

Jos Martens

EINDTERMEN, CANON, LITERAIRE COMPETENTIE, CREATIEF WERKEN MET HISTORISCHE (JEUGD)LITERATUUR

1. Symptomen: de school als producent van schijn

In het moedertaalonderwijs lijkt de vrij grote consensus uit de jaren zestig over de 'normale functionaliteit' van de leerstof het laatste decennium vervangen door een steeds bitsiger wordende polarisatie tussen de voorstanders van 'leesplezier' en zij die literatuurstudie voornamelijk zien in functie van cultuuroverdracht via de canon. Dit wordt dan in Nederland doorkruist door de discussie rond het 'lezen voor de lijst'.

De bekommernis rond de problemen van cultuuroverdracht groeit met de algemene vrees dat de kwaliteit van ons onderwijs daalt. Zowel in Vlaanderen als in Nederland wordt dit inderdaad bevestigd door enkele recente onderzoeksresultaten. Het lees- en spellingsonderzoek wees uit dat de achttienjarigen minder dt-fouten maken en beter spellen dan men vreesde. Anderzijds ontbrak (althans in Vlaanderen) op het diagram het staafje 'bekwaamheid tot het lezen van een normale studietekst' omdat niet één % van de ondervraagden daartoe in staat was (exact cijfer: 0,2 %). "Te grote aantallen leerlingen schieten tekort op functionele, studie- of professionele vaardigheden." (Daems e.a. 1992) Volgens een onderzoek van de Vrije Universiteit Brussel is 1 op 3 leerlingen in het beroepsonderwijs 'functioneel analfabeet': dit betekent dat ze maximum een lees- en schrijfniveau halen dat normaal in een 3de jaar lager onderwijs mag verwacht worden! (krant van 9 september 1992) Het is dus nogal duidelijk dat er wat ernstig fout loopt met ons taalonderwijs en - volgens onze vaste overtuiging - met ons onderwijs in het algemeen.

Nog bewijzen nodig? Het ophefmakende rapport van de OESO (Organisatie voor Europese Samenwerking & Ontwikkeling)(1992) vermeldt dat de Vlaamse scholen bij het einde van het secundair onderwijs 40% zittenblijvers tellen! (In Wallonië ligt het percentage nog hoger, voor Nederland beschik ik niet over cijfers.) Het rapport noemt dit: "een kaakslag aan een der duurste en meest ambitieuze onderwijssystemen ter wereld." Met andere woorden: een getuigschrift van onbekwaamheid en de wrangste Belgenmop van alle! Ivan Illich krijgt nu ook bij ons gelijk: als enige resultaat van de uitgebreide schoolplicht en de gestegen scholarisatie lijken er steeds meer uitvallers te komen. Het artikel in de krant dat deze cijfers citeerde, voegt eraan toe: "Als men zou selecteren op inzicht, zouden er ongetwijfeld nog veel meer zittenblijvers zijn."

Leerlingen verwerken de leerstof niet, ze hebben truukjes geleerd, en zijn door de leerstof heen geloodst."

Hiervan kan ieder van ons voldoende voorbeelden aanhalen uit de eigen praktijk. Leerlingen kennen geen actualiteit, weten niet meer waar Abraham de mosterd haalt of in welk continent Zaïre ligt en slagen er toch in hoge cijfers te halen! Bij mijn laatste examen geschiedenis in een laatste jaar moest ik een vraag over Bosnië herformuleren omdat niemand de actualiteit gevolgd had! In de hele wereldgeschiedenis is er nooit een generatie geweest die zoveel informatiemogelijkheden letterlijk binnen vingertoppenbereik had ... en er zo weinig gebruik van maakt. Ze verkiezen, samen met hun ouders, te zappen naar de zoveelste domme quiz, en zijn niet meer in staat tekst van meer omvang dan een stripballon te begrijpen. Schoolboeken volgen de trend. Bij een analyse van nieuwe schoolboeken geschiedenis voor het 3de jaar vonden we teksten van stripballonnenlengte, liefst niet langer dan 22 regels, veel slogantaal, liefst geen enkele bladzijde zonder illustratie. De bedreiging komt dus niet alleen van de nieuwe media, doch zit reeds in de schoolvakken zelf ingebouwd: "Wie minder leest, traint ook minder in het lezen van een aantal pagina's en dus in de vaardigheden en concentratie die nodig zijn om goede literatuur te lezen." (Soetaert 1991)

Bij een aantal symptomen is de diagnose gemakkelijk te stellen: ze is door het systeem ingebakken bij leerlingen en leerkrachten. Onze scholen leveren een grote massa gediplomeerde bandopnemers af, vruchten van de wijd verspreide braakballendidactiek - een contradictio in terminis, want volledig het tegenovergestelde van ware didactiek. Braakballendidactiek - Paulo Freire noemde het 'depositaire opvoeding' - houdt in: de leerling slikt het overgedragen cultuurgoed en braakt het, al dan niet verteerd, op het examen zo goed mogelijk terug uit. Of ons onderwijs 'als producent van schijn' (Verhoeven 1980:44-45). De schuld ligt hier bij het systeem, niet bij de leerlingen: "De lestijd is heilig. Je moet voldoende huistaken geven. De eerste plicht van de leerkracht is goed gestructureerd en duidelijk zijn leerstof zien." Een recent onderzoek wijst uit dat leerlingen 1 tot 2 uur per dag besteden aan huistaken, dat die didactisch totaal fout gebruikt worden en alleen maar demotivering en afkeer opwekken. En wat heet 'zijn stof zien'? Reeds een kwart eeuw treft het me pijnlijk hoe zeer veel collega's voor de klas staan zonder de minste didactische bevraging van hun taak, zonder enig idee van leerdoelen of taxonomie. Maar ze zien hun stof, en op papier is alles in orde. Dan hebben wij het nog niet over de vaak ontstellende intellectuele middelmatigheid, de gemakzucht of ronduit luiheid, de bekrompenheid, de vaak benepen schoolsfeer, het amateurisme en bijgevolg tekort aan professionalisme, het weigeren om te veranderen, bij te scholen of zelfs maar na te denken over de didactische praktijk, ook bij directies.

