

# Karel, Reynaert – en de anderen?

*De breedheid van het literatuurbegrip in het middelbaar onderwijs<sup>1</sup>*

Gijs van Vliet en Feike Dietz

NEDLET 23 (3): 287–310

DOI: 10.5117/NEDLET2018.3.004.VLIE

## Abstract

### ***Karel, Reynaert – and the others? The broadness of the concept ‘literature’ in secondary education***

Current scholarship on historical Dutch literature – as reflected by the *Geschiedenis van de Nederlandse literatuur (GNL)* – is characterized by its broad definition of ‘literature’. This article examines whether the ambition to look beyond the literary canon impacted on historical literature education in secondary schools. On the basis of a survey among former pupils of 72 secondary schools in the Netherlands and an analysis of the download data of the website *scholieren.com*, we reveal that secondary schools generally prescribe a small set of canonical books. We also conduct a case study on *Tekst in Context* – a series of historical texts for pupils – which includes the analysis of its content and sales figures, and interviews with secondary school teachers. We demonstrate that *Tekst in Context* on the one hand supports a dynamic approach to the literary canon (since it includes some unknown texts and reflects on the changeability of esthetic judgements), but most of all enhanced the canonical status of texts (as most *Tekst in Context* issues focus on canonical texts, and these issues are by far the most popular ones). So the dynamic canon approach, as supported by the *GNL*, hardly impacted on current secondary education.

**Keywords:** literary canon, historical literature education on secondary schools, series *Tekst in Context*, literary history

## 1 Inleiding

Een van de opvallendste verschillen tussen de *Geschiedenis van de Nederlandse literatuur* (GNL) en eerdere literatuurgeschiedenissen is het brede literatuurbegrip. Hoofdredacteuren Arie Jan Gelderblom en Anne Marie Musschoot spraken in 2000 – zes jaar voordat de eerste delen zouden verschijnen – het voornemen uit om in de nieuwe literatuurgeschiedenis een ‘zeer ingrijpende herschikking van de canon’ in beeld te brengen. Er zou ruimschoots aandacht besteed worden aan genres die lang buiten het blikveld van letterkundigen hadden gelegen (zoals gelegenheidsymbolen, pamfletten en middeleeuwse receptenboeken) en voor de literatuur van vrouwen, die door voorganger Knuvelder systematisch geweerd was.<sup>2</sup> De voorwoorden van de verschillende delen die tussen 2006 en 2017 verschenen, geven rekenschap van deze ambitie. Karel Porteman en Mieke B. Smits-Veldt, in *Een nieuw vaderland voor de muzen*, expliciteren dat zij ‘onder literatuur veel meer verstaan dan die letteren waarvoor de muzen verantwoordelijk werden geacht’: ‘Ons blikveld is veel breder, onze marge vloeiend.’<sup>3</sup> Jacqueline Bel expliciteert dat *Bloed en rozen* een ‘ruime opvatting van het begrip “literatuur” hanteert’;<sup>4</sup> Inger Leemans en Gert-Jan Johannes zeggen zich in *Worm en donder* niet te beperken tot de “hoge” letterkunde’;<sup>5</sup> Tom Verschaffels *De weg naar het binnenland* zegt zich te richten op ‘teksten in een veelheid aan vormen en genres’.<sup>6</sup> Dat alles betekent niet dat de auteurs van de verschillende delen alle teksten meenemen – de focus ligt wel degelijk op “literaire” teksten’ ofwel de ‘schone letteren’,<sup>7</sup> conform de uitgangspunten van de hoofdredactie: ‘we maken een literatuurgeschiedenis, niet een cultuurgeschiedenis’.<sup>8</sup> Het resultaat is een literatuurgeschiedenis waarin een veel bredere *range* aan teksten bijeengebracht is dan ooit eerder in een overzicht van de Nederlandse literatuur het geval was. Zo bespreekt Van Oostrom in *Stemmen op schrift* poëtische aspecten van Friese wetsteksten,<sup>9</sup> heeft Pleij in *Het gevleugelde woord* ruim aandacht voor efemere teksten die in de openbare ruimte circuleerden,<sup>10</sup> en behandelt Bel literatuur geschreven voor jeugd en vrouwen.<sup>11</sup>

Deze brede literatuuropvatting is onlosmakelijk verbonden met de functionalistische aanpak van waaruit de serie is opgezet: literatuur wordt ingebed in haar historische – sociale, culturele, institutionele, literaire – contexten, en eerder bestudeerd vanuit de vraag hoe zij inwerkt op haar omgeving, dan wat zij in essentie is.<sup>12</sup> Als gevolg van die aanpak zijn pamfletten of gelegenheidsgedichten die een belangrijke politieke of sociale functie hebben vervuld even interessant als – en mogelijk zelfs interessanter dan – hoog-literaire werken die slechts in kleine kring gelezen werden.

Ook nodigt de functionalistische aanpak onderzoekers uit om eigen hedendaagse waardeoordelen los te laten, en juist oog te hebben voor de oordelen en canoniseringsmechanismen uit het verleden.<sup>13</sup> Zo bestuderen Porteman en Smits-Veldt zeventiende-eeuwse bloemlezingen om vroege canoniseringsprocessen op het spoor te komen,<sup>14</sup> en hebben Leemans en Johannes ruimschoots aandacht voor achttiende-eeuwse debatten over het concept 'literatuur', canoniseringsprojecten als het *Panpoëticon Batavum* en strategieën waarmee vrouwen zich invochten in het literaire veld.<sup>15</sup>

Bezien vanuit het vakgebied van de Nederlandse letterkunde deed de *GNL* met de keuze voor een functionalistisch paradigma en breed literatuurbegrip niet iets buitengewoon vernieuwends: eerder werd op deze manier aansluiting gezocht bij een cultuurhistorische onderzoekspraktijk die al enkele decennia in het vakgebied bestond, met name in de historische letterkunde. Juist omdat de *GNL* een inmiddels ingeburgerde wijze van vakbeoefening volgt, kan zij goed worden ingezet in het universitaire onderwijs – ook al gebiedt de eerlijkheid te zeggen dat de omvang van de boeken en de dikwijls grote informatiedichtheid obstakels vormen voor eerstejaarsstudenten die overzichtscursussen letterkunde volgen.

Als we de stap zetten naar het literatuuronderwijs op middelbare scholen, is de aansluiting veel minder evident. Dit artikel zoomt specifiek in op het historische letterkunde-onderwijs in de bovenbouw van het vwo (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) in Nederland: leerlingen moeten minimaal drie historische werken van vóór 1880 lezen.<sup>16</sup> Weerspiegelt de *GNL* met haar brede literaturopvatting de omgang met literatuur in dit historische letterkunde-onderwijs? Is er ruimte in het onderwijs voor niet-canonieke boeken met een eerder cultuurhistorische dan esthetische waarde? Toen Hubert Slings zich in 2000 over die vraag boog, was het antwoord ontkennend. Zijn onderzoek wees op het bestaan van een logge historische 'schoolcanon'<sup>17</sup> – naar Moerbeek te definiëren als de 'verzameling teksten en schrijvers die een (belangrijke) rol spelen in het literatuuronderwijs'.<sup>18</sup> Herman Pleij had enkele jaren ervoor al gepleit voor het openbreken van de canon: er waren naar zijn smaak voldoende niet-canonieke teksten voorhanden die geschikt waren voor de middelbare school.<sup>19</sup> Slings nam samen met Frits van Oostrom het initiatief tot *Tekst in Context*, een serie uitvoerig gecontextualiseerde schooledities van historische teksten, die niet alleen geselecteerd werden vanwege hun canonieke of esthetische status, maar juist ook vanwege hun vermogen maatschappelijke mechanismen en cultuurhistorische ontwikkelingen bloot te leggen.<sup>20</sup>

Dit soort pleidooien en initiatieven pasten in een bredere maatschappelijke roep om een dynamischer canon. Aan het begin van de eenentwintigste

eeuw werd, onder invloed van een hernieuwde waardering van het nationale culturele erfgoed, afstand genomen van zowel een uitgesproken kritische als een conservatieve canonvisie, en ontstond een opleving van canoniseringsprojecten die zich expliciet presenteerden als veranderlijk, open, pluriform en democratisch: de canon moest een verzameling 'stapstenen' en 'vensters' zijn, eerder dan een statisch richtsnoer.<sup>21</sup> Het gaat ons nu niet om de vraag of vroeg-eeuwentwintigste-eeuwse canonprojecten inderdaad zo open en pluriform zijn als ze beweren,<sup>22</sup> maar om de consequenties van deze visie voor het historische letterkunde-onderwijs op middelbare scholen. Redenerend vanuit die visie zouden we leerlingen willen laten zien dat er niet één vaste lijst bestaat van waardevolle historische teksten, dat opvattingen over literatuur veranderlijk zijn, dat de tekstuele wereld pluriform en veelvormig was. Maar doen we dat inmiddels ook?

