

# Colloquium Neerlandicum 9 (1985)

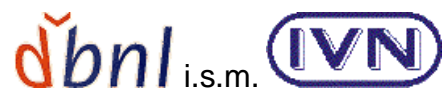
## Verslag van het negende colloquium van docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten

### bron

*Verslag van het negende colloquium van docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten.* Internationale Vereniging voor Neerlandistiek, Den Haag 1986

Zie voor verantwoording: [http://www.dbnl.org/tekst/\\_han001198501\\_01/colofon.htm](http://www.dbnl.org/tekst/_han001198501_01/colofon.htm)

© 2007 dbnl



## Ten geleide

In de maand waarin dit verslag van het Negende Colloquium Neerlandicum u bereikt is het precies vijfentwintig jaar geleden dat hoogleraren en lectoren in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten voor het eerst bijeen kwamen. Dat gebeurde op 4 en 5 september 1961 in 'Het Oude Hof' te 's-Gravenhage. Verschillenden zullen zich die bijeenkomst nog kunnen herinneren, een bijeenkomst waarop plannen werden gesmeed voor een nauwere samenwerking tussen allen die op universiteiten buiten Nederland en België de Nederlandse taal en cultuur onderwezen of aan de man wisten te brengen. De neerlandistiek in het buitenland stond nog in de kinderschoenen, ofschoon men op die bijeenkomst toch ook al kon wijzen op heel illustere voorgangers.

Wie het verslag van dat eerste colloquium nog in zijn boekenkast heeft staan en ook de hele serie volgende colloquiumbundels, kan nagaan hoe de IVN, voortgekomen uit de initiatieven van de op die eerste bijeenkomst gestichte 'Werkcommissie', langzaam volwassen en zelfs wat ouder is geworden, maar dat het jeugdig enthousiasme uit die begintijd niet verloren is gegaan.

Ook de bundel die nu voor ons ligt toont dat aan. Hij bewijst namelijk dat de IVN steeds in staat is gebleven vorm te geven aan nieuwe ideeën, zich in haar werkzaamheden aan te passen aan zich voortdurend wijzigende omstandigheden. Dat in 1985 te Nijmegen werd geëxperimenteerd met een nieuwe opzet en inrichting van het Colloquium Neerlandicum was geen toegeven aan een modegril maar een kiezen voor grotere werkzaamheid van de deelnemers, zulks in overeenstemming met de wensen die in 1982 te Leuven waren geformuleerd. Het vervangen van een aantal lezingen door werkgroepen over verschillende onderwerpen bleek bij de meeste deelnemers aan te slaan. Het gevolg was wel dat niemand overal bij kon zijn en dat men soms een moeilijke keus moest maken tussen dit of dat onderwerp. Maar daarmee is wél het belang van deze colloquiumbundel vergroot: niet alleen zij die niet naar Nijmegen konden komen, maar ook degenen die er waren kunnen nu kennis nemen van alles wat er besproken is.

Wie deze bundel vergelijkt met de vorige zal ook andere nieuwe trends kunnen constateren: accenten blijken te gaan verschuiven. Het is opvallend dat de didactische problemen met betrekking tot het taal-, letterkunde- en cultuuronderwijs aan niet-Nederlandstaligen veel meer dan vroeger werd besproken en bestudeerd. Het is verheugend dat zoveel collega's uit Nederland en België tijd noch moeite hebben gespaard om aan de discussies bij te dragen, van hun ervaringen met buitenlanders te vertellen en praktische oplossingen voor te stellen.

Doordat deze bundel een zo volledig mogelijk verslag van al het besprokene wil zijn, zal menig neerlandist extra muros er dan ook zeker nog nieuwe ideeën en zelfs praktische wenken in kunnen vinden.

Verder is dit verslag voor allen die aanwezig waren natuurlijk ook een goede herinnering aan de Nijmeegse colloquiumweek die we onder de voortreffelijke leiding van voorzitter Jos Wilmots mochten genieten.

Aan het slot van het Negende Colloquium Neerlandicum beloofden wij dat het colloquiumverslag zo snel mogelijk zou worden uitgebracht. In oktober werd al een redactiecommissie ingesteld bestaande uit dr. Theo Hermans, drs. Dick Boukema en uw voorzitter. Het was onvermijdelijk dat het colloquiumverslag deze keer iets aan homogeniteit zou inboeten. Vooral de leiders van de werkgroepen immers hadden hun verslagen soms op heel verschillende wijzen geredigeerd. Daardoor is de ene werkgroep hier vertegenwoordigd met een aantal samengevatte inleidingen, de andere met een verslag waarin de leider de hoofdlijnen van zijn eigen betoog weergeeft met daarin achteraf verwerkt wat de discussies verder hadden opgeleverd. Deze verscheidenheid komt voort uit de structuur van het colloquiumprogramma. De spelling van de auteurs der diverse bijdragen is in het algemeen ongewijzigd gelaten. Bibliografieën zijn doorgaans afgedrukt zoals ze zijn ingeleverd. Het zou te veel zoekwerk hebben betekend, en daardoor grote vertraging van de uitgave, als deze gegevens hadden moeten worden gestandaardiseerd.

Een woord van dank past hier aan de administrateur die de kopij zo snel persklaar heeft kunnen opleveren. Ook gaat onze dank naar de autoriteiten die met hun subsidieregeling de uitgave van dit Verslag van het Negende Colloquium Neerlandicum hebben mogelijk gemaakt.

André van Seggelen, voorzitter

# **Openingszitting maandag 26 augustus 1985**

Woord van welkom door de voorzitter

Openingstoespraak door

prof.dr. J.H.G.I. Giesbers,  
Rector Magnificus van de Katholieke Universiteit Nijmegen.  
'Nederlands voor niet-Nederlanders'

Openingslezing door

prof.dr. A.M. Hagen (Katholieke Universiteit Nijmegen):  
'De communicatieve trend'

**Woord van welkom**  
**door prof.dr. J.G. Wilmots, voorzitter van de IVN**

Mijnheer de Raadsadviseur bij het Nederlandse Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen,

Mijnheer de Algemeen Secretaris van de Nederlandse Taalunie,

Heren Ambassadeurs,

Mijnheer de Wethouder,

Mijnheer de Rector Magnificus van de Katholieke Universiteit Nijmegen,

Zeer geachte genodigden,

Dames en heren deelnemers aan dit colloquium,

Misschien zou ik op dit ogenblik kunnen volstaan met u allen hartelijk welkom te heten en daarna het woord te verlenen aan de Rector Magnificus van de Katholieke Universiteit Nijmegen, professor Giesbers, die op verzoek van het IVN-bestuur de openingstoespraak van dit Negende Colloquium Neerlandicum wil houden.

Dat ik het anders doe, heeft drie redenen: ten eerste zijn in deze aula verschillende groepen en subgroepen samen, en die wil ik graag aan elkaar voorstellen; ten tweede is het alweer drie jaar geleden dat het bestuur van de Internationale Vereniging voor Neerlandistiek nog echt iets tegen de leden heeft kunnen zeggen, en dat wil het nu zo gauw mogelijk doen, zij het voorlopig alleen bij monde van de voorzitter; en ten derde kan er geen Negende Colloquium Neerlandicum worden gehouden zonder dat daar acht andere aan voorafgingen - het lijkt me gepast heel even terug te blikken, voor wie er niet van het begin af aan bij waren.

Dames en heren die bij de opening van dit Negende Colloquium Neerlandicum - heel in het algemeen gezegd - Nederland en Vlaanderen vertegenwoordigt, u bent niet gekomen uit nieuwsgierigheid naar een marginale groep ijveraars die tot ver hiervandaan vertellen over hoe men in de 'lage landen bij de

zee' spreekt en leeft. U bent gekomen uit belangstelling voor het werk en de problemen van hen die door hun onderwijs op vele plaatsen in de wereld bijdragen aan de bekendmaking van de Nederlandse taal en cultuur, niet omdat die in vergelijking met andere talen en culturen heel erg belangrijk zouden zijn, maar omdat ze op een vanzelfsprekende manier deel uitmaken van een even vanzelfsprekend geheel. Bovendien hebt u geen behoefte meer aan een antwoord op de waarom-vraag, die door anderen in den lande al te vaak nog gesteld wordt.

Aan sommigen onder u is een deel van de staatshuishouding van Nederland of België toevertrouwd. Hen dank ik vooral in naam van de docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten, van wie de meesten een verre reis ondernomen hebben om aan dit colloquium deel te nemen en die ik daarom een bijzonder welkom toeroep.

Geachte collega's en vrienden van buiten de muren, ik ben er zeker van dat u zich in Nijmegen thuis zult voelen en tot een vruchtbare samenwerking zult komen, onder elkaar en met de collega neerlandici uit de binnenlanden, zoals Nederland en België in onze kringen plegen te heten.

Aan dit colloquium nemen 81 hoogleraren, docenten en lectoren in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten deel, van wie 64 uit 16 Europese landen en 17 verdeeld over de andere vier continenten. Van deze 81 hebben er 39 de Nederlandse nationaliteit, 9 de Belgische en de overige 34 samen nog eens 15 andere verschillende nationaliteiten. De drie genoemde subgroepen vertegenwoordigen bovendien 57 buitenlandse universiteiten.

In deze statistiekjes zijn de docenten Nederlands aan Franstalige universiteiten in België niet meegerekend, al voelen zij zich in menig opzicht tot de neerlandistiek extra muros behoren. Dat de Internationale Vereniging voor Neerlandistiek deze subgroep totnogtoe alleen een buitengewoon lidmaatschap kon aanbieden, heeft te maken met een geografische interpretatie van haar initiële doelstellingen. Het komt mij niet toe een persoonlijk oordeel hierover uit te spreken, maar ik neem aan dat in de nabije toekomst duidelijker wordt waar voor de neerlandistiek extra muros in België de muren staan. Nu al zijn er in ieder geval uitstekende contacten tussen de echte buitenlanders, de Nederlanders en Vlamingen in het buitenland, de Belgen en Nederlanders in Franstalig België en de beoefenaren van de neerlandistiek in Nederland en Vlaanderen, onder wie overigens menig oud-docent in den vreemde. Van deze contacten getuigt het colloquiumprogramma, waarin ze allemaal de hand hebben.

Dat programma is met zorg voorbereid, niet alleen door het bestuur, maar door vele anderen. Ook daarvoor past hier een

woord van dank. Vanzelfsprekend ziet het programma er weer anders uit dan anders, maar op één punt verschilt het echt helemaal van wat bij vorige colloquia gebruikelijk was. En hoewel dat al in het ‘ten geleide’ bij de programmabrochure staat, ga ik er graag nog even op in. De deelnemers aan dit Negende Colloquium Neerlandicum zullen niet voortdurend allemaal samen zijn om hetzelfde te doen; binnen een door henzelf mee ontworpen raamwerk hebben ze op vele momenten de keuze tussen verschillende activiteiten. Er is dus rekening gehouden met persoonlijke interesse en voorkeur. Dat de parallel geprogrammeerde **werkbijeenkomsten**, een neerlandisme voor **workshops**, enig ruimtelijk collegezaalzoekwerk kunnen veroorzaken, mocht geen bezwaar zijn om op de wensen van vroegere colloquiumdeelnemers in te gaan. En dat er inhoudelijk of thematisch gekozen moet worden, heeft als enig nadeel dat niemand overal bij kan zijn. Het was geen gemakkelijke organisatorische stap maar hij is gezet omdat een duidelijke meerderheid van deelnemers die richting uit wilde.

Ook na Leuven 1982 heeft de kleine wereld van de neerlandistiek extra muros niet stilgestaan, meestal overigens zonder dat het bestuur van de IVN eraan stond te draaien. Ik herinner me niet dat er tussen twee colloquia in, al dan niet toevallig, zoveel leer- en hulpmiddelen het licht zagen als tussen Leuven en Nijmegen, wél toevallig twee katholieke universiteiten. Als belangrijkste noem ik de nieuwe uitgave van **Van Dale's Groot Woordenboek der Nederlandse Taal** en ons aller **Algemene Nederlandse Spraakkunst**. Maar ook, en niet eens in de schaduw van die twee standaardgereedschappen in de werkkamer van de neerlandicus, vermeld ik graag de **Woordenlijst Elementaire Kennis** en het **Basiswoordenboek Nederlands**, die door de Werkgroep van het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal werden geproduceerd. Drie van de vier hebben overigens rechtstreeks met de IVN te maken, doordat hun embryo in langgeleden geformuleerde colloquiumresoluties gekoesterd werd.

Ik weet dat ik door van verdere opsomming af te zien, te kort doe aan vele andere werkers in het veld. Wie zich interesseert voor wat er in de laatste drie jaar binnen en buiten ons taalgebied aan leer- en hulpmiddelen voor anderstalige Nederlandsleerders allemaal verschenen is, verwijs ik graag naar het tijdschrift van de IVN, **Neerlandica Extra Muros**, dat geregeld besprekingen hiervan heeft opgenomen. Over de jongste initiatieven terzake laat ik het liefst aanstaande vrijdagochtend door de Algemeen Secretaris van de Nederlandse Taalunie rapporteren. Die zal dan overigens nog meer zeggen, want hij staat als zodanig in het programmaboekje met een toespraak over ‘De Nederlandse Taalunie en de neerlandistiek extra muros’.

Drie jaar geleden in Leuven had de relatie van de IVN tot de Belgische overheid, respectievelijk de Vlaamse Gemeenschap, net

een ander onderdak gekregen; toen was het Commissariaat-generaal voor de Internationale Culturele Samenwerking immers pas enkele weken oud. Nu, drie jaar later, is niet meer helemaal duidelijk welke rol het Nederlandse Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen op ons terrein zal blijven spelen. We weten alleen dat we geen beroep meer kunnen doen op mevrouw Talsma, die onlangs met pensioen is gegaan, nadat ze sinds IVN-mensenheugenis op een onvergelykbare manier de Nederlandse overheid had vertegenwoordigd. Met stellige zekerheid vertolk ik een algemene overtuiging als ik zeg dat de neerlandici extra muros haar over negen colloquia nog niet vergeten zullen zijn.

Tijdens het Leuvense colloquium hield de Nederlandse Taalunie zich nog in de Wandelgangen op. Nu heeft ze uitgesproken en nog uit te spreken meningen over het beleid ten aanzien van de neerlandistiek in het buitenland. Ik zal me niet inlaten met de vraag welke relatie wij in de toekomst al dan niet misschien nog zullen hebben met de Nederlandse overheid en met de Vlaamse Gemeenschap afzonderlijk. Ik hoop alleen dat de Nederlandse Taalunie een regenboog spant over de neerlandistiek extra muros en een hecht verbond met haar sluit, zodat de woordgroep ‘De Nederlandse Taalunie en de neerlandistiek extra muros’ ook in de andere volgorde betekenis krijgt: ‘De neerlandistiek extra muros en de Nederlandse Taalunie’.

Ten slotte wilde ik nog even met u terugblikken. Op een dag of tien na vierentwintig jaar geleden, om precies te zijn op vier en vijf september 1961, werd in Den Haag het **eerste colloquium van hoogleraren en lectoren in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten** gehouden. Bij die gelegenheid ontstond de **Werkcommissie van hoogleraren en lectoren in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten**, met prof. dr. Walter Thys als voorzitter. Toen in 1970 in plaats van die **Werkcommissie** de **Internationale Vereniging voor Neerlandistiek** kwam, bleef Walter Thys voorzitter en ging de nummering van de colloquia gewoon door. Alleen op die manier kunnen we nu aan het negende toe zijn. Zes daarvan zijn door Walter Thys voorbereid en voorgezeten, vanaf het zevende meende hij van deelneming te moeten afzien, wat herhaaldelijk is betreurd, ook in woorden van welkom als die ik vandaag tot u allen mag spreken.

Het zou van onwelvoeglijkheid getuigen als ik op de gang van zaken tijdens dit colloquium vooruitliep door zonder meer aan te nemen dat de leden van de IVN Walter Thys op voordracht van het scheidende bestuur tot erevoorzitter van de vereniging zullen benoemen. Ik weet wél dat hij, ook als dat niet gebeurt, het gebaar van de voordracht alleen al op hoge prijs stelt. Nodig is het dus niet, ook niet om verleden en toekomst van de neerlandistiek extra muros waardig met elkaar te verbinden. Die glijden met de tijd immers vanzelf in elkaar.

En omdat de toekomst in ieder geval voorrang heeft en dit colloquium officieel nog niet begonnen is, verleen ik voor de



opening ervan het woord aan de Rector Magnificus van de universiteit waar we te gast zijn.

Professor Giesbers, de docenten in de neerlandistiek buiten de muren zijn u dankbaar omdat de Katholieke Universiteit Nijmegen hun een week lang academisch onderdak verleent. Zij allemaal nodigen u uit hen toe te spreken over ‘Nederlands voor niet-Nederlanders’.

**Nederlands voor niet-Nederlanders**  
**prof.dr. J.H.G.I. Giesbers**  
**Rector Magnificus van de Katholieke Universiteit Nijmegen**

Mijnheer de voorzitter,  
dames en heren genodigden en deelnemers aan deze conferentie

Namens de Katholieke Universiteit Nijmegen heet ik u zeer hartelijk welkom bij gelegenheid van dit Negende Colloquium Neerlandicum.

Wij beschouwen het als een voorrecht deze week uw gastvrouwen en gastheren te mogen zijn.

Hoewel ik van afkomst anglist ben en geen neerlandicus, en zeker geen beoefenaar der neerlandistiek aan een buitenlandse universiteit, wil ik mij in dit openingswoord - zij het met gepaste schroom - op een klein stukje van uw terrein begeven.

In 1982 is aan de Nederlandse universiteiten en hogescholen de zogenaamde Twee-fasenstructuur ingevoerd. De eerste fase heeft een cursusduur van vier jaar waar men zes jaar over mag doen; daarna is de inschrijvingsduur als student definitief afgelopen. Met uitzondering van verlengingen die men kan krijgen bijvoorbeeld op grond van taal- en/of aanpassingsproblemen. Deze uitzonderingsbepaling is natuurlijk van groot belang voor buitenlandse, niet-Nederlandstalige, studenten aan onze universiteiten. In dit openingswoord wil ik ingaan op de positie van deze studenten voor wie wij de poorten van onze instellingen graag wagenwijd open houden.

Naast de eis van voldoende kennis van de Nederlandse taal waarover ik dadelijk nog zal spreken, is voor toelating tot het eerste jaar van de studie Nederlands een VWO-diploma (voorbereidend wetenschappelijk onderwijs) nodig of een buitenlands equivalent daarvan.

Onder een buitenlands equivalent kunnen wij die diploma's rangschikken, die behaald zijn in een van de landen van de Raad van Europa alsmede in Israël en Nieuw-Zeeland en die aldaar toelating tot de universiteit geven. Maar ook zonder zo'n equivalent kan men toelating verkrijgen tot het Nederlands universitair onderwijs.

Aan a.s. studenten uit Australië, Indonesië, Latijns-Amerika, de Verenigde Staten, Canada en de Franssprekende landen van Afrika wordt geadviseerd om na het behalen van het middelbare-schooldiploma nog twee jaren op een universiteit of 'college' in eigen land te studeren, alvorens zich aan te melden voor het eerste jaar van de studie in Nederland.

Van personen in de Engelssprekende landen van Afrika worden voldoende O- en A-levels gevraagd in vakken die relevant zijn voor de in Nederland aan te vangen studie.

Aan personen uit onder meer India en Pakistan wordt meegedeeld, dat toelating tot het eerste jaar van een Nederlandse universiteit slechts mogelijk is met een middelbare-schooldiploma en een universitaire bachelorsdegree in eigen land behaald.

Daarnaast bestaat er voor een ieder, die niet aan bovenvermelde eisen voldoet, de mogelijkheid om tot een toelatingsonderzoek, vergelijkbaar met het colloquium doctum voor Nederlanders, te worden toegelaten. Voor velen, is deze mogelijkheid slechts een theoretische, ofwel omdat ze de vereiste leeftijd nog niet hebben bereikt (nu: 25 jaar), dan wel omdat zij geen verblijfsvergunning kunnen krijgen voor de periode, die nodig is om zich in Nederland op zulke toetsen voor te bereiden.

Zonder in details te willen treden, moet ik toch nog opmerken, dat ook buitenlanders, die een equivalent bezitten van een Nederlands VWO-getuigschrift evenals Nederlandse studenten deficiënt kunnen zijn. Voor de studie geneeskunde en tandheelkunde bijvoorbeeld wordt vereist dat men in zijn eindexamen ook in de vakken natuur- en scheikunde getoetst is. Zo niet, dan moet men in die vakken eerst een toets afleggen, alvorens men tot de examens in de gekozen studierichting kan worden toegelaten.

Tot nu toe is er slechts gesproken over toelating tot het eerste studiejaar in Nederland. Er bestaat echter ook een mogelijkheid om de in eigen land aangevangen studie om welke reden dan ook in Nederland voort te zetten en af te ronden met een doctoraal examen. De betrokken faculteit bepaalt dan hoe en in welke fase van de studie men kan worden ingepast, en welke vrijstellingen er kunnen worden verleend.

Misschien mag ook nog gewezen worden op de mogelijkheid om in het kader van een universitaire studie in eigen land, een jaar in Nederland te studeren, welke studieperiode dan ook in het thuisland wordt erkend. Dit kan men op eigen initiatief doen en met eigen financiële middelen dan wel met dóórlopen van de studiebeurs uit het thuisland, maar vanwege de vele Culturele

Akkoorden tussen Nederland en andere landen (ook buiten Europa) ook met een zogenaamde Cultureel-Akkoordbeurs.

Een aanvraag om hiervoor in aanmerking te komen moet bij het Ministerie van Onderwijs in eigen land worden ingediend. De zogenaamde numerus-fixus-studierichtingen (geneeskunde, tandheelkunde enzovoort) zijn echter niet toegankelijk.

U zult begrijpen, dat over deze zaken nog veel meer te zeggen zou zijn. daarvoor ontbreekt nu de gelegenheid. Ik wil dit onderdeel echter niet afsluiten zonder er melding van te maken, dat aan iedere Nederlandse universiteit binnen het Bureau Studentendecanen een decaan speciaal belast is met de zorg voor de buitenlandse studenten.

Wanneer men erover denkt om als buitenlander een universitaire studie in Nederland aan te vangen dan wel voort te zetten, kan men zich het beste tot deze persoon wenden. Deze kan alle gewenste inlichtingen verschaffen over toelatingseisen, aanmelding en plaatsing, loting, waardering van diploma's en van gedane studies, studievergelijking, cursussen en toetsen Nederlands, studiekosten, beurzen, huisvesting en verblijfsvergunningen.

Zojuist liet ik de woorden 'toetsen Nederlands' vallen.

Sinds het studiejaar 1983/1984 zijn - op grond van een wijziging in het Academisch Statuut - alle houders van een buitenlands getuigschrift verplicht aan te tonen dat zij over voldoende vaardigheid in de Nederlandse taal beschikken om een studie met vrucht te volgen. De bevoegdheid tot het afgeven van verklaringen inzake de kennis van de Nederlandse taal ligt bij de examencommissies van de faculteiten. De meeste instellingen hebben de verantwoordelijkheid voor de toetsing gedelegeerd aan instituten voor toegepaste taalkunde of soortgelijke afdelingen. In 1983 zijn door faculteiten eisen geformuleerd. Het resultaat daarvan was niet binnen alle instellingen hetzelfde. Aan de Vrije Universiteit, de Rijksuniversiteit Groningen en de Katholieke Universiteit Nijmegen bijvoorbeeld zijn de toelatingseisen voor alle faculteiten dezelfde. Andere instellingen daarentegen, zoals de Universiteit van Amsterdam of de Rijksuniversiteit Leiden, hanteren verschillende eisen voor verschillende faculteiten. Informatie daarover moet dan ook per instelling opgevraagd worden, bijvoorbeeld bij de zojuist genoemde dekaan voor buitenlandse studenten.

In 1982 hebben degenen bij wie de verantwoordelijkheid voor de toetsing ligt zich verenigd in een 'Werkgroep Centrale Toets Nederlands'. Deze werkgroep heeft zich tot taak gesteld de eisen zo duidelijk mogelijk te formuleren en de examens aan verschillende instellingen vergelijkbaar te maken. Het woord 'centrale' in die naam is nog meer een vrome wens dan realiteit. Toch kan men spreken van een opgaande lijn in de richting van een centrale toets in de drie jaar dat er nu getoetst is. In het

eerste jaar kende iedere instelling zijn eigen toetsen. In het tweede jaar waren alle toetsen van de Vrije Universiteit, de Rijksuniversiteit Groningen en de Katholieke Universiteit Nijmegen en de meeste van de rijksuniversiteiten hetzelfde en hebben een viertal andere instellingen enkele toetsen daarvan overgenomen. Voor het studiejaar 1985/1986 zijn afspraken gemaakt over het gezamenlijk afnemen van alle onderdelen. Of alle instellingen zich aan die afspraak kunnen of willen houden, is op dit moment nog niet duidelijk: de problemen rijzen met name aan instellingen met uiteenlopende niveaueisen of met zeer grote aantallen kandidaten.

Door de K.U. Nijmegen is en wordt onderzoek uitgevoerd rond deze toetsen. In 1983 zijn de resultaten van een viertal instellingen vergeleken. In 1984 is geprobeerd met de gegevens van acht instellingen een antwoord te geven op de volgende vragen:

- 1) Voldoen de gezamenlijk afgenomen toetsen aan psychometrische eisen?
- 2) Bestaan er tussen en binnen instellingen verschillen in interpretatie van het niveau 'voldoende om de studie met vrucht te volgen' en zo ja, in welke mate en in welke richting?

Hier wordt volstaan met het weergeven van de belangrijkste gegevens, waarvoor ik mevrouw Jansen-Van Dieten van het Instituut voor Toegepaste Taalkunde zeer hartelijk dank zeg. Voor de beantwoording van vraag 1) zijn de gegevens verzameld van alle vijf toetsonderdelen over 338 kandidaten met 38 verschillende moedertalen en 53 verschillende nationaliteiten. De grootste groepen werden gevormd door de Duitstaligen (20%), sprekers van het Indonesisch (12%) en Arabisch (8%). Medicijnen en economie vormden de meest genoemde studierichtingen. De verdeling vrouwen/mannen was respectievelijk 38 en 62%.

Van deze kandidaten is 56% geslaagd, 35% gezakt en van 9% was de uitslag op het moment van onderzoek nog onbekend. Dit laatste wordt veroorzaakt doordat aan sommige instellingen, bijvoorbeeld de Katholieke Universiteit en de Vrije Universiteit het advies 'twijfelachtig' gegeven wordt als men voor bepaalde onderdelen net onder de grens scoort. In zo'n geval beslist de examen-commissie van de betreffende faculteit over toelating. Alle toetsen bleken redelijk tot hoog betrouwbaar te zijn, variërend van .81 tot .94.

Een antwoord op de vraag of de toetsen voldoen aan psychometrische eisen en of de toetsen van vergelijkbaar niveau zijn, levert nog geen informatie over de juistheid van dat niveau. Om enig inzicht te krijgen in de valideit van de toetsen wordt op dit moment een longitudinale studie uitgevoerd naar de predictieve waarde van de toetsen afgenomen in 1983 en 1984. Dat wil zeggen dat van degenen die toen een toets afgelegd hebben de studeresultaten vergeleken worden met de toetsscores, uiteraard rekening houdend met interfererende sociaal-psychologische fac-

toren. Pas als die vraag bevredigend beantwoord is, kan iets meer gezegd worden over de valideit van de examens. Hierover zal te zijner tijd gepubliceerd worden.

Het is ondoenlijk de examens van alle instellingen te beschrijven. Omdat het gros van de instellingen nu meedoet met de centrale toets wordt volstaan met de beschrijving daarvan.

Het examen bestaat uit vijf onderdelen: spreken, schrijven, lezen, luisteren en een cloze test (wellicht ten overvloede: dat is een tekst waaruit ieder n<sup>de</sup> woord is weggelaten. De tekst moet door de kandidaat gerestaureerd worden tot zijn oorspronkelijke vorm). De produktieve vaardigheden spreken en schrijven bestaat uit twee onderdelen één onderdeel met korte situaties of fragmenten waarin de kandidaat een adequate reactie moet geven en één langere tekst. Beide onderdelen wegen even zwaar. De norm voor spreken ligt bij 70%, die bij schrijven op 60% goed.

De receptieve vaardigheden lezen en luisteren bevatten korte populair-wetenschappelijke maar niet vak-specifieke teksten met vragen. Bij luisteren wordt de tekst op video twee keer aangeboden. De norm ligt in beide gevallen op 70%. Evenals die van de multiple-choice cloze test, die vooral een tempotest is (100 items in 30 minuten).

Met uitzondering van de cloze test, die een algemeen karakter heeft, zijn alle teksten en opdrachten specifiek afgestemd op de situatie van de student die het Nederlands als tweede taal bij zowel de studie als de sociale contacten moet gebruiken.

Daarmee is tevens een van de belangrijkste redenen aangegeven waarom bij de meeste instellingen iedere houder van een buitenlands getuigschrift verplicht is tot deelname aan de toets. Uitzondering hierop vormen degenen die een complete Nederlandstalige opleiding genoten hebben, bijvoorbeeld Vlaamstaligen. Aan hen wordt ontheffing verleend. De gedachtengang hierachter is de volgende. Als iemands niveau voldoende is dan moet het geen probleem zijn voor dit examen te slagen, en is meedoen aan het examen geen al te zware belasting terwijl het verplicht stellen als voordeel heeft dat

- a) de resultaten vergelijkbaar zijn, hetgeen de rechtsgelijkheid tussen aspirant-studenten verhoogt;
- b) het examen afgestemd is op tweede-taalgebruikers en tevens op de universitaire studie. Dat wil zeggen afgestemd op een situatie waarin niet altijd rekening gehouden wordt met het feit dat de taalgebruiker niet-Nederlands-talig is. Dit gegeven leidt tot soms hogere maar vaak ook andere eisen dan die men aan vreemde-taalgebruikers stelt. Deze eisen liggen niet enkel op talig maar ook op sociaal-cultureel terrein en doen een beroep op vaardigheden die bij andere vreemde-taalgebruikers niet van belang zijn, zoals het aantekeningen maken bij hoorcolleges. Toetsen

die afgestemd zijn op het taalgedrag van bijvoorbeeld een toerist zijn voor deze groepering minder bruikbaar.

Belangrijk is verder misschien te weten dat het afleggen van de toets in principe niet alleen verplicht is voor studenten die hier een volledige studie willen volgen, maar ook voor diegenen die in het kader van uitwisseling voor een kortere periode komen studeren, tenzij tevoren met de betrokken faculteit is afgesproken dat ontheffing verleend wordt. Op de meeste universiteiten en hogescholen worden ter voorbereiding op dit examen cursussen verzorgd. Duur, intensiteit en kosten daarvan lopen nogal uiteen. Informatie daarover vindt u in de NUFFIC-folders die jaarlijks bijgesteld worden.

Mijnheer de voorzitter, dames en heren. Om diverse redenen stellen wij de aanwezigheid van buitenlandse studenten op onze universiteit op hoge prijs. Dat is ook de reden waarom wij ons moeite geven hun verblijf aan onze instellingen niet alleen prettig maar ook produktief te maken. Daarvoor is een zekere beheersing van het Nederlands een belangrijke voorwaarde. Het leek me belangrijk dat u - die in zekere zin onze ambassadeurs aan buitenlandse universiteiten bent - geïnformeerd werd over ontwikkelingen rond de toelating van buitenlandse studenten in het algemeen, en rond de toelatingstoets Nederlands in het bijzonder.

Voor die toets Nederlands zoudt u ongetwijfeld met vlag en wimpel slagen. Het Negende Colloquium Neerlandicum zal u echter ongetwijfeld nieuwe en interessante inzichten bieden. Ik wens u daarom een plezierige en leerzame week in deze stad en in onze Katholieke Universiteit toe.

## **De communicatieve trend**

### **prof. dr. A.M. Hagen**

De hoofdredacteur van **Onze Taal** liet zich onlangs in een interview ontvallen het woord COMMUNICATIE niet meer te kunnen horen. Als er onder u personen zijn die lijden aan dezelfde overgevoeligheid, kunnen deze misschien maar het beste meteen de zaal verlaten, want het woord communicatie zal hier voorlopig niet van de lucht zijn. Het zou ook heel vreemde zijn het daaruit te willen weren op een COLLOQUIUM dat als aanduiding immers niets anders is dan een deftig synoniem: het is de taak van de colloquenten met elkaar te communiceren en zulks op niveau.

Ik voel me trouwens bij monde van de secretaris van uw vereniging ook min of meer door u zelf uitgenodigd tot het onderwerp van mijn voordracht. Volgens zijn suggestie zou u geïnteresseerd zijn in een beschouwing over de opeenvolgende scholen en modes in het vreemde- en tweede-taalonderwijs. Het is in de eerste plaats toe te schrijven aan de uitsluitende werking van de wet der incompetentie, dat deze rijke suggestie voor uw spreker ineens moest schrompelen tot het aangekondigde onderwerp. Ik wéét dat er richtingen en methodes bestaan als de ‘directe methode’, de ‘grammatica-vertaalmethode’, de ‘audiovisuele’ en de ‘audiolexicale methode’, en bovendien diverse richtingen als ‘community language learning’, ‘suggestopedie’ en ‘the silent way’ waarvoor de Nederlandse taal tekort lijkt te schieten, zodat wij ons gelukkig prijzen dat er ook nog de Delftse methode is. U zult van een eenvoudig neerlandicus die dat allemaal weet niet verwachten dat hij dat allemaal ook nog kan omvatten; laat staan dat hij deze enorme variëteit - die minstens driemaal gekwadrateerd moet worden vanwege de daarbinnen te onderscheiden linguïstische, leerpsychologische en taaldidactische kenmerken - zou kunnen presenteren in één discours dat zich anders zou laten beluisteren dan als een opsomming van een Droogstoppelse saaiheid.

Daar komt bij dat de werkelijke kenners van het vak zoals de Nijmeegse toegepast-taalkundigen die onlangs het handboek



**Applied Linguistics** schreven, bij voorbaat waarschuwen dat de uitkomst van de vergelijkende beschouwing tamelijk triviaal zou zijn. Alle methodes, aldus deze deskundigen, hebben twee zwakke punten: ze hanteren allemaal hun eigen beperkte conglomeraat van opvattingen over het taalleren, en daarnaast laten ze allemaal een overbenadrukking zien van één aspect daarvan; dat is steeds dát aspect dat in de titel van de methode wordt genoemd, met uitzondering van de Delftse methode die listig rekent op associaties met de reputatie van Delfts blauw.

We kunnen weinig méér doen dan constateren dat op de markt van het taalleren een zeer ruim assortiment beschikbaar is, variërend van stevige grammaticale ‘drills’ voor wie er ouderwets hard tegen aan wil gaan, tot de meest sensitieve hypnotherapieën voor wie niet tot de linguïstische durf-als behoort. U mag zich daar als docenten Nederlands rijk bij voelen, want volgens ons spraakgebruik is de klant koning.

Als toeschouwer op afstand meen ik wel te ontwaren waar de marktgangers de laatste tijd vooral samendrommen. Dat is bij de vele standwerkers die de communicatieve aanpak aanprijzen, en verder ook bij een kraam waar uw gulden werkelijk een daalder waard is, en dat is uiteraard bij Stephen Krashen, die zijn natuurlijke methode weet te verkopen als panacee voor alle ellende waar de taalleerder doorheen moet. Eigenlijk kan men zich Krashen nauwelijks nog in een kraampje voorstellen. Bij de Krashen-crash waarvan men wel spreekt, doemen eerder de contouren op van een mammoet-winkel. Ik zal u niet daarheen voeren, al was het alleen maar omdat Jan Hulstijn in die winkel uw deskundige gids is geweest in het laatste nummer van **Neerlandica Extra Muros**.

Het is om verschillende redenen aantrekkelijker met u vanmiddag wel stil te staan bij wat wel is aangeduid als de communicatieve revolutie in het taalonderwijs. Eén reden is dat deze ontwikkeling niet los te zien is van de sociolinguïstiek en dat is een terrein waar zo al niet mijn competentie, dan toch in ieder geval mijn belangstelling ligt. Een tweede reden is dat de communicatieve golf niet alleen het tweede-taalonderwijs overspoeld heeft, maar evenzeer ook het moedertaalonderwijs, wat mij als neerlandicus binnen de muren natuurlijk direct aangaat. Een derde reden, die mij vanmiddag misschien wel het meest te stade komt, is dat de communicatieve trend in het taalonderwijs volop de gelegenheid biedt voor kleine excursies van de school naar de maatschappij met de daar heersende communicatie-gewoontes. Desgewenst ook in hun meer nationaal-folkloristische trekjes; want velen van u zijn van ver gekomen en ik sluit dus niet uit dat u best wat wilt vernemen over het communicatiegedrag achter de dijken. Ik zal de brede blik niet schuwen, ook niet in de tijd. Het kan niet missen dat de jaren zestig en zeventig aan bod komen, maar ik zal ook de jaren tachtig niet helemaal vergeten, opdat hier niet alleen de geuren opstijgen van wied en wierook, maar ook die van de eigen tijd.

Wie het zo ruim wil zien doet er, vermoed ik, goed aan eerst aannemelijk te maken dat de communicatieve ontwikkeling in het taalonderwijs inderdaad geen ééndagsvlieg is. Welnu, ik kan u voor het tweede-taalleren verwijzen naar de huidige bijbel van de toegepaste taalkunde, dat eerder genoemde Nijmeegse handboek, waarin geschreven staat dat we hier inderdaad te doen hebben met de interessantste en drukst bediscussieerde ontwikkeling in dit vakgebied van de laatste twintig jaar. En ik mag daar als ooggetuige de impressie van het vorig jaar te Brussel gehouden AILA-congres aan toevoegen dat met het aanbod van titels als ‘communicative language teaching and language learning’ een middelgrote bibliotheek in te richten zou zijn.

Tengevolge van de taalverscheidenheid is het moedertaalonderwijs niet zo'n ‘big business’ als het tweede-taalonderwijs, maar de ontwikkeling is er niet wezenlijk anders. In eigen land is voor het basisonderwijs bijvoorbeeld door de Stichting voor de Leerplanontwikkeling een uitgebreid document **Taalvaardigheid in de basisschool** samengesteld, waarin zeer beslist voor een interactioneel-georiënteerd onderwijs wordt gekozen. En voor het voortgezet onderwijs kan ik wijzen op de enkele maanden geleden aan deze universiteit verdedigde dissertatie van Sjaak Kroon, getiteld **Grammatica en communicatie in het onderwijs Nederlands**. Alle discussie en commotie ten spijt blijkt in het grammatica-onderwijs nauwelijks enige verandering bespeurbaar, ook niet onder invloed van de Chomskyaanse taalkunde; maar de sociolinguïstiek en de pragmatiek hebben aanmerkelijke wijzigingen teweeg gebracht. Ik weet niet of u extra-muraal al zover bent, maar hier is de neerlandicus communicatiedeskundige geworden, zo is enkele malen in Kroons studie te lezen.

In ons omringende landen lijkt het weinig anders. In de **Deutschdidaktik** wordt voortdurend gesproken over ‘die kommunikatieve Wende’; en in Engeland is het **Bullock-report** indertijd gevolgd door taalmethodes met programmatische titels als **Language for life** en **Language in use**. Ik heb de indruk dat de communicatieve benadering zich vooral vanaf 1975 sterk heeft doorgezet. Dat was ook het jaar waarin de prestigieuze **A communicative grammar of English** uit de school van Randolph Quirk verscheen.

Ik neem aan dat ik niet uitvoerig hoef in te gaan op de ideeën die aan de communicatieve richting ten grondslag liggen. U kent de woordfetisjen en slogans: taalhandeling naast communicatieve competentie, taalfunctie naast taalstructuur, taalgedragsregels naast grammaticaregels, functioneel-notionele syllabus naast grammaticale beschrijving, het gebruik van de code naast de vorm van de code enz. Liever dan over dit soort aspecten uit te wijden, vertel ik de volgende locale variant van een verhaal van Swan dat kan dienen om het verschil tussen een communicatief-functionele versus een grammaticaal-structurele methode te verduidelijken:

In een van de betere wijken van Nijmegen is een internationale inbrekersbende een kraak aan het zetten. De Beukelaar staat op de uitkijk terwijl Contini, Todorov en Fitzgerald zich binnen met het breek- en graaiwerk bezighouden. Als plotseling een politieauto de straat inzwenkt, schreeuwt De Beukelaar volgens de rol die hem is toebedacht: 'Daar komt een politieauto!' Contini, die Nederlands geleerd heeft in een communicatieve leergang vol met uit het leven gegrepen taalsituaties, wordt bleek om de neus en zet het op een lopen. Maar Todorov en Fitzgerald die Nederlands kregen volgens een traditionele formeel-grammaticale taalmethode, bevatten helemaal niet dat hun maat niet zo maar een neutrale inhoud, maar een heuse waarschuwing uit, en zij gaan dus rustig door met het opentrekken van laden en deuren. U begrijpt dat zij worden gegrepen en onherroepelijk het gevang ingaan; al zal hun advocaat ongetwijfeld betogen dat het brave borsten zijn, die slechts het slachtoffer werden van de structureel-grammaticale syllabus.

Dit drama kan dienen als voorbeeld van wat Austin de 'illocutieve' betekenis heeft genoemd. Het past bij bekende voorbeelden als: 'Het tocht hier; Je jas ligt op de grond; De deur staat open' e.d. Wie als aangesprokene op deze uitingen geen andere reactie heeft dan 'keurige zinnen', en dus niet tot enige actie overgaat, wordt niet ten onrechte aangezien voor een weinig communicatief persoon, of ook wel als een incompetent taalgebruiker: hij kent zijn grammatica, maar daar houdt het ook mee op. Jerome K. Jerome gaf daarvan al in 1900 een fraaie karikatuur in **Three men on the Bummel**. Het gaat om een Engelse middle class knaap die ijverig Frans geleerd heeft en als beloning met zijn trotse ouders mee op vakantie mag naar Dieppe, alwaar hij niet eens in staat blijkt tot het bestellen van een rijtuig. 'No doubt', aldus Jerome, 'he could repeat a goodly number of irregular verbs by heart; only, as a matter of fact, few foreigners care to listen to their own irregular verbs, recited by young Englishmen...'. .

U begrijpt, om kort te gaan, dat ik van mening ben dat de communicatieve benadering beslist voor verbeteringen in het taalonderwijs heeft gezorgd. Maar in plaats van dat nu breed uit te gaan meten, lijkt het me wel zo aardig vooral aandacht aan de zwakke kant van de richting te besteden. De zonde is nu eenmaal vaak aantrekkelijker dan de deugd. Die zwakte kan ook hier worden samengevat onder de noemer van de overbenadrukking van één aspect in het onderwijs, nl. dat van de directe menselijke interactie in het taalgebruik, en van de gevoeligheid daarbij voor vormen van interactie die in de maatschappij de trend zijn. Ik zou met u graag een vijftal verschijningsvormen van de communicatieve trend kort doornemen.

Allereerst de trend van **het gesproken woord**. Het is lang geleden dat Multatuli de beroemde woorden schreef: ‘Ik leg mij toe op het schrijven van levend Hollandsch maar ik heb schoolgegaan.’ De school van nu predikt niet meer de deftige schrijftaalcultuur, maar het volstrekke tegendeel daarvan. Niet eens, zo hoort men vaak, de cultuur van het goed gesproken woord, maar de praatcultuur, hetgeen zoveel betekent als dat er wel veel gepraat, maar weinig gezegd wordt.

De krant berichtte dezer dagen dat de Franse minister van onderwijs persoonlijk verordonneerd heeft dat de magische cirkel van de praatcultuur op school, het kringgesprek, nog maar vijf minuten aan het begin van de dag mag duren; daarna is het uit met de poppenkast en moeten de kinderen bij voorkeur achter de computer. Als de raisonnabele Fransen het spraakwater al tot de lippen staat, kan men zich voorstellen dat elders de zondvloed nog veel hoger gaat. Nederland is daar in ieder geval royaal door overspoeld.

Volgens Derek Phillips, een in Amsterdam werkende Amerikaanse socioloog die zich in zijn recente boek **De naakte Nederlander** zeer over ons verlustigt, wordt nergens zoveel vergaderd als bij ons. Wie snel rijk wil worden, beginne hier een vergadercentrum. Zo bloeide hier ook een ongeëvenaarde cultus van het ‘gewoon gezellig communiceren weet-je-wel’, achter de macramégordijntjes, de kruidenthee op het lichtje, en de tienversnellingen-Motobécane tegen de muur. De gesel daarover, moet W.F. Hermans gedacht hebben toen hij in het moedertaal-nummer van **De Gids** van een paar jaar geleden schreef: ‘Onder dikke korsten van zoetgevooisde leuterkoek laat Praatgraag zijn sadistische lustdromen de vrije teugel, als steeds. En daarbij blijft het.’ Op uw tochten door Nijmegen kunt u in het koffie-café met de naam ‘Weet-je-wel’ nog een monument aantreffen van het inclusieve voelen en praten.

Meer nog misschien dan door de schaal waarop wij de praat- en vergadercultuur onderhouden, vallen Nederlanders op door de ongegeneerde openhartigheid die ze daarbij betrachten. Ik kom daarover verderop nog te spreken.

Ik wil nu eerst in alle ernst zeggen dat de mondelinge cultuur ondertussen een zeer ernstige bedreiging is geworden voor de schriftelijkheid en wat de school betreft voor de schriftelijke taalvaardigheid. Dit laatste werd vorige week nog eens met evenzoveel woorden gezegd in een rapport van leraren Nederlands uit het voortgezet onderwijs. En was het maar waar dat, zoals de leraren ook nu weer zeiden, de taakverzwaring van hun beroep de oorzaak van de crisis is. Maar die ligt zoveel dieper dat men geneigd is tot een Spengleriaans-sombere kijk op de dreigende ondergang van de cultuur van het geschreven woord.

Ik weet niet hoe u daarover denkt, maar ik heb altijd gevonden dat al die denigrerende woorden aan het adres van de spottend als ‘de communicatie-goeroe uit Toronto’ aangeduide Marshall McLuhan goeddeels zeer onterecht zijn. Want hij heeft in **The**

**Gutenberg Galaxy** en in zijn andere boeken terecht betoogd dat het tijdperk van de boekdrukcultuur voorbij is. Iedere intellectueel zegt dat dezer dagen trouwens George Steiner graag na, nadat die enkele maanden geleden in New York zijn geruchtmakende rede hield over 'Books in the age of post-literacy'. Alarmerend daarin waren vooral de gegevens over de snelheid waarmee de teloorgang van de schriftelijkheid zich voltrekt; zo is er bijvoorbeeld het gegeven dat het aantal mensen in de Verenigde Staten dat zegt nooit een boek te lezen, in 1985 driemaal zo groot is als in 1970.

In de lijn van Steiner betoogt de Engelse cultuurfilosoof Walter Ong in zijn fraaie studie **Orality and literacy: The Technologizing of the Word** dat we met telefoon, radio, televisie, geluids- en beeldbanden en elektronische technologie steeds verder de periode zijn ingegaan van de 'secondary orality'. Het is verleidelijk de bekende boektitel van McLuhan, **The Medium is the Massage**, in herinnering te roepen om de onweerstaanbare aantrekkingskracht van vooral de televisie aan te duiden. Deze secundaire, mediamieke mondelinge cultuur zal sterk bevorderen dat de mondelinge trend zich onherroepelijk doorzet. We kunnen alleen maar hopen dat niet weldra het reservaat der literaten bekeken zal worden als pittoresk curiosum in de pop- en fun-cultuur. Want er steekt nog steeds een diepe waarheid in de volgende woorden die Jean-Jacques Rousseau schreef in zijn essay **Sur l'origine des langues**: 'On rend ses sentiments quand on parle et ses idées quand on écrit.'

Een volgende communicatieve trend, waarover ik veel korter zal zijn omdat die zeker wél zal overgaan, is die van de **reële, authentieke communicatie**. Ik mag u herinneren aan ons misdadigerssyndicaat om duidelijk te maken dat een bepaalde mate van training in reële communicatie in het taalonderwijs onmisbaar is. Met de trend bedoel ik vooral de geforceerde, niet-aflatende simulatie van het volle leven in het klaslokaal; de buitensporige aandacht voor dramatische werkvormen en rollenspellen, met de allesomvattende benadering van de totale taalleerder, cognitief, maar vooral ook creatief en affectief. De klas als speelvloer waarop, zoals één van onze columnist schreef, de leerling moet kunnen uitbeelden wat een mandarijntje voelt als het wordt uitgesproken. Deze trend heeft klaslokalen het aanzien gegeven van de werkplaats van een decorbouwer of, bij de vrienden van de levende have, van de ark van Noach. Maar daaronder ebt deze trend zichtbaar al weer weg. Want leerlingen laten zich niet permanent knollen voor citroenen verkopen en zijn op den duur met geen stok meer naar de verkleedkist te krijgen. Het nieuwe realisme zegt dan ook dat de school een deel van de maatschappelijke werkelijkheid is met eigen mores en regels. Dat is minder gênant dan men gedacht heeft.

Een trend die zeer serieus oogt is die van de nadruk op het relatie-aspect in de communicatie, of in de terminologie van Bùhlers bekende communicatiedriehoek, op de Appell-functie; te onderscheiden daarvan is vooral het inhoudsaspect of Bùhlers Darstellungs-functie. Deze trend zien we heel goed belichaamd in de persoon van de huidige president Reagan die, zoals u weet, de bijnaam ‘the great communicator’ wist te verwerven. Dat betekent dat de man erin slaagt zo overtuigend en betrouwbaar over te komen, dat zelfs de grootste inhoudelijke blunders hem nauwelijks aangerekend worden. Men noemt dit politiek charisma. En als we zo Gorbatsjov bekijken, na de zwijgzame monolieten die vóór hem op de Kremlin-tribune stonden, dan lijkt nu de fase van de warme oorlog van het communicatieve geweld aangebroken. De eerste berichten zijn als verschenen dat de leiders met het oog op de aanstaande ontmoeting in Genève hard in training zijn met persuasieve technieken.

Zeker zolang wij nog geen kruisraketten hebben, doet ons land op dat niveau niet mee. Maar dat wil niet zeggen dat de trend van de relatie-communicatie aan ons voorbij is gegaan. Toen Diderot in 1780 zijn **Voyage en Hollande** beschreef, deed hij onder meer deze indruk op: ‘Het komt mij voor dat zonder de zakelijke belangen die de Hollanders samenbrengen, er nauwelijks sociaal contact zou overblijven: zo weinig zoeken ze elkaar op.’ Nou, dat is intussen wel anders. De beschrijver van onze huidige zeden, eerder genoemde Derek Phillips, zegt dat de Nederlanders van nu sociaal opdringerig zijn en dat het de grootste moeite kost in dit land het individuele territorium te verdedigen. Het gaat zelfs nog verder. Er lijken op het ogenblik talloze Nederlanders te zijn die niet alleen andermans territorium niet respecteren, maar ook volledig afzien van dat van zichzelf.

U begrijpt dat ik hier doel op het punt dat ik al eerder kort aanduidde, nl. op de irritante neiging van veel hedendaagse Nederlanders om anderen lastig te vallen met mededelingen over de meest private en intieme gevoelens, gedragingen en wensdromen. Vooral door de stimulerende invloed van buitengewoon stupide praatshows neemt deze neiging tot exhibitionistische mededeelzaamheid een epidemische omvang aan. Een categorie apart is daarbij de groep die in het spraakgebruik stevast wordt aangeduid als die van de ‘de bekende Nederlanders’. Belangrijkste kenmerk van deze groep is dat zij (excusez te mot) zo geil is op de media, en met name op de televisie, dat geen zee haar te hoog en geen moddersloot haar te diep gaat om maar op het scherm te kunnen verschijnen. **De schaamte voorbij**, is men hier geneigd te zeggen.

Hoezeer de ‘allerpubliekste expressie van de allerindividueelste emotie’ kenmerk is geworden van de tachtigers van dèze eeuw, blijkt uit de nieuwe communicatietrend in een tweetal kranterubrieken, te weten de contactadvertentie en het rouwbericht. Een voorbeeld van hoe men zich, via de krant, het huwelijk of het bed in communiceert: ‘I want to know what love is, I hope

you can show me? - N.B. wij lezen nu de Volkskrant! - Dit vraagt een 'lonesome cowboy die op zoek is naar een spontane, lieve linksdenkende jonge vrouw. Wat ik heb: humor, romantiek, liefde voor muziek en kinderen. Wat ik doe: fotograferen, paardrijden en zingen. Wat doen we samen: eten bij kaarslicht, 's zondags lekker lang blijven liggen, kinderen krijgen en af en toe een gezellig kroegje voor een pilsje of twee...' en zo babbelt deze candle-light-prozaïst nog een tijdje door en durft dan ook nog van zichzelf te zeggen dat hij humor heeft.

De meest verbijsterende vorm van opdringerige communicatie biedt het rouwbericht nieuwe stijl - wederom moet ik zeggen uit **de Volkskrant** - 'Die lieve Els. Dat blijft ze. Lief, sterk, oprecht, creatief. Een en al hartelijkheid en rake aanpak. Voor zogenaamd moeilijke meiden, voor kleine mensenkinderen. Maar tegelijk zelf zo bekneld. We bewaren haar: lief kan niet stuk...' enz.

Wie zo iets leest is er meteen van doordrongen hoe belangrijk het is de machteloosheid van het woord te erkennen, vooral ook van het geschreven woord. Zoals Leo Vroman dat bijvoorbeeld uitdrukt in zijn prachtige gedicht

### Voor wie dit leest:

'Gedrukte letters laat ik u hier kijken,  
maar met mijn warme mond kan ik niet spreken,  
mijn hete hand uit dit papier niet steken;  
Wat kan ik doen? Ik kan u niet bereiken...'

Als u intussen kwijt bent wat dit nog met taalonderwijs van doen heeft, mag ik erop wijzen dat de relatietrend zeer veel te maken heeft met de volgende trend, de emancipatie-trend.

De op de ander gerichte communicatie is immers, zeker ook in Nederland, veelal doortrokken van begrip en medeleven, en van de wens tot ontvoogding en bevrijding van de op enigerlei wijze gedepriveerde medemens. De laatste bladzijde van de VPRO-radio-en televisie-gids, een bladzijde die plastisch als 'Achterwerk' wordt aangeduid, laat daarbij wekelijks zien dat de psychobabbel van de kinderen van de flower-power-generatie de kinderen daar weer van niet onberoerd heeft gelaten. Ik citeer uit twee kenmerkende brieven, waarin eerdere scribenten in 'Achterwerk' een a-sociale instelling wordt verweten. Allereerst deze: 'Ik vind jou keihard, gevoelloos en behoorlijk egoïstisch. "Achterwerk" is er voor iedereen, maar vooral voor die mensen die zich genept, buitengesloten voelen. Die moeten hun problemen kwijt' enz. En de volgende schrijver: 'Ga maar de **Bobo** lezen. Toevallig vind ik "Achterwerk" onwijs goed. Er zijn kinderen die dat nodig hebben even hun problemen kwijt te kunnen.'

Uiteraard moeten we niet bij deze kinderen zijn voor de fundering van de in het communicatieve taalonderwijs vaak gelegde

relatie tussen communicatie en emancipatie. Daarvoor dringt zich vooral de naam op van de Duitse filosoof Habermas met zijn recente magnum opus **Theorie des kommunikativen Handelns**. Of, voor wie meer francofoon georiënteerd is, de naam van de Franse cultuursocioloog Bourdieu. In een werk als **Ce que parler veut dire** wil die duidelijk maken dat taal niet alleen dient om te communiceren, maar ook om te domineren.

Onmiskenbaar heeft het emancipatie- en zeggenschapscomplex ook in Nederland lachwekkende verschijningsvormen gekend. Een voorbeeld uit het taalonderwijs biedt een enkele jaren geleden gepresenteerde televisie cursus Nederlands waarin de beginnende taalleerder van meet af aan te horen kreeg dat hij, zoals de titel van de cursus zei, **Een tien voor taal** verdiende. En buiten het onderwijs is een berucht voorbeeld het groteske inspraakcircus rondom de kernenergie, bekend onder het acroniem BMD, Brede Maatschappelijke Discussie. Dat was niet zozeer grotesk omdat dit soort van ondernemingen nooit meer opleveren dan wat T.S. Eliot heeft aangeduid als ‘the babble of discordant voices’, als wel omdat de inspraak hier niet meer was dan de fopspeen van de democratie.

Over de meer karikaturale kanten van de emancipatietrend wil ik echter niet al te vrolijk doen, ook al heeft deze trend op dit moment het tij niet mee. Voor een al te hilarische toon heeft het gelijkheidsstreven al met al te indrukwekkende sporen achtergelaten in ons communicatiegedrag. De tijd ontbreekt om daar nu uitvoerig op in te gaan. Laat ik u als kleine illustratie wijzen op de wereld van verschil tussen het taalgebruik van, laat ons zeggen, Excellentie Ruys de Beerenbrouck en onze Ruud Lubbers. Niet alleen dat de eerste nooit zoiets zou zeggen als ‘dat zegt me relatief buitengewoon weinig’, maar ook omdat in de stemvoering van Ruys de Beerenbrouck en van andere hoogwaardigheidsbekleders van vóór de grote democratiseringsbeweging van de jaren zestig toch altijd wel iets meeklinkt van ‘we zullen het schorremorrie wel eens vertellen hoe het hoort’. In de onderhandelingsmaatschappij van nu is ook de taal van boven af genivelleerd. Die trend is vooral in Nederland heel krachtig geweest.

Ik kom nu toe aan mijn laatste trend die ik korthedshalve aanduid als de trend van het cliché. Meer vrije tijd, nieuwe reismogelijkheden en moderne telecommunicatiemiddelen dragen er allemaal toe bij dat het grote gemeenschapsspel dat we met elkaar spelen het best wordt aangeduid met termen als ‘conversatie’, ‘gesprek’, ‘dialoog’. Geen specialisme in de taalwetenschap heeft zich de laatste jaren explosiever ontwikkeld dan de conversatie-analyse. En ook in het communicatieve taalonderwijs neemt de conversatie een zeer centrale plaats in. Conversatie-routines zijn een belangrijke doelstelling van het onderwijs: verzoeken, waarschuwen, zich verontschuldigen, de weg vragen, begroeten, afscheid nemen, complimenteren e.d. zijn



immers de middelen bij uitstek voor de normale deelneming aan de sociale interactie. Wie dergelijke routines niet beheerst blijft een buitenstaander.

Om geen buitenstaander te zijn van de groep waartoe hij wil of moet behoren, hanteert de taalgebruiker ook andere middelen, zoals zijn accent, vakjargon en helaas ook clichés. Clichés zijn ten onrechte tot routines geworden woorden en uitdrukkingen; het zijn modegevoelige passe-partouts, losgeraakt van hun betekenis, tot fossiel geworden gestandaardiseerde taal en het volstreekte tegendeel van het creatieve woord.

