

Jos Martens

HISTORISCHE ROMANS ALS SLEUTEL TOT VAKKENINTEGRATIE EN MULTI-MEDIAAL WERKEN

Het loopt niet zo lekker met het literatuuronderwijs. Ondanks het aantal beschikbare lesuren en de nog grotere hoeveelheid manuren van vaak enthousiaste, bekwame en toegewijde leerkrachten kan men spreken van een regelrechte crisis. Een crisis waarvan velen zich bewust zijn, zonder zich erbij te willen neerleggen, getuige de talrijke bijdragen in de vorige bundels van deze Conferentie en de niet aflatende stroom artikelen in Vonk, Moer, Werkblad voor Nederlandse Didactiek, Werkmap voor Taalonderwijs, enzovoorts.

Minder vaak wordt deze eerste crisis geprojecteerd tegen een ruimere achtergrond: het falen van het onderwijs in het Nederlands en van ons onderwijssysteem in het algemeen. Dat gebeurt pas als er alarmerende cijfers opduiken over spellingstekorten bij onderwijzers-in-opleiding of over het toenemend aantal analfabeten. Daar tegenover kun je met evenveel recht opperen dat elke verbetering in het literatuuronderwijs dus remediërend kan inwerken op die tekorten in het grotere geheel.

In deze bijdrage houden wij ons aan een eerder beperkt werkterrein. Wij willen een aantal literaire, historische en didactische voorwaarden onderzoeken om optimaal te werken met historische romans in een klassituatie. Verder worden een aantal uitgeteste voorbeelden voorgesteld en besproken.

Het vak Nederlands moet de leerlingen een behoorlijke mondelinge en schriftelijke taalbeheersing bijbrengen, hen kennis laten maken met literatuur en hun belangstelling (liefst blijvend) opwekken voor die literatuur. In het vak geschiedenis moeten zij inzicht verwerven in het verleden, maar ook in de complexiteit van het menselijk handelen. Ik citeer uit het nieuwe (Vlaamse) leerplan geschiedenis, dat op 1 september van kracht wordt:

- "Deze historische vorming resulteert uiteindelijk in een historisch bewustzijn, dat wil zeggen (gedeeltelijk citaat)
- dat men bewust is van de tijdgebondenheid van elk individueel en maatschappelijk handelen;
 - dat men aandacht heeft voor de continuïteit en verandering, voor de samenhang en de interactie, voor het lange-termijn perspectief in de maatschappelijke processen;
 - dat men zelfstandig zijn handelen richt volgens een waarden-schaal, die ook vanuit een waarheidzoekende omgang met de geschiedenis opgebouwd is.

Dit historisch bewustzijn is essentieel voor de bestaans-verheldering en de zelfbepaling van de leerlingen".

Waar wordt deze complexiteit van het menselijk handelen beter tot uitdrukking gebracht dan in de literatuur, en dan zeker in de hoogtepunten van de wereldliteratuur? Daarbij komt dan nog het grensverleggend karakter van de persoonlijke lectuur: "Wat je weet over andere volkeren en culturen, over Suriname, Indianen of de Islam, onthoud je eerder uit de gelezen fictie dan uit de non-

fiction van lessen of naslagwerken". (Jan De Zanger op Pedagogische Dag, Jeugdboekenweek, Antwerpen, 1988). Een jeugdboek als het recente Célines grote oorlog van Johan Ballegeer maakt leerlingen - zelfs in een laatste jaar - pas goed duidelijk hoe verregaand de discriminatie van de Vlamingen tijdens de eerste wereldoorlog wel was (1). Anne Frank's Dagboek, Het Bittere Kruid van Marga Minco of De Aanslag van Harry Mulisch laten hen toe zich in te leven in de bezettingstijd, veel beter dan ook de beste geschiedenisles dat kan.

Deze vaststellingen worden didactisch kracht bijgezet door enkele merkwaardigheden in de Nederlandse en Belgische leerplannen: men bestudeert de literatuur van de zestiende en zeventiende eeuw (met de geuzenliederen, Vondel en Hooft) voor Nederlands in het ene jaar, terwijl diezelfde periode voor geschiedenis in een ander jaar aan bod komt. Resultaat: in geen van beide vakken slaagt men erin de betrokken periode behoorlijk cultuur-historisch door te lichten! Kortom, wanneer men werkelijk in alle ernst aan algemene vorming wil doen, ontdekt men dat het onmogelijk is de vakdoelstellingen Nederlands te bereiken zonder de medewerking van geschiedenis. En omgekeerd, dat men de einddoelstellingen geschiedenis niet kan bereiken zonder tussenkomst van Nederlands. (Wij zouden met evenveel recht kunnen uitbreiden tot geografie, godsdienst, moraal ...).

Werken met historische romans werd door Jacques Vos reeds in 1976 genoemd als een ideaal middel tot vakoverschrijdend werken.

Hij voorspelde dat dit één der toonaangevende trends zou worden in de loop van het volgende decennium. Dat daar nog steeds niet veel van te merken valt, illustreert de inertie van het schoolstelsel. Doch ongetwijfeld is het geen toeval dat in deel twee van het als standaardwerk bedoelde Geschiedenis op school niet minder dan vijf auteurs verantwoordelijk tekenen voor het hoofdstuk over historische (jeugd)literatuur (2).

