalliteratuur (zie hoofdstuk 9, lesvoorbeeld 2); bij het tweede kan hij ook het een en ander vertellen over de geschiedenis van de strip.' Waar de docent zijn informatie vandaan haalt? Dat zoekt hij kennelijk zelf maar uit. In de 'Aanbevolen literatuur' staan bij de strips alleen maar *Wordt vervolgd* uit 1985 en *Kijk-lezen* uit 1983. Beide tamelijk oppervlakkige werkjes en zeer gedateerd.

Conclusie: bij Wolters moeten ze op zoek naar deskundige adviseurs, die de uitgever voor dit soort publicaties behoeden.

Literatuur in de basisvorming door Martine Letterie en Jacques Vos, Wolters-Noordhoff, ISBN 9001537200, prijs f 47,50