Welnu, de clichés van de dag vormen het kwaadaardigste gezwel op ons nationale spraakorgaan. De grote infectiebron is de televisie, en met name de als leuk bedoelde ‘kwissen’ en reclame. De spraakmakers van nu variëren dus van jonge, snelle ‘quizz-masters’ die, zoals Koos Postema laatst zei ‘beschikken over gemiddeld 38 woorden die ze iedere maand in dezelfde volgorde herhalen’, tot aan het type dat Henk Hofland aldus omschreef: ‘de jonge, jolige handelsreiziger, een neef van Clark Gable die, gevolgd door een groep kip-achtige dames, bezig is met het verkoopgebeuren in de wasautomatensfeer’. Dat is inderdaad het taalaanbod: samenstellingen met **-gebeuren, -sfeer**, maar ook **zeker weten, zeg nou zelf, leuk hè - ja toch! wat heet, pakweg of pak 'm beet 100 gulden, je houdt het niet voor mogelijk!, best wel geinig, het plaatje invullen, dat heb je mij niet horen zeggen, deze jongen heeft het wel gezien**, enz. enz.; kortom ‘het blub-blubben der woorden’ zoals Gerrit Komrij dat noemde, dat verwoestend oprukt. Imitatie als communicatie is de bedroevendste van alle trends.

Daar moet als tegenwicht dit prachtige kwatrijn van Ida M. Gerhardt tegenover worden geplaatst:

‘Gezegend wie, als hij de taal aanslaat,  
Zijn hart voelt hameren en in vrezin staat,  
Eén witte toon uit de volstreekte stilte,  
Eén witte vogel die het rif verlaat.’  
(Kwatrijn XVI)

Veel van wat ik u over de trendgevoelige communicatie heb verteld, herinnert aan de jaren zestig en zeventig, de jaren van de cultivering in het begin van het sociale gevoel en vervolgens van het eigen ik. Het was een bloeiperiode van de metacommunicatie, van het praten over de communicatie als middel tot bevrijding, eerst van de hele mensheid en later van het bekneld geraakte individu. Veel sociobabbel en psychobabbel, waaraan de meesten met weinig nostalgie terugdenken, waren de uitdrukking van de hevigheid en de onbeheersbaarheid der gevoelens.

Toch heb ik u op het verkeerde been gezet als u denkt dat het in de jaren tachtig van het neorealistische no-nonsense-denken

voorgoed gedaan is met de communicatie als trend. Niets is minder waar. Communicatie is het trefwoord van de nieuwe era. De doeners, de vertegenwoordigers van het nieuwe élan, de organisatiedeskundigen en de managers zingen éénstemmig een loflied op de communicatie als nooit gehoord.

“Communicatie is terug in het takenpakket van het management van organisaties” juicht een advertentie waarin ‘management-communicatie-adviseurs’ gevraagd worden; ‘communicatie’, zo luidt het verder in de tekst, ‘als hoofdtaak van het management om intern krachten te mobiliseren en om naar buiten te verduidelijken wat het bedrijf te bieden heeft.’

**NRC-Handelsblad** liet onlangs in een serie, getiteld ‘De stijl van de leider’, managers van grote bedrijven aan het woord met hun opvattingen over het leiden van een grote organisatie; en ook deze managers verklaren in koor dat communicatie ‘the name of the game’ is. De directeur van een grote oliemaatschappij formuleerde het zo: ‘In de loop van mijn carrière heb ik ontdekt dat de beste manier van managen is de talenten van mensen om je heen te gebruiken. Daarvoor kan ik maar één woord bedenken en dat is **communicatie**.’ Het topkader is het er helemaal over eens dat de bullebak-directeur heeft afgedaan; niet de directieve, maar de consultatieve wijze van leidinggeven is de juiste stijl. Het ideaal is het consensus-management waarin overeenstemming bereikt wordt door praten en overtuigen; een blijk te meer van de onderhandelingsmaatschappij als blijvende erfenis van het recente verleden.

In bedrijven is communicatie natuurlijk niet het prerogatief van de bedrijfsleiding. Op een onlangs aan de Technische Hogeschool Eindhoven gehouden studiedag over ‘Taal, bedrijf en beroep’ wees de rector van de Hogeschool erop dat de techniek, op welk niveau dan ook, nooit door enkelingen bedreven kan worden, en dat communicatie derhalve steeds voorwaarde is voor het functioneren der techniek. Algemene stelregel is: hoe abstracter de wetenschap des te belangrijker de verwoording. Communicatie is cybernetica.

En nu we daar toch vertoeven, mag ik u niet onthouden dat de Hogeschool Eindhoven voornemens is Philips-mensen te gaan trainen in wat in het hogeschoolblad wordt aangeduid als ‘communiceren met de Franse slag’. Als ik de toelichting daarbij wat vereenvoudigd weergeef, komt het erop neer dat het Philipskader de Fransen wel precies kan vertellen hoe de gloeilamp gemaakt wordt, maar dat het niet in staat is tot onderhoudend gedrag onder de schemerlamp. Communicatie, zo is de moraal, vergt ook nu nog de totale mens. Het inhoudsaspect is belangrijk, maar men kan ook in de jaren tachtig niet om het relatieaspect heen.

Ik moet nu heel serieus worden en u zeggen dat het mensen in de letteren, tot wier vak de communicatie en het onderwijs in communicatie behoort, niet zou misstaan als ze er meer van doordrongen waren dat de verbale communicatie de smeerolie is

waar het hele raderwerk van de maatschappij mee draaiend blijft. Als de literaat al in een reservaat terecht dreigt te komen, de communicatiedeskundige in ieder geval niet. Het is alleen maar omdat wie voor eigen parochie preekt niet altijd het meest overtuigt, dat ik mensen blijf opvoeren die op het ogenblik bijzonder serieus genomen worden. Zoals de directeur Benelux van het organisatiebureau McKinsey, die in genoemde NRC-serie de volgende vooruitblik biedt: ‘In de toekomst zal tachtig procent van de mensen zich bezig houden met niet-geïndustrialiseerde processen. Niet meer dan vijf à tien procent van de mensen zal nog dingen maken. Veruit het grootste deel zal dus bezig zijn met informatie.’

De ellende is dat bijna iedereen die dit soort zaken verneemt over de post-industriële maatschappij, denkt dat het bij het begrip informatie gaat om informatie-technologie. Vooral letteren-mensen, murw gemaakt voor het idee dat wie niet achter het computerscherm wenst te zitten kiest voor het analfabetendom van de toekomst, lijken onvoldoende te beseffen hoe zeer de **verbale** communicatie de kern zal blijven van de informatie. Daarom nog één keer een profeet opgevoerd die het letterenbrood niet eet: het Philipsconcern liet onlangs weten dat het aan communicatie binnen het bedrijf één miljard per jaar uitgeeft. Het gaat daarbij om telex, tekstverwerking, de post, dataverwerking met computers én om het gesproken woord. Het bedrijf constateert belangrijke verschuivingen in de aandelen van deze media; het aandeel van tekst- en datacommunicatie zal tegen het einde van de jaren tachtig gestegen zijn tot 30%, wat niet meer en niet minder betekent dan dat in een speerpunt van de informatietechnologie het aandeel van het gesproken woord nog liefst 70% zal bedragen.

U begrijpt mijn bemoedigende boodschap: er is werkelijk werk aan de winkel voor de talenfaculteiten die beseffen hoe sterk ook in de toekomst de communicatieve trend zal zijn.

Ik vrees dat u, met die toekomst voor ogen, nu ook op het punt bent aanbeland dat u het woord communicatie niet meer kunt horen. Helaas is ook het zwijgen, zoals George Bernard Shaw zei, ‘een thema waarover ik uren zou kunnen praten’. Ik zal dat niet doen, maar het woord geven aan onze plaatselijke stededichter H.K. Arkstee, die in 1738 **Nijmegen, de oude hoofdstad der Batavieren** aldus bezong:

‘Een schone stad, een plaats, alom  
vermaard om hare ouderdom.’

Ik wens u daar een geslaagd colloquium toe.

# Ochtendzitting

## dinsdag 27 augustus 1985

### Parallelsessies Taalonderwijs

#### GRAMMATICA

voorzitter dr. J.H. Hulstijn (Vrije Universiteit, Amsterdam)

‘De ANS in de buitenlandse neerlandistiek’,

dr. J. de Rooij (P.J. Meertens-Instituut, Amsterdam)

“‘Typical Dutch noises with no particular meaning’”: Modale partikels als leerprobleem in het onderwijs Nederlands als vreemde taal’,

drs. A.P. Foolen (Katholieke Universiteit, Nijmegen)

‘Didaktische richtlijnen voor het gebruik van de achterzetsels’, prof. dr. W.H. Fletcher (United States Naval Academy, Annapolis)

‘Impliciete of expliciete grammatica?’,

prof.dr. S. de Vriendt (Vrije Universiteit, Brussel)

#### WOORDENSCHATUITBREIDING

voorzitter mw.dr. C. Schouten-Van Parreren (Vrije Universiteit, Amsterdam)

‘Vreemd gaan met de moedertaal: woordenschatuitbreiding in de praktijk’,

dr. J. Stegeman (Universität Zürich)

‘Het semantiseren van woordbetekenis’,

dr. L. Beheydt (Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve)

‘Lexicon- en contextstructuuroefeningen als bruikbaar middel om taal- en cultuuronderwijs te herenigen’,

drs. S.C. van der Ree (Instituut voor Lerarenopleiding, Vrije Leergangen, Vrije Universiteit, Diemen)

#### PLENAIRE BIJEENKOMST

‘Aspecten van Woordenschat en Grammatica in T-1 en T-2 Verwerving’,

dr. L. Beheydt (Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve)

## **De ANS in de buitenlandse neerlandistiek**

### **dr. J. de Rooij**

Drie jaar geleden, op het colloquium in Leuven, ontstond er tijdens de discussie na een van de lezingen onenigheid over het probleem van de normativiteit in het onderwijs van het Nederlands aan anderstaligen. Een van de discussianten vond, dat de docenten extra muros vooral behoefte hadden aan duidelijke regels en normen en dat boeken waarin allerlei varianten en neenvormen breed worden uitgestald, uit den boze waren. Het was iemand uit een land waar een Hoge Autoriteit bestaat die uitmaakt wat er op taalgebied wel en niet correct is - maar dat hoeft er natuurlijk niets mee te maken te hebben. Ik heb me toen tegen zijn standpunt verzet en gezegd dat die variatie er nu eenmaal is, en dat het dus niet juist zou zijn daar zomaar aan voorbij te gaan. Ik heb zelfs enigszins verontwaardigd opgemerkt dat docenten Nederlands die dit wilden ontkennen, maar een andere baan moesten zoeken. Gelukkig kreeg ik steun van een gespreksdeelnemer die het helemaal met me eens was. Het was iemand wiens moedertaal vrijwel uitsluitend uit variatie bestaat - maar dat hoeft er natuurlijk óók niets mee te maken te hebben. Aan dit incident moest ik denken, toen ik vele maanden geleden de samenvatting van deze lezing schreef. Het leek me dat er drie jaar later onder u nog steeds wel verschillende standpunten over taalvariatie en normativiteit zouden bestaan, en dat het goed zou zijn een flink deel van mijn praatje over de ANS aan deze problematiek te wijden. Dat vind ik ook op dit moment nog. Maar toch zal het accent daarin wat anders komen te liggen dan uit de samenvatting die u ontvangen hebt, valt op te maken. Zo gaat dat nu eenmaal vaak: de organisatoren van een congres willen - terecht - tijdig een samenvatting hebben, maar de spreker krijgt na inlevering daarvan enigszins andere ideeën over wat hij eigenlijk wil gaan zeggen.

In dit geval komt dat onder andere omdat ik me steeds meer bewust ben geworden, dat ik mijn ideeën over 'hoe men buiten het Nederlandse taalgebied met deze "ANS tolerans" om zou kunnen gaan' (om mijn eigen samenvatting te citeren) al heb uiteengezet vóórdat de ANS verschenen was, en dat ik daar eigenlijk weinig aan toe te voegen heb. In De Rooij 1982 heb ik de laatste twee bladzijden gewijd aan 'de vraag: wat moet ik met die realistisch-normatieve ANS, met standaardtaalvormen en varianten, in de concrete onderwijspraktijk?' (p. 10). Om u niet alleen maar af te schepen met een verwijzing naar een artikel dat u

drie jaar geleden misschien hebt gelezen, maar hoogstwaarschijnlijk nu niet paraat hebt, geef ik de inhoud van die twee bladzijden even zéér verkort weer.

Ik vond en vind, dat de in de ANS verwerkte taalvariatie, in concreto: de vormen en constructies die gekenmerkt zijn als regionaal, spreektaal en schrijftaal, en in het negatieve als ‘tegen de regels’ (om alleen de voornaamste te noemen), een grotere rol moeten spelen bij het onderwijs aan gevorderden dan aan beginners, dat ze van meer belang zijn voor de receptieve dan voor de produktieve vaardigheden, en dat ze een nuttige functie kunnen hebben bij het beoordelen van de prestaties, ook waar ze in het onderwijs om welke reden dan ook nauwelijks een plaats innemen.

De twee eerste punten zullen duidelijk zijn: gevorderden moeten nu eenmaal meer weten dan beginners en het taalrepertoire voor de vaardigheden verstaan en lezen moet groter zijn dan dat voor spreken en schrijven. Wat het derde punt betreft kan ik misschien het best even vertellen hoe mijn toenmalige Vlaamse collega en ik het in de jaren zestig in Zweden deden. We hadden daar geen tijd om in het onderwijs expliciet aandacht aan taalvariatie te besteden (al werden de studenten natuurlijk wel geconfronteerd met haar Zuid- en mijn Noordnederlands), maar bij het beoordelen van de schriftelijke en mondelinge (op de band opgenomen) taalproductie voor tentamens en dergelijke hielden we ons aan de stelregel dat zowel wat mijn collega als wat ik kon zeggen of schrijven, goed Nederlands was. Toch slaagden niet altijd alle studenten... Zo kunt u nu ook de ANS gebruiken: alles wat in de ANS staat is goed (behalve wat ‘uitgesloten’ of ‘tegen de regels’ genoemd wordt), ook al hebt u het de studenten anders geleerd. Dan hebt u een mooi tolerant én verifieerbaar beoordelingscriterium - als u daar behoefte aan hebt; ik wil natuurlijk niemand iets opdringen.

Voor het geval dat u over deze zaken meer wilt weten, verwijs ik u dus naar het zojuist genoemde artikel. Ik vermeld in het voorbijgaan even, dat er kleine terminologische verschillen zijn tussen de tekst van dat artikel en van de ANS zoals die uiteindelijk geworden is. Zo is ‘substandaard’ later vervangen door ‘tegen de regels’. Voor het volgen van het betoog zal dat echter geen belemmering zijn.

Een andere reden voor het feit dat ik de accenten in mijn verhaal wat anders zal leggen dan ik u in mijn samenvatting heb voorgespiegeld, is dat er naar mijn idee nog maar heel kort geleden een definitieve doorbraak heeft plaatsgevonden op een terrein dat ook - maar niet alleen - voor de buitenlandse neerlandistiek van veel belang is, en waarvoor ik het grootste deel van de mij toegemeten tijd wil gebruiken. Ik wil het namelijk met u hebben over één bepaalde soort van taalvariatie, de regionale, en wel vooral over de belangrijkste regionale variatie die zich in ons taalgebied voordoet: het verschil

tussen het Nederlands in Nederland en in België. Dat is dus enerzijds een beperking van mijn onderwerp, want er is meer variatie dan alleen regionale, anderzijds een uitbreiding, want die regionale variatie bestaat niet alleen en zelfs niet voorál op het gebied van de grammatica.

Laat ik eerst even zeggen waarom ik vind dat dit onderwerp zo belangrijk is voor de buitenlandse neerlandistiek. Daar zijn twee redenen voor, een ‘externe’ en een ‘interne’.

Met ‘extern’ bedoel ik, dat u als docent in de neerlandistiek aan een buitenlandse onderwijsinstelling, tegenover de buitenwereld niet Nederland of Vlaanderen vertegenwoordigt, maar het Nederlandse taalgebied. Dat weet u net zo goed als ik: u krijgt ongetwijfeld dikwijls vragen over wat Nederlands, Belgisch, Hollands, Vlaams, enzovoort nu eigenlijk is, en u hebt daar waarschijnlijk een aantal standaardantwoorden op, meer of minder genuanceerd naar gelang van de vragensteller en de beschikbare tijd.

De ‘interne’ reden is, dat er in de neerlandistiek extra muros nu eenmaal anders gewerkt wordt dan intra muros. Binnen het Nederlandse taalgebied bestaat er natuurlijk wel samenwerking tussen Noord en Zuid op verschillende gebieden, en die samenwerking zal door het bestaan van de Taalunie ook nog wel toenemen, maar het onderwijs in de Nederlandse taal en letteren op alle niveaus wordt toch voor het overgrote deel door Nederlanders aan Nederlanders en door Vlamingen aan Vlamingen gegeven. De neerlandistiek in het buitenland wordt echter in meestal eendrachtige samenwerking bedreven door Nederlanders én Vlamingen én - niet te vergeten - buitenlanders, die echter vaak door verschillende oorzaken ófwel vooral Vlaams ófwel vooral (Noord)nederlands georiënteerd zijn. Die gevarieerdheid van de neerlandistiek extra muros zien we niet alleen op de driejaarlijkse colloquia, maar ook in het dagelijks leven daartussenin, want er zijn heel wat leerstoelen en lectoraten waar de docenten tot meer dan één van de zojuist genoemde categorieën behoren.

Verder zei ik daarnet dat op dit terrein ‘nog maar heel kort geleden een definitieve doorbraak (had) plaatsgevonden’. U zult hopelijk nieuwsgierig zijn naar wat ik bedoel. Misschien valt het u tegen als ik het u vertel, maar ik zal proberen mijn nogal sterke uitdrukking een beetje aanvaardbaar te maken.

Daarvoor moet ik u eerst vertellen wát ik vind dat er doorgebroken of doorbroken is. Dat is de opvatting over het Nederlands in Vlaanderen waar ik mee geconfronteerd ben sinds ik me ruim twintig jaar geleden serieus voor dit onderwerp ben gaan interesseren. Die opvatting heb ik zelf eens als volgt omschreven: ‘Er was een tijd waarin degenen die in Vlaanderen op taalgebied de toon aangaven ((hoog)leraren, onderwijsinspecteurs, taalzuiveraars) een duidelijke mening hadden over de gewenste en te verwachten ontwikkeling van het Nederlands in België: de standaardtaal die in het noorden bestond, moest ook

in het zuiden gehanteerd worden. Eén Nederlands van Groningen tot Kortrijk was het ideaal; voor twee variëteiten (zoals het Britse en het Amerikaanse Engels) was in ons taalgebied geen plaats. Er waren nog wel verschillen, maar die zouden verdwijnen; in ieder geval werd daar krachtig naar gestreefd' (De Rooij 1983, 461).

Die opvatting noem ik nu definitief doorbroken, sinds ik niet in een academisch proefschrift of in een wetenschappelijk artikel (want daarin was het wel eerder voorgekomen), maar in een Aulapocket bedoeld voor een niet-deskundig publiek, open en bloot heb zien staan: 'Men moet eindelijk eens inzien dat Vlamingen niet kunnen spreken zoals Nederlanders, ook zij niet die hun best doen om zo goed mogelijk Nederlands te spreken. Omdat de Vlamingen in een ander land wonen, is het voor hen materieel onmogelijk om de taalevolutie in Nederland op de voet te volgen - behalve misschien voor een kleine groep van "ingewijden" die beroepshalve met de taal bezig zijn, en dan nog!' (Daan e.a. 1985, 127-128). En even verderop: 'Niet-kennen en niet-kunnen verklaren veel, maar zeker niet alles want dan zouden we ervan uitgaan dat de meeste Vlamingen willen kunnen spreken zoals de Nederlanders, en dat willen ze niet'. [De vraag waarnaar men in Vlaanderen wil (respectievelijk moet) streven, naar een Nederlands volgens Nederlands model of naar een Belgisch gekleurd Nederlands - waarop leggen we de nadruk, op assimilatie of op ethnocentrisme -, is al in verschillende onderzoeken gesteld, en telkens werd door de meesten de nadruk gelegd op het tweede.] Men moet dan wel niet denken dat er twee 'kampen' tegenover elkaar staan. Een beter uitgangspunt is dat **iedereen** zowel voor als tegen is. Zij die zeggen zich integraal naar het noorden te richten, blijken uiteindelijk niet alles over te (willen) nemen - zodat je ook hen onmiddellijk als Vlaming herkent. Terwijl zij die niet willen (kunnen) spreken zoals de Nederlanders, vaak toch verbazend veel overnemen. Divergentie en convergentie tegelijkertijd dus, zeker in de praktijk' (ibid., 128-129).

Als dit allemaal waar is - en zelf ben ik daarvan volkomen overtuigd-, dan betekent dit dat de buitenlandse neerlandistiek niet meer kan doen alsof er niets aan de hand is. Alsof er 'eigenlijk' maar één Nederlandse taal is, althans één standaardtaal, één ABN. Alsof er 'eigenlijk' maar kleine, onbeduidende en binnenkort verdwenen verschillen bestaan tussen het taalgebruik van docenten van Vlaamsen en van Nederlanden huize. Toen het colloquium van 1967 werd voorbereid, heb ik geprobeerd op het programma plaats ingeruimd te krijgen voor een discussie over de noord-zuidproblematiek in verband met onze presentatie van 'het Nederlands' aan anderstaligen. Maar daar is niets van in huis gekomen, om eens een Vlaamse uitdrukking te gebruiken. Er is mij toen te verstaan gegeven dat je op die verschillen 'niet zo de nadruk moest leggen'.



In het midden latend wat ‘de nadruk leggen op’ in dit verband precies betekent, meen ik te mogen suggereren dat we anno 1985 tegen elkaar en tegen belangstellende anderstaligen maar gewoon moeten zeggen hoe de situatie is: er zijn verschillen, en er is divergentie en convergentie, zoals Deprez zegt.

Wie wat meer over die verschillen wil weten, de anderstalige, of u zelf als docent, of beiden, verkeert wat het belangrijkste onderdeel daarvan, de woordenschat, betreft momenteel in de gelukkige situatie dat er drie recente woordenboeken zijn die al dan niet exclusief aandacht besteden aan het noordelijke en het zuidelijke Nederlands. In chronologische volgorde: De Clerck 1981, Van Dale [11], en Van Sterkenburg-Pijnenburg 1984. Meer dan deze drie werken nóemen, kan ik niet doen. Iedere poging tot karakterisering of evaluatie zou me in het bestek van deze korte lezing, die toch al zo weinig over grammatica gaat, veel te ver voeren.

Wat de (minder belangrijke) grammaticale noord-zuid-verschillen betreft, kan de ANS diensten bewijzen. Voor een volledige inventarisatie van die verschillen is de ANS natuurlijk maar een zeer gebrekkig hulpmiddel. Allereerst omdat de ANS bepaalde vormen en constructies wel als ‘regionaal’ aanduidt, maar zich er niet over uitlaat in welke regio ze voorkomen. Nu is het wel zo, dat het hier in 90% of meer van de gevallen om zuidnederlandismen gaat, maar er komen ook eigenaardigheden uit andere delen van het taalgebied voor. Vlamingen en Nederlanders zullen de regionalismen uiteraard makkelijker kunnen thuiswijzen dan anderstaligen.

Dat de regio's niet vermeld worden, komt vooral omdat de ANS allereerst een grammatica van het Standaardnederlands wil zijn en geen dialectgeografisch werk. Vanuit ANS-standpunt is het helemaal niet van belang wáár een bepaald verschijnsel voorkomt; het gaat er alleen maar om dat het een (regionale) afwijking van de standaardtaal is. Het ontbreken van streekaanduidingen heeft bovendien nog een voordeel: daardoor kan er niet gediscrimineerd worden tussen verschillende soorten regionalismen. Als we het er langzamerhand over eens worden dat regionalismen recht van bestaan hebben, dan geldt dat natuurlijk niet alleen voor het Zuidnederlands, maar ook voor de andere taalvariëteiten, bijvoorbeeld het door de Vlamingen zo dikwijls verguisde Hollands-in-engere-zin. Zo behoud ik me het recht voor te spreken over een boek **wat** ik gelezen heb en een ander te vragen wat **of** hij ervan vond - om twee voorbeelden van wat de ANS ‘regionale spreektaal’ noemt te gebruiken, die niet Zuidnederlands maar Hollands zijn.

Dat de ANS in principe een standaardtaalgrammatica is, heeft ook tot gevolg dat natuurlijk niet **alle** bestaande regionale varianten vermeld worden, maar alleen ‘varianten die vrij algemeen in gesproken of geschreven taal voor kunnen komen en daarom vermelding verdienen’ (ANS, 13). Streekgebonden verschijnselen die niet algemeen genoeg zijn om ‘regionalismen’

genoemd te worden en die we dus ‘dialectismen’ kunnen noemen, komen in de ANS niet voor, of worden als dat zo uitkomt ‘uitgesloten’ of ‘tegen de regels’ genoemd.

Hoe dat in de praktijk werkt, wil ik u graag even laten zien aan de hand van een voorbeeld, waaruit ook zal blijken dat de beschrijving van de ANS in dit geval uitstekend overeenkomt met het werkelijke taalgebruik. Zo zegt de ANS (475-476) dat **gaan** als hulpwerkwoord dat toekomst aanduidt, in de standaardtaal niet gecombineerd kan worden met **hebben, zijn, gaan** (inclusief afleidingen en samenstellingen) of een hulpwerkwoord van modaliteit. In de daarbij gegeven voorbeeldzinnen worden uitgesloten geacht:

Volgend jaar **gaan** we een nieuwe burgemeester **hebben**.

Aanstaande zaterdag **ga** ik niet thuis **zijn**.

Ik ben verhinderd, dus ik **ga** niet **meegaan**.

Als regionaal wordt gekenmerkt:

We **gaan** volgend jaar twee ton **moeten** bezuinigen.

De Nederlanders onder u zullen deze vier zinnen inderdaad nooit zeggen - naar ik met stelligheid meen te mogen beweren -; de Vlamingen zullen ze min af meer bekend in de oren klinken. Nu heb ik in het kader van een onderzoek naar de manieren waarop in het Nederlands de toekomstige tijd wordt uitgedrukt, onlangs door bemiddeling van professor Geerts een enquête gehouden onder een aantal studenten in Leuven. Ik heb ze elf zinnen voorgelegd met het verzoek aan te geven of ze in deze zinnen **zullen** en/of **gaan** en/of een presensvorm van een ander werkwoord (bijvoorbeeld **Het sneeuwt morgen**) mogelijk achtten. Vier van deze elf zinnen hoorden tot de zojuist genoemde zinstypen (dus met **hebben, zijn**, een samenstelling met **gaan (meegaan)** en een modaal werkwoord (**moeten**)). De eerste drie zinstypen behaalden een **gaan**-score (dat wil zeggen dat **gaan** in de desbetreffende zin mogelijk geacht werd) van respectievelijk 23%, 33% en 16%, in het vierde type achtte 58% van de respondenten **gaan** mogelijk. Een duidelijk verschil dus tussen de eerste drie, die de ANS ‘uitgesloten’, en de vierde die de ANS ‘regionaal’ noemt.

Nu is dit natuurlijk maar één voorbeeld, en ik weet niet of de ANS altijd zo mooi klopt. Dat zou te onderzoeken zijn, en er zijn dan ook al concrete plannen om onderzoek dat bij de ANS aansluit, te gaan verrichten. Dat hoeft natuurlijk niet altijd controlerend onderzoek te zijn, in de geest van wat ik zojuist aanstipte; aanvullend onderzoek is voor volgende drukken van de ANS zeker zo belangrijk. Ik wil ook u graag uitnodigen om - voorzover u daar tijd en ambitie voor hebt - dergelijk onderzoek te ondernemen. Er is genoeg te doen; een lijst van te

onderzoeken onderwerpen uit de grammatica wordt binnenkort gepubliceerd in **Dokumentaal**.

Die uitnodiging is trouwens ten dele overbodig, want binnen de kring van de buitenlandse neerlandistiek wordt al geruime tijd grammaticaal onderzoek van het Nederlands verricht waar de ANS van geprofiteerd heeft of in de toekomst nog van zal kunnen profiteren. William Fletcher zal daar aanstonds in zijn lezing nog wel blijk van geven. Ik noem alleen maar zijn naam - er zijn er natuurlijk veel meer te noemen-, ten eerste omdat hij vanmorgen zal spreken, en ten tweede omdat hij Engelstalig is. Dat Engelstaligen aan Nederlandse grammatica doen vind ik namelijk niets meer dan 'een daad van eenvoudige rechtvaardigheid', die daarom overigens nog wel met ere vermeld mag worden. Tenslotte is de Engelse grammatica vooral beschreven door Kruisinga, Poutsma, Zandvoort en Visser (voorzover niet door de Deen Jespersen): het wordt tijd dat de Engelstaligen eens wat terugdoen.

Niet ieder van u is grammaticus of voelt zich geroepen tot grammaticaal onderzoek. Ik hoop wel dat ieder van u, in meerdere of mindere mate, ANS-gebruiker is of zal worden. Ook in die hoedanigheid wil ik graag een beroep op u doen. Schrijft u vooral aan de ANS-redactie wat u op uw hart hebt. We hebben bij het samenstellen van de ANS wel steeds geprobeerd om rekening te houden met de behoeften van de buitenlandse neerlandistiek, maar we zullen daar zeker niet altijd in geslaagd zijn. Omdat we aan sommige dingen niet gedacht hebben, en omdat we voor andere dingen geen oplossing wisten. Signaleert u ons alles in de ANS waarvan u vindt dat het voor verbetering vatbaar is. Dat kan gaan om fouten, leemten en onduidelijkheden in de beschrijving, maar ook om eigenaardigheden van de presentatie, bijvoorbeeld de terminologie. We kunnen niet beloven dat we in de volgende druk aan al uw bezwaren tegemoet zullen komen. We beloven wel dat we er serieus rekening mee zullen houden.

Ik keer terug tot mijn uitgangspunt en probeer mijn uiteenzetting samen te vatten. Er bestaat binnen de Nederlandse taal een vrij grote regionale en andere variatie. De voornaamste vorm van regionale variatie, die juist voor de buitenlandse neerlandistiek van veel belang is, is het verschil in taalgebruik tussen Nederland en Vlaanderen. Op dit gebied zijn in de jongste tijd belangrijke ontwikkelingen te signaleren. Een deel van het noord-zuid-verskil, zij het niet het belangrijkste, heeft met grammaticale verschijnselen te maken. Hoewel de ANS allereerst een grammatica van de standaardtaal is, heeft ze ook op dit terrein het nodige te bieden, want er staat heel wat in over regionale taalvariatie, met name over zuidnederlandismen. Naarmate de ANS door onze gezamenlijke inspanningen in de toekomst een (nog) beter boek wordt, zal ze ook haar functie als informatiebron over deze taalvariatie beter kunnen vervullen.

## Bibliografie

- G. Geerts, W. Haeseryn, J. de Rooij, M.C. van den Toorn, 1984. **ANS, Algemene Nederlandse Spraakkunst**. Wolters-Noordhoff Groningen; Wolters Leuven.
- Walter de Clerck, 1981. **Nijhoffs Zuidnederlands woordenboek**. 's-Gravenhage/Antwerpen.
- Jo Daan, Kas Deprez, Roeland van Hout, Jan Stroop, 1985. **Onze veranderende taal**. Aula pocket 757. Utrecht/Antwerpen.
- G. Geerts en H. Heestermans m.m.v. C. Kruyskamp, **Van Dale Groot woordenboek der Nederlandse taal**, 1984. Elfde, herziene druk. Van Dale Lexicografie. Utrecht/Antwerpen, 1984.
- J. de Rooij, 1982. 'De ANS als normatieve grammatica' in **Neerlandica extra muros** 38 (voor jaar, 2-12).
- J. de Rooij, 1983. [Bespreking van] 'Uus Knops **Attitudes van Vlamingen tegenover Nederlandse standaardtaal(..)**' in **Ntg**, 461-463.
- P.G.J. van Sterkenburg en W.J.J. Pijnenburg, 1984. **Van Dale Groot woordenboek van hedendaags Nederlands**. Van Dale Lexicografie. Utrecht-Antwerpen.

## **‘Typical Dutch noises with no particular meaning’: Modale partikels als leerprobleem in het onderwijs Nederlands als vreemde taal**

**drs. A.P. Foolen**

### **0. Inleiding**

Dr. J. de Rooij heeft in zijn bijdrage aan dit colloquium gesproken over de ANS in de buitenlandse neerlandistiek en daarbij de extramurale gebruiker opgeroepen om fouten, leemten en onduidelijkheden in de beschrijving die de ANS geeft, aan te wijzen, in het bijzonder op die punten waar anderstaligen moeilijkheden ondervinden.

Al behoor ik zelf niet direkt tot de aangesproken groep van extramurale gebruikers, toch mag het onderstaande pleidooi voor de Nederlandse modale partikels worden gezien als een reactie op deze uitnodiging. Ik ben namelijk van mening dat deze kleine woordjes wel wat extra aandacht kunnen gebruiken, zowel in de ANS alsook in de ruimere context van het onderwijs Nederlands als vreemde taal.

Op het Achtste Colloquium Neerlandicum is ook kort aandacht besteed aan de modale partikels, namelijk door professor P. King, maar die informatie is binnen de vergadering van het Engelse taalgebied gebleven.<sup>(1)</sup>

Ik wil in het onderstaande een indruk proberen te geven van de aandacht die in het taalkundig beschrijvend onderzoek de laatste paar jaar ontstaan is voor modale en andere partikels. Daarna ga ik in op didactische aspecten, in het bijzonder op de vraag hoe modale partikels in bestaande leermethodes aan de orde komen en of veranderingen op dit punt wenselijk zouden zijn.

### **1. Nederlandse modale partikels en hun beschrijving**

Met de term ‘modaal partikel’ doel ik op een groep bijwoorden waarvan wij intuïtief vinden dat ze bij elkaar horen, zonder dat het gemakkelijk is om via expliciete criteria aan te geven welke woorden tot deze groep behoren of wanneer een bepaald woord in een taaluiting als modaal partikel is gebruikt. Te denken valt aan woorden en gebruikswijzen van woorden als in de volgende voorbeelden:

1. Partikels in imperatieve zinnen  
Kom **maar** / **nou** / **eens** / **even**.

2. Partikels in vragen

Weet u **soms** / **ook** / hoe laat het is?

Heb je je huiswerk **wel** gemaakt?

- A. Ik hou niet van griezelfilms.
- B. Waarom kijk je er **dan** naar?

3. Partikels in mededelende zinnen

Ik ga **maar**.

Je bent daar **toch** al vaker geweest.

- A. Die sinaasappels waren heerlijk.
- B. Ja, het zijn **ook** de duurste die ik kon vinden.

4. Partikels in uitroepen

Dat is **toch** verschrikkelijk!

Hoe kan dat **nou**!

Vaak treden zulke partikels in clusters van twee of meer op:

Kom **maar eens** even.

Weet u **soms ook** hoe laat het is/

Hoe kan dat **nou toch**!

De partikels brengen een nuancering of schakering aan in de zakelijke informatie die in de uiting meegedeeld wordt. Voor de groep als geheel is dan ook wel de aanduiding 'schakeringspartikels' voorgesteld (Rombouts, 1980).

Bij pogingen om de groep middels expliciete vormelijke criteria af te grenzen van andere subcategorieën van bijwoorden, stuit men met name op naburige groepen als:

- 'Gewone' modale bijwoorden als **helaas, hopelijk** etc. (vgl. ANS, p. 891).
- Voegwoordelijke bijwoorden als **immers, trouwens** etc. (vgl. ANS, p. 401)
- Oordeelspartikels als **al, nog, pas** etc. (vgl. ANS, p. 3337).

Vaak worden de volgende criteria genoemd voor de afbakening van de modale partikels: niet accentueerbaar, niet zelfstandig op de eerste zinsplaats in bewerende zinnen en niet zelfstandig antwoord op een ja/nee-vraag (vgl. ANS, p. 891), maar deze criteria zijn in ieder geval ook van toepassing op de oordeelspartikels.

Ook inhoudelijke criteria zijn moeilijk exclusief voor de groep van modale partikels te formuleren. We kunnen aanvoelen dat modale partikels te maken hebben met betekenisdimensies als de volgende:

- Expressief (verbazing, irritatie)
- Attitudineel (beleefdheid, vriendelijkheid)
- Illocutief (de uiting wordt een verzoek, besluit etc.)
- Connectief (de tekstverbindende functie, zowel voorwaarts als achterwaarts).

Maar zulke betekenisaspecten zijn ook aan te wijzen voor de andere subgroepen die hierboven genoemd worden. Kortom, de groep als geheel stelt de taalbeschrijver voor aanzienlijke problemen,

en we moeten dan ook toegeven dat we voorlopig met een intuïtieve categorie en niet met een expliciet verantwoorde werken.

Evenzo moeilijk heeft de taalbeschrijver het die afdaalt naar het niveau van het afzonderlijke woord. Met name de volgende twee problemen dienen zich dan aan:

- Woorden die als modaal partikel kunnen functioneren, treden meestal ook nog in andere syntactische functies op (**maar** als voegwoord en als oordeelspartikel, **wel** als interjectie en als bepaling van bevestiging (ANS, p. 902), etc.) Deze zogenaamde polyfunctionaliteit is typisch voor woorden die als modaal partikel kunnen optreden, en hoe dit aspect in de beschrijving verantwoord moet worden, is nog geen uitgemaakte zaak.
- Vervolgens is er de veelgehoorde klacht dat de betekenis van de afzonderlijke modale partikels moeilijk grijpbaar is. De betekenis wordt ervaren als vluchtig, vaag, niet op één parafrase vast te leggen, kameleontisch veranderend als het partikel in verschillende uitingen en contexten bekeken wordt.

De hierboven genoemde problemen met betrekking tot dit weerbarstige onderdeel van het Nederlands hebben de laatste jaren steeds meer aandacht gekregen. Deze aandacht is mede gestimuleerd door de sterke ontwikkeling van de linguïstische pragmatiek in de afgelopen tien à vijftien jaar en door het feit dat in Duitsland (en ook daar vaak in het kader van de pragmatiek) een sterke belangstelling voor partikels was ontstaan (zie verder paragraaf 4).

Voor literatuur die deze belangstelling documenteert, verwijs ik op de eerste plaats naar de bundel **Studies over Nederlandse partikels** uit 1984, onder redactie van J. van der Auwera en W. Vandeweghe. De bundel bevat de verslagen van een colloquiumdag over partikels, gehouden te Antwerpen in 1983. In de inleiding van de bundel wordt ingegaan op bovengenoemde beschrijvingsproblematiek; verder bevat de bundel bijdragen over onder andere **maar, alleen, wel, nog**, over voegwoordelijke bijwoorden en over hoorderssignalen alsmede een nuttige bibliografie van de tot dan toe verschenen literatuur over Nederlandse partikels.

Van de overige literatuur wil ik in het bijzonder noemen het helaas niet gepubliceerde proefschrift van W. Vandeweghe over de oordeelspartikels van de **al/nog/pas**-groep (Gent, 1983). Verder getuigen enkele recente tijdschriftartikelen van aanhoudende belangstelling. Ik noem Schermer-Vermeer (1984) over **toch** in z'n verschillende gebruikswijzen, en Sassen (1985) over **wel**.

De traditionele Neerlandistiek heeft de modale partikels steeds marginaal behandeld. Voor een gedeeltelijke geschiedschrijving op dit punt verwijs ik naar Rombouts (1983). Hij behandelt om te beginnen Hoogvliet die in zijn boek **Lingua** uit 1903 enige aandacht besteedt aan dit soort woordjes. In de groep van

wat Hoogvliet ‘invoegselwoordjes’ noemt (en waaronder onder andere ook voegwoorden en andere bijwoorden gecategoriseerd worden), wijst hij in het bijzonder op het gebruik van **dan, nu, toch, maar, 'es** (=eens) en **even** in de imperatieve zin (Hoogvliet 1903: 98)<sup>(2)</sup>. Rombouts (1983) laat verder zien dat De Groot (1966: 150) enige aandacht had voor modale partikels (De Groot spreekt van ‘vraagpartikels’ en ‘bevelpartikels’).

Ik denk dat het Van der Lubbe was die in 1958 de term ‘oordeels-partikel’ introduceerde, daarmee doelend op de groep **wel, niet, zelfs, juist, ook, vooral, nog, slechts, maar, alleen** etc., gebruikt als vrije bepalingen in woordgroepen. Deze groep is in buitenlandse literatuur wel aangeduid als de groep van ‘Gradpartikel’ (vergelijk Altmann 1976) of ‘focusing adverbs’ (vergelijk Taglicht 1984).

Van den Toorn neemt in zijn **Nederlandse Grammatica** de term ‘oordeelspartikel’ over (p. 270-274), maar brengt onder deze term naast Van der Lubbes oordeelspartikels ook de groep onder die we hierboven als groep van modale partikels hebben proberen af te zonderen. Dezelfde ruime toepassing van de term wordt ook in de **ANS** aangehouden. Zowel in deel I (het woord), als in deel II (de woordgroep) alsook in deel III (de zin) komen de oordeelspartikels even ter sprake, respectievelijk op p. 337, p. 891-892 en p. 1006-1008. Uit de opsomming van de oordeelspartikels (p. 337) alsook uit de gebruiksvoorbeelden die gegeven worden (p. 891-892), blijkt dat de auteurs primair aan de oordeelspartikels in de zin van Van der Lubbe denken, maar toch ook de modale partikels in deze categorie willen meenemen (Was hij **maar hier!**; Blijft u **toch** niet staan!; Gaat u **toch** zitten!). Maar in het geheel van de oordeelspartikels blijft de deelgroep van de modale partikels wat onderbelicht binnen de **ANS**.

Wat over de betekenis van oordeelspartikels in de **ANS** gezegd wordt is in ieder geval wel in sterke mate van toepassing op de modale partikels: ‘De betekenis van de oordeelspartikels is rijk geschakeerd en bijzonder moeilijk te omschrijven’ (p. 891) en eenzelfde klacht wordt ook al in deel I op p. 377 geuit. Deze klacht behoort onderhand tot de traditie van de Nederlandse taalkunde, vergelijk bijvoorbeeld Van den Toorn (1981: 229) en Hoogvliet (1903: 98).

## 2. Modale partikels als leerprobleem in het vreemdetalenonderwijs

Als de taalbeschrijver het met een onderdeel van de taal moeilijk heeft, hoeft dat niet per se te betekenen dat docent en leerling in de context van het vreemde-talenonderwijs juist datzelfde onderdeel van de taal als moeilijk ervaren. In de discussie na mijn voordracht vestigde professor J.W. de Vries hier de aandacht op, onder verwijzing naar gastarbeiders in Nederland, die modale partikels juist heel vlot zouden oppikken.



Ik vraag me echter af, of dit ‘oppikken’ niet beperkt blijft tot een aantal vaste wendingen (**Kom maar; Kijk eens**) en dan dus niet leidt tot het vrije gebruik ervan in velerlei contexten. Bovendien is de door De Vries bedoelde leersituatie nog weer een andere dan die welke we in IVN-verband primair op het oog hebben.

Uit de hoek van de docenten Nederlands extra muros is bij mijn weten nooit in publikatievorm gesteld dat de modale partikels tot de bijzondere leerproblemen zouden behoren, maar in informele gesprekken tijdens het colloquium heb ik wel een aantal opmerkingen in die richting geregistreerd. Het Duitse Goethe-Instituut heeft enkele jaren geleden een enquête gehouden onder docenten Duits in het buitenland. Door deze enquête werd gepoogd leerproblemen te verzamelen die eventueel met hulp van de thuisbasis zouden kunnen worden opgelost. Daarbij scoorden de modale partikels zeer hoog (vgl. Kemme 1979, p. 4). Er is geen reden om aan te nemen dat Nederlandse modale partikels wezenlijk makkelijker te leren of te doceren zouden zijn.

Ik denk niet dat de theorie van het vreemde-talenonderwijs ver genoeg gevorderd is om op theoretische gronden te kunnen voorspellen of modale partikels voor (bepaalde categorieën van) leerlingen moeilijk leerbaar zijn, en zo ja, hoe dat dan komt. Het lijkt me echter niet onwaarschijnlijk dat factoren als de volgende hierbij een rol spelen (vgl. ook Zimmermann 1981):

- De factoren die ook de taalbeschrijvers parten spelen: de syntactische polyfunctionaliteit, de semantische vaagheid en het onduidelijk groeps karakter van de betrokken woorden.
- De onopvallendheid van de modale partikels: ze zijn klein, dragen geen accent, ze zijn optioneel en houden zich op weinig markante plaatsen op in de zin.
- Het feit dat modale partikels overeenkomst vertonen met into natieverschijnselen en met paralinguïstische en non- verbale uitdrukkingsmiddelen voor zover ze tamelijk direct expressief zijn. De spreker formuleert zijn gevoel (‘Ik ben ongeduldig’) niet expliciet maar geeft er impliciet expressie aan (‘Kom nou!’). Dit soort uitdrukkingsmiddelen is moeilijk toegankelijk voor rationele uitleg in het taalonderwijs.
- Het feit dat verschillende talen partikelarm zijn, met name het Engels, waardoor de leerling weinig houvast heeft in zijn moedertaal. Hij zal nog moeten leren oog (of beter: oor) te krijgen voor de modale partikels als uitdrukkingsmiddel.

Als de modale partikels inderdaad tot de moeilijke onderdelen van het Nederlands behoren, zou men kunnen argumenteren voor uitstel van behandeling tot latere leerjaren. In de werkbijeenkomst grammatica die tijdens het colloquium door dr. J.H. Hulstijn geleid werd, was de werkopdracht om een lijst van grammatica-onderwerpen door te nemen vanuit de vraag of, en zo ja in welk stadium van het onderwijs het betreffende onderwerp behandeld moest worden. De modale partikels waren ook in deze

lijst opgenomen, maar geen van de deelnemers pleitte ervoor om de behandeling van modale partikels systematisch uit te stellen. In onderwijs waar de doelstellingen primair zijn gericht op schriftelijke taalbeheersing zou men kunnen zeggen dat modale partikels een wat lagere prioriteit kunnen krijgen. Ze behoren typisch tot de spreektaal, in het bijzonder de alledaagse informele conversatie. Professor Hagen heeft echter in zijn openingslezing voor het colloquium onder de titel 'De communicatieve trend' uitvoerig betoogd en geïllustreerd dat juist die mondelinge en informele communicatie in Nederland een grote populariteit geniet, en naar zijn mening kan het onderwijs Nederlands in het buitenland die populariteit niet negeren. Dan moeten we echter ook concluderen dat in de meeste vormen van onderwijs van het Nederlands als vreemde taal de modale partikels al in een vroeg stadium aan bod zullen moeten komen. Gevoegd bij het eerdere vermoeden dat de partikels een moeilijk te doceren onderwerp vormen, wordt de vraag interessant of, en op welke wijze, de modale partikels behandeld worden in bestaande leermiddelen. In de volgende paragraaf zal ik nader op deze vraag ingaan.

### 3. Modale partikels extra muros

Het was uiteraard ondoenlijk om alle bestaande leermiddelen te bekijken op hun behandeling van de modale partikels. Ik heb enkele leermiddelen en referentiegrammatica's uitgekozen waarvan ik aannam dat ze tamelijk algemeen bekend zijn in de kring van docenten Nederlands in het buitenland.<sup>(3)</sup>

#### A. Referentiegrammatica's

In deze rubriek heb ik de **Nederländsk Grammatik** van De Rooij en Wikén Bonde uit 1972 bekeken, alsmede **Dutch Reference Grammar** van Donaldson uit 1981. In beide boeken houdt de aandacht voor modale partikels niet over. Er zijn enkele verspreide opmerkingen te vinden over afzonderlijke modale partikels. Zo geven De Rooij en Wikén Bonde op pagina 118 enkele voorbeelden die de verschillende gebruikswijzen van **wel** illustreren, en hetzelfde doet Donaldson op pagina 116 en pagina 153. Echter, ze nemen deels verschillende gebruikswijzen op, en samen blijven de beide boeken nog onvolledig. Bij De Rooij en Wikén Bonde vinden we:

- Concessief: Hij is **wel** geslaagd, maar...
- Emfatisch contrastief: Hij is **wèl** geslaagd.
- Vermoeden: Peter zal **wel** slagen.

En bij Donaldson:

- 'Emphatic wel': Ik heb het **wèl** gedaan.
- Het idioom: 'Dat zal **wel**'.

Er zijn echter makkelijk andere voorbeelden te bedenken waarin **wel** nog op andere manieren wordt gebruikt:

- Aanbod: Ik zal het **wel** doen.

- Uitroep: Weet je **wel** wat je zegt!

Het probleem is duidelijk: de auteurs van een beknopte praktische grammatica hebben niet de ruimte om uitputtend alle gebruikswijzen van een bepaald modaal partikel te behandelen, maar ze kunnen ook niet terugvallen op een descriptieve studie die wél volledig is en aangeeft welke de belangrijkste gebruikswijzen zijn die dan uitgekozen zouden kunnen worden ter behandeling in een didactische grammatica.

Gelijksoortig commentaar is mogelijk bij vrijwel alle plaatsen waar in leerboeken kort op een of meer modale partikels wordt ingegaan. Ik geef nog een voorbeeld. Zoals in veel leerboeken gebeurt, besteedt Donaldson kort aandacht aan het gebruik van modale partikels in de gebiedende wijs (p. 159): 'The simple stem can sound a little harsh and it is often softened by the use of the adverbs **eens** or **even**: Geef me **eens** (pronounced 's) je boek; Maak het raam **eens even** dicht; Lees dat **eens even** voor'. Het behoeft nauwelijks enig betoog dat over het gebruik van modale partikels in de gebiedende wijs zoveel meer te zeggen valt: het verschil in nuance tussen **even** en **eens**, andere partikels die in de gebiedende wijs vaak optreden, hun betekenis-verschillen, onderlinge combineerbaarheid (partikelclusters), onderlinge volgorde ('eens even', en niet 'even eens'; 'dan maar', en niet 'maar dan'), etc. Ook hier bestaan er geen uitvoerige studies waar de auteur zich op had kunnen baseren, zodat de vermelding van **eens** en **even** een even goede en willekeurige greep lijkt te zijn als elke andere.

#### B. Sterk grammaticaal georiënteerde leermethodes

Tot dit type leermethodes reken ik de Langenscheidt-cursus van Jalink en Van den Toorn (1967, 2) en **Introduction to Dutch** van Shetter (1984, 5). Jalink en Van den Toorn geven in het eerste deel van hun boek een beknopte grammatica, vervolgens oefeningen gericht op onderdelen van de grammatica en tenslotte een aantal dialogen en teksten. Op modale partikels wordt nergens expliciet ingegaan, maar de dialogen (p. 163, 182) zijn wel opvallend partikelrijk.

Shetter verontschuldigt zich in zijn voorwoord voor de 'grammatische tone of example sentences' die een grammaticaal georiënteerde methode als de zijne nu eenmaal met zich meebrengt. De leesteksten, 'Practice sentences'-oefeningen en de paar dialogen die het boek bevat, zijn inderdaad over het algemeen partikelarm. Het eerste modaal partikel vond ik in de leestekst van les 7, die eindigt met de zin 'De stad is **wel** mooi, vind je niet?'. In de bijbehorende 'Vocabulary' wordt **wel** vertaald als 'probably', wat in deze context niet erg adequaat is.

De 'practice sentences'-oefeningen in de verschillende lessen bevatten af en toe een imperatieve zin die Nederlandse zou

klinken als er wat meer met partikels gestrooid was, bijvoorbeeld:

‘Breng die brief voor me naar de brievenbus, wil je?’

(les 9, zin 12)

‘De sleutels liggen op de tafel. Geef ze haar morgen!’

(les 9, zin 29)

‘Welke kant uit? Ga deze kant uit.’

(les 10, zin 26).

Net als Donaldson maakt Shetter een opmerking over de verzachting van de imperatief, namelijk in het grammaticadeel van les 6, pagina 45. Ik citeer de hele paragraaf:

‘The imperative is merely the stem of the verb:

kijk eens [es]!

look!

wacht eens [es] even!

wait a minute!

ga weg!

scram!

When the tone of the command is to be softened and one of advice suggested, the pronoun **u** is used and **-t** is then added to the verb:

komt u binnen!

come in!

gaat u zitten!

have a seat!’

Deze tekst lijkt me voor herschrijving in aanmerking te komen. De lezer zal zich afvragen wat woordjes als **eens** en **even** in de eerste voorbeeldzinnen te zoeken hebben als er gezegd wordt dat de imperatief alleen de stam van het werkwoord is, en ten tweede is het zeer de vraag of invoeging van **u** nu wel zo'n geschikt middel is om de toon van de imperatief te verzachten.

### C. Communicatief georiënteerde leermethodes

Onder deze rubriek heb ik een drietal cursussen bekeken:

**Levend Nederlands** de hernieuwde uitgave van 1984,

**Linguaphone Dutch Course**, 1984,

**Speak Dutch**, Lagerwey, 1970, (2).

De auteurs maken elk in het voorwoord van hun cursus melding van de communicatieve opzet ervan:

‘...Het materiaal beter dienstbaar te maken aan de communicatieve behoefte van de lesnemer...’ (**Levend Nederlands**);

‘You hear and use natural, everyday language right from the start; you learn to understand typical Dutch conversation.’, **Linguaphone**;

‘...The primary emphasis of the present course [is] on the **spoken word**, the hearing and speaking of Dutch’, (Lagerwey).

De opzet van deze methodes is globaal hetzelfde en de meesten van u welbekend: de auteurs roepen een aantal personen in het leven (Bert Zoutendijk, mevrouw Bergsma, Jan van den Berg, etc.) die zichzelf in de eerste les aan ons voorstellen en in de volgende lessen allerlei boeiends meemaken zoals boodschappen

doen, een keer op reis gaan, en geheid wordt er ook iemand ziek. Elke les opent met een gesprek dat ook op de band te beluisteren is, en per les gebruiken de sprekers in de dialogen een bepaald taalverschijnsel frequenter dan normaal, dat dan in de verdere les terugkeert in oefeningen en/of expliciete uitleg. Ook woordenlijsten en opdrachten om het vrije taalgebruik te stimuleren, maken gewoonlijk deel uit van een les.

Ik zal eerst ingaan op de vraag naar voorkomensfrequentie en kwaliteit van het gebruik van modale partikels in de dialogen en leesteksten in de verschillende boeken. Welnu, op dit punt kan ik tamelijk positief zijn: over het algemeen zie je dat modale partikels vanaf het begin van de cursus gebruikt worden en in frequentie en variatie toenemen. Het gebruik is natuurlijk en adequaat, al is er wel eens een enkel slippertje aan te wijzen. Zo vraagt iemand in de Linguaphone cursus (les 10, oefening 6, p. 35): ‘Heb je hier **ook** telefoon?’, en het antwoord luidt dan: ‘Ja, er is **ook** telefoon, daar in de hoek.’. Het lijkt me dat het modale karakter van **ook** hier miskend wordt. Als het **ook** uit de vraag opgevat wordt als modaal partikel, wat me de meest natuurlijke lezing lijkt, dan is het ongebruikelijk om dit woord in het antwoord te laten terugkeren. In les 13, tekst 1, is het antwoord op de vraag: ‘Heeft u **ook** overhemden?’ dan ook: ‘Ja hoor, wat voor maat heeft u?’. Dergelijke onhandigheden in het omgaan met modale partikels zijn voor alle drie de cursussen wel vaker te noteren, maar niet in een zorgwekkende omvang.

Ik heb niet de indruk gekregen dat de introductie van modale partikels in het lesmateriaal op systematische wijze gebeurt. ‘Systematisch’ bedoel ik hier in dezelfde zin als De Vriendt in zijn lezing voor het colloquium over impliciete en expliciete grammatica, namelijk bewust gecontroleerd, zodat er bijvoorbeeld op gezette tijden in de cursus een nieuw modaal partikel toegevoegd wordt, en dat daarbij dan ook gelet wordt op inoefening door dat partikel een aantal keren in aansluitende oefeningen te laten terugkeren (vgl. voor dit punt ook Vorderwülbecke 1981). In **Levend Nederlands** lijkt op enkele plaatsen wel op dit punt gelet te zijn. Om een voorbeeld te geven: ‘permissief **maar**’ wordt geïntroduceerd in de dialoog van les 4: ‘Zegt u maar John’ (regel 16), herhaald in diezelfde dialoog: ‘Zeg maar Anneke, hoor’, (regel 37), en ook herhaald in de oefeningen van les 4, en weer in huiswerk van les 6: ‘Geef mij maar wat anders’ (2, regel 2), ‘Doe het maar eens!’ (2, regel 21). In laatstgenoemde oefening komt echter ook een andere gebruiksnuance van **maar** voor, die weer verwarring zou kunnen stichten: ‘Jullie hebben het toch maar makkelijk.’ (2, regel 11). Of is dit juist opzet van de auteurs?

Op de tweede plaats heb ik bekeken hoe partikels in de methodes die steeds vertalingen geven van de teksten (namelijk **Linguaphone** en **Speak Dutch**) in die vertalingen behandeld worden. De

moeilijkheid van het vertalen van modale partikels is bekend, en het was dan ook regelmatig te constateren dat

- in de vertaling een modaal partikel gewoon genegeerd wordt,
- zonder commentaar in de vertaling een andere constructie gekozen wordt (Kom eens langs. - Do come along!),
- in de vertaling of in de bijbehorende woordenlijst fouten voorkomen.

Aan de hand van een voorbeeld uit de Linguaphone-cursus zijn alle drie de verschijnselen te demonstreren:

‘Hebben jullie nu een auto?

Kom dan eens een keer langs!’ (tekstboek, les 8, pagina 26)

De vertaling in het handboek luidt:

‘Have you got a car now?

Do drop in some time!’ (pagina 42).

In de vertaling wordt **dan** genegeerd, en wordt de emphatische toon van de uiting weergegeven door de ‘do’-constructie. Dat met name het modaal partikel **eens** voor die toon verantwoordelijk is, wordt niet duidelijk gemaakt, en in de ‘Wordlist’ (pagina 41, handboek) wordt ‘eens een keer’ als één geheel, als een soort idioom, opgegeven en vertaald met ‘some time’.

Op de derde plaats heb ik bekeken in hoeverre de verschillende methodes in de grammatica-onderdelen of in onderdelen als ‘Points to watch’ (**Linguaphone**) of ‘Word study’ (**Speak Dutch**) expliciet ingaan op modale partikels. Het beeld is goed vergelijkbaar met wat we vonden in de referentiegrammatica's: nergens wordt expliciet gezegd dat het Nederlands over een categorie van modale partikels beschikt, welke er zoal voorkomen en wat voor functie ze kunnen vervullen. Wel wordt er af en toe ad hoc, naar aanleiding van het voorkomen van een bepaald partikel, een opmerking over dat woord gemaakt. Ik geef ter illustratie nog een voorbeeld uit de Linguaphone-cursus. In les 4, ‘Points to watch’, handboek pagina 20, wordt even ingegaan op **zeg** en **even**. **Zeg** is weliswaar geen modaal partikel maar het commentaar erop is te typerend om hier niet over te nemen: ‘Kom binnen zeg! - Do come in! As you see, **zeg** cannot be translated literally here; it is a typical Dutch noise with no particular meaning. Compare the English **actually**, in I'm very well, **actually**.’.