2. Remedies

Als praktische uitweg uit de leermotivatiecrisis zag prof. E. De Corte tien jaar geleden reeds: reorganisatie van het leerprogramma; meer samenwerking en overleg tussen de

leerkrachten in de vorm van 'team-teaching'; meer activerende onderwijsmethoden; sterke gerichtheid op individualisering; streven naar integratie van de leerinhouden en naar zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren van de leerlingen door het stimuleren van zelfactiviteit en eigen initiatief. (De Corte 1982)

Voor zijn eerste punt creëerde de invoering van de eenheidsstructuur in Vlaanderen een prachtige symfonie van de gemiste kans: eens te meer werden de diverse leerplannen opgesteld per vak, zonder onderling overleg, zodat men eens te meer de zestiende eeuw bestudeert in het 4de jaar voor geschiedenis en in het 5de jaar voor Nederlands. De roep naar samenwerking en meer professionaliteit klinkt ook heden nog even luid. (Daems e.a. 1992)

Allemaal goed en wel. Kunnen wij met literatuuronderwijs tegen de stroom inroeien? Ik vrees dat wij geen andere keuze hebben. In de eerste plaats is er voor het vak Nederlands in het algemeen en voor literatuuronderwijs in het bijzonder, nood aan een goed doordacht curriculum. Elk jaar krijg ik in een 4de jaar leerlingen die qua studiemethode en qua omgaan met literatuur dezelfde dingen voor de derde keer horen, terwijl anderen er nog nooit mee kennis maakten, afhankelijk van de leerkrachten die zij in de vorige jaren hebben gehad.

Dan is er de vraag naar de medicijn. Leesplezier blijft onontbeerlijk. Volgens K. Hawinkels moet literatuuronderwijs ertoe leiden "dat leerlingen na het verlaten van de school met plezier en onderscheidingsvermogen fictie blijven lezen." (Hawinkels 1992) Voor mij is dit zelfs de *conditio sine qua non* om te kunnen spreken van een geslaagde humaniora-opleiding.

Daar tegenover lijkt dan het teruggrijpen naar de canon te staan, een beweging die samenhangt met de vraag naar eindtermen, naar literaire competentie en met een visie, die het onderwijs terecht ziet als een instrument voor cultuuroverdracht. Voor sommige vakdidactici is literatuuronderwijs een vak als wiskunde. Volgens F. De Schutter vraagt de leraar wiskunde zich ook niet af of de les wiskunde leuk is. (Van Bavel)

Dit is een typische uiting van een verschoolde geest, die kristalhelder demonstreert dat het scherp observeren van de ziektesymptomen wel een noodzakelijke voorwaarde is, maar niet voldoende voor een juiste diagnose, laat staan voor een passende therapie! Voor literatuuronderwijs liggen er nog twee andere, foute premissen aan de basis van de canon-trend.

Om aan remediëring van de literatuurbegeleiding te kunnen doen, dient de leraar in de eerste plaats een goed gefundeerd inzicht te bezitten in de reële beginsituatie van de groep waarmee hij werkt. Nu is hij daartoe meestal niet in staat, omdat hij zich zelfs niet bewust is van de psychologische kloof tussen hemzelf en een deel van zijn pupillen (en collega's). Elke klas bevat lezers en niet-lezers (net zoals elk lerarencorps). De man of vrouw die voor de klas staat, behoort - enkele droevige uitzonderingen niet te na gesproken - uit hoofde van zijn/haar beroep tot de eerste categorie. En juist omdat hij/zij deze studierichting, dit beroep heeft gekozen, behoorde hij/zij reeds als kind, als

adolescent, als jonge volwassene tot die eerste categorie. De substantiële mentaliteitskloof in een klas loopt dus niet horizontaal tussen leerlingenbanken en leraarstafel, doch verticaal door de leeftijden heen, tussen lezers en niet-lezers! (Paquet & Martens 1988)

De wetenschappelijke basis om deze remediëring op te bouwen ontbreekt in ons land nog steeds. Op dit ogenblik loopt in een massa scholen het LOSO-onderzoek (Longitudinaal Onderzoek Secundair Onderwijs) waarbij zowel leerlingen als hun leerkrachten over volle zes jaar secundair onderwijs gevolgd worden. Een verzoek onzentwege aan het begeleidingsteam van de Katholieke Universiteit Leuven om vragen over lezen en literatuuronderwijs bij te voegen, werd afgewezen omdat de betrokken leerkrachten klagen dat ze nu reeds teveel tijd nodig hebben om de formulieren in te vullen.

In de tweede plaats blijft de hele canondiscussie m.i. te veel hangen bij een te enge visie, typerend voor de literaire achtergrond van de polemisten. R. Soetaert zegt: "Als algemene doelstelling van het middelbaar onderwijs verdedig ik de stelling dat de leerlingen iets van de essentie van een aantal kennisgebieden horen te leren... Eén van die perspectieven op het leven is de kunst... Dus: kunst verdient een plaats in het curriculum... Ik zal mij hier beperken tot het perspectief van de literatuur - *hoewel ik besef dat het hier een onderdeel betreft terwijl vele andere kunsten... schromelijk verwaarloosd worden in het onderwijs*" (eigen cursivering)

In een artikel *Van oude dingen: de mensen die voorbijgaan... De betekenis van oude cultuur* pleitte prof. J. Janssens van de Katholieke Universiteit Brussel voor een ruimer concept, waarin oude literatuur vanzelfsprekend een plaats toebedeeld krijgt. "Er moeten dringend jonge mensen worden gevonden die zich entoesiast, als kulturele milieubeschermers, bewust zijn van hun maatschappelijke taak als historicus, als Germanist, als Neerlandicus-Mediëvist." (Janssens 1989) Die culturele milieubeschermers sprak mijn leerlingen van het laatste jaar nogal aan. Maar toen ik hierop terugkwam na het lezen van Vondels Lucifer, wisten ze het toch zo goed niet meer.

Wij hebben niet de pretentie hier de canonstrijd te beslechten. Met W.A.M. de Moor wil ik best aanvaarden dat met 'klassieke' teksten ook prettig kan gewerkt worden. (De Moor 1988) Alleen moet de idioot, die literatuur er wil inrammen als wiskunde, goed beseffen dat zijn methode het omgekeerde effect zal sorteren van wat hij wil bereiken. Goede historische romans zijn daarentegen uitstekend geschikt om aan cultuuroverdracht te doen via lectuur, waarbij de grenzen van het enge literatuuronderwijs ruimschoots overschreden worden terwijl eveneens op het bescheiden niveau van een klas een aantal ziektesymptomen van ons onderwijs bestreden worden, zonder dat het leesplezier daaronder hoeft te lijden. Literatuur en historiografie zijn immers verwante muzen.