Een der voornaamste oorzaken voor de motivatiecrisis bij leerlingen is het in stukken hakken van de werkelijkheid in afzonderlijke leervakken, die ervaren worden als zelfstandige eenheden zonder samenhang. Het streven naar een meer 'holistische' visie op het onderwijs, naar meer samenwerking tussen de schoolvakken, vormen van projektonderwijs en differentiatie binnen klasverband leiden tot een meer voor de hand liggend aanwenden van dit soort literatuur. Aan het reeds geciteerde deel 2 van Geschiedenis op School ontleen wij:

Criteria voor het beoordelen van historische (jeugd)-literatuur

Literaire waarde (waaronder ook vormgeving)

Karakters

- . Zijn de figuren geloofwaardig?
- . Geven de centrale karakters identificatiemogelijkheden?
- . Staat de schrijver voldoende kritisch ten opzichte van vooroordelen en stereotiepe verwachtingspatronen? (Jongens zijn dapper, gekleurde volkeren naïef)

Thema van het boek

- . Zijn de waarden en de normen gekozen uit de tijd waarin het boek speelt?
- . Is de uitwerking van het thema complex of eenvoudig?
- . Vraagt het thema om een stellingname van de leerling?
- . Kunnen de thema's - hoewel ontleend aan het verleden - een antwoord geven op vragen van nu?

Er zijn veel stijlmiddelen waarmee een schrijver spanning kan oproepen. Afwisselende spanning blijft de lezer boeien.

Spanning

- . Hoe is de opbouw van het verhaal?
- . Zijn de opbouw en het verloop van het verhaal goed te volgen?
- . Op welke wijze probeert de verteller de aandacht van de lezer vast te houden?
- . Hoe worden de momenten van spanning onderbroken (humor, flashbacks)?

De woordkeus, de zinsbouw, de dialogen, de beschrijving, de sfeer en de toon vormen de stijl van het verhaal.
Men vergeet niet de moeilijkheidsgraad van het taalgebruik.

Taal en stijl

- . Is de zinsbouw helder en duidelijk?
- . Is het taalgebruik origineel?
- . Zijn de dialogen natuurlijk?
- . Is de taal nodeloos archaïsch?
- . Is de eventuele vertaling correct?
- . Worden er veel 'moeilijke' namen gebruikt?
- . Worden moeilijke woorden verklaard (bijvoorbeeld achterin het boek)?
- . Is het verhaal beeldend verteld?

Meer dan men zich veelal bewust is, trekt het uiterlijk (kleuren, band, papier enzovoorts) van een boek aan of stoot af. Dit speelt niet bij het gebruik van boekfragmenten in de klas. Bij een klassikale bespreking van een in zijn geheel veel gelezen boek kan dit onderdeel ter sprake komen.

Vormgeving en illustratie

- . Is het lettertype dat in het boek wordt gebruikt leesbaar?
- . Is de bladspiegel aantrekkelijk?
- . Vormen de illustraties een aanvulling op de tekst?
- . Verhogen de illustraties de waarde van het boek?
- . Zijn de illustraties authentiek, reconstructies of fantasietekeningen?
- . Lijken de illustraties historisch verantwoord?

Levensbeschouwing of maatschappijvisie van de auteur

Wie een boek schrijft, roept daarin bewust of onbewust een bepaald mens- of wereldbeeld op. Het is van belang - vooral wanneer een boekfragment tijdens de geschiedenisles wordt

gebruikt - te onderkennen welke normen en waarden aan een verhaal ten grondslag liggen.

De maatschappijvisie van de auteur

- . Komen waarden, normen of leidende gedachten van de auteur (duidelijk) naar voren?
- . Welke waarden zijn belangrijk (gehoorzaamheid, eerlijkheid, verantwoordelijkheidsgevoel en dergelijke)?
- . Wil de auteur zijn levensbeschouwing opdringen?
- . Behandelt het verhaal problemen die exemplarisch kunnen zijn voor onze maatschappij?

Historische betrouwbaarheid; relatie tussen feit en fictie

In een historisch verhaal voor jongeren spelen de ordening van de gebeurtenissen en het tijdsverloop een belangrijke rol. De hantering van de tijd in het verhaal kan zeer verschillend zijn:

- . chronologisch, de meest natuurlijke manier van vertellen;
- . niet chronologisch, de loop van het verhaal wordt onderbroken door bijvoorbeeld een lange terugblik;
- . toepassing van tijdverdichting, bijvoorbeeld het behandelen van vijf jaar in enkele zinnen;
- . sprongen, zowel in de tijd als in de ruimte.

Tijdsverloop in het boek

- . In welke tijd speelt het verhaal zich af?
- . Hoe wordt de tijd binnen het verhaal gehanteerd?
- . Zijn de sprongen in de tijd verwarrend voor de lezer?
- . In hoeverre brengen tijdsprongen perspectiefverschuivingen met zich?

De vraag naar historische authenticiteit is belangrijk.