Dit artikel wil die vraag beantwoorden, en maakt daarvoor gebruik van verschillende onderzoeksmethoden en -perspectieven. Op de eerste plaats onderzoeken we wat er tegenwoordig op de leeslijsten van leerlingen staat, en zetten we die leeslijsten af tegen die van twintig jaar geleden om ontwikkelingen op het spoor te komen (paragraaf 2). Ten tweede analyseren we of de serie *Tekst in Context*, waarvan sinds 1997 dertien delen zijn verschenen bij Amsterdam University Press, heeft geholpen de canon open te breken. We bestuderen zowel of en hoe de serie een dynamischer omgang met de canon faciliteert (paragraaf 3: bureauanalyse), als de mate waarin die mogelijkheden in de schoolpraktijk worden benut (paragraaf 4: analyse verkoopcijfers en interviews met docenten).

We laten via deze routes zien dat de schoolcanon nauwelijks is veranderd of opengebroken, en dat *Tekst in Context* veeleer de canonieke status van bepaalde teksten heeft versterkt – ook al worden wel degelijk ook handvatten geboden voor een dynamischere en opener benadering van de canon. Dat betekent dus dat er (nog steeds) een grote kloof bestaat tussen het brede literatuurbegrip van de *GNL* en de praktijk van het historische letterkunde-onderwijs op de middelbare school. Het blijkt moeilijk die praktijk ingrijpend te doorbreken – zelfs een initiatief als *Tekst in Context* kan maar mondjesmaat verandering teweegbrengen. Zo bevestigt dit artikel wat vaak wordt verzucht: de impact van academische initiatieven op het onderwijs is betrekkelijk gering.

## 2 De schoolcanon: grote stabiliteit, kleine verschuivingen

Met behulp van een enquête en de gebruikersgegevens van de website *scholieren.com* hebben we onderzocht welke teksten van voor 1880 vandaag de dag het meest gelezen worden op middelbare scholen. De website *scholieren.com*, een website met boekverslagen die door veel leerlingen wordt gebruikt, publiceerde van het schooljaar 1999-2000 tot en met 2015-2016 elke zomer de *Scholieren.com-ranglijst*: een lijst met 'de meest populaire Nederlandse boeken onder middelbare scholieren', gemeten aan de hand van het aantal downloads van het afgelopen schooljaar. Deze lijsten geven een beeld van boeken die populair zijn in het voortgezet onderwijs.

Daarnaast hebben we in het voorjaar van 2017 een enquête afgenomen onder 102 eerstejaarsstudenten aan de Universiteit Utrecht.<sup>23</sup> De eerstejaars werd gevraagd welke teksten ze in de bovenbouw van het vwo hadden gelezen. Respondenten konden in een lijstje aankruisen welke teksten ze hadden gelezen. Bij het samenstellen van de lijst hebben we gebruikgemaakt van eerder onderzoek naar tekstkeuze in het voortgezet onderwijs en van de websites *scholieren.com* en *lezenvoordelijst.nl*.<sup>24</sup> Er was ook ruimte om bij 'Anders, namelijk...' een of meer andere titels in te vullen. Een mogelijk nadeel van deze aanpak is dat het lijstje titels sturend kan werken, want respondenten herinneren zich op deze manier misschien wel dat ze een of meer titels van het lijstje hebben gelezen, maar niet dat ze ook nog andere titels hebben gelezen. De respondenten beantwoordden ook enkele andere vragen, onder meer over de vrijheid die zij hadden om hun eigen teksten te kiezen.

Respondenten die niet op het vwo hebben gezeten, voor 2011 examen hebben gedaan of de vragenlijst niet volledig invulden, zijn uitgesloten van het onderzoek. Als twee of meer respondenten op dezelfde middelbare school hebben gezeten, zijn de antwoorden vergeleken en een combinatie van de antwoorden in de resultaten opgenomen. Via deze route hebben we uiteindelijk gegevens verzameld over de leespraktijk op 72 middelbare scholen, verspreid over heel Nederland. Omdat het onderzoek aan de Universiteit Utrecht plaatsvond, zijn scholen uit de provincies Utrecht en Gelderland oververtegenwoordigd, en sommige andere provincies – met name Zuid-Holland en Noord-Brabant – ondervertegenwoordigd (tabel 1).

De uitkomsten van de enquête (tabel 2) en de *scholieren.com*-analyse (tabel 3) laten zien dat *Karel ende Elegast*, *Max Havelaar* en *Van den vos*

**Tabel 1** Geografische spreiding van de onderzochte scholen, in relatie tot het aantal inwoners per provincie en het percentage van het totale inwonertal van Nederland<sup>25</sup>

Provincie	Aantal onderzochte scholen	%	Aantal inwoners (2017)	%
Drenthe	1	1,4%	491.792	2,9%
Flevoland	1	1,4%	407.818	2,4%
Friesland	2	2,8%	646.874	3,8%
Gelderland	17	23,6%	2.047.901	12,0%
Groningen	1	1,4%	583.581	3,4%
Limburg	5	6,9%	1.117.546	6,5%
Noord-Brabant	6	8,3%	2.512.531	14,7%
Noord-Holland	9	12,5%	2.809.483	16,4%
Overijssel	4	5,6%	1.147.687	6,7%
Utrecht	13	18,1%	1.284.504	7,5%
Zeeland	2	2,8%	381.568	2,2%
Zuid-Holland	11	15,3%	3.650.222	21,4%
	<b>72</b>	<b>100,0%</b>	<b>17.081.507</b>	<b>100,0%</b>

**Tabel 2** Ranglijst historische teksten op de literatuurlijst, met per tekst het percentage van de onderzochte scholen waar deze tekst wordt gelezen

Middeleeuwen			1550-1880		
1.	Van den vos Reynaerde	90%	1.	Max Havelaar	82%
2.	Karel ende Elegast	78%	2.	Lof der Zotheid	32%
3.	Beatrijs	42%	3.	Camera Obscura	31%
4.	Mariken van Nieumeghen	35%	4.	Gysbreght van Aemstel	31%
5.	Elckerlijc	15%	5.	Warenar	28%
6.	Floris ende Blancefloer	14%	6.	Sara Burgerhart	28%
7.	Lanseloet van Denemerken	10%	7.	De klucht van de koe	24%
8.	De burggravin van Vergi	10%	8.	Reize door het Aapenland	22%
9.	Reis van Sint Brandaan	6%	9.	Kleine Gedigten voor Kinderen	15%
10.	Esmoreit	6%	10.	De klucht van de molenaer	11%
11.	Lanceloet en het hert met de witte voet	3%	11.	Spaanschen Brabander	11%
12.	Perchevael	1%	12.	Het journaal van Bontekoe	11%
13.	Walewein	1%	13.	Joseph in Dothan	3%
			14.	De leeuw van Vlaanderen	1%
			15.	Jeptha of Offerbelofte	1%
			16.	Hollandsche Spectator	1%
			17.	Het Spaens Heydinnetje	1%

*Reynaerde* qua populariteit ver boven de andere teksten uitstijgen. Op enige afstand volgen *Beatrijs* en *Mariken van Nieumeghen* – hoewel die laatste volgens scholieren.com minder belangstelling geniet. Voor de periode

Tabel 3 Posities van teksten van vóór 1880 in de Scholieren.com-ranglijst

Ranglijst Allertijden (1999-2016)		Meest recente ranglijst: 2015-2016	
25.	Karel ende Elegast	15.	Karel ende Elegast
28.	Max Havelaar	17.	Max Havelaar
35.	Van den vos Reynaerde	19.	Van den vos Reynaerde
60.	Beatrijs	47.	Beatrijs
65.	Warenar	48.	Warenar
79.	De klucht van de koe	58.	Het wederzyds huwelijksbedrog
96.	Mariken van Nieuweghen	61.	De klucht van de koe
		74.	Reize door het Aapenland
		77.	Mariken van Nieuweghen
		90.	Gysbreght van Aemstel
		93.	Sara Burgerhart
		97.	Snikken en grimlachjes

Tabel 4 Leeswijze en tekstkeuze van historische literatuur op de onderzochte scholen<sup>26</sup>

Middeleeuwen		1550-1880	
Hoe las je de tekst(en)?		Hoe las je de tekst(en)?	
Ik las de tekst klassikaal (tijdens de les)	38%	Ik las de tekst klassikaal (tijdens de les)	27%
Ik las de tekst zelfstandig	14%	Ik las de tekst zelfstandig	51%
Ik las de tekst deels klassikaal en deels zelfstandig	51%	Ik las de tekst deels klassikaal en deels zelfstandig	37%
Ik las de tekst in een groepje	1%	Ik las de tekst in een groepje	7%
Hoe is de keuze voor de tekst(en) gemaakt?		Hoe is de keuze voor de tekst(en) gemaakt?	
De hele klas moest dezelfde tekst lezen, gekozen door de docent	76%	De hele klas moest dezelfde tekst lezen, gekozen door de docent	58%
Ik mocht zelf een tekst kiezen uit een lijstje middeleeuwse teksten	29%	Ik mocht zelf een tekst kiezen uit een lijstje vroegmoderne teksten	46%
Ik mocht zelf een tekst kiezen, zonder beperkingen	8%	Ik mocht zelf een tekst kiezen, zonder beperkingen	15%

1550-1880 staat *Max Havelaar* op eenzame hoogte bovenaan de lijst. In dit geval is de 'subtop' wel groter dan bij de middeleeuwse teksten: volgens de enquêteresultaten worden *Lof der zotheid*, *Camera Obscura*, *Gysbreght van Aemstel*, *Warenar*, *Sara Burgerhart*, *De klucht van de koe* en *Reize door het Aapenland* op meer dan 22% van de scholen gelezen. Van deze teksten staan alleen *Lof der Zotheid* en *Camera Obscura* niet genoteerd in de meest recente ranglijst van scholieren.com. Er bestaat kortom, met name voor de middeleeuwen, een vrij vaste selectie van boeken die in het historische letterkunde-onderwijs gebruikt wordt. In de meeste gevallen is het de docent die de leerling opdraagt die vaste selectie tot zich te nemen (tabel 4).