George Macaulay Trevelyan, voormalig hoogleraar moderne geschiedenis in Cambridge, schreef dat de beste historicus degene is die kennis van het bewijsmateriaal combineert met "het grootste intellect, het warmste menselijke medeleven en de grootste verbeeldingskracht." De laatste twee eigenschappen zijn ook voor een romanschrijver onontbeerlijk. Trevelyan achtte het even onontbeerlijk dat de historicus schreef, niet voor specialisten, doch voor een groot publiek, omdat hij wist dat je voor het publiek duidelijk moet zijn en interessant. Dat zijn de twee criteria die bepalen of iemand goed schrijft. Met het idee dat alleen fiction tot de literatuur behoort was hij het apert oneens. (Tuchman 1988) Zo vinden wij dat, omgekeerd, een goed gedocumenteerde historische roman een onvervangbare rol speelt in de vorming van het historische bewustzijn, die uiteindelijke doelstelling van het curriculum geschiedenis. In het verleden hebben wij reeds herhaaldelijk betoogd dat literatuur en geschiedenis elkaar niet kunnen missen, als we werkelijk aan algemene vorming willen doen. (Martens 1988) Die visie is ondertussen vertaald in een geschiedenismethode voor het S.O., *Fundamenten* van Wolters Leuven, waarin leerboek en docentenhandleiding in dynamische wisselwerking op elkaar inspelen. Ze komt eveneens aan bod in het schoolboek voor het 4de jaar van de methode Nederlands, *Taalboeket*, van dezelfde uitgeverij.

Historische romans vormen een ideaal instrument voor vakkenintegratie en multimediaal werken, zoals E. De Corte dat bepleitte. Gelijk alle literatuur zijn ze geschikt voor de in het OESO-rapport aanbevolen binnenklasdifferentiatie. Jongeren zijn immers zeer verschillend in aanleg, kennen, kunnen, motivatie, karakter, tempo, begaafdheid, belangstelling, inzet, of luiheid! Hieraan kan een keuze beantwoorden van boeken voor differentiatie volgens moeilijkheidsgraad. Voor klassikale lectuur kozen wij de laatste jaren telkens een niet zo gemakkelijk boek, met de bedoeling zoveel mogelijk facetten van een cultuur of een cultuurperiode degelijk te belichten. Hier hadden wij dan ook onveranderd de ervaring dat leerlingen in hun leesdagboek over het algemeen niet zo positief op onze keuze reageerden. Naderhand, als zij zelf aan de slag gingen, kregen zij even onveranderd de smaak te pakken en presteerden zij beter dan wij en zichzelf verwacht hadden! Pas hierop de volgende definitie toe: "Een uitstekende les heb je niet wanneer de leerkracht briljant is, maar wel wanneer de leerlingen briljant zijn."

Op behoorlijk niveau gevarieerd en creatief met lectuur bezig zijn, bestrijdt nog een ander euvel van het verschoolde leren, dat Cornelis Verhoeven bekampt in zijn *Tractaat over het spieken*: "Maar op een totaal in kaart gebracht, tot in details uitgetekend gebied vallen redelijkerwijs geen ontdekkingen meer te verwachten... Kortom: er is geen plaats voor interesse als de verwondering geen kans krijgt terug te schakelen naar een grotere graad van wanorde, waarin de vanzelfsprekendheid nog niet tiranniek heerst... Een didactiek, die maar één richting kent, de onfilosofische en antibeschouwelijke richting van toenemende vanzelfsprekendheid en praktische hanteerbaarheid, is een geëigend instrument om interesse in de kiem te smoren..." (Verhoeven 1980)

3. Wenken voor de klaspraktijk

Om ook het historische luik behoorlijk door te lichten is samenwerking met je collega geschiedenis aangewezen (tenzij je zelf voldoende beslagen op het geschiedkundige ijs komt). Voor het werken met historische jeugdboeken ontwierp de Nederlandse didacticus Jacques Vos een eenvoudig, maar doelmatig schema, dat uit de volgende fasen bestaat.

1. **Introductie van het boek:**
Zeer belangrijk is de motivering van de leerlingen. Hier leg je best de nadruk op de fase lezersreacties door middel van het leesdagboek. Van primordiaal belang is het enthousiasme van de leerkracht en een zo weinig mogelijk streng-schoolse aanpak.
2. **Analyse en interpretatie:**
Dit is het terrein van de leerkracht Nederlands.
3. **Verwerking 1:**
Uitvoering van schrijf-, spreek- en speelopdrachten die direct gerelateerd zijn aan het boek. Voorbeelden hiervan vind je voldoende bij de didactische verwerkingen in *Leeswijzer*.
4. **Verwerking 2:**
Opdrachten in verband met de historische context. 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 lezersdagboek bij waarin ze losweg hun indrukken optekenen in verband met leesbaarheid, geloofwaardigheid van karakters en historische achtergrond. Het is belangrijk dat hier dan ook iets mee gebeurt. Je kunt ze mondeling naar voor laten brengen in de klas, waarbij de leerlingen reageren op elkaars bevindingen. De didactische basisprincipes zijn dus uitdrukkelijk leerling-gericht en niet leerstof-gericht.

Voor je met het boek van start kan gaan in de klas, moet er voorbereidend werk verricht, zeker in geval je met collega's moedertaal of geschiedenis samenwerkt.

1. Na de keuze van het boek en grondige lectuur ervan door de leerkracht(en) moet onderzocht welke aspecten voor uitwerking in vakkenintegratie in aanmerking komen.
2. **Keuze van leermiddelen en werkvormen:**
 - Complementair werken in groepen met verschillende boeken rond hetzelfde thema of tijdperk? Welke naslagwerken zijn nodig? Welke passages uit die naslagwerken?
 - Ook andere media inschakelen? Zijn er speelfilms, documentaires, schooluitzendingen over het onderwerp? Zijn die onmiddellijk bruikbaar of