In 16.1 is gesteld, dat historische fictie een versmelting is van een verhaal met een 'promised end' en een historisch-causale tekst; tezamen geven zij gestalte aan een historisch-illusoire werkelijkheid, waarbij de feiten worden aangevuld door intuïtie en fantasie van de schrijver die leiden tot een nieuwe optie of perspectief. Via het formaliseren van de waarschijnlijkheid ontstaat een eigen realiteit, waar het aangedragen (historisch) materiaal in de fantasie een verband krijgt en de gebezigde feiten de fantasie binnen de perken houden, Criteria voor historische authenticiteit zijn zeer moeilijk algemeen op te stellen. Wij willen dit echter niet uit de weg gaan om toch enige houvast te kunnen bieden.

Historische authenticiteit

- . Passen de karakters uit het verhaal in de sfeer van hun tijd of zijn het contemporaine figuren in een historisch jasje?
- . In hoeverre is de context 'historisch'?
- . Zijn de gehanteerde historische feiten 'juist' en verantwoord gebruikt?

- . In hoeverre versterkt de fantasie bij het opvullen van hiaten de historische invoelbaarheid van de verleden werkelijkheid?
- . Zijn er ontoelaatbare anachronismen?
- . In hoeverre is er authentiek materiaal gebruikt of toegevoegd; tot welk doel; op welke wijze?
- . Is het geheel een historisch verantwoord verhaal?
- . Vanuit welk gezichtspunt is het boek geschreven (avontuur, vertelde geschiedenis, ideeën-historisch, psychologisch-historisch)?
- . In hoeverre draagt het boek bij tot verdieping en verbreding van een historisch ontwerp c.q. thema in de klas?

Een aantal van deze criteria behoort duidelijk tot het domein van de leerkracht literatuur, terwijl andere op het werkterrein van de historicus thuishoren. Hoe kan de modale leerkracht Nederlands beoordelen of de waarden en normen werkelijk behoren tot de tijd van het boek? Dat geldt nog sterker - voor hem en voor zijn even modale collega geschiedenis - voor de hele rubriek 'historische authenticiteit'. Hoe ver kan men de eisen tot historische exactheid doorvoeren? De ook bij ons snel aan populariteit winnende Engelse schrijver Leon Garfield bijvoorbeeld, schrijft verhalen van uiteenlopende kwaliteit, spelend in een nogal mistig verleden, eind achttiende, begin negentiende eeuw. Precieze tijds-aanduidingen ontbreken meestal. Doch wat een sfeerschepping! Anders ligt het bij de onbetwiste grootmeesteres van het genre, Rosemary Sutcliff. In de proloog bij haar De Adelaar van het Negende lezen we:

Voor je begint te lezen, moet je weten dat omstreeks het jaar 117 na Christus het Negende Legioen van de Romeinen gelegerd was te Eburacum in Britannië. Die plaats heet tegenwoordig York, en Britannië Engeland. Omstreeks die tijd marcheerde het Negende Legioen naar het noorden om een opstand de kop in te drukken onder de Caledonische stammen, die woonden waar nu Schotland ligt. Het Legioen ging op weg, en nooit werd er meer iets van gehoord.

Gedurende de opgravingen te Silchester, ongeveer achttienhonderd jaar later, werd er onder de groene velden die nu de plek bedekken waar het wegdek van het oude Calleva Atribatum lag, een Romeinse Adelaar zonder vleugels gevonden.

Ieder Romeins Legioen had zijn eigen gouden Adelaar.

Al gingen ook alle manschappen van het Legioen verloren, zolang de Adelaar nog in handen van de Romeinen was, bestond het Legioen nog. Maar ging de Adelaar verloren, dan was het Legioen verloren, en de manschappen die overbleven werden over de andere Legioenen verdeeld.

Die gevonden Adelaar is nu nog te zien in een Engels museum. En omdat mensen nu eenmaal verschillend zijn, hebben ze ook verschillende meningen over de herkomst van die Adelaar. Maar niemand weet het precies, zoals ook niemand weet wat er gebeurd is met het Negende Legioen nadat het, op weg naar het noorden, in de dichte mist verdween.

Over deze twee geheimzinnige gebeurtenissen, die ik met elkaar in verband heb gebracht, heb ik dit verhaal geschreven: De Adelaar van het Negende.

Aan een minuscule feitenkapstok wordt het verhaal opgehangen van Marcus Flavius Aquila en zijn speurtocht naar de verdwenen Adelaar van het verdwenen legioen: een schitterende evocatie van het vroegere Romeinse Britannia, gestoeld op wetenschappelijke werken en archeologie. En waar dat historisch onderzoek tekort schiet, roept ze de hulp in van de vergelijkende antropologie. Met als resultaat een knap geschreven, boeiend boek.

Met dit voorbeeld bakenden wij de grenzen af van de eisen aan historische exactheid. De schrijver moet manifeste onjuistheden vermijden. Zoals het voorbeeld dat een Vlaamse auteur gaf in een uitzending van de schooltelevisie: in een deeltje van de reeks Historische Verhalen laat de schrijver de Spaanse koning Filips II in zijn zwarte baard krabben. Die zin moest weg, want uit de schilderijen van ondermeer Titiaan, weten we dat Filips II blond was en blauwe ogen had.