De gegevens die we via de enquête en scholieren.com verzamelden, zijn vergeleken met eerdere onderzoeken die, via vragenlijsten verspreid onder docenten Nederlands, de schoolcanon in beeld brachten.<sup>27</sup> De enquête van Slings, die in 1992 is ingevuld door zeventig docenten Nederlands, ging specifiek over de selectie van middeleeuwse teksten. Er bleek een duidelijke top-zeven te zijn van teksten die samen goed waren voor ruim driekwart van de nominaties; vier teksten steken er het meest bovenuit. Dit lijstje van zeven mag volgens Slings beschouwd worden als de Middelnederlandse schoolcanon van de jaren negentig van de twintigste eeuw (tabel 5).<sup>28</sup>

Tabel 5 Meest behandelde Middelnederlandse teksten volgens Slings (2000)

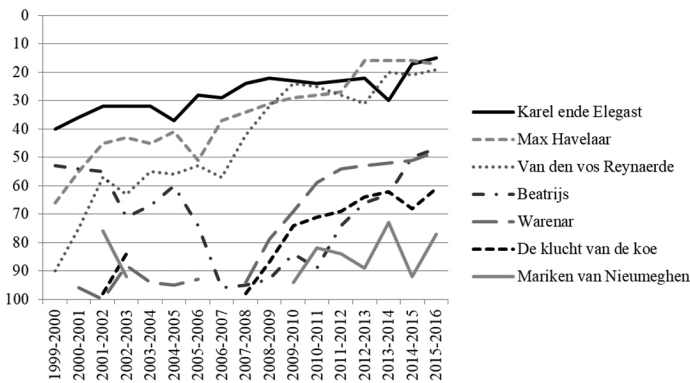
	<i>titel</i>	<i>index*</i>
1.	Karel ende Elegast	100
2.	Mariken van Nieuweghen	89
3.	Van den vos Reynaerde	81
4.	Beatrijs	81
5.	Lanseloet van Denemerken	43
6.	Elckerlijc	30
7.	Esmoreit	21

\* Bij de indexcijfers is aan de meest genoemde tekst het cijfer 100 toegekend; de overige teksten zijn daar verhoudingsgewijs aan gerelateerd.

Moerbeek richtte zich op de tekstkeuzes in alle tijdvakken en ondervroeg zowel Nederlandse als Vlaamse docenten. Wij hebben specifiek de gegevens meegenomen die betrekking hadden op het historische letterkunde-onderwijs in Nederland.<sup>29</sup> De grondigst behandelde teksten van voor 1880 zijn volgens dit onderzoek *Karel ende Elegast* (1<sup>ste</sup> plaats in de frequentietabel), *Max Havelaar* (2<sup>de</sup> plaats), *Van den vos Reynaerde* (3<sup>de</sup> plaats), *Beatrijs* (4<sup>de</sup> plaats), *Gysbreght van Aemstel* (5<sup>de</sup> plaats), *Lanseloet van Denemerken* (10<sup>de</sup> plaats) en *Mariken van Nieuweghen* (11<sup>de</sup> plaats).

Hoewel de onderzoeksmethoden en -foci van Slings, Moerbeek en onszelf verschillend zijn (zo richtte Slings zich specifiek op Middelnederlandse werken), en er dus geen zuivere vergelijking gemaakt kan worden, bieden de resultaten in samenhang inzicht in ontwikkelingen die de schoolcanon sinds de jaren negentig van de twintigste eeuw heeft ondergaan. Ook de gebruikersgegevens van scholieren.com leveren informatie op over veranderingen in de schoolcanon: in figuur 1 is de ontwikkeling zichtbaar voor de zeven historische teksten die meer dan drie schooljaren in de top-100 hebben gestaan.





Figuur 1 Ontwikkeling 1999-2016 in Scholieren.com-ranglijst

Als we de verschillende onderzoeksresultaten vergelijken, valt allereerst op dat *Van den vos Reynaerde* een opmars heeft doorgemaakt. In de jaren negentig lijkt *Karel ende Elegast* de populairste middeleeuwse tekst te zijn op middelbare scholen; inmiddels heeft *Van den vos Reynaerde* deze koppositie overgenomen. Ook de gegevens van scholieren.com laten een grote stijging zien van de populariteit van *Van den vos Reynaerde*. *Mariken van Nieuweghen* en *Lanseloet van Denemarken*, in de jaren negentig relatief hoog genoteerd, worden tegenwoordig juist minder gelezen. Ook *Gysbreght* lijkt minder in trek te zijn dan in de jaren negentig. De gegevens van scholieren.com laten wel een opmars zien van *Beatrijs*, *Warenar* en *De klucht van de koe*.

Het is wellicht geen toeval dat de teksten die een vlucht hebben genomen in de tussenliggende periode beschikbaar zijn gekomen in een schooleditie. Van *Van den Vos Reynaerde* verschenen nieuwe schooledities in de series *Tekst in Context* (1999) en *Klassieke Lijsters* (2009). In 2009 verschenen in de reeks *Klassieke Lijsters* edities van *Beatrijs* en *De klucht van de koe*. Van *Warenar* is sinds 2002 een *Tekst in Context*-editie te koop. Dat de uitgave van schooledities zijn directe weerslag heeft op de samenstelling van literatuurlijsten, lieten Van Kalmthout en Kovács ook al zien in hun onderzoek naar de geschiedenis van *Beatrijs* op school: na de publicatie van de eerste schooleditie in 1901 groeide de populariteit van dit boek snel.<sup>30</sup>

In het historische letterkunde-onderwijs wordt, kortom, evenals in de jaren negentig van de vorige eeuw voornamelijk gelezen uit een kleine set van erkende klassieke teksten. Er zijn kleine veranderingen opgetreden in die lijst, onder druk van nieuwe schooledities. Die constatering nodigt ons uit de schooleditieserie *Tekst in Context* nader onder de loep te nemen: helpt die de canon open te breken of dynamischer tegemoet te treden?

### 3 De ruimte voor een dynamische omgang met de canon in *Tekst in Context*

De serie *Tekst in Context* kwam eind jaren negentig tot stand op initiatief van Hubert Slings en zijn promotor Frits van Oostrom, uit de behoefte aan lesmateriaal dat gebruikt kon worden in het vernieuwde bovenbouwonderwijs ('Tweede Fase') en dat aansloot bij de actuele ontwikkelingen in het academische onderzoek naar historische literatuur. In haar artikel 'De canon voorbij' koppelde Lia van Gemert, een van de redacteurs van de serie, de serie *Tekst in Context* aan de verschoven aandacht in het vakgebied van de literatuur zelf naar 'context, de wereld van de auteurs, hun uitgevers en hun lezers', en de daarmee samenhangende verruiming van het literatuurbegrip: 'van geïsoleerde, op zichzelf gerichte grootheid naar alle teksten die als literatuur bedoeld zijn, of dat nu hooggestemde verzen en drama's zijn of huis-, tuinen keukenpoëzie, jeugdliteratuur en verstrooiende romans'.<sup>31</sup> Deze verbreding had, zo betoogde Van Gemert, haar weerslag op de samenstelling van de serie *Tekst in Context*: canonieke teksten kregen hun plaats naast 'teksten van minder hoog literair niveau' die illustratief zijn voor bepaalde ontwikkelingen en verschijnselen in de literatuurgeschiedenis. De niet-canonieke teksten sluiten bovendien vaak 'in thematiek beter aan bij de belevingswereld van de leerling dan bijvoorbeeld Hoofts *Granida*, Huygens' gedichten of Vondels *Gijsbreght* en *Lucifer*, die eigenlijk niet voor de leeftijdsgroep van de middelbare school geschreven zijn'.<sup>32</sup> Van Gemert geeft dit 'signalement van de reeks' aan de hand van twee delen,<sup>33</sup> *Wilhelmus en de anderen* (2000) en *Verhalen over verre landen* (2001). Daarin wordt een verzameling van respectievelijk vroegmoderne liedjes en reisverhalen gepresenteerd, verschillend van literaire kwaliteit en canonieke status: naast het *Wilhelmus* staan de religieuze liedjes van Katherina Boudewyns, en naast *Bontekoe* wordt ook het reisdagboek van de zusters Lammens en Swellengrebel behandeld. De delen passen in een model dat Slings ook al in zijn proefschrift had voorgesteld: 'er kan gekozen worden voor een thema aan de hand van een aantal korte teksten of tekstfragmenten (bijvoorbeeld over het lied in de Middeleeuwen). En hoewel Slings de canon in veel gevallen heel geschikt vindt voor middelbare scholieren, vindt hij daarbij ook 'het criterium van canoniciteit [...] niet het allerbelangrijkste'.<sup>34</sup>