En wat **even** betreft lezen we het volgende:

‘A. Is Bert er al? B. Ik zal even voor u vragen meneer. - I'll just see. **Even** (just), is another of those little words which make the sentence run smoothly.’

Door voor het Engels ook partikelachtige woorden als ‘actually’ en ‘just’ op te voeren, wordt in deze behandeling de suggestie gewekt dat het Engels zich op dit punt net als het Nederlands gedraagt. Liever had ik hier een contrastieve benadering gezien, waarin aangegeven wordt dat het Engels vaak intonatie gebruikt waar het Nederlands partikels hanteert (vergelijk voor een dergelijke aanpak bijvoorbeeld Schubiger 1965 en 1980). En

liever dan te zeggen dat het gaat om woorden zonder betekenis of woorden die de zin vloeiend doen verlopen, zou ik zeggen dat het hier gaat om woorden die iets te maken hebben met interactieverhoudingen.

Voor wie zelf meer van dergelijke passages in leermethodes wil bekijken, noem ik nog de volgende vindplaatsen:

- **Levend Nederlands** over **nu** en **nou** in het grammaticadeel van les 7 (pagina 63), en over **eens** op pagina 83.
- **Speak Dutch** over modale partikels in de imperatief, pagina 94, over **wel** pagina 118 en over **zeker** pagina 192.

Hiermee wil ik mijn verslag van het onderzoekje naar modale partikels in het extramuraal leer materiaal afsluiten. Resumerend kunnen we zeggen dat de modale partikels nergens als zelfstandige categorie behandeld worden. Wel kan de leerling voldoende kennis maken met de partikels in de dialoogteksten die in de communicatieve methodes gegeven worden en ook in de dialoogteksten in het boek van Jalink en Van den Toorn. Zodra echter uitleg gezocht wordt, zal dat in de meeste gevallen weinig succes opleveren.

#### **4. Modale partikels in het Duits en in het leer-materiaal Duits als vreemde taal**

Wat hierboven gezegd is over modale partikels in het Nederlands steunt op werk dat voor het Duits gedaan is. Ik wil hier in het kort een indruk geven van de Duitse situatie. Deze opmerkingen kunnen met name ook van belang zijn voor docenten die vooral te maken hebben met studenten die Nederlands naast Duits studeren.

In mijn lezing op het colloquium beweerde ik dat Duits partikelrijker zou zijn dan het Nederlands. In de discussie zette dr. De Rooij een vraagteken bij deze stelling, en ik moet inderdaad toegeven dat mijn uitspraak niet berust op empirisch onderzoek, maar op de vaak verkondigde mening dat het Engels partikelarm is, het Duits partikelrijk en het Nederlands, zoals zo vaak, tussen beide talen in zou zitten. Een uitvoerige vergelijking van corpora gesproken Nederlands en Duits op het gebruik van modale partikels zou de moeite waard zijn.

In ieder geval is het wel zo, dat er voor het Duits veel meer descriptief onderzoek naar partikels beschikbaar is. Met name in de jaren zeventig is het partikelonderzoek goed op gang gekomen. Vanuit de theoretische hoek heeft de linguïstische pragmatiek een stimulerende invloed ondergaan, terwijl in praktisch organisatorisch opzicht de naam van professor Harald Weydt (FU, Berlijn) genoemd moet worden. Weydt organiseerde partikel-colloquia in 1977, 1979 en 1982, die elk leidden tot door hem geredigeerde congresbundels (respectievelijk 1979, 1981 en 1983). Met name het colloquium van 1979, c.q. de bundel van 1981, wil ik hier vermelden, omdat die gewijd waren aan het thema 'Partikeln und Deutschunterricht: Abtönungspartikeln für

Lerner des Deutschen'. De bijdragen in deze bundel doen, behalve van descriptief en contrastief onderzoek, verslag van:

- a. Onderzoek naar leermethodes, waaruit blijkt dat modale partikels weinig expliciete aandacht krijgen (vergelijk ook Rösler 1983 en mijn bevindingen voor de Nederlandse methodes). Een student van mij<sup>(4)</sup> vond voor zijn doctoraalscriptie overeenkomstige resultaten bij onderzoek van de op Nederlandse middelbare scholen veelgebruikte methodes 'Aktion Deutsch' en 'Kennzeichen D'.
- b. Beschouwingen over de leerbaarheid van modale partikels en de voorwaarden die in het vreemde-talenonderwijs vervuld moeten zijn, willen modale partikels kunnen gedijen (vergelijk bijvoorbeeld Harden en Rösler 1981).
- c. Verslagen van persoonlijke initiatieven om speciale lessen op te zetten, gericht op de modale partikels (vergelijk bijvoorbeeld Rall 1981).

De bundel bevat verder allerlei suggesties voor toegepast taalkundig onderzoek welke ook voor het Nederlands opgevolgd zouden kunnen worden.

Illustratief voor de ernst waarmee inmiddels in de Duitse context het partikelprobleem ook praktisch is aangepakt, zijn een drietal boekjes die onafhankelijk van elkaar ontstaan zijn, en elk bedoeld als aanvulling op de bestaande leermethodes:

1. Kemme (1979) is ontstaan in reactie op de eerder genoemde enquête van het Goethe-Instituut naar leerproblemen. Het boekje richt zich speciaal tot de docent, geeft informatie over de resultaten van het recente partikelonderzoek, en bevat suggesties voor oefeningen die in het onderwijs extra ingelast zouden kunnen worden;
2. Helbig en Kötz (1981) is de Oostduitse tegenhanger van Kemme (1979);
3. De **Kleine Deutsche Partikellehre** van Weydt en zijn medewerkers uit 1983 is een compleet leerboek met cassetteband, dat direct in de klas bruikbaar is. Het boek is zo ingericht dat het in zijn geheel of ook in onderdelen en op verschillende niveaus gebruikt kan worden naast bestaande leermethodes.

Uit een recent onderwijsverslag van Kotthoff en Cole (1985) bleek dat de genoemde boeken in ieder geval zinvol gefunctioneerd hebben in een universitaire cursus voor aanstaande docenten.

Het is te hopen en te verwachten dat dergelijke aanvullende boekjes op den duur hun weerslag zullen hebben op bestaande



methodes en grammatica's, en zo zichzelf overbodig zullen maken. Zo hebben Helbig en Buscha in de bewerkte heruitgave van hun grammatica voor buitenlanders, verschenen in 1984, de nodige plaats ingeruimd voor de modale partikels en direct aanverwante partikelsoorten (Hoofdstuk 9, Partikeln, p. 475-499). De Duden grammatica had altijd al een lang onderdeel 'Partikeln', maar daarin werden zowel voegwoorden als voorzetsels en allerlei soorten bijwoorden behandeld. De 'Abtönungspartikeln' waar het ons hier om te doen is, krijgen ook in de laatste druk van 1984 niet meer dan enkele regels toegemeten (paragraaf 596).

## 5. Wat moet er voor de Nederlandse situatie gedaan worden?

Op de eerste plaats is er behoefte aan verder onderzoek, zowel van descriptieve als van contrastieve en toegepast taalkundige aard. In vergelijking met wat er voor het Duits aan onderzoek verricht is, hebben we nog een achterstand in te lopen.

Het descriptieve onderzoek wordt in ieder geval voortgezet, getuige de partikelbijekomsten die op 12 en 13 december 1985 te Groningen plaatsvinden. Ze worden georganiseerd door professor Werner Abraham, ten vervolge op de Antwerpse partikeldag van 1983, en er hebben zich al meer dan twintig sprekers aangemeld.

Voor recent contrastief onderzoek verwijs ik naar Abraham (1984) en Westheide (1985) die beiden het Nederlandse **wel** contrasteren met het Duits. Dergelijk contrastief en ook toegepast taalkundig onderzoek is wellicht een interessant onderzoeksgebied voor docenten extra muros. Ik wil het idee in overweging geven om op het volgende IVN-colloquium een werkbijeenkomst te houden waarop docenten verslag doen van hun ervaringen en onderzoek op punten als de volgende:

- leveren partikels leermoeilijkheden op?;
- welke specifieke problemen treden op bij leerlingen met een specifieke moedertaal?;
- welke aanpak is al of niet succesvol gebleken in het eigen onderwijs?

Het lijkt me prematuur om nu al over te gaan tot het samenstellen van een brochure of leerboekje zoals hierboven voor het Duits genoemd. Uitstel met een onderzoeksrond van drie jaar komt een dergelijke onderneming waarschijnlijk ten goede. Als reeds nu beschikbaar aanvullend leermateriaal wil ik nog speciaal noemen het boekje **Taalvaria** van N. van den Toorn-Danner (1984). De auteur behandelt daarin een aantal lastige onderwerpen voor de gevorderde leerling, en de modale partikels zijn daarbij redelijk goed bedacht:

- p. 20-21: de imperatief met de versterkende woordjes "s", "**maar**", "**toch**", "**nou**", "**dan**";

- p. 74-75: een zevental gebruikswijzen van ‘**maar**’ wordt met voorbeeldzinnen geïllustreerd, en de betekenis in elk van de gebruikswijzen wordt kort omschreven;
- p. 115-117: ‘**Wel**’ in verschillende gebruikswijzen;
- p. 119-121: ‘**Toch**’ in verschillende gebruikswijzen.

Ten slotte wil ik nog iets zeggen over de behandeling van modale partikels tegen de achtergrond van de discussie over impliciete of expliciete grammatica in het vreemde-talenonderwijs. Deze discussie werd tijdens het colloquium op gang gebracht door de lezing van professor De Vriendt en door het artikel van dr. Hulstijn (1985) in NEM.

Mijn bespreking van modale partikels in bestaande leermethodes heeft misschien de indruk gewekt als zou ik zonder meer willen pleiten voor een zo expliciet mogelijke behandeling van de modale partikels. Ik wilde echter niet meer doen dan constateren dat de huidige methodes weinig expliciete behandeling bieden. Een evaluatie zou echter vanuit de theorievorming over impliciete of expliciete grammatica moeten plaatsvinden.

Naast extreme standpunten die ofwel volledig impliciet of volledig expliciet vreemde-talenonderwijs voorstaan, zijn er allerlei genuanceerde standpunten denkbaar. Twee van zulke standpunten wil ik proberen te verwoorden:

Iemand die over het algemeen expliciete grammatica voorstaat, kan toch heel goed van mening zijn dat de modale partikels een onderdeel vormen dat beter geschikt is voor impliciet leren. Immers, je hoort moedertaalsprekers nooit metacommunicatief ingaan op modale partikels, en taalbeschrijvers lukt het niet om tot verantwoorde expliciteringen te komen van de betekenisnuances die met modale partikels verbonden zijn. Derhalve kan men ze in het vreemde-talenonderwijs ook maar beter niet expliciet behandelen. De enige zorg hoeft dan te zijn dat de modale partikels in ruimtelijke mate in het tekstmateriaal voorkomen en dat dit materiaal levendig is, zodat het uit zichzelf een proces van semantisering van de modale woordbetekenissen op gang kan brengen (vergelijk de lezing van dr. L. Beheydt over ‘Het semantiseren van woordbetekenis’). De transfer naar het actieve gebruik volgt dan vanzelf. Als dit standpunt houdbaar is, dan moeten we zeggen dat communicatief gerichte methodes als **Linguaphone** etc. al de juiste weg voor de behandeling van de modale partikels gekozen hebben.

Het andere standpunt zou neerkomen op een half-expliciete aanpak: expliciete behandeling van allerlei gebruikswijzen van modale partikels is niet haalbaar, maar wel een stukje taalbeschouwing, gericht op de modale partikels, met als doelstelling een sensibilisering voor bestaan en functie van modale partikels. Daarbij zou gewezen kunnen worden op punten als:

- a. het Nederlands beschikt over modale partikels;
- b. welke woorden kunnen als zodanig functioneren?;
- c. wat voor soort functies kunnen ze zoal vervullen (verzachtend, expressief, connecterend, etc.)?;
- d. veel van die woorden kunnen ook nog in andere syntactische functies optreden;
- e. in andere talen worden ze vaak anders of helemaal niet weergegeven.

Verder moet de natuur dan haar werk maar doen. Als de leerling door de aanvankelijke sensibilisering via de expliciete uitleg eenmaal het idee heeft dat hij met de modale partikels iets typisch van het Nederlands te pakken heeft, zal dat zijn motivatie om ze op te pikken ten goede komen.

Welk standpunt men ook wil aanhangen en praktiseren in het eigen onderwijs, ik denk dat in alle gevallen een partikelvriendelijk klimaat een belangrijke voorwaarde is voor het leersucces. Een dergelijk klimaat kan bevorderd worden door onder andere

- in het tekstmateriaal extra aandacht te besteden aan de daarin optredende personen. Ze zouden wat meer emotie, karakter en de licate interactie kunnen vertonen dan ze in bestaande methodes vaak doen. het zouden eerder 'round' dan 'flat characters' moeten zijn;
- extra aandacht te besteden aan oefeningen die het persoonlijke, expressieve spreken stimuleren, bijvoorbeeld in de vorm van rollenspelen;
- en last but not least door de natuurlijke conversatie tussen docent en leerlingen. Hoe meer persoonlijk en geëngageerd die is, hoe meer behoefte er is aan modale partikels.

Ik hoop dat het bovenstaande pleidooi u ervan heeft kunnen overtuigen dat de modale partikels nadere aandacht en in het bijzonder ook úw nadere aandacht verdienen.

Ik hoop verder dat deze nadere aandacht zal leiden tot rapportages en publikaties van docenten in het buitenland over hun ervaringen met modale partikels in het onderwijs. Die kunnen dan wellicht als uitgangspunt dienen voor een voortgezet gesprek over modale partikels op het Tiende Colloquium Neerlandicum.

## Bibliografie

- Abraham, W. 1984. 'De betekenis en de functie van het Nederlandse **wel**: een vergelijking met het Duits. In: J. van der Auwera en W. Vandeweghe (reds.) p. 17-46
- Altmann, H. 1976. **Die Gradpartikeln im Deutschen: Untersuchungen zu ihrer Syntax, Semantik und Pragmatik**. Tübingen: Niemeyer.
- Auwera, J. van der en W. Vandeweghe (reds.) 1984. **Studies over Nederlandse Partikels**. Antwerpen: Universitaire Instelling Antwerpen.
- Donaldson, B.C. 1981. **Dutch Reference Grammar**. Den Haag: M. Nijhoff.
- Duden, 1984 (4), **Grammatik der deutschen Gegenwartssprache**. Mannheim: Bibliographisches Institut.
- Geerts, G., W. Haeseryn, J. de Rooij en M.C. van den Toorn, **Algemene Nederlandse Spraakkunst**, 1984. Groningen: Wolters Noordhoff, Leuven: Wolters.
- Groot, A.W. de, 1966. **Betekenis en betekenisstructuur: Nagelaten Geschriften**. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Harden, T. en D. Rösler. 1981. 'Partikeln und Emotionen: zwei vernachlässigte Aspekte des gesteuerten fremdsprachenerwerbs. In: H. Weydt (ed.) p. 67-80.
- Helbig, G. en W. Kötz. 1981. **Die Partikeln: Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer**. Leipzig: VEB Enzyklopädie Verlag.
- Helbig, G. en J. Buscha. 1984. **Deutsche grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht**. Leipzig: VEB.
- Hoogvliet, J.M. 1903. **Lingua**. Amsterdam: Van Looy.

- Hulshof, H. 1980. 'De zgn. invoegselwoordjes van Hoogvliet'. In: **Glot** 3: 2, p. 171-181.
- Hulstijn, J.H. 1985. 'Kan een vreemde taal "impliciet" geleerd worden?'. In: **Neerlandica extra muros**, nr. 44, p. 19-25.
- Jalink, J.M. en M.C. van den Toorn. 1967 (2). **Langenscheidts praktisches Lehrbuch Niederländisch**. Berlijn en München: Langenscheidt.
- Kemme, H.-M. 1979. '**Ja**', '**Denn**', '**Doch**' usw.: **Die Modalpartikeln im Deutschen**. München: Goethe-Institut.
- Kotthoff, H. en P. Cole. 1985. 'Modalpartikeln lernen wir nun wohl ja denn doch: Ein Plädoyer für die Verbindung von Sprachreflexion und Spracherwerb'. In: **Zielsprache Deutsch** 16: 1, p. 2-8.
- Lagerwey, W. 1970 (2). **Speak Dutch: An Audio-Lingual Course**. Amsterdam: Meulenhoff.
- Levend Nederlands: Een Cursus Nederlands voor Buitenlanders**. 1984. Herziene uitgave. Cambridge: Cambridge University Press.
- Linguaphone Dutch Course**. 1984. London: The Linguaphone Institute.
- Lubbe, H. van der, 1958. **Woordvolgorde in het Nederlands**. Assen: Vah Gorcum.
- Rall, M. 1981. 'Se puede enseñar la necesidad de emplear partículas intencionales?: Ein Experiment mit mexikanischen Studenten'. In: H. Weydt (ed.), p. 123-136.
- Rombouts, J. 1980. **De relatie tussen het Partikel *nog* en Bepalingen van Tijd: Een pragmatisch en Semantisch Onderzoek** (= Antwerp papers in Linguistics, 21). Antwerpen: Universitaire Instelling Antwerpen.
- Rombouts, J. 1983. 'Afwijkende visies op de "bijwoorden": Hoogvliet, De Groot en Roose over schakeringspartikels. In: F. Daems en L. Goossens (reds.) **Een Spyghel voor G. Jo Steenbergen**. Leuven: Acco, p. 263-275.
- Rooij, J. de en I. Wikén Bonde. 1972. **Nederländsk Grammatik**. Stockholm: Spr kförlaget.

- Rössler, D. 1983. 'Der Erwerb von Abtönungspartikeln im institutionalisierten Lernprozess Deutsch als Fremdsprache'. In: H. Weydt (ed.) **Partikeln und Interaktion**, p. 291-300.
- Sassen, A. 1985. 'Ontkenning ontkend: Over uitroepende zinnen en zinnen met **wel**'. In: **Spektator** 14: 5, p. 363-368.
- Schermer-Vermeer, E.C. 1984. 'De betekenis van het woord TOCH in samenhang met de rol van intonatie'. **Forum der Letteren**, 25: 3, p. 208-219.
- Schubiger, M. 1965. 'English Intonation and German modal particles. In: **Phonetica** 12, p. 65-84. Herdrukt in: D. Bolinger (ed.) 1972, **Intonation**. Penguin, p. 175-193.
- Schubiger, M. 1980. 'English Intonation and German Modal Particles II: A Comparative Study'. In: L. Waugh en C. van Schooneveld (eds.) **The Melody of Language**. Baltimore: University Park Press, p. 279-298.
- Shetter, W.Z. 1984 (5). **Introduction to Dutch: A Practical Grammar**. Leiden: Martinus Nijhoff.
- Taglicht, J. 1984. **Message and Emphasis: On Focus and Scope in English**. London: Longman.
- Toorn, M.C. van den. 1981 (7). **Nederlandse Grammatica**. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Toorn-Danner, N. van den. 1984. **Taalvaria: Keuze van Onderwerpen uit de Nederlandse Grammatica en uit het Nederlandse Woordgebruik**. Amsterdam: Koninklijk Instituut voor de Tropen.
- Vandeweghe, W. 1983. **De Partikels van de al/nog/pas-groep in het Nederlands. Een Semantische en Pragmatische Studie**. Dissertatie Gent.
- Vorderwülbecke, K. 1981. 'Progression, Semantisierung und Übungsformen der Abtönungspartikeln im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In H. Weydt (ed.) p. 149-160.
- Westheide, H. 1985. 'Eine kontrastive Analyse der Partikeln Dt. **wohl** und Nl. **wel**. In: **Zeitschrift für germanistische Linguistik** 13: 2, p. 186-202.
- Weydt, H. (ed.) 1979. **Die Partikeln der deutschen Sprache**. Berlin: De Gruyter.

Weydt, H. (ed.) 1981. **Partikeln und Deutschunterricht: Abtönungspartikeln für Lerner des Deutschen**. Heidelberg: Julius Groos.

Weydt, H. (ed.) 1983. **Partikeln und Interaktion**. Tübingen: Niemeyer.

Weydt, H. e.a. 1983 **Kleine deutsche Partikellehre: Ein Lehr- und Übungsbuch für Deutsch als Fremdsprache**. Stuttgart: Klett.

Zimmermann, K. 1981. 'Warum sind die Modalpartikeln ein Lernproblem?'. In: H. Weydt (ed.) p. 111-122.

## Eindnoten:

- (1) **Verslag van het Achstste Colloquium van de Docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten**, 's-Gravenhage-Hasselt, 1983, p. 99
- (2) Over de invoegselwoordjes van Hoogvliet schrijft ook Hulshof (1980) en Van den Toorn verwijst ernaar in zijn **Nederlandse Grammatica** (1981, 7, p. 229).
- (3) Ik dank A. Janssen-Van Dielen en W. Knibbeler, beiden medewerker van het ITT Nijmegen, voor het beschikbaar stellen van verschillende cursussen ter bestudering.
- (4) Ik dank Marcel van der Vorle voor de vruchtbare gesprekken over modale partikels in het vreemde-talenonderwijs.

## **Didaktische richtlijnen voor het gebruik van de achterzetsels\*** **prof.dr. W.H. Fletcher**

### **1. Inleiding**

Een jaar of twintig geleden maakte ik voor het eerst kennis met het Nederlandse achterzetsel (hierna AZ) toen ik iemand de weg vroeg en ongeveer het volgende te horen kreeg: ‘Je moet hier de brug over en de derde straat rechts in, dan zie je het vanzelf’. Het antwoord begreep ik wel, de konstruktie echter niet. Later kwam ik erachter dat deze achterplaatsing bij bepaalde voorzetsels (hierna VZ) kan voorkomen als ze in richtingsbepalingen worden gebruikt. In mijn ijver om deze pas ontdekte konstruktie te gebruiken moest ik herhaaldelijk konstateren dat dat lang niet altijd het geval is. Heel frustrerend vond ik dat geen enkel leerboek of grammatika me wist te vertellen wanneer ik een prepositie achter een zelfstandig naamwoord hoorde te plaatsen en, misschien nog belangrijker, wanneer niet<sup>(1)</sup>.

In de loop der jaren heb ik een aantal richtlijnen ontwikkeld voor het gebruik van AZ's. Niemand weet beter dan ik dat hiermee geen definitieve oplossing voor de problematiek van het AZ gegeven is. In veel gevallen wordt de keuze tussen VZ en AZ bepaald door een ingewikkeld samenspel van moeilijk vatbare factoren zoals idiomatiek en semantiek van het werkwoord, het onderwerp en het eventuele voorwerp, en van de prepositie en haar komplement. Toch zijn er nog veel meer gevallen die wel in algemene regels te vatten zijn. Bovendien kan de buitenlander door gerichte oefeningen een gevoel ontwikkelen voor de nuances die het gebruik van AZ respektievelijk VZ uitdrukken, ook al zal hij zelf niet altijd de juiste keus maken.

Nog voor het begin van mijn betoog een laatste waarschuwing: het gaat hier niet om ijzeren regels, maar om tendensen en voorkeuren. Ik zal het vaker hebben over voorbeelden die ook een andere konstruktie of uitleg toelaten, zonder dat altijd duidelijk te vermelden. Gezien de tijdsclimiet konden verschillende alternatieve verklaringen en theoretisch interessante vraagstukken niet aan bod komen.



## 1.1 Definitie AZ

In het vervolg gebruik ik twee overkoepelende termen: lokatie (bn./bw. lokatief) dekt èn plaats èn richting; prepositie (bn./bw. prepositioneel) omvat zowel voor- als ook achter-geplaatste VZ's. Het AZ kunnen we heel eenvoudig definiëren als een prepositie die op haar komplement volgt, in tegenstelling tot het VZ, dat aan zijn komplement voorafgaat<sup>(2)</sup>. In de ANS (=Geerts e.d. 1984: 631) vinden we volgende lijst van lokatief te gebruiken AZ's: **af, door, in, langs, om, op, over, rond, uit, voorbij**. Als ik het in het vervolg over de tegenstelling AZ/VZ heb, bedoel ik 'bij deze preposities'.

Het bijzondere van het AZ is echter niet zijn plaatsing, maar zijn gebruik en betekenis. Het lokatieve AZ komt alleen voor in bepalingen die een richting aangeven, al dan niet gepaard gaande met een verplaatsing. Toch worden niet alle richtingsbepalingen door middel van een AZ-konstruktie uitgedrukt. Waar bij een richtingsbepaling de keus tussen VZ en AZ bestaat, valt er vaak een verschil in aspekt te constateren tussen beide mogelijkheden. Als tweede konstante van de AZ-konstruktie stellen we dat die in tegenstelling tot haar tegenhanger met VZ een richtingsbepaling plastischer en levendiger maakt en meer in het middelpunt van de belangstelling plaatst. Hierover straks meer.

### TABEL

Tabel 1: Frekwentie AZ vs VZ in de korpora van de Werkgroep Frequentietelling van het Nederlands<sup>(3)</sup>.

	<b>achterzetsel</b>	<b>voorzetsel</b>
af	5	-
door	21	2638
in	39	13997
langs	0	178
om	2	770
op	44	7037
over	2	1913
rond	0	94
uit	32	1808
voorbij	1	3
totaal	146	28438
ter vergelijking:		
naar		2751

In vergelijking met het VZ komt het AZ vrij zelden voor. Tabel 1 geeft een indicatie van de relatieve frekwentie van de twee soorten preposities in het korpus van de Werkgroep Frequentie-onderzoek van het Nederlands. Uit deze gegevens blijkt dat de preposities in kwestie zo'n tweehonderd keer vaker als VZ voorkomen dan als AZ! In het totale korpus is ongeveer een op de tien woorden een prepositie; daarvan is echter maar een vijfde van één percent AZ!<sup>(4)</sup> Bovendien komen veel van deze voorbeelden voor in vaste uitdrukkingen, zoals **dag in, dag uit** en **die kant op**. Het is zelfs zo dat richting meestal uitgedrukt wordt door middel van VZ's: **naar**, dat grotendeels voor richtingsbepalingen wordt gebruikt, komt bijna twintig keer zo vaak voor als alle AZ's samen; als richtingsaanduiders kunnen ook nog veel andere VZ's optreden. Deze betrekkelijke zeldzaamheid van het AZ maakt het erg moeilijk voor de buitenlander om er een gevoel voor te ontwikkelen. Daarom moet er mijns inziens in het kader van Nederlands voor gevorderden expliciet aandacht aan worden besteed.

Er is nog een faktor die het herkennen van AZ-konstrukties bemoeilijkt, namelijk de gewoonte van velen om het AZ op te vatten als scheidbaar deel van een samengesteld werkwoord, wat er vaak toe leidt dat het samen met een onmiddellijk volgend werkwoord als één woord geschreven wordt. Daardoor zien niet alleen anderstaligen, maar ook 'native speakers' vaak gevallen van AZ's over het hoofd.<sup>(5)</sup> Toch zijn AZ's en scheidbare voorvoegsels door twee proeven gemakkelijk te onderscheiden. Een AZ-groep vormt een zinsdeel, een objekt plus scheidbaar voorvoegsel niet. Een zinsdeel kan aan het begin van een zin geplaatst worden, andere woordgroepen niet. Aan de ANS (620) ontleende ik zinnen [1] en [2]:

[1] Hij rijdt nu z'n garage in [AZ]

[2] Hij rijdt nu z'n nieuwe auto in. [scheidbaar voorvoegsel]

De AZ-groep van [1] is vooropplaatsbaar, dus is er sprake van één zinsdeel in [1']:

[1'] Z'n garage in rijdt hij nu. [één zinsdeel]

Daar de vergelijkbare woordenreeks in [2] uit delen van twee zinsdelen bestaat, kan men die niet vooropplaatsen:

[2'] \*Z'n nieuwe auto in rijdt hij nu. [geen zinsdeel]

Bovendien laat het AZ pronominalisering met een voornaamwoordelijk bijwoord toe, bij het objekt van een samengesteld werkwoord is dat echter onmogelijk:

[1"] Hij rijdt er nu in.

[2"] Hij rijdt hem nu in. [er onmogelijk]

Het begrip achterzetsel is nog lang niet ingeburgerd in de traditie van de Nederlandse grammatika. Ik hoop dat dit overzicht voldoende zal zijn om u ervan te overtuigen dat het AZ als aparte grammatische categorie onze aandacht verdient.

## 2. Het gebruik van het AZ in het Nederlands

### 2.1 Functie van het AZ

In het Nederlands treden AZ-konstrukties voornamelijk in richtingsbepalingen op. De preposities in kwestie, met uitzondering van **af**, komen ook vaak als VZ voor in bepalingen die een richting aangeven. Als algemeen principe kan het AZ begrepen worden als een middel om bij lokatieve bepalingen verwarring te voorkomen tussen plaats en richting. De lokatie wordt niet zomaar als achtergrond van de handeling voorgesteld, ze wordt op de voorgrond geplaatst. De AZ-konstruktie zegt uiteindelijk dat de hele handeling gaat om de richting, om het bereiken van het doel.

Met dit middel wordt in de regel zeer zuinig omgesprongen. Is verwarring tussen plaats en richting, tussen voor- en achtergrond minder waarschijnlijk, dan is de kans op een VZ vrij groot. Vergelijk [3], [4], [5] met [6] en [7]:

AZ (opvatting als plaatsbepaling ligt voor de hand)

[3] Nou heeft hij de bal de tuin in gegooid!

(In de tuin= hij bevond zich in de tuin en gooide de bal)

[4] (Patiënt vertelt over zijn verblijf in het ziekenhuis) Ja, het waren aardige verpleegsters, ze hielpen me altijd m'n bed in en zo.

(in m'n bed= ze bevonden zich in m'n bed en hielpen me)

[5] Na het eten ga ik altijd even graag de stad in wandelen.

(in de stad= ik bevind me in de stad en ga wandelen)

VZ (opvatting als plaatsbepaling ligt nauwelijks voor de hand)

[6] Nou heeft hij de bal in het water gegooid!

(??hij bevond zich in het water en gooide de bal)

[7] Leg het vlees maar gauw in de ijskast!  
 (??je bevindt je in de ijskast; leg het vlees er maar gauw in)

Eigenlijk ben ik er niet van overtuigd dat het principe van onderscheiding van richting en plaats de kern van de zaak raakt, maar als richtlijn voor de leerling is het toch heel nuttig. Het verklaart de meeste gevallen van AZ's, ook het feit dat er bijvoorbeeld in [3] een voorkeur bestaat voor AZ, in [6] voor VZ, ondanks de verregerende overeenkomst tussen beide zinnen. Bovendien geeft het de leraar een veel beter antwoord op de onvermijdelijke vraag waarom dan 'het is gewoon zo'.

## 2.2. AZ vs. 'naar'

Het vage VZ **naar** is veel frekwenter in richtingsbepalingen dan AZ-konstrukties; het is de gewoonste - en dus de neutraalste - manier om richting aan te geven. Het valt niet mee om een goed hanteerbare regel te geven voor de keus tussen **naar** en een specifiekere prepositie: je gebruikt **naar** tenzij je de extra betekenis van een AZ nodig hebt. Bovendien drukken de AZ's behalve hun specifieke semantische gehalte altijd één nuance meer uit dan **naar**: in de regel vestigen ze de aandacht op het **bereiken** (of het **bereikt hebben**) van het doel, terwijl **naar** niets zegt over de aankomst op de bestemming. In zin [8] weten we zeker dat de **hij** in de keuken terechtgekomen is, een zekerheid die in [8'] ontbreekt:

[8] ... en toen liep hij de keuken in.

[8'] .. en toen liep hij naar de keuken.

Het AZ drukt hier het bereiken van het doel, de voltooiing van de handeling uit, het **perfektieve aspekt** dus.

Door de aandacht op het eindpunt van een verplaatsing te concentreren, impliceert een spreker dat de weg ernaartoe onbelangrijk is voor wat hij zegt. Dit kan om verschillende redenen het geval zijn, bijvoorbeeld omdat die weg heel kort is, zoals in dit citaat uit een verhaal over een waard die zijn knecht om bier stuurt en hem later versteend in de kelder terugvindt. In antwoord op het aandringen van een dorstige Vlaming die niet langer op zijn lambiek wil wachten zegt de waard:

[9] Ik heb Gijs (=de knecht) de kelder ingestuurd...

Vergelijk daarmee zin [9']:

[9'] Ik heb Gijs naar de kelder gestuurd...

In tegenstelling tot het **naar** van [9'] suggereert het AZ de onmiddellijke nabijheid van de kelder aan de gelagkamer waar de waard zin [9] uitspreekt. Het zou bijvoorbeeld vrij ongewoon zijn als de waard zou zeggen:

[9''] Ik heb de knecht de schuur ingestuurd...

omdat de gelagkamer niet onmiddellijk aan de schuur grenst. Bovendien heeft het perfectieve aspekt van het AZ hier een duidelijke functie: het wijst erop dat het resultaat van de verplaatsing relevant is voor het verhaal, met als implicatie 'hij heeft de kelder bereikt, dus moet hij er nog zijn'.

In een ander voorbeeld, ontleend aan les negen van het leerboek **Levend Nederlands**, komt er nog een idiomatische faktor bij:

[10] Weet je wat, we gaan na het eten de stad in, wat drinken of zo...

[10'] Weet je wat, we gaan na het eten naar de stad, wat drinken of zo...

In vergelijking met zin [10'] impliceert [10] niet alleen dat men niet al te ver van het centrum vandaan vertrekt - je kunt zin [10] immers niet zeggen als je vanuit het platteland vertrekt - maar ook dat het eigenlijk gaat om wat men van plan is in de stad te doen, bijvoorbeeld uitgaan of winkelen.

Dergelijke bijkomende implicaties maken de AZ-konstruktie zeer vatbaar voor de overgang naar idiomatische uitdrukking.

### 2.3. AZ's en aspekt

Één van de dingen die alle neerlandici taalkundigen over de AZ's wel eens hebben gelezen is dat ze een ander aspekt uitdrukken dan hun voorgeplaatste tegenhangers. Niet weinigen zullen hun kennis hierover putten uit het overzicht in **Syntaxis** van Kraak en Klooster, waar volgende uitspraak te vinden is:

Voorzetselgroepen met een voorgeplaatst voorzetsel werken in zinnen met bewegingswerkwoorden perfectiverend, d.w.z. de verbinding van verbum en voorzetselgroep houdt een moment van voltooiing in, hetgeen niet het geval is bij voorzetselgroepen met een achtergeplaatst voorzetsel. (1979: 222)

Deze opvatting van de verhouding tussen aspekt en plaatsing van de preposities werkt trouwens ook in de **ANS** door. Maar aspekt is veel meer een eigenschap van zinnen en zelfs grotere samenhangen dan van werkwoordsvormen of prepositiegroepen alleen. Zoals we zullen zien, beantwoordt er geen konstant verschil in aspekt aan de tegenstelling VZ / AZ. Het komt voor dat eenzelfde prepositiegroep gepaard gaat met verschillende aspekten in verschillende konteksten. Dit dwingt tot de konklusie dat de plaatsing

van de prepositie hoogstens één van de factoren is die het aspekt van een zin weerspiegelt.

### 2.3.1 Hoofdgroep: perfektieve betekenis (begin/voltooiing handeling)

De kwa aantal en frekwentie grootste groep AZ's treedt op in zinnen met een perfektieve<sup>(6)</sup> betekenis. Een heel mooi voorbeeld hiervan is zin [11], ontleend aan het frekwentiekorpus:

[11] Ik liep het plein af, het straatje door, de boulevard langs, het strand over, het piertje op en de boot in.

In deze zin vormt elke AZ-groep een duidelijk afgesloten geheel. We ondervinden de lokaties als schakels in de handeling, niet als de toevallige achtergrond voor die handeling. Als je in één van deze groepen het AZ door een VZ vervangt, dan krijg je een plaatsbepaling die als achtergrond kan dienen voor het verloop van een handeling, een zin met imperfektieve betekenis dus:

[12] Ik liep over het strand en had de grootste moeite me een weg te banen tussen de uitgestalde lijven van de zoonanbidders door.

Bij al deze richtingsbepalingen kunnen we konstateren dat de handeling gericht is op het bereiken van een prepositioneel uitgedrukt doel. Toch is er een essentieel verschil tussen bijvoorbeeld **de boulevard langs** of **het strand over** enerzijds en **het piertje op** of **de boot in** anderzijds: het tweede paar drukt een beginpunt uit, terwijl het eerste paar niet alleen een eindpunt, maar ook een daaraan voorafgaande verplaatsing omvat. Het eerste paar is een 'gewoon' perfektief, het tweede illustreert het **ingressieve** perfektief. Deze twee facetten van het perfektieve aspekt beantwoorden aan de semantiek van de preposities in kwestie: je moet immers eerst **langs** de boulevard of **over** het strand lopen, om de boulevard **langs** of het strand **over** te zijn gelopen; aan de andere kant moet je eerst het piertje **op** of de boot **in** lopen, om **op** het piertje of **in** de boot te kunnen lopen.

De AZ's **door, langs, over rond en voorbij** sluiten dus niet alleen het bereiken van het doel maar ook de verplaatsingsfase in. Daarom hebben niet alle onderzoekers het aspektuele verschil met de voorgeplaatste tegenhangers onderkend. Bij die VZ's ontbreekt echter het moment van voltooiing, met verschillende implicaties voor betekenis en stijl van een zin.

Van de resterende AZ's houden **in, uit** en **om** vrijwel altijd het ingressief-perfektieve aspekt in. **Af** en **op** hebben daarentegen twee verschillende basisbetekenissen, waarvan de ene zich nauw

bij deze groep aansluit en de andere met het imperfectieve aspect gepaard gaat.

### 2.3.2 Splintergroep: imperfectieve betekenis (verloop handeling)

Terwijl het perfectieve aspect een handeling als een duidelijk omlijnde eenheid weergeeft, legt het imperfectief de nadruk op de ontwikkeling, het verloop van de handeling. **Op** en **af** in de betekenis ‘omhoog’ respectievelijk ‘omlaag’ komen geregeld voor in verband met imperfectief aspect. Het zijn doorgaans zinnen die **atelische** situaties beschrijven, dat wil zeggen situaties zonder duidelijk eindpunt in de taalkundige kontekst. In overeenstemming met de topografie van de Lage Landen vindt men in het korpus deze betekenis van **op** en **af** bijna uitsluitend bij **trap** terug. Voorbeelden met hellingen maken het punt echter aanschouwelijker:

[13] We liepen al uren de berg op.  
(richting-omhoog)

[13'] We liepen al uren op de berg.  
(plaats - klimmen of dalen irrelevant)

Anders dan in [10] en [11] impliceren richting en AZ geen voltooidheid in [13]. Een voorbeeldzin die met [13] te vergelijken is vormt de basis voor het boven aangehaalde citaat van Kraak en Klooster. Het gaat hier echter om een bijzonder gebruik van twee AZ's, niet om een algemeen principe dat bij alle AZ's van toepassing is. Trouwens, ook in deze betekenis worden **op** en **af** lang niet altijd imperfectief gebruikt, vgl. [14]:

[14] En hoe moeten we de piano de trap op krijgen?

## 3. Az's en werkwoorden

### 3.1 Onovergankelijke werkwoorden

Gebruik en betekenis van AZ's bij richtingsbepalingen houdt niet alleen verband met het AZ, maar ook met het werkwoord, of gebrek eraan. Verschillende factoren kunnen het optreden van de AZ-konstruktie begunstigen of tegenwerken. Onder de onovergankelijke werkwoorden kunnen we onderscheid maken tussen de punktuele en de niet-punktuele.

#### 3.1.1 Punktuele werkwoorden

Punktuele werkwoorden geven handelingen weer op een manier die de duur negeert en imperfektiviteit uitsluit. Werkwoorden van deze soort die een verplaatsing uitdrukken, zoals vallen en springen, geven richting in de regel door middel van een VZ-groep aan. Normaliter val je of spring je in het water, en niet het water in. Het AZ is hier wel mogelijk, maar het impliceert



een onderverdeling van het verloop van de verplaatsing die in strijd is met de gewone puntualiteit van het werkwoord. De ‘native speaker’ kan iemand naar behoefte bijvoorbeeld **de trap af** in plaats van **van de trap** laten vallen, maar we kunnen onze leerlingen beter aanraden bij dergelijke werkwoorden de AZ constructie te vermijden.

### 3.1.2 Niet-punktuele werkwoorden

De groep niet-punktuele onovergankelijke werkwoorden omvat zowel de archetypische ‘werkwoorden van beweging’ zoals **gaan, lopen, rijden, vliegen** en dergelijke, als ook andere waaraan het idee van òf verplaatsing òf richting niet inherent is, zoals **dansen, streven, verdwijnen, wijzen**. Op een voetnootje<sup>(7)</sup> na gaan deze gepaard met achterplaatsing van de prepositie bij richtingsbepalingen:

[15] Die gaat 's morgens al om zes uur de deur uit.

[16] Het gammele autootje kreunde in z'n twee de kronkelende bochten door.

[17] Dan vliegt-ie zjoef de hoek om.

[18] Hierin meent men Aristoteles ver voorbij gestreefd te zijn.

Bij deze werkwoorden gaan richtingsbepaling en AZ gepaard met **zijn** in het perfektum en, waar mogelijk, plaatsbepaling en VZ met **hebben**. Deze overeenkomst met een principe dat gevorderden reeds horen te hebben geleerd, biedt een aanknopingspunt voor oefeningen met de AZ-constructie.

## 3.2 Overgankelijke werkwoorden

Bij de overgankelijke werkwoorden onderscheid ik eveneens twee soorten: die een plaatsing uitdrukken en overige.

### 3.2.1 Plaatsing

Plaatsingswerkwoorden zoals **leggen, zetten** en **stoppen** zijn punktueel; daarenboven treden ze altijd òf met richtingsbepaling òf met de pro-vorm **neer** op. Door beide factoren - puntualiteit en onwaarschijnlijkheid van verwarring tussen plaats en richting - is het AZ zo goed als uitgesloten bij deze groep. Je kunt dus niet zeggen, als variant op zin [7]: \*Leg het vlees maar gauw de ijskast in!

### 3.2.2 Overige

Bij de overige overgankelijke werkwoorden die een richtingsbepaling vergen of toelaten is de keus *VZ/AZ* onderhevig aan bekende principes. Het onderscheid plaats/richting verklaart

achteraf de voorkeuren voor achter- respectievelijk vooropplaatsing in [3] en [6]:

[3] Nou heeft hij de bal de tuin in gegoooid!

[6] Nou heeft hij de bal in het water gegoooid!

Of de leerling voldoende steun heeft aan dit principe om meestal de beste keus te maken valt nog te bezien.

Werkwoorden die normaliter geen richting aangeven, hebben de expliciete steun van een AZ (of **naar**) nodig als ze dat wel doen. Dit verklaart de voorkeur voor achterplaatsing in [4] en vergelijkbare zinnen:

[4] Ja, het waren heel aardige verpleegsters, ze hielpen me altijd m'n bed in en zo.

Zoals ik al eerder opmerkte, hangt het aspect van een zin niet van het AZ of van het werkwoord af, maar van het geheel. Ook al komt **in** vrijwel uitsluitend voor in verband met perfectieve betekenis, vond ik zin [19] in een krantebericht over een juwelier die begrijpelijkerwijs last had van een discotheek die zich in een pand naast het zijne gevestigd had:

[19] Hij ergerde zich ook aan een afzuiginstallatie die steeds de rook van de disco zijn tuin in blies.

Terwijl zin [19] als geheel imperfectief is, heeft de AZ-groep op zichzelf beschouwd duidelijk het perfectieve aspect: de rook bereikte de tuin van de juwelier.

### 3.3 Geen werkwoord van verplaatsing

#### 3.3.1 Geen werkwoord in de zin

In een verbazend groot percentage gevallen vind je richtingsbepalingen in zinnen zonder een werkwoord dat ook maar in de verste verte een verplaatsing uitdrukt. In één op de zes gevallen van AZ-konstrukties was er helemaal geen werkwoord in de kontekst. Is er sprake van richting bij bevelen of beschrijvingen zonder werkwoord, dan is het AZ haast verplicht, ook al krijg je het VZ als het werkwoord wél aanwezig is:

[20] De paden op, de lanen in, vooruit met ferme pas.

[21] Maar gauw de ijskast in met het vlees!  
(vgl. [7])

Natuurlijk komen er in werkwoordloze groepen ook VZ's voor. Dan gaat het eigenlijk niet om het resultaat van een handeling, maar om bijvoorbeeld de duur of de moeite van de handeling, zoals in

deze beschrijving van de lange weg die bepaalde forensen moeten afleggen:

[22] Om zes uur opstaan. Wassen, naar de bus, naar de trein, weer in de bus, om acht uur op het werk.

### 3.3.2 Bij modale hulpwerkwoorden

In het korpus zijn AZ-konstrukties frekwenter in zinnen met alleen een modaal hulpwerkwoord dan in die met werkwoorden van beweging. Zulke zinnen maken zelfs één op de vijf voorbeelden uit. Het weglaten van het werkwoord van beweging in konstrukties met modale hulpwerkwoorden is uiteraard heel bekend. Toch blijken er meer werkwoorden vatbaar te zijn voor deletie; de keus tussen VZ en AZ richt zich naar het weggelaten verbum:

[23] Ja, maar ik moet uiterlijk om zeven uur het huis uit (gaan).

[24] Ja, en het vlees moet in de ijskast (gelegd (worden)).

### 3.3.3 Bij ‘zijn’

Een ander hulpwerkwoord dat het vaak zonder werkwoord van beweging moet stellen is **zijn**: één op de vijftien gevallen van AZ in het korpus komt in een zin voor met dit als enig werkwoord. Dus krijg je parallel met [25]:

[25] O Kees? Die is naar Albert Heijn (gegaan), thee halen.

zin [26], met AZ-konstruktie:

[26] O Kees? Die was al om zeven uur de deur uit (gegaan).

Deze voorbeelden maken overduidelijk dat het AZ thuis is in allerlei richtingsbepalingen en geenszins méér hoort bij zinnen met werkwoorden van beweging, zoals weleens geïmpliceerd wordt. Ik beschouw het AZ als de specialist onder de preposities: het springt alleen in als het echt nodig is, om een situatie op te helderen, of om een bijzondere nuance aan iets toe te voegen; je ziet het weliswaar betrekkelijk zelden, maar als je het nodig hebt, is het onontbeerlijk.

## 4. Enkele bijzonderheden van de AZ's

Preposities zijn berucht als de woordsoort die het meest onderhevig is aan idomatische grillen. Ook de AZ's hebben hun

kuren. Laten we een aantal voorbeelden van onvoorspelbaar gedrag onder de loep nemen.

#### 4.1 In

**In** wordt niet zelden gebruikt als AZ in plaatsbepalingen die een uitstrekking of afstand aanduiden, zoals:

[27] De nieuwe pier steekt 200 meter de Noordzee in. (tv-journaal)

[28] Dat gebouw staat een heel eind het centrum in. (ANS)

Deze konstruktie kan ook een richting aangeven:

[29] Ik dook de kamer wat dieper in.

In al deze gevallen vervult de AZ-konstruktie een perfektieve rol die ongeveer zo te beschrijven is: vanaf een bekend beginpunt tot en met een bepaald eindpunt. Wat de AZ-groepen betreft hebben we hier dus te maken met wat ik boven het ‘gewone perfektief’ genoemd heb, in tegenstelling tot het ingressieve perfektief. De zin zelf kan echter als geheel ook imperfektief zijn kwa aspekt.

#### 4.2 ‘Op’

We hebben er reeds op gewezen dat **op** als AZ meer dan één gebruik kent. In de betekenis van ‘omhoog’ is het AZ normaal. In een andere betekenis, ‘in horizontale aanraking met’, komt **op** als AZ alleen voor bij komplementen die een loop- of rijpad aangeven, zoals **straat, weg, pad, pier, plein, markt** en dergelijke, en in een paar uitdrukkingen zoals **het toneel, de hort, de pot op**<sup>(8)</sup>. Vooral in samenhangen waar **op** ook door **in** vervangen kan worden, zoals **op kantoor, op z'n kamer, op school**, is **op** onmogelijk als AZ; hier kun je alleen maar **in** gebruiken als je perse een AZ wilt. Een soort uitzondering hierop vormen de uitdrukkingen met **kant**, die een zuiver richtingsaanduidende funktie hebben, zoals **welke/deze/die kant op**<sup>(9)</sup>. In één op de drie gevallen komt **op** als AZ in deze uitdrukkingen voor.

#### 4.3. ‘Uit’

Ook **uit** heeft z'n grillen. Net zoals **op** komt het vaak voor met **kant** om een richting aan te duiden; je kunt dus net zo goed [30] als [30'] vragen:

[30] Welke kant moeten we uit?

[31] Welke kant moeten we op?

Daarnaast heeft **uit** een uitgesproken voorkeur voor achterplaatsing als het gaat om het verlaten van een duidelijk afgebakende ruimte. Je gaat dus **een kamer, een huis, een stad of een land uit**. Ook als je eruit gezet of gegooid wordt, wordt de richting per AZ aangeduid. Met de toegang tot die afgesloten ruimten is het wat moeilijker gesteld: de deur, als gewone doorgang tot die ruimte, vergt zowat altijd het AZ. Het raam heeft daarentegen minder recht op een AZ; iets dat je **de deur uit** gooit, zou je zeer waarschijnlijk **uit het raam** gooien. Hiervoor is alleen een tendens, geen regel, aan te wijzen.

## 5. Besluit

Hiermee is mijn lijst van algemene richtlijnen uitgeput; een uitgebreidere discussie van mijn materiaal zou ontaarden in gedetailleerde bespreking van de idiomatiek van het AZ, een onderwerp waar ik nog uren over zou kunnen doorgaan. Deze studie van het AZ is nog lang niet voltooid; ze moet nog aangevuld worden met een uitgebreid onderzoek naar de richtingsbepalingen die door middel van VZ-konstrukties worden uitgedrukt. Ze is een eerste poging tot een overzicht en verklaring van de problemen die ons als docenten Nederlands aan anderstaligen interesseren. Voor commentaar en aanvullingen houd ik me van harte aanbevolen.



## Bibliografie

- Comrie, Bernard, 1976. **An introduction to the study of verbal aspect and related problems**. Cambridge etc.: Cambridge University Press
- Geeraerts, Hendrik, 1972. **De plaatsbepaling, de verplaatsingsbepaling en de achterzetselkonstruktie in het Nederlands. Een syntaktische terreinverkenning**. Proefschrift Leuven.
- Geerts, G. et al, 1984. **Algemene Nederlandse Spraakkunst**. Groningen: Wolters Noordhoff, Leuven: Wolters.
- Jong, Eveline D., de, 1979. **Spreektaal. Woordfrequenties in gesproken Nederlands**. Utrecht: Bonn, Scheltema en Holkema.
- Kraak, A. en W.G. Klooster, 1972<sup>2</sup>. **Syntaxis**. Culemborg, Keulen: Stam-Robijn.
- Paardekooper, P.C., 1959. 'Voor- en achterzetsels', in *NTg* 52: 310-20.
- Uit den Boogaart, P.C., 1975. **Woordfrequenties in geschreven en gesproken Nederlands**. Utrecht: Oosthoek, Scheltema en Holkema.

## Eindnoten:

- \* Hierbij betuig ik gaarne mijn hartelijke dank aan de Werkgroep Frequentieonderzoek van het Nederlands voor het beschikbaar stellen van computerbanden met het korpus, en aan de Research Council van de United States Naval Academy, die een gedeelte van het onderzoek financieel steunde en mij het bijwonen van dit colloquium mogelijk maakte.
- (1) De enige uitvoerige studie van het AZ schijnt het proefschrift van Geeraerts te zijn dat gebaseerd is op een onderzoek naar AZ-konstrukties in een dertigtal romans. Daar ik het pas na het schrijven van deze lezing onder ogen kreeg, kon ik geen gebruik maken van zijn bevindingen. Door zijn anders gerichte doelstelling laat hij echter veel voor ons interessante vraagstukken onopgehelderd.
  - (2) Eenvoudigheidshalve laat deze definitie twee oppervlaktestructuren buiten beschouwing waarin ook het VZ op zijn komplement volgen kan, vaak met ambiguïteit tussen VZ en AZ, namelijk vooropplaatsing met stranding en de konstruktie met voornaamwoordelijk bijwoord:

Die mensen denk ik nooit aan. (zeer frekwent in de spreektaal)  
Hoe kom je erbij?

- (3) Gegevens ontleend aan de boeken **Woordfrequenties** en **Spreektaal** van deze werkgroep. Voor deze schatting van de relatieve frekwenties werden alle als AZ en enkele als bijwoord geëncodeerde voorbeelden tot de AZ's gerekend. Buiten beschouwing gelaten werden gestrande preposities en het 'scheidbare deel van samengestelde werkwoorden', dat ik in veel gevallen als AZ zou opvatten.
- (4) De lage frekwentie van het AZ in dit korpus is mede te wijten aan inkonsequente onderscheiding van AZ en scheidbaar voorvoegsel. De inhoud van de meeste teksten is arm aan verplaatsingen en dus ook aan AZ's. Ook al zullen andere tekstsoorten AZ-rijker zijn, blijft het AZ betrekkelijk zeldzaam.
- (5) Mijns inziens is het al dan niet aaneenschrijven van 'partikel' en werkwoord geen afdoend criterium voor het onderscheid AZ/scheidbaar voorvoegsel.
- (6) In de aanduiding van de aspecten volg ik de terminologie van Comrie 1976.
- (7) Bij **door**, **langs**, **rond** en **voorbij** lijkt VZ niet uitgesloten te zijn bij richtingsbepaling. Dergelijke VZ-groepen zijn misschien beter op te vatten als plaatsbepalingen, dus 'de route waarlangs',

niet 'het doel waarnaartoe'. Een probleem hierbij is de onzekerheid bij informanten of het perfektum met **zijn** (richting) of **hebben** (plaats) te vervoegen is. Losse zinnen laten meestal èn richting èn plaats toe, wat tot die onzekerheid leidt. Als er in een kontekst een duidelijk doel aanwezig is (al dan niet uitgedrukt), schijnt de voorkeur naar **zijn** uit te gaan, wat niet met de opvatting als route=plaats in strijd is.

- (8) In verband met wegen en dergelijke komen **op** en **af** ook in imperfectieve betekenis voor. Uitzonderingen op de semantische groep van loop- en rijpaden zijn er haast niet. Bij een Zuidniederlander tekende ik eens volgende zin op: (baby laat zijn lepel alweer vallen) 'Ploep! De grond op!'  
Noordnederlanders vinden hier het AZ zeer ongewoon. Kollega Yvette Stoops verklaart het als een regionalisme dat alleen voorkomt bij irritatie of onder grote nadruk.
- (9) Analoog met [27] en [28] vind je ook plaatsbepalingen als: Hij woont de kant van Utrecht op.

## **Impliciete of expliciete grammatica** **prof.dr. S. de Vriendt**

J. Hulstijn (1985, 19) stelt dat de keuze van een methode door heel wat factoren bepaald wordt, waaronder 'op zijn minst':

1. 'wat we weten van de leerders'
2. eigenschappen van de docent
3. de 'eindtermen' die geformuleerd zijn voor het onderwijs, de wensen, behoeftes, verwachtingen van leerders, de eisen gesteld door de samenleving, etcetera.

Dit lijkt me een heel gezonde opvatting. In alle drie opzichten zijn geen twee klassen, geen twee groepen van leerders volkomen identiek. Al te ongenueanceerde uitspraken die onvoldoende rekening houden met de bestaande variatie in de echte onderwijssituatie zijn dan ook uit den boze. Wat die 'eindtermen' (punt 3 supra) betreft: het kan gebeuren dat het onderwijs van een vreemde taal op het ontwikkelen van slechts één vaardigheid, bijvoorbeeld het lezen, gericht is. Dit is denkbaar voor talen als het Russisch (in het westen) of het Engels (in Oost-Europa bijvoorbeeld). Het is echter niet uitgesloten dat op sommige plaatsen ook het Nederlands (bij gebrek aan tijd, wegens de plaats van het Nederlands in het curriculum etc...) met een dergelijk beperkt doel onderwezen wordt. Hierover zal ik het in deze bijdrage **niet** hebben, maar wel over het veel vaker voorkomend extreem waarbij het doel van het onderwijs erin bestaat, mondeling en schriftelijk, in (de vreemde) taal te communiceren. Dit veronderstelt dat aan de vier bekende skills aandacht besteed wordt, gesproken taaluitingen verstaan, zelf spreken, lezen en schrijven.

In de vreemde taal kunnen communiceren is gauw gezegd. Perfektie is bij niet-native speakers moeilijk te bereiken. En we bedoelen anderzijds ook niet zonder meer in staat zijn **op welke manier ook** te communiceren. Want in de alledaagse omgang uitleggen wat je bedoelt kan in het Nederlands - ik denk aan het taalgebruik van sommige migranten - zonder lidwoord of met slechts één lidwoord van bepaaldheid (bijvoorbeeld **de**), met alleen meervouden van substantieven op **s**, zonder de werkwoorden te

vervoegen (of met alleen een onderscheid enkelvoud/meervoud). Niets daarvan is echt 'gek' te noemen, een en ander bestaat in de (indo)germaanse talen! We zullen het dus moeten hebben over een onderwijs waarbij naar een zo vlot en korrek mogelijk gebruik van het Standaardnederlands gestreefd wordt, met andere woorden naar het ontwikkelen van een communicatieve competentie in het Nederlands met al wat dit inhoudt (cf. Canale-Swain 1980), onder andere de linguïstische competentie (grammatica, woordenschat, uitspraak, etc...). In welke mate dit kan bereikt worden hangt uiteraard af van het aantal jaren en uren waarover men beschikt en ook weer van een reeks andere factoren.

De vraag is nu hoe men het best grammatica onderwijst als men het zopas (vaag) gedefinieerde communicatieve doel wil bereiken. In de Franstalige scholen in België wordt, onafhankelijk van richtlijnen uitgaande van het ministerie, onafhankelijk van de gevolgde methode of de gebruikte handboeken, grammatica veelvuldig geëxpliciteerd. De vraag is: waarom? Als je de leerkrachten die vraag stelt krijg je het vaakst het volgende antwoord: omdat de leerlingen (vooral volwassenen) erom vragen en zelfs regels eisen, omdat de leerlingen behoefte hebben aan expliciete regels. Dit is een interessant punt: grammatica zou expliciet onderwezen moeten worden omdat de leerlingen behoefte hebben aan expliciete regels. Omdat ik daar enige twijfels over heb, heb ik een kleine enquête gehouden onder de leerlingen (middelbaar onderwijs, 12-18 jaar en volwassenen) en de leraren.<sup>(1)</sup> Een uitvoerige bespreking van de resultaten van deze enquête is te vinden in De Vriendt (1985).