HISTORISCHE ROMANS IN SOORTEN

Historische romans voor volwassenen kunnen zich verheugen in een vernieuwde populariteit. Denken we maar aan de onontkoombare Eco en zijn De Naam van de Roos, of Hanny Alders' Non Nobis (over de Tempeliers). Zodanig zelfs dat men gaat spreken van 'de nieuwe historische roman', waarbij de nauwgezette beschrijving van de geschiedkundige werkelijkheid moet wijken voor een psychologische uitdieping van het innerlijk der hoofdpersonen, al dan niet in een postmodern kleedje (3). De historische jeugdliteratuur daarentegen is nooit echt 'weg geweest', zelfs niet in de periode van 'kommer-en-kwelboeken', tien jaar geleden. Hier dient een zeker voorbehoud gemaakt per taalgebied: in Duitsland en Frankrijk was het historisch jeugdverhaal een tijdlang uit de gratie, terwijl in de Angelsaksische landen zijn populariteit onveranderd voortduurde. Dankzij de bijzondere positie van ons eigen taalgebied met zijn talloze vertalingen (èn - geringere - verderlopende productie) is de historische jeugdroman ook bij ons nooit van het toneel verdwenen. Exemplarisch is het succes dat de - dikke - boeken van Thea Beckman onverminderd genoten. Historische romans kunnen we grosso modo in vier grote categorieën indelen:

Ten eerste heb je de 'mantel-en-degen-verhalen'. Hier dient de geschiedenis enkel als decor voor spannende avonturen, waarbij het verleden de plaats inneemt, die in andere boeken opgevuld wordt door verre landen of exotische stranden.

Ergens tussen deze categorie en de volgende in, staan wat je oneerbiedig 'historische keukenmeidenromans' zou kunnen noemen. Zij zijn meestal bestemd voor volwassenen en handelen over de sentimentele perikelen aan lang vervlogen koninklijke hoven. Hoewel ze heel wat wetenswaardigheden over de beschreven tijd kunnen brengen, bewandelen ze zeer zorgvuldig alle sinds lang platgetreden paden.

Ten tweede heb je de verhalen, die feitenmateriaal aanbrenge(n) op historisch gebied.

Ten derde zijn er de boeken, die vooral de nadruk leggen op het psychologisch aspect. De intrige ontwikkelt zich uit het karakter van de hoofdpersoon. Wanneer het een goed historisch verhaal betreft, zal die psychologie sterk bepaald worden door de beschreven tijdsgeest.

De geëngageerde romans vormen een vierde afdeling. Dit zijn boeken, die een boodschap willen brengen die niet alleen voor het verleden geldt, maar ook voor onze tijd en voor alle tijden. Ze leggen de nadruk op belangrijke waarden als: rechten van de mens, broederschap, vriendschap, verdraagzaamheid enzovoorts. Dan is er nog een vijfde reeks, die niet zo gemakkelijk is onder te brengen in één van de vorige categorieën. Het is een genre dat tot nog toe zeer weinig aantrek vond bij jeugdschrijvers.

De Amerikanen noemen het met een nieuwbakken woord: faction - een samentrekking van 'facts', feiten en fictie. Met andere woorden de dorre feiten krijgen leven ingeblazen door een opbouw in romanvorm. Beroemde vertegenwoordigers van dit genre zijn onder andere Cornelius Ryan met De Langste Dag - over de landing in Normandië op 6 juni 1944 - en het schrijversduo Collins en Lapierre. Faction leunt het dichtst aan bij de wetenschappelijke historische studie. De auteurs bouwen hun werk op aan de hand van duizenden feitensteekkaarten, interviews met ooggetuigen en overlevenden, die dan als een puzzel in elkaar geschoven worden in een vlotte, leesbare stijl, wat van de 'serieuze' historische werken helaas meestal niet kan gezegd worden.

Globaal genomen kan men in de hele historische roman, ook in de jeugdverhalen, een belangrijke en verheugende ontwikkeling vaststellen. De karakters zijn mensen van vlees en bloed geworden, die angst, vreugde, verdriet en lafheid kennen. De superheld van vroeger is verdwenen. Hij heeft een elastische terugtocht uitgevoerd naar de strip. En zelfs daar kunnen wij een analoge evolutie ten goede zien.

WENKEN VOOR DE KLASPRAKTIJK

Voor het werken met historische (jeugd)boeken ontwierp Jacques Vos een eenvoudig doch doelmatig schema, dat uit de volgende fasen bestaat:

1. Introductie van het boek. Zeer belangrijk is hier de motivering van de leerlingen. Hier leg je best de nadruk op de fase lezersreacties. Van primordiaal belang is het enthousiasme van de leerkracht en een zo weinig mogelijk streng-schoolse aanpak.
2. Aanpak en interpretatie: dit is de taak van de leerkracht Nederlands.
3. Verwerking 1: uitvoering van schrijf-, spreek- en speel-opdrachten, die direct gerelateerd zijn aan het boek.
4. Verwerking 2: opdrachten in verband met de historische context (4).