- moeten ze vooraf bewerkt worden om ze toegankelijk te maken?
- Groepswerk? Simulatiespel? Op welk ogenblik inschakelen? Hoe evalueren?
3. Samen met de leerlingen de criteria bepalen op basis waarvan men na afloop zal evalueren. Bijvoorbeeld een schriftelijk verslag wordt door de leerkracht geschiedenis beoordeeld op historische juistheid, door de leerkracht Nederlands op taalkundig niveau, synthesevorming, logisch structureren enz. (= vorm van gericht schrijven). Natuurlijk telt dit mee voor enkele huistaken, en voor quoterings dagelijks werk. Moeten de leerlingen nog leren hoe dergelijk werk opgesteld wordt, of kan gerefereerd aan reeds eerder verworven kennis? Bepaal samen met de leerlingen de dag van inlevering en de vorm van het eindprodukt.
 4. Opstellen van een tijdschema, indeling van de werkgroepen enz. Bijvoorbeeld de gedeelten uit het schoolboek over groepswerk en gericht schrijven worden naar voor gehaald in de les-programmatie en hier bij elkaar gebracht in functie van het werk; de lectuur van het boek moet starten drie weken voor andere vakken ingeschakeld worden. Past die inschakeling ergens in het programma aardrijkskunde, geschiedenis...? Is het mogelijk en nodig bepaalde leerstofonderdelen te verplaatsen zodat het project op een logische plaats geïntegreerd kan worden? Nederlands biedt door de modulaire opbouw van de stof veel mogelijkheden. Maar twee jaar geleden hebben wij in het 4de jaar voor aardrijkskunde het leerstofonderdeel Latijns-Amerika van het derde naar het eerste trimester verplaatst en het project gebracht na de behandeling van de Grote Ontdekkingen in de geschiedenisles, zodat naast Nederlands ook aardrijkskunde, geschiedenis, godsdienst en Engels meespeelden. Onze ervaring leert dat dit onderdeel vaak de zwaarste problemen oplevert.
 5. Voorbereiding en motivering van de leerlingen: zeer belangrijke fase. Concreet: zie hoger.

(naar *Leeswijzer*: 104-105)

Literatuur

Bavel, M. Van, Bovenbegrenzing Canon, ontwerp tekst voor *Leeswijzer 3de graad*.

Corte, E. De e.a., De leermotivatie: probleem nummer een in ons secundair onderwijs? in: *Nova et Vetera*, jrg. LIX, 1982/5: 322-323.

Daems, Fr. e.a., Geletterdheid op achttien jaar. Peiling naar de lees- en schrijfvaardigheid bij het einde van het secundair onderwijs. in: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 20, 1992/4: 25-33.

Hawinkels, K., Je leest maar twee maal. in: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 20, 1992/4: 34-40.

Janssens, J., Van oude dingen: de mensen die voorbijgaan. De betekenis van oude cultuur. in: *Standaard der Letteren*, 14.10.1989.

Martens, J., Historische romans als sleutel tot vakkenintegratie en multimediaal werken. *Verslag van de derde Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Amsterdam, 1988: 132-146.

Martens, J., Historische verhalen. in: *Leeswijzer*: 101-108.

Moor, W.A.M. de, Cultuur overdragen en toch leerlinggericht werken? *Verslag van de derde Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Amsterdam, 1988: 147-160.

Paquet, M. & J. Martens, Mag het nog? Jeugdliteratuur als smaakmaker in de hoogste jaren secundair onderwijs. in: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 16, 1988/3: 140-144.

Soetaert, R., De groeipijnen van het (jeugd)literatuuronderwijs. in: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 19, 1991/4: 7-13.

Tuchman, B., De Historicus als kunstenaar. in: *Catalogus Agon*, 1988: 3-4.

Verhoeven, C.: *Tractaat over het spieken. Het onderwijs als producent van schijn*. Baarn: Ambo, 1980.

Over werken met historische romans

Huys, M., *Historische verhalen*. Keuzelijst. Antwerpen: Jeugdboekengids, 1991.

Leeswijzer 14-16 jaar. Keuzelijst en werkmodellen voor de tweede graad van het secundair onderwijs. Samenstell. Marita De Sterck & Mark Van Bavel. Antwerpen: KCLB/UFSIA - Leuven: Infodok, 1990, 192 blz.

Ontdekking of verovering? 500 jaar Amerika herdenken. Leuven: Davidsfonds/Infodok, 1992, 128 blz.

Werkblad voor Nederlandse Didactiek. Themanummer: geannoteerde lectuurlijsten dl. 1 en 2. Jrg. 16, 1988, nr. 3 en 4

Keuzelijst

1. Adolescentenromans

Ballegeer, Johan, *Célines grote oorlog*. Averbode: Altiora, 1988, 192 blz. - Leeswijzer: 10; Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 16, 1988/4: 53.

Ballegeer, Johan, *Een eiland zoeken*. Averbode/Apeldoorn: Altiora, 1991, 200 blz. - Columbus

Beckman, Thea, *De val van de vredeborch*. Rotterdam: Lemniscaat, 1989, 251 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 19, 1990/1: 29.

Bell, William, *Verboden stad*. Averbode: Altiora, 1991, 246 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 20, 1991/1: 33-34. - Peking, 1989.

Camp, Gaston Van, *El Norte! El Norte!* Tiel: Lannoo, 1989, 167 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 18, 1989/1: 47 - Mexico, politieke onderdrukking.

Cleemput, Gerda Van, *Mozart, wonderkind uit Salzburg*. Averbode: Altiora, 1991, 144 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 20, 1991/1: 31 - begeleidingsbrochure bij de uitgeverij.

Daems, Wim, *De horizonjagers*. Leuven: Davidsfonds/Infodok, 1991, 271 blz. - Columbus

Franck, Ed, *In de greep van de macht*. Leuven: Infodok, 1989, 267 blz. - Leeswijzer: 24; Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 18, 1989/1: 48.

Harris, Ruth E., *Door de zee gescheiden*. Hasselt: Clavis, 1990, 284 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 20, 1991/1: 34-35 - derde deel van een Engelse 'familiesaga' over W.O.I; de eerste twee boeken: Leeswijzer: 27-28.

Hendry, Frances, *Op zoek naar een Kelpie*. Zeist: Christoffor, 1990, 156 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 19, 1991/2: 52 - Schotland ca. 1750.

Heuck, Sigrid, *Het geheim van meester Joachim*. La Rivière: Kampen / Averbode: Altiora, 1992, 158 blz. - zie bijlage

Kustermans, Paul, *Oorlogsjaren*. Averbode: Altiora, 1991, 230 blz.

Paterson, Katherine, *Rebellen van het Hemelse Rijk*. Haarlem: Holland, 1984, 176 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 19, 1990/1: 33 - China, 19de eeuw.

Seufert, Karl, *Gandhi. Een leven zonder geweld*. Averbode: Altiora, 1992, 190 blz.

Schoemans, R.H., *Chico*. Averbode: Altiora, 1992, 182 blz. - Zuid-Amerika, doodseskaders.

Spillebeen, Willy, *De hel bestaat*, Antwerpen: Houtekiet, 1992, 4de druk, 165 blz. - Taalboek 4, Leestekens: 161 e.v.; Ontdekking of verovering: 95 e.v. - Mexico, Guatemala: Maya.