Hieruit bleek dat de overgrote meerderheid der leerlingen (niet alle) die regels kregen of gekregen hadden, oordeelden dat grammaticaregels onmisbaar zijn, maar anderzijds ook dat in de klassen waar de grammatica niet geëxpliciteerd was de leerlingen vonden dat het best kon zonder regels!

Er is mijns inziens een (begrijpelijke) wederzijdse beïnvloeding van leerkrachten en leerders: de leerkracht - die ook dat soort onderwijs op de schoolbanken meegemaakt heeft - denkt dat hij de grammatica moet verklaren, de leerder verwacht dat de leerkracht weet wat hij doet en dat hij weet waarom hij onderwijst zoals hij doet; bovendien vindt de leerder het helemaal niet vreemd dat hij expliciet grammatica-onderwijs krijgt met hetzelfde soort regels en oefeningen als in het moedertaalonderwijs. In de meeste gevallen weet de leerder overigens ook dat de evaluatie in een niet onbelangrijke mate gebaseerd zal zijn op een goede kennis van de onderwezen grammatica. Voor de leerkracht brengt de evaluatie een bevestiging van de juistheid van zijn opvattingen: de uitslagen van de goede leerders bewijzen natuurlijk de deugdelijkheid van zijn methode en de minder goede uitslagen diskwalificeren niet de methode, maar de leerders.

Over expliciet grammatica-onderwijs moeten in elk geval de volgende opmerkingen gemaakt worden:

1. Coste (1981, 34 vlg) bespreekt het volgende schemaatje:

LU>LD>LE>LA

(waarin

LU=	langue usitée, de werkelijk gebruikte taal
LD=	langue décrite, het geheel van beschrijvingen van de taal
LE=	langue enseignée, wat geselecteerd is door de auteurs van handboeken en leerkrachten om onderwezen te worden.
LA=	langue apprise, wat de leerder leert)

‘on ne décrit jamais qu'une partie de ce qui est usité; on n'enseigne jamais qu'une partie de ce qui est décrit; on n'apprend jamais qu'une partie de ce qui est enseigné’.

Maar zegt hij, ook LA>LE>LD>LU is in bepaalde opzichten juist. Wat het probleem dat ons bezighoudt betreft, kunnen we het volgende stellen:

- je kunt nooit alles expliciteren (niet alles is bekend over de grammatica van LU)
- de leerkracht weet bovendien niet alles over LD
- hij denkt er niet aan om alles te expliciteren (LE)
- leerders leren ook heel wat niet geëxpliciteerde grammatica (LA).

2. Expliciet versus impliciet is een veel te eenvoudige dus gevaarlijke dichotomie. Het is niet alleen zo dat volledige explicitering niet mogelijk is en ook niet nagestreefd wordt (cf 1 boven), er zijn ook **graden** van explicietheid. Tussen het ene extreem (doen alsof er niets aan de hand is, of geen nieuwe vormen en structuren in de les aangeboden worden en maar hopen dat ze verworven worden door het herhalen, het waarnemen, het manipuleren in verschillende konteksten, etcetera) en het andere extreem (de expliciete regel in het ad hoc schrift of boek met voorbeelden, etcetera) zijn allerlei tussenstadia mogelijk: vergelijking van plaatjes, van schetsen op het bord, opponeren van zinnen in verschillende konteksten, mimeren, etcetera. Met andere woorden, je kunt in mindere of meerdere mate de aandacht van de leerder vestigen op grammaticale verschijnselen en je kunt op verschillende wijzen expliciteren. Bovendien hangt de functie van explicitering van grammatica ook in hoge mate af van het moment waarop geëxpliciteerd wordt (bij het aanbieden van de stof, kort daarop, veel later...).

3. Het nut van explicitering van de grammatica is tenslotte afhankelijk van het type opleiding dat men aan zijn leerlingen wil geven (behoefte op langere termijn): het spreekt vanzelf dat (diepgaand) expliciet onderwijs van de grammatica veel meer op zijn plaats is in de lerarenopleiding dan in de opleiding tot bijvoorbeeld tolk of vertaler.

In de vorige paragrafen is er sprake geweest van attitudes van leraren en verwachtingen van leerders. Die zijn zeker niet onbelangrijk en men moet er zeker rekening mee houden, ook als men van mening is dat ze best op verkeerde voorstellingen gebaseerd zouden kunnen zijn. Het voornaamste, als het gaat om 'goed' onderwijs, is en blijft toch hoe je de beste resultaten bereikt. Hulstijn, in het reeds geciteerde artikel, heeft het over een 'makkelijker en kortere leerweg'. Ik geef de voorkeur aan 'de leerweg die een beter kennen en een beter hanteren (in het communicatieproces) tot gevolg heeft', die eventueel minder onmiddellijke, maar betere en duurzamer resultaten oplevert. Dit sluit natuurlijk geenzins uit dat je het werk van de leerder moet proberen te vergemakkelijken en aantrekkelijk te maken.

Nu blijkt dat niet volkomen geëxpliciteerd grammatica-onderwijs (na de uiteenzetting in het vorige onderdeel zal men begrijpen waarom ik deze formulering verkies boven het veel kortere, maar ook al te weinig genuanceerde 'impliciete') best meevalt.<sup>(2)</sup> Kenmerken van een dergelijk onderwijs zijn:

- het geeft een direct contact met de 'grammar in use';
- van de leerder wordt een wat grotere inspanning gevraagd die geenzins overdreven is en die ook beloond wordt door inzicht in de aangeleerde vormen en structuren;
- dit veronderstelt uiteraard veelvuldig en gevarieerd gebruik van de vormen en structuren in verschillende (talige en gesimuleerde buitentalige) contexten. Op die manier vergroot men de communicatieve competentie van de leerling en vermijdt men het zelf maken en 'opslaan' van foute regels;
- deze methode veronderstelt ook dat wat in de vorige units werd aangeleerd telkens opnieuw gebruikt wordt;
- het veronderstelt mijns inziens ook een systematische opbouw van de cursus (een punt waar ik verder nog enkele beschouwingen aan zal wijden);
- een (uitgestelde) explicitering kan soms nuttig zijn. Hoelang die explicitering uitgesteld kan/moet worden en in welke mate die gegeven moet worden hangt weer af van de vele factoren die bepalend zijn voor het onderwijs in het algemeen.

Over de dichotomie systematisch/onsystematisch wil ik graag het volgende kwijt:

- ten eerste moet ook deze oppositie gerelativeerd worden; wat boven gezegd is in verband met expliciet-impliciet kan hier herhaald worden (je kunt niet alles systematiseren - althans in gewoon klassikaal onderwijs-etc.);
- een (gedeeltelijk) systematische opbouw van de cursus is nuttig. Dit betekent echter alleen dat de **leerkracht** heel goed moet weten wat de auteurs van het door hem

gebruikte handboek verwachten dat de leerders in een bepaalde les, in een groep lessen, in een boek geleerd hebben of, als hij geen handboek volgt, dat de leerkracht zelf, althans wat de hoofdpunten betreft, zijn grammatica-onderwijs 'geprogrammeerd' heeft;

- zo opgevat kunnen 'meer systematisch' - 'minder systematisch' enerzijds en 'meer-minder geëxpliciteerd' anderzijds op alle mogelijke manieren met elkaar gecombineerd worden.

De stelling die ik wil verdedigen is dat veel grammatica op een impliciete of weinig expliciete en tevens (vrij) systematische manier onderwezen kan worden, zodat het taalonderwijs maximaal onderwijs **in** de taal en niet **over** de taal blijft. Ik voel zelf veel voor een, uiteraard inductieve, uitgestelde grammaticale synthese, op het ogenblik dat die ook in de vreemde taal gegeven kan worden.

De overtuiging dat op deze manier uitstekende resultaten kunnen bekomen worden is niet op toetsen gebaseerd - die altijd moeilijk uitvoerbaar zijn wanneer het gaat om het omzetten van grammaticale kennis in communicatieve vaardigheid op middellange en lange termijn - maar wel op een lange ervaring in eigen klassen en in die van talrijke collega's.

## **Bibliografie**

- Canale, M. en M. Swain, 1980, **Approaches to Communicative Competence**, Singapore
- Coste, D., 1981, 'Spéculations sur la relation langue décrite - langue enseignée en classe, in R. Richterich - HG. Widdowson (eds), **Descriptions, présentation et enseignement des langues**, LAL, Paris, p. 33-44

- Hulstijn, J.H., 1985, 'Kan een vreemde taal "impliciet" geleerd worden?', in: **Neerlandica extra muros**, nr. 44, p. 19-25
- Revue de Phonétique Appliquée**, 1982, nr. 59-63. 'SGAV et approche communicative', Acta van het SGAV-colloquium, Toulouse 1981
- De Vriendt, S. en R. Renard, 1976, **De structureel globale audiovisuele methode**. Didier, Brussel
- De Vriendt, S. (niet gepubliceerd), Second Language Learning and Teachers Conceptions of Language Teaching, lezing gehouden op het First International Congress of Applied psycholinguistics, juni 1985, Barcelona

### Eindnoten:

- (1) Een uitvoerige bespreking van de resultaten van deze enquête is te vinden in De Vriendt (1985).
- (2) Ten bewijze hiervan, de resultaten die men in verschillende onderwijstypes bekomen heeft met de Structureel-Globale AudioVisuele methode (SGAV) waarvan ik een voorstander ben. Over deze methode kan men lezen: De Vriendt Renard (1976, het boekje is nu in bepaalde opzichten voorbijgestreefd) of, in het Frans, de bijdragen in de nummers 59-63 van de **Revue de Phonétique Appliquée**, 1982.



## **Vreemd gaan met de moedertaal: woordenschatuitbreiding in de praktijk**

**dr. J. Stegeman**

Als ik vandaag op het vraagstuk van de woordenschatuitbreiding inga, dan doe ik dat vooral om ervaringen uit de onderwijspraktijk aan u voor te leggen. In de praktijk merken we steeds weer dat zeer uiteenlopende factoren het taalverwervingsproces van onze studenten beïnvloeden. Attitude, leeftijd van docent en studenten, motivatie - ook wederzijdse -, omgeving, technische hulpmiddelen enzovoorts bepalen het succes van het onderwijs in hoge mate. Zo heeft ieder van ons wel eens meegemaakt dat een buitenlandse student die, om wat voor reden dan ook, zo snel mogelijk het Nederlands onder de knie wil krijgen, de doeltaal, vergeleken met zijn collega's in eenzelfde groep, opvallend veel sneller leert. Wie in de gelukkige situatie verkeert een talenpracticum bij zijn onderwijs te gebruiken, weet dat zelfs de eenvoudigste technische handgrepen sommige studenten zo afschrikken dat de zegeningen van bijvoorbeeld geprogrammeerde mondelinge oefeningen in een laboratorium tot een vloek worden. Het valt aan te nemen dat psychologisch onderzoek steeds meer licht zal werpen op de factoren die het leerproces beïnvloeden. Of dit zal leiden tot generalisaties voor de praktijk van het onderwijs aan een specifieke groep studenten, zal vooral afhangen van de vraag of men kan vaststellen hoe belangrijk zulke factoren ten opzichte van elkaar zijn. Twee voorbeelden uit de praktijk.

Vaak worden we aan buitenlandse universiteiten geconfronteerd met uiterst heterogene groepen studenten die Nederlands willen leren. Het is extra muros geen uitzondering dat de studenten van een en dezelfde groep verschillende moedertalen hebben, wat de onderwijssituatie ingewikkeld maakt, zeker als iedereen hetzelfde lesmateriaal gebruikt. Ook al doceren we aan groepen, toch heeft het zin onze onderwijsstrategie zoveel mogelijk af te stemmen op de behoeften en capaciteiten van de individuele studenten. Wil een student vooral door het intensief lezen van teksten Nederlands leren, dan moet dat kunnen; wil iemand grammaticaregels uit zijn hoofd leren om vervolgens lukraak grote hoeveelheden Nederlandse zinnen te construeren, dan dient hij de

kans daartoe te krijgen. Met andere woorden, voor het onderwijs aan heterogene groepen is er behoefte aan lesmateriaal dat zoveel mogelijk inspeelt op motivatie en attitude - waarbij ik even aanneem dat we het eens zijn over de inhoud van deze termen.

Met betrekking tot het vraagstuk van de woordenschatuitbreiding wil ik uitgaan van een heterogene groep studenten. Niet iedereen heeft dezelfde moedertaal, niet iedereen besteedt even veel tijd aan het Nederlands, de een wil graag meteen Nederlandse teksten lezen, de ander wil woordjes leren. Welke aanpak is dan in de praktijk van het onderwijs essentieel? Ik denk dat we van het volgende moeten uitgaan: (1) het is in principe efficiënter frequente woorden te doceren dan modieuze of zeldzame, (2) contexten en teksten die impliciet de woordverklaring meeleveren zijn beter dan neutrale, (3) betekenissen laten ontdekken is beter dan ze te presenteren.

Op de eerste twee punten wil ik om te beginnen kort ingaan. Bij het derde punt, betekenissen laten ontdekken, hoop ik langer stil te staan.

Eerst dus enkele opmerkingen over het doceren van frequente woorden op elementair basisoniveau. Dat men bij het onderwijs aan beginners en gevorderden uitgaat van de meeste frequente woorden lijkt voor de hand te liggen. Het **Basiswoordenboek** van De Kleijn en Nieuwborg kan daarbij voortreffelijk als richtlijn en als bron dienst doen. Toch zijn er goede argumenten om ook aan een aantal minder frequente woorden aandacht te besteden. Dit geldt met name als het taalonderwijs bestemd is voor volwassenen die Nederlands als hoofd- of bijvak studeren, of voor studenten die een brede belangstelling voor de cultuur der Lage Landen in het algemeen bezitten. Voor deze groep studenten is de Nederlandse taal naast middel ook doel; het middel taal dient hen later in staat te stellen het Nederlands of Nederlandse letterkundige teksten als object te bestuderen. Wat houdt dat in voor de woordenschatuitbreiding? Ten eerste betekent dit dat het wenselijk kan zijn de studenten al snel vertrouwd te maken met Nederlandse vaktermen op het gebied van taal- en letterkunde. Tijdens de uren taalverwerving kan men bij de behandeling van de spraakkunst al - op volkomen natuurlijke wijze - Nederlandse taalkundige begrippen introduceren en gebruiken. Een gemak voor hen die zich in de loop van de studie willen concentreren op Nederlandse taalkunde. Als een buitenlandse universiteit slechts een zeer beperkt aantal uren voor de Neerlandistiek ter beschikking stelt - u kent dat probleem waarschijnlijk - dan is het ten tweede zinvol zo snel mogelijk, dus al tijdens de uren taalonderwijs, 'literaire' teksten in het onderwijs te integreren. Dat komt het letterkundeonderwijs in hogere semesters ten goede. Wie teksten aan de orde stelt die als literair gelden, loopt evenwel het risico minder frequente woorden te doceren en die bovendien nog te presenteren in zogenaamde misleidende contexten; denkt u in

dit verband aan woordspelingen en beeldspraak. Voorzichtigheid is dus wel geboden. Aan de hand van een enkel voorbeeld kan ik echter laten zien dat literaire teksten in verband met de opbouw van de woordenschat ook goede diensten kunnen bewijzen. Na negen lessen van negentig minuten blijken beginners in staat te zijn zonder problemen de volgende tekst van Marga Minco te lezen. Het gaat om de toevallige ontsnapping van de hoofdpersoon uit **Het bittere kruid**, een meisje dat haar familie nooit weer terug zal zien:

Na enige tijd zei mijn vader: ‘We wachten nog tien minuten, dan steken we het grote licht aan.’ Maar voor die tien minuten om waren ging de bel. Ze moeten een looper gehad hebben. ‘Haal onze jassen even’, zei mijn vader tegen mij. Met mijn mantel aan, bleef ik in de gang staan. Ik hoorde mijn vader iets zeggen. Een van de mannen zei iets terug. Ik kon niet verstaan wat het was. Ik luisterde met mijn oor tegen de kamerdeur. Weer hoorde ik mijn vaders stem en weer verstond ik het niet. Toen draaide ik me om, liep de keuken door, de tuin in. Het was donker. Mijn voet stootte tegen iets ronds. Het moest een bal zijn. Zacht trok ik het tuinpoortje achter me dicht en rende de straat uit. Ik bleef rennen tot ik op het Frederiksplein kwam. Er was niemand te zien. Alleen een hond liep langs de huizenkant. Ik stak het plein over. Het was alsof ik alleen was in een verlaten stad.

95% van de hier gebruikte woorden komt voor in het **Basiswoordenboek Nederlands**, wat betekent dat in dit geval een literaire tekst bijna optimaal functioneert als leverancier van frequent woordmateriaal.

Het tweede didactische uitgangspunt luidde dat het de voorkeur verdient de woordenschat uit te breiden met teksten en contexten die de betekenis van nieuwe woorden impliciet verklaren. Tekst en context hebben direct te maken met de vraag die voor de werkbijeenkomst van donderdag op het programma staat, namelijk ‘Land en Volk geïntegreerd in het taalonderwijs of apart?’. Het een sluit het ander niet uit. In verband met het vraagstuk van de woordenschatuitbreiding noem ik, vooruitlopend op donderdag, twee argumenten die een integratie van ‘Land en Volk’ in het taalonderwijs op universitair niveau wenselijk maken. Taal is bestemd voor communicatie in een context, in ons geval de context van het Nederlandse taalgebied. Deze context wordt mede bepaald door ons verleden, door Humanisme, Renaissance en Hervorming, door eenheid en onderlinge verdeeldheid, door zeevaart en kolonialisme, door industrialisatie, economische groei en crisis en niet in de laatste plaats door de noodlottige gebeurtenissen van twee wereldoorlogen. Voor de buitenstaander die Nederlands leert, is het daarom een niet te onderschatten voordeel als hij al snel kennis maakt met dergelijke dominante

factoren van de Nederlandstalige cultuur die hun uitdrukking vinden in grote verzamelingen specifieke woorden: ‘geus’, ‘tolerantie’, ‘iets voor de boeg hebben’, ‘onderduiken’, of ‘lat-relatie’ om maar enkele voorbeelden te noemen.

Een tweede argument. Over het algemeen zijn onze studenten aankomende filologen met belangstelling voor Neerlandistiek. Zo lang het tegendeel niet aangetoond is, neem ik daarom aan dat juist deze categorie studenten zowel in de collegzaal als erbuiten in hoge mate geconfronteerd wordt met teksten op historisch, cultureel en sociaal terrein. Een reden te meer om in het taalonderwijs specifiek taalmateriaal op te nemen dat thuis hoort in de domeinen Land en Volk.

Met het oog op dit specifieke woordmateriaal lijken mij impliciet verklarende teksten een vereiste. Daar mankeert het echter in het bestaande lesmateriaal nogal eens aan. Ter illustratie citeer ik een leestekst uit een willekeurig gekozen leerboek:

‘Maar mijn verhaaltjes zijn altijd vreedzaam gebleven, want schoten hebt u nooit gehoord. En de keren dat mij iets te binnen schoot, gaf dat geen knal. Geen enkel schot dus.’

In dit geval maken de woordspelingen het de buitenlander erg lastig de verschillende betekenisnuances van het woordmateriaal binnen tekst en context te begrijpen. Nog een ander voorbeeld - enkele zinnen uit een andere taal cursus die aan hetzelfde euvel lijdt. Het gaat in de desbetreffende tekst over dansles: ‘Het begon allemaal zo zoet en zacht als een roomsoesje.’ De protagonisten van deze tekst, een echtpaar, besluiten na enig wikken en wegen op dansles te gaan: ‘De volgende avond reden we naar de danszaal. Het was druk op de parkeerplaats. De vrouwen sprongen haast huppelend de auto's uit met hoog opgehouden boezem, glanzende ogen en een gepreoccupeerd zwaaitje naar elkaar bij het naar binnen gaan. Achter hen sloften de mannen met neergeslagen ogen als een stel tot levenslang veroordeelde kettinggangers’.

Als ‘roomsoezen’, ‘opgehouden boezems’ en ‘veroordeelde kettinggangers’ al geleerd dienen te worden - geen van alle komen ze in het **Basiswoordenboek** voor - dan toch liever in een context die zo weinig mogelijk verwarring kan stichten. Als ik er voor pleit nieuwe woorden aan te bieden in een tekst en een context die specifiek Nederlands en Belgisch zijn, dan realiseer ik me dat ik de toegepaste taalwetenschap met problematische vragen opscheep: wat is een tekst, wat is een context? Verder is het maar de vraag wat je onder ‘Nederlands’ en ‘Belgisch’ moet verstaan. De praktijk van het taalonderwijs lijkt daar echter wel intuïtief antwoorden op te weten: bied uitdrukkingen op het gebied van de werkgelegenheid aan in een sollicitatiebrief of in een tekst over een werkloze; laat een gids in het Rijksmuseum aan het woord over Rembrandt om woorden op cultuurhistorisch gebied te introduceren; citeer Anne Franks **Achterhuis** om woorden met betrekking tot de Tweede Wereldoorlog in te voeren.

Het derde didactische uitgangspunt dat te maken heeft met het leren van nieuwe woorden, zou ik uitgebreider willen behandelen. Het is bekend dat de eerste 1000 woorden van een taal zonder inspanning geleerd kunnen worden. Hoe kunnen de studenten dat doen en hoe leren ze de volgende 2000? De praktijk lijkt mevrouw Schouten-Van Parreren gelijk te geven als ze pleit voor het leren van woorden in teksten van de doeltaal. Dat houdt in dat de studenten vanaf de eerste les Nederlandse teksten lezen zonder tussenkomst van hun moedertaal. Er is dan minder kans op interferentie, tekst en context bieden kapstokken voor het geheugen. Zo'n werkwijze stelt wel specifieke eisen aan het lesmateriaal. Hoe bereik je dat buitenlanders zonder nadere toelichtingen meteen Nederlands gaan begrijpen?

Ik wil een procedure voorstellen die uit drie fases bestaat. In een eerste fase worden nieuwe woorden uitgelegd met eenvoudige symbolen. Ik licht dit graag meteen toe aan de hand van voorbeelden.

Laten we aannemen dat de eerste zin van de eerste les is:

‘Nederland is een land’.

Hoe kunnen we de betekenis ervan uitleggen zonder een beroep op de moedertaal van de student te doen? Heel eenvoudig: een kaart van Nederland maakt de betekenis van het woord ‘Nederland’ duidelijk, het teken ‘=’ geeft de betekenis van ‘is’ weer en wat ‘land’ betekent blijkt uit de context.

Een volgende zin:

‘Nederland en België zijn landen’.

Hoe wordt ‘en’ verklaard? Met het ‘+’-teken. Het woord ‘België’ wordt op zijn beurt verklaard met een kaartje. De betekenis van ‘zijn’ wordt duidelijk door de context.

In de praktijk blijkt het erg effectief te zijn dit soort verklaringen in de marge naast een nieuwe tekst aan te brengen. De studenten kunnen eerst proberen op eigen kracht nieuwe woorden binnen de tekst te interpreteren. Lukt dat niet, blijven ze steken, dan hebben ze in de marge meteen rebusachtige verklaringen bij de hand. Deze werkwijze is dus gebaseerd op interpreteren en raden door de student. Hierbij dient aangetekend te worden dat theoretici bevestigen dat raden uiterst geschikt kan zijn voor het bevorderen van de retentie van een nieuw woord. Is het mogelijk de woordenschat van de studenten systematisch uit te breiden met dit rebusachtige systeem? Kan men werkelijk ontkomen aan het gebruik van woordenboeken?

Het ziet ernaar uit dat dit inderdaad kan. Om dit toe te lichten wil ik nu gedetailleerder ingaan op bedoelde toelichtingen naast de leestekst. Laten we aannemen dat in onze tekst nu de volgende nieuwe zin verschijnt:

‘Nederland, België en Luxemburg vormen de Benelux’.

U raadt het al: een kaartje maakt de betekenis van ‘Luxemburg’ duidelijk, ‘vormen’ wordt in de marge met ‘=zijn’ verklaard, de betekenis van ‘Benelux’, die waarschijnlijk bij voorbaat geen probleem oplevert, volgt uit de rest van de zin. Met name

internationale symbolen bewijzen bij het toelichten van nieuwe woorden uitstekende diensten. Door van deze internationaal bekende tekens gebruik te maken gaan we in dit stadium van woordverklaring dus vreemd met onze moedertaal. Nog enkele voorbeelden.

Laten we aannemen dat in een volgende les het woord 'man' voorkomt. Als uit de context niet duidelijk wordt waarnaar 'man' verwijst, moet de marge uitkomst bieden. Wat betekent 'man'?

{problem}man= ♂

en 'vrouw'? Heel eenvoudig:

vrouwe= ♀

Nog enkele voorbeelden:

niet= ≠

water= H<sub>2</sub>O

alles= 100%

groter= >

kleiner= <

een kwart= ¼

Dit type van marginale verklaringen biedt de student een uitstekende gelegenheid om de betekenis van duizenden woorden zelf te ontdekken en in zijn geheugen op te slaan.

Bij het verklaren van ingewikkelder voorwerpen en handelingen kan in een tweede fase gebruik worden gemaakt van tekeningen en foto's. Zulke illustraties kunnen heel eenvoudig zijn, bijvoorbeeld:

{problem}hart= □

of uiterst gecompliceerd, bijvoorbeeld de prent Kinder-spel uit het **Verzameld Werk** van Jacob Cats. Deze prent toont het plein van een Hollands stadje met kinderen die aan het spelen zijn. Je ziet ze vliegeren, tolleren, touwtje springen en op stelten lopen. Op de voorgrond spelen meisjes met poppen, jongens spelen blindemannetje. Zo'n illustratie vraagt erom, nieuwe woorden op het gebied van de vrije tijd te introduceren.

In een derde fase kan de betekenis van nieuwe woorden afgeleid worden met behulp van al aangeleerde woorden; de student leert dus nieuwe woorden met behulp van de kennis die hij al van het

Nederlands bezit. Zo kan men de betekenis van een samenstelling uitleggen door de delen ervan te noemen, bijvoorbeeld:

huisdeur: huis deur

Bovendien kan de marge tekst en uitleg geven door middel van synoniemen of synonieme omschrijvingen. Enkele voorbeelden.

Als de student de woorden 'niet' en 'een' kent, luidt de verklaring van 'geen':

geen= niet een.

Nog enkele voorbeelden:

bovendien= en ook

evenmin= en ook niet.

'Zowel... als' wordt als volgt toegelicht:

zowel...als...= en...en...

Deze manier van verklaren werkt als een sneeuwbal: hoe meer woorden de studenten beheersen, des te meer mogelijkheden om nieuwe uit te leggen. Dit geldt ook voor toelichtingen met behulp van antoniemen of antonieme omschrijvingen, zoals

laatste × eerste.

Als de studenten het woord 'binnen' kennen dan is de verklaring van 'buiten':

buiten × binnen.

Wat betekent 'warm'?:

warm × koud;

en 'oud'?:

oud × nieuw.

Nu had in de marge natuurlijk ook kunnen staan:

antiek × nieuw.

Zo'n variant maakt duidelijk dat de verklaringen letterlijk en figuurlijk marginaal zijn. Ze vormen een eerste hulp bij het lezen. Tekst en context moeten de rest doen. Uiteraard worden de teksten in de loop van het onderwijs steeds lastiger. Ook al heb

je een grotere voorraad woorden ter beschikking om de betekenis van nieuwe uit te leggen, het is vaak toch een hele puzzel om een juiste verklaring te vinden. Nog een voorbeeld.

De hoofdpersoon uit een Kronkel van Carmiggelt wil in een nieuwe kantoorboekhandel een bloknootje kopen. Hij wordt bediend door juffrouw Elly, een 'volmaakt gelukke schepping van achttien'. Hoe leg je het woord 'schepping' nu uit zonder op een tweetalig woordenboek terug te vallen? Dat lukt als de studenten de woorden 'hebben', 'maken' en 'God' kennen. In de marge kan 'schepping' dan worden toegelicht met 'wat God gemaakt heeft'. Een laatste voorbeeld. In een les komt een - gefingeerd - televisiedebat voor over de spelling van het Nederlands. Kohnstamm zegt in dat debat dat de kinderen op school waanzinnig veel tijd verdoen aan het leren spellen. Dat vindt hij zonde. Wat is 'zonde'. We kunnen in dit geval niet vreemdgaan met onze moedertaal door het probleem met een eenvoudig internationaal teken op te lossen. Hoe kan de betekenis van 'zonde' toch op slechts een paar vierkante centimeter in de marge worden uitgelegd? Van het vorige voorbeeld zult u zich nog herinneren dat de studenten de woorden 'hebben' en 'God' al kenden. In een tekst over autorijles hebben ze bovendien al kennis gemaakt met verkeersborden die van alles en nog wat verbieden. Gelukkig maar, want daardoor kan Kohnstamms 'zonde' marginaal verklaard worden met: 'wat God verboden heeft'.

Ik ben met opzet wat uitvoeriger ingegaan op verklaringen met behulp van samenstellende delen, synoniemen en antoniemen. Dit soort aantekeningen naast een hoofdstuk hebben niet alleen de functie van uitleg maar bovendien die van repetitie. Doordat in de marge steeds weer oude woorden voorkomen die de nieuwe verklaren, repeteren de studenten voortdurend woorden die ze al gehad hebben. Dit is van belang voor het onthouden ervan: woorden komen steeds weer terug, vaak in een verrassend ander verband. Het proces van onthouden dient uiteraard te worden ondersteund door diverse typen van mondelinge en schriftelijke oefeningen. Die worden vandaag nog in andere lezingen aan de orde gesteld.

Ten slotte wil ik u er nog op wijzen dat een lijst met nieuwe woorden aan het eind van een hoofdstuk goede diensten kan bewijzen. Zo'n lijst stelt de student in staat te controleren of hij het nieuwe woordmateriaal kent. Bovendien kan hij in de lijst Nederlandse omschrijvingen aanbrenge of, desgewenst, vertalingen. Zo stelt hij zelf een persoonlijk woordenboek van het Nederlands samen, geheel afgestemd op zijn eigen behoeften. Een cijfer achter een woord in het register van nieuwe woorden verwijst naar die plaats in de taal cursus waar het desbetreffende woord voor het eerst werd gebruikt en verklaard. Mocht de student de betekenis van een woord vergeten zijn, dan kan hij dankzij dit register het woord in de tekst opzoeken en ter plekke interpreteren. Al doende leert men.



**Geraadpleegd:**

- Beheydt, L. 1984. 'Woordenschat in het vreemde-talenonderwijs (VTO)'. **Neerlandica Extra Muros**, nr. 42, 17-22.
- Kleijn, P. de en E. Nieuwborg, 1983. **Basiswoordenboek Nederlands**, Leuven: Wolters
- Schouten-Van Parreren, M.C. 1985. 'Het opbouwen van een uitgebreide receptieve woordkennis'. **Neerlandica Extra Muros**, nr. 44, 25-30.
- Stegeman, J. 1982. **Nederlands, taalcursus voor buitenlanders**, 2 delen. Amsterdam: Huis aan de Drie Grachten

## Het semantiseren van woordbetekenis

dr. L. Beheydt

‘Hetzelfde woord wekte telkens een andere betekenis op, maar in één adem met die betekenis weerklonken (als een echo, als een reeks echo's) alle voorgaande betekenissen’

Milan Kundera

Na het verschijnen van C. Schouten-Van Parreren's boek over **Woorden leren in het vreemde-talenonderwijs** (zie Schouten-Van Parreren 1985) is het wat gemakkelijker geworden om over vocabulariumverwerving te gaan praten tegen de achtergrond van een receptief lexicaal aanpak. Je hoeft minder uit te leggen en je kunt vaker eens verwijzen naar de bijna altijd heldere en begrijpelijke uiteenzettingen in dat boek. Het is inderdaad een boek dat je zelfs op vakantie kunt lezen. Zelf heb ik het onder een broeiende Provençaalse zon gelezen tussen ‘des toilettes très estivales’ zoals ik uit het boek geleerd heb en ik moet zeggen dat wie geïnteresseerd is in Nederlandstalig werk over vreemde-talenonderwijs (vto) en leerpsychologie, hier ruim zijn gading vindt. Met de hoofdclaim van dit werk, nl. dat woorden leren optimaal geleerd kan worden door het lezen van teksten, ten minste in zoverre die teksten aan bepaalde tekstgebonden en leerpsychologische voorwaarden voldoen, kan ik het eens zijn. Ook de tweede stelling, namelijk dat in het vto begonnen moet worden met een uitgebreide periode van luisteren en lezen, lijkt mij door dit werk goed gefundeerd.

Toch ben ik het niet met alles in dit boek eens. Er zijn details waarbij ik mijn twijfels heb. Zo bijvoorbeeld de bewering (pagina 241) dat moedertaalsprekers **over het algemeen** 1000 à 2000 woorden productief gebruiken en dat hun receptieve woordkennis **kan oplopen** tot 50.000 woorden. Die schatting lijkt mij op grond van wat uit de literatuur bekend is, erg laag. En ik geloof zelfs dat, als ze correct was, het woordenschat-

probleem van de vreemde-taalgebruiker veel en veel kleiner zou zijn.

Iets fundamenteler is mijn twijfel omtrent de stelling dat woorden altijd in een tekst en dus ook niet in een losse voorbeeldzin aangeboden moeten worden zoals Schouten-Van Parreren beweert op pagina 56 en verder. Ik kan het namelijk wel met haar eens zijn dat woorden altijd in context moeten worden aangeboden, maar mij lijkt dat de daaraan vastgekoppelde stelling dat losse voorbeeldzinnen onbruikbaar zijn voor het woorden leren niet hard gemaakt wordt, noch door haar noch door de door haar vermelde literatuur.

Vooreerst wordt er gegeneraliseerd over de 'losse zinnen' tout court. Er is niet nagegaan of het leren van woorden door middel van 'losse zinnen' niet beter gaat als die zinnen aan bepaalde voorwaarden voldoen. Net zo min als woordenschatverwerving bevorderd wordt door willekeurige teksten, zou het kunnen dat woordenschat verwerving niet speciaal bevorderd wordt door willekeurige zinnen.<sup>(1)</sup> Alleen is voor teksten nagegaan aan welke voorwaarden ze moeten voldoen om woordenschat verwerving te stimuleren, maar voor de 'losse zinnen' niet. Het lijkt me dan ook voorbarig om zeer in het algemeen te stellen dat 'losse zinnen' net als woordenlijsten onnuttig zijn voor woordenschatverwerving.

Integendeel, zelfs in het eigen werk van Schouten-Van Parreren vind ik argumenten voor het leren van woorden door middel van losse voorbeeldzinnen. Zo geeft ze zelf aan (pagina 65) dat een van de beste methoden voor het intentionele leren van vreemde woorden bestaat uit het werken met kaartjes met losse woorden die aan de achterkant de vertaling en een mini-context bevatten die, dixit Schouten-Van Parreren, als 'cognitief houvast' en 'geheugensteuntje' kunnen dienen bij het leren van woorden. Natuurlijk wordt hier op een speciale manier gebruik gemaakt van de losse voorbeeldzinnen, maar ook bij het leren van woorden via teksten gelden, blijkens haar onderzoek, speciale voorwaarden voor die teksten.

Precies over die speciale vereisten wil ik het in wat volgt vooral hebben. Het is mijn bedoeling aan te tonen dat ook door middel van zogenaamde 'losse zinnen' zinvol woordenschat kan worden aangeboden en dat ook zinnen kunnen bijdragen tot beklijving en integratie van nieuwe woorden, dat met andere woorden semantisering van nieuwe woorden ook door middel van goedgeselecteerde voorbeeldzinnen kan plaatsvinden.

De term semantisering verwijst hierbij naar het proces van geleidelijk vertrouwd worden met de polyseme diversiteit van de woordbetekenis in variërende contexten. Deze cryptische formulering vergt enige toelichting (zie ook Beheydt 1985a).

In de opvatting die wij hier volgen zijn woorden niet zomaar verbale vormen met een vaste, ondubbelzinnige betekenis (vgl. ook Beheydt 1984). Woorden zijn veeleer in de Reichlingiaanse

zin ‘beweeglijke symbolen’ met een wisselende betekenis in wisselende contexten. Wat **licht** betekent is niet vast te stellen los van de verschillende contexten waarin dat woord functioneert. In bijvoorbeeld (1) betekent **licht** iets anders dan in (2) tot en met (6).

(1) een **lichte** jas

(2) **lichte** kleuren

(3) **lichte** meisjes

(4) **lichte** muziek

(5) **licht** eten

(6) **licht** gevoel

Zo ook is er bij het woord **sterk** een verschil in betekenis tussen

(1) een **sterke** man

(2) een **sterk** verhaal

(3) **sterke** drank

(4) een **sterke** draad

Woorden hebben meer dan één betekenis. De meerduidigheid of polysemie is een essentieel kenmerk van woorden en het is onmogelijk de precieze betekenis van een geïsoleerd woord te bepalen. Nu wil ik daarbij niet zo ver gaan als de Firthiaanse school die de betekenis volledig aan de context toeschreef. In de Reichlingiaanse opvatting namelijk - die overigens verrassend sterke gelijkenis vertoont met de heel recente ‘prototype-semantiek’ zoals die met name door Rosch en Lakoff gepropageerd wordt - is het woord een beweeglijk symbool dat afhankelijk van de context waarin het voorkomt andere semantische aspecten op de voorgrond zet. Maar, en dat is belangrijk, bij al de verschillende gebruiksgevallen is er toch een zekere eenheid van betekenis. Met andere woorden het woord ontleent niet zijn volledige betekenis aan de context. Er moet tussen de verschillende gebruiksbetekeningen van een woord een verwantschap bestaan (een soort ‘kettingstructuur’) die maakt dat er toch een zekere eenheid van betekenis is. Waar die niet aanwezig is of niet herkend wordt, is er geen sprake meer van polysemie maar van homonymie. Die opvatting komt sterk overeen met de ‘prototype-semantiek’ die stelt dat woordbetekenis het best beschouwd kan worden als ‘natuurlijke categorieën van betekenissen (**senses**) die een ketting vormen, waarin elke betekenis uiteindelijk verbonden is met een prototypische betekenis. Elke schakel in de ketting kan dan gekarakteriseerd worden ofwel door een minimale beeldgelijkenis, ofwel door een conceptuele metafoor die een beeldscherm associeert met een abstract gebied’ (Lakoff 1982, 72).

Bijvoorbeeld: de prototypische betekenis van ‘sterk’ zou kunnen zijn letterlijk ‘niet breekbaar’ zoals in

dat is een **sterke** stoel, draad.

Daarmee is dan metaforisch geassocieerd het woord **sterk** in

Hij is een **sterke** man.

(De beeldgelijkenis ‘onbreekbaar’ wordt toegepast op een mens.) Op een gelijksoortige wijze zou **sterk** via een metafoor ook gebruikt worden op het abstracte vlak, namelijk via beeldende overdracht, in bijvoorbeeld:

een **sterk** verhaal.

Inzicht in dit soort verband tussen woorden kan alleen verkregen worden als woorden contextueel geleerd worden en als er voldoende contextuele diversiteit wordt aangebracht in het vto. Woorden zijn pas echt gesemantiseerd als die volle rijkdom van de potentiële woordbetekenis verworven is. Het Reichlingiaanse inzicht dat woordbetekenis dynamisch is, impliceert dat het leren van de betekenis van woorden niet is het leren van een vaste woordbetekenis, maar het verwerven van een betekenisproces of een betekenispotentieel. Telkens als de leerder geconfronteerd wordt met een nieuw contextueel gebruik van een woord wordt hij verplicht zijn oorspronkelijke betekenis te wijzigen en bij te stellen, tot hij er uiteindelijk dezelfde betekenis-verscheidenheid aan toekent als de moedertaalspreker. Voor de woordenschat-aanbieder heeft dit inzicht verschillende consequenties.

Vooreerst zal duidelijk zijn dat inzicht in de contextuele diversiteit van woorden slechts kan worden bijgebracht via aanbieder van contextuele diversiteit. En hier kom ik bij de praktische kant van de woordenschat-aanbieder. Het zou vanuit de inzichten van zowel de Reichlingiaanse semantiek als de prototype-semantiek alle aanbeveling verdienen de woordbetekenis aanvankelijk in zijn meest prototypische betekenis aan te bieden (cf. Beheydt 1985, 6). Zo zou de betekenisverwerving van zelfstandige naamwoorden als ‘hoofd’ begonnen kunnen worden bij de prototypische betekenis ‘bovenste deel van het menselijk lichaam’, om daarna pas aangeboden te worden in de betekenissen ‘het hoofd van de regering’, ‘hoofd van de kerk’, ‘een goed hoofd hebben’.

De semantisering van voorzetsels zou het best begonnen kunnen worden bij de prototypische plaatsbetekenis:

**In** de school  
**Op** de tafel  
**Over** de brug

Die zou daarna meteen verbonden kunnen worden met de **temporele** betekenissen:

**In** mei  
**Op** 12 juni  
**Over** 14 dagen

om pas in een later stadium, bij de meer onrechtstreeks gemotiveerde metaforische betekenis te arriveren:

Ik zit **in** moeilijkheden  
**Op** dit punt kan ik u geen gelijk geven  
 Ik val niet **over** een woord.

In laatste instantie kan men dan de onduidelijk gemotiveerde vaste verbindingen in het semantisch profiel betrekken. Zoals in:

Ik geloof **in** de toekomst  
 Ik reken **op** uw medewerking  
 Ik denk na **over** dat probleem.

In elk geval impliceert die aanpak een aanbieding van een en hetzelfde woord in verschillende contexten. Nu is het zeer de vraag in hoeverre het mogelijk is die diversiteit van contextuele betekenissen via teksten aan te bieden. Zelfs de aanbieding van de duizend meest frequente woorden in hun meest gebruikelijke betekenis zou al gauw een onoverzichtelijke proliferatie van teksten met zich meebrengen, die geen enkele leerder ooit verwerkt zou krijgen. Immers, het is bekend dat de 1000 meest gebruikte woorden van een taal niet alleen de nuttigste zijn maar meestal ook die met de grootste betekenisdiversiteit (Guiraud 1960). U kunt dat trouwens zelf gemakkelijk vaststellen als u maar eventjes in de **Woordenlijst elementaire kennis** grasduint. Het zou al gauw tientallen tekstjes vergen om de elementaire betekenisdiversiteit van **licht, rijk, druk, goed, spel, tafel, hoofd, gaan, werken, lopen, doen** te illustreren. Nu kunt u natuurlijk opwerpen dat veel van die betekenissen niet hoeven geïllustreerd te worden, aangezien de leerder die vanuit de prototypische betekenis wel zal begrijpen als hij ze tegenkomt. Zo zou u kunnen stellen dat de betekenis van **rijk** in **een rijke tafel, rijke ervaring, rijke oogst, een rijk verleden** niet aangeboden hoeft te worden aangezien de kennis van **rijk** in de betekenis 'rijke landen' volstaat om de andere te begrijpen. Vanuit een receptief standpunt is dat misschien ten dele waar - hoewel ik ook daar nog mijn twijfels heb.<sup>(2)</sup> Voor het correcte produktieve gebruik is die aanbieding echter wel noodzakelijk en dit vanwege de sterk idio-synchratische betekenisverdeling die talen hebben - of met de term van Twaddell: vanwege de grote **heterosemie** tussen talen.

Wat wij een '**rijke oogst**' noemen is in het Engels een '**heavy crop**' en in het Frans een '**moisson abondante**'.

Terwijl '**grote moeilijkheden**' dan weer '**deep trouble**' is en een '**slechte investering**' een '**poor investment**'. Of denkt u maar aan het Nederlandse **groot** met de Engelse equivalenten **big, great, taal, large** of de Franse **grand, gros**. Correct produktief gebruik veronderstelt hier bekendheid met het juiste contextuele gebruik van die woorden en die kan alleen tot stand komen via contact met een grote diversiteit van contexten.

In dit verband lijkt een combinatie van textuele aanbieding onder de voorwaarden geformuleerd door Carolien Schouten-Van

Parreren en diversifiëring door middel van losse zinnen een zinnige oplossing. Zo kan ik me voorstellen dat bijvoorbeeld **licht, rijk, sterk** geïntroduceerd worden in een korte tekst, maar onmiddellijk aansluitend verder gesemantiseerd worden via korte voorbeeldzinnen.

Zowel voor efficiënte semantisering als voor de beklijving van de woorden is het noodzakelijk dat de woorden aanvankelijk vaker en in verschillende omstandigheden voorkomen. Carpay stelde op empirische basis de 4+1+1+1 formule voor, dat wil zeggen dat elk nieuw woord idealiter in de les waarin het voor het eerst voorkomt in vier verschillende contexten zou moeten worden aangeboden en daarna nog telkens minstens één keer in de drie daaropvolgende lessen.

Het belang van die distributieve herhaling wordt bevestigd in het onderzoek van Morton (1969).<sup>(3)</sup> Hij ontdekte namelijk dat snel opeenvolgende herhalingen van een woord de 'retrieval-drempel' verlagen en dat een woord gemakkelijker ophaalbaar is naarmate er meer aspecten van zijn betekenis zijn opgeslagen. Bovendien weten we dat één context niet voldoende is om erachter te komen wat een onbekend woord precies betekent. Zelfs in ogenschijnlijk duidelijke zinnestelsels als **Ik eet liever vis dan vlees** kan een vreemde-taal leerder eigenlijk niet weten of 'vis' nu betekent **aardappelen, groente** etc.

Als hij echter daarnaast ook nog zinnen heeft als

### **Hij zwemt als een vis in het water**

dan wordt het raden van de juiste betekenis al heel wat gemakkelijker. Overigens is onder meer uit het onderzoek van Carpay (1975) gebleken dat geraden betekenissen bevestigd moeten worden. Een ideale bevestiging is volgens mij een nieuwe context waarin het nieuw geleerde woord nog eens voorkomt.

Tenslotte is de aanbidding van nieuwe woorden in een diversiteit van contexten ook om grammaticale redenen een noodzaak. Woorden vertonen vaak een nogal grillig morfologisch en syntactisch gedrag en dat kan alleen door middel van verschillende contexten geïllustreerd en gesemantiseerd worden. Dat 'tafel' zowel met als zonder lidwoord kan worden gebruikt in

(1) Ze zitten nog aan tafel

(2) We zaten aan de tafel

terwijl dat bijvoorbeeld niet kan bij 'station'

(1) \*Hij stond aan station

(2) Hij stond aan het station

kan het best via vergelijking van contexten geleerd worden.

Zo ook kan men de morfologische veranderingen van bijvoorbeeld **vol** in

Mijn glas is nog **vol**

Op dat **volle** blad

Een **vol** blad



Bij **volle** maan

De **volle** fles (sen)  
Zijn gezicht zit **vol** rode vlekken

eigenlijk het best contextueel aanbieden.

Er zijn dus al met al argumenten genoeg om aan te nemen dat het aanbieden van hetzelfde woord in diverse contexten het semantiseren en beklijven ten goede moet komen.

Wat nu de vorm van de zinscontexten betreft, die voor de vlotte semantisering en de retentie van woordenschat het best geschikt zijn, kunnen verschillende voorwaarden geformuleerd worden. Voor de theoretische motivering van die voorwaarden verwijs ik naar Beheydt (1985a). Ik beperk me hier tot de opsomming en de praktische uitwerking.

Vooreerst moeten de zinscontexten bestaan uit reeds gekende woorden. Contexten die meer dan één onbekend woord bevatten zijn voor de leerder eerder hinderlijk dan verhelderend. Schouten-Van Parreren stelde vast dat proefpersonen nieuwe woorden die in contexten met meer dan één onbekend woord voorgekomen waren niet eens herkenden. Die voorwaarde is nog dwingender voor zinscontexten dan voor tekstcontexten, omdat bij zinscontexten er minder omringende context voorhanden is op grond waarvan het nieuwe woord correct geraden kan worden.

Om die reden verdient het mijns inziens aanbeveling het werk met woordenboeken aan de hand van leerwoordenboeken zoals de **Elementaire Woordenlijst** of het **Basiswoordenboek** te organiseren aangezien daarin, anders dan in verklarende woordenboeken voor moedertaalsprekers, niet een aantal nieuwe onbekende woorden opduiken. Zowel in de **Woordenlijst elementaire kennis** als in het **Basiswoordenboek** zijn de voorbeeldzinnen geconstrueerd met alleen maar woorden die ook weer in de **Elementaire lijst** c.q. het **Basiswoordenboek** voorkomen.

Waar in de Van Dale bij het woord **kraan** als uitleg staat ‘in beginsel een gebogen, ook wel rechte buis die door het draaien aan een erin aangebrachte plug of sleutel vernauwd of afgesloten, respectievelijk geopend kan worden, om een vloeistof of een gas, uit een vat, waaraan zij bevestigd is, te laten stromen’, staat in de **Woordenlijst Elementaire Kennis** bij het woord **kraan** als voorbeeldzin: ‘De kraan van het warme water is kapot.’

De tweede voorwaarde op zinscontexten heeft betrekking op de inhoud van de zin. Daar Schouten-Van Parreren kon vaststellen dat semantisering van nieuwe woorden vlotter verliep naarmate de teksten pregnanter waren, stellen wij hier als voorwaarde op de zinscontexten dat die maximaal pregnant moeten zijn. Nu is dat begrip ‘pregnante context’ niet zo gemakkelijk te omschrijven. Heel algemeen wordt daarmee bedoeld een context die voldoende steun biedt voor het vinden van de betekenis van een nieuw woord (Schouten-Van Parreren 1985, 61). Zo staat bijvoorbeeld het woord **huis** in een pregnante context in het zinnetje:

### **Wij wonen in een huis met een plat dak.**

Daartegenover staat datzelfde woord **huis** in een niet-pregnante context in:

#### **Ik heb een huis**

omdat de leerder hier weinig of geen houvast heeft voor het raden van de betekenis. Zinnen die verschillende onbekende elementen bevatten of die het nieuwe woord in een misleidende context hebben, zijn evenmin pregnant:

#### **De dichter schuilt in een huis van woorden, ongenaakbaar voor de zure regen**

of dichterlijke regels als

#### **Toen wierp hij weg het huis van zijn leed**

(P. van Ostaijen)

zijn niet-pregnante contexten, omdat hier het metaforisch gebruik van **huis** misleidend is en waarschijnlijk ook omdat beginnende leerders woorden als **schuilen**, **ongenaakbaar** en **leed** niet zullen kennen.

Daarmee is alleen nog maar ex negativo aangeduid wat pregnante contexten zijn. En in de literatuur is eigenlijk nauwelijks iets meer te vinden. Zoals Schouten-Van Parreren opmerkt bestaat er nog geen methode om de 'graad van pregnantie' van een context vast te stellen (pagina 50). Toch zijn er in de literatuur wel aanduidingen te vinden betreffende factoren die mede de graad van pregnantie van de context bepalen (Dirven 1981, Ramsey 1981).

Afgaande op het hiervoor gegeven voorbeeld zou men kunnen stellen dat een context pregnanter is naarmate er meer elementen in aanwezig zijn die het woord ondubbelzinnig kwalificeren. Zo is er in het zinnetje **Wij wonen in een huis met een plat dak** een aanduiding van de **functie** van 'huis' ('wonen') en van een **onderdeel** ervan ('dak'). Het blijkt nu dat de betekenis van woorden kan worden gekarakteriseerd door middel van een beperkt aantal categorieën (Ramsey 1981, 17). Zo kan de betekenis van 'huis' toegelicht worden met behulp van

zijn	<b>functie</b>	Het dient om in te <b>wonen</b>
	<b>delen</b>	Het heeft <b>dak, muren,</b>
	<b>locatie</b>	Het ligt in de <b>stad</b> , in een <b>tuin</b>
	<b>klasse</b>	Het is een <b>woning</b> (zoals een flat, kasteel paleis, boerderij)
	<b>kenmerken</b>	Het is <b>gebouwd</b> >

Een woord als **groot** kan worden gekarakteriseerd door middel van

<b>tegenstelling</b>	‘niet klein’
<b>gelijkenis</b>	‘lang’

Hoe meer definiërende categorieën er in een context aanwezig zijn, hoe pregnanter de context is.

Zo is het woord **vis** minder pregnant gecontextualiseerd in:

**Ik eet liever vis dan vlees**

dan in:

**Hij zwemt als een vis in het water.**

De twee zinnestelsamen leiden echter dwingend naar de bedoelde betekenis.

Een context is ook pregnanter als hij de mentale concepten kan oproepen die verbonden zijn met de betekenis van het te semantiseren woord (Dirven 1981). Zo roept het woord ‘vis’ bij de taalgebruiker een beeld op van **zwemmen** en **water**, maar ook van **voedsel**. Een context die dit beeld ondubbelzinnig oproept is veel pregnanter dan een willekeurige context of dan een context die niet zo direct het typische beeld oproept. Een zinnestelsamen als **vissen hebben een staart**, is minder pregnant dan een zin als **alle vissen zwemmen**, omdat **zwemmen** meer dan **staart** prototypisch met **vis** verbonden wordt.

Nu rijst natuurlijk de vraag: Hoe weten wij wat prototypisch met een bepaald woord geassocieerd is? Hoe kunnen wij met andere woorden achterhalen dat een context die ‘zwemmen’ bevat pregnanter is dan een context die ‘staart’ bevat? Daar is een vrij eenvoudig antwoord op: met behulp van woordassociatietests. Als we willen weten wat een moedertaalspreker associeert met het woord **vis**, dan vragen wij wat het eerste woord is dat bij hem opkomt als hij het woord **vis** hoort (mondelijke woordassociatietest) of ziet (schriftelijke woordassociatietest). Als wij zo'n woordassociatietest bij een grote groep moedertaalsprekers afnemen dan krijgen wij een vrij duidelijk beeld van de woorden die het sterkst met het aangeboden stimuluswoord verbonden zijn. Zo kunnen we bij een mondelijke woordassociatietest uitgevoerd bij een groot aantal proefpersonen het volgende associatiebeeld krijgen voor het woord **vis**

VIS	1	water	35
	2	zwemmen	9
	3	snoek	5
	4	vlees	4
	5	zee	4
	6	eten	3
	7	graat	3
	8	aquarium	2
	9	kom	2
	10	vangen	2

11	vissen	2
12	zalm	2
13	zilver	2

(A.M.B. de Groot 1980)

Het blijkt dus dat heel wat moedertaalsprekers het woord **vis** onmiddellijk associëren met **water, zwemmen, eten, vlees**, maar

niet met **staart**. Als we nu ook nog weten dat proefpersonen bij de selectie van hun respons bij voorkeur het woord geven dat in hun 'mentale lexicon het sterkst is verbonden met het stimuluswoord, en (...) indien enigszins mogelijk een woord dat semantisch is gerelateerd aan de stimulus' (De Groot 1980, 27), dan kunnen we stellen dat overzichten van woordassociaties zoals we die voor het Nederlands wel vinden in het werk van A.M.B. de Groot **Mondelinge Woordassociatienormen** (1980) en van I.J. van der Made-Van Bekkum **Nederlandse Woordassociatie Normen** een nuttige materiaalverzameling bieden voor het construeren van zinnetjes met pregnante contexten. We mogen er immers van uitgaan dat de associaties die het vaakst gemaakt worden, in het mentale lexicon nauw met elkaar verbonden zijn en aldus een goed uitgangspunt vormen voor het opstellen van pregnante voorbeeldzinnen.

Hier zou ik, in tegenstelling tot C. Schouten-Van Parreren, durven stellen dat associatieonderzoek meer dan alleen maar theoretisch interessant is, en wel omdat de associatiestructuur de woordenschatstructuur van de moedertaalspreker blootlegt.

De woordassociaties leveren ons een aantal woorden die in de collectieve ervaring van de moedertaalsprekers nauw met het stimuluswoord verbonden zijn. Natuurlijk bevatten die associatielijsten heel wat woorden die niet in aanmerking komen voor opname in de voorbeeldzinnen omdat ze te moeilijk zijn en dus niet voldoen aan de eerste voorwaarde namelijk dat pregnante contexten alleen maar bekende woorden mogen bevatten. Zo is een zinnetje als

### **Een snoek is een vis met harde graat**

geen pregnante context op elementair niveau omdat **snoek** en **graat** niet bekend verondersteld mogen worden.

Uit de associaties kiezen we voor het opstellen van pregnante contexten alleen die woorden waarvan we verwachten dat ze bij de leerder al bekend zijn. Op elementair niveau gaan we er bijvoorbeeld van uit - op grond van de **Woordenlijst Elementaire Kennis** - dat van de frequente associaties bij **vis** alleen **water, zwemmen, vlees, zee, eten en vangen** bekend zijn.

Als we dan contexten verzinnen als:

### **Ik eet liever vis dan vlees**

en

### **Hij zwemt als een vis in het water**

dan mogen we aannemen dat volgens onze voorwaarden die zinnen zeer pregnant zijn, immers:

1. ze bevatten verschillende definiërende categorieën (functie, kenmerk, tegenstelling, gelijkenis, locatie);
2. ze bestaan uit elementaire woordenschat;
3. ze zijn gebaseerd op de associaties die de gemiddelde moedertaalspreker maakt.

Bovendien zijn het ook nog **eenvoudige** zinnetjes wat syntaxis betreft, zodat de woordinterpretatie niet gehinderd wordt door een complexe zinsstructuur. Over die zinsstructuur is overigens nog wel meer te zeggen. Voor het vlot semantiseren van woorden blijken er behalve preferente semantische contexten ookkk preferente grammaticale contexten te bestaan. Zo is gebleken dat sommige syntactische constructies effectiever zijn dan andere. Bij zelfstandige naamwoorden bijvoorbeeld heeft een onderzoek van Rohwer (1966) uitgewezen dat nomina die paarsgewijze werden aangeboden, het best onthouden werden als ze verbonden waren met een werkwoord, iets minder als ze verbonden waren met een voorzetsel en het minst als ze met een voegwoord waren verbonden. Dus een zinnetje als

De vis **zwemt** in het water

maakt het onthouden van **vis** en **water** gemakkelijker dan een zinnetje als

De vis **in** het water is klein

of

Ik zie de vis **en** het water.

Dat de voorzetselverbinding en de werkwoordverbinding niet significant van elkaar verschillen in termen van beheersings-scores maar wel beide significant van de voegwoordsverbinding heeft mijns inziens mede te maken met het verschil in semantische pregnantie. **De vis zwemt in het water** en **de vis in het water is klein** roepen een veel coherenter semantisch beeld op dan het pure naast elkaar geplaatste **vis en water**.

Hebben we tot nog toe de voorwaarden geformuleerd waaraan contexten moeten voldoen om voor vocabulariumverwerving bruikbaar te zijn, we hebben voorsnog niet aangeduid hoe met die contexten gewerkt moet worden. Uit de leerpsychologie weten we dat een woord beter beklijft naarmate er meer 'handelingen' bij worden voorzien (Schouten-Van Parreren 1984, 27) en vanuit cognitief-psychologisch standpunt stellen C.E. Ott et al (1976) dat het leren van woorden in hoge mate bevorderd wordt door 'verbeeldingrijke conceptuele activiteit bij het leren'; die activiteit noemt hij met een term van W.D. Rohwer 'mental elaboration'. Bij een nauwkeuriger analyse van wat zoal onder die 'mentale bewerking' moet worden verstaan, blijkt daar zowel het construeren van een zinnige context, als het inpassen in diverse semantische contexten, als het verbinden met een visuele voorstelling onder te vallen.