Als we de serie als geheel bekijken, blijken de delen *Wilhelmus en de anderen* (2000) en *Verhalen over verre landen* (2001) echter uitzondering in plaats van regel: het overzicht van de uitgebrachte teksten in *Tekst in Context* (zie tabel 6) laat zien dat de reeks overwegend uit canonieke werken bestaat. Zo worden *Karel ende Elegast*, *Van den vos Reynaerde*, het *Wilhelmus*, de liederen

van G.A. Bredero uit het *Groot lied-boeck*, *Warenar*, *Roman van Walewein*, *Max Havelaar*, *Sara Burgerhart*, *Camera Obscura* en *Spaanschen Brabander* allemaal genoemd in de canonlijst van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde.<sup>35</sup> De teksten van Jacob van Maerlant en *Joseph in Dothan* van Vondel zijn weliswaar niet in deze lijst van klassieke *werken* opgenomen, maar de *auteurs* behoren volgens hetzelfde onderzoek wel tot de Nederlandse literaire canon. Ook *Het journaal van Bontekoe* wordt vaak tot de canon gerekend.<sup>36</sup> Hetzelfde geldt voor de *Faust*-traditie, die in de wereldliteratuur tot de canon behoort. Veelzeggend genoeg spreekt uitgever Amsterdam University Press van een reeks met 'Nederlandse Klassiekers', zoals 'de Reinaert of de Max Havelaar':<sup>37</sup> ambities om de schoolcanon open te breken zijn in deze woorden, wellicht om commerciële redenen, geheel afwezig.<sup>38</sup>

Tabel 6 Overzicht van de uitgebrachte teksten in *Tekst in Context*

	Titel	Opgenomen teksten/fragmenten	Samenstelling	Jaar
1	Karel en Elegast	<i>Karel ende Elegast</i>	Hubert Slings	1997
2	Jacob van Maerlant	<i>Alexanders geesten</i> , <i>Der naturen bloeme</i> , de <i>Tweede Martijn</i> , <i>Spiegel historiael</i>	Ingrid Biesheuvel & Frits van Oostrom	1999
3	Reinaert de vos	<i>Van den vos Reynaerde</i>	Hubert Slings	1999
4	Wilhelmus en de anderen	diverse liedjes <sup>39</sup>	Marijke Barend-van Haeften, Karel Bostoën, Lia van Gemert & Marijke Meijer Drees	2000
5	Verhalen over verre landen	diverse teksten <sup>40</sup>	Karel Bostoën, Marijke Barend-van Haeften & Mirjam Roos	2001
6	Warenar	<i>Warenar</i>	Lia van Gemert & Marijke Meijer Drees	2002
7	Walewein	<i>Roman van Walewein</i>	Petra Barendregt, Noor Bloem & John Verbeek	2006
8	Faust	diverse <i>Faust</i> -verhalen <sup>41</sup>	Jef Jacobs, Vincent Laarhoven, Ad van der Logt & Myra Nijhof	2010
9	Max Havelaar	<i>Max Havelaar</i>	Peter van Zonneveld	2010
10	Sara B., een rebelse vrouw uit de Verlichting	<i>Sara Burgerhart</i>	Marleen de Vries, Karel Bostoën en Lia van Gemert	2012
11	Vondels <i>Joseph</i> , een bijbelse tragedie	<i>Joseph in Dothan</i>	Lia van Gemert, Sabine Muller, Marijke de Vos & Roland de Bonth	2014
12	Camera Obscura	<i>Camera Obscura</i> ('De familie Stastok' en 'De familie Kegge')	Rick Honings & Peter van Zonneveld	2014
13	Spaanse Brabander	<i>Spaanschen Brabander</i>	Jeroen Jansen	2017

Hoewel het overgrote deel van de teksten in de serie *Tekst in Context* dus canoniek genoemd kan worden, betekent dat niet dat deze teksten ook allemaal deel uitmaken van de *schoolcanon* die we in de vorige paragraaf bespraken: de teksten van Jacob van Maerlant, de *Roman van Walewein*, *Joseph in Dothan* en *Spaanschen Brabander* behoren niet tot de vaste schoolcanon. *Warenar* lijkt recentelijk aan een opmars bezig – vermoedelijk mede onder invloed van de *Tekst in Context*-editie. De tekstkeuze in *Tekst in Context* is dus overwegend ‘klassiek’, maar de reeks biedt wel ruimte aan (klassieke) werken die nog niet op veel scholen worden gelezen, en kan zo verschuivingen in de schoolcanon faciliteren.

Faciliteert *Tekst in Context* daarnaast ook een dynamisch perspectief op de canon? Worden de teksten in de serie gepresenteerd als esthetische producten met een intrinsieke en stabiele waarde, of eerder als tijd- en cultuurgeboden producten waarvan de waarde al naar gelang de context kan veranderen? We zoomen nader in op twee delen, *Karel en Elegast* (waarin een klassieker uit de schoolcanon centraal staat) en *Wilhelmus en de anderen* (dat verschillende teksten aanbiedt, ook van buiten de schoolcanon).

In *Wilhelmus en de anderen* worden de liedjes nadrukkelijk niet neergezet als esthetische producten, maar als bronnen van informatie over de historische periode waarin ze functioneerden. Op de achterflap en in de inleiding wordt benadrukt dat de liedjes met elkaar ‘verslag [doen] van een leefwereld’ en ‘een veelzijdig beeld [geven] van het leven tussen 1500 en 1700’.<sup>42</sup> Het *Wilhelmus* wordt als bekende naam wel naar voren geschoven – ook al in de titel van het deeltje – maar de canonieke status ervan wordt in deze inleiding niet benadrukt: het lied wordt juist op één lijn geplaatst met de vele andere liedjes uit de periode.

In het geval van *Karel ende Elegast* wordt op de achterflap wel gerefereerd aan de canonieke status van de tekst: ‘een van de mooiste Middelnederlandse verhalen die bewaard zijn gebleven’.<sup>43</sup> Dit wekt de indruk dat de tekst wordt gezien als een product met een intrinsieke waarde: de tekst ‘is’ simpelweg mooi en blijft ook mooi gevonden worden. In de inleiding kiest Slings echter voor een beschrijving die juist de veranderende culturele en esthetische waarde van *Karel ende Elegast* benadrukt:

Dit boek bevat een verhaal uit de Middeleeuwen. Een verhaal dat hoort tot de oudste bewaard gebleven Nederlandse literatuur. Aan de ene kant heeft het nog steeds een plaats in de hedendaagse Nederlandse cultuur. Veel Nederlanders en Vlamingen hebben het ooit gelezen. Op die manier maakt het deel uit van ons gemeenschappelijke geheugen. Aan de andere kant staat zo'n verhaal ver van ons

af. Er zijn grote verschillen tussen de middeleeuwse leefwereld en de onze. Dat komt behalve in de inhoud ook in de vorm en taal van de verhalen tot uiting.<sup>44</sup>

Naast het paragraafje ‘Vorm en taal’ in de inleiding gaat het in dit *Tekst in Context*-boekje nauwelijks over de literaire vorm en esthetiek van de tekst. In de docentenhandleiding wordt duidelijk dat *Tekst in Context* de literaire kwaliteiten wel terloops onder de aandacht van leerlingen wil brengen, maar dat de tekst bewust niet te sterk wordt neergezet als esthetisch product:

[V]anwege de taalbarrière is het inzicht bieden in de esthetische eigenschappen van historische literatuur wellicht een van de meest lastig te realiseren doelstellingen. In *Karel en Elegast* wordt daarom zo terloops mogelijk op de literaire kwaliteiten van het verhaal gewezen. Een al te nadrukkelijk aan de orde stellen van de esthetiek kan bij leerlingen, van wie sommige *Karel en Elegast* in de testfase als ‘een simpel verhaaltje’ beoordeelden, averechts werken.<sup>45</sup>

Ook in de docentenhandleiding van *Wilhelmus en de anderen* wordt in vergelijkbare bewoordingen benadrukt dat het averechts kan werken om te veel nadruk te leggen op de literaire kwaliteiten van de teksten. Wel is het goed, ‘ten behoeve van de smaakontwikkeling’, dat leerlingen soms hun voorkeur uitspreken voor een thema of lied en die beargumenteren.<sup>46</sup> In een enkele opdracht uit *Wilhelmus en de anderen* moeten leerlingen inderdaad hun voorkeur uitspreken of vormaspecten analyseren.<sup>47</sup> De meeste opdrachten stimuleren de leerlingen echter tot een historische interpretatie.