Zitelmann, Arnulf, *Crithir*. La Rivière: Kampen / Averbode: Altiora, 1991, 181 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 20, 1992/2: 45 - Keltisch Ierland, begin 5de eeuw - zie bijlage.

Zitelmann, Arnulf, *Tot de 13de maan*. La Rivière: Kampen / Averbode: Altiora, 1991, 191 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 20, 1992/2: 47 - zie bijlage.

Zitelmann, Arnulf, *Hypatia*. Hasselt: Clavis, 1989, 267 blz. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 19, 1991/4: 41 - in bijlage.

Zitelmann, Arnulf, *Onder kunstmakers*. Averbode: Altiora, 1992, 191 blz. - Duitsland, 13de eeuw.

2. Romans

De memoires van Columbus met Stephen Marlowe. De Kern, s.l. n.d., 542 blz.

Aridjis, Homero, *1492 of de tijd en het leven van Juan Cabezon uit Castilië*. Amsterdam: Meulenhoff, 1990, 364 blz.

Aridjis, Homero, *Juan Cabezon in de Nieuwe Wereld*. Amsterdam: Meulenhoff, 1991, 422 blz. - Twee boeiende romans van de geëngageerde Mexicaanse auteur, gebaseerd op degelijk historisch onderzoek.

Bernlef, J., *Publiek geheim*. Amsterdam: Querido, 1987, 242 blz.

Haasse, Hella S., *Heren van de thee*. Amsterdam: Querido, 1992, 307 blz. - Nederlands Indië 19de-20ste eeuw.

Spillebeen, Willy, *Cortés of De Val*. Antwerpen: Houtekiet, 1987, 291 blz. - Zeer knappe psychologische historische roman rond de verovering van Mexico en de daarop volgende jaren. - Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 16, 1988/4: 76; 3de Conferentie HSN, 1988: 141; Ontdekking of verovering: 95 e.v.

Spillebeen, Willy, *De waarheid van Antonio Salgado*. Antwerpen: Houtekiet, 1988, 116 blz. - Ontdekking of verovering: 95 e.v.

Spillebeen, Willy, *De anonleme jezulet*. Amsterdam/Antwerpen: Manteau, 1992, 264 blz. - conquista van Peru & inquisitie - Standaard der Letteren, 26 sept. 1992: 2.

Vries, Theun De, *Baron. De wonderlijke Michel Baron, zijn leermeester Molière en de praalzieke Zonnekoning*. Amsterdam: Querido, 1987, 1016 blz.

Bijlage 1

Kennismaking met een fascinerend nieuw medium: de CD-I

In de jaren 70 ontwierp Philips zijn beeldplaat: op een plaat met de afmetingen van een gewone langspeelplaat konden door middel van laser honderdduizenden bladzijden worden vastgelegd. De 'Laservision' werd op de Amerikaanse markt gelanceerd in 1979, hetzelfde jaar dat Philips eveneens zijn revolutionair videosysteem-2000 lanceerde. Van de beeldplaat hebben de meesten onder ons nooit iets gemerkt (tenzij ze een bezoek brachten aan Evoluon in Eindhoven) en ook de video-2000 is verdwenen. Twee gemiste kansen en miljardenflops!

Uit de beeldplaat ontwikkelde Philips dan begin jaren 80 de audio-CD. Die kwam in 1982 op de markt en werd wel een wereldwijd succes. Hieruit werd dan opnieuw de Compact Disc Interactive ontwikkeld, die het mogelijk maakt beeld en klank van hoge kwaliteit op een televisiescherm weer te geven. Dit keer lijkt men vastbesloten de blunders uit het verleden te vermijden. De CD-I is in de V.S. reeds meer dan een jaar in gebruik, en werd op 3 september gelanceerd op de Europese markt.

Op één plaatje kunnen 150.000 blz. worden vastgelegd, dit zijn 10 encyclopedieën, of duizenden dia's van hoge kwaliteit, gecombineerd met klank tot en met CD-kwaliteit. Ook kan men op één plaat verschillende taalsporen opnemen (wat in ons taalgebied, in tegenstelling tot andere landen, ook zal gebeuren). Zo is er bijvoorbeeld een encyclopedie van Europese vogels in vijf talen, waar Philips Interactive Media Centre in Hasselt het Nederlands bijvoegde. Verwar CD-I niet met een video waarvan je de kwaliteitsbeelden op elke gewenst ogenblik kan stilzetten zonder storend geflikker. Aan de basis ligt een zeer gecompliceerd en gesofisticeerd computerprogramma. Beeld, klank, tekeningen, computersimulaties, kortom alle mogelijke animatietechnieken kunnen in CD-I geïntegreerd worden. Voor educatieve doeleinden is de interactive CD het ideale medium van morgen en overmorgen.

De renaissance van Florence

Hoe het systeem werkt, kunnen we best demonstreren aan de hand van een voorbeeld. Het hoort, als een van de media, naast audio-CD, dia's, foto's, naslagwerken (en eventueel museum- en stadsbezoek), bij de uitwerking van Sigrid HEUCK, *Het geheim van meester Joachim* (zie leestuursteekkaart in bijlage).

Je krijgt een korte inleiding: Toscane ca. 1350. De hier getoonde CD-I bezit bij uitzondering uitsluitend een Nederlandse versie. Dan stoppen beeld en klank. Op een van die typische renaissanceschilderijen van ideale steden zijn de mensen weggehaald. Als onderschrift zie je *PIAZZA GRANDE*. Dit wordt je keuzepaneel. Als je de afstandbediening over het beeld beweegt, lichten bijtitels op. Klik je op de hemel-sfeer, dan krijg je uitleg over de bediening van het programma. We klikken op het gebouw links: geschiedenis. Hier kom je in een hal, waar je kunt kiezen uit: algemene geschiedenis, geschiedenis van de vrouw, van de Medici, van de pausen. Dan klikken we op het gebouw van de kunsten. In de hal kunnen we kiezen uit een pilaar

(architectuur), de David van Donatello (beeldhouwkunst) en een schilderij (schilderkunst). Bij de architectuur kunnen we op een plattegrond van Firenze uit de 16de eeuw een interactieve wandeling maken. Als we de bediening over het scherm bewegen, lichten bij sommige bouwwerken bijschriften op. Klikken we op b.v. de dom, dan krijgen we die te zien en dan volgt een stukje over de bouwgeschiedenis. Bij elke onderdeel hoort een cataloog. Die geeft een aantal kunstwerken met kunstenaar, jaartal, plaats van bewaring in opdruk. Als je onderaan op het vergrootglas klikt, verdwijnt het opschrift en krijg je het kunstwerk in zijn geheel en dan enkele detailopnamen. Merkwaardig genoeg ontbreekt de muziek bij de behandelde kunstvormen.