Argumenten genoeg in elk geval om oefeningen te ontwerpen die uitgebreide 'mentale activiteit' vereisen. Overigens krijgen in een aantal recentere methodes die mentale goocheloefeningen een

ruim aandeel (Van der Ree 1984, Schouten-Van Parreren 1985, Nieuwborg 1984, Sciarone & Montens 1985).

Ook uit de leerpsychologie weten we dat het zogenaamde 'distributieve leren', dat wil zeggen het gespreid leren van woorden, meer effect sorteert dan het leren in één keer.

Op grond van al die gegevens zou het nu mogelijk moeten zijn een type woordenschattoefening te ontwerpen dat maximaal de semantisering en de retentie bevordert. Dat hebben wij geprobeerd voor een stuk van de **Elementaire Woordenlijst**. Wij hebben een woordenschattoefening ontworpen bestaande uit pregnante contexten, waarmee distributief geleerd kan worden en die een vrij uitvoerige mentale activiteit veronderstelt. De oefening is ontworpen voor gebruik op een huiscomputer en maakt gebruik van de speciale voordelen die de huiscomputer biedt.

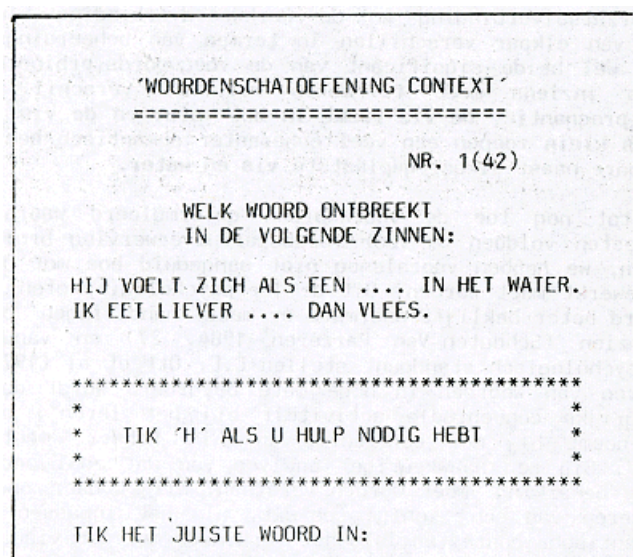
Wat de vorm betreft gaat het om een invuloefening. De leerder krijgt op het scherm twee zinnen aangeboden, die samen ondubbelzinnig en dwingend hetzelfde woord vereisen.

Zo moet men het woord invullen dat in de volgende zinnen past:

Ik eet liever .... dan vlees.

Hij zwemt als een .... in het water.

Het scherm dat hij voor zich krijgt ziet er als volgt uit.



Dit woordenschatprogramma maakt een vrij efficiënt gebruik van een aantal faciliteiten van de huiscomputer en voldoet tevens



aan de voorwaarden die wij geformuleerd hebben voor woordenschatverwerving door middel van zinscontexten.

Vooreerst is er gewerkt met pregnante contexten zoals die op basis van woordassociatiegegevens kunnen worden opgesteld. Bovendien doen die oefeningen een beroep op mentale bewerking van de leerder: die moet op grond van de contextgegevens en door de combinatie van de twee zinnen het bedoelde woord zien te achterhalen. Verder moet hij dat woord ook nog correct intikken. Hij moet met andere woorden concreet aan het woord handelen: hij moet een aantal zinvolle activiteiten uitvoeren die de retentie van het woord bevorderen.

Dit programma is ten slotte ook aangepast aan de verschillende eisen die verschillende leerders aan een leerprogramma stellen. Wie extra hulp wil kan via de hulproutine 'H' een derde pregnante zin krijgen die nog dwingender het ene bedoelde woord moet oproepen. Overigens krijgt de leerder die verkeerd raadt, nog een tweede kans om de hulproutine op te roepen en om alsnog het correcte antwoord in te tikken. Maakt die dan nogmaals een fout, dan toont de computer automatisch het correcte antwoord. Op die manier is er dus gezorgd voor corrigerende terugkoppeling in het programma. Bovendien houdt de computer ook de score bij en toont hij op het einde van de oefening een scoretabel van de volgende vorm:

```

SCORETABEL
=====

U MAAKTE 3 FOUTEN
UW SCORE IS 17 OP 20

*****
*
* WILT U NOG WAT OEFENEN, TIK DAN 'RUN'*
*
*****

```

Dit woordenschatprogramma, dat uitgewerkt is voor een kleine huiscomputer (i.c. de Commodore 64), is van een vrij eenvoudige structuur en kan - mits het kleine aanpassingen betreft - nog voor allerlei andere types oefeningen worden aangepast. Hier is het enkel bij wijze van illustratie aan de orde. De hoofdbedoeling van deze bijdrage is te tonen hoe semantisering van woordbetekenis tot stand kan worden gebracht door middel van zinscontexten.

## Bibliografie

- Beersmans, F. en L. Beheydt, 1983. **Woordenlijst elementaire kennis**. Brussel - 's-Gravenhage
- Beheydt, L., 1984. Woordenschat in het vreemde-talenonderwijs. In: **Neerlandica extra muros** 42, voorjaar 1984.
- Beheydt, L., 1985a. **The semantisation of vocabulary in foreign language learning**. Contribution to the 1st ISAPL. Barcelona, June 1985.
- Dirven, R., 1981. Words and scenes in a didactic lexicon, In: **ABLA-Papers** nr. 5 'Woorden in het vreemde-talenonderwijs', pp. 61-83.
- Groot, A.M.B. de, 1980. **Mondelinge woordassociatienormen**.
- Kleijn, P. de & E. Nieuwborg, 1983. **Basiswoordenboek Nederlands**. Leuven-Groningen
- Lakoff, G., 1982. Categories and cognitive models. **L.A. U.T. Papers**, nr. 96, Trier
- Van der Made-Van Bekkum, I.J., 1973. **Nederlandse Woordassociatie Normen**. Amsterdam.
- Mortan, J., 1969. The Interaction of information in word recognition, in: **Psychological Review** 76, 165-178.
- Nieuwborg, E., 1984. De audio-lexicale aanpak: een aantrekkelijk alternatief. In: **Neerlandica extra muros**, nr. 43, najaar 1984, pp. 50-57.
- Ott, C.E., R.S. Blake & D.C. Butler, 1976. Implications of mental elaboration for the acquisition of foreign language vocabulary. In: **IRAL**, vol XIV, 1, 37-48.
- Ramsey, R.M., 1981. A Technique for Interlingual Lexico-Semantic Comparison: The Lexigram. In: **TESOL Quarterly** vol. 15, (1), pp. 15-24.
- Ree, S. van der, 1983. **Recht doen aan krompraters**. Muiderberg.
- Reichling, A., 1935. **Het woord. Een studie omtrent de grondslag van taal en taalgebruik**. Zwolle
- Rohwer, W.D., 1970. Mental elaboration and proficient learning. In: **Minnesota Symposia on Child Psychology** 4, 220-260.

Rosch, E.H., 1973. On the Internal Structure of Perceptual and Semantic categories. In: T.E. Moore (ed.): **Cognitive development and the Acquisition of Language**. New York.

Schouten-Van Parreren, C., 1985. **Woorden leren in het vreemdetalenonderwijs**. Apeldoorn.

Sciarone A.G. & F. Montens, 1985. **Nederlands voor buitenlanders. De Delftse methode**.

### Eindnoten:

- (1) Het blijkt bijvoorbeeld uit Schouten-Van Parreren's eigen onderzoek dat proefpersonen zich korte combinaties van woorden gemakkelijk herinneren als die vaak voorgekomen en/of zeer pregnant waren.
- (2) heavy traffic = zwaar verkeer maar **druk** verkeer  
 voz alta (It.) = met hoge stem maar met **luide** stem  
 the actual information = de actuele informatie maar de eigenlijke informatie.
- (3) Het is jammer dat in het onderzoek van Carolien Schouten-Van Parreren aan het belangrijke werk van Morton geen aandacht is besteed aangezien de resultaten van zijn onderzoek nieuwe perspectieven geopend zou hebben.

## **Lexicon- en contextstructuuroefeningen als bruikbaar middel om taal- en cultuuronderwijs te herenigen**

**drs. S.C. van der Ree**

### **1. Inleiding**

Ervaringen met Nederlands als vreemde taal en als tweede taal leveren twee dilemma's op met betrekking tot het **wat** en het **hoe**: Als studenten Nederlands moeten leren tot het niveau van 'going Dutch', wat moet er dan achtereenvolgens aangeboden worden om dit te helpen bereiken? En als die studenten vanuit hun eigen culturele achtergrond die studie verrichten, hoe worden dan begrip voor en retentie van al dat 'vreemde' van die taal bevorderd?

Beide dilemma's worden snel zichtbaar in de didaktiek van de woordenschatverwerving. Woordaanbod en woordenschatuitbreiding, opgevat als begripsvorming, zijn een **psychologisch** probleem voor zover ze betrekking hebben op de waarnemings- en leerstijl van de student: wat ziet die erin? Woorden vormen tevens een **taalkundig** gegeven: in hun betekenis zijn verankerd hun mogelijkheid om verbindingen aan te gaan met andere woorden en hun kwaliteit van in vaste relatie te staan tot andere woorden: uit de manier waarop de vreemde-taalgemeenschap z'n woorden kiest en combineert, valt te zien hoe die gemeenschap 'er' over denkt.

Aan de basis van taal**onderwijs** ligt de inductie van correcte (dit is: door de docent bedoelde) associaties van begrippen - maar aan de basis van taal**leren** ligt het associëren van alles met het (de student) vertrouwde. Aanbod van begrippen en patronen leidt tot vervorming en de moeilijkst te bestrijden gevolgen ervan vallen onder 'culturele interferentie'.

Het beeld dat een student zich vormt van elk nieuw woord, omvat voor het onderwijs minstens drie belangrijke aspecten: de betekenis als **concept**, het concept als **cultuurgebonden** gegeven en de **bruikbaarheid** van dat concept, korter gezegd: betekenis, cultuur, grammatica.

Aangezien deze drie aspecten van meet af aan waargenomen en verwerkt worden, is het zaak de student reeds aan de basis (van de concrete woorden) vertrouwd te maken met werkwijzen die

- de betekenis preciseren en reliëf geven,
- de cultuurgebondenheid accentueren,
- en de (grammaticale) bruikbaarheid verduidelijken en inprenten.

Aan een scholengemeenschap in Den Haag<sup>(1)</sup> met volwassen studenten van 64 nationaliteiten is geëxperimenteerd met een combinatie van (overigens vertrouwde) werkvormen en oefentypen. De daaruit resulterende ‘audio-lexicale leereenheden voor beginners’<sup>(2)</sup> voorzien in een basiscursus, waarin bovenstaande drie aspecten geïntegreerd waarneembaar worden.

Waar ik vandaag met u bij wil stilstaan is een enkele werkvorm en wat oefentypen, waarmee u ook binnen andere methoden zó aan de slag kunt, òf doordat ze eenvoudig toepasbaar zijn, òf doordat oefenmateriaal beschikbaar is.

Ze zijn gekozen en verder ontwikkeld met het oog op de reeds geschetste probleemstellingen:

- a. bestrijding van incorrecte associaties in de cultuurgebonden perceptie van de student;
- b. bevordering van het inzicht in de bruikbaarheid van de woorden;

Een derde oogmerk was de studenten steeds te dwingen over de zaken na te denken en geen intentionele leerstrategieën toe te passen, korter gezegd:

- c. stimuleren van taalverwerving door middel van probleemoplossend handelen.

## 2. De werkvormen

Dit zijn achtereenvolgens:

- 1) luisteren,
- 2) luisteren en handelen,
- 3) luisteren en lezen,
- 4) kritisch lezen,
- 5) dramatische werkvormen,
- 6) muziek,
- 7) video en
- 8) creatief (‘vrij’) schrijven.

Elders<sup>(3)</sup> is gepubliceerd, hoe ze toegepast kunnen worden. Van belang is dat de studenten op allerlei manieren kennismaken met en leren handelen aan de vreemde taal. Hierbij is er een rede-

lijke ontwikkeling in receptieve en produktieve vaardigheden, een kritische maar open blik op de realiteit van de vreemdetaalgemeenschap en vooral de bevordering van inzicht in de grammatica via de zogenaamde ‘discrepancy feedback’. Idioom, zogenaamde ‘conventionele syntagma's’<sup>(4)</sup> en andere ‘problemen’ van een traditionele aanpak vallen weg als apart probleem binnen deze werkvormen, die voor alles gedetailleerd aandacht eisen. Er wordt weinig gezeten en veel bewogen, weinig gepraat en veel geluisterd, weinig geleerd en veel bestudeerd, weinig geweten en veel geraden, een en ander met een bevredigend rendement.

Dat ik even stilsta bij deze werkvormen, komt door hun belang voor de hierna te bespreken oefentypen. Zwart-op-wit zien ze eruit als denksport, die je uitsluitend zittend verricht. In de praktijk zijn het verwerkingsoefeningen ergens bij, bijvoorbeeld 30 tot 60 nieuwe woordjes en zinnestukjes die net audio-visueel aangeboden zijn, of een leestekst<sup>(5)</sup>, of een luisterliedje<sup>(6)</sup>, een video-film, een schrijfoefening etc. De oefentypen zijn ingebed in die werkvormen.

### 3. De oefentypen

Deze vallen uiteen in lexiconstructuur- en lexicale combinatie-oefeningen en contextstructuuroefeningen.

#### 3.1. lexiconstructuuroefeningen

soort	voorbeeld
a. wat hoort er niet bij?	1. - merel, fazant, mus, zwaluw, spreeuw - aardbeien, vla, yoghurt, pudding, ijs 2. - bloem, pak, bank, zog, zeug. 3. - stoep/trottoir, fietser/wielrijder, signaal/teken, auto/bus
b. zoek bij elkaar	
1. synoniemen	- droevig - jong - afwezig - verdrietig, absent - sterk - jeugdig - krachtig.
2. antoniemen	- vrij - hoog - buiten - gewoon - bijzonder - bezet - laag - binnen.
3. hyponiemen (+hoofdterm)-	eik - haring - beuk - zeewolf - kabeljauw - berk - bot - linde.
4. complementen	- vader - kopje - messing - schoteltje - groef - moeder.

5. 'functies' e.d.:	eten	brenge
Wat kan je ermee doe?	boom	voeren
	gesprek	bestellen
	kleed	vellen
	oordeel	omhakken
	boodschap	kloppen

**Soort**

c. Zet op een rij

-schaal-

d. Combineer

-samenstelling-

e. Raad de aanvulling

-samenstelling-

f. Duid aan/beeld uit/

speel een situatie bij:

øf: kies een passende omschrijving.

**Voorbeeld**

- doodsbang - geschrokken - bevreesd angstig

- in doodsangst - bang - in paniek

dubbel

gebouw

grond

vereniging

hoofd

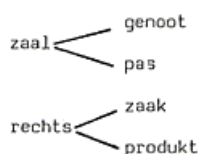
spel

slag

verf

sport

boom



alle gebaren

**3.2. Lexicale combinatieoefeningen****soort**

a. Combineer

(tot 'normale', conventionele of  
idiomatische groepen)**voorbeeld**

- een enge

Sint

- een grote

vent

- een brede

mouw

- de goede

rivier

- een wijde

mond

b. Raad de aanvulling

(idem, met één **nieuw** woord)- **grondig**

orgel

- elektronisch

profiel

- hoekig

**pessimist**

- c. Wat kan niet? - Een naaimachine niet niet  
 - Een nietmachine niet wel  
 - Een maaimachine naait ook
- In dit pak zit je nieuwe pak  
 - Daar staat een pak slaag  
 - Dit pak zit niet goed  
 - Pak een stoel!  
 - Dit pak staat je goed
- d. Maak een goede zin
- 1) Woord(groep)en door elkaar - hangt - daar - de jas  
 2) Woord(groep)en invullen - De piloot...uit 't vliegtuig  
 3) Woord(groep)en verzinnen - Dat loopt niet goed...  
 4) Woord(groep)en weghalen - Hij moet ook altijd en eeuwig van van  
 alles weten

### 3.3. contextstructuuroefeningen

- a. Welke zin hoort er niet bij? : in kleine teksten staat een zin te veel.
- b. Zet op een rijtje
1. Orden de zinnen bij plaatjes : de plaatjes zijn op volgorde, de zinnen niet
2. Orden de plaatjes bij zinnen : andersom
3. Orden de zinnen : verknoeide volgorde (eerst in tweetallen)
4. Orden de paragrafen : verknipte volgorde
5. Orden de alinea's : idem
6. Orden de korte contexten bij gebaren: bijvoorbeeld anecdotes bij een gebaar zoeken
- c. Raad waar het over gaat  
 -hierbij worden een aantal sleutelwoorden uit een tekst door het woord **smurf** of door een voornaamwoord vervangen.
- d. Raad de betekenis van sleutelwoorden  
 -nieuwe sleutelwoorden (=woorden die, als ze niet bekend zijn, de interpretatie van de tekst geheel onmogelijk maken)-
- e. Verzin een eind of een begin bij...  
 een uitspraak, gedeeltelijk onaf verhaal etc.



- f. Vertel vanuit een ander perspectief
1. **vertellersperspectief:** Een andere persoon of een betrokken voorwerp
  2. **tijdspectief:** Hierbij wordt zo mogelijk een verhaal herschreven in een andere tijd
- g. Ken meer dan één interpretatie toe  
De laatste oefeningen (e, f en g) te koppelen aan creatief schrijven als werkvorm.

#### 4. Slot

De besproken oefentypen blijken in combinatie met elkaar zowel een correcte begripsvorming als een goede retentie te bevorderen. En op het moment dat studenten voor elkaar oefeningen gingen maken (bijvoorbeeld ‘Wat hoort er niet bij?’), bleek dat zij zich helder bewust geworden waren van de culturele achtergronden van taalleren. De oefeningen, die zij in het Nederlands verzonnen vanuit de eigen culturele achtergrond, waren voor hun docenten aanvankelijk onoplosbaar.

#### Eindnoten:

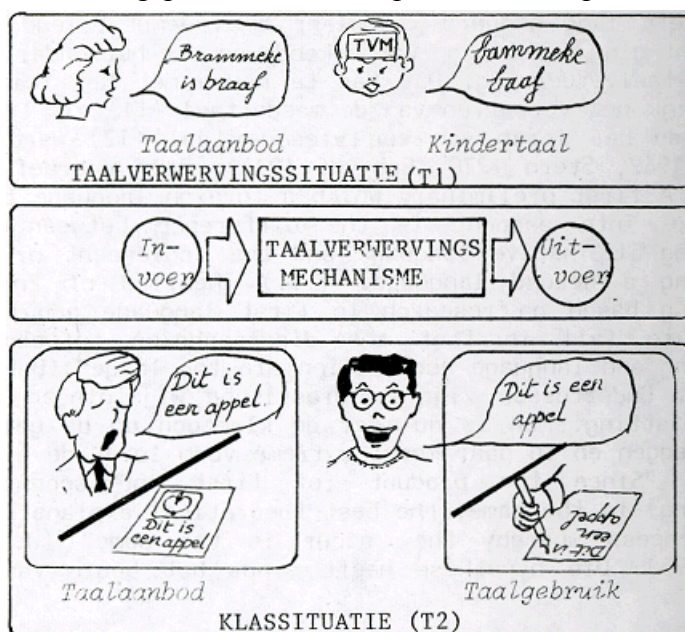
- (1) De Internationale Schakelklassen (van de Gemeentelijke Dag- en Avondschool te Den Haag) voor volwassenen. Nascholing 1982-1985.
- (2) Kollektief van Vrije Schrijvers: **De audio-lexikale leereenheden voor beginners** :
  1. Basisteksten
  2. Verwerkingsoefeningen
  3. ...en zwijgen is goud. Docentenhandleiding Interne Publikaties G.D.A.S.-V.L.V.U. 1985
- (3) Kollektief van Vrije Schrijvers: **...en zwijgen is goud. Docentenhandleiding** , p. 25 e.v.  
Siel van der Ree: **Recht doen aan krompraters** . Coutinho, Muiderberg, 1983, p. 76-110.  
Siel van der Ree: ‘Over de positie van buitenlandse kursisten in de audio-lexikale leereenheden’, in: **Les, Amsterdams platform van en voor lesgevers aan volwassen buitenlanders** , 13, p. 17-19.
- (4) Zie Carolien Schouten-Van Parreren: **Woorden leren in het vreemde-talenonderwijs**, Van Walraven b.v., Apeldoorn, 1985, p. 244 e.v.
- (5) Bijvoorbeeld Djoke van Marum: **Alleen op de wereld. Opdrachtboekje 1 en 2** bij ‘Alleen op de Wereld’, de Wenteltrap, Wolters-Noordhoff, scriptiebijlage, V.L.V.U. 1983.
- (6) Thea van Gelder: **Werken met muziek**, 1985, als Interne Publikatie GDAS-VLVU, zie ook **...en zwijgen is goud. Docentenhandleiding**, p. 71.

**Aspecten van Woordenschat en Grammatica in T-1 en T-2  
verwerving\***  
**dr. L. Beheydt**

Het heeft lang geduurd vooraleer de vreemde-talendidactiek de aandacht ging richten op wat bekend was uit het onderzoek van de eerste-taalverwerving. Dat had te maken met het feit dat aanvankelijk het verwerven van de moedertaal (T1) als te verschillend van het leren van een vreemde taal (T2) werd beschouwd (Lane 1962, Stern 1970, Beheydt 1974). Zelf schreef ik nog in 1974: 'A first preliminary which a foreign language teacher has to take into account is the difference between the child learning its native language and the adolescent or the adult learning a second language. (...) Theories of 2nd language learning based on research in first language acquisition are bound to fail in that the discrepancies between language learning and language acquisition are too large' (Beheydt 1974: 39-40). Ondertussen zijn er drastische wijzigingen gekomen in die opvatting. Men is nu meer de klemtoon op de gelijkenissen gaan leggen en in haar meest extreme vorm luidt de nieuwe hypothese: 'Since the product (of first and second language learning) is the same, the best theoretical explanation is that the process whereby they occur is the same' (J. Macnamara 1976: 175). Die hypothese heeft sinds het begin van de jaren

zeventig heel wat bijval gevonden (Ervin-Tripp 1974, Dulay & Burt 1972) en hoewel enig verschil tussen de twee processen nog altijd wordt waargenomen, helt men nu toch meer over naar de gelijkheidshypothese. Vooral in de onderhand erg in de publiciteit gekomen Natural Approach (1983), die steunt op de Monitor-theorie van S. Krashen (1981), wordt de theorie vooropgezet dat volwassenen op dezelfde manier een vreemde taal kunnen leren als kinderen hun moedertaal verwerven (vergelijk Hulstijn 1985 en Janssen-Van Dielen & Hulstijn 1981). Dat dergelijke theoretische veranderingen in de opvattingen over het vreemdetalenleren hun invloed hebben op de methodiek spreekt vanzelf. In het hiernavolgende artikel zal ik proberen aan te duiden wat voor gevolgen de wijzigingen in het theoretisch denken voor T1- en T2-verwerving met zich meebracht voor het woordenschat- en grammaticaonderwijs.

Vooraleer we echter nader ingaan op de theorieën over en de parallellen tussen T1- en T2-verwerving, is het nuttig een heldere voorstelling te maken van wat we als objectieve gegevens over taalverwerving kunnen zeggen.<sup>(1)</sup> Daarom heb ik het proces van taalverwerving hierna zo eenvoudig mogelijk geschematiseerd: u ziet dat eerste-taalverwerving een proces is waarbij een kind, dat beschikt over een **TAALVERWERVINGSMECHANISME** (ook wel LAD of Language Acquisition Device genoemd), erin slaagt op basis van **taalaanbod** van zijn omgeving zelf **taalgebruik** te produceren. Tweede-taalverwerving is dan het proces waarbij een (half) volwassen leerder, op basis van gesproken en geschreven **taalaanbod** erin slaagt zelf geschreven of gesproken taalgebruik te produceren. Die twee verwervingsprocessen vinden plaats in heel specifieke situaties.



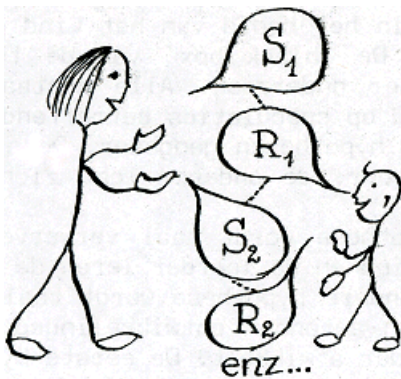
Het zal al meteen duidelijk zijn dat we over het taalverwervingsmechanisme alleen iets kunnen zeggen op grond van wat we weten over invoer en uitvoer van dit mechanisme. Wat er zich precies afspeelt in het hoofd van het kind of de leerder kunnen wij niet nagaan. De ‘black box’ van de taalverwerving blijft ontoegankelijk voor onderzoek. Alle bestaande hypothesen zijn derhalve gebaseerd op speculaties betreffende het proces. Grosso modo zijn er twee hypothesen gangbaar. De ene richt zich vooral op invoer en uitvoer; de andere richt zich op het taalverwervingsmechanisme.

In de eerste hypothese wordt taal verwerven beschouwd als een **leer**proces: het kind en de leerder leren de taal op basis van de omgeving. In de andere hypothese wordt taal verwerven beschouwd als een aangeboren autonoom ontwikkelingsproces dat zich in de geest van de leerder afwikkelt. De eerste hypothese noemen we de empiristische hypothese vanwege het belang dat aan de empirie wordt gehecht. De tweede noemen we de rationalistische hypothese vanwege het belang dat aan de geest wordt toegekend.

De tegenstelling tussen die twee hypothesen weerspiegelt de bekende tegenstelling die ook op andere domeinen van de wetenschap vigeert, namelijk de nature-nurturetegenstelling, de tegenstelling tussen erfelijkheid en opvoeding, tussen subject en omgeving, tussen aanleg en opleiding, tussen ontwikkeling en aanpassing.

Als uitgesproken vertegenwoordiging van de empiristische visie vinden wij het **behaviorisme** van B.F. Skinner (1957) dat zeer lang het denken over taalverwerving en taalleren beïnvloed heeft.

In de lijn van de theoretici van het behaviorisme die ervan uitgingen dat ‘mind is behavior and nothing else’ (K. Lashley), stelde Skinner dat taal niets anders is dan een gedragsvorm. De geest van de mens is een onbeschreven blad, een tabula rasa. Wat de mens weet, heeft hij geleerd van externe stimuli. Zo is ook taalleren een stimulus-responsproces. De omgeving van het kind zorgt voor een stimulus S1, in dit geval het **taalaanbod**, het lerende subject reageert daarop met een reactie R1, bijvoorbeeld een min of meer gebrekkige imitatie, die dan weer wordt gevolgd door een nieuwe stimulus S2, welke als corrigerende terugkoppeling dient en aanleiding is tot een verbeterde reactie R2:



Nu is die taalverwerving niet zomaar een door prikkels opgeroepen reflexmatig gedrag, maar een actief antwoordgedrag (operant gedrag). De reactie R, in dit geval de kindertaal, komt tot stand door het eigen actief handelen van het kind. Door de belonende stimuli van de omgeving, in dit geval het taalaanbod van de moeder, wordt het leerproces versterkt (reinforcement) en ontwikkelt het responsgedrag zich.

Taalleren komt dan in feite neer op een conditioneringsproces waarin het S-R-schema voortdurend wordt herhaald: hoe meer er herhaald wordt, hoe meer er geleerd wordt.

In de theorie over het leren van vreemde talen heeft het behaviorisme zijn meest uitgesproken vorm gekregen in de zogenaamde AUDIO-LINGUAL HABIT THEORY, die vooropstelt dat 'Foreign language learning is basically a mechanical process of habit formation' (Rivers 1964). De belangrijkste stellingen van die theorie zijn in drie punten samen te vatten (Moulton 1963: 24-25):

1. 'Taal is spreken, niet schrijven'  
Als reactie tegen de grammatica-vertaalmethode, richt de behavioristische of 'directe methode' zoals ze ook wel genoemd wordt, de aandacht op het mondelinge taalgebruik.
2. 'Een taal is een stel gewoonten'  
Taal moet niet mentaal benaderd worden, maar mechanisch.  
Wat er nodig is, zijn gewoontevormende oefeningen. Er moet een automatisme gevormd worden via conditionering en reinforcement.
3. 'Leer de taal, niet over taal'  
De grammatica-vertaalmethode hechtte veel belang aan het leren van expliciete grammaticaregels, vaak ten koste van het contact met het reële taalgebruik. In de directe methode wordt van dit meta-talige onderwijs afgezien.

Die principes resulteerden in een nieuwe opvatting over taalleren, maar ook in een wijziging in het denken over het belang van grammatica en woordenschat voor het vreemde-talenonderwijs. Fries vat dit heel pregnant als volgt samen: ‘A person has “learned” a foreign language when he has, within a limited vocabulary, mastered the sound system and has, second, made the structural devices matters of automatic habit’ (Fries 1945: 3).

Wat het vocabularium betreft, merken we hier een gewijzigde houding ten opzichte van de voorafgaande grammatica-vertaalmethode. In de vroegere grammatica-vertaalmethode werd aan de woordenschatkeuze nauwelijks aandacht geschonken. Het taalmateriaal was alleen bedoeld als illustratie van expliciet geformuleerde regels. Zo vind ik in een vroeg grammaticaal leerboek Nederlands (Valette 1894) het volgende mooie voorbeeldzinnetje:

Te Auxonne sleet de jonge luitenant bij de artillerie, die later Napoleon I werd, de gelukkigste jaren van zijn leven.

Alsof **slijten, luitenant, artillerie** tot de basiswoordenschat van het Nederlands behoren. In de behavioristische methode gaat men daartegenover veel belang hechten aan het samenstellen van cursussen op basis van een beperkt corpus. Het is de tijd van de belangstelling voor op frequentie gebaseerde beperkte vocabularia. Voor het Engels was in die tijd Michael Wests **A General Service List of English Words** (1953) beschikbaar, die als een soort lexicaal bestaansminimum in allerlei cursussen werd verwerkt.<sup>(2)</sup> Vocabularium werd met mondjesmaat in de cursus aangeboden; waar het op aankwam was dat de leerling zo snel mogelijk de structurele basispatronen verwierf en dat kon door uitgebreid te oefenen met drills. Grammatica wordt vervangen door het directe contact met de taal. Niet de regels zijn belangrijk maar de automatismen die via allerlei papegaaie-oefeningen en imitatie-drills worden ingestampt. De methodiek voor het VTO wordt heel summier samengevat in de slotzin van M. Wests ‘How much English grammar’ (1952): ‘not more grammar but short advances within a graded and controlled vocabulary, followed by long plateaus of assimilation’. Structureel inzicht wordt bijgebracht door middel van de zo bekende substitutietabellen (Palmer) die nauwelijks cognitieve keuze veronderstellen:

Hij liep	de zaal	in.
Zij rende	het bos	uit.
Karel reed	de stad	door.

Bij die drills wordt er weinig of geen aandacht besteed aan de inhoud van de zinnen. Er wordt alleen voor gezorgd dat de wille-

keurige combinaties die door de leerlingen vrijwel automatisch gemaakt kunnen worden min of meer acceptabel zijn.

<b>stimulus</b>	<b>response</b>
thee	Is er nog wat thee?
bier	Is er nog wat bier?
geld	Is er nog wat geld?
aardappelen	Zijn er nog wat aardappelen?

Later is wel gepoogd de pure routine-drill om te vormen tot meer zinvolle drill (J. Dakin 1973, M. West 1952). Een drill als de bovenstaande wordt dan zinvoller gemaakt door van de leerling te eisen dat hij een voorzetselbepaling toevoegt aan de in te oefenen structuur. Voorbeeld:

<b>stimulus</b>	<b>response</b>
thee	Is er nog wat thee + <b>in de pot?</b>
bier	Is er nog wat bier + <b>in het glas?</b>
geld	Is er nog wat geld + <b>op de bank?</b>
aardappelen	Zijn er nog wat aardappelen + <b>in de pan?</b>

Of er wordt gebruik gemaakt van zogenaamde ‘conditional substitution’ die niet automatisch gemaakt kan worden zonder iets idioots te zeggen:

voorbeeld:

Het meisje zonder geld	kon niet naar huis lopen.
Het meisje achterin de zaal	kon de spreker niet verstaan.
Het meisje met het gebroken been	kon geen ijsje kopen.

In de directe methode worden woorden en structuren **eentalig** aangeboden. Het koppig vasthouden aan dit principe leidt wel eens tot onnodig ingewikkelde toestanden, zoals het onderstaande karikatuur je illustreert:

Leraar: Dit is een tafel.  
 Klas: Dit is een tafel.  
 Leraar: Stoel.  
 Klas: Dit is een stoel.  
 Leraar: Dat. (wijst een boek aan)  
 Klas: Dit is een dat.  
 Leraar: Fout!  
 Klas: Dit is een fout!  
 Leraar: Nee.  
 Klas: Dit is een nee. (vgl. Koster & Matter, 1983 p. 176)

Bovendien kun je met een eentalige woordenschataanbieding toch niet vermijden dat leerlingen zelf vertalen. Vooral voor begrippen waarmee ze vertrouwd zijn ‘zullen ze - waarschijnlijk onbewust - de lexicale aanduiding van de moedertaal inlassen, zelfs al zal de docent trachten een directe verbinding te leggen tussen voorwerp en naam. Als hij bijvoorbeeld een **sinaasappel** zou tonen en vertellen dat het **an orange** is, heeft de leerling al lang het voorwerp als een sinaasappel herkend, hij neemt er vervolgens nota van dat dit ding in het Engels **an orange** heet en kan het woord voortaan herkennen en gebruiken’ (Breitenstein 1975: 556).

De behavioristische methode is heel vaak voorgesteld als een **natuurlijke** methode omdat ze zogezegd een directe afspiegeling was van het eerste-taalverwervingsproces (Chastain & Woerdehoff 1968: 269). Tegen die voorstelling is een felle rationalistische reactie gekomen van Chomsky. In een scherpe kritiek op Skinner stelt Chomsky dat kinderen helemaal niet op die manier hun eerste taal verwerven. Chomsky stelt heel uitdrukkelijk: ‘it seems to me impossible to accept the view that linguistic behavior is a matter of habit’ (Chomsky 1966: 43). Volgens hem kunnen kinderen overigens hun taal niet verwerven op basis van het taalaanbod van hun omgeving aangezien dit ‘in hoge mate slecht gevormd, onaangepast en strijdig met linguïstische regels’ is en dus niet in aanmerking komt voor imitatie.

De behavioristische interpretatie van de taalverwerving wordt vooral ook twijfelachtig als men voor ogen houdt dat een kind zo ontzettend snel zijn taal verwerft. Men heeft uitgerekend dat indien een kind volgens de principes van stimulus-respons en reinforcement zijn taal zou leren, het dan voor zijn vierde levensjaar ten minste  $10^6$  zinnen per minuut zou moeten hebben gehoord.

Verder heeft men vooral ook in naam van de creativiteit waarvan elke taalgebruiker toch telkens weer blijkt geeft, vraagtekens geplaatst bij de imitatieopvatting van de behavioristen. Als taalleren alleen maar neerkomt op automatische herhaling van eerder gehoorde zinnen, dan zou een leerling nooit nieuwe zinnen kunnen maken.

En tenslotte is uit de concrete moeder-kind interacties ook gebleken dat het imitatiemechanisme helemaal niet zo vlot verloopt als de behavioristen het wel voorstellen. McNeill (1966) geeft het voorbeeld van een interactie die de relatieve immuniteit van het kind voor corrigerende terugkoppeling treffend illustreert:

Kind: Niemand, hou niet van mij.

Moeder: Nee, zeg eens: ‘Niemand houdt van mij’.

Kind: Niemand hou niet van mij.

-

-

-



(acht herhalingen van dit dialoogje)

Moeder: Nee, luister eens heel goed!

Zeg: 'Niemand houdt van mij'.

Kind: Oh! Niemand houdt niet van mij.

Overigens besteden moeders in het algemeen niet zo veel aandacht aan de grammaticale correctheid van het taalgebruik van hun kinderen als wel aan de inhoudelijke adequaatheid. Als een kind van een rode bal zegt 'die bal is zwart', dan zal de moeder wel verbeteren, maar zegt dat kind over diezelfde bal 'de bal zijn rood hé' dan zal de moeder veel minder geneigd zijn corrigerend op te treden.

Bij al die kritiek is er dan meteen ook een alternatieve, rationalistische hypothese naar voren geschoven. Als kinderen zo universeel in zo korte tijd zo behoorlijk leren praten - aldus het alternatief van Chomsky (1965) - dan moet dit wel te danken zijn aan het aangeboren taalvermogen van het kind, dat gepreprogrammeerd is met een universele grammatica en een selectie-strategie om die specifieke grammatica te kiezen die in overeenstemming is met het taalaanbod van de omgeving. In die opvatting wordt de focus verplaatst van de taal als gedragvorm naar de taal als mentale werkelijkheid.

De taalverwerving is volgens Chomsky een proces van **syntactische** complexering. Dit proces is in twee opzichten autonoom. Vooreerst is het autonoom omdat het individu er geen controle over heeft: het kind kan het gewoon niet helpen dat het een grammatica ontwikkelt voor de taalgegevens die het rondom zich hoort. Ten tweede is het proces autonoom omdat het onafhankelijk is van semantische invoer, situationele factoren of taalaanbod. Aldus Chomsky (1965).

Wat de semantische invoer betreft, Chomsky stelt uitdrukkelijk dat semantische referentie kennelijk de manier waarop de verwerving van de syntaxis verloopt, niet beïnvloedt. Om die bewering te staven beroept hij zich op een experiment van Norman & Miller waaruit zou blijken dat het aanleren van een artificiële taal door proefpersonen niet gemakkelijker verloopt als ze een beroep kunnen doen op semantische invoer dan als ze dat niet kunnen doen.

Ook de betrokkenheid op de **situatie** beschouwt Chomsky als niet van invloed op het taalverwervingsproces. En zelfs als zou blijken dat normaal taalleren het gebruik van taal in 'real-life situations' zou vereisen, dan nog zou dat voor hem niet voldoende zijn om aan te tonen dat informatie in verband met de situationele context enige rol speelt in het verloop van de taalverwerving.

Het **taalaanbod** - door Chomsky 'primaire linguïstische gegevens' genoemd - kan al evenmin de taalverwerving beïnvloeden. Daarvan neemt hij immers aan dat de gedegeneerde kwaliteit en de beperktheid ervan het onmogelijk maken dat kinderen erg veel van de structuur van de taal zouden kunnen leren en dus blijft er

geen andere mogelijkheid over dan dat het kind over een aangeboren universele grammatica beschikt. De aangeborenheidshypothese wordt op die manier voorgesteld als een logische noodzaak. Het onderzoek dat volgde op deze hypothese - men kan het al raden - was vooral syntactisch. Verwoed ging men op zoek naar de universele grammatica waarmee elk kind al van bij de geboorte begiftigd was. Chomsky bouwde als model van de universele grammatica een generatief systeem uit bestaande uit een basiscomponent waarmee alle basisstructuren van de taal gegenereerd konden worden en een transformationele component waarmee de basisstructuren getransformeerd werden tot meer of minder complexe zinnen. Over de bruikbaarheid van dit model voor het VTO had hij zelf zo zijn twijfels. In een voordracht voor taalleraars stelde hij: 'I am rather sceptical about the significance, for the teaching of languages, of such insights and understanding as have been attained in linguistics' (1966). Dat heeft nochtans niet belet dat zijn theorie al zeer snel dienstbaar werd gemaakt voor het VTO. S. Saporta omschrijft de nieuwe vaardigheden die de leerder moeten worden bijgebracht als volgt: 'recent studies in generative grammar (...) have made explicit the kind of capacities a language learner must have if he is even to approximate the competence of a native speaker, capacities such as the ability to distinguish grammatical from ungrammatical sentences and to produce and comprehend an infinite number of the former, the ability to identify syntactically ambiguous sentences and more generally the interrelation of sentences, etc.' (Saporta 1966: 82).

Voor het VTO heeft die opvatting tot gevolg dat taalleren zich vrijwel uitsluitend op de grammatica richt. Het situationele aspect van het taalleren wordt verwaarloosd, immers Chomsky had als uitgangspunt dat 'it is only under exceptional and quite uninteresting circumstances that one can seriously consider how "situational context" determines what is said' (Chomsky 1966). Aan betekenis wordt al evenmin belang gehecht want daarvan wordt aangenomen dat die onafhankelijk staat ten opzichte van de autonome grammatica. De volle aandacht gaat naar het regelsysteem en het VTO vindt in de generatieve grammatica een geordend stel regels. In het leerprogramma wordt die deductische ordening overgenomen als de didactische ordening voor aanbieder van de grammatica. Zo moet de leerling eerst de eenvoudige kernzinnen (eenvoudige bevestigende actieve zin) en pas later de daarvan afgeleide complexere zinstypes (vraagzin, passiefzin, negatieve zin) leren. Er wordt een programmatisch geordende aanpak van de grammatica voorgesteld: 'we might suggest specifically that an elementary EFL course limit itself to teaching kernel sentences and that only in intermediate and advanced courses would sentences involving optional transformations be introduced' (Newmark 1970: 214).

Wat de specifieke leertechnieken betreft wordt veelvuldig gewerkt met transformationele drills waarbij kernzinnen tot

complexere structuren moeten worden gevormd. Bijvoorbeeld: Maak de volgende zinnen door verplaatsing vragend (vraag-T):

**Karel heeft vier dagen in hetzelfde hotel gelogeed.**

...

of: Zet de volgende zinnen in de lijdende vorm (passief-T):

**Mijn vrouw wast elke zaterdag de auto.**

Dat men hierbij wel degelijk met de betekenis moet rekening houden, wordt stilzwijgend even vergeten. Ten onrechte, want als transformatie is een zin als ‘Mijn vrouw wordt elke zaterdag door de auto gewassen’ op zijn minst dubieus.

Voor de woordenschat is er in de transformationele aanpak weinig aandacht. Het lexicon is in de Chomskiaanse visie immers niets anders dan een verzameling onregelmatigheden. Het enige wat over het lexicon gezegd kan worden betreft de manier van aanbidding. Aangezien lexicale items in de generatieve grammatica alleen in de basiscomponenten worden ingevoerd, lijkt er een theoretische rechtvaardiging te zijn ‘for teaching new vocabulary in simple kernel sentences, without complicating the teaching of vocabulary by teaching new sentence patterns at the same time, and vice versa’ (Newmark 1970: 215).

Die transformationele visie op de eerste- en tweede-taalverwerving begint meer en meer te wankelen naarmate het failliet van de puur-syntactische aanpak duidelijker wordt.

Het eerste-taalverwervingsonderzoek dat sinds Chomsky's **Aspects of the Theory of Syntax** beheerst was door een verwoed maar optimistisch zoeken naar de universele grammatica, bleek niet zo'n succes als verwacht. Er bleken grote verschillen te bestaan in het gebruik dat werd gemaakt van woordvolgorde als linguïstisch principe en in de verwerving van flexiesystemen (Slobin 1971: 176). In plaats van syntactische universalia vond men steeds meer betekenisovereenkomsten tussen de verschillende talen, in zoverre zelfs dat Slobin tot het besluit kwam dat ‘als je de woordvolgorde buiten beschouwing laat en de transcripties van de tweewoordzinnen in de verschillende talen overloopt (...) die zinnen er als elkaars directe vertalingen uitzien’. Hij besluit dan ook met de constatering dat er een grote gelijkheid is in het basisvocabularium en de basisbetekenissen die de woordcombinaties overbrengen (1971: 177).

Die observatie roept natuurlijk meteen vragen op met betrekking tot de autonomie van het taalverwervingsproces. Kan men volhouden dat taalverwerving onafhankelijk van semantische informatie verloopt als de vroege taalgegevens zulke universele semantische inhoud hebben? Is de hypothese van de syntactische autonomie wel houdbaar? Zoals gezegd beroept Chomsky zich op een experiment van Norman en Milier. Nu hebben Moeser & Bregman (1972) aangetoond dat dit experiment door zijn opzet niet bewijs-

krachtig is en wel omdat de semantische informatie die de proefpersonen konden gebruiken niet op dezelfde manier beschikbaar was als bij taalverwervende kinderen. In het experiment werd de semantische informatie pas verstrekt als de proefpersoon zijn zin al gevormd had; hij kon er met andere woorden alleen gebruik van maken om te testen of zijn zin semantisch welgevormd was, niet om er zijn zin mee te vormen. In een tegenexperiment hebben Moeser en Bregman dan de semantische informatie in de vorm van een beperkte referentiele wereld ter beschikking gesteld tegelijk met de kunstmatige taal. En toen bleek dat pas ‘wanneer de elementen in het referentieveld de beperkingen van de taal weerspiegelen, moeilijke grammaticale relaties vrij gemakkelijk kunnen verworven worden’ (1972: 769). Wanneer de proefpersonen bij het construeren van hun zin geen gebruik konden maken van semantische informatie, leerden ze soms wel enkele volgorde-regulariteiten, maar slaagden ze er niet in de syntactische regels te verwerven. Het taalverwervingsmechanisme werkt met andere woorden veel efficiënter als het over semantische invoer kan beschikken. Dit ontkrachten van het bewijsmateriaal is de eerste stoot geweest tegen het dogmatisch geloof in de autonome grammatica.

Zodra het fundament van de autonome taalverwerving was aangetast werd al vlug de rest van de constructie ook ondergraven. Eindelijk ging men ook eens controleren of die invoer waarvan Chomsky zonder meer aannam dat hij rommelig en ongestructureerd was, inderdaad zo gedegeneerd was. Allerlei studies toonden aan dat die veronderstelling geenszins gegrond was. Brown en Bellugi (1964) constateerden niet zonder enige ironie dat kinderen misschien nooit een taal zouden kunnen verwerven op grond van het rommelige taalgebruik dat op linguïstencongressen te horen is, maar dat het taalaanbod van een gewone moeder een vereenvoudigd repetitief en geïdealiseerd dialect is dat de verwerving van de moedertaal zeer wel mogelijk maakt. Voor het Nederlands werden de algemene kenmerken van het taalaanbod kwantitatief en kwalitatief onderzocht door L. Beheydt (1979) en ook dat onderzoek wees uit dat heel wat eigenschappen van het taalaanbod ‘door hun cognitieve en/of syntactische eenvoud uitstekende leermiddelen (zijn) en (dat ze) heel zeker een taalleerproces didactisch kunnen ondersteunen’ (1979: 157). Hiermee was het fundament van de autonome aangeboren grammatica ondergraven en brak de kritiek op het Chomskiaanse syntactische model voorgoed los.

Een nieuwe researchrichting werd ingeslagen die we heel ruim de semantische zouden kunnen noemen. Aanvankelijk was die semantische denkrichting vrij aarzelend en nog duidelijk syntactisch geïnspireerd. Men vroeg zich met name af welke semantische (Brown 1973) of cognitieve (Slobin 1973) complexiteit correleerde met toenemende semantische complexiteit. Maar weldra werden de semantische standpunten sterker. Afgezien van de vraag of er leerbaarheid mogelijk was zonder semantische invoer, ging men

zich nu meer en meer afvragen of semantiek niet primair was. Het lopende onderzoek maakte steeds minder duidelijk waarom semantische invoer zo nodig een perifere rol moest spelen. Onder invloed van enkele primaire semantische studies werd al vlug duidelijk dat het in acht nemen van betekenisaspecten van de kindertaal niet alleen een rijkere interpretatie maar ook een coherenter visie op de kindertaal mogelijk maakte. De vlotheid waarmee de kindertaal zich semantisch laat benaderen, heeft er duidelijk toe geleid dat men de semantiek primair ging stellen in het kindertaalonderzoek. John Macnamara (1972) met name heeft in een geruchtmakend artikel gesteld dat kinderen hun taal leren door eerst onafhankelijk van taal de betekenis te bepalen die een spreker hen wil laten kennen en door pas daarna de relatie tussen die betekenis en de talige uitdrukking ervan na te trekken. Met die stelling keert hij dus de richting van het onderzoek om. In plaats van aan te nemen dat het kind de taal gebruikt als de sleutel tot de betekenis stelt hij voorop dat het de betekenis gebruikt als sleutel tot de taal. Hoe kan een kind er anders achter komen dat bijvoorbeeld

1a **Geef dat boek aan mij** en

1b **Geef mij dat boek** stilistische varianten zijn en

2a **Jan slaat Piet** en

2b **Piet slaat Jan** niet?

Het is dan alles bij mekaar nog niet zo verwonderlijk dat Ervin-Tripp (1971) als stelling vooropstelt dat: 'taal nooit zou kunnen worden geleerd als het kind niet voor de zinnen die het rondom zich hoorde de betekenis kende'.

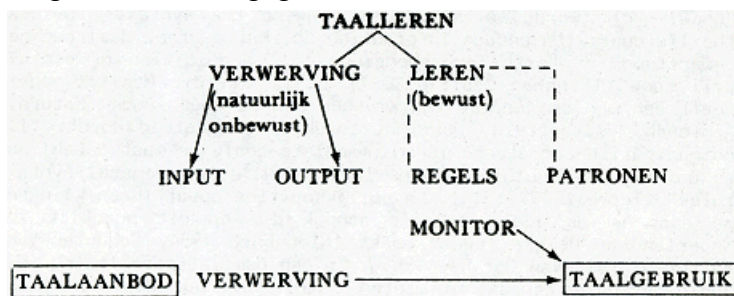
Het onderzoek van het taalaanbod, dat parallel liep met het semantische onderzoek van de kindertaal, was aanvankelijk nog erg syntactisch georiënteerd (Snow & Ferguson 1977) maar ook bij dat onderzoek kwam men onvermijdelijk op het semantische spoor. In zijn studie van het taalaanbod van Westvlaamse moeders kwam Beheydt (1979) tot de conclusie dat taalaanbod in de eerste plaats semantisch vereenvoudigd taalgebruik is en dat het leidende principe waaraan de moeder zich houdt bij het op maat snijden van haar taalaanbod is, dat de betekenis van de uitingen van de taalaanbieder duidelijk moet zijn. Om die betekenis duidelijk te maken doen moeders een beroep op allerlei taalmiddelen, gaande van syntactische vereenvoudigingen, herhalingen, parafrases, tot en met syntactische complexeringen. Maar altijd zorgen ze ervoor dat wat ze zeggen in de situatie begrijpelijk is voor het nog niet volledig linguïstisch competente hoordertje. Hun grootste zorg is de communicatieve effectiviteit.

Met dat al zijn we ver af van de rationalistische hypothese van Chomsky en komen we weer heel dicht bij een empiristische interpretatie van de eerste-taalverwerving. Maar het verschil

van de taalaanbieder duidelijk moet zijn. Om die betekenis duidelijk te maken doen moeders een beroep op allerlei taalmiddelen, gaande van syntactische vereenvoudigingen, herhalingen, parafrases, tot en met syntactische complexeringen. Maar altijd zorgen ze ervoor dat wat ze zeggen in de situatie begrijpelijk is voor het nog niet volledig linguïstisch competente hoordertje. Hun grootste zorg is de communicatieve effectiviteit.

Met dat al zijn we ver af van de rationalistische hypothese van Chomsky en komen we weer heel dicht bij een empiristische interpretatie van de eerste-taalverwerving. Maar het verschil met de Skinneriaanse opvatting ligt hierin, dat het belang van de betekenis en de communicatie nu voorop staat.

De resultaten van het semantische onderzoek en van het taalaanbodsonderzoek hebben ook het denken over tweede-taalverwerving grondig beïnvloed. Met name in de Monitor-theorie van S. Krashen vinden we een model van T2-verwerving dat gebaseerd is op de resultaten van het onderzoek van de eerste-taalverwerving. Volgens Krashen (1981) is tweede-taalverwerving in hoofdzaak hetzelfde als eerste-taalverwerving. Hij maakt daarbij het onderscheid tussen taal-**leren** en taal-**verwerven**. 'Verwerven' is een onderbewust proces waarbij de taal wordt 'opgepikt', terwijl 'leren' de bewuste grammaticale studie van de taal is. Een vreemde taal wordt volgens Krashen in de eerste plaats 'verworven' op grond van geschikte input, terwijl 'geleerde' regels slechts dienen als een superviserende monitor die de output min of meer onder controle houdt. Schematisch kan het monitor-model als volgt worden weergegeven:



Van belang voor het taalleren is de invoer. En - aldus nog Krashen - de beste invoer is die welke gemodelleerd is op de input die we kennen uit de eerste-taalverwerving, het taalaanbod

dus. Dat taalaanbod heeft drie belangrijke kenmerken die volgens Krashen ook de input in de taalleersituaties zouden moeten karakteriseren:

1. Het taalaanbod volgt het 'hier en nu'-principe: moeders praten over datgene wat zich in de onmiddellijke omgeving bevindt.
2. Het taalaanbod is syntactisch eenvoudig en wordt complexer naarmate het kind linguïstisch competent wordt.
3. Het taalaanbod is in de eerste plaats gericht op effectieve communicatie (1981: 102).

Volgens Krashen moet een optimale taalleergang taalgebruik aanbieden dat aan die drie voorwaarden voldoet. Wat zijn nu de implicaties van dit model met betrekking tot grammatica en vocabularium?

In de eerste plaats wordt er in dit model zeer weinig belang gehecht aan het onderwijs van expliciete grammaticaregels. De grammatica blijft beperkt tot eenvoudige vuistregels. Grammatica wordt volgens Krashen 'impliciet' geleerd en het nut van regels is erg beperkt. Regels kunnen alleen de accuraatheid van het taalgebruik wat verhogen maar ze dragen niet wezenlijk bij tot communicatieve effectiviteit. Krashen zet zich hiermee duidelijk af tegen het cognitieve taalleren dat door de transformationele taalkundigen zo hoog in het vaandel werd gedragen. Letterlijk stelt hij: 'The view of the profession has been to restrict vocabulary in order to focus on syntax: we were told that language is not words, but is grammar. My view is just the opposite: emphasize vocabulary in order to encourage the acquisition of syntax' (1980: 109). Daarmee is meteen ook aangegeven wat het belang is van het vocabularium in het Monitormodel. Vocabularium wordt als zeer belangrijk ervaren omdat 'Knowing the words, even without knowing the syntax, provides the listener with enough information so that a great deal can be understood' en 'with comprehension (...) acquisition of syntax will come' (Krashen 1981: 109). Op basis van dit Monitor-model heeft een van de adepten van Krashen dan de zogenaamde 'Natural Approach' voorgesteld, waarin uitdrukkelijk gesteld wordt: 'If communicative competence is an immediate goal, we must establish as quickly as possible a large lexicon with very general syntax rules' (Terrell 1977: 326). En gelijksoortige opvattingen klinken nu door in de audio-lexicale aanpak die op dit ogenblik in Nederland en België furore maakt (Nieuwborg 1984, Schouten-Van Parreren 1981, Van der Ree 1985). In een pamflettaire lezing 'De Audio-Lexicale aanpak in kreten' stelt S. van der Ree heel apodictisch 'Taal leren is woordjes leren. De duizenden nieuwe begrippen, die een leerling moet leren kennen, die vormen hét probleem; niet de grammatica'.

In elk geval is met de Krashen-aanpak de aandacht verschoven van het onderliggende taalverwervingsmechanisme naar het geschikte aanbod. De opkomst van de sociolinguïstiek heeft dan meteen ook

toenemende aandacht voor de totale communicatiesituatie met zich meegebracht. Waar de coryfeeën van zowel de empiristische als de rationalistische hypothese taalverwerving vrijwel uitsluitend als de verwerving van een code beschouwden, is er recent in het kindertaalonderzoek een ruimere visie gekomen, waarin taalverwerving beschouwd wordt als een interactieve aangelegenheid waarin in de eerste plaats communicatieve taalhandelingen plaatsvinden (J. Dore 1975, Bates 1976). Sporen van deze verruimde visie zijn ook te vinden bij Krashen waar hij stelt dat de optimale input moet worden aangeboden ‘via meaningful and communicative activity’ (1981: 104).

Overigens is het duidelijk dat deze communicatieve aanpak de laatste jaren een groeiend succes kent. Het volstaat de handboeken op een hoop te leggen die in hun titel de magische woorden ‘communicatief’ of ‘functioneel’ hebben, om een indruk te krijgen van de impact van deze zogenaamde communicatieve aanpak.

In die functionele aanpak wordt er op een selectieve wijze aandacht besteed aan grammatica en woordenschat, namelijk in verband met welbepaalde functies die met de taal kunnen worden vervuld. In de functionele opvatting dient taal in de eerste plaats om bepaalde communicatieve handelingen uit te voeren, handelingen als verzoeken, bevelen, groeten, verontschuldigen, bedanken enzovoort. Bij die functies hoort een specifieke woordenschat en een bepaald type structuren. Functionele cursussen ordenen de woordenschat en de grammaticale structuren volgens de functies die ermee kunnen worden vervuld. Zo krijgen we bijvoorbeeld alle woordenschat die te maken heeft met reizen of met openbaar vervoer plus de structuren die daarbij van nut kunnen zijn. Deze inhoudelijke ordening van woordenschat en grammatica sluit nauw aan bij de van oudsher bekende woordenschataanbieding volgens ‘centres d'intérêt’ (Gouin 1892).

Dit overzicht van enkele aspecten van vocabularium en grammatica in eerste- en tweede-taalverwerving heeft alvast een paar duidelijke trends aan het licht gebracht. Vooreerst is er een onmiskenbare verruiming merkbaar in de opvattingen over het taalverwervingsproces van puur imitatiemechanisme (Skinner) over creatief proces (Chomsky) naar communicatieve interactie. Vervolgens kan men een soort slingerbeweging vaststellen in de opvattingen over het grammaticaonderwijs: van expliciet naar impliciet en van extensief naar minimaal. En tenslotte is er een duidelijk toenemende belangstelling voor het vocabularium en het vocabulariumonderwijs (zie ook Beheydt 1984). Wat in dit overzicht veel minder aan bod is gekomen, is een kritische evaluatie van de vastgestelde trends. Maar dat is stof voor een ander verhaal.