In beide delen zorgt de contextgerichte benadering ervoor dat de teksten worden gepresenteerd in nauwe samenhang met de tijd waarin zij ontstonden. Rondom de Middelnederlandse tekst van *Karel ende Elegast* en de vertaling zijn blokjes met extra toelichting toegevoegd, bijvoorbeeld over hofdagen, de feodale piramide en symboliek in de middeleeuwen. Daarnaast worden teksthoofdstukken afgewisseld met contexthoofdstukken, over bijvoorbeeld de literaire cultuur in de middeleeuwen. In het laatste contexthoofdstuk wordt expliciet stilgestaan bij de veranderende culturele waarde en populariteit van *Karel ende Elegast*. Hier ontdekken de leerlingen dat *Karel ende Elegast* niet sinds de middeleeuwen populair is gebleven, maar vanaf de negentiende eeuw een plek in de (school)canon kreeg.<sup>48</sup>

In *Wilhelmus en de anderen* leren de leerlingen ook dat de waardering van teksten – hier specifiek religieuze liederen – kan verschuiven, in dit geval met name onder invloed van veranderende maatschappelijke en religieuze omstandigheden:

In de hedendaagse Amerikaanse liedcultuur is **relipop** (religieuze popmuziek) bijzonder populair, maar in Nederland speelt ze een ondergeschikte rol, behalve bij de Evangelische Omroep en op religieuze festivals. Dit laatste is niet altijd zo geweest. Vrome liederen werden in de zestiende en zeventiende eeuw heel veel gezongen. [...] De zestiende- en zeventiende-eeuwse relipop is niet volledig van het toneel verdwenen. De oude vrome liederen worden nog steeds gezongen, vooral in de kerk. Dat was vroeger anders. Zo zongen de calvinisten tijdens de kerkdienst uitsluitend hun eigen psalmteksten, maar bij godsdienstoefeningen die ze thuis hielden, kregen andere vrome liederen een kans.<sup>49</sup>

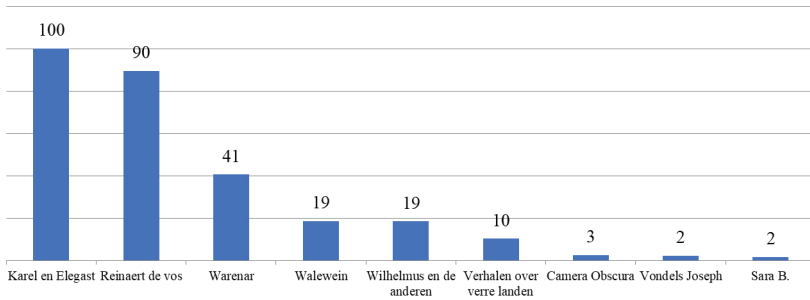
Dat de waarde die aan teksten wordt toegekend sterk samenhangt met de context, ontdekken leerlingen ook als zij zich buigen over spotliedjes: satirische liedjes uit de vroegmoderne tijd zijn vergelijkbaar met kritische cabaretliedjes van nu, maar voor ons dikwijls niet even gemakkelijk te waarderen, omdat 'de moderne lezer de situaties niet altijd meer direct herkent en het niet altijd eens is met de kritische boodschappen van destijds'.<sup>50</sup>

De aanpak van *Tekst in Context*, zo blijkt, daagt leerlingen uit tot een dynamisch perspectief op de canon. In de twee geanalyseerde delen worden leerlingen uitgenodigd om te zien dat de teksten een product zijn van hun tijd en per periode een andere waarde kunnen krijgen. In het geval van *Karel en Elegast* wordt de canonieke status wel benoemd, maar dat heeft niet tot gevolg dat de tekst wordt neergezet als esthetisch en tijdloos meesterwerk; de veranderende waarde door de tijd heen wordt juist gethematiseerd. Ook in *Wilhelmus en de anderen* wordt duidelijk dat de waarde van teksten verandert, bijvoorbeeld door maatschappelijke of religieuze factoren. De aanpak van de reeks sluit dus aan bij het idee dat een canon kan veranderen en dat waardeoordelen contextgeboden zijn.

#### 4 *Tekst in Context* in de praktijk

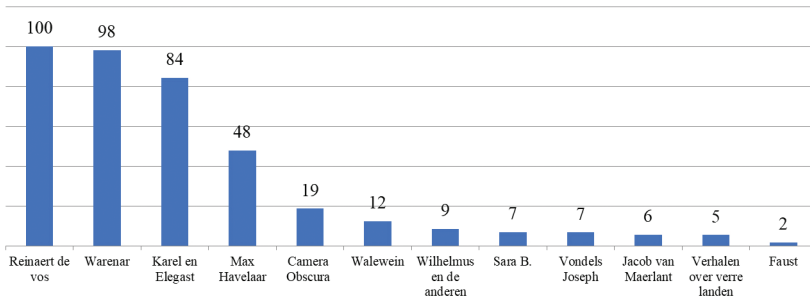
Op basis van de verkoopcijfers van *Tekst in Context*, verkregen met dank aan uitgever Amsterdam University Press, kunnen we vaststellen dat vooral delen waarin één (school)canonieke tekst centraal staat momenteel op grote schaal hun weg vinden naar de onderwijspraktijk. De totale verkoopcijfers laten zien dat *Karel ende Elegast* en *Reinaert de vos* verreweg het best verkocht worden (figuur 2). Uiteraard moeten we er rekening mee houden dat sommige deeltjes al langer in de handel zijn dan andere – zo

gaan *Karel ende Elegast* en *Reinaert de vos* allebei al een tijdje mee – maar ook als we specifiek kijken naar de verkoopcijfers van 2016 (figuur 3) en de gemiddelde cijfers per jaar dat het deel in de handel is (figuur 4), blijken *Karel ende Elegast* en *Reinaert de vos* tot de kopgroep te behoren. Ook *Warenar* wordt behoorlijk goed verkocht, zeker als we specifiek kijken naar 2016: dat past binnen de eerste gesignaleerde trend dat de *Warenar* steeds populairder aan het worden is op scholen. De delen met niet-canonieke teksten – *Wilhelmus en de anderen* en *Verhalen over verre landen* – zijn in 2016 beduidend minder verkocht, en blijven ook in de grafiek met de totale verkoopcijfers achter bij later verschenen delen als *Warenar* en *Walewein*.



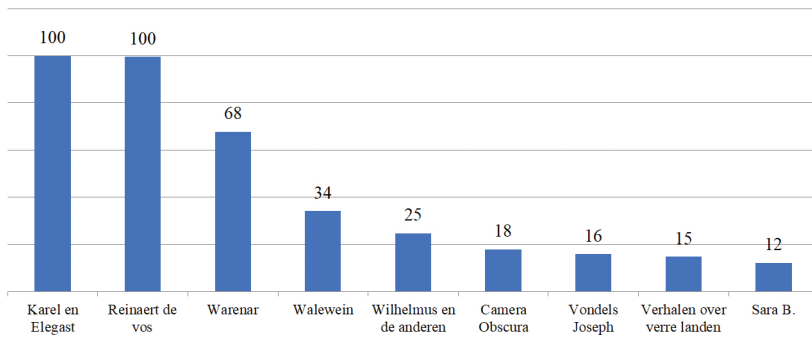
*Figuur 2 Verkoop Tekst in Context 1997-2016, totaal (indexcijfers)*

Omdat we de exacte verkoopcijfers niet mogen verspreiden, zijn de gegevens omgezet in indexcijfers, waarbij aan het meest verkochte deel het cijfer 100 is toegekend en de overige getallen daar verhoudingsgewijs aan zijn gerelateerd.



*Figuur 3 Verkoop Tekst in Context 2016 (indexcijfers)*

De gegevens van *Jacob van Maerlant*, *Max Havelaar* en *Faust* ontbreken; deze hebben we via de uitgeverij niet kunnen verkrijgen.



*Figuur 4 Verkoop Tekst in Context 1997-2016, gemiddelde per jaar dat dit deel in de handel is (indexcijfers)*

De gegevens van *Jacob van Maerlant*, *Max Havelaar* en *Faust* ontbreken; deze hebben we via de uitgeverij niet kunnen verkrijgen.

De interviews met vijf docenten die met *Tekst in Context* werkten, bevestigen het beeld dat vooral *Karel ende Elegast*, *Reinaert de vos* en *Warenar* intensief worden gebruikt. Deze interviews zijn in het voorjaar van 2017 afgenomen, met docenten uit geografisch verspreide scholengemeenschappen in Leiden (Zuid-Holland), Nijkerk (Gelderland), Zaandam (Noord-Holland), Woerden en Zeist (Utrecht). De docenten, hier vanwege de anonimiteit aangeduid als docent A, B, C, D en E, zijn allen eerstegraads geschoold en variëren in werkervaring: ze zijn tussen de zeven en negentien jaar werkzaam in het onderwijs. Vier docenten volgden na hun studie Nederlands de lerarenopleiding aan de universiteit; docent B heeft een tweede- en eerste-graadsbevoegdheid aan de hogeschool behaald.