Bijlage 2

Lectursteekkaarten voor 3de en 4de jaar secundair onderwijs

Arnulf ZITELMANN

Crithir

La Rivière: Kampen / Averbode: Altiora, 1991, 181 blz. - 1 krt.

vert. van 'Jenseits von Aran' door Henk Hokke - omslag: Jan Wesseling

Thematiek

Keltische cultuur, eerste christelijke prediking (begin 5de eeuw) - noodlot - vriendschap - liefde - eer en plicht.

Inhoud

Het verhaal speelt zich af in het Keltische Ierland van de 5de eeuw n.C. Crithir woont al jaren als pleegzoon bij koning Uisliu, om in diens gevolg zijn opleiding tot krijgsman te ontvangen. Dan roept zijn vader hem terug omdat zijn oudere broers gesneuveld zijn. De koningen van Ierland bestrijden elkaar en Crithirs volk dreigt in die botsing tussen hamer en aambeeld verpletterd te raken. De jonge krijger wil op het slagveld roem verwerven. Maar als hij per ongeluk zijn persoonlijk taboe overtreedt, brengt hij ernstig ongeluk over zichzelf en zijn stam. Hij wordt uitgestoten en, vastgeketend aan een hert, de wildernis ingejaagd om te sterven. Het moerasvolk, afstammelingen van de voor-Keltische bewoners, neemt hem meer dood dan levend op. Hier vindt hij genezing en liefde. Met de hulp van zijn beste vriend en zijn geliefde voltrekt hij de bloedwraak voor de dood van zijn vader. Achtervolgd door hun vijanden vinden de wrekers onderdak bij een merkwaardige druïde. Maar het verleden blijft Crithir achtervolgen. Meer kunnen we over het boek niet vertellen, zonder het leesplezier ernstig te schaden.

Bespreking

"En wat ik zei is waar", zei Cathbad de druïde. "Gij zult faam verwerven en uw naam zal groot zijn, maar kort uw levensspanne."

"Daar bekommer ik mij niet om", antwoordde Cuchulainn. "Al zou ik maar één dag en één nacht op deze wereld mogen zijn, ik zou mij niet beklagen, zolang mijn roem en de lofzang op mijn daden maar zouden voortleven."

(Uit de Tain Bo Cuaingele, Iers epos over de avonturen van de legendarische jonge held Cuchulainn.)

Bij de bespreking van *Hypatia* (Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 19, 1991/4: 41-43) noteerden we: "De Duitse auteur Arnulf Zitelmann (* 1929) is in ons taalgebied een illustere onbekende. In eigen land geldt hij als een der belangrijkste schrijvers van historische jeugdverhalen." Ondertussen is daarin in snel tempo verandering aan het komen. Tot voor kort was slechts één boek van hem vertaald: *De schaduw van de Toren* (Duits: 1982, Nederlands: 1984, uitvoerige bespreking: Werkblad voor Nederlandse Didactiek, jrg. 16, 1988, p. 95 - 104). Dan duurt het tot 1989 voor zijn

volgende boek *Hypatia* (Nederlands: 1989, Duits: 1988) in het Nederlands verschijnt. In *Schrijver gezocht* (Tielt: Lannoo, 1988) of *Leeswijzer* (Leuven: Infodok, 1990) zal je hem dus vergeefs opzoeken. Op het ogenblik dat dit geschreven wordt (oktober 1991) zijn over de auteur in het Nederlands nog geen studies verschenen. Nu pas volgt immers zijn ouder werk.

Na zijn magistrale *Hypatia* werden dit jaar reeds twee romans van hem uitgegeven bij La Rivière: *Kampen / Altiora*: Averbode, nl. *Crithir* (Duits: 1984) en *Tot de 13e maan* (Duits: 1986). Dit betekent beslist niet dat hij in Vlaanderen reeds tot de bestsellers zou behoren, zoals hij verdient. Heeft de uitgeverij daarom de omslagtekeningen laten verzorgen door Jan Wesseling, die zijn sporen reeds verdiende bij een aantal Thea Beckmanboeken?

Met vier boeken beschikbaar in het Nederlands, kunnen we het werk van Zitellmann beter beoordelen. Net als *Hypatia* steekt *Crithir* met kop en schouders uit boven de doorsnee-productie. Wij hebben hier ontegensprekelijk te maken met een grootmeester in het genre, de Duitse evenknie van Sutcliff! *Crithir* is een briljant geschreven en erg 'volwassen' jeugdroman. Hij vertoont alle kwaliteiten van een noodlotzwangere Ierse heldensage, gecombineerd met de zeer levensechte evocatie van een woeste, heidense wereld, waar je de lieflijke wouden kunt ruiken ... of de vogelmest, die de smid uit de moerassen haalt om Crithirs zwaard der wrake tot onverwoestbaar staal te temperen. "Het is een geschiedenis vol geweld, tranen, liefde en schuldloze schuld, een door en door heidens verhaal" (p. 151). In al zijn romans treft de diepgang van de karaktertekening, die telkens gestalte krijgt vanuit de cultuur waarin de hoofdpersonen leven. Voor het oproepen van die culturele achtergrond heeft de auteur zich degelijk gedocumenteerd in historische studies, of zijn inspiratie gehaald bij analoge situaties uit de culturele antropologie. *Crithir* is een dapper strijder op het slagveld, maar dat is volgens de strikte Keltische erecode, de geasa, geen beletsel om in het openbaar zijn tranen de vrije loop te laten, zonder dat iemand dat vreemd of onmannelijk vindt. Daarenboven munt de schrijver ook in dit verhaal uit in de plastische en zeer zintuiglijke natuurbeschrijvingen.

Zitellmann heeft in zijn hele ons tot op heden bekende werk een voorliefde voor de uitbeelding van jonge mensen bij een beslissende wending in hun leven, die parallel loopt met een breukvlak in de menselijke geschiedenis. In *De schaduw van de Toren* was dat de opkomst van de eerste steden in het Mesopotamië van het derde millennium voor Christus, in *Hypatia* de ondergang van de antieke cultuur, gepersonifieerd in de gruwelijke dood van de stocijnse filosoof. In *Tot de 13de maan* evoceert hij de eerste kunstuitingen van de Moderne Mens, in *Crithir* de laatste dagen van het heroïsche, heidense Ierland en de komst van het christendom. Zijn boeken bezitten een sombere diepgang, getuigen zelfs van een zeker pessimisme. Maar telkens gloort er bij het einde een sprankeltje hoop. Zelf zegt hij in een interview, dat hij geen boodschap heeft aan jeugdboeken met een boodschap, dat hij enkel geboeid is door de 'kleine man' in de marge van de grote geschiedenis. Dat verklaart waarom hij zo opvallend elk uitstallen

van schoolmeesterachtige pedanterie vermijdt. Maar even opvallend is het harmonisch verweven van grote geschiedenis met de levensloop van zijn hoofdpersonen, die geen van allen tot de doorsnee-middelmaat behoren.