## Bibliografie

- Bates, E., 1976. **Language and Context: The acquisition of pragmatics**. New York.
- Beheydt, L., 1974. 'Foreign Language Teaching Methodology. A critical discussion'. In: **ITL** 23, 39-57.
- Beheydt, L., 1979. **Variatie in taalaanbod. Een sociolinguïstisch onderzoek van de primaire socializatie in West-Vlaanderen**. Winksele.
- Beheydt, L. 1983. **Kindertaalonderzoek. Een methodologisch handboek**. Louvain-la-Neuve.
- Beheydt, L. 1984. 'Woordenschat in het vreemde-talenonderwijs (VTO). In: **Neerlandica extra muros** 42, 17-22.
- Breitenstein, P.H., 1975. 'De moedertaal in het vreemdetalenonderwijs'. In: **Levende Talen** 303, 554-449.
- Brown, R. & U. Bellugi, 1964. 'Three Processes in the Child's Acquisition of Syntax'. In: E.H. Lenneberg (ed.): **New Directions in the Study of Language**, 131-161.
- Brown, R., 1973. **A First Language. The Early Stages**. Harmondsworth.
- Chastain, K. & J.F. Woerdehoff, 1968. 'A Methodological Study Comparing the Audio-Lingual Habit Theory and the Cognitive Code-Learning Theory'. In: **Modern Language Journal**, 52, 5, 268-79.
- Chomsky, N., 1959. 'Review of Skinner'. In: **Language** 35, 26-58.
- Chomsky, N., 1965. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge, Massachusetts.
- Chomsky, N., 1966. 'Linguistic Theory'. In: R.G. Mead (ed.): **Language Teaching: Broader Contexts**, 43-49. Wisconsin.
- Dakin, J., 1973. **The Language Laboratory & Language Learning**. London.
- Dore, J., 1975. 'Holophrases, speech acts, and language universals'. In: **Journal of Child Language** 2, 21-40.
- Dulay, H. & M. Burt, 1972. 'Goofing: an indicator of children's second language learning strategies'. In: **Language Learning** 22, 235-252.

- Dulay, H. & M. Burt, 1974. 'A new perspective on the creative construction process in child second learning acquisition'. In: **Language Learning** 24, 253-278.
- Ervin-Tripp, S., 1971. 'An overview of theories of grammatical development'. In: D.I. Slobin (ed.): **The Ontogenesis of Language**. New York. 189-212.
- Ervin-Tripp, S., 1974. 'Is second language learning like the first?'. In: **TESOL Quarterly** 8, 111-127.
- Fries, C.C., 1945. **Teaching and Learning English as a Foreign Language**. Ann Arbor.
- Hornby, A.S., 1953. 'Vocabulary Control History and Principles'. In: **English Language Teaching**.
- Hulstijn, J.H., 1985. 'Kan een vreemde taal 'impliciet' geleerd worden? in: **Neerlandica extra muros** 44, 19-25.
- Janssen-Van Dieten, A.M. & J.H. Hulstijn, 1981. 'Als het taalaanbod maar begrijpelijk is: Stephen Krashens ideeën over T2-verwerving en T2-leren'. In: **Levende Talen** 358: 476-54.
- Koster, C.J. & J.F. Matter, 1983. **Vreemde talen leren en onderwijzen**.
- Krashen, S. 1981. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. Oxford.
- Krashen, S. & T.D. Terrell, 1983. **The Natural Approach**. Oxford.
- Lane, H., 1962. 'Some Differences between First and Second Language Learning'. In: **Language Learning**, vol 12, 1, 1-14.
- Macnamara, J., 1972. 'The cognitive basis of language learning in infants'. In: **Psychological Review** 79 (1), 1-13.
- Macnamara, J. 1976. 'Comparison between First and Second Language Learning'. In: **Die Neueren Sprachen** 2, 175-188.
- Moeser, S.D. & A.S. Bregman, 1972. 'The Role of Reference in the Acquisition of a Miniature Artificial Language'. In: **Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior** 11, 759-69.
- Moulton, W.G., 1963. 'Linguistic and Language Teaching in the United States, 1940-1960'. In: **IRAL** 1, 21-41.

- Newmark, L., 1970. 'Grammatical Theory and the Teaching of English as a Foreign Language'. In: M. Lester (ed.): **Readings in Applied Transformational Grammar**. 210-218.
- Nieuwborg, E., 1984. 'De audio-lexicale aanpak: een aantrekkelijk alternatief'. In: **Neerlandica extra muros** 43, 50-57.
- Ree, S. van der, 1985. 'De audio-lexicale aanpak in kreten'. ANELA-lezing 1985, verschijnt in ABLA-papers.
- Rivers, W.M., 1964. **The Psychologist and the Foreign Language Teacher**. Chicago.
- Saporta, S. 1966. 'Applied Linguistics and Generative Grammar'. In: A. Valdman (ed.): **Trends in Language Teaching**. 81-93.
- Schouten-Van Parreren, C., 1983. 'Wisseling van de wacht in de vreemde-talendidactiek. De receptief-handelingspsychologische benadering'. In: **Levende Talen**, 22-29.
- Skinner, B.F., 1957. **Verbal Behavior**, New York.
- Slobin, D.I., 1971. 'Universals of grammatical development in children'. In: G.B. Flores d'Arcais & W.J.M. Levelt (eds) **Advances in Psycholinguistics**. Amsterdam, London, 174-86.
- Slobin, D.I., 1973. 'Cognitive Prerequisites for the development of Grammar'. In: C. Ferguson & D.I. Slobin: **Studies of Child Language Development**. New York, 175-208.
- Stern, H.H., 1970. 'First and second language acquisition'. In: Stern, **Perspectives in Second Language Acquisition**, 57-66. Toronto.
- Terrell, T.D., 1977. 'A natural approach to the acquisition and learning of a language'. In: **Modern Language Journal**, 61, 325-336.
- Valette, T.G.G., 1894. **Nouvelle grammaire néerlandaise**. Heidelberg.
- West, M., 1952. 'How much English grammar'. In: **English Language Teaching**.
- West, M., 1953. **A General Service List of English Words**. Longmans, London.

## Eindnoten:

- \* Dit artikel is eveneens verschenen in **Neerlandica Extra Muros** 45, najaar 1985.
- (1) Voor een uitgebreid overzicht van de 'Trends in het onderzoek van T1-verwerving', zie Beheydt 1983.
- (2) M. West's **Service List** was bij lange na niet de eerste frequentielijst voor het Engels. Maar het was wel de eerste gericht op het vreemde-talenonderwijs (vgl. A.S. Hornby 1953).

## **Middagzitting** **dinsdag 27 augustus 1985**

Werkbijeenkomst grammatica onder leiding van dr. J.H. Hulstijn (Vrije  
Universiteit, Amsterdam)

Werkbijeenkomst woordenschatuitbreiding onder leiding van mw. dr. C.  
Schouten-Van Parreren (Vrije Universiteit, Amsterdam)

Bijeenkomsten per taalgebied

## Verslag van de werkbijeenkomst grammatica dr. J.H. Hulstijn

Tijdens de werkbijeenkomst, waar zo'n vijftig personen bij aanwezig waren, werd eerst plenair, daarna in kleine groepjes, en tenslotte weer plenair gediscussieerd over grammatica-uitleg. Dit geschiedde op basis van twee lijsten met aandachtspunten. (Beide lijsten zijn aan dit verslag toegevoegd.) Lijst I somt heel in het kort op welke vragen de docent voor zichzelf moet beantwoorden om te bepalen of een grammaticaverschijnsel al dan niet behandeld dient te worden. Van theoretische achtergrondinformatie met betrekking tot deze vraag hadden de deelnemers vooraf kennis kunnen nemen door het lezen van mijn bijdrage aan *Neerlandica extra muros* 44, getiteld 'Kan een vreemde taal "impliciet" geleerd worden?' Lijst II bevat een tentatieve typologie van grammatica-onderwerpen.

De deelnemers ontvingen de opdracht om kleine groepjes te vormen van docenten uit, zo mogelijk, gelijke of verwante taalgebieden. De opdracht luidde verder: 'Probeer binnen elk groepje te komen tot een indeling van grammatica-onderwerpen die zich meer of minder lenen voor een behandeling in het onderwijs'. Bij het uitvoeren van deze opdracht moest men voor elk type onderwerp van lijst II de vragen van lijst I aflopen.

Wellicht mede door de niet optimale formulering van de opdracht ontstonden er in elk groepje discussie over **de concrete voorbeelden** die in lijst II genoemd worden, en sprak men nauwelijks over **de typologie zelf**. De voorbeelden waren door mij aan de lijst toegevoegd slechts met de bedoeling de deelnemers te helpen zich een beeld te vormen van wat ik met de abstracte formuleringen bedoelde. Hoe levendig de deelnemers ook discussieerden over relevante onderwerpen uit het grammatica-onderwijs, en ondanks het feit dat de meesten van hen niet ontevreden leken over de bijeenkomst, toch werd het doel dat ik voor ogen had gehad, niet bereikt. Ik had namelijk gehoopt dat de deelnemers als discussiërend zelf zouden ontdekken dat het ene type grammatica-onderwerp een heel andere behandeling vraagt dan het andere, en dat adviezen in de trant van 'Je moet

geen/weinig/veel grammatica geven' beslist geen recht doen aan de verscheidenheid van grammatica-onderwerpen.

Ik had gehoopt dat de discussie geleid zou hebben tot bevindingen als de volgende:

1. De behandeling van een gesloten vormklasse die één systeem vormt (type 1.1) kan gebeuren door de leden van de klasse te presenteren in kolommen en rijtjes, gerangschikt naar de relevante criteria (voorbeeld: het schema van de persoonlijk voornaamwoorden, naar persoon en getal). Daarentegen lijkt het minder zinvol een schema of lijst te geven van voorzetsels of voegwoorden (type 1.2). Die vormen immers geen systeem. De leden van die klassen kunnen individueel onderwezen en geleerd worden, en slechts waar nodig gecontrasteerd worden (onder/boven; want/omdat; als/toen/wanneer).

Voor wat type 3 betreft, lijkt het nog minder zinvol rijtjes te laten leren en te laten oefenen (voorbeeld: rijtjes van de woorden, of rijtjes van zelfstandig naamwoorden die in het meervoud uitgaan op -s; vergelijk **Levend Nederlands** les 6 oefening 10, en les 16 oefening 9-11).

2. Bekijken we lijst II nog eens aan de hand van vragen 2.1 t/m 2.4 van lijst I. De regel zelf laten ontdekken lijkt niet van toepassing op types 1, 3 en 10, en het zal over het algemeen te moeilijk zijn bij types 5, 6 en 8; maar het hoeft niet te moeilijk te zijn bij types 2 en 7. De hoeveelheid grammaticaal jargon kan minimaal gehouden worden in een behandeling van onderwerpen van type 1, 3 en 4. De docent zal wellicht meer nodig hebben bij type 2, 5, 7, 8, 9 en 10. Algoritmes (stroomdiagrammen) kunnen een geschikt middel zijn bij type 2, 7 en wellicht ook 8 en 10, maar niet bij type 1, 3 en 4. Verder kan men zich afvragen wat het nut is van een behandeling ineens van alle persoonlijk voornaamwoorden (type 1.1), of alle functies van 'er' (type 5.1), of alle vormen van negatie (type 9). Het zou best eens kunnen dat dit soort zaken beter concentrisch onderwezen kan worden, en dat pas achteraf het totale schema gegeven moet worden. Voor de gevorderde leerder vormen zulke schema's dikwijls een nuttig middel om zich alle eerder geleerde individuele vormen of functies nog eens in herinnering te roepen. (Vergelijk de appendices in **Regelrecht 1** en **Regelrecht 2**, van Vledder & Kuiken, of de appendices in **An English Self-Study Supplement to Levend Nederlands**, van Hulstijn & Hannay).

3. Kijken we tenslotte naar vragen 1.1 en 1.2 van lijst I, dan kunnen we ons afvragen of het zin heeft om in een cursus leesen/of luistervaardigheid onderwerpen van type 2, 3 en 4 uitvoerig te behandelen en te oefenen. Hebben we te maken met leerders die beschikken over weinig kennis van ontleden of die weinig motivatie hebben om zich te verdiepen in vormkwesties, dan verdient het wellicht aanbeveling om onderwerpen van type

1.1, 2 en 3 zonder ‘jargon’, in schemavorm en aan de hand van voorbeelden te presenteren, en de overige onderwerpen niet als grammaticaverschijnsel te lichten uit de context van het taalgebruik, doch hetzij helemaal niet te behandelen, hetzij toe te lichten met slechts een enkel voorbeeld (plus vertaling).

Wanneer men nadenkt over grammatica-onderwijs (behandeling, oefening en foutencorrectie) op de manier waarvan ik hier enkele voorbeelden gegeven heb, dan zal men hopelijk beseffen dat simplistische slogans ons niet ver brengen. Het antwoord op de vraag ‘Grammatica wel of niet, en, indien wel, hoe?’ hangt af van doelstelling en leerderskenmerken, én van het soort grammaticaverschijnsel.

## Lijst I

### Moet de grammatica wel of niet behandeld worden?

1. *Grammatica-onderwerp wel of niet behandelen?*
  - 1.1 Wat is de doelstelling van het taalonderwijs? Wat is het doel van de les? Gaat het om receptieve of produktieve vaardigheden? Welke graad van correctheid wordt nagestreefd?
  - 1.2 Wat zijn de relevante leerderskenmerken? Zijn ze vertrouwd met begrippen uit de woord- en zinsontleding? Hebben ze ervaring met het leren van een vreemde taal? Wat voor motivatie hebben ze om Nederlands te leren en om aandacht aan grammaticale kwesties te besteden? Hoeveel kennis bezitten ze reeds van het Nederlands?
2. *Hoe behandelen*
  - 2.1 Eerst enkele voorbeelden geven en de regel laten raden? Of eerst de regel geven en dan voorbeelden? Hoe groot is de kans op verkeerd raden?
  - 2.2 Met hoeveel grammaticale begrippen (‘jargon’) moet de uitleg plaatsvinden?
  - 2.3 Moet het betreffende verschijnsel wel of niet in contrast met T1-verschijnselen geplaatst worden? Betekent contrastieve presentatie een vergroting of een verkleining van de kans op verwarring?
  - 2.4 Moet van het onderwerp alles in één les behandeld worden, of verdient lineaire of cyclische presentatie de voorkeur?

\* Achtergrondinformatie in J.H. Hulstijn, Kan een vreemde taal ‘impliciet’ geleerd worden?, *Neerlandica extra muros* nr. 44, voorjaar 1985: 19-25

### 3. *Hoe oefenen?*

- 3.1 Beginnen met receptieve taken of meteen al min of meer productieve taken?
- 3.2 Moet geoefend worden met de expliciete regel erbij (bijvoorbeeld in de vorm van een algoritme?)
- 3.3 Moeten de onderhavige grammaticale onderwerpen afzonderlijk of gecombineerd geoefend worden?  
Wat staat bij een oefening voorop: vorm of inhoud? precisie of snelheid?

### 4. *Foutencorrectie*

- 4.1 Staat correctie het doel van de betreffende spreek-of schrijfoefening in de weg?
- 4.2 Moeten alle gemaakte fouten gecorrigeerd worden of alleen fouten tegen de zojuist behandelde en geoefende regel(s)?
- 4.3 Moet de fout alleen gesignaleerd worden, of moet ook aangegeven worden welke regel overtreden is, en/of moet de fout verbeterd worden?

## Lijst II

**Wat voor soort grammatica-onderwerp moet er behandeld worden Poging om te komen tot een typologie.**

### 1. *Leden van een gesloten klasse*

- 1.1 Een klasse die wel een systeem vormt  
bijvoorbeeld
  - persoonlijk voornaamwoorden
  - bezittelijk voornaamwoorden
  - lidwoorden, aanwijzend voornaamwoorden
- 1.2 Een klasse die geen systeem vormt  
bijvoorbeeld
  - voorzetsels
  - voegwoorden

### 2. *Morfologische kenmerken die betrekking hebben op een overgrote meerderheid binnen een open klasse*

bijvoorbeeld

- regelmatige verbuiging in onvoltooid tegenwoordige tijd
- bijvoeglijk naamwoorden die wel/niet een e-suffix krijgen
- comparatief - en superlatiefvorming



3. *Alternatieve morfologische kenmerken die elk betrekking hebben op een grote subklasse*

bijvoorbeeld

- zelfstandig naamwoorden: de of het?
- meervoudvorming van zelfstandig naamwoorden

4. *Alternatieve vormen en constructies met gelijke betekenis*

bijvoorbeeld

- dit huis is het grootst(e)
- daarover weet ik niets/ daar weet ik niets over
- ik weet dat ik dat gelezen heb/ ik weet dat ik dat heb gelezen

5. *Eén (functie)woord met meer betekenissen of functies*

5.1 'Typische' functiewoorden met grammatische functie

bijvoorbeeld - er, dan, wat, als

5.2 Hulpwerkwoorden

bijvoorbeeld - gaan, moeten, hoeven, zou, wou

5.3 Voorzetsels

bijvoorbeeld - in, uit, op

5.4 modale partikels

bijvoorbeeld - toch, maar eens

6. *Eén constructie met meer betekenissen of functies*

bijvoorbeeld

- om te + infinitief

7. Licht verwisselbare functiewoorden

bijvoorbeeld

- toen, dan, als, wanneer
- zich, zichzelf
- dat, dit, wat
- omdat, want

8. *Verwante syntactische constructies of buigingsvormen met meer of minder subtiele betekenisverschillen*

bijvoorbeeld

- actief / passief
- aan het + infinitief / onvoltooid tegenwoordige tijd
- onvoltooid verleden tijd / voltooid tegenwoordige tijd
- wel / niet gekloofde zinnen
- prepositieconstituent voor of na de tweede pool\*

\* *Algemene Nederlandse Spraakkunst*, hoofdstuk 22

9. *Eén globaal, 'monolytisch' onderwerp*  
bijvoorbeeld

- onderschikking
- negatie
- samentrekking
- plaats van het finiete werkwoord

10. *Mogelijke i.t.t. niet-mogelijke zinsconstructies en zinsdeelconstructies*  
bijvoorbeeld

- typologie van mededelende hoofdzinnen: aanloop + eerste zinsplaats + 1e pool + middenstuk + 2e pool + laatste zinsplaats + uitloop\*
- beperkingen op voor- en nabepalingen bij nominale constituenten
- beperkingen van verbindbaarheid van werkwoorden met (in)direct object, prepositie-object, infinitief-constructie, bijzin.

\* **Algemene Nederlandse Spraakkunst**, hoofdstuk 22

## **Verslag van de werkbijeenkomst woordenschatuitbreiding mw.dr. C. Schouten-Van Parreren**

In het eerste deel van de werkbijeenkomst woordenschatuitbreiding op dinsdag 27 augustus hield ik een korte inleiding over het opbouwen van een receptieve woordenschat; daarna werkten de deelnemers aan een daarbij aansluitende opdracht.

In het tweede deel demonstreerde Ludo Beheydt het door hem op de computer uitgewerkte woordenschatprogramma, in aansluiting op zijn lezing in het ochtendgedeelte - van dit gedeelte doe ik hier geen verslag. In dit eerste deel van de werkbijeenkomst ben ik eerst ingegaan op de belangrijkste punten uit mijn artikel in het voorjaarsnummer van **Neerlandica extra muros**. Deze zal ik in dit verslag eveneens kort noemen als kader waarin de opdracht moet worden gezien.

Ik beperk mij tot het receptief verwerven van woorden die niet tot de circa 1.000 meest frequente behoren. Deze worden nu vaak los (in vocabulaires en dergelijke) aangeboden. Hiertegen zijn echter verschillende bezwaren aan te voeren: 1) losse woorden worden snel vergeten (door het ontbreken van cognitief houvast, 2) ze worden eerder met elkaar verward (interferentie), 3) een los woord vormt geen linguïstische realiteit, aangezien minstens een deel van de woordbetekenis door de context wordt bepaald, en 4) een los woord vormt geen psychologische realiteit, aangezien er geen sprake is van levende taal, van een boodschap, die ook emoties of een affectieve betrokkenheid op kan wekken. Dit laatste bezwaar geldt evenzeer voor het aanbieden van woorden in losse zinnen, die trouwens ook weinig cognitief houvast bieden en mede daardoor interferentie teweeg kunnen brengen.

Bij het aanbieden van nieuwe woorden in teksten gelden deze bezwaren niet of in veel mindere mate. Woorden in teksten staan in allerlei relaties tot elkaar en bovendien kunnen er allerlei verschillende handelingen aan worden uitgevoerd. Hierdoor kunnen nieuwe woorden en hun betekenissen veel beter worden onthouden of, nauwkeuriger gezegd, beter teruggevonden worden in het geheugen. Een woord vergeten betekent namelijk meestal niet dat het niet meer in het geheugen aanwezig is, maar dat het niet

meer te vinden is. Juist die terugvindbaarheid wordt aanzienlijk vergroot door de talloze aankopingspunten die teksten en het handelen daaraan bieden.

Zoals uit onderzoek bleek (Schouten-Van Parreren 1985) moet bij het aanbieden van woorden in teksten wel aan bepaalde tekstgebonden en leerpsychologische voorwaarden worden voldaan. Wat de tekstgebonden voorwaarden betreft is vooral belangrijk dat alleen nieuwe woorden die in een geschikte context voorkomen en die in een frequentiegebied liggen waar de leerder aan toe is, ook daadwerkelijk geleerd worden. Voor deze woorden gelden dan vervolgens nog de leerpsychologische voorwaarden: er moet actief en gevarieerd aan gehandeld worden. Effectief bleek vooral de drieslag raden-opzoeken-analyseren. Hierbij wordt eerst geprobeerd de betekenis van het onbekende woord uit de context en de woordvorm af te leiden, vervolgens wordt de betekenis geverifieerd, bijvoorbeeld in een woordenboek, en tenslotte wordt het woord met behulp van de onderwijsgevende nog geanalyseerd, voorzover dat ondersteunend werkt voor het onthouden van de betekenis. Hoewel het handelen aan geselecteerde nieuwe woorden volgens de drieslag raden-opzoeken-analyseren al de nodige retentie geeft, zullen voor de consolidering vaak nog aanvullende maatregelen nodig zijn. De kaart jesmethode of verschillende soorten oefeningen (zie de bijdrage van Siel van der Ree aan dit colloquium) bieden daarvoor goede mogelijkheden. In dit kader kan overigens ook met losse zinnen worden gewerkt (zie de bijdrage van Beheydt).

Wat betreft de handelingen die in de drieslag voorondersteld worden: het analyseren moet vooral aan de onderwijsgevende worden overgelaten; opzoeken moet door de leerlingen worden geleerd, maar geeft niet al te veel problemen; bij raden ligt de zaak wat problematischer. Raden van woordbetekenissen wordt in het onderwijs niet systematisch behandeld. Een van de gevolgen hiervan is dat er grote verschillen in raadvaardigheid ontstaan tussen de leerlingen. Aangezien raden niet alleen nuttig is in het kader van de woordenschatverwerving, maar ook noodzakelijk voor het opzoeken van een woord in een woordenboek en voor het begrijpen van teksten, is dat een bijzonder ongewenste zaak. Met het oog daarop werd onderzoek gedaan (Schouten-Van Parreren 1985) naar de inhoud en de structuur van 'raadvaardigheid'. Belangrijk bleek te zijn dat leerlingen eerst nagaan hoe de zin in elkaar zit en welke positie het onbekende woord daarin inneemt (handelen op het morfo-syntactisch niveau), vervolgens nagaan welke informatie de context oplevert ten aanzien van de betekenis van het onbekende woord (het semantische niveau) en daarna pas nagaan in hoeverre de woordvorm nog nieuwe informatie oplevert (het lexicale niveau). Het is essentieel dat deze volgorde bij het leren raden wordt aangehouden. De meeste fouten ontstaan doordat eerst of alleen naar de stam van het onbekende woord wordt gekeken. Dat leidt dan vaak tot ongerijmde veronderstellingen, zoals 'iets met groen' voor (Frans)

**problèmes vertigineux** (**vertigineux** betekent ‘duizelingwekkend’, maar wordt met **vert** ‘groen’ in verband gebracht).

Leerlingen moeten dus eerst leren raden; daarna kan deze raadvaardigheid worden ingezet voor het uitbreiden van de woordenschat. Daar zijn weer verschillende mogelijkheden toe, waarvan er één - en dan nog alleen maar enkele voorbereidingen ervoor - in deze workshop aan de orde komen.

De uiteindelijke werkwijze is als volgt bedoeld. Leerlingen werken in tweetallen (of in groepjes van drie of vier) aan een tekst met onbekende woorden. De te raden/te leren woorden zijn van tevoren onderstreept, terwijl de betekenis van de overige onbekende woorden (woorden uit een ongeschikte context of frequentiegebied) gegeven wordt (in de kantlijn, op het bord of iets dergelijks). (N.B. Als de tekst wordt overgetypt, is het ook mogelijk om een niet geschikt onbekend woord te vervangen door een frequent woord.) De ene leerling raadt, de andere geeft zonnodig hulp en controleert aan de hand van een kaartje waarop aanwijzingen (op de drie niveaus) staan alsook de betekenis. De leerling die het kaartje heeft, geeft de eerste aanwijzing pas als de rader er niet uitkomt; de tweede aanwijzing wordt pas gegeven als dat nodig is enzovoort. (Dit kan eventueel in spelvorm waarbij twee punten aan een zonder hulp goed geraden woord wordt toegekend en waarbij elke aanwijzing een half punt kost.) Na verloop van tijd worden de rollen gewisseld en tenslotte worden de resultaten besproken waarbij de onderwijsgevende eventueel nog de retentie ondersteunende extra informatie geeft.

Met de voorbereidingen die nodig zijn voor deze werkwijze is in de workshop kort geëxperimenteerd. Uit een tekst naar keuze (in de bijlage zijn er drie opgenomen) konden één of meer geschikte woorden worden aangestreept, waarbij voor elk woord zes kolommen moesten worden ingevuld (zie tabel 1a).

Tabel 1a

woord	morfo-syntactisch niveau (grammaticaal niv.)	semantisch niveau (inhoudsniv.)	lexicaal niveau (woordniv.)	betekenisaanvullende informatie
vistoso	vrouwelijk bijvoeglijk naamwoord	beschrijving van uiterlijk	denk aan visto, ver <sup>1)</sup>	opzichtig in het Nederlandse woord ‘opzichtig’ ook -zicht-, verwant met zien

In de eerste kolom staat dus het te raden woord; in het voorbeeld is dat (Spaans) **vistoso** uit de context **una mujer alta,**

1) resp. gezicht en zien, al bekende woorden voor de leerlingen

**vistosa** (een lange, opzichtige vrouw). In de tweede tot en met vierde kolom staan de drie aanwijzingen die op het kaartje moeten komen (tussen haakjes staan de eenvoudiger termen voor de drie niveaus die door ons op school werden gebruikt). In de vijfde kolom staat de betekenis die het woord in de context heeft (komt ook op het kaartje) en in de zesde kolom zijn de eventuele ‘ezelsbruggetjes’ van de onderwijsgevende opgenomen.

Door tijdgebrek werd maar een voorbeeld dat uit de groep kwam besproken (zie tabel 1b; uit de tekst ‘Wadlopen’).

Tabel 1b

onbetrouwbaar	bijv. n.w. on-	karakterbeschrijving	ontrouw	unreliable	Ned.:
	negativerend				trouwen
					trouw

Naar aanleiding van dit voorbeeld werden de volgende opmerkingen gemaakt:

- Het woord is teveel uit het begin van de tekst gekozen. In het algemeen is het niet wenselijk om in de eerste drie à vier regels al raadwoorden te kiezen, omdat de context dan nog onvoldoende steun biedt.
- De afgrenzing tussen het morfo-syntactische en het lexicale niveau is niet helemaal duidelijk. Waarschijnlijk is het beter om op het morfo-syntactische niveau alleen maar op de uitgang van het raadwoord te letten en nog niet op eventuele prefixen en suffixen (i.c. bij ‘onbetrouwbaar’ dus nog niet op ‘on-’ en ‘-baar’). Deze moeten dan, evenals de stam uiteraard, pas op het lexicaal niveau bekeken worden.
- Op het semantische niveau kan in dit geval in plaats van ‘karakterbeschrijving’ eenvoudiger en ook meer toegespitst opgenomen worden: ‘zegt iets ongunstigs over de zee’ (of iets dergelijks).
- De vijfde en de zesde kolom zijn in dit gezelschap moeilijk in te vullen, omdat de op de werkbijeenkomst aanwezige docenten studenten met verschillende moedertalen hebben (in het voorbeeld is Engels als moedertaal genomen). Voor de docent die ook in de eigen groep studenten met verschillende moedertalen heeft, zou volgens de methode van Jelle Stegeman gewerkt kunnen worden (zie zijn bijdrage aan dit colloquium).

Om een en ander nog wat concreter te maken zullen hieronder nog enkele voorbeelden uit de bijgevoegde teksten worden opgenomen. Vooraf moeten nog twee opmerkingen worden gemaakt. De eerste

opmerking betreft het zojuist al gesignaleerde ‘talenprobleem’ in deze groep. In verband daarmee zijn de aanwijzingen in kolom 2 en 3 en ten dele die in kolom 4 in het Nederlands en niet in de moedertaal van de student gesteld. Verder zijn betekenis en de aanvullende informatie (kolom 5 en 6) moeilijk in te vullen zonder een bepaalde moedertaal aan te nemen; deze zijn daarom hier weggelaten. De tweede opmerking betreft de keuze van de raadwoorden. Er worden hier maar drie raadwoorden per tekst besproken, maar er zouden er meer uitgehaald kunnen worden. De gekozen raadwoorden voldoen in redelijke mate aan de eerder genoemde tekstgebonden voorwaarden. Verder behoren ze niet tot de circa 2.000 meest frequente woorden van het Nederlands (goed na te gaan met het Basiswoordenboek Nederlands van De Kleijn & Nieuwborg 1983, dat voor het gereed maken van teksten voor het leren van woorden in het algemeen uitstekend bruikbaar is). De raadwoorden zijn wel opgenomen in de B-lijst van Uit den Boogaart (1975), hetgeen wil zeggen dat ze minstens vijf keer voorkomen in het corpus (van 720.000 woorden).

Uit: *Wadlopen*

desnoods	bijwoord	als ze de zandplaat willen bereiken, is zwemmer de uiterste mogelijkheid	eventueel <sup>1)</sup> nood
hindernis	zelfstandig naamwoord	ze willen naar Simonszand, maar het geultje maakt dat onmogelijk, het geultje is dus en...	eventueel hinderennis
woelig	bijvoeglijk naamwoord, vergrotende trap	er komt meer wind; het water wordt daardoor hoger en...	wild ken je al, dus dit moet een ander woord zijn met ongeveer dezelfde betekenis

Uit ‘Het turfschip’:

brandstof	zelfstandig naamwoord	iets wat in een boot zit en wat de Spanjaarden nodig hebben voor de stad	brand stof
kasteel	zelfstandig naamwoord	- het woord komt twee keer voor - Maurits is erin - het hoort bij de stad, maar ligt er buiten - er zijn wachters bij <sup>2)</sup>	eventueel Eng.: castle Fa: château Lat.: castellum etc.
inval	zelfstandig naamwoord	Wat kan ieder moment plaatsvinden? in vallen Kijk naar de 1e alinea: wat is het plan? (Breda bij verrassing innemen)	

- 1) De hier opgenomen woorden zijn verwant aan en frequenter dan het raadwoord. Als ze niet in het Basiswoordenboek voorkomen, maar alleen in de B-lijst van Uit den Boogaart het ik er ‘eventueel’ bij gezet.
- 2) Soms kunnen ook de aanwijzingen op één niveau ‘getrapt’, d.w.z. niet allemaal tegelijk gegeven worden (dit betreft vooral het semantische niveau).

Uit 'Maarten 't Hart':

boeiend	bijvoeglijk naamwoord	- het woord komt drie keer voor - wanneer kan je niet makkelijk in een boek ophouden? Als het ... is.	eventueel boeien
vereisen	attributief gebruikt voltooid deelwoord <sup>3)</sup>	Wat heeft 't Hart al eerder over het aantal woorden gezegd? Hij stelt dus ... aan het aantal woorden; het gaat dus om het ... aantal woorden	eis eisen
bewonderen	werkwoord onvoltooid verleden tijd	't. Hart vergelijkt Walter Scott en Trollope wat betreft hun meeslependheid. Wat vindt T. waarschijnlijk van S.? Hij ... hem.	wonder

Tot slot moet nog worden opgemerkt dat deze werkwijze arbeidsintensief is, niet alleen voor de onderwijsgeevenden, maar ook voor lerenden. Voor de docenten vormen de voorbereidingen het meeste werk, maar daar staat tegenover, dat met zorg gekozen en 'bewerkte' teksten een aantal jaren mee kunnen. Voor leerlingen/studenten is deze werkwijze ook arbeidsintensief, zij het in mindere mate, maar daar staat een hoge woordretentie en weinig interferentie tegenover. Overigens vormt deze werkwijze, zoals al eerder werd opgemerkt, maar een van de mogelijkheden om de drieslag raden-opzoeken-analyseren vorm te geven en verdient het aanbeveling ook naar andere werkwijzen te zoeken.

### **Referenties**

- Kleijn, P. de & E. Nieuwborg, **Basiwoordenboek Nederlands**, Wolters, Leuven 1983  
 Schouten-Van Parreren, M.C., **Woorden leren in het vreemdetalenonderwijs**. Apeldoorn: Van Walraven, 1985.  
 Uit den Boogaart, P.C. (red.), **Woordfrequenties in geschreven en gesproken Nederlands**. Utrecht: Scheltema & Holkema, 1975.

3) Het is niet noodzakelijk dat de leerlingen ook alle correcte grammaticale termen kennen.



**Uit: *Wadlopen* (samengesteld door J.A. Niemeijer). Haren-Gn.: Knoop & Niemeijer, 1973)**

*Het drama Simonszand.*

'Zoals de vissers in hun kleine scheepjes de onbetrouwbare zee uitdagen, zo vechten de wadlopers met de zee, slechts gesteund door hun vernuft, hun uithoudingsvermogen en hun zelfbeheersing,' heeft Buwalda eens gezegd.

Buwalda en Sutorius verloren dat gevecht grandioos, toen ze in '58 een poging waagden als eersten Simonszand, een lange zandplaat tussen Schiermonnikoog en Rottumerplaat, te belopen. De beide pioniers vertrokken vrijdag 14 maart in dikke truien en warm ondergoed naar de dijk, smeerden de benen in met vaseline en zetten koers naar Simonszand. Er woei een oostenwind en de vloed zou daardoor niet te hoog worden. Het eerste deel van de tocht verliep bijzonder voorspoedig, en om één uur 's middags bevonden ze zich vlak bij het punt, waar volgens hun berekening Simonszand moest liggen. Een 800 meter voor hen lag inderdaad een grote plaat, maar wat betekende die geweldige watermassa ervoor? Stonden ze misschien voor een geul die niet op hun kaartje stond? Buwalda en Sutorius bonden zich met een touw aan elkaar vast en gingen samen het water in, vastbesloten Simonszand toch te bereiken. Ze peilden met hun stokken en kwamen tot de pijnlijke ontdekking, dat het water steeds dieper werd. Het ijskoude water reikte eerst tot hun middel, toen tot hun borst, terwijl het diepste deel nog moest komen ... Buwalda kreeg door de kou bovendien nog kramp in z'n beenspieren. Hij bleef staan en keek vertwijfeld naar Sutorius. Wat doen? Verder gaan? De beide wadlopers keken naar de zandplaat voor zich en naar het wild golvende water om hen heen. Toch doorzetten? Desnoods, zwemmen? Sutorius schudde het hoofd, Buwalda beaamde: 'We halen het nooit, we moeten teruggaan.' Doordat de wind naar het noordwesten was gedraaid, was de vloed sneller opgekomen dan ze hadden kunnen voorzien. En het geultje voor Simonszand was daardoor een onoverkomelijke hindernis geworden.

Ze waadden terug en vroegen zich af waar ze nu heen moesten. Simonszand was onbereikbaar en de veilige Groninger dijk lag op elf kilometer afstand.. Er bleef maar één mogelijkheid over, de rubberboot opblazen, erin kruipen en wachten tot het water zou gaan zakken. Ze zochten een hoog punt op, dreven daar de lange peilstokken de grond in en bonden de boot eraan vast. Het vloedwater kwam angstwekkend snel opzetten. Het besprong hen van alle kanten. Ze trokken vlug droge kleren aan en zetten de rugzakken in het bootje en wilden er zelf bijkruipen, maar er was geen plaats genoeg. Ze hingen de rugzakken daarom aan de twee stokken en zagen even later vanuit hun nietige scheepje dat het laatste droge plekje van de plaat werd overspoeld. Daar dreven ze, elf kilometer van de Groninger kust, midden in de zee. De wind wakkerde langzaam aan tot stormkracht en putsen water sloegen het bootje binnen. Buwalda en Sutorius werden kletsnat. Ze hoosden uit alle macht, en zagen ondertussen dat het water steeds hoger kwam en woeliger werd. Uit de donkere lucht kwam sneeuw naar beneden. Wat zou er gebeuren als de wind nog verder zou toenemen? Het water kwam langzamerhand zo hoog, dat de rugzakken al werden opgeduwd en de stokken begonnen te buigen. Zouden ze het houden? Waar zou het bootje heendrijven als de stokken zouden breken of de touwen zouden losslaan? Buwalda en Sutorius vreesden het ergste. Klappertandend van de kou zaten ze dicht tegen elkaar aan, ze waren bang en wanhopig. Ze kregen eerst nieuwe hoop toen ze zagen dat het water niet verder steeg, maar weer begon te zakken. Hadden ze het moeilijkste gehad? Misschien, maar het gevaar was nog niet geweken. Doordat de stroomrichting van het water bij eb tegengesteld was aan de golfslag, werd de boot tussen de beide stokken heen en weer gegooid en dreigde zelfs lek te stoten op de scherpe punten van de draagstellen van de rugzakken. Gelukkig zagen ze kans de boot naar de andere kant van de palen te manoeuvreren en ze liepen daardoor minder gevaar.

Eerst om kwart over acht 's avonds was het water zover gezakt, dat ze verkleumd en verstijfd uit het rubberbootje konden stappen. Het was op dat moment aardedonker, doordat de maan achter de wolken schuilging, terwijl het bovendien sneeuwde. Zouden ze onder die moeilijke omstandigheden de weg naar de Groninger kust kunnen vinden? Om kwart voor tien gingen ze op stap. Ze konden geen hand voor ogen zien en liepen op goed geluk voort, met als enig houvast het kompas. Nu eens gingen ze over tamelijk droge zandplaten, dan weer waadden ze borstdiep door het water. Af en toe waren ze zo moe, dat ze op hun stokken bleven hangen, om wat uit te rusten. Ineens keek Buwalda geschrokken naar z'n metgezel. Sutorius was omgeven door een geheimzinnige blauwe gloed. Aan z'n handen en aan het uiteinde van z'n stok zaten vreemde lichtende vlammetjes. Waakten ze of droomden ze? Later hoorden ze, dat ze te maken hadden met het sint-elmsvuur, een elektrostatisch verschijnsel, dat voorkomt bij sneeuwval op open vlakten en ook wel bij naderend onweer.

Tegen middernacht zwoegden Buwalda en Sutorius nog steeds voort door de kille, natte woestenij. De sneeuwjacht werd soms afgewisseld door felle hagelbuien. Ze vroegen zich af of ze wel de goede koers volgden en of ze ooit de veilige kust zouden bereiken. Hoever zouden ze nog moeten? Eindelijk, om ongeveer één uur in de nacht, gaf Sutorius een schreeuw: 'Ik zie wat.. ik zie wat..' De twee wadlopers tuurden door de duisternis en zagen voor zich de.. contouren van een strekdam! Ze waren aan de Groninger kust. Ingelukkig vielen ze op de grond en stamelden een dankgebed. Een uur later werden ze door een bevriende familie, niet ver van de dijk, met warme kruiken in bed gestopt.

**Uit: Het aanzien van het Huis van Oranje (samengesteld door H. van Bree).**

**Utrecht: Het Spectrum, 1984.**

Het turfschip van Breda en andere veroveringen

In de nacht van 24 op 25 februari 1590 lieten 68 jongemannen zich even buiten Breda inschepen in het ruim van een turfschip, om op die manier - zoals met het paard van Troje - het door de Spanjaarden bezette Breda bij verrassing in te nemen.

Op de boot, eigendom van Adriaan van Bergen, lag keurig opgestapeld een gedeelte van de door de Spanjaarden voor die stad bestelde brandstof.

De zwaar bewapende soldaten, die in een kleine ruimte opeengepakt zaten, gingen een paar benauwde dagen tegemoet. Doordat de wind verkeerd stond, kon het schip pas na drie dagen uitvaren. Door de vorst liepen velen een verkoudheid op die er niet beter op werd toen een lek de mannen half onder water zette. Hoesten was echter uit den boze, want daardoor zou de hele expeditie verraden kunnen worden.

Nadat een controle door een Italiaanse korporaal in Spaanse dienst en een sanitaire ruzie (iemand had een drinkbeker als toilet gebruikt!) waren overleefd, voer het turfschip Breda binnen. Het was inmiddels 4 maart, vastenavond, en dus feest in de stad. Bij het kasteel van Breda aangekomen, verliet een van de scheepslui de boot en de stad om Maurits te waarschuwen dat de inval ieder moment kon plaatsvinden. Een andere schipper kocht de wachters bij het kasteel om. Ook zij mochten - even - gaan feesten. Tegen 11 uur 's avonds kwamen de 68 mannen onder leiding van Charles Héraugière plotseling uit hun benauwde onderkomen te voorschijn en overrompelden de verbouwde Spanjaarden. Drie uur later stonden de troepen van Maurits voor de stadspoorten en was de legendarische verovering van Breda een feit!

Deze overwinning vormde het begin van een reeks glorieuze jaren waarin Maurits met succes de ene stad na de andere liet belegeren. In totaal zouden Maurits troepen 43 steden en 55 forten veroveren. Verreweg de meeste daarvan vielen in de periode 1590-1597 in zijn handen. Daaronder waren Zutphen, Deventer, Delfzijl, Hulst, Nijmegen (1591), Steenwijk, Coevorden (1592), Geertruidenberg (1593), Groningen (1594), Grol, Enschede, Oldenzaal, Ootmarsum (1597).

Deze veroveringen verschaften Holland en Zeeland een veilige brede buffer tegen de Spaanse legers. Men sprak van de *tuin* van de Zeven Provinciën.

**De som van  
misverstandenen**  
*Het lezen van boeken*  
**Maarten 't Hart**

**De som van misverstandenen**

*Het lezen van boeken*

**Maarten 't Hart**

**De ethologische romans van Anthony Trollope**

Gedurende mijn militaire dienstitijd mocht ik thuis blijven wonen. Ik moest echter wel elke dag tweemaal twintig minuten met de trein reizen om de plaats te bereiken waar ik diende. Maar dat had ik er graag voor over. Zodra ik wist dat ik elke dag veertig minuten in de trein zou moeten doorbrengen begon ik uit te kijken naar het werk van een schrijver waaruit ik gedurende die tijd iets zou kunnen lezen. Eén voorwaarde was dat het niet al te boeiend mocht zijn; ik moest als de reis was afgelopen zonder pijn kunnen ophouden. Het mocht ook niet te moeilijk zijn en er moest veel van zijn want het leek me erg aardig om gedurende anderhalf jaar elke dag in de trein gebogen te zitten over het werk van steeds dezelfde schrijver. Menigeen zal het dwaas vinden dat ik mij tot één schrijver wilde beperken maar ik heb dat soort afwijkingen nu eenmaal, ik kan het echt niet helpen. Ik berekende dat ik driehonderd dagen in de trein zou zitten ofwel veertig maal driehonderd: twaalfduizend minuten. Daar ik ongeveer zeshonderd woorden per minuut lees zou het oeuvre van de door mij te kiezen auteur uit minstens zeven miljoen woorden moeten bestaan. Er zijn niet veel schrijvers die zoveel of meer woorden geschreven hebben. Voltaire haalt het gemakkelijk, Balzac misschien ook en Vestdijk zal er niet ver vanaf zijn. Simenon heeft meer dan dat geschreven. Maar Vestdijk kende ik al zo goed en Balzac voor een deel ook en aan Simenon was ik verslaafd geweest en dat was gelukkig juist een beetje over. Voltaire leek me niet geschikt. Min of meer bij toeval las ik toen over Fanny Trollope die ongeveer honderdtien romans heeft geschreven, maar haar werken zijn niet te krijgen of uit bibliotheken te lenen. Via Fanny kwam ik evenwel terecht bij haar zoon: Anthony Trollope. Deze heeft heel wat meer geschreven dan het vereiste aantal woorden en toen ik las dat een deel van die woorden in de trein waren geschreven stond mijn keus vast: Trollope zou mijn auteur worden voor de dagelijkse veertig minuten in de trein. Voor zover ik wist waren zijn boeken

niet zo diepgaand dat ze te moeilijk zouden zijn voor in de trein en niet zo boeiend dat het mij moeilijk zou vallen erin op te houden als mijn treinreis was afgelopen.

Ik begon met *The Warden*. Ik vond het een kostelijk boek, ik vergat mijn medereizigers met een ochtendhumeur 's morgens en ik werd zo meegesleept door het verhaal dat ik niets merkte van het lawaai tijdens het spitsuur 's avonds. Na *The Warden* nam ik *Barchester Towers* ter hand. Ik herinner het mij nog goed. In Leiden stapte ik in de trein, ik nam het kleine, rode boekje uit de binnenzak van mijn jas om er tot Rijswijk uit te lezen. Al spoedig was ik helemaal vergeten dat ik in de trein zat; mijn medereizigers moeten stellig gedacht hebben dat er een idioot naast hen zat want soms rolden tranen over mijn wangen. Tranen van het lachen: alleen bij *Don Quichote*, *The Pickwick Papers* en *De brave soldaat Schwejk* heb ik meer gelachen dan bij *Barchester Towers*. En misschien bij de *Dode Zielen* van Gogolj. Ik las en las; eerst toen ik een vreemd gedaver hoorde kwam ik tot mij zelf. Ik keek op van *Barchester Towers*, ik zag glinsterend water, we reden over de Moerdijkbrug. Ik was domweg vergeten om in Rijswijk uit te stappen. Veel later is mij dat nog een keer op een ander traject van de Nederlandse Spoorwegen overkomen met *The Heart of Mid-lothian* van Walter Scott, een auteur die Trollope zeer *bewonderde*.

In één opzicht had ik mij vergist wat Trollope betraf. Hij was veel te boeiend voor in de trein. Steeds als de reis was afgelopen voelde ik mij treurig omdat ik het boek moest dichtslaan. Het kostte mij de grootste moeite om niet op mijn werk in Trollope te lezen en menige lunchpauze heb ik het niet kunnen laten hoezeer ik mij zelf ook voorhield dat ik Trollope alleen in de trein mocht lezen. Het was jaren geleden dat ik zo gelezen had; ik moest teruggaan tot mijn kindertijd om op iets vergelijkbaars te stuiten. Ik ben ook niet de enige die het zo vergaat. Talrijke Engelse en Amerikaanse critici vertellen over het immense genoegen waarmee zij, vaak tot diep in de nacht, in Trollope hebben gelezen. En wat meer is: Trollope is, zoals een Amerikaans criticus heeft opgemerkt ‘not only extremely readable but perpetually rereadable’.

Toen ik ongeveer de helft van het oeuvre van Trollope had

doorgenomen doemde er een nieuwe moeilijkheid op. Tot op dat moment had ik zijn werken geleend uit de Leidse Universiteitsbibliotheek en uit de Koninklijke bibliotheek in Den Haag. Maar zij hadden lang niet alles. Ik liet via de Leidse UB briefjes rondgaan door het land en dat leverde inderdaad nog een paar romans van Trollope op, ik stroopte zelf bibliotheken af op vrije dagen en vond her en der nog enkele romans. Mijn Engelse zwager kocht romans van Trollope voor me in Engeland, nieuw of tweedehands en zo lukte het me om eenenveertig van de zevenenveertig romans van Trollope te leren kennen. Later begaf ik mij zelf naar Engeland, bezocht grote tweedehandsboekwinkels in Ross-on-Wye en Hay-on-Wye in Wales maar kreeg daar slechts te horen dat de werken van Trollope zo veel gevraagd werden dat er wachtlijsten bestonden voor de niet 'in print' zijnde boeken. Ik sta op wachtlijsten voor *Cousin Henry*, *Miss Mackenzie*, *Marion Fay*, *The Fixed Period*, *The Vendée*, *The Macdermots of Ballycloran*. Als er iets is waardoor ik soms niet slapen kan dan is het wel dat ik deze zes romans van Trollope nog nooit in handen heb gehad.

Uit: Maarten 't Hart, *De som der misverstanden*. Amsterdam: De Arbeiderspers, 1978.

## [Verslagen en lezingen]

### 1. Verslagen

- bijeenkomst van de docenten uit het Duitse taalgebied
- bijeenkomst van de docenten uit het Engelse taalgebied
- bijeenkomst van de docenten uit Midden-Europa
- bijeenkomst van de docenten uit het Scandinavische taalgebied
- bijeenkomst van de docenten uit Zuid-Europa

### 2. Lezingen

‘Expletief **ER** en de interpretatie van onbepaalde subjecten’, mw.drs. C. Broeder  
(Universität Oldenburg)

‘Integratie van Nederlandse literatuur en geschiedenis in de germanistiek in de  
Bondsrepubliek Duitsland’,

dr. C. ter Haar (Ludwich Maximilians-Universität, München)

‘Studenten Nederlands: Papegaaitjes, Linguïstjes, Patiëntjes of Studenten?’,

prof.dr. R.S. Kirsner (University of California, Los Angeles)

‘Een kennismaking met extra muros-uitgaven van Nederlandse literaire werken’,

prof.dr. W.F. Jonckheere (Universiteit van Natal, Pietermaritzburg)

“‘Ik lees al indringend twee boeken’”: over romans leren lezen’,

Mike Rigelsford (University of Liverpool)

‘De neerlandistiek aan de universiteit van Wrocław 1982-1985’,

dr. S Predota (Uniwersytet Wrocławski, Wrocław)



# 1. Verslagen

## Bijeenkomst van de docenten uit het Duitse taalgebied

Aanwezig: F. Bulhof (Oldenburg), voorzitter; mw. L. Artois (Frankfurt/Main), A. Berteloot (Marburg/Lahn), mw. J. Best (Heidelberg), mw. C. Broeder (Oldenburg), C. ter Haar (München), mw. J. den Hartog (Bonn), W. Kats (Bremen), mw. B. Kehnen (Duisburg), R. Leclercq (Würzburg), J. Müller (Keulen), E. Püschel (Heidelberg), mw. J. Ridderbeekx (Berlijn), J. Stegeman (Zürich) en J.W. de Vries (Leiden).

De voorzitter opende de vergadering en stelde de agendapunten voor.

Agendapunt 1 bestond uit een referaat van mw. Broeder over 'Expletief **er** en de interpretatie van onbepaalde subjecten' (zie p. 95-103).

Bij de discussie bleek dit model belangwekkend, maar niet volledig ten einde gedacht. In ieder geval kon met de spreekster geconstateerd worden, dat het veiliger is de leeders een gevoel voor het gebruik van **er** te helpen ontwikkelen aan de hand van een corpus van goed gekozen voorbeeldzinnen dan met behulp van een twijfelachtige 'regel'.

Agendapunt 2 betrof het referaat van de heer Ter Haar over 'Integratie van Nederlandse literatuur en geschiedenis in de Germanistiek in de Bondsrepubliek Duitsland' (zie p. 105-114).

Onder agendapunt 3 werden enkele mededelingen gedaan.

- a) De heer J. Stegeman maakte de vergadering attent op het Symposium Niederländische Literatur in deutscher Übersetzung dat door S. Sonderegger en hemzelf in mei 1986 te Zürich zal worden georganiseerd. Centraal staan in hoofdzaak theoretische en historische aspecten van het vertalen.
- b) De heer F. Bulhof wees op de verbeterde herdruk van zijn publikatie over A. Lehning.

Na deze mededeling sloot de voorzitter de vergadering.

(A. Berteloot)

## **Bijeenkomst van de docenten uit het Engelse taalgebied**

Na een welkomstwoord van voorzitter professor W. Lagerwey (emeritus Calvin College, Michigan) aan de 24 aanwezigen werden er achtereenvolgens drie korte lezingen gehouden:

- 1) prof.dr. R.S. Kirsner (Los Angeles): 'Papegaaitjes, Linguïstjes, Patiëntjes of Studenten?' (zie p. 115-119);
- 2) prof.dr. W.F. Jonckheere (Pietermaritzburg): 'Een kennismaking met extra muros-uitgaven van Nederlandse literaire werken' (zie p. 121-127);
- 3) Mike Rigelsford M.A. (Liverpool): "'Ik lees al indringend twee boeken": over romans leren lezen' (zie p. 129-130).

De voorzitter toonde zich verheugd over de goede opkomst op de sectievergadering, waarbij docenten uit Australië (3), Groot-Brittannië (6), Zuid-Afrika (2), de Verenigde Staten (11), alsook twee belangstellenden uit Nederland en België aanwezig waren. De afwezigheid van collega's uit Canada werd betreurd. Wellicht heeft het feit dat het colloquium in de laatste week van augustus plaatsvond, juist wanneer het academisch jaar aan Amerikaanse universiteiten begint, hier iets mee te maken.

De bespreking van zakelijke aangelegenheden stond onder leiding van professor P. King (Hull). Deze bespreking ging allereerst over de mogelijkheid om te komen tot een groter onderling contact, mede door het stimuleren van uitwisseling van docenten en studenten. Bij de bespreking werd onder andere de nadruk gelegd op het tijdig verstrekken van informatie over conferenties en dergelijke. De collega's werden dan ook geattendeerd op de derde Interdisciplinary Conference on Netherlandic Studies van de AANS (American Association of Netherlandic Studies), die van 11 tot 14 juni 1986 gehouden zal worden aan de University of Michigan te Ann Arbor.

Op de vraag of studenten uit het 'Junior Year Abroad'-programma niet zouden kunnen worden aangetrokken voor de studie van het Nederlands aan Engelse universiteiten bleek het antwoord negatief te zijn wat betreft bestaande studieprogramma's in Nederland, o.a. van universiteiten als Stanford, Indiana, Florida en Dordt en Calvin College. Blijft wel de vraag of Amerikaanse universiteiten met een 'Junior Year Abroad'-programma in Engeland niet in kennis gesteld dienen te worden van de studiemogelijkheden in de Nederlandse taal, geschiedenis en cultuur aan de leerstoelen voor Nederlands aan Engelse universiteiten.

Twee resoluties, waarin de sectie haar teleurstelling uitsprak, ten eerste over het verminderen door de Belgische regering van het aantal plaatsen op de zomercursussen te Gent en Hasselt dit

jaar, ten tweede over de afwijzing van steun aan het tot stand komen van een Engelstalig cultureel blad door de Nederlandse overheid, werden aangenomen en doorgestuurd naar de algemene vergadering van de IVN.

In verband met het plannen van onze sectievergadering op het eerstvolgende colloquium werd tenslotte duidelijk naar voren gebracht dat er meer aandacht besteed diende te worden aan een gedegen bespreking van allerlei zakelijke aangelegenheden. Daarvoor was op deze sectievergadering de tijd veel te kort geweest. Met deze oproep aan de coördinator van de volgende sectievergadering werd de vergadering gesloten.

(W. Lagerwey)

## **Bijeenkomst van de docenten uit Midden-Europa**

De bijeenkomst werd voorgezeten door prof.dr. G. Worgt van de Karl-Marx-Universität, Leipzig.

De deelnemers waren afkomstig uit de DDR, Hongarije, Polen en Tsjechoslowakije. Deze bijeenkomst werd vooral gebruikt om nader met elkaar kennis te maken en informatie uit te wisselen over het werk aan de desbetreffende universiteiten.

Mw. Stoyanov-Quinet van de universiteit van Sofia had bericht van verhindering gestuurd en bracht schriftelijk verslag uit over de neerlandistiek in Sofia. De cursus Nederlands in Sofia is facultatief en duurt drie jaar. De studenten hebben vier uur per week les. Men gebruikt het leerboek van Van Passel. In totaal waren er dit jaar 68 studenten. Zij leggen een examen af voor het Certificaat Nederlands als vreemde taal.

Ook mw. Wróblewska uit Poznan had bericht van verhindering gestuurd.

Van de universiteit van Praag waren professor dr. Janota en mw.dr. Krijtová aanwezig. Men is in Praag vóór de Tweede Wereldoorlog begonnen met Nederlands voor de liefhebbers. Vanaf 1968 kan men Nederlands als hoofdvak studeren. De studenten worden ingeschreven voor een cyclus van telkens vier of vijf jaar. Dit jaar begint er weer zo'n cyclus, nadat men enige maanden in spanning had gezeten of deze cursus wel door zou gaan. Per cyclus zijn er acht tot vijftien studenten. Er wordt in Praag behalve aan de universiteit ook nog Nederlands onderwezen aan de taalschool.

Van de universiteit van Brno was dr. Skopal aanwezig. Prof. Beer is de grondlegger van de neerlandistiek in Brno. Na de Tweede Wereldoorlog zette mw. Montijn het werk voort. Er zijn op het moment zes of zeven studenten per jaar en zij krijgen twee uur per week les gedurende twee, soms drie jaar. Men gebruikt de leerboeken van mw. Krijtová en prof. Wilmots. Er is belangstelling voor het Nederlands onder andere bij de kunsthistorici, die het als hun taak zien ook in hun eigen taal de juiste uitspraak van de Nederlandse namen op het gebied van de kunst ingang te doen vinden.

Van de universiteit van Boedapest waren mw.dr. Mollay en mw. Gera aanwezig. Het Nederlands aan de universiteit van Boedapest wordt onafhankelijk van de andere vakgroepen gegeven. Het wordt facultatief als derde vak gestudeerd. Er zijn plannen om de studie uit te breiden tot vijf jaar, als tweede vak. Er zijn in totaal twintig studenten die gedurende twee jaar twee lessen per week krijgen. De groepen zijn erg heterogeen. Mw. Gera vertelde over het onderwijs in de Nederlandse literatuur in Boedapest. Er zijn vijf à zes studenten die colleges in de Nederlandse literatuur volgen. De problemen hierbij zijn vooral het feit dat men moeilijk aan materiaal kan komen en dat het niveau van de studenten meestal niet hoog genoeg is om moei-

lijkere teksten te kunnen lezen. Men heeft zelf een bloemlezing Nederlandse literaire teksten samengesteld.

Van de universiteit van Warschau waren aanwezig: prof.dr. Czochralski, mw.mgr. Jarosinska en de heer Klynstra. In Warschau wordt sinds 1980 Nederlands onderwezen als tweede taal in het kader van de studie germanistiek. De studenten kunnen kiezen uit Nederlands, Engels en Frans. Na het eerste jaar kunnen zij voor de filologische richting of voor de praktische richting kiezen.

Van de universiteit van Wroclaw waren aanwezig; dr. Predota, mgr. Zielinski, mgr. Rajman, en mw.dr. Theunissen. Sinds 1955 bestaat er aan de universiteit van Wroclaw een lectoraat Nederlands en sinds 1975 kunnen de studenten Duits als bijvak Nederlands kiezen. De Nederlandse afdeling bestaat op het moment uit vijf personen: één hoogleraar, drie assistenten en één lector.

Van de universiteit van Łódź was dr. Jeziorski aanwezig. In Łódź bestaat sinds 1978 een lectoraat Nederlands. Het Nederlands wordt als keuzevak onderwezen vooral aan germanisten, maar ook studenten van andere studierichtingen nemen deel, onder andere economen. Als materiaal gebruikt men **Levend Nederlands**, de boeken van prof. Wilmots en J. Stegeman, **Makkelijk praten** en dia's van de Nederlandse ambassade.