Op de scholen waar de docenten werken, zijn *Karel en Elegast*, *Reinaert de vos* en *Warenar* beschikbaar op school. *Wilhelmus en de anderen* en *Max Havelaar* zijn op drie van de vijf scholen aanwezig, de rest van de *Tekst in Context*-delen op twee scholen of minder. De docenten geven expliciet aan dat de canonieke status van een tekst vaak een reden is om een tekst te behandelen (docent A: 'dat zijn dan de bekende werken dus die lees je dan'; docent C: 'we willen verhalen die wel klassiek zijn'). Docent B zegt niet meer nodig te hebben dan de canon, 'vanwege de beperkte tijd ook'. Docent E vindt dat leerlingen met de canon 'in contact moeten komen'; docent D geeft aan dat een klassieker als de *Reinaert de vos* beter beklijft dan onbekende teksten. De *Tekst in Context*-delen waarin ook niet-klassiekers zijn opgenomen, *Wilhelmus en de anderen* en *Verhalen uit verre landen*, vallen op deze manier al snel buiten de boot. Dat komt ook, zo geven sommige



docenten aan, omdat ze liever een langere tekst behandelen dan een verzameling kortere teksten of fragmenten: docent D vindt zulke bundels ‘vaak een beetje tegenvallen: dan scheer je toch een beetje langs’ en docent E noemt een boek als *Wilhelmus en de anderen* voor de leeslijst ‘te mager’. Het onderliggende idee lijkt te zijn dat een bundel met korte teksten minder ingewikkeld is en minder geschikt om literaire analyse op uit te oefenen.

De docenten realiseren zich dat de schoolcanon ‘vrij vastomlijnd’ (docent A) is. Docent A vindt dat jammer, maar ervaart weinig ruimte in haar sectie om aan het bestaande programma te tornen. Ze wijst er ook op dat de afstand tussen haar lessen en de universiteit na haar studie is gegroeid: ‘Ik heb zelf ook heel veel boeken staan waar ook andere teksten in staan, zodat je juist ook even wat gekke dingen aan kunt bieden. Maar eigenlijk: hoe verder ik van m’n studie af ben, hoe meer ik daarmee gestopt ben. Wat eigenlijk zonde is.’ De meeste docenten zien de vaste schoolcanon echter eerder een vanzelfsprekende realiteit dan als een probleem: docent B geeft aan dat onderwijzsmensen ‘niet zo heel erg fan van verandering’ zijn. Deze docent ziet geen reden die canon open te breken: ‘Om nou een Middelnederlandse variant van *Tristan en Isolde* erbij te pakken, terwijl je net zo goed *Karel ende Elegast* kan pakken: ik zou niet inzien waarom dat zou moeten.’ Docenten D en E stellen dat er bij moderne literatuur wél verandering mogelijk is, maar dat de canon van oudere werken redelijk vastligt.

Toch wordt door sommige docenten ook bij historische letterkunde naar teksten buiten de schoolcanon gekeken. Zo las docent A op haar vorige school wel eens teksten van Focquenbroch. Dit vereist wel extra inspanning: ‘Dan heb je gewoon heel veel achtergrond nodig om dat goed te kunnen brengen. Dus dan moet er ook nog context uit jezelf komen.’ Docent C heeft een lessenreeks ontwikkeld over de emblemen van Cats, die ze ‘wel klassiek, maar niet echt schoolcanon’ noemt. Ze behandelt ook graag de ‘ranzige verhalen’ uit de bundel *Vieze liedjes uit de 17e en 18e eeuw*, ‘omdat het zo iets anders is en veel volkser. [...] Het is ook leuk om die andere kant te laten zien.’ Voor niet-canonieke teksten zoekt docent C niet in de *Tekst in Context*-reeks, die ze ‘wel heel klassiek en heel braaf’ noemt. Gevraagd naar de invloed van *Tekst in Context* op haar literatuuronderwijs, zegt C dat ze zich soms tegen dit canonieke karakter wil afzetten: ‘Ik denk wel dat dat aansluit bij wat ik net ook zei, dat ik [leerlingen] juist ook de andere kant laat zien, en juist ook de schunnige rijmpjes uit de Gouden Eeuw, naast de klassieke *Karel ende Elegast*. Dus het zorgt er wel voor dat je je ertegen gaat afzetten op een bepaalde manier’.

*Tekst in Context* wordt door deze docent C dus vooral gezien als een serie die een klassieke schoolcanon in stand houdt: omdat er weinig alternatieven

zijn, is de reeks 'heel erg bepalend' voor de tekstkeuze op middelbare scholen, stelt zij. Docenten A en E geven aan dat *Tekst in Context* door die machtige positie ook veranderingen teweeg kan brengen in de schoolcanon. Zij noemen de *Spaanschen Brabander* als voorbeeld. Deze tekst wordt niet meer zoveel gelezen, maar de nieuwe *Tekst in Context*-uitgave uit 2017 kan hier volgens hen verandering in brengen. Docent A zegt dat haar collega dit deel meteen heeft gekocht; docent E verwacht dat veel andere scholen dit ook gaan doen.

De interviews bevestigen het beeld uit de analyses van de verkoopcijfers en de schoolcanon: met name de delen waarin één klassieker centraal staat zijn populair, en die delen kunnen kleine verschuivingen in de schoolcanon tot stand brengen. Alle geïnterviewde docenten nemen de schoolcanon als uitgangspunt bij hun literatuuronderwijs en zien *Tekst in Context* als een hulpmiddel daarbij: *Tekst in Context* is voor hen dus eerder een serie klassiekers dan een serie die de canon openbreekt. De delen *Wilhelmus en de anderen* en *Verhalen over verre landen* worden relatief weinig gebruikt, mede omdat sommigen bundels met liedjes of reisverhalen minder geschikt vinden om op de literatuurlijst te plaatsen. Docenten doen soms bewuste pogingen om een andere kant van de literatuurgeschiedenis te laten zien (Focquenbroch, vieze liedjes), maar het canonieke verhaal is dominant. Daarvoor noemen de docenten soms praktische redenen zoals tijdgebrek, maar de principiële motieven voeren de boventoon: een klassieker is niet voor niets een klassieker.

## 5 Slot

De *GNL* is opgezet vanuit de ambitie om een pluriforme literaire wereld te tonen, met vermaaksliteratuur, gebruiksliteratuur en literaire hoogvliegers, die op verschillende momenten van de geschiedenis een verschillende waardering, populariteit en status kenden. *Tekst in Context* is twintig jaar geleden geïntroduceerd als een instrument om die actuele vakbeoefening over te brengen naar het middelbaar onderwijs in historische letterkunde, waarin vooral canonieke historische teksten afkomstig uit een kleine set erkende klassiekers centraal staan.

Als we specifiek kijken naar de omgang van *Tekst in Context* met de canon, valt op dat er geen radicale poging is gedaan om de bestaande onderwijspraktijk open te breken. In verreweg de meeste delen van de reeks staat een klassieker centraal; slechts twee delen combineren canonieke teksten met onbekende voorbeelden. Wel nodigt *Tekst in Context* systematisch uit

tot een dynamischere perceptie van de canon. Zo blijkt uit onze analyse dat een canonieke tekst als *Karel ende Elegast* in *Tekst in Context* niet primair als een esthetisch en tijdloos meesterwerk wordt neergezet, maar als een product van zijn tijd met een veranderende waarde. Er wordt geprobeerd om leerlingen ervan bewust te maken dat de tekst niet in elke periode zozeer werd gewaardeerd en gelezen: een canon is niet vastomlijnd, maar veranderlijk.

Ons onderzoek laat zien dat dergelijke schooledities de leeslijsten sturen: *Van den Vos Reynaerde* en *Warenar*, beide verschenen in de *Tekst in Context*-reeks en behorend tot de best verkochte delen uit die reeks, worden beduidend meer gelezen in de klas dan twintig jaar geleden. De delen waarin ook niet-canonieke teksten behandeld worden en die zo kunnen bijdragen aan een meer gevarieerde tekstkeuze, zijn echter veel minder populair. Hoewel de geïnterviewde docenten zich ervan bewust toonden dat de literatuurgeschiedenis ruimer is dan de canon en soms ook een poging doen daarvan iets in de klas te laten zien, kiezen ze toch liever voor canonieke teksten. Docenten lijken ook niet de urgentie te voelen om die situatie fundamenteel te veranderen: de tijd voor historische literatuur is beperkt en het wordt belangrijk gevonden om leerlingen kennis te laten maken met klassiekers. Ook lijkt het idee te bestaan dat canonieke teksten het onderwijs op een hoger niveau brengen, want de thematisch samengestelde *Tekst in Context*-delen met teksten van variabele canonieke status en literaire kwaliteit worden soms beschouwd als ‘magerder’ dan de delen waarin één canonieke tekst centraal staat. *Tekst in Context* heeft er dus niet zozeer voor gezorgd dat de canon is opengebrouwen: eerder is de canonieke status van bepaalde klassiekers (verder) vergroot, en beschouwen en gebruiken docenten de serie vooral als een serie klassiekers.