Dit boek kreeg de quotering mee 'vanaf 12 jaar', doch is o.i. alleen geschikt voor de beste lezers onder de 14-jarigen. Zoals steeds heeft de auteur gezorgd voor een degelijke historische situering in een uitvoerig nawoord. De vertaler is soms wat te dicht bij het originele Duits gebleven: 'Romeinse bevredigingspolitiek' voor de pacificatiestrategie van de Pax Romana (p. 166) klinkt wat lachwekkend, zeker voor jonge lezers die de nodige achtergrond missen. Voor de rest niets dan lof, ook voor de stevige band en de sfeervolle omslagillustraties.

Didactische verwerking

Huislectuur

- uitwerken van de klassieke aspecten: inhoud, opbouw, thematiek, tijd, ruimte, karakters, perspectief...;
- speciale aandacht voor de uitdrukking van gevoelens en de natuurbeschrijving.

Cursorische lectuur

- toetsen aan non-fiction gegevens i.v.m. de Kelten (zie het 'nawoord' van de auteur);
 - * Over de orale literatuur en het heroïsch ideaal, zie J. Martens, De Kelten. In: *DIGO*, themanummer Prehistorie, jrg. 12, 1988/2: 46-61.
 - * Aanbevolen audiovisueel materiaal: *De Kelten*, 1. Boeren en ridders van de Europese ijzertijd; 2. Kunst en cultuur. BRT-Schooluitzendingen, 1991, met begeleidingsmap voor verwerking door A. Swaelens & J. Martens, 16 blz. (hierin ook jeugdliteratuur en non-fiction);
- complementair groepswork rond diverse boeken over de Kelten, waarbij je de lectuursteekkaarten uit het Werkblad voor Nederlandse Didactiek kunt gebruiken: o.a.
 - * Vos-Dahmen von Buchholz, T., Het eind van de regenboog. In: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 17, 1989/2:31.
 - * Kustermans, P., Een legioen in de val. In: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 18, 1990/2: 43.Deze lectuursteekkaarten bevatten voldoende aanwijzingen voor verwerking en verwijzing naar vroeger verschenen bijdragen over de Kelten.
 - * Rutyné, A., Brandend Gallië. In: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 19, 1991/4: 38.Voor eventuele andere werkmodellen, zoals waardenverduidelijking enz., zie *Leeswijzer*.

Arnulf ZITELMANN

Tot de 13e maan

La Rivière: Kampen / Averbode: Altiora, 1991, 191 blz. - 1 kr.

vert. van 'Bis zum 13. Mond' door Jant van der Weg-Laverman - omslag Jan Wesseling

Thematiek

Prehistorie - anders zijn - magie, sjamanisme - volwassen worden.

Inhoud

Tot de 13e maan speelt in de laatste ijstijd, zo'n 35.000 jaar geleden toen de hedendaagse mens de Neanderdaler op het wereldtoneel ging vervangen.

Het weesmeisje Qila leeft in de wintertent van de familie, die haar heeft opgenomen toen zij als enige van haar gezin overbleef. Qila is een kribbige tiener en bijwijlen erg onaangenaam in de omgang, als ze weer eens gekweld wordt door pijnlijke nachtmerries. Op een nacht ontmoet ze in een visioen de bizonvrouw, die haar naar voedsel brengt voor de hongerende stam. Het is duidelijk dat zij over bijzondere krachten beschikt. Maar wat moet ze ermee? Dan arriveert Mir, de merkwaardige roodharige angacoq (heelmeester) in het bevreemdend gezelschap van een span getemde wolven. De oude, moeilijk verstaanbare man, is een der laatste maanmensen (de Neanderdalers). Na korte tijd wordt het duidelijk dat zijn lot hem hierheen geleid heeft voor Qila, aan wie hij zijn gaven moet overdragen vooraleer hij kan sterven. Zijn helper, de jaloezise Noenah, slaagt erin Qila te laten wegvliegen omdat ze ongeluk zou brengen. Na een lange, moeizame tocht bereikt de ballinge de riviermensen, die haar opnemen als heelmeesteres. Wanneer ze verliefd wordt, verliest ze haar krachten. Alleen trekt ze verder tot ze de plaats vindt die de bizonvrouw haar in haar dromen had getoond. Uit de steen bevrijdt ze de beeltenis van de bizonvrouw en kerft in haar hoorn 13 strepen voor de maanden die het haar gekost heeft om haar bestemming te bereiken. Weldra zal ze -eindelijk- vrouw worden.

Bespreking

Ook *Tot de 13de maan* is topklasse. Wat in de bespreking van *Crithir* gezegd werd over de karakterschets en Zitelmans voorliefde voor jonge mensen die geconfronteerd worden met beslissende wendingen in hun leven, geldt hier minstens even sterk. Voor de beschrijving van de reacties, de psychologie en de details van de rituelen heeft de auteur zich voornamelijk gebaseerd op antropologische studies over de Inuït (Eskimo) en over Siberisch sjamanisme. Qila's nukken worden tolerant opgevangen door haar omgeving, die niet vreemd opkijkt als ze plotseling wegdroomt in een visioen. Er is één uitzondering: wanneer ze midden een ruzie tussen rivaliserende mannen door stuiptrekkingen wordt overvallen en daardoor de tent in brand raakt, kan ze op weinig begrip rekenen. Dit voorval zet dan ook de keten van gebeurtenissen in beweging die uiteindelijk tot haar uitstoting zal leiden. Door haar zware overlevingstocht ondergaat Qila een volkomen gedaanteverwisseling. Ze komt gehard

en gelouterd uit de beproeving als een evenwichtige persoonlijkheid, mede door het feit dat ze nu haar visioenen kan duiden in het kader van haar roeping als angacoq. Dit evenwicht zal ze meer dan nodig hebben als ze haar kersverse liefde moet opofferen aan die roeping, en nog meer wanneer ze haar stamgenoten terugvindt en gedwongen wordt tot de ultieme confrontatie op leven en dood met de 'zielerover' Noenah. Sterker dan *Crithir* eindigt dit verhaal op een hoopvolle noot.