Van de universiteit van Lublin waren dr. Kaczmarkowski en dr. Holvoet aanwezig. In Lublin is sinds 1977 een centrum voor Nederlandse cultuur waar gastcolleges werden gegeven. Nu is er een lectoraat Nederlands waar zo'n twintig studenten per jaar zich laten inschrijven. Er bestaan plannen om een leerstoel Nederlands op te richten.

Van de universiteit van Leipzig waren aanwezig prof.dr. Worgt, mw.dr. Hipp en mw. Oud. De Nederlandse afdeling te Leipzig bestaat reeds sinds 1919. Er zijn op het moment in totaal 43 studenten die Nederlands als bijvak of als keuzevak volgen, verdeeld over verschillende groepen van drie niveaus. Zij hebben vier uur per week les. Sommige studenten germanistiek houden zich speciaal met de Nederlandse literatuur bezig, hetgeen resulteert in enkele scripties over onder andere **De kapellekensbaan** van Louis Paul Boon en over een toneelstuk van Heijermans.

De resterende tijd werd gebruikt om van gedachten te wisselen over een aantal andere onderwerpen onder andere over wetenschappelijk werk op het gebied van de taal en taalpolitiek in Vlaanderen (mgr. Rajman) en van de contrastieve linguïstiek (mgr. Zielinski); over de bestaande vertalingen van Nederlandse literatuur; over de equivalenten en betekenis van de woorden 'Vlaams', 'Hollands', 'Vlaming' en 'Hollander' in de talen van de deelnemers, en over de bemoeienissen om in het Tsjechisch, Hongaars en Pools het woord 'Nederland' en 'Nederlands' in een geëigende vertaling algemeen ingang te doen vinden.

(G. Worgt)

## Bijeenkomst van de docenten uit het Scandinavische taalgebied

Aanwezig: Niels-Erik Larsen, Chris Beke, Alma Naess-Wijsman, Ingrid Wikén Bonde, Börje Bohlin, Peter Starmans en Kris van de Poel.

Agenda:	1.	Status quo neerlandistiek in Scandinavië
	2.	Woordenboek Zweeds-Nederlands
	3.	Vertaalactiviteit
	4.	Helsinki-weekend 1987
	5.	Congres te Aarhus
	6.	Zomercursus Hasselt
	7.	Allerlei

1. Zweden. Stockholm: zwaar deficit aan het Duitse instituut maakt dat de buitenlandse lector wegvalt, wat kwaliteitsverlies en een verzwaring van de taak van de aanwezige lectoren tot gevolg heeft.

Noorwegen. Mevrouw Naess-Wijsman werd voor drie jaar tot wetenschappelijk assistente benoemd met als taak een grammatica voor Noorwegen te schrijven (met nadruk op syntaxis). Mevrouw Cools heeft achterstallige betalingen ontvangen.

Denemarken. Kopenhagen: door de studiehervorming zal Nederlands waarschijnlijk alleen als hoofdvak (vier jaar) blijven bestaan. Wegens de lengte van de studie en omdat de beroepsuitzichten klein zijn, verwacht men dat studenten deze keuze niet zullen maken. Er is geen 'native-speaker' meer, maar mevrouw Woelders onderwijst praktische taalvaardigheid tot eind 1985. De heer Larsen is benoemd tot adjunct-docent Nederlands-Fries-Nederduits.

Aarhus: Nederlands wordt bijvak. Er komen heel wat studenten van buiten de universiteit en de cursus loopt goed. Wegens besparingen van staatswege komt het lectoraat vanaf 1987 in gevaar.

Finland. De situatie is stabiel. In Oulu wordt wegens pensionering van de lector geen Nederlands meer gedoceerd. Er is geen mogelijkheid om het 'lectoraat' terug te krijgen. (Jyväskylä heeft Nederlands in de vorm van een cursus gevraagd. De heer Starmans overweegt.)

Conclusie: vrij triest.

2. Er zijn problemen rond het woordenboek **Zweeds-Nederlands**. Wat eens als vertaalwoordenboek gedacht was, moet nu ook een uitspraakwoordenboek en een verklarend woordenboek (Nederlands) zijn. Er wordt zo absoluut geen rekening gehouden met de Zweedse studenten. Vanuit de uitgeverij is ook de eis voor een Nederlands redacteur en eindredacteur gekomen. De heer Böhlin

wordt als Zweed voor dit werk niet geschikt geacht. Aan de universiteit van Groningen is men wel tevreden over zijn werk. Noot: 73 bladzijden van het manuscript voor het Deense woordenboek zijn bij Elsevier zoekgeraakt. De uitgave is met een jaar uitgesteld.

3. Er gebeurt (vooral in Zweden) heel wat op vertaalgebied.

4. Tijdens het **Helsinki-weekend** (28 februari-1 maart 1986) zal er een nieuw bestuurslid voor de IVN vanuit de Scandinavische groep gekozen worden. De heer Starmans werpt op dat het verloop tussen twee vergaderingen te lang is, maar dit is een financieel probleem.

5. Omdat het Nederlands lectoraat te Aarhus in 1987 dertig jaar bestaat, wordt er in de tweede helft van mei een driedaags **colloquium** georganiseerd. Verdere informatie volgt.

6. De lectoren uit Finland, Zweden en Denemarken hebben dit jaar geen informatie over de **zomercursus te Hasselt** ontvangen. Ze zijn heel tevreden over de resultaten van de cursus en vragen informatie naar de instituten door te sturen met onder andere datum, poster, aanmeldingsdatum, aantal studenten.

7. Professor Langvik-Johannesen betreurt het in een brief dat het IVN-congres samenvalt met het **Germanistencongres** in Göttingen. Hij gelooft dat het voor sommige lectoren een probleem gevormd heeft. De heer Starmans brengt deze boodschap aan het IVN-bestuur over.

**Verlangens vanuit de groep:** een hanteerbaar, middelgroot Zweeds-Nederlands, Nederlands-Zweeds woordenboek (binnen afzienbare tijd). Meer reclame maken voor Nederlands als vak met het oog op de toekomst.

Hierbij willen we mevrouw Talsma en mevrouw De Vries hartelijk danken voor het vele werk dat beiden voor de neerlandistiek gedaan hebben.

(K. van de Poel)

## Bijeenkomst van de docenten uit Zuid-Europa

De neerlandici uit **Italië**, die vanwege hun specifiek gewicht in deze groep als eersten het woord kregen, konden redelijk tevreden zijn over de situatie van de neerlandistiek in hun land, in die zin dat de academische grondslagen breed genoeg zijn (mogelijkheid hoofdvakstudie) en vaste aanstellingen voorhanden. Toch moet gewaarschuwd worden tegen afkalving van docenten-plaatsen: in Triëst is men al van vijf op drie teruggevallen, met het gevaar dat dit tot twee gereduceerd wordt; Milaan is verdwenen, en een nieuwe leerstoel in Udine werd niet bezet omdat niemand op de hoogte was en zich dus niemand voor het examen presenteerde. Deze laatste twee gevallen brengen een gebrekkige coördinatie aan het licht tussen de diplomatieke vertegenwoordigingen van Nederland en België enerzijds en de leerstoelen respectievelijk lectoraten anderzijds. In het algemeen bestaat er in de groep de indruk dat 'onze' diplomaten zich te vaak laten inpakken door de glanzende verbaliteit van de Latijnse diplomatie.

Diplomatieke kortsluiting had ten aanzien van de zomercursus te Gent dit jaar tot gevolg dat daar geen Italiaanse deelnemers aanwezig waren. Een nog sterker staaltje: in het protocol van het laatste cultureel overleg tussen Nederland en Spanje feliciteren beide afvaardigingen elkaar met het succes van het eerste Spaans-Nederlands Historisch Congres, dat nota bene niet had plaatsgevonden. Indien er diplomatiek overleg was geweest, zou ook de staatsuniversiteit van Milaan niet voor het Nederlands verloren zijn gegaan. Er opent zich echter een mogelijkheid het Nederlands vaste voet te laten krijgen aan de katholieke universiteit van Milaan als er subsidie gevonden wordt.

Een probleem vormt wel de 'Nachwuchs': Italianen (c.q. Spanjaarden, Portugezen) die volledig neerlandicus zouden zijn en als zodanig universitaire posten zouden kunnen bekleden (het ideaal van de buitenlandse neerlandistiek) kunnen niet volstaan met één keer een jaar in onze landen te studeren ter afronding van hun opleiding. Bij goed voldoen zouden beurzen verlengd moeten kunnen worden, zoals onder andere in Duitsland gebruikelijk is. Wij pleiten dus voor de instelling van formatiebeurzen.

Het Italiaanse project betreffende de centrale catalogus van alle werken op het gebied van neerlandistiek die op de Italiaanse faculteiten aanwezig zijn, ligt stil. Na een aanvankelijke subsidie van f. 10.000,- is er nu nog f. 5.000,- nodig om althans de fiches te voltooien; over computerisering van de gegevens spreken we maar niet eens.

De situatie in **Portugal** is stabiel, hoewel de vroegere grote aantallen studenten voor het ene officiële bijvakjaar verleden



tijd zijn; maar de docenten in Lissabon en Oporto hebben de gelegenheid vrijwillige vervolgcursussen te geven.

Wat **Spanje** betreft ontbreekt ieder bericht over het Nederlands aan de universiteit van Barcelona. [In het najaar werd bevestigd dat de docent daar vertrokken is.] De academische basis van één jaar Nederlands als keuzevak in het laatste jaar germanistiek blijft smal, hoewel er nu eindelijk, na de goedkeuring van nieuwe Academische Statuten, een vernieuwing van de studieprogramma's op komst is, waarvoor echter iedere vakgroep al de bokshandschoenen aangetrokken heeft. Toch zijn er in Madrid via het taleninstituut van de faculteit der letteren in de laatste jaren drie niveaus Nederlands bij gekomen. Daarnaast zijn er twee vertaalgroepen actief.

De groep Zuid-Europa stelde zich en-bloc achter het voorstel een zomercursus te organiseren voor collega's uit de germanistiek (c.q. anglistiek). Onder hen zijn mensen die graag wat meer van het Nederlands af zouden willen weten en bruggen zouden kunnen slaan, maar door hun normale werkzaamheden daar niet aan toe komen en het Nederlands niet of niet genoeg beheersen om Nederlandse bronnen te bestuderen. Deze mensen eens samenbrengen zou een grote stimulans kunnen zijn voor de beoefening van het Nederlands aan onze universiteiten. Wij denken dan aan een zomercursus waarbij Duits de voertaal zou zijn, en aan de deelnemers taalkundige en literair-comparatistische informatie verschaft zou worden.

De vergadering moest voortijdig afgebroken worden, evenwel niet voordat de wens nog uitgesproken was dat er op het volgende colloquium ook een comparatist tot de inleiders zou behoren. Er kon niet meer gesproken worden over een bescheiden rechtspositieregeling voor enige senoir-docenten uit dit gebied, die in geval van ziekte of met betrekking tot pensioen flink op de tocht zouden staan bij het huidige bestand. Ook werd achteraf in de wandelgangen nog geconstateerd dat er in het programma van het colloquium geen tijd besteed werd aan de nieuwe ontwikkelingen in de studie van de literatuurgeschiedenis: alles van 1160 tot 1900 is buiten beschouwing gebleven.

Het moet ons ook van het hart dat, met alle waardering voor de inspanningen van Nederland en België, en vooral van enkele personen, niet algemeen het besef levend is dat ook ónze taal cultuur kan uitdragen. We hoeven (wederom) niet al te ver te gaan om een voorbeeld te zien: het Duits is numeriek en traditioneel ook niet zo'n wereldtaal, maar overal staan cultuurinstututen, soms verschillende in één land, geheel gefinancierd door dit buurland van België en Nederland. Ook werd er - het is een oud liedje - gebrek aan taalbewustheid vooral bij de doorsnee-Nederlander geconstateerd: het komt nog al te vaak voor dat ze, wanneer ze een tijdlang als student aan een van onze mediterrane universiteiten verblijven, slechte pleitbezorgers

blijken te zijn. Is hier misschien een taak weggelegd voor de Taalunie? In ieder geval kunnen we niet anders dan veel van deze instelling verwachten, maar voor onze ontplooiing tot op dit ogenblik weet de Zuid-Europagroep, als grote probleemgroep, zich zeer schatplichtig aan mevrouw Eke Talsma.

(H. Tromp)

## 2. Lezingen

### Expletief er en de interpretatie van onbepaalde subjecten

mw. drs. C. Broeder

#### 0. Inleiding

In de literatuur (zie o.a. Bech 1952) onderscheidt men vier soorten **er**:

- |    |   |  |
|----|---|--|
| 1. | <b>kwantitatief</b><br><b>(partitief)</b>                   | Ik heb vijf <b>boeken</b> gezocht<br>Ik heb <b>er</b> vijf gezocht<br>Ik heb <b>er</b> drie gevonden |
| 2. | <b>pronominaal</b>  | Hij at van <b>de taart</b><br>Hij at <b>ervan</b>  |
| 3. | <b>locatief</b>   | Ik ben gisteren <b>in Amsterdam</b> geweest<br>Ik ben <b>er</b> gisteren geweest                     |
| 4. | <b>repletief</b><br><b>expletief</b><br><b>existentieel</b> | ]<br>] <b>Er</b> loopt een man op straat<br>]  |

Ik zal me in het hierna volgende alleen bezighouden met de vierde soort **er** en daarvoor de term **expletief** hanteren. Bij de poging de gebruiksmogelijkheden van dit expletief **Er** te doorgronden, zien zowel de student als de docent zich veelal voor grote moeilijkheden geplaatst. De hier voorgestelde benaderingswijze is betekenis-georiënteerd. Ik baseer me daarbij voor een groot deel op de gegevens zoals Kirsner (1979) die verzameld heeft, overigens zonder me geheel achter de daarin ontvouwde theorie te scharen.

De keuze voor een betekenis-georiënteerde benadering komt voort uit didaktische overwegingen. Ik denk dat een analyse van de betekenisverschillen tussen zinnen met en zonder expletief **er** een student van het Nederlands helderheid kan verschaffen in het gebruik van dit **er**. De in de meeste leerboekjes gegeven lijst

van voorbeeldzinnen biedt, door de willekeur van de gegeven voorbeelden, de student geen mogelijkheid die betekenisverschillen zelf te achterhalen.

## 1. Er-insertie

De regel die ervoor zorgt dat expletief **er** (hierna afgekort expl.**er**) in de zin verschijnt, wordt door Van den Hoek als volgt geformuleerd:

Er - insertie: als in een zin de subjects-NP onbepaald<sup>(1)</sup> is, wordt deze naar achter verplaatst (d.w.z. naar de derde plaats) onder gelijktijdige invoeging van **er** als nieuw eerste zinsdeel. (Van den Hoek 1980: 119)

De toepassing van deze regel is in veel gevallen optioneel en in een aantal gevallen verboden. Als we om te beginnen van dit problematische gegeven afzien en er gemakshalve van uitgaan dat de regel verplicht toegepast dient te worden, dan doen zich de volgende vragen voor:

1.1. Waarom is de regel alleen van toepassing bij onbepaalde subjects-NP en niet bij bepaalde subjects-NP?

1.2. Wat is er met de eerste zinspositie aan de hand dat een onbepaald subjects-NP daar niet mag staan?

Bij het zoeken van een antwoord op deze vragen zal ik me op twee aspecten van de regel voor **er**-insertie concentreren:

- de verandering van de woordvolgorde in de zin die veroorzaakt wordt door **er**-insertie
- de gevolgen voor de interpretatie van de onbepaalde subjects-NP als die NP vooraf gegaan wordt door expl. **er**

## 2. Woordvolgorde en informatieverdeling

### 2.1.

In het Nederlands staat in bevestigende hoofdzinnen het verbum finitum (V.F.) op de tweede plaats. De informatie-verdeling in de zin kan als volgt in verband gebracht worden met de woordvolgorde van de zin: een spreker zal datgene wat hij bekend veronderstelt (thema) het eerst noemen, dus links van het V.F. plaatsen, daarna datgene wat hij niet-bekend veronderstelt, dat wat hij over dat thema mee te delen heeft (rhema). De niet-bekend veronderstelde informatie zal dus rechts van het V.F. komen te staan (verg. ANS 1984: 911). Schematisch voorgesteld:

zinsposities:	1	2	3 4 5	etc.
	thema	V.F.	rhema	

bekend verondersteld

niet-bekend verondersteld

Dat er betekenisverschil optreedt indien men de thema-rhema verhouding wijzigt, moge blijken uit het door Kirsner (1979: 117) gegeven voorbeeld:

(1) Hier is je koffie<sup>(2)</sup>

(2) Je koffie is hier

De plaatsaanduidende functie is in 2 aanwezig, in 1 ontbreekt die.

Het kan echter zo zijn dat de spreker een keuze tussen thema en rhema wil vermijden en alles wat in de zin meegedeeld wordt niet-bekend wenst te veronderstellen. Alle constituenten moeten dan rechts van het V.F. in het rhema-gebied geplaatst worden. De eerste zinspositie mag echter niet onbezet blijven en wordt nu opgevuld met een woord dat zelf geen betekenis draagt, namelijk expl. **er**. Men wil immers geen verwarring laten ontstaan over een eventueel bekend verondersteld thema. Die verwarring zou kunnen ontstaan indien expl. **er** duidelijk zou verwijzen naar iets uit de ons omringende werkelijkheid. Zo bezien heeft het betekenis-loos-zijn van expl.**er** een duidelijke functie.

## 2.2.

Zou nu de regel voor **er**-insertie bij onbepaalde subjects-NP verplicht toegepast moeten worden, dan zou men aan de hand van de thema-rhema verdeling in de zin een adequaat antwoord kunnen geven op de onder 1.1. en 1.2. gestelde vragen:

ad 1.1. Een onbepaalde subjects-NP kan niet bekend verondersteld worden en derhalve niet tot thema worden gekozen. Zo 'n NP moet dan ook verschoven worden naar het rhema-gebied.

ad 1.2. Een bepaalde subjects-NP moet bekend verondersteld worden en mag dan ook niet in het rhema-gebied belanden.

Helaas hoeft de regel voor **er**-insertie niet verplicht toegepast te worden en het gegeven antwoord voldoet dan ook niet:

- een onbepaald subject kan in veel gevallen heel goed bekend verondersteld worden en de eerste zinspositie innemen:

(3) Een student komt vanavond op de kinderen passen

Erger nog: er zijn onbepaalde subjects-NP's die niet door expl. **er** voorafgegaan mogen worden:

(4) \*Er heeft een 35-jarige inwoner van Lobith zijn buurvrouw met een pistool vermoord

-een bepaald subject kan heel goed in het rhema-gebied staan mits dat subject niet voorafgegaan wordt door expl. **er**:

(5a) Gisteren hebben de cursisten een tochtje naar de Hoge Veluwe gemaakt

(5b) \*Er hebben gisteren de cursisten een tochtje naar de Hoge Veluwe gemaakt

(5c) \*Gisteren hebben er de cursisten een tochtje naar de Hoge Veluwe gemaakt

Blijkbaar veroorzaakt de combinatie expl. **er** met rechts van **er** het subject een betekenisverandering die onverenigbaar is met het bepaald-zijn van de subjects-NP. De oorzaak voor die betekenisverandering moet dus niet alléén gezocht worden in de aanwezigheid van expl.**er** in de zin, ook niet alleen in de thema-rhema verhouding van de zin maar juist in de combinatie expl. **er** met rechts van **er** de subjects-NP.

### 2.3.

Om greep te krijgen op de bedoelde betekenisverandering wil ik vasthouden aan het onderscheid ‘bekend verondersteld zijn’ versus ‘niet-bekend verondersteld zijn’ van het subject en daarbij de volgende regel formuleren:

- Staat een subjects-NP rechts van expl. **er** dan kan dat subject alleen als niet-bekend geïnterpreteerd worden.

Is die regel juist, dan betekent dit dat de mogelijkheid expl. **er** in de zin te inserteren afhankelijk is van de mogelijkheid het in die zin voorkomende subject als niet-bekend te interpreteren. Ik wil dit illustreren aan de hand van zinnen met onbepaalde subjecten die onmogelijk als niet-bekend geïnterpreteerd kunnen worden.

#### 2.3.1. Categorieale subjecten

(6a) Een man huilt niet

(6b)\*Er huilt een man niet

(7a) Bloemen veraangenamen het leven

(7b)\*Er veraangenamen bloemen het leven

De categorie waarnaar verwezen wordt, moet bekend zijn, wil men over die categorie een algemeen geldende uitspraak kunnen doen. Categorieale subjecten kunnen dan ook onmogelijk niet-bekend verondersteld worden zonder dat zij daarmee hun categoriale betekenis verliezen:

(8a) In Nederland worden kinderen tegen polio ingeënt (categoriaal)

(8b) Kinderen worden in Nederland tegen polio ingeënt (categoriaal)

(8c) Kinderen worden er tegen polio ingeënt (categoriaal)



(8d) Er worden in Nederland kinderen tegen polio ingeënt (niet-cat.)

(8e) In Nederland worden er kinderen tegen polio ingeënt (niet-cat.)

Dat expl. **er** rechts van de onbepaalde subjects-NP verantwoordelijk is voor de niet-bekende interpretatie en daarmee het verlies van de categoriale betekenis van dat subject veroorzaakt, blijkt uit (8d) en (8e). De aanwezigheid van het niet expl. maar locatief **er** (namelijk verwijzend naar een eerder genoemde plaats) in (8c) rechts van de onbepaalde subjects-NP, oefent geen invloed uit op de categoriale betekenis van het subject.

### 2.3.2. Subjecten van transitieve werkwoorden

In zinnen met een transitief werkwoord moet het subject noodzakelijk bekend verondersteld worden<sup>(5)</sup>.

(9a) \*Een man heeft de/een hond geslagen

(9b) \*Er heeft een man de/een hond geslagen

(10a) Een berucht dierenmishandelaar uit A. heeft de/een hond vergiftigd

(10b) \*Er heeft een berucht dierenmishandelaar uit A. de/een hond vergiftigd

Blijkens de ongrammaticaliteit van (9a) is het bekend veronderstellen van het subject alleen dan mogelijk wanneer dat subject nader gespecificeerd is. Dat is het geval in (10a).

### 2.4. Conclusie

Zowel categoriale subjecten als subjecten van transitieve werkwoorden dienen noodzakelijk bekend verondersteld te worden en kunnen derhalve niet rechts van expl. **er** in de zin voorkomen. Verder geldt voor subjecten van transitieve werkwoorden dat de mogelijkheid het subject bekend te veronderstellen afhankelijk is van de mate waarin dat subject nader gespecificeerd is.

## 3. Er-insertie optioneel

Toepassing van de **er**-insertie regel is optioneel in zinnen met een onbepaald subject dat:

- niet categoriaal geïnterpreteerd dient te worden
- niet het subject van een transitief werkwoord is

Mits aan bovengenoemde voorwaarden voldaan is, is de spreker vrij in de keuze van de thema-rhema verhouding in de zin.

(11a) In Middelharnis is een kind verdronken<sup>(4)</sup>

(11b) Een kind is in Middelharnis verdronken

(11c) Er is in Middelharnis een kind verdronken

(11d) Er is een kind in Middelharnis verdronken

In (11b) krijgt de plaats waar de gebeurtenis zich heeft afgespeeld meer gewicht dan de dood van het kind. In (11c) en (11d) krijgt het geheel van de mededeling iets terloops, neutraals. Die neutraliteit komt vermoedelijk voort uit de niet gemaakte keuze voor een bepaalde verhouding tussen thema en rhema (vgl. Kirsner 1979).

Een minder emotioneel geladen voorbeeld van wijziging in de thema-rhema verhouding is het volgende:

- (3a) Een student komt vanavond op de kinderen passen
- (3b) Er komt vanavond een student op de kinderen passen
- (3c) Vanavond komt er een student op de kinderen passen
- (3d) Vanavond komt een student er op de kinderen passen

Volgens mij is (3d) alleen dan grammaticaal, als **er** geïnterpreteerd wordt als locatief, verwijzend naar een eerder in de context genoemde plaats.

Uit (3c) blijkt dat expl. **er** op de derde plaats gehandhaafd kan worden als een andere constituent dan de subjects-NP de positie van de eerste plaats inneemt. Waarom expl. **er** hier gehandhaafd blijft, is een vraag die ik in dit artikel buiten beschouwing wil laten. Wat belangrijk is, is dat het subject rechts van expl. **er** staat en de niet-bekende interpretatie dus ook hier afgedwongen wordt.

#### 4. Vraagwoordzinnen

Tot slot wil ik een categorie zinnen behandelen die bij uitstek geschikt lijken om expl. **er** te bevatten namelijk de vraagwoordzinnen<sup>(5)</sup>. Dat dergelijke zinnen in eerste instantie een geschikte context lijken te vormen om expl. **er** te bevatten (mits natuurlijk de bevraagde constituent het subject is) ligt voor de hand als men bedenkt dat een vraagwoord per definitie onbepaald is.

Helaas blijkt het lang niet altijd mogelijk expl. **er** in deze zinnen op de derde plaats te handhaven getuige de volgende voorbeelden die ik aan Elffers (1977: 417) ontleen:

- (12) \*Wie heeft er de Nachtwacht geschilderd?
- (13) ?Wie heeft er die wedstrijd gewonnen?

Bovendien kan er een betekenisverschil ontstaan bij **er**-insertie:

- (14a) Wie heeft sociologie gestudeerd?
- (14b) Wie heeft er sociologie gestudeerd?

Het lijkt een wat hachelijke zaak bij een bevraagde constituent het onderscheid bekend versus niet-bekend verondersteld te willen handhaven. Het is dan ook beter de grammaticaliteit van de bevestigende tegenhanger van deze vraagzinnen te bekijken:

(12') \*Er heeft iemand de Nachtwacht geschilderd

(13') ?Er heeft iemand die wedstrijd gewonnen

Zoals Elffers terecht opmerkt, blijkt het grammaticaliteits-oordeel voor de bevestigende zin niet te verschillen van dat voor de vraagzin.

Is er binnen het hierboven beschreven kader een verklaring te vinden voor de twijfelachtigheid of ongrammaticaliteit van de zinnen (12)-(13)? Voor zowel (12)/(12'), als (13)/(13') geldt dat de zin een transitief werkwoord bevat waarmee de noodzaak ontstaat het subject bekend te veronderstellen en de mogelijkheid tot **er**-inertie vervalt. Dat verklaart echter niet waarom (14b) grammaticaal is. Ook hier bevat de zin een transitief werkwoord. Uit het betekenisverschil tussen (14a) en (14b) blijkt dat ook in vraagwoordzinnen het onderscheid bekend dan wel niet-bekend verondersteld zijn van het bevraagde subject een rol kan spelen: in (14b) is het mogelijk dat er niemand sociologie gestudeerd heeft. In (14a) lijkt het zeker dat tenminste een van de aanwezigen sociologie gestudeerd heeft, anderen hebben wellicht iets anders gestudeerd.

(14a) Wie heeft sociologie gestudeerd - Wie medicijnen?

(14b) Wie heeft er sociologie gestudeerd - Niemand?

(vgl. Kirsner 1979: 125)

Het zou zo kunnen zijn dat de toepassing van **er**-inertie in vraagwoordzinnen alleen dan toegestaan is wanneer de mogelijkheid bestaat dat niemand de subjectsfunctie vervult. Die mogelijkheid is in (12) geheel uitgesloten, in (13) niet: een wedstrijd hoeft geen winnaar te hebben.

Een bijkomende moeilijkheid in vraagzinnen is dat expl. **er** noodzakelijk op de derde plaats staat. Dat maakt het lastig dit expl. **er** eenduidig van andere soorten **er** te onderscheiden. Vooral verwarring met locatief **er** lijkt in sommige gevallen niet uit te sluiten getuige het grammaticale voorbeeld van Elffers (1977: 420):

(15) Wie heeft er in 1642 in Amsterdam de Nachtwacht geschilderd?

De aanwezigheid van de plaatsbepaling elders in de zin maakt het mogelijk **er** hier als locatief te interpreteren.

## 5. Samenvatting en conclusie

In het voorgaande heb ik geprobeerd een verklaring te vinden voor het feit dat de toepassing van de **er**-inertie regel vaak optioneel is en soms verboden. Ik heb die verklaring gezocht in het betekenisverschil dat ontstaat als een onbepaalde subjects-

NP voorafgegaan wordt door expl. **er**. Gelet op het verband tussen de woordvolgorde en de informatieverdeling in de zin, speelde daarbij het bekend dan wel niet-bekend verondersteld zijn van het subject een cruciale rol.

Ik zou dit onderscheid bekend/niet-bekend verondersteld zijn van het subject als volgt willen formuleren:

- een bekend verondersteld onbepaald subject moet als specifiek onbepaald beschouwd worden;
- een niet-bekend verondersteld onbepaald subject moet als niet-specifiek onbepaald beschouwd worden (vgl. voor dit onderscheid specifiek/niet-specifiek **ANS** 1984: 115).

Expl. **er** met rechts van **erde** onbepaalde subjects-NP dwingt de niet-specifieke interpretatie van het subject af. Dat betekent dat toepassing van de regel voor **er**-insertie alleen dan toegestaan is wanneer de mogelijkheid bestaat het subject als niet-specifiek te interpreteren.

## Literatuur

- Bech, G., 1952, 'Über das niederländische Adverbialpronomen **er**.' In: J. Hoogteijling, **Taalkunde in artikelen**, Groningen, 147-163.
- Dort-Slijper, M.K. van, 1977, '**Er**'. **Spektator: Tijdschrift voor Neerlandistiek**, 6, 412-17
- Elffers, E., 1977, '**Er**-verkenningen'. **Spektator: Tijdschrift voor Neerlandistiek**, 6, 417-22.
- Geerts, G., e.a., 1984, **Algemene Nederlandse Spraakkunst**, Wolters Noordhoff, Groningen, Wolter Leuven
- Hoek, Th. van, 1980, 'Volgordevarianten in de zin: hun domeinen en effecten'. In: Janssen, Th. & Streekstra, N.F., (red.), 1980, **Grenzen en domeinen in de grammatika van het Nederlands**, R.U. Groningen, 116-136
- Hoornik, Ed., 1972, **Verzamelde gedichten**, Meulenhoff, Amsterdam
- Janssen, Th.A.J.M., 1977, 'Het vragend voornaamwoord **wie** + het existentiële **Er**'. In: **Taalkundig Bulletin**, jrg. 7, nr. 4, Nederlands Instituut, R.U. Groningen, 41-45
- Kirsner, Robert S., 1979, **The Problem of Presentative Sentences in Modern Dutch**. (North-Holland Linguistic Series, vol. 43) North-Holland Publishing Company, Amsterdam-New York
- Kraak, A. & Klooster, W., 1968, **Syntaxis**, Culemborg, Stam-Kemperman
- Kraak, A., 1970, 'Zinsaccenten en syntaxis', **Studia Neerlandica** 4, 41-61

## Eindnoten:

- (1) NP= noun phrase  
Een onbepaald NP is een NP die ofwel een onbepaald lidwoord bevat (voor meervoud het lidwoord  $\emptyset$ ) ofwel een bepaald of onbepaald telwoord bevat, of uit een onbepaald voornaamwoord bestaat: een man, kinderen, zes bomen, veel bomen, iemand, iets enzovoort (zie ook Kraak & Klooster 1968: 115 e.v.)
- (2) In alle gegeven voorbeeldzinnen ga ik uit van de neutrale accentuering
- (3) Kirsner (1979: 149) wijt dit fenomeen aan de door het subject vervulde agensrol in dergelijke zinnen. Dat kan echter niet de oorzaak zijn getuige het feit dat na passief-omzetting ook het grammatisch subject (dat immers geen agensrol vervult) bekend verondersteld dient te worden:

(9a') \*Een hond is door de/een man geslagen

(6') \* Er is een hond door de/een man geslagen

De oorzaak moet mijns inziens dan ook eerder gezocht worden in de aanwezigheid van zowel subject als direct object in de zin. Na passief-omzetting blijkt **er**-inertie namelijk heel goed mogelijk als men het logisch subject (dat wil zeggen de door-bepaling) weglaat:

Er is een hond geslagen

- (4) De eerste regel van het gedicht **Requiem** van Ed. Hoornik luidt oorspronkelijk:

Te Middelharnis is een kind verdronken

(Ed. Hoornik 1972: 101)

Om de mogelijkheid te creëren de plaatsbepaling naar achter te verplaatsen, heb ik **Te** in **In** veranderd.

- (5) Expl. **er** komt in deze zinnen op de derde plaats te staan daar een vraagwoord noodzakelijk de positie van de eerste plaats inneemt.



## **Integratie van Nederlandse literatuur en geschiedenis in de Germanistiek in de Bondsrepubliek Duitsland**

### **dr. C. ter Haar**

Zonder op eventuele principiële kwesties in te gaan zal ik met een paar praktische voorbeelden proberen om mogelijkheden voor de integratie van Nederlandse literatuur en geschiedenis in de germanistiek aan te tonen.

Er zijn voor zover ik het momenteel kan overzien - en ook voor mij is het nog maar een begin - twee gebieden waar een zinvolle integratie zonder meer mogelijk is. Vooral ook mogelijk ten aanzien van onze Duitse collega's, die op de een of andere manier van de noodzaak overtuigd moeten worden. Het gaat om de zeventiende eeuw en om de emigrantenliteratuur.

## **I**

Iedereen heeft het erover hoe belangrijk de Nederlanden in de zestiende en zeventiende eeuw voor het geestesleven en de politieke verhoudingen in Europa zijn geweest, maar als je iets dieper op de zaak ingaat, dan blijkt meestal dat er behalve een paar namen van schilders maar heel weinig kennis als achtergrond aanwezig is. Het merkwaardige daarbij is, dat die hooggeprezen schilderkunst helemaal geïsoleerd wordt beschouwd alsof deze zich in het luchtledige zou hebben ontwikkeld. De Nederlandse literatuur echter was in die tijd zeker zo belangrijk als de schilderkunst en er bestond wel degelijk een nauwe relatie tussen haar en de Duitse literatuur in de zeventiende eeuw, die zich niet alleen beperkt tot de activiteiten van Martin Opitz op dit gebied.

Ulrich Bornemann geeft in zijn studie **Ablehnung und Abgrenzung. Untersuchungen zur Rezeption der niederländischen Literatur in der deutschen Dichtungsreform des 17. Jahrhunderts** (1976) een aantal overtuigende voorbeelden die de dialoog tussen beide literaturen documenteren. Als bron van informatie over de mogelijkheden die de literatuur uit de baroktijd biedt, is dit boek bijzonder aan te bevelen. Het informeert niet alleen over dat wat de titel belooft (en dat mag sommigen wat al te theoretisch klinken), maar de inleidende hoofdstukken bevatten ook een overzicht van de veelvuldige betrekkingen tussen de Nederlandse auteurs en geleerden en hun Duitse collega's, de

opvattingen over de talen en het probleem van het vertalen. Het boek is vooral ook door het laatste niet alleen maar voor de literatuurwetenschapper interessant.

Er blijkt nog iets anders uit: namelijk dat beide literaturen in die tijd nog heel vaak als eenheid werden opgevat en dat alleen al is een argument om bij het houden van een 'Barockseminar' er het Nederlandse element in te betrekken. We kunnen dat zelfs met een zeker zelfbewustzijn doen. Nog tegen het einde van de zeventiende eeuw schrijft Daniel Georg Morhof in zijn **Unterricht von der Teutschen Sprache und Poesie** over de Nederlandse taal en de dichtkunst: 'Die Poeterey der Niederländer... is von der Teutschen nicht unterschieden/ ja sie iest selbst Teutsch/ und die Wörter dieser Sprache/ haben mehr von dem alten teutschen/ als irend eine andere. Die Hochteutsche ist gegen sie ein gar neuer Dialectus.'. Een paar bladzijden verder schrijft Morhof over de Nederlandse gedichten van Daniël Heinsius, dat ze 'so lieblich/ süsse und fliessend sind/ dass ihnen nichts kan vergliechen werden'.

Hoe kun je dat nu concreet in daden omzetten?

Bij een 'Seminar' over barokke poëzie, dat betrekkelijk eenvoudig is te houden omdat er ten eerste overvloedig materiaal (ook didactisch) aanwezig is en ten tweede de formele aspecten van deze lyriek zo gesystematiseerd zijn dat ze geen extra voorbereiding vergen, moet het toch mogelijk zijn om gedichten die op Nederlandstalige voorbeelden teruggaan, op te nemen en te behandelen. De tijdens het 'Seminar' te stellen - 'Waarom uitgerekend Nederlandse?' - leidt dan tot de mogelijkheid te informeren en te motiveren. Het is mijn ervaring, dat je zonder meer ook een Nederlandse tekst kunt voorleggen, de taalbarrière is veel kleiner dan over het algemeen wordt aangenomen.

Hetzelfde geldt voor het barokke drama. De vertrouwdheid van Andreas Gryphius met het werk van Vondel, men denke aan de vertaling en bewerking van **Gebroeders** en de **Leeuwendalers**, is een bekend feit. Zou het in dit verband ook niet eens de moeite waard zijn om Gryphius' **Papinianus** op Nederlandse invloeden te onderzoeken, vooral met betrekking tot de begrippen macht en autoriteit? Er valt hier nog veel te ontdekken en voor originele thema's zijn de studenten ook dankbaar.

Niet zuiver literair, maar cultuurhistorisch interessant zijn de reisverhalen. De bibliografie ervan bestaat al sinds 1919 respectievelijk 1936 (Jacobsen-Jensen). Daarnaast is er een dissertatie van J. Bientjes **Holland und der Holländer im Urteil deutscher Reisenden 1400-1800** uit 1967. Bornemann brengt nog meer titels. Afgezien van het feit dat de zeventiende eeuw daarin een belangrijke plaats inneemt en daardoor zonder meer in het middelpunt kan staan, kun je door een chronologische aanpak algemene historische en literairhistorische kennis doorgeven. Ook dit is iets waarvoor de studenten dankbaar zijn, omdat ze die ook elders kunnen gebruiken. Naast formele dingen is bij reisverhalen, die niet alleen maar nuchtere verslagen zijn,

vooral de keuze van de onderwerpen door de auteurs van belang omdat het meestal om de interpretatie van de eigen realiteit voor een Nederlandse achtergrond gaat. Dit is weer een legitimatie ten gunste van de germanistiek, maar we hebben tegelijkertijd de kans over de Nederlanden en de Nederlandse geschiedenis te informeren en wel vanuit onze achtergrond.

Ook op het gebied van de politieke pamfletten en prenten, vooral uit de tijd van de Tachtigjarige Oorlog en de daarbij behorende godsdienstgeschillen, is er nog veel te doen. Er bevinden zich in de Duitse musea en archieven talloze exemplaren, zowel in het Nederlands als in Duitse vertaling, die op deze tijd betrekking hebben. Zij zijn als aanvulling op de 'officiële' geschiedenis van onschatbare waarde voor een realistische begrip van die tijd. De vertalingen - vaak werden ze meteen al meertalig gedrukt - dokumenteren een grote belangstelling van het toenmalige publiek voor actuele internationale, politieke, religieuze en andere gebeurtenissen.

Materiaal om mee te werken is er op dit gebied intussen genoeg. Ik noem alleen maar de catalogus uit Keulen van 1981 **Wort und Bild** en de mede door collega Vekeman uitgegeven prachtband **Wort und Bild in der niederländischen Kunst und Literatur des 16. und 17. Jahrhunderts** uit 1984. Daarnaast de onder supervisie van Wolfgang Harms verschenen werken **Illustrierte Flugblätter des Barock. eine Auswahl** (1984), een boek dat vooral gedacht is als hulpmiddel bij het universitair onderwijs en de intussen afgelsoten editie van de prenten uit Wolfenbüttel **Deutsche illustrierte Flugblätter des 16. und 17. Jahrhunderts**. Deel 2 met de historische onderwerpen is in 1980 verschenen; deel 1 met de andere, als 'ethica' omschreven bladen, staan op het punt te verschijnen. Aan een derde deel, waarin de collectie van de Hessische Landesbibliothek in Darmstadt wordt opgenomen, wordt hard gewerkt. Een goedkope maar naar mijn mening bijzonder instructieve mogelijkheid om met dit soort materiaal kennis te maken, is de naar aanleiding van het Lutherjaar verschenen catalogus van de tentoonstelling op de Veste Coburg, **Illustrierte Flugblätter aus den Jahrhunderten der Reformation und der Glaubenskämpfe**, waarin voor DM 20,- ruim 150 prenten, waaronder ook een aantal Nederlandse, met commentaar zijn opgenomen. Ze tonen heel duidelijk de mogelijkheden die dit materiaal biedt. Tot nu toe zijn bij prenten uit deze tijd vooral de kunsthistorische aspecten aan bod gekomen en samenwerking met de kunsthistorici is natuurlijk alleen maar toe te juichen. Daarnaast echter is een nauwkeurig onderzoek van de erbij behorende teksten en van de historische situatie waaruit ze zijn ontstaan minstens zo belangrijk.

Wat er gedaan kan worden en wat er nog te doen is, blijkt ook uit het artikel van Eberhard Nehlsen in de **Nieuwe taalgids** (78,3;1985) over een onbekende versie van het **Wilhelmus** uit 1573, dat er niet alleen op wijst hoe bekend dit lied in Duitsland is geweest, maar vooral ook door de vermelding van de

in deze versie opgenomen coupletten over het beleg van Haarlem nog eens duidelijk maakt, hoe intensief de contacten waren en hoe groot de belangstelling voor de actuele gebeurtenissen in de Nederlanden was:

Es ist bemerkenswert, dass es noch mehr historisch-politische Lieder in deutscher Sprache gibt, die die Belagerung Haarlems zum Gegenstand haben. So lässt sich vermuten, dass die deutsche Öffentlichkeit regen Anteil nahm an den dramatischen Ereignissen im Nachbarland und dass in diesem Zusammenhang ein aktualisiertes Wilhelmuslied auf interessierte Zuhörer stossen könnte. (p. 223)

Politieke prenten en gedichten zijn bovendien alleen al door hun omvang ook didactisch uiterst bruikbaar.

## II

Het tweede gebied, waarop ik zou willen wijzen, is dat van de emigrantenliteratuur. Ook hier is intussen het een en ander aan duitstalig materiaal aanwezig, dat echter nog veel te weinig wordt gebruikt.

In vrijwel alle boeken en artikelen over emigrantenliteratuur komt Nederland voor, maar bijna uitsluitend beperkt tot de twee uitgeverijen Allert de Lange en Em. Querido. Een probleem bij de behandeling van emigrantenliteratuur in Nederland is bovendien nog het feit dat ons land in eerste instantie doorgangland is geweest. Van integratie der emigranten was nauwelijks sprake.

Toch zijn er in Nederland in die tijd vrij veel dingen gebeurd, die ook voor het totale beeld van de emigratie belangrijk zijn. Dit geldt overigens ook voor België en daarover is nog veel minder bekend. Afgezien van een artikel van prof. dr. Carlos Tindemans over emigrantentoneel in Antwerpen een aantal jaren geleden in **Ons Erfdeel**, is mij tot nu toe niets onder ogen gekomen. Dat er het een en ander aan de hand moet zijn geweest en dat het geestelijk klimaat er vrijer was dan in Nederland, weet ik alleen uit memoires. Maar het feit dat Hugo Claus in **Het verdriet van België** uitgerekend het eerste boek van Klaus Mann dat tijdens het 'exil' is ontstaan, **Flucht nach Norden**, vermeldt is niet alleen door het daaruit gekozen citaat maar interessant. Nederland was echter niet alleen maar doorgangland. De emigranten waren zo goed en zo kwaad als het ging ook hier actief en dat geldt voor alle mogelijke godsdienstige en politieke richtingen. Bovendien zijn er diverse auteurs definitief in Nederland gebleven, zoals bijvoorbeeld Elisabeth Augustin, Konrad Merz of Heinz Wielek.

Het **Dagboek van Anne Frank** is in zekere zin ook als emigrantenliteratuur te beschouwen. Samen met het intussen ook in het Duits vertaalde dagboek van Ety Hillesum (Herder) geeft het een

beeld van de vervolging van de Joden van binnenuit gezien, dat in Duitsland volslagen onbekend is.

Van de in Nederland gebleven auteurs zijn Elisabeth Augustin en Konrad Merz wel de bekendsten. Van de eerste, die meteen na haar aankomst in Nederland onze taal is gaan leren en haar werk consequent in het Nederlands heeft geschreven (**De uitgestotene**, 1935; **Moord en doodslag in Wolhynië**, 1936; **Volk zonder jeugd**, 1936) bestaan er ook een paar Duitse vertalingen van de verhalen die de jaren dertig en het uitbreken van de oorlog tot onderwerp hebben. Je kunt ze alleen maar heel erg indrukwekkend noemen.

Van Konrad Merz zijn de roman **Ein Mensch fällt aus Deutschland**, waarin hij zijn eerste ervaringen in Nederland beschrijft en zijn verhalen **Der Mann, der Hitler nicht erschossen hat** verkrijgbaar. De concentratiekampbelevissen van de belangrijkste Nederlandse vertaler van emigrantenuitvoer Nico Rost behoren hier net zo goed bij als het historische werk van Erich Kuttner **Het hongerjaar 1566**, waarvan de eerste drie drukken in de Nederlandse vertaling met een inleiding van Jan Romein zijn verschenen en de oorspronkelijke Duitse versie in 1979 bij Konkret in Hamburg. Bij Augustin, Merz en Rost bestaat de directe confrontatie met de eigen tijd in Nederland en Duitsland uit Duits respectievelijk Nederlands perspectief. Bij Kuttner aansluitend op de traditie van de historische roman in de emigrantenuitvoer, worden willekeur en onrecht met talrijke verwijzingen naar de eigen tijd in een historische studie behandeld. Een vergelijking met Friedrich Stillers **Geschichte des Abfalls der vereinigten Niederlande von der spanischen Regierung** ligt voor de hand.

Een bijzondere plaats ten aanzien van Nederland neemt de schrijfster Grete Weil in, die tijdens de oorlog ondergedoken was en in 1947 weer naar Duitsland is teruggekeerd. Haar man werd in 1941 tijdens een razzia in Amsterdam gearresteerd en in het concentratiekamp Mauthausen omgebracht. Bij Grete Weil wordt de ambivalente houding, die meer emigranten ten aanzien van Nederland hadden, heel duidelijk. In haar romans **Tramhalte Beethovenstraat** (1963), **Meine Schwester Antigone** (1980), **Generationen** (1983) en in haar verhalen **Happy, sagte der Onkel** (1968) worden de problemen van de voormalige emigrante met het verleden, met schuld en verantwoording op overtuigende wijze beschreven en met het heden in verband gebracht. Het is ideaal materiaal voor een 'Seminar' over emigrantenuitvoer en biedt vele mogelijkheden om over Nederland als 'exilland' te informeren.

Afgezien van de genoemde teksten, die alle duitstalig zijn, bestaat er zoals gezegd intussen ook het een en ander aan secundaire literatuur.

Hermann Kestens te hymnische **Hymne für Holland** uit 1970 buiten beschouwing gelaten, werd er een begin gemaakt met het door Hans M. Würzner verzorgde deel 6 van de **Amsterdamer Beiträge zur neueren Germanistik** (1977). In aansluiting daarop heb ik zelf in

1979 voor Duitse collega's tijdens een symposium in Günzburg een lezing over de 'Integrationsproblematik emigrierter deutscher Autoren in den Niederlanden' gehouden, die in 1981 in de door Wolfgang Frühwald en Wolfgang Schieder verzorgde band **Leben im Exil** is verschenen. Het is een poging mijnerzijds om in heel kort bestek te laten zien wat er voor mogelijkheden en problemen ten aanzien van Nederland op dit gebied zijn.

Een belangrijke bijdrage is **Die Niederlande und das deutsche Exil 1933-1940** uitgegeven door Kathinka Dittrich en Hans M. Würzner, die in 1982 is verschenen en teruggaat op een in 1981 in samenwerking met het Goethe-instituut te Amsterdam gehouden symposium. Dit werk is zowel wat algemene historische en politieke informatie betreft als in de meer gespecialiseerde bijdragen over literatuur, toneel, muziek, beeldende kunsten enz. een bron van informatie, die in deze vorm tot nu toe nog niet bestond. Er is een Nederlandse (Van Genne) en een Duitse uitgave van. Een bespreking, die vooral uit een uitvoerig overzicht van de inhoud bestaat, is verschenen in het **ARCHIV für das Studium der neuen Sprache und Literaturen** (Bd. 221, 1984/2).

Een ideologisch te eenzijdig overzicht, dat echter wel veel materiaal bevat over de emigranten in Nederland, is I (1981), dat oorspronkelijk in Leipzig is verschenen en in de Bondsrepubliek als **Rödeberg Taschenbuch** wordt verkocht. Alle genoemde titels zijn van betrekkelijk recente datum. Daarvóór bestaat er eigenlijk maar weinig.

Als 'inbreng' van de docent kan op Nederlandse literatuur worden gewezen die het exil of de vervolging tot onderwerp heeft. Om een voorbeeld te noemen: **Het wilde feest** van Adriaan van der Veen, waarin ook het voor de Duitse emigrantenliteratuur belangrijke probleem van de verzoening een rol speelt. In dit boek, en dat geldt ook voor talrijke andere, zijn er belangrijke en interessante overeenkomsten met de Duitse literatuur op het gebied van de Joodse emigratie. In de Duits-Joodse emigrantenliteratuur speelt bijvoorbeeld het probleem van de eigen nationaliteit een grote rol. De verontwaardiging of de ontzetting plotseling geen Duitser meer te mogen zijn, is een herhaaldelijk voorkomend motief. De volgende passage uit Josepha Mendels roman **Je wist het toch** sluit hier direct op aan: 'Wanneer alles voorbij is... zal ik dan door deze les een Jood geworden zijn? Nee, nee, ik ben Hollander, het is op Nederlandse bodem dat ik ben geboren. Ik heb een Nederlandse opvoeding gehad...' (p. 104, 2e druk). De eerste druk van deze roman is in 1948 bij Querido verschenen, de tweede in 1982 bij Meulenhoff.

Alleen al uit dit citaat blijkt, dat de assimilatie- en acculturatieproblemen bij de Nederlandse en Duitse Joden tamelijk identiek geweest moeten zijn. Ook Ischa Meijers **Brief aan mijn moeder** (1978) en zijn andere werk, Renate Rubinsteins overwegingen, Tom Pauka's **Gedroomde kansen** (1984), het werk van

Marga Minco, Anja Meulenbelts **Alba** (1984) en nog vele andere meer horen hier in zekere zin thuis.

Het zijn thema 's die bij de behandeling van de emigrantenliteratuur of die uit de naoorlogse tijd tot nu toe nauwelijks of helemaal niet aan de orde zijn gekomen, maar die er naar mijn mening wel degelijk bijhoren en die je zonder de juiste dimensies geweld aan te doen als verbreding van het germanistisch repertoire kunt realiseren. Dit realiseren behoeft volgens mij niet meteen in een zelfstandig 'Seminar' te gebeuren, hoewel dat natuurlijk het mooiste is. Het kan ook bij een thematisch passend 'Seminar' van een collega, om zo te zeggen als gast. Het gaat er werkelijk in de eerste plaats om een zeker bewustzijn voor het bestaan van deze dingen te wekken en van daar uit verder te bouwen. Aan dat wekken van het bewustzijn wordt intussen gewerkt. Ik denk aan de tentoonstelling van in het Duits vertaalde Nederlandse literatuur, de geplande activiteiten naar aanleiding van de Vondelherdenking in 1987 te Keulen en aan het colloquium dat collega Stegeman volgend jaar in Zürich organiseert. Het is mede onze taak om daar iets uit en van te maken.

Hoewel ik mij tot twee gebieden heb beperkt, waarbij ik alleen maar van Duitstaligen ben uitgegaan en uiteraard verre van volledig heb kunnen zijn, wil dat niet zeggen dat het de enige mogelijkheden zijn. Contacten, dialogen, vertalingen enz. zijn er door de eeuwen heen natuurlijk altijd geweest. Er kan en moet hier nog veel onderzocht worden, maar het ging mij er niet in de laatste plaats om dat de genoemde thema's van dien aard zijn, dat je er bij de Duitse collega's belangstelling voor kunt wekken.

## Literatuurlijst

Titels in volgorde van vermelding. De genoemde studies bevatten uitvoerig bibliografisch materiaal, dat hier niet wordt genoemd.

Ulrich Bornemann, **Ablehnung und Abgrenzung. Untersuchungen zur Rezeption der niederländischen Literatur in der deutschen Dichtungsreform des 17. Jahrhunderts**. Assen/Amsterdam: Van Gorcum 1976.

Daniel Georg Morhofens **Unterricht von der Teutschen Sprache und Poesie**. Hg. v. Henning Boetius. Bad Homburg v.d. ARCHIV für das Studium der neuen Sprache und Literaturen./Berlin/Zürich 1969. (De eerste druk van dit werk is in 1682 verschenen, de citaten zijn afkomstig uit de herdruk, die uitgaat van de uitgave van 1700, pp. 131 en 134).

J.N. Jacobsen Jensen, **Reizigers te Amsterdam**. Amsterdam 1919 (supplement 1936).

- J. Bientjes, **Holland und der Holländer im Urteil deutscher Reisenden 1400-1800**. Amsterdam 1967.
- Ferdinand van Ingen, **Holländisch-deutsche Wechselbeziehungen in der Literatur des 17. Jahrhunderts**. Bonn: Königlich Niederländische Botschaft 1981 ('Nachbarn', nr. 26). (Niet in de tekst vermeld, van hoog niveau en bijzonder instructief.)
- H.-J. Raupp en anderen, **Wort und Bild. Buchkunst und Drukgraphik in den Niederlanden im 16. und 17. Jahrhundert**. Köln: Belgisches Haus 1981.
- Herman Vekeman/Justus Müller Hofstede, **Wort und Bild in der niederländischen Kunst und Literatur des 16. und 17. Jahrhunderts**. D-5042 Erftstadt: Franz J. Lukassen Verslag 1984.
- Wolfgang Harms/John Roger Paas/Michael Schilling/Andreas Wang (Hg), **Illustrierte Flugblätter des Barock**. Eine Auswahl. Tübingen: Niemeyer Verlag 1983 (Deutsche Neudrucke: Reihe Barock; Bd. 30).
- Wolfgang Harms (Hg.), **Deutsche illustrierte Flugblätter des 16. und 17. Jahrhunderts**. Band 1. Die Sammlung der Herzog August Bibliothek in Wolfenbüttel. 1: Ethica, Physica, Hg. v. Wolfgang Harms und Michael Schilling zusammen mit Barbara Bauer und Cornelia Kemp. Tübingen: Niemeyer 1985.
- Wolfgang Harms (Hg.), Deutsche illustrierte Flugblätter des 16. und 17. Jahrhunderts**. Band II. Die Sammlung der Herzog August Bibliothek in Wolfenbüttel. 2: Historica. Hg. v. Wolfgang Harms zusammen mit Michael Schilling und Andreas Wang. München: Kraus 1980.
- Wolfgang Harms/Beate Rattay, **Illustrierte Flugblätter aus den Jahrhunderten der Reformation und der Glaubenskämpfe**. Coburg: Kunstsammlungen der Veste Coburg 1983 (DM 20,- op dit adres te bestellen).
- Prof. dr. Carlos Tindemans, transit. Exiltheater en receptie te Antwerpen 1933-1940. In: **Ons Erfdeel**, 23e jaargang/ nov.-dec. 1980, pp. 713-725.
- Elisabeth Augustin, **Het had erger kunnen zijn. Twaalf verhalen**. Maasbree: Corrie Zelen 1979 (gegevens over de in het Duits vertaalde verhalen op p. 123).
- Nico Rost, **Goethe in Dachau**. Hamburg: Konkret Literatur Verlag 1981. (Fischer Bücherei no 5183).



Konrad Merz, **Ein Mensch fällt aus Deutschland**. Anhang: Aus dem Tagebuch eines Berliner Studenten. Mit einem Nachwort von Ingeborg Drewitz. Hamburg: Konkret Literaturverlag 1978 (Bibliothek der verannten Bücher, hg. v. Hein Kohn und Werner Schartel). De eerste druk dateert uit 1936. (Fischer Bücherei no. 5172).

Konrad Merz, **Der Mann, der Hitler nicht erschossen hat. Erzählungen eines Masseurs**. Mit einem Nachwort von Walter Huder. Darmstadt: Agora Verlag 1976.

Erich Kuttner, **Het hongerjaar 1566**. Met een inleiding van Jan Romein. Vertaling en bewerking door Johan Winkler. Amsterdam: Querido 1979 (=4e druk). De eerste Duitse uitgave: **Das Hungerjahr 1566**. Hamburg: Konkret Literaturverlag 1979.

Grete Weil, **Tramhalte Beethovenstraat**. Wiesbaden: Limes Verlag 1963 (Fischer Taschenbuch 5301).

Grete Weil, **Meine Schwester Antigone**. Zürich/Köln: benziger 1980 (Fischer Taschenbuch 5270).

Grete Weil, **Generationen**. Zürich/Köln 1983.

Grete Weil, **Happy, sagte der Onkel**. Drei Erzählungen. Wiesbaden: Limes 1968 (Fischer Taschenbuch 5254).

Hermann Kesten, **Hymne für Holland**. Bonn: Kgl. Niederländische Botschaft z.j. (1970) ('Nachbarn' nr. 8).

Hans M. Würzner (Hg.), **Zur deutschen Exilliteratur in den Niederlanden 1933-1940** (Amsterdamer Beiträge zur neueren Germanistik Band 6), Amsterdam 1977.

Wolfgang Frühwald/Wolfgang Schieder (hrsg.), **Leben im Exil. Probleme der Integration deutscher Flüchtlinge im Ausland 1933-1945**. Hamburg: Hoffmann und Campe 1981 (Reihe 'Historische Perspektiven' nr. 118), pp. 54-68.

Kathinka Dittrich/Hans M. Würzner (Hg.), **Die Niederlande und das deutsche Exil 1933-1940**. Königstein/Ts.: Athenäum 1982.

Klaus Heitmann/Herbert Kolb/Dieter Mehl (Hg.), **ARCHIV für das Studium der neuen Sprache und Literaturen**. 221. Band, 136. Jahrgang, 2. Halbjahresband 1984, pp. 324-327.

Klaus Hemsdorf/Hugo Fetting/Silvia Schlenstedt, **Exil in den Niederlanden und in Spanien**. Frankfurt am Main: Röderberg-Verlag 1981 (Röderberg Taschenbuch Band 97).

Andriaan van der Veen, **Het wilde feest**. Amsterdam: Querido 1952 en vaker (10e druk 1975).

Josepha Mendels, **Je wist het toch**. Amsterdam: Querido 1948 en Amsterdam: Meulenhoff 1982. Over J. Mendels: Max Nord, **Josepha Mendels. Portret van een kunstenaar**. Amsterdam: Meulenhoff 1981.

De boeken van Ischa Meijer en Marga Minco zijn bij Bert Bakker verschenen, die van Renate Rubinstein bij Meulenhoff, die van Tom Pauka bij Querido en die van Anja Meulenbelt bij Van Genneep, alle te Amsterdam.