Om te slagen moet je kunnen uitgaan van de betrokkenheid van de leerlingen. Daarom dien je voldoende tijd te besteden aan een

fase lezersreacties. De leerlingen houden bij het lezen individueel een 'leesdagboek' bij, waarin ze losweg hun indrukken in verband met leesbaarheid, geloofwaardigheid van karakters en historische achtergronden optekenen (5). De didactische basisprincipes zijn dus uitdrukkelijk LEERLING-GERICHT en niet leerstof-gericht. Dit heeft consequenties voor de gevolgde werkmethode:

1. Vertrekken van de indrukken en gevoelens van de leerlingen, zoals ze die uitdrukken in hun leesdagboek - en die respecteren, hoe stuntelig geformuleerd ze in onze ogen ook mogen lijken.
2. Modulaire opbouw van de stof. Dit wil zeggen: het geheel opdelen in overzichtelijke en opeenvolgende 'leerhappen', die telkens binnen de mogelijkheden liggen van de individuele leerling. Dit geeft als resultaat bij de leerlingen: zelfbevestigend leren, een positief gevoel en een affectieve betrokkenheid bij hun werk.

Wat met vlugge, verstandige, luie leerlingen? Werken met literatuur biedt een ideale gelegenheid tot binnenklasdifferentiatie volgens moeilijkheidsgraad, hetzij door de aard van de taken, hetzij door de keuze van de boeken. Maar essentieel blijft de aanpak. "Werkvormen zijn geen succesrecepten, zij staan in dienst van leersituaties en die worden mee bepaald door de gehanteerde leiderschapsstijl ... Docenten hebben vaak niet in de gaten dat de manier waarop zij lesgeven belangrijker is dan de stof die zij doceren" (Geschiedenis op school, deel 2, p.22).

PRAKTIJKVOORBEELDEN

1. Rosemary Sutcliff, De Adelaar van het Negende, Den Haag, Leopold, 1965, 3e druk 1982, 282 blz., vertaling Miep Diekmann, illustraties Dick de Wilde.

Schooljaar 1986-1987 vroeg een oud-leerling, Kris van Huynegen, student aan de lerarenopleiding Sint-Thomas, Brussel, raad voor zijn eindwerk. Op basis van zijn eigen positieve ervaringen als leerling, wilde hij graag met een jeugdboek werken in de klas. Wij adviseerden hem om een boek te nemen, dat paste in het programma geschiedenis, en zo voor de twee vakken van zijn bevoegdheid geïntegreerd te werken. De vakdidactici dr.H.Bousset (Nederlands) en J.Hardy (geschiedenis) gingen accoord. Op onze school, het St.Vincentiuscollege, Brugghenhout (Oost-Vlaanderen) kreeg hij actieve steun van twee collega's geschiedenis en Nederlands, zodat hij van onze ervaring gebruik kon maken (6). Zo werd Kris vermoedelijk de eerste die in Vlaanderen de raad opvolgde die Jacques Vos reeds in 1976 had gegeven! Onderstaande gegevens zijn ontleend aan zijn eindwerk (7).

Het project 'Adelaar' liep in klas 2B, jongens en meisjes, over drie weken, van 19.10 tot 20.11.1987. Per week werd een thema behandeld. Bij de aanvang kregen de leerlingen telkens een 'menu' met daarop het programma van de week. Per week werden in het totaal 6 lessen aan het project besteed: 4 uur Nederlands en 2 uur geschiedenis.

De leereenheid startte eigenlijk reeds twee weken voordien, op 5 oktober, met een introductie van het boek, dat immers vooraf door iedereen diende gelezen te zijn. Meteen werd de klas verdeeld in 7 werkgroepen van 3 personen, die voor de hele duur van het werk behouden bleven.

DE ADELAAR VAN HET NEGENDE, R. SUTCLIFF

MENU : DE KELTEN

Maandag 19/10

10.20: Nederlands: inleiding project; kringgesprek leesdagboek

Dinsdag 20/10

11.10: Geschiedenis: inleiding project; overzicht Romeinse geschiedenis; inleiding Kelten

13.10: Nederlands: samenvatten tekst in verband met Kelten
TAAK!!!! Lezen aangeduide tekst

Donderdag 22/10

9.15: Nederlands: samenvatten tekst in verband met Kelten (groepswork)

TAAK!!!! Schema van tekst tegen 26/10

11.10: Geschiedenis: De Kelten

14.50: Nederlands: inleiding boek - video - groep 1
verzamen van artikelen in verband met oorlog en geweld

Dinsdag 27/10

13.10: Nederlands: oorlog-geweld-vrede; gedicht "Oorlog voor jou" + krantenartikelen (spreken)

Vrijdag 30/10

13.10: Nederlands: gevecht Marcus-Cradoc (schrijven) (hfd 3)
TAAK!!!! Schrijfopdracht tegen 9/11

Omwillen van de examens wordt dit een overgangswaek!

55555555

Uitwerking.