Dit boek is leesbaar voor ervaren lezers 'vanaf 12 jaar', doch zelfs goede lezers onder de 14-jarigen zullen behoorlijk wat begeleiding kunnen gebruiken om de diepgang en de rijkdom aan thematiek en motieven onder de oppervlakte van een eerste lectuur op te spitten. In het degelijke en uitvoerige historische nawoord blijft Zitelmann wat aan de voorzichtige kant bij zijn interpretatie van de intelligentie der Neanderdalers. De vertaalster heeft de moeite genomen om in voetnoot een standaardwerk in het Nederlands op te nemen. Ook zij blijft soms wat te dicht bij het originele Duits. 'Elpenbeen' voor 'ivoor' is weliswaar correct doch archaisch Nederlands. (Maar klinkt wel poëtisch.) Dat de toponiemen aangeduid worden met hun hedendaagse Duitse namen, kan daarentegen nauwelijks als een bezwaar ervaren worden.

Didactische verwerking

Huislectuur

Zelfde opdrachten als bij *Crithir*. Bijzondere aandacht voor de karaktertekening en de beleving van het magische vanuit de focalisatie door Qila.

Cursorische lectuur

Laten lezen in complementaire werkgroepen samen met b.v. R. Sutcliff, *Om het rood van de krijger*. Den Haag: Leopold, 1972.

Andere recente boeken over de prehistorie vind je in Huys, M., *Historische verhalen. Keuzelijst*. Antwerpen: Jeugdboekengids, 1991.

Een ander geschikt werk, dat zich afspeelt bij de hedendaagse Inuit (Eskimo) doch rond dezelfde thematiek, is Kortum, J., *Panipaq de kleine angakok*. (Lectuursteekkaart in: *Werkblad voor Nederlandse Didactiek*, jrg. 17, 1989/2: 24 en 48.

Sigrid HEUCK

Het geheim van meester Joachim

Averbode: Altiora, 1992, 158 blz.

Uit het Duits vertaald door Jant van der Weg-Laverman

Thematiek

Eenzelvigheid - obsessie - magisch-realisme - kunst.

Inhoud

De schrijfster ontvangt een pakketje zonder afzender, met daarin vier schoolschriften. Deel I, getiteld 'Het schilderij' opent als volgt: "Het begon ermee, dat ik op de oever van de rivier een lijk ontdekte. Twee mannen hielden het smalle vlot vast, waarop het was vastgebonden, maar ik kon vanaf mijn plaats niet zien of ze bezig waren het aan land te trekken of de stroom in te duwen." (p. 10)

Het lijk staat op een afbeelding in een boek dat de schrijver van de schoolschriften kocht, kort na zijn zestiende verjaardag. Het boek gaat over Joachim Patinir, een Vlaamse renaissanceschilder uit het begin van de zestiende eeuw, gespecialiseerd in indrukwekkende landschappen. De gebeurtenis fungeert als achtergrond op een paneel met een Sint-Christoffel. De jonge schrijver, van wie we verder alleen maar vernemen dat hij bij zijn gescheiden moeder woont en Peter heet, raakt volkomen in de ban van het mysterie op het schilderij. Hij leest alles wat hij maar kan vinden over Patinir en het Antwerpen van de tijd waarin hij leefde. Zo komt hij erachter dat het schilderij vervaardigd moet zijn, kort nadat Patinir in 1521 bezoek ontving van Albrecht Dürer, de beroemde Duitse schilder.

Peter heeft nog slechts één doel: in het schilderij geraken. Met behulp van meditatietechnieken en muziek van Josquin Desprez lukt hem dat ook. Een eerste keer slechts de duur van een langspeelplaat, een tweede keer blijft hij twee hele dagen in de zestiende eeuw. Hij komt in het huis van Patinir, spreekt met de meester en slaagt er zowaar in het geheim van meester Joachim op te lossen. De schriften eindigen met een nota van Peters moeder, die zegt dat haar zoon al zes maanden vermist is. Keerde hij terug naar de zestiende eeuw?

Bespreking

Het uitgangspunt en de uitwerking zijn zeer origineel. Het bewuste schilderij is in zijn geheel afgedrukt op de voorste en achterste schutbladen van het boek. De auteur laat handig de vraag open of Peters reis naar het verleden werkelijk gebeurde of het resultaat is van hallucinatie. Met de hoofdpersoon maakt de jonge lezer steeds grondiger kennis met de cultuurhistorische realiteit van de zestiende eeuw. Alleen al het speurwerk van Peter om de juiste datering van 'zijn' schilderij te achterhalen loont de moeite. Het boek sluit af met een beknopte biografie van de in het verhaal vermelde personen en met een zoveel mogelijk naar het Nederlands vertaalde bibliografie. Geen vervlakkend leesvoer, doch als het ware op maat gesneden om rond het boek in klasverband te gaan werken en de beschreven tijd cultuurhistorisch door te lichten. Toch

bevredigt het geheel niet volledig. Is het te didactisch van opzet? Zijn de karakters niet voldoende uitgediept? Loopt de geloofwaardigheid gevaar? De auteur heeft zich nochtans voldoende ingedekt door het raam van de vertelling: de schoolschriften van de verder anonieme Peter. Ondanks deze opmerkingen aanbevolen voor jongeren met belangstelling voor schilderkunst en oude muziek, net als de hoofdpersoon van het boek.

Didactische verwerking

(ideaal voor samenwerking met collega geschiedenis)

Groepstaken i.v.m. geschiedenis en cultuurgeschiedenis

- geschiedenis van de Nederlanden in de na-Bourgondische periode in Europees perspectief;
- geschiedenis van Antwerpen in dezelfde periode. In het Koninklijk Museum voor Schone Kunsten (Antwerpen) hangt een 'Vlucht naar Egypte' van Patinir en nog twee andere in het boek besproken schilderijen. In afspraak met de Educatieve Dienst kun je met leerlingen een actief bezoek brengen aangevuld met een bezoek 'Antwerpen in de 16de eeuw'. (o.a. Stadhuis, Plantin enz.);
- nadere studie van de in het boek behandelde schilders als Patinir, Metsys, Dürer enz.;
- studie van de Bourgondische polyfonie en van het werk van Desprez en Ockeghem in het bijzonder; ook studie van de gebruikte muziekinstrumenten;
- studie van Jeroen Bosch, enkele Vlaamse Primitieven en de renaissance (zo mogelijk met behulp van de CD-I *De renaissance van Florence* - zie bijlage 1).