Het lijkt er dus op dat schooledities zoals *Tekst in Context* het historische literatuuronderwijs kunnen voeden en faciliteren, maar de schoolcanon niet wezenlijk veranderen en openbreken: het materiaal wordt vooral gebruikt als en in zoverre het de al bestaande canongerichte praktijk kan ondersteunen. En dat is misschien ook wel begrijpelijk. De praktische omstandigheid dat een leerling in de bovenbouw van het vwo (meestal) slechts drie historische werken leest, maakt dat docenten veelal de voorkeur geven aan canonieke teksten en moeilijk de breedheid van de tekstuele cultuur kunnen laten zien. Een ongewenst effect kan zijn dat leerlingen hun middelbare school verlaten met het idee dat er een kleine set van teksten bestaat die inherent en onveranderlijk van waarde is. De *Geschiedenis van de Nederlandse literatuur* biedt hier kansen: waar geen complete teksten kunnen worden gelezen, kan wel *over* teksten worden nagedacht. De *GNL* –

aangeboden in behapbare brokjes, of via de goed ingelezen enthousiaste docent – kan leerlingen helpen ontdekken dat de historische letterkunde meer is dan de *Reynaert*, *Karel ende Elegast* en *Max Havelaar* die ze lezen voor hun lijst, en doen beseffen dat het idee van wat (goede) literatuur is door mensen wordt gevormd en veranderlijk is.

Hoe kan die brede literatuuropvatting van de *GNL* tot de leerlingen komen? We stellen hier graag drie mogelijkheden voor. *Tekst in Context*-deeltjes zouden ten eerste uitgebreid kunnen worden met opdrachten waarin leerlingen in de schoolmediatheek de *GNL* raadplegen om zo de tekst uit hun *Tekst in Context*-deeltje in breder perspectief te plaatsen: welk beeld geven de auteurs van de literatuurgeschiedenis van deze tekst en de functie ervan, welke andere – misschien minder canonieke – teksten worden ermee in verband gebracht? Een tweede optie is om in literatuurgeschiedenismethoden voor het middelbaar onderwijs de aansluiting te zoeken bij de *GNL*. Docenten blijken er moeite mee te hebben om volledige werken die voor de leeslijst gelezen worden te vervangen door verzamelingen fragmenten of kortere liedjes, maar kortere niet-canonieke teksten zouden wel goed gebruikt kunnen worden in de methoden voor het literatuurgeschiedenis-onderwijs. In die lesboeken kunnen tekstfragmenten weergegeven worden die in de *GNL* diepgaander worden geanalyseerd, zodat leerlingen via hun eigen methode kennis kunnen maken met de praktijk van functionalistisch onderzoek naar historische literatuur. Een derde kans biedt de (na)scholing van docenten: als die diepgaander aan de slag gaan met de *GNL*, vergaren zij kennis over onbekende teksten en onderzoeksperspectieven die ze in hun onderwijspraktijk kunnen benutten.

## Noten

1. Onze dank gaat uit naar Erwin Mantingh, die heeft meegedacht over de opzet van dit onderzoek, en Els Stronks, die heeft meegelezen. Ook bedanken we de geïnterviewde docenten en AUP voor hun medewerking aan het onderzoek.
2. Gelderblom & Musschoot (2001).
3. Porteman & Smits-Veldt (2008), 19.
4. Bel (2015), 25.
5. Leemans & Johannes (2013), 27.
6. Verschaffel (2017), 19.
7. Pleij (2007), 727; Verschaffel (2017), 20; Leemans & Johannes (2013), 27.
8. Gelderblom & Musschoot (2001), 153.
9. Van Oostrom (2006), 69-74.
10. Vgl. Ramakers (2009).
11. Bel (2015).

12. Gelderblom & Musschoot (2001); Porteman & Smits-Veldt (2008), 18.
13. Vgl. Porteman & Smits-Veldt (2008), 19.
14. Vgl. Porteman & Smits-Veldt (2008), 510-522.
15. Leemans & Johannes (2013), m.n. paragraaf 1.2, 2.3, 2.4.
16. College voor Toetsen en Examens (2016).
17. Slings (2000), 104.
18. Moerbeek (1998), 59.
19. Pleij (1993).
20. Van Gemert (2002).
21. Franssen (2009); Bax (2009); Van Lierop-Debrauwer & Mooren (2004); Mathijssen, Pleij & Vaessens (2005); Geerdink, Joosten & Oosterman (2015); Canoncommissie (2015); Van Oostrom e.a. (2006).
22. Vgl. Ham (2015).
23. De enquête is afgenomen bij drie verschillende hoorcolleges voor eerstejaarsstudenten in de cursussen *Letterkunde Nederlands II: Vroegmoderne tijd, Basiscursus Historisch onderzoek* en *Basiscursus Letterkundig onderzoek*. Het gaat voornamelijk om studenten van de bachelors Nederlandse Taal en Cultuur (38% van de respondenten), Taal en Cultuur Studies (33%) en Liberal Arts & Sciences (25%). De overige 4% bestaat uit enkele studenten Geschiedenis, Culturele Antropologie en Taalwetenschap.
24. Moerbeek (1998); Slings (2000).
25. De inwonertallen in tabel 1 zijn ontleend aan de website van het Centraal Bureau voor de Statistiek: <http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=70072ned&D1=0&D2=5-16&D3=22&HDR=T&STB=G1,G2&VW=T>, geraadpleegd op 10 juni 2018.
26. De percentages in tabel 4, afgerond op hele getallen, geven aan op hoeveel procent van de onderzochte scholen deze vorm van lezen of manier van tekstkeuze voorkomt. Omdat op sommige scholen meerdere teksten per tijdvak worden gelezen, gaven sommige respondenten op deze vragen ook meer dan één antwoord. Bij elkaar opgeteld komen de percentages daarom boven de 100% uit.
27. Moerbeek (1998); Slings (2000). NB: Theo Witte heeft in het kader van zijn proefschrift ook een enquête uitgezet onder docenten, vgl. Witte (2008). Docenten moesten van 171 voorgeselecteerde titels aangeven op welk niveau ze het boek inschaalden. Deze enquête geeft dus inzicht in oordelen van docenten over literaire kwaliteit en complexiteit van specifieke Nederlandse boeken, maar binnen ons onderzoek zijn de resultaten niet goed bruikbaar: de enquête biedt namelijk geen inzicht in welke historische titels de docenten selecteren voor hun eigen onderwijspraktijk.
28. Slings (2000), 104.
29. Vgl. frequentietabellen Moerbeek (1998), 260 en 273.
30. Van Kalmthout & Kovács (2013).
31. Van Gemert (2002), 24.
32. Van Gemert (2002), 28.
33. Van Gemert (2002), 25.
34. Slings (2000), 176.
35. Van Stipriaan (2002).
36. Zie bijvoorbeeld Mathijssen, Pleij & Vaessens (2005).
37. <http://nl.aup.nl/series/tekst-in-context>, geraadpleegd op 10 juni 2018.
38. In een vervolgonderzoek zouden interviews gehouden kunnen worden met AUP en redacteurs van *Tekst in Context* om specifiekere inzicht te krijgen in het beleid dat is gevolgd bij de keuze van titels binnen de serie. In hoeverre zijn commercieel-strategische