Schoolse en meer creatieve opdrachten wisselden elkaar af, ook in de volgende weken. De leerlingen werkten in een groep en soms individueel aan taken, die zowel cognitieve als affectieve doelstellingen nastreefden. Een paar maal werkte men uitdrukkelijk rond waardenverduidelijking. Bij andere gelegenheden kregen vrijwilligers de kans hun artistieke talenten bot te vieren op papier of op toneel. Naast de roman werden non-fictionteksten gebruikt, poëzie, strips en film. In 1978 zond de BRT De Adelaar

uit als jeugdfeuilleton. Wij namen de eerste aflevering, die de eerste drie hoofdstukken van het boek bestrijkt, integraal op. Dit leverde een ideale en sterk motiverende gelegenheid op om literatuur en filmtaal te vergelijken.

2. Vensters op een andere wereld.

2.1. Willy Spillebeen, De Hel bestaat,
Antwerpen, Manteau, 1984, 165 blz.

Inhoud.

Dit tot nog toe enige en herhaaldelijk bekroonde 'jeugdboek' van Spillebeen bevat drie duidelijk onderscheiden delen, waarin de auteur het verhaal vertelt van de Maya door de eeuwen heen. Het verhaal van een vorst speelt in Yucatan (Mexico) in 1562. De drie verhalen van het tweede deel beschrijven de herontdekking van de Mayacultuur in de negentiende eeuw. Het verhaal van een hel 1978 speelt in het hedendaagse Guatemala. De mooie tekeningen van Michel Gruyters drukken de cyclische beweging van het boek uit in een korte strip. De Hel bestaat vertelt over volkerenmoord en wreedheden, die van alle tijden blijken te zijn. De verwerking van ver verleden en heden in één boek bezorgt de actuele problematiek van Centraal-Amerika een diepere historische dimensie, die in de meeste andere romans ontbreekt.

Didactische verwerking.

We behandelden het boek cursorisch in twee 4e klassen economische, jongens en meisjes. Naast de gebruikelijke literaire analyse brachten we drie keer een verwijzing naar de realiteit. Eerst door een diamontage en een film over de oude Mayacultuur (volkomen onbekend en fascinerend terrein voor de leerlingen!); dan door het voorstellen van materiaal over de herontdekking. Deel 3: Het verhaal van een hel 1978 was het gemakkelijkst te relateren aan de actualiteit. De leerlingen hielden knipsels bij over Guatemala, vanaf het ogenblik dat de lectuur van het boek begon. Dan volgde nog een uitermate boeiende confrontatie met de auteur in de klas. (8)

2.2. Willy Spillebeen, Cortés of De Val,
Antwerpen, H., 1987, 291 bladzijden

Thematiek: machtsmisbruik en val; ondergang van de Azteekse cultuur; vader-zoon relatie; geloofscrisis; wreedheid en humanisme; gruweldaden en vertwijfeling.

Inhoud.

In 1547 wordt padre Ortega naar Castilleja de la Cuesta gezonden, waar Hernan Cortés op sterven ligt. Eens was de padre de kleine Orteguilla, page en pleegzoon van de conquistador, die het machtige Aztekenrijk veroverde. Als page van de Grote Spreker

Montezuma heeft hij het schamele einde van de heerser der Azteken meegemaakt, de dood "van één man, die een stad en een volk is geweest" (p.8). De veroveraar, terecht vergeleken met Caesar en Alexander de Grote, ligt nu weg te rotten in zijn eigen uitwerpselen. Maar de stank van de ziekte verzinkt in het niet bij de wreedheden die tijdens zijn biecht opborrelen uit het verleden, vijf dagen lang. Want Cortés wil via de vergeving van zijn misdaden - gepleegd in de naam van God, uit zucht naar macht, rijkdom en aanzien - eigenlijk de rechtvaardiging van zijn handelwijze krijgen, terwijl Ortega steeds meer in een gewetensconflict verzeilt: kan hij barmhartigheid betonen tegenover deze man, die hij ooit heeft bewonderd maar die nu zijn afkeer opwekt? Vooral omdat de biechteling te trots is om echt berouw te tonen (p.206). Zelfs nu nog wil Cortés zijn dochter Juanita tegen haar zin een huwelijk uit berekening laten sluiten, iets wat Ortega (die eigenlijk zelf van Juanita houdt) tevergeefs tracht te beletten. Cortés sterft eenzaam en verlaten, zonder absolutie. Maar voor Ortega is het innerlijk conflict nog niet ten einde. In 1568 wordt hij opnieuw voor een opdracht weggestuurd, ditmaal naar Martin, de bastaardzoon van Cortés, die door de inquisitie als atheïst - iets zeer uitzonderlijks in een eeuw vol ketters! - zal worden verbrand.

Didactische verwerking: zeer bruikbaar voor cursorische lectuur.

1. Literair. Hiervoor verwijzen we naar de volgende uitvoerige recensies:

- Jooris van Hulle, "De maskers afgerukt", in: Boekengids, jg.66, 1988, 1, p.6.
- Koen Vermeiren, "De vloek van Montezuma", in: Ons Erfdeel, jg.31, 1988, 1, p.112-114.
- Hugo Bousset, "Queeste naar een vader, een zoon en een geest", in: Dietsche Warande en Belfort, jg.133, 1988, 3, p.208-212.

Eveneens mogelijk: vergelijken met andere romans, die dezelfde gebeurtenissen behandelen.

- Federica De Cesco, Prins van Mexico en
- Luke Sloterbeek, De Hartsteen, Naarden, Strengtholt, 1988, 292 blz. Bespreking in: Boekengids, jg.66, september 1988, nr.8, p.781-782.

2. Cultuur-historisch. Voorstel: complementair groepswork.

2.1. In verband met de conquista: de leerlingen een kort werkstuk laten maken aan de hand van naslagwerken als bijvoorbeeld Wereldgeschiedenis (Mann, G., (red.) Heidelberg, Hasselt). Voor de mentaliteit van de conquistadores is aan te bevelen: Ch.Crego en G.Groot, "Het raadsel van het andere. Tzvetan Todorov en de ontdekking van Amerika", in: Streven, oktober 1984, p.42-55.

Dezelfde problematiek wordt in een ruimer kader behandeld door J.Martens, "Gouden eeuwen en hun schaduwzijden. Europa in de zeventiende en achttiende eeuw in contact met buiten-Europese culturen", in: DIGO, jg.9, 1985, 1, p.3339 en jg.9, 1986, 3, p.130147.

2.2. De Azteken.

- De snelste en gemakkelijkste manier is onzes inziens via De Azteken, (video van de BRT-schooluitzendingen, 15-01-1988, onder leiding van professor M.Graulich; duur: 50'). Niet eenvoudig, doch degelijk overzicht van de belangrijkste oude Mexicaanse culturen. De uitzending kan gratis bekomen worden door het opzenden van een lege cassette naar de Dienst Audiovisuele Media van het Ministerie van Nationale Opvoeding, Handelskaai 7, 1000 Brussel. De tekst kun je aanvragen op de BRT-schooluitzendingen, A.Reyerslaan 52, 1040 Brussel. Hier eveneens: De verovering van Mexico (1988, 1 uur).
- H.Prem, Het Oude Mexico. Houten, Bruna, 1987, 420 blz. Schitterende illustraties en degelijke tekst door een keur van specialisten.
- V.W. von Hagen, Azteken. De opkomst en ondergang van een krijgersvolk, Elmar, s.l.n.d., 219 blz.
- J.Soustelle, Zo leefden de Azteken bij de invasie van de conquistadores. Baarn, Hollandia, 1982, 5e druk, 307 bladzijden bieden goede teksten over godsdienst, dagelijks leven enzovoorts, gebaseerd op De Sahagun.
- C.A.Burland, Montezuma, keizer der Azteken, Bussum, Fibula, 1974, alleen nog vindbaar in bibliotheken, door een amerikanist geschreven vanuit het standpunt van Montezuma.
- De Azteken. Kunst uit het Oude Mexico, inleiding en catalogus van de tentoonstelling januari-april 1988, Koninklijk Museum voor Kunst en Geschiedenis, Brussel, 2 delen, prachtige illustraties.

Motivering.

In Vlaanderen werd Cortés of De Val haast unaniem uiterst positief ontvangen door de kritiek. Hugo Bousset noemt het boek (in Dietsche Warande en Belfort): "Een topwerk uit het oeuvre van Willy Spillebeen en een zeer belangrijke roman uit onze recente Nederlandstalige literatuur" (p.212). Spillebeen's roman is rijk aan motieven, aan universele themata-voor-alle-tijden, die hij in een verantwoorde historische omkadering heeft gestoken. Doch nog om een andere reden bekleedt De Val een bijzondere plaats in het oeuvre van Spillebeen: voor de tweede maal voert de auteur een Meso-Amerikaanse cultuur ten tonele. In De Hel bestaat was dat die der Maya, hier die der Azteken. Deze dimensie van het werk lijkt tot de meeste recensenten nauwelijks door te dringen. De auteur is gefascineerd door deze exotische culturen die een gigantische 'witte vlek' vormen in ons onderwijs. (Dat hij met die fascinatie niet alleen staat bewijzen de meer dan 360.000 bezoekers, die voorjaar 1988 de grote Aztekententoonstelling in Brussel overstroomden). Zijn research richtte zich derhalve niet alleen op ketterprocessen uit de zestiende eeuw. Hij verwerkte ook stukken uit het opus magnum van Bernardino de Sahagun (zestiende eeuw), Historia general de las cosas de Nueva España, en de Cartas de relacion van Cortés zelf. Een fragment uit de memoires van "die wonderlijke" Bernal Diaz del Castillo, "de schrijver van de groep" (p.122) over een page, Orteguilla, bracht

zijn schrijverspen in beweging. Kortom, het boek biedt een ideale gelegenheid om in de didactische verwerking een cultuur te belichten, die zo afwijkt van onze gedachtenwereld, dat ze wel van een andere planeet kon komen.

Verdere lectuur

L.Deflo, "Willy Spillebeen" in: Kritisch.Lit.Lex., mei 1985.
A.Demedts, "Willy Spillebeen" in: Jaarboek Vl.Lit., 1985, p.76-107.

3. Willem van Oranje: een geïntegreerde leereenheid rond eenheid en scheiding in de Nederlanden (9).

Doelgroep: 5e jaar Algemeen Secundair Onderwijs.

Werkwijze.