- afwegingen bepalend geweest voor de (over de hele linie genomen) nogal canonieke tekstkeuzes binnen de serie?
39. Het gaat om de volgende liedjes: *Sinte Nic'laas Bisschop, Het Wilhelmus, Hoe die Spaanse hoeren komen klagen, Oost-Indischvaarders lied, Een nieuw lied op een vrouw matroos, Een droevig lied van 't schip De Zwarte Haan, Een liedek van Elisabeth, Een schoon liedek van 't Heilig Sacrament* (K. Boudewijns), *Geestig Lied* (G.A. Bredero), *T'Andermaken op de Rijn, Het daget in den oosten, 's Nachts rusten meest de dieren* (G.A. Bredero), *Enigheid is armoe* (G.A. Bredero), *Van de reguliere monnik, Merk toch hoe sterk* (A. Valerius), *Een oud bestevaartje met een jong meisje* (G.A. Bredero), *Deuntje. Als Jan Sijbrech zou belesen* (P.C. Hooft), *Rursus ad diversorium* (P. Elsevier), *Boerengezelschap* (G.A. Bredero), *O kerstnacht, schoner dan de dagen* (J. van den Vondel) en *Driekoningenvreugd*.
  40. Het gaat om de volgende teksten: *Waerachtighe beschryvinghe van drie seylagien ter werelt noyt soo vreemt ghehoort* (G. de Veer), *Journalen van de Gedenckwaardige Reyzen van Willem Ysbrantsz. Bontekoe 1618-1625, Reijsbeschrijvinge* (C. Stout), *Op reis met de VOC. De openhartige dagboeken van de zusters Lammens en Swellengrebel* en *Beschryvinge van het magtig Koningryk Krinke Kesmes* (H. Smeeks).
  41. Het gaat om de volgende teksten: *Historia von D. Johann Fausten* (anoniem), *Faust* (Christopher Marlowe), *La Damnation de Faust* (Hector Berlioz) en *De vieze engel* (P.F. Thomése).
  42. Barend-van Haeften e.a. (2000a), 6.
  43. Slings (1997a).
  44. Slings (1997a), 7.
  45. Slings (1997b), 9.
  46. Barend-van Haeften e.a. (2000b), 10.
  47. Opdrachten waarin leerlingen hun voorkeur moeten uitspreken, zijn opdracht 16 (waarin leerlingen de indrukwekkendste of mooiste strofe uit een lied moeten kiezen) en opdracht 65a (waarin leerlingen uit vier liedjes moeten kiezen welk lied hen het meest aanspreekt). Opdrachten die de nadruk leggen op vormaspecten van de liedjes, zijn opdracht 7G (over het acrostichon) en opdracht 48 (over binnenrijm).
  48. Slings (1997a), 84.
  49. Barend-van Haeften e.a. (2000a), 41.
  50. Barend-van Haeften e.a. (2000a), 68.

## Literatuur

- Barend-van Haeften, M., K. Bostoën, L. van Gemert, & M. Meijer Drees (red.), *Wilhelmus en de anderen. Nederlandse liedjes 1500-1700*, Tekst in Context 4, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2000a.
- Barend-van Haeften, M., K. Bostoën, L. van Gemert, & M. Meijer Drees (red.), *Wilhelmus en de anderen. Nederlandse liedjes 1500-1700. Docentenhandleiding*, Tekst in Context 4, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2000b.
- Bax, S., "'De canon onder vuur': de canon ten tijde van het postmodernisme", in: L. Duyvendak & S. Pieterse (red.), *Van spiegels en vensters. De literaire canon in Nederland*, Verloren, Hilversum, 2009, 71-96.
- Bel, J., *Bloed en rozen. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1900-1945*, Bert Bakker, Amsterdam, 2015.

- Canoncommissie, 'Woord vooraf', in: *De canon. De 50 + 1 mooiste literaire werken uit de Nederlanden*, Vrijdag, Antwerpen, 2015, 9-13.
- College voor Toetsen en Examens, *Nederlands vwo (4F). Syllabus centraal examen 2018. Versie 2*, Utrecht, 2016.
- Franssen, G., 'Van spiegels en vensters: de retorica van de canon', in: L. Duyvendak & S. Pieterse (red.), *Van spiegels en vensters. De literaire canon in Nederland*, Verloren, Hilversum, 2009, 97-112.
- Geerdink, N., J. Joosten & J. Oosterman (red.), *De leeslijst. 222 werken uit de Nederlandstalige literatuur*, Vantilt, Nijmegen, 2015.
- Gelderblom, A.J., & A.M. Musschoot, 'Veranderingen in een bedding van continuïteit: de literatuurgeschiedenis in een nieuw jasje', in: *Perspectieven voor de internationale neerlandistiek in de 21ste eeuw. Handelingen Veertiende Colloquium Neerlandicum*, Internationale Vereniging voor Neerlandistiek, Woubrugge, 2001, 151-168.
- Gemert, L. van, 'De canon voorbij. Nieuwe kansen voor de historische literatuur', in: *Tsjip. Tijdschrift voor literaire vorming* 12, 2002, 1, 24-29.
- Ham, L., 'Sluit de canon niet op in zijn ark. Een reflectie op de dynamische canon van de Nederlandstalige literatuur', in: *Ons Erfdeel* 58, 2015, 4, 4-13.
- Kalmthout, T. van, & E. Kovács, 'Beatrijs voor de klas. Hoe een middeleeuws verhaal doordrong tot de schoolcanon in Nederland', in: T. van Kalmthout, O. Réthelyi, & R. Sleiderink (red.), *Beatrijs de wereld in. Vertalingen en bewerkingen van het Middelnederlandse verhaal*, Academia Press, Gent, 2013, 125-138.
- Leemans, I., & G.J. Johannes, *Worm en donder. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1700-1800, de Republiek*, Bert Bakker, Amsterdam, 2013.
- Lierop-Debrauwer, H. van, & P. Mooren, 'Ter inleiding', in: H. van Lierop-Debrauwer, P. Mooren & H. Bekkering (red.), *Dat moet je gelezen hebben. Literaire en educatieve canonvorming in de (jeugd)literatuur*, Biblion, Leidschendam, 2004, 7-17.
- Mathijssen, M., H. Pleij & T. Vaessens, 'Canon van de Nederlandse letteren. Wat iedereen gelezen moet hebben van de Nederlandse literatuur', in: H. Beliën e.a., *De canons. Wat iedereen wil weten over geschiedenis, literatuur, filosofie en wetenschap*, Bert Bakker, Amsterdam, 2005, 67-85.
- Moerbeek, J., *Canons in context. Canonvorming in het literatuuronderwijs Nederlands in Nederland en Vlaanderen*, proefschrift Universiteit Utrecht, 1998.
- Oostrom, F. van, *Stemmen op schrift. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur vanaf het begin tot 1300*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006.
- Oostrom, F. van, e.a., *entoen.nu. De canon van Nederland. Rapport van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon. Deel A*, Ministerie van OCW, Den Haag, 2006.
- Pleij, H., 'De canon-frustratie van de Middelnederlandse letterkunde', in: W. van Peer & R. Soetaert (red.), *De literaire canon in het onderwijs, Voorzeten 43, Stichting Bibliographia Neerlandica*, 's-Gravenhage, 1993, 42-51.
- Pleij, H., *Het gevleugelde woord. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1400-1560*, Bert Bakker, Amsterdam, 2007.
- Porteman, K., & M.B. Smits-Veldt, *Een nieuw vaderland voor de muzen. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1560-1700*, Bert Bakker, Amsterdam, 2008.
- Ramakers, B., "'Literatuur is overal'. Tekst en context in het werk van Herman Pleij', in: *Neerlandistiek.nl*, 2009, 09.01d, 1-7.
- Slings, H. (red.), *Karel en Elegast*, Tekst in Context 1, Amsterdam University Press, Amsterdam, 1997a.
- Slings, H. (red.), *Karel en Elegast. Docentenhandleiding*, Tekst in Context 1, Amsterdam University Press, Amsterdam, 1997b.

Slings, H., *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middel nederlandse literatuur in het voorgezet onderwijs*, Prometheus, Amsterdam, 2000.

Stipriaan, R. van (red.), *De Nederlandse klassieken anno 2002. Een enquête naar de canon onder de leden van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde*, 2002, [http://www.dbnl.org/letterkunde/enquete/enquete\\_dbnlmnl\\_21062002.php](http://www.dbnl.org/letterkunde/enquete/enquete_dbnlmnl_21062002.php), geraadpleegd op 10 juni 2018.

Verschaffel, T., *De weg naar het binnenland. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1700-1800, de Zuidelijke Nederlanden*, Bert Bakker, Amsterdam, 2017.

Witte, Th., *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de Tweede Fase van het voortgezet onderwijs*, Eburon, Delft, 2008.

<http://nl.aup.nl/series/tekst-in-context>, geraadpleegd op 10 juni 2018.

<http://statline.cbs.nl/Statweb/publication/?DM=SLNL&PA=70072ned&D1=0&D2=5-16&D3=22&HDR=T&STB=G1,G2&VW=T>, geraadpleegd op 10 juni 2018.

## Over de auteurs

**Gijs van Vliet** is docent Nederlands op CSG Het Streek te Ede. Hij rondde in de zomer van 2017 de Educatieve Master aan de Universiteit Utrecht af met een scriptie over *Tekst in Context* en de dynamiek van de schoolcanon. E-mail: [gvl@hetstreek.nl](mailto:gvl@hetstreek.nl)

**Feike Dietz** is universitair docent Vroegmoderne Nederlandse letterkunde aan de Universiteit Utrecht, en docent aan de Hogeschool Utrecht, eerste-gradsopleiding Nederlands (MA). Ze heeft ruime ervaring met het ontwikkelen van (*blended*) leermateriaal voor middelbare en hogescholen en universiteit, en maakt sinds 2017 deel uit van de LitLab-redactie. Ze heeft lezingen verzorgd over literatuuronderwijs op middelbare scholen (onder andere op de conferentie Het Schoolvak Nederlands (HSN) in 2017 en 2018), en begeleidt studenten bij stage- en scriptieprojecten voor middelbare scholen.

E-mail: [F.M.Dietz@uu.nl](mailto:F.M.Dietz@uu.nl)