Het Oranjejaar 1984 en het bestaande ongenoegen van enkele collega's leverden de basis voor een breed opgezet experiment om een poging te wagen een cultuurperiode, beslissend voor de geschiedenis van de Nederlanden, doqr te lichten. Reeds in 1982 startte het verzamelen van materiaal, het opsporen van non-fictionboeken, het opsporen en lezen van degelijke romans rond de Tachtigjarige Oorlog (een tijdvak dat in de Belgische leerprogramma's geschiedenis, in schrille tegenstelling met Nederland, steeds stiefmoederlijk behandeld werd). In de zomervakantie waren de boeken gelezen, de liederen op cassette getapt, de teksten afgedrukt. Nu werden de doelstellingen uitgepraat en een tijdschema voor Nederlands en geschiedenis opgesteld. Tijdens het schooljaar 1982-1983 werd de leereenheid een eerste maal uitgetest. Dan werd bijgestuurd, met als gevolg dat ook enige lessen godsdienst (over de hervorming) en Engels (over protestsongs) bij de leereenheid werden betrokken. In het gemeenschappelijk gedeelte over de geuzenliederen liep de leereenheid gewoon door in de lessen geschiedenis en Nederlands: de ene vakleerkracht ging verder waar de andere gebleven was. In een aansluitend romanproject voor Nederlands bespraken werkgroepen van telkens drie leerlingen een historische roman. De vijf gekozen boeken speelden alle in dezelfde tijd en behandelden het gemeenschappelijk thema van de tegenstelling verdraagzaamheid - onverdraagzaamheid, of persoonlijk geweten en onzekerheid tegen officiële zekerheid en dogmatisme. De opdracht voor de werkgroepen omvatte twee grote luiken: een roman-technisch en een historisch, die volgens een vast basisstramien verliepen, dat al eerder zijn nut bewezen had (10). Van bij het begin opteerden wij voor een gezamenlijke eind-evaluatie Nederlands-geschiedenis. Met de leerlingen werd besproken: "Wat vinden jullie het historisch basisprogramma dat iedereen zou moeten kennen?" Daarop werd dan (mondeling) groeps-gewijze geëvalueerd. Grote delen uit de televisiereeks Willem van Oranje werden bekeken en gerelateerd aan het beeld dat in de romans werd geschilderd.

Selectie uit de gebruikte leermiddelen:

Platen (op cassette getapt):

- Die Tyranny verdrijven - politieke liederen uit de 80-jarige oorlog.
- Straffe van Verwarringhe - Studio Laren.
- Vive le Geus - CD met 20 geuzenliederen, uitg.BRT.

Romans:

- A.Boni, De paap van Stabroek.
- A.Berkhof, De Noodklok.
- V.Depauw, Het brandoffer dat wij dragen.
- J.Stervelynck, De dagen van Hondshoote.
- C.Verleyen, Moeten kettters branden.

EPILOOG

"Goed, ik wil wel werken met historische romans, maar waar vind ik materiaal?"

Benevens de publicaties in de noten, achteraan, is er onder andere:

- Algemeen didactisch: J.Vos, Jeugdliteratuur. Didactiek en methodiek, Leiden, Martinus Nijhoff, 1988, 171 blz.
- R.Baccarne, Aspekten van de historische jeugdliteratuur, in: Refleks, Lier, Van In/Den Haag, NBLC, 1977-1978, 60 blz., inleiding en uitvoerige rubricering per historische periode, later aangevuld door dezelfde auteur, Historische verhalen. Keuzelijst, in: Openbaar, jg.3, 1983, nr.4, p.156-162. (Openbaar is een Vlaams tijdschrift, bestemd voor openbare bibliotheken).
- Voorbeelden uit de oudheid, zie: J.Martens, Geschiedenis in spannende jeugdboeken. Een didactische benadering, in: DIGO (Didactiek in het Geschiedenisonderwijs), jg.11, 1988, nr.3, p.17-25. Adres: DNB/Uitg.Pelckmans, Kapelsestraat 222, 2080 Kapellen. Vanaf schooljaar 1988-1989 is DIGO samen met het Nederlandse Geschiedenis in de klas (Postbus 32, 2360 AA, Warmond) verkrijgbaar tegen bijzonder aantrekkelijke voorwaarden.
- G.Lesaffer, Van homo sapiens tot homo explorans. Een klasbibliotheek met historische jeugdboeken over de prehistorie, het oude Egypte, Griekenland, Rome en de middeleeuwen, deel 1 in: DIGO, 11, nr.3, p.41-47; deel 2 in: DIGO, 12, nr.1.
- Afzonderlijke auteurs kun je opsporen in Lexicon van de jeugdliteratuur, Alphen aan de Rijn, Samson, 1982 e.v. - Losbladige map, met jaarlijkse aanvullingen.
- Voorleesverhalen
 - T.Vos-Dahmen von Buchholz, Van rendierjager tot roofridder, Amsterdam, Sijthoff, 1983, 159 blz. Zilveren Griffel 1984 - wat niet in de laatste plaats te danken is aan de prachtige tekeningen van Wouter Hoogendijk. Korte verhalen. Bevat bovendien een goede bibliografie voor verdere studie, zowel voor leerkrachten als leerlingen.