Verdere informatie over emigranten en emigrantenliteratuur onder andere in: Menno ter Braak, **De artikelen over emigrantliteratuur 1933-1940**. Uitgegeven door Francis Bulhof. 's-Gravenhage: Uitgeverij BZZTôH 1980; **BZZLLETIN 94 over Emigrantliteratuur (maart 1982)**; Jeroen Brouwers, **De laatste deur**. Amsterdam: Arbeiderspers 1984.

## **Studenten Nederlands: Papegaaitjes, Linguïstjes, Patiëntjes of Studenten?**

**prof. dr. R.S. Kirsner**

Toen ik in de herfst in alle onschuld mijn aanmeldingsformulier voor dit colloquium invulde en de titel opschreef die u net hoorde, was ik van plan om een wat speels overzicht te geven van de verschillende visies op het begrip ‘de student Nederlands als Tweede Taal’ die wij in enkele bekende leerboeken vinden. Bijvoorbeeld het ouwe getrouwe **Speak Dutch** van collega Lagerwey (dat trouwens een uiterst bruikbaar leerboek blijft) zou aan kritiek onderhevig zijn omdat het de student te veel als een papegaai beschouwt, die Nederlands moet leren door gewoon allerlei structuuroefeningen ingestampt te krijgen. En misschien hadden we het andere uiterste kunnen waarnemen in de ‘grammaticale commentaren’ bij de eerste uitgave van **Levend Nederlands** (1975), omdat deze de indruk wekken dat zowel de docent als de student linguïsten dienen te zijn. Ik wil hierbij echter een paar minuten blijven stilstaan om mij af te vragen of de bewerkers van de **herziene** uitgave (1984) met het weglaten van zoveel expliciete informatie niet het kind met het badwater hebben weggegooid. het is in ieder geval niet waar dat je alles in de **Self-Study Supplement** van Hulstijn en Hannay (1981) kunt vinden, of in de nieuwe **ANS**.<sup>(1)</sup> Door zoveel grammaticale details weg te laten, wekken de bewerkers de indruk dat zij op hun beurt de studenten Nederlands eigenlijk beschouwen als achterlijke kinderen die niet kunnend leren en die zeer voorzichtig zindelijk gemaakt moeten worden. Tenslotte had ik schertsend willen beweren dat collega Shetter, in de nieuwe uitgave van zijn **Introduction** soms de therapeut lijkt te spelen, die de angstige patiënt met veel medeleven tegemoet komt om (door middel van vriendelijke, geruststellende tekeningetjes) hem of haar van een spellingsfobie of een verkleinwoordenvrees af te helpen.

Maar dit alles ga ik vandaag niet doen, en wel om de volgende reden: sinds het midden van het afgelopen herfstsemester ben ik gebiologeerd door twee nieuwe vragen met betrekking tot het begrip ‘student Nederlands als tweede taal’. Voordat ik die

vragen bespreek, moet ik mij voor twee dingen verontschuldigen. In de eerste plaats kan ik alleen over eigen ervaringen in Los Angeles spreken, waar ik, net als de meerderheid van mijn landgenoten, als eenling op een instituut Duitse taal- en letterkunde werkzaam ben. In de tweede plaats zullen sommigen onder u vinden dat mijn vragen en antwoorden op opendeurtrapperij lijken. Mijn ervaring heeft echter geleerd dat in de praktijk al die open deuren van vroeger hermetisch dicht zijn gebléven. Diegenen die vertrouwd zijn met de Californische populaire psychologie zullen wel doorhebben dat ik vandaag met de IVN, de Taalunie en de Nederlandse en Belgische overheid bezig ben de assertiviteitstechniek van de kapotte grammofoonplaat ('broken record') uit het boek **Als ik nee zeg voel ik mij schuldig** toe te passen (Smith 1979). Daarom herhaal ik een deel van de inhoud van mijn eigen bijdrage en die van collega Vincent aan het Achtste Colloquium Neerlandicum in 1982 te Leuven. Maar misschien zal juist door dit voorzichtig doordrammen langzamerhand de belangrijke boodschap bij de betrokken personen, organisaties en instanties doordringen.

En nu de vragen waar ik het net over had.

Wie van de studenten die uit de massa opduiken om zich in te schrijven voor een beginnerscursus Nederlands, slaagt er? Met andere woorden: Wie zijn de 'echte' studenten Nederlands als tweede taal? Wie zijn de studenten Nederlands die inderdaad **als student** kunnen functioneren?

Mijn antwoord luidt: alleen de fanatiekelingen, dat wil zeggen alleen die mensen die al enthousiast zijn of die dat worden, hetzij over de taal zelf, hetzij over datgene wat ze met hun toekomstige taalkennis hopen te kunnen doen. Alleen fanatiekelingen brengen de nodige inspanning op om zich de taal eigen te maken, om met systeemkaarten in hun zak rond te lopen, paraat om de volgende dag een nog onbekende uitdrukking te noteren als die langs hun oren suist. Alleen fanatiekelingen zijn in staat om op eigen houtje, gewapend met woordenboek en grammatica, verder te gaan wanneer meneer King of mevrouw Van Oosten er niet meer bij zijn. En tenslotte: alleen fanatiekelingen hebben de motivatie om zich tegen griezelige interferentiefouten te verweren.

Nu, als het waar is dat alleen fanatiekelingen echte studenten Nederlands als tweede taal kunnen zijn, dan ligt de volgende vraag voor de hand:

Hoe kweek je fanatiekelingen?

Een kort antwoord zou zijn: door al het mogelijke te doen om Nederland en België - en ik zou stellen het **huidige** Nederland en het **huidige** België - reëel en actueel te maken voor de studenten. Om de studenten te laten zien dat de werkelijkheid op een andere manier georganiseerd kan worden dan in - zeg maar -

Zuid-Californië. Als je dat kunt doen, bijvoorbeeld als je je studenten videocassettes van het NOS-journaal en Sonja Barend en Koot en Bie kunt laten zien (zoals ik ooit eens in Los Angeles met de hulp van de vorige consul Karel de Beer heb mogen doen), dan groeit de belangstelling vanzelf. Het doet er niet toe of de meeste studenten niet alles begrijpen. Waar het om gaat is dat ze met eigen ogen zien dat er aan de andere kant van de aarbol óók geleefd wordt, dat er zelfs na de Gouden Eeuw in Nederland mensen wonen, dat er Lubbersachtige politici rondlopen, dat er niet slechts één maar twee Woody Allenachtige typen kunnen bestaan, en dat je niet om de drie seconden hoeft te glimlachen als je het journaal voorleest.

En nu pas kom ik aan het centrale punt van dit praatje: **wij kunnen niet eenvoudig aan dit soort leermiddelen komen!** Er zijn wel dingen die ik alleen kan doen. Ik heb bijvoorbeeld stiekem waarschuwingsborden van de muren van het Bunge-Huis in Amsterdam gerukt, om in de klas te gebruiken: ‘Ken uw vluchtwegen! In geval van brand gebruik geen licht!’, maar ik ben niet kapitaalkrchtig genoeg om zelf aan videoapparatuur te komen of regelmatig cassettes uit Nederland te laten sturen (door geheimagenten, natuurlijk, die niet in een copyrightproces verwikkeld willen raken). Nee, op dit gebied hebben wij docenten Nederlands in het buitenland alle mogelijke steun nodig van alle bestaande organisaties en instanties. En het moet daadwerkelijke steun zijn.

Ik geloof dat dit nu in 1985 overduidelijk is.

Wat leerboeken betreft mogen wij niet mopperen: Lagerwey 1976, Shetter 1984, Stegeman 1982, Trim et al. 1984 doen alle moeite (binnen de grenzen van de betaalbaarheid) om die vreemde landen Nederland en België dichterbij te brengen. Maar waar wij **wel** over kunnen klagen, vind ik, is het nog steeds ontbreken van goede en geschikte films, videocassettes, uitwisselingsprogramma's en ga zo maar door. Technisch heeft de mens de maan bereikt, maar bijna twintig jaar daarna lukt het België en Nederland nog steeds niet om relatief eenvoudige hulpmiddelen beschikbaar te stellen aan diegenen die in het buitenland een lans breken voor de Nederlandse cultuur.

Dit jaar heb ik bijvoorbeeld geprobeerd bij het plaatselijke consulaat de klassieke film **De overval** uit 1962 te bestellen, omdat ik mijn studenten het scenario daarvan had laten lezen. Nergens te krijgen. Wel mochten mijn studenten een Polygoonjournaal zien waarin een reusachtige Nederlandse baggermolen ergens in Zuid-Amerika de hoofdrol speelde. Mijn punt is niet dat een uurtje Sonja Barend veel leuker was geweest maar dat het idee kennelijk bij niemand in Den Haag opkomt dat een film als **De overval** voor docenten nuttig kan zijn en dat hij dan ook beschikbaar gesteld moet worden. De IVN mag nog zoveel moties

aannemen die hierop aandringen, wij zien er nog steeds te weinig resultaten van.

Het ligt voor de hand dat er zelfs een doeltreffender middel dan de film en de videocassette bestaat om Nederland en België dichterbij te brengen en daardoor de nodige fanatiekelingen te kweken, namelijk door de procedure om te draaien en de studenten zelf naar die landen te sturen, bijvoorbeeld om deel te nemen aan een van die zomercursussen Nederlandse Taal en Cultuur, waarvan we allemaal leuke affiches toegestuurd krijgen.

In dit verband wil ik hier allen maar opmerken dat ik hoop dat de communicatie tussen het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen en de AANS soepeler, doeltreffender en regelmatig zal plaatsvinden dan in het verleden.

Dames en heren: ik geloof dat de nieuwe leerboeken de student Nederlands als *student* beschouwen, en niet als papegaai of scholier of achterlijk kind. Ik geloof ook dat wij docenten de studenten als student beschouwen en behandelen. Ik vind het hoog tijd worden dat de officiële instanties in Nederland en België<sup>(2)</sup> dat ook gaan doen. De valse schaamte voor het uitdragen van de Nederlandse cultuur is er mijns inziens de oorzaak van dat de Nederlandse overheid weinig voor cultuurbevordering overheeft. En dat moet maar eens afgelopen zijn!<sup>(3)</sup>

## Literatuur

Celce-Murcia, Marianne, 1985. 'Making Informed Decisions about the Role of Grammar in Language Teaching', **TESOL Newsletter** Vol. XIX no. 1, February 1985, pp. 1, 4-5.

Kirsner, Robert S., 1982. 'De Neerlandicus Intra Muros als Sinterklaas', **Verslag van het Achtste Colloquium Neerlandicum van Docenten in de Neerlandistiek aan Buitenlandse Universiteiten, Leuven 1982.**

's-Gravenhage-Hasselt: Internationale Vereniging voor Neerlandistiek (IVN), pp. 101-1-4.

- Lagerwey, Walter, 1976. **Speak Dutch: An Audio-Lingual Course**. Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Shetter, W.Z., 1984. **Introduction to Dutch: A Practical Grammar**. Fifth edition, thoroughly revised. Leiden: Martinus Nijhoff.
- Smith, Manual J., 1979. **When I Say No I Feel Guilty**. New York: Bantam Books.
- Stegeman, Jelle, 1982. **Nederlands: Taalcursus voor Buitenlanders**. Deel 1 en Deel 2. Amsterdam: Het Huis aan de Drie Grachten.
- Trim, J.L. et al., 1975. **Levend Nederlands. Een Cursus Nederlands voor Buitenlanders**. London: Cambridge University Press.
- Trim, J.L. et al., 1984. **Levend Nederlands. Een Cursus Nederlands voor Buitenlanders**. Herziene uitgave. London: Cambridge University Press.

## Eindnoten:

- (1) Sommige prachtige observaties (bijvoorbeeld over werkwoorden met **aan het: ik ben nu aan het praten**) zijn nu voor het nageslacht verloren gegaan. Een uitstekende bespreking van het nut van *expliciete* grammaticale informatie in het vreemde-talen-onderwijs vindt men in Celce-Murcia 1985.
- (2) Van het Nederlandse Consulaat te Los Angeles heb ik alle mogelijke steun ontvangen; vandaar het onderscheid tussen instanties in Nederland en België en instanties in het buitenland.
- (3) Ik wil de heren S.A. Bonebakker en H.W. Gelderblom hartelijk danken voor het bespreken van de tekst van deze lezing.

## **Een kennismaking met extra muros-uitgaven van Nederlandse literaire werken**

**prof. dr. W.F. Jonckheere**

In zekere zin ben ik in deze vergadering van docenten uit het Engelse taalgebied een vreemde eend in de bijt. Toch is dit ook niet helemaal waar, want het veeltalige Zuid-Afrika, waar ik doceer, was tot 1960 nog deel van het Britse Gemenebest. Afgezien daarvan voel ik me in deze vergadering ook thuis omdat ik verbonden ben aan een Engelstalige universiteit (Pietermaritzburg) in een overwegend Engelse provincie, namelijk Natal. Laat ik hier, om u gerust te stellen, onmiddellijk aan toevoegen dat aan deze universiteit geen beperkingen zijn ten opzichte van bepaalde rassen: studenten worden (alleen) op basis van hun schoolprestatie (dus academische verdienstelijkheid) toegelaten. Voor ik tot mijn onderwerp overga, moet ik eerst iets zeggen over de structuur van het universitair onderwijs in Zuid-Afrika. Omdat Zuid-Afrika - eerst gedeeltelijk en later in zijn geheel - gedurende meer dan 150 jaar deel uitmaakte van het Britse Gemenebest, heeft het onderwijsstelsel, van lagere school tot universiteit, een typisch Brits karakter gekregen. Dit geldt trouwens voor een groot aantal openbare instanties, met het merkwaardige gevolg dat de meeste blanke Zuidafrikanen zich, ironisch genoeg, gauwer thuis voelen in Engeland dan in Nederland, ondanks de sterke taalverwantschap met het stamland. Aan Zuidafrikaanse universiteiten kunnen studenten die bijvoorbeeld in taal-departementen zijn ingeschreven, ook onder meer graden als B.A., B.A. Hons., M.A. of PH.D. behalen, zoals in de Angelsaksische landen. De vereisten voor deze graden kunnen enigszins afwijken van wat aan universiteiten in Engeland en de Verenigde Staten gebruikelijk is, maar veel verschil is er niet.

Een van de B.A.-vakken aan Zuidafrikaanse universiteiten is wat algemeen 'Afrikaans en Nederlands' genoemd wordt, een dubbel vak dus met als studieveld twee talen en twee literaturen. Aanvankelijk, kort na het begin van deze eeuw, heette dit vak 'Hollands'. In 1925, toen het Afrikaans de officiële taalstatus in plaats van het Nederlands kreeg, werden deze departementen



herdoopt tot 'Nederlands en Afrikaans'. Dit werd dan mettertijd veranderd tot 'Afrikaans en Nederlands'. Men stelt nu al vast dat sommige universiteiten hun departementen gewoon 'Afrikaans' noemen, al vormt Nederlands nog wel een component van hun syllabus. Politieke motieven en een groeiende weerstand onder Zuidafrikaanse studenten tegen het Nederlands zullen daarvan wellicht de oorzaak zijn. Ook zijn er departementen aan zogenaamde zwarte universiteiten waar Nederlands niet meer gedoceerd wordt, omdat die extra taal de cursus onnodig moeilijk maakt voor personen die al moeite hebben met het Afrikaans dat ze vanuit hun eigen Xhosa, Zoeloe of Soethoe moeten bestuderen.

Er kan dus wel gezegd worden dat de studie van het Nederlands in Zuid-Afrika in een bedreigde positie verkeert, vooral ook omdat veel Afrikaanssprekende studenten in dit pragmatisch tijdperk niet meer de noodzaak van het Nederlands als deel van hun syllabus inzien, én omdat zich zeker een toenemende vervreemding voordoet van het stamland, dat nooit meer iets goeds over Zuid-Afrika te zeggen heeft. Desondanks is Zuid-Afrika nog steeds een der extra muros-gebieden waar de Nederlandse taal, letteren en cultuur waarschijnlijk nog het intensiefst en op de grootste schaal bestudeerd worden. Dat is wellicht ook zo omdat studenten in veruit de meeste departementen Afrikaans en Nederlands deze talen niet mogen scheiden: wie Afrikaans studeert moet ook, in combinatie daarmee, Nederlands studeren. De meeste academici blijven ook pleiten voor het behoud van het Nederlands op het leerplan van de betrokken departementen. Als gevolg daarvan wordt in Zuid-Afrika elk jaar nog een groot aantal M.A. 's-scripties en Ph.D. 's-dissertaties aan de Nederlandse taal en letteren gewijd en verschijnen er in tijdschriften (vooral in **Standpunte** en **Tydskrif vir Letterkunde**) geregeld indringende en belangwekkende bijdragen over Nederlandse onderwerpen. Soms vraag je je wel eens af in hoeverre daarvan in de Nederlanden notitie wordt genomen, maar daarover kan ik me nu niet uitspreken.

Een van de grote problemen die je als docent Nederlands in een land als Zuid-Afrika - zover van de bron gelegen - ervaart, is de beschikbaarheid van teksten ter behandeling in de colleges. De docenten uit de Verenigde Staten en Australië kunnen hiervan natuurlijk meepraten. Het nodige aantal romans, drama's, verhalen- of dichtbundels kan natuurlijk besteld worden, maar dan betaal je veel te veel vanwege verzend- en bankkosten en nadelige valutakoersen. Daarbij krijg je dan dikwijls onvoorziene vertragingen in de verzending en vaak worden er niet gewenste uitgaven (bijvoorbeeld Middelnederlandse teksten) opgestuurd. Of men laat je veel te laat weten dat een besteld boek niet meer beschikbaar is, en, als het wel beschikbaar is, is het aantal opgestuurde exemplaren kleiner dan het aantal bestelde, of je krijgt plots meer studenten dan je verwacht had en intussen is het al te laat geworden om nog exemplaren bij te bestellen. Zo sta je dikwijls voor schut bij je studenten. Dit

probleem deed zich vroeger natuurlijk ook al voor toen de verbindingen nog slechter en trager waren dan nu. Hoe loste men de zaak toen op? En wat doet men nu?

Ruim vijftig jaar geleden werden al de eerste initiatieven genomen om Nederlandse teksten voor school- en universiteitsgebruik lokaal uit te geven. Een aantal uitgeweken Nederlanders hebben zich in die tijd op dit gebied verdienstelijk gemaakt: ik denk hier vooral aan A.C. Bouman, T.J. Buning, H.A. Mulder (ook bekend als de dichter W. Hessels) en de beroemde Jan Greshoff: beide laatstgenoemden hebben een belangrijke rol in het literaire leven in Zuid-Afrika gespeeld. Ten slotte noem ik nog de uitgever J.L. van Schaik, wiens zonen zijn bedrijf nu voortzetten. Door de samenwerking met Van Schaik zijn in de loop der jaren een paar belangrijke reeksen tot stand gekomen. Ik verwijs hier onder meer naar de reeks 'Van stamverwante bodem', waarin vooral teksten (15 in totaal) uit de oudere letterkunde zijn verschenen: **Karel ende Elegast, Beatrijs, Esmoreit, Vyf digters uit die sewentiende eeu**, enzovoort. Vanwege de onverkrijgbaarheid van Nederlandse boeken tijdens de Tweede Wereldoorlog verscheen ook bij Van Schaik de zogenaamde 'Nederlandse Boekerij', die toegespitst was op teksten uit het tijdperk van Kloos tot Marsman. In beide reeksen werden de Nederlandse teksten meestal voorzien van een inleiding door in die tijd bekende academici als Bouman, Mulder, Greshoff of Dekker, om maar enkele namen te noemen. Deze reeks is om een of andere reden na de oorlog niet meer aangevuld, misschien omdat men toen voor minder geld boeken in Nederland kon bestellen.

Een reeks waarmee Van Schaik veel later van wal gestoken is, heet 'Vondel vir Suid-Afrika'. Zoals de titel duidelijk maakt, publiceerde dit fonds de belangrijkste drama's van Vondel. Ze worden ingeleid door Zuidafrikaanse kenners van Vondels oeuvre. Op die manier kunnen nu bijvoorbeeld **Lucifer, Jephtha** of **Adam in ballingschap** in de oorspronkelijke versie in Zuid-Afrika aangeschaft en gelezen worden, in een uitgave die voorzien is van een inleiding en woordverklaring in het Afrikaans en die qua prijs interessanter is dan de ingevoerde. S. Strydom, redacteur van deze reeks, motiveert de Vondel-uitgaven als volgt. In het 'woord vooraf' bij de **Lucifer** schrijft hij de kwijnende belangstelling voor Vondel in Zuid-Afrika toe aan het feit dat er vroeger geen aantrekkelijke en moderne Afrikaanse uitgave van Vondel bestond. Zijn wens is dan ook 'n uitgawe wat rekening hou met die jongste stand van die Vondelstudie én die moderne literatuurwetenskap én die behoeftes van die Afrikaanse student wat ver van Vondel se tyd en wêreld af staan'. Dat laatste is inderdaad waar: de gemiddelde Zuidafrikaanse student staat erg ver van de Nederlandse letterkunde en cultuur en geen moeite wordt gespaard om de waar aan de man te brengen.

Dit kan in sommige gevallen tot bizarre resultaten leiden - ik heb het nu niet over de Van Schaik-reeksen maar over andere

incidentele uitgaven van Nederlands werk - namelijk eigenaardige interpretaties, foutieve woordverklaringen en gegevens over schrijvers en, ergst van al, persoonlijke censuur van teksten. Met het oog op het schoolonderwijs zijn in de loop der jaren in Zuid-Afrika veel uitgaven van Nederlandse teksten verschenen die niet tot een reeks behoren<sup>(1)</sup>. Vooral in dié publikaties wordt helaas wel eens geklungeld met de oorspronkelijke tekst om de leerlingen voor een vloekwoord of een echte of vermeende obsceniteit te vrijwaren. Ik denk onder meer aan het verhaal 'Wat gebeurde er met sergeant Massuro' van Harry Mulisch, dat voorkomt in de bundel **Nederlandse verhale van ons eie tyd** (Kaapstad, 1967). Plaatsnamen als 'Lulbroekerstront' en 'Verneukschoten' door soldaten in de verhaalhandeling bedacht, zal men in die tekst niet aantreffen, ongetwijfeld om de bundel genade te laten vinden bij de schoolinspectie. Een andere plaatsnaam als 'Poepjanknor' die onmogelijk uit de tekst gesneden kon worden, werd veranderd tot 'Pupjanknor', wat niet zo vies klinkt. Ook de 'g.v.d.'s werden uit de tekst gezuiverd. In een andere bundel, **Kort geding** (Kaapstad, 1968) waarin onder meer 'De dood van Cuchulainn van Murhevna' van A. Roland Holst is opgenomen, worden de niets vermoedende leerlingen gespaard voor bijzonderheden van het vrouwelijk schoon. In de gekuiste tekst zet Cuchulainn, die Aoife overwonnen heeft, 'de punt van zijn zwaard op haar borst', terwijl we in de oorspronkelijke tekst lezen dat hij 'de punt van zijn zwaard tussen haar borsten' zette. Ook mag de leerling niet Aoife's latere woorden vernemen, dat zij Cuchulainns kind draagt of dat haar liefde voor Cuchulainn hem verwekt heeft.

Nu moet u niet de indruk krijgen dat alle teksten op die manier door een overdosis preutsheid aangetast worden. Verre van dat. Ik heb trouwens ook al schooluitgaven van literaire werken in de Lage Landen gevonden, die niet precies met de oorspronkelijke tekst overeenstemmen.

Terugkomend op de reeks-uitgaven moet ik nog een poëzie-reeks noemen, ook bij Van Schaik uitgegeven, namelijk **Uit die skat van die Nederlandse liriek** (4 delen) samengesteld door G. Dekker en T.T. Cloete en ook voorzien van commentaar en woordverklaringen. Van meer bescheiden formaat (2 delen) is de uitstekende bloemlezing **Digkuns van die Nederlande** (Stellenbosch U.U.B., 1972) van Rob Antonissen, ook door hem van aantekeningen voorzien.

Ik wil nu overstappen naar een laatste reeks Nederlandse literaire teksten, waaraan ik zelf meewerk. Ik heb het over de reeks 'Literatuur van die lae lande', die door de uitgeverij Human & Rousseau in Kaapstad op touw gezet is. Oorspronkelijk heette dit fonds 'Prosa van die lae lande', maar toen later ook een paar toneelstukken en de **Mei** van Gorter werden opgenomen, moest de reekstitel wel gewijzigd worden. Het idee om met dit fonds te beginnen was van Koos Human, mede-directeur van de

uitgeverij Human & Rousseau, nadat in 1967 een redelijk succes geogst was met de bundel **Nederlandse verhalen van ons eie tyd**. Het was duidelijk dat Van Schaiks 'Nederlandse Boekerij' in het slop geraakt was met de intussen erg verouderde uitgaven, die geen goed beeld meer gaven van het beste wat de Nederlandse literatuur van de twintigste eeuw op het gebied van het proza (later ook drama) te bieden had. Daarop zou de nieuwe reeks zich toespitsen, wat dan ook gebeurd is. **Kaas** van Willem Elsschot was de eerste tekst die uitgegeven werd met een inleiding van A.P. Grové (1969). In de loop van de jaren kwamen er nog twee romans van Elsschot ( **Lijmen** en **Tsjip** ) drie van Van Schendel ( **De Waterman**, **Een Hollands drama**, **Het fregatschap Johanna Maria** ) twee van Gijsen ( **Klaaglied om Agnes** en **Joachim van Babylon** ), een van Couperus ( **Van oude mensen** ) en een van Vestdijk ( **Terug tot Ina Damman** ).

Het bleek echter gauw dat er niet veel systeem in de keuze van de teksten zat, want afgezien van de genoemde uitgaven kwam er een ware hutspot van werken op tafel: naast **Het spiegelkje** van I. Boudier Bakker verscheen **Een bruid in de morgen** van Claus; naast **Klein avontuur** van Top Naeff kwam **Voorlopig vonnis** van Jozef van Hoeck en **De komst van Joachim Stiller** van Hubert Lampo.

Oud-collega Luk Renders uitte in 1981 terecht kritiek<sup>(2)</sup> dat het de reeks aan redactionele leiding ontbrak en dat de keuze der teksten te conservatief was. Het was inderdaad duidelijk dat de keuze van uitgaven alleen bepaald was door de grillen van de zogenaamde voorschrijfmarkt ('prescribed books'). Renders' kritiek viel gelukkig in goede aarde en schijnt geleid te hebben tot de noodzakelijke vernieuwingskuur van het fonds, zodat nu bijvoorbeeld drie romans en een aantal nouvelles van W.F. Hermans en binnenkort ook werk van G. Reve, M. 't Hart, J. Hamelink en H. Claus gaat verschijnen. Het fonds zal dan uit 33 titels bestaan en een veelzijdiger beeld van het moderne proza van de Lage Landen geven.

Wie verzorgt nu al deze uitgaven en voorziet de teksten van inleiding en woordverklaring? Een hele reeks docenten en neerlandici van de meeste universiteiten in Zuid-Afrika. De keuze der teksten wordt ook dikwijls door hen bepaald: een voorstel wordt doorgegeven aan de uitgever die dan zijn adviseur raadpleegt (thans mw. M. Nienaber-Luitingh, een Nederlandse van geboorte). De 'markt' wordt dan onderzocht, evenals het mogelijke succes van de uitgave. Indien alles er positief uitziet, begint de onderhandeling met de uitgever of schrijver in Nederland of België. Reacties hierop waren tot nu toe onvoorspelbaar. Zuid-Afrika is zondebok van de wereld en sommige uitgevers reageerden zeer negatief op dergelijke voorstellen. De Bezige Bij bijvoorbeeld wou niets te doen hebben met Zuid-Afrika, zelfs niet eens boeken leveren, tijdens de gevangenschap van Breyten Breytenbach. In andere gevallen verliepen de

onderhandelingen veel vlotter; soms geschiedde dat rechtstreeks met de schrijver (bijvoorbeeld met Hermans, Reve, Mulisch en Haasse). Het is ook al voorgekomen dat onderhandelingen afsprongen omdat de rechten om diverse redenen niet meer beschikbaar waren of, zoals het geval was met de erfgenamen van Van Schendel, dat ze weigerden nog meer uitgaven te laten verschijnen. Als er na onderhandelingen met uitgever of schrijver toch een contract uit de bus komt, dan verbindt de Zuidafrikaanse uitgever zich ertoe die uitgave niet buiten Zuid-Afrika of Namibië te verkopen.

Waaruit bestaat zo'n uitgave? Ten eerste uit een vrij uitgebreide inleiding over de schrijver en vooral over het werk dat volgt. Deze inleidingen worden altijd in het Afrikaans geschreven en zijn hoofdzakelijk bedoeld om de tekst te analyseren en in zijn context te plaatsen: de context van het overige werk van de auteur én van zijn literaire generatie. Dit is weer geen wet van Meden en Perzen, want de tekstverzorger behoudt de volledige vrijheid om zijn tekst aan te pakken zoals hij wil. Zo'n inleiding kan wel een goede dertig bladzijden lang zijn. Meestal wordt een benadering gegeven die sterk het accent op de structuur, de betekenis en de receptie van de tekst legt. Daarbij moet de uitgever ook rekening houden met het publiek waarvoor de uitgave bedoeld is. Sommige teksten, zoals **Klein avontuur** van Top Naeff en **Het Achterhuis** van Anne Frank, zijn met het oog op schoolgebruik uitgegeven en mogen dus geen te ingewikkelde inleidende beschouwingen bevatten. Veel zou gezegd kunnen worden over de verschillende inleidingen bij de reeds verschenen teksten, maar Luk Renders heeft dat al gedaan en dat is ook niet mijn bedoeling hier.

Na elke analyse volgt een reeks vragen of opdrachten die voor verdere bespreking gebruikt kunnen worden en daarna een bibliografie die de student aanspoort tot lectuur van de secundaire bronnen. De tekst die men hierna aantreft, is de oorspronkelijk Nederlandse, niet een vertaling want die zou niet aan de bedoeling van de uitgave beantwoorden. Voor zover ik weet wordt er nooit met deze teksten geknoeid, maar daar wil ik mijn hoofd niet voor op het blok leggen.

Na de tekst krijgt de lezer een ruim aantal woordverklaringen, die tegenwoordig een absolute noodzaak zijn. Vroeger kon men nog veel meer kennis van het Nederlandse idioom verwachten. Dit wordt trouwens bevestigd door het feit dat sommige Zuidafrikaanse tekstredacteuren soms zelf wel eens een foutieve interpretatie van zekere termen verschaffen, gewoon vanwege hun eigen gebrek aan grondige kennis van het Nederlands.

Elke uitgave is tenslotte ook nog voorzien van een weliswaar summiere aantekening over de werkwoordvorming in het Nederlands, gevolgd door een lijst met sterke werkwoorden en hun stamtijden, die steeds een struikelblok vormen voor de gemiddelde student,

aangezien het Afrikaans bijna alleen nog zwakke werkwoorden heeft.

De tijd noopt me om maar vluchtig over deze reeks 'Literatuur van die lae lande' te praten. Ik hoop echter dat u een wat betere indruk hebt van dit belangrijke initiatief dat buitengaats genomen is en dat er goed in slaagt het probleem van de verstaanbaarheid van literaire teksten op te lossen. Nu deze reeks een redelijk afgerond beeld van het Nederlandse proza van de twintigste eeuw begint te geven, is dit fonds ook steeds bruikbaar. Ik geloof ook dat er geen departement Afrikaans en Nederlands in Zuid-Afrika is dat geen gebruik maakt van deze reeks. De boeken zijn op korte termijn beschikbaar (binnen de week vanuit Kaapstad), ze zijn goedkoper dan de Nederlandse publikaties en ze bevatten een inleiding en woordverklaring in de eigen taal van de student, wat een enorm voordeel is.

Misschien zouden de collega's in het Engelse taalgebied een soortgelijk initiatief kunnen nemen en zodoende de studie van Nederlandse literaire teksten stimuleren. Wellicht kan een Engelse uitgeverij met een filiaal in de Verenigde Staten (of andersom) gevonden worden om zo'n fonds op te richten. Uitgevers zijn echter in de eerste plaats zakenlieden en zij zullen ervan overtuigd moeten worden dat een dergelijke onderneming lucratief is. Daarvoor zal dus eerst een marktonderzoek onder de neerlandici ter plaatse uitgevoerd moeten worden. Wat de winstverdeling van deze uitgaven in Zuid-Afrika betreft; de auteur krijgt 8%, de Afrikaanse tekstbezorger 4%. Om de voortdurende stijging van de drukkosten tegen te gaan is Human & Rousseau nu niet meer van plan de oorspronkelijke Nederlandse tekst - zoals tot nu toe gedaan is - opnieuw te zetten, maar de film van de uitgever te kopen voor de geautoriseerde herdruk in Zuid-Afrika. Alleen de inleiding en woordverklaring zullen dan nog gezet worden. Op die manier hoopt men ook de produktietijd voor elke uitgave evenals de onkosten ervan te verminderen, wat tot een ieders voordeel zal strekken. Ook dit lijkt me voor navolging vatbaar in het Engelse taalgebied. Een fout die echter vermeden moet worden is dat een eventueel fonds zonder een redactioneel beleid zijn activiteiten zou ontplooiën. Men zou een grote vergissing begaan door lukraak teksten uit te geven. Mijns inziens zou een goed georganiseerd fonds een uitstekende kans van slagen hebben.

## Eindnoten:

- (1) Eén Nederlands werk (meestal een roman of een bundel verhalen) wordt nog in de hoogste klas van Afrikaanse gymnasia behandeld.
- (2) **Standpunte** 158, jg. 35, 2, april 1982, blz. 34-39.

## **‘Ik lees al indringend twee boeken’: over romans leren lezen** **Mike Rigelsford**

Als uitgangspunt wordt gesteld dat degenen die modern (scheppend) proza bestuderen niet alleen romans e.d. moeten lezen maar ook vertrouwd moeten zijn met verteltheorie. In een tijdperk waarin, naast het gedrukte woord, allerlei andere visuele prikkels de scholier stimuleren, is het niet verwonderlijk dat onze jongere studenten weinig ervaring hebben met het lezen van romans. In het Verenigd Koninkrijk zitten wij bovendien nog steeds opgescheept met het ethisch pragmatisme van **Scrutiny** - nauwelijks een kritische methode.

Oplossingen zijn er veel. Terwijl noch een zuiver theoretisch inleidende cursus, noch een cursus die theoretische inzichten lukraak laat ontstaan uit om andere redenen gekozen primaire teksten werkelijk voldoening schenkt, kan het gebruik van een **handboek** enig houvast bieden.

Met de tweedejaars neerlandici aan de universiteit van Liverpool heb ik twee handboeken gebruikt als inleiding tot zowel primaire als theoretische lectuur. Gedurende enkele jaren was dat **Indringend lezen 2. Analyse van verhalend proza** van W. Drop.<sup>(1)</sup> In recentere jaren heb ik met **Ik heb al een boek. Het analyseren van jeugdboeken, lectuur en literatuur** van Ton Anbeek en Jan Fontijn<sup>(2)</sup> gewerkt. Als doelgroep heeft **Indringend lezen** oudere middelbare scholieren, terwijl **Ik heb al een boek** op deze scholieren en op jonge (tertiaire) studenten mikt.

Drop, beïnvloed door onder andere het tijdschrift **Merlyn** (1962-67), wil veelheid vervangen door diepgang en toepasbare methodes aanleren. In afzonderlijke hoofdstukken (bijvoorbeeld ‘Tijd’) worden de belangrijkste begrippen uitgelegd, waarna een kort verhaal volgt, afgesloten door vragen waarmee de student het begrippenapparaat leert hanteren. Helaas is de uitleg soms duister of zelfs verward (bijvoorbeeld over ‘Perspectief’ en ‘De verteller’); ook valt er binnen de meeste inleidende theoretische stukjes een gebrek aan voorbeelden te constateren; en tenslotte bevatten vele vragen reeds uitdrukkelijk het ‘juiste’ antwoord.

Het boek van Anbeek en Fontijn weerspiegelt theoretische ontwikkelingen van recenter datum. Na een zeer heldere basis-inleiding over verschillende vormen van vertelperspectief wordt er aandacht besteed aan onder andere ethische vraagstukken en aan jeugd- en triviaalliteratuur. De uitleg gaat veelal gepaard met grotendeels nuttige voorbeelden en wordt steeds, zoals bij **Indringend lezen** gevolgd door een kort verhaal. De vragen/opdrachten naar aanleiding van theorie en verhalen zijn veel ‘opener’ dan bij Drop. Bovendien verhelen Anbeek en Fontijn niet dat er theoretische tegenstellingen kunnen opduiken.

Het is duidelijk dat, hoewel Drop niet te verwaarlozen is, Anbeek en Fontijn de Liverpoolse voorkeur wegdragen.

Tenslotte zij opgemerkt dat:

1. de docent over een voorraad eigen exemplaren van een en ander moet beschikken, zo mogelijk gebaseerd op lectuur van studenten in andere talen;
2. hij of zij eigen vervangings- en aanvullende vragen/opdrachten moet bedenken;
3. het door Anbeek en Fontijn aanbevolen ‘experimenteren met vertelmogelijkheden’ door de studenten zelf (=zelf creatief proza schrijven) bijzonder leerrijk kan zijn;
4. ondanks het feit dat een Engelstalig handboek, vooral wat de theoretische stukjes betreft, gemakkelijker te lezen zou zijn, de student door het gebruik van een Nederlandstalig handboek reeds vroeg niet alleen oefent op het zelfstandig lezen van primaire, maar ook van secundaire teksten in het Nederlands<sup>(3)</sup>.

## Eindnoten:

- (1) Groningen: Wolters-Noordhoff, 1970
- (2) Groningen: Wolters-Noordhoff, 1975
- (3) Beide werken zijn meermaals herdrukt. Een grondig herziene versie van **Indringend lezen 2** van dezelfde auteur, is in 1983 verschenen bij dezelfde uitgever. Deze versie **Inlevend lezen. Een cursus verhalen lezen** geheten, die, met minder theorie, gedeeltelijk andere verhalen en betere vragen, overeenkomstig de huidige trend ‘gewone’ taal bezigt, werd aan de universiteit van Liverpool (nog) niet gebruikt.



## **De neerlandistiek aan de universiteit van Wrocław 1982-1985**

### **dr. S. Prędota**

In de jaren 1982-1985 kan men een verdere ontwikkeling vaststellen van de afdeling voor Neerlandistiek aan de universiteit van Wrocław die in 1975 is opgericht op initiatief van professor Norbert Morciniec. Aangesteld zijn twee nieuwe assistenten, mgr. Stefan Kiedron en mgr. Jerzy Koch, die allebei germanistiek en neerlandistiek gestudeerd hebben aan de Alma Mater Wratislaviensis. Mw. drs. Margriet Teunissen, afgestudeerd in de slavistiek aan de Rijksuniversiteit Utrecht heeft de plaats van de lector Nederlands overgenomen van de Amsterdamse slavist, drs. Frans Jong, die deze zeven jaar lang heeft bezet. Het hoofd van de afdeling, professor dr. Norbert Morciniec, thans prorector van de universiteit van Wrocław, is in april 1985 gekozen tot buitenlands erelid van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde in Gent. Ondergetekende heeft in 1982 de academische graad doctor habilitatus gekregen op basis van zijn Habilitationsschrift 'Konfrontative Phonologie Polnisch-Niederländisch' en een jaar later is hij tot docent benoemd aan de universiteit van Wrocław.

In de verslagperiode hebben de neerlandici van Wrocław vier boeken op het gebied van de neerlandistiek gepubliceerd. Twee daarvan betreffen de Nederlandse letterkunde: **Szkice z literatury niderlandzkiej** ('Schetsen van de Nederlandse literatuur'), een verzamelwerk van Stanislaw Prędota, Irena Nowak, Maria Adamiak, Dorota Morciniec en Zofia Klimaszewska, en **Historia literatury niderlandzkiej** ('Geschiedenis van de Nederlandse literatuur') van Norbert Morciniec en Dorota Morciniec. De twee andere boekwerken zijn gewijd aan de Nederlandse taalkunde: **Cwiczenia do gramatyki niderlandzkiej** ('Werkboek bij de Nederlandse grammatica'), een verzamelwerk onder redactie van Norbert Morciniec, en de reeds genoemde **Konfrontative Phonologie Polnisch-Niederländisch** van ondergetekende. Bovendien zijn ook twee nummers van het tijdschrift **Neerlandica Wratislaviensia** verschenen, gewijd aan de Nederlandse taal, literatuur, cultuur, de Pools-Belgische en Pools-Nederlandse betrekkingen op genoemde gebieden. No. 1 omvat bijdragen van deelnemers aan het IIIe

Colloquium Neerlandicum dat van 13 tot en met 15 mei 1981 plaatsvond in Wrocław.

Ter perse zijn nog vier andere boeken van de neerlandici van Wrocław. Daartoe behoren de derde druk van **Klein Nederlands-Pools** en **Pools-Nederlands woordenboek** van Norbert Morciniec, **Klein Nederlands-Pools spreekwoordenboek** van ondergetekende, het taalleerboek **Mówimy po niderlandzku** van Lisetta Stembor en ondergetekende evenals de bloemlezing van moderne Nederlandse gedichten **Starend naar Holland** van Frans Jong.

Bovendien wordt er door drie medewerkers aan een proefschrift gewerkt. Mgr. Stefan Kiedron onderzoekt de invloed van de taalkundige opvattingen van Simon Stevin op de Duitse grammaticus Justus Georg Schottel (1612-1676). Mgr. Boleslaw Rajman analyseert de huidige taalsociologische situatie in Vlaanderen. Mgr. Jerzy Zielinski is bezig met de confrontatieve semantiek op het gebied van Nederlandse en Poolse substantieven. Ook in voorbereiding zijn verdere nummers van **Neerlandica Wratislaviensia**.

De neerlandistiek aan de universiteit van Wrocław is een facultatief bijvak maar het verheugt zich in een blijvende populariteit onder de studenten germanistiek. Onze studenten hebben in 1984 ook een studievereniging opgericht om hun kennis over het bijvak uit te breiden en te verdiepen. Hun scripties betreffen vooral de Nederlandse lexicologie, fraseologie en paremiologie, de vertaaltheorie evenals de kennis van België en Nederland. Te vermelden valt nog dat in 1985 een Wrocławse afdeling is ontstaan van de Pools-Nederlandse Vereniging (Towarzystwo Polsko-Niderlandzkie) die dit jaar in het leven is geroepen. Haar leden zijn wetenschappelijke medewerkers, oud-studenten en studenten neerlandistiek; tot voorzitter is ondergetekende gekozen.

## Ochtendzitting

woensdag 28 augustus 1985

### Parallelsessies Moderne Letterkunde

#### **PLENAIRE BIJEENKOMST**

'In vogelvlucht',

prof. K. Fens (Katholieke Universiteit, Nijmegen)

Werkbijeenkomst **ZUIDELIJK PROZA**

onder leiding van lic. H. Bousset (Universitaire Faculteiten Sint-Aloyisius -  
UFSAL, Brussel)

Werkbijeenkomst **NOORDELIJK PROZA**

onder leiding van drs. A.T. Zuiderent (Vrije Universiteit, Amsterdam)

Werkbijeenkomst **POËZIE**

onder leiding van dr. Th. Hermans (University of London)

## **In vogelvlucht prof. K. Fens**

### **Samenvatting van de inleiding, persklaar gemaakt door M. Lommen**

In 1979 ontstond er een rel bij de verschijning van Gerrit Komrij's bloemlezing **De Nederlandse poëzie van de negentiende en twintigste eeuw in duizend en enige gedichten**. Enkele Vijftigers achtten zich onjuist en te gering vertegenwoordigd. De keuze van Komrij was 'opzettelijk', werd erbij gezegd. Alsof niet iedere bloemlezing een opzet heeft. Het ongewone aan deze was wellicht dat de grens van Tachtig ongedaan werd gemaakt, en dat de eraan voorafgaande decennia door nagenoeg onbekende dichters ruim werden vertegenwoordigd. In de keuze van de twintigste eeuw viel de nadruk heel sterk op vertellende, ironische, figuratieve, traditionele, op direct verstaanbare poëzie. De grens van Vijftig werd niet langer aangenomen en de poëzie van de decennia ervoor werd gerehabiliteerd. Komrij maakte in zijn bloemlezing de Nederlandse poëzie van de negentiende en twintigste eeuw tot een eenheid. Daarenboven gaf zijn kijk op de poëzie van de twintigste eeuw een nieuw karakter aan de poëzie van de negentiende eeuw.

Deze bloemlezing is gemaakt vanaf een bestaand punt in de ontwikkeling van de literatuur. De poëzie van Komrij zelf is daarvan een voorbeeld en markeert het punt waarop een nieuwe, traditionele poëzie is ontstaan, die over alle jaren heen lijkt aan te sluiten bij die van de jaren dertig. Het gevolg is een sterke benadrukking van het gebruik van gebonden vormen, die bewondering opeisen voor het virtuoos gebruik ervan, en het herstel van het sonnet. Voor dit laatste kan Komrij weer als voorbeeld dienen. Een dichter als Jan Kuijper schrijft zelfs uitsluitend sonnetten. Overigens heeft Komrij niet nagelaten zich afkerig te tonen van de poëzie van Gerrit Kouwenaar en H.C. ten Berge, ook al is zijn bewondering voor die van Lucebert, van wie in 1962 **De moerasruiter uit het paradijs** verscheen, onverlet gebleven.

Als belangrijke beweging is die van Vijftig op de achtergrond geraakt. De dichteres Elly de Waard schreef zelfs in **de Volkskrant** een kleine reeks artikelen getiteld 'Tien stellingen tegen vijftig', een pleidooi voor onder meer Ida Gerhardt en M.

Vasalis. Veelzeggend is de opkomst van dichters die generatiegenoten van de Vijftigers zijn. In 1979 debuteerden bijvoorbeeld J. Eijkelboom, met **Wat blijft komt nooit terug**, en Ed Leeftang, met **De hazen en andere gedichten**. Een uit de traditie komende en daardoor geruime tijd vergeten dichter als F.L. Bastet kon in 1980 een verzamelbundel met veelal sonnetten uitgeven. Ook de recente belangstelling voor Gerard den Brabander is mijns inziens een teken van veranderde opvattingen over poëzie.

De sterke aandacht voor de vorm en de bewondering voor het hanteren daarvan hebben zonder twijfel een voor de laatste jaren zo kenmerkend verschijnsel als het vertalen van poëzie opgeleverd. In dit verband moet het mede onder redactie van de befaamde vertalers Marko Fondse en Peter Verstegen staande tijdschrift **De Tweede Ronde** worden genoemd. Ook hier toont zich weer de aandacht voor de ambachtelijkheid van het dichten. Spel met het beheersen van die formele ambachtelijkheid, dat is ook spel met de taal. De top van die speelzucht werd door Battus op verrassend systematische manier bereikt in **Opperlandse taal- en letterkunde**, een boek dat, geloof ik, niet toevallig juist in deze periode een succes werd. Het is officieus, dat wil zeggen niet in een kritiek, de omvangrijkste dichtbundel van de laatste jaren genoemd. Waarbij ik dan graag aantekenen, dat de taal van het boek puur vorm wil zijn, en geen inhoud wil hebben. Ik kom hier straks op terug.

Voor ik verdere conclusies trek, wil ik een verschijnsel ter sprake brengen dat, naar ik meen, kenmerkend is voor deze jaren en wellicht ook voor de komende. Dat verschijnsel zou ik voorlopig willen omschrijven als de, ik zeg het voorzichtig, overmatig wordende aandacht voor secundaire literatuur. Ik noem de reeksen **Synthese** en **Literair Archief**, en de vele nummers van **Bzzlletin** gewijd aan werk en leven van een auteur. Dan zijn er nog de gebundelde beschouwingen, als die over Reve en Mulisch, en de gebundelde interviews, als die met Hermans en Mulisch. Daarnaast staat een verschijnsel dat u zelf wekelijks kunt constateren. Ik bedoel de enorme groei van het aantal recensies in kranten en weekbladen, en het nagenoeg geheel ontbreken van kritieken in tijdschriften. Ik zeg dat laatste erbij, omdat het mijns inziens essentieel is. De overbrenging van de kritiek naar de pers heeft duidelijk consequenties gehad voor de aard van de kritiek in het algemeen. Zo verdween het literaire essay, want de krant, die er voor iedereen is, bracht niet alleen beknoptheid maar ook literaire onpartijdigheid met zich mee. Daarbij komt nog een eenzijdigheid die het gevolg is van het geringe verloop in het bestand van belangrijke critici. De poëziekritiek is voor een belangrijk deel in handen van neerlandici, academici meestal, die haast allen op gelijke manier recenseren. Ze gaan sterk analyserend te werk en onderzoeken eerder een of twee gedichten dan dat ze een algemene visie geven. Ze staan ten opzichte van de poëzie partijloos, en maken deze partijloos door de aard van hun werkwijze. Voor de proza-

kritiek geldt dit alles veel minder, hoewel ook daar - nogmaals: de aard van een krant dwingt ertoe - een goede Hermans minder strikt literaire betekenis heeft dan een matige 't Hart. De literatuur draait verder. Deze recensiecultuur, die welhaast zelfstandig lijkt, geeft aan de literatuur zelf een bijna onafhankelijk karakter. Velen houden zich er op, laat ik zeggen, aangename wijze mee bezig.

Ik wees er al op, dat **Opperlandse taal- en letterkunde** de omvangrijkste dichtbundel genoemd werd, en slechts vorm was. Die opinie vormde de afsluiting van enkele opmerkingen over de terugkeer van de traditionele vorm, de ambachtelijkheid, het spel met taal in de poëzie, en de bewondering hiervoor. Dit nu kan ook wijzen op wat ik noemde de zelfstandigheid van de literatuur: problemen zijn veelal literaire problemen. Hier ligt vermoedelijk ook de verklaring voor de veranderde houding ten opzichte van de poëzie van de Vijftigers. Ondanks de grote verkoop van bepaalde schrijvers, ondanks de overvloed van secundaire literatuur, die overigens in veel gevallen het circuit gesloten houdt, lijkt de literatuur in een dood tij beland te zijn.

Nu ik iets heb gezegd over de uitbreiding van de literatuur-pagina's in dag- en weekbladen, en over enkele consequenties daarvan, moet ook op een ander aspect van 'verliterating' worden gewezen. Namelijk op het belang en het opinievormend karakter van de column, waarmee de literatuur ook in haar scheppende vorm de wereld van dag- en weekblad is binnengekomen. De column is in zijn beste gevallen, en dat zijn er veel, een literair genre dat met literaire middelen tracht te overtuigen, waarbij zelfs het soms schokkende met verwijzing naar het literaire karakter ervan wordt verklaard. De columnist heeft groter gelijk naarmate hij beter schrijft, zijn eigen literaire middelen sterker gebruikt. Hij verkeert in de positie van schrijver want op zijn werk is geen weerwoord mogelijk. De column gedraagt zich als een autonoom stukje literatuur. Het verdwijnen van het essay kan men uit de opkomst van de column verklaren, zonder dat men de column een klein essay kan noemen. Hoogstens is het er een waaruit alle moeite van het pogen, waaruit het cirkelen en de geleidelijkheid zijn verdwenen. De column is onomstotelijk, wil dat althans zijn, zoals alle goede literatuur dat is. Dat naar van oorsprong columnistisch, journalistiek werk van schrijvers als Carmiggelt, Kousbroek, Karel van het Reve (onder voorbehoud) en Hugo Brandt Corstius (bijna) de P.C. Hooftprijs gegaan is, is veelzeggend.

Opvallend is dat de nieuwe formele, traditionele poëzie met name geconcentreerd is bij De Arbeiderspers en Querido. Ongetwijfeld heeft dit te maken met de voorkeur van deze uitgevers of hun medewerkers. De afgelopen jaren publiceerden er naast de al aanwezige dichters, onder andere, Eva Gerlach, Rob Schouten, Ed Leeflang en, in vertaling, Philip Larkin (De Arbeiderspers), en C.O. Jellema en Toon Tellegen (Querido). Het werk van Tellegen

is minder formeel, maar zwaar van traditie, vooral in zijn verwijzingen. Opvallend is de niét grote aandacht voor Gerrit Kouwenaar, wiens **Het blindst van de vlek** in 1982 bij Querido verscheen. Wiel Kusters, een poëziecriticus die zich onderscheidt van de meeste andere en zelf dichter is, schreef de beste studie over hem in deze periode. Maar dat boek trok ook weinig aandacht.

Het belang van het poëziefonds van De Bezige Bij, misschien te zeer gezien als uitgever van de Vijftigers, is enigszins afgenomen. Toch publiceert bij De Bezige Bij een boeiend dichter als Hans Faverey, die overigens al twintig jaar geleden debuteerde. Faverey's poëzie van stilstand en tautologie was aanvankelijk zeer hermetisch, maar is in **Zijden kettingen** gegroeid binnen de nieuwe traditie van meer openheid. Meulenhoff lijkt als poëzieuitgever van minder belang. Dat de, wat ik nu maar noem, restauratie binnen de poëzie zeer algemeen leeft, is gezien de aandacht voor het werk van J.C. Bloem niet zo vreemd. Het lijkt mij dan ook dat de herwaardering van J.A. dèr Mouw hiermee te maken heeft. Diens uiterlijk traditionele poëzie heeft door woordgebruik, door verstoring in het metrum, door paradoxaal en humoristisch laten samengaan van hoog en laag, van oude tradities en moderniteit, invloed uitgeoefend op de vroege poëzie van Komrij en Kuijper.

Over de afwezigheid van partijdige, eenzijdige literaire kritiek in de tijdschriften heb ik al iets gezegd. Het lijkt erop dat het literaire tijdschrift een eclectisch karakter heeft gekregen. Elke aflevering is een verzameling van het beste, door de lezer ook als superieur entertainment gelezen. Bij al de verwisselbaarheid kan niet worden ontkend, dat bijvoorbeeld **Maatstaf** soms een andere keuze maakt dan **De Revisor**. In beide echter overheerst het presenteren en, in de beschouwende stukken, situeren van literatuur binnen de literatuur. En daar is die geslotenheid weer, die dan wel stabiliteit geeft maar de indruk van stilstand niet kan wegnemen. **Raster** is, dunkt mij, het enige tijdschrift waarin de relatie van de literatuur met de buitenwereld op verschillende wijze voortdurend wordt onderzocht. Het poogt de literatuur open te houden, en vanuit een duidelijke literaturopvatting, die ook een maatschappelijke en politieke opvatting is, de literatuur te benaderen, en daarmee ook de taal. Opgemerkt moet worden dat het andere proza - dat duidelijk bij dit tijdschrift hoort en dat vaak in zijn vorm de literatuur zelf ongedaan wil maken, juist door aanvallen binnen het literaire werk op vormen en vooral op de taal - in deze periode op de achtergrond is geraakt. Dit mede door gebrek aan belangstelling bij de kritiek en al of niet daardoor bij de lezers.

De belangstelling voor primaire en secundaire literatuur laat zich niet anders verklaren dan uit de grote belangstelling voor taal en lezen. Steiners stelling dat de cultuur van het woord voorbij is en die van de muziek begonnen, zo'n vijftien jaar

geleden op verbaal prachtige wijze geponeerd, is onhoudbaar gebleken. Zo is ook Nederlands grootste cabaretier geen liedjeszanger maar een eruptieve verteller, die voortdurend zijn eigen taal en die van zijn toehoorders afstraft. Gezien die belangstelling voor taal en lezen kan het niet vreemd genoemd worden, dat er twee tijdschriften bijgekomen zijn die zich bezighouden met het boek: **Het Oog in 't Zeil** en **Optima**. De talrijke uitgaven van drukkers en uitgevers in de marge kunnen ook in dit verband worden genoemd. In het alleen de taal? Of is de leesdrift, die, ook in de kritiek, schrijfdrift oplevert, een uiting van terugkeer naar de cultus van het boek? Iets wat literair misschien het volledigst zijn uitdrukking vindt in de auteur wiens werk op dat van de Revisor-auteurs zo'n grote invloed heeft gehad: Borges.

Centraal staat in het proza van de Revisor-auteurs de literatuur zelf en haar mogelijkheden, maar ook de werkelijkheid voor zover die meteen literatuur dreigt te worden, of moet worden om structuur te krijgen. In **Letter en Geest** van Frans Kellendonk is een bibliotheek metafoor van de literatuur en de taal. Doeschka Meijssings **Utopia of De geschiedenissen van Thomas** heeft het instituut van het **Woordenboek der Nederlandsche Taal** als plaats van handeling. Leon de Winters werk handelt over het schrijven en de mogelijkheden van de literatuur. Kester Freriks **Hölderlins toren** is een roman uit literatuur gemaakt. Of het werk van Krol, die steeds nieuwe programma's maakt voor zijn eigen leven, in het karakter van gesloten boek veel verschilt van dat van de Revisor-auteurs is voor mij een vraag. Zo ook of een door vormen en literatuur bepaalde roman als **Rituelen** van Cees Nooteboom in feite niet tot deze klasse behoort. Als dit het geval is, verklaart dat het onverwachte succes van het boek, waarvan de plaats in de gesloten wereld herkend moet zijn.

De meest opvallende opening naar de werkelijkheid lijkt de oorlog. Zo verschenen alleen al in 1982: **De aanslag** van Harry Mulisch, **Het denkende hart van de barak** van Ety Hillesum, **Langzame dans als verzoeningsrite** van debutant Hellema, **De Poolse vlecht** van J. Ritzerfeld en **Montyn** van Dirk Ayelt Kooiman, een doorbraak overigens uit een werk dat steeds meer zichzelf insloot. Armando publiceerde in dit jaar **Uit Berlijn**, een bundel columns waarin hij naar het verleden is teruggekeerd, en sporen van de oorlogstijd in mensen en dingen tracht te vinden. In 1983 verschenen **De val** van Marga Minco en **Enige reizen dienden niet ter zake** van Hellema. Over de oorzaak van die aandacht voor de oorlog kan ik slechts gissingen doen. Worden de schrijvers door de huidige situatie aan de oorlog herinnerd, of zien zij de oorlog als het grootste gebeuren uit onze geschiedenis? De wijze waarop W.F. Hermans in vroeger werk, maar ook in **De zegelring**, de oorlogssituatie heeft gebruikt als ideale omstandigheid voor de wereld zoals hij die ziet, is uniek gebleven. De oorlog bevestigt zijn visie op het bestaan, en is bij hem geen historische gebeurtenis.



In 1980 werd relatief weinig gedebuteerd, iets wat meestal een teken van op handen zijnde verandering is. Maar, alweer, voor de overvloed van debutanten van de laatste jaren heb ik geen afdoende verklaring. Die is voor de vele vrouwelijke debutanten wel te vinden, en voor allen misschien in de taal- en leeszucht. Waaraan zij hun succes te danken hebben? Dat zij de cirkel doorbreken, kan niet gezegd worden en evenmin - maar dat lag na de eerste vaststelling voor de hand - dat zij een nieuwe richting vertegenwoordigen.

Als elke ordening berust ook deze poging daartoe op weglaten. Misschien mag eraan herinnerd worden dat 1978 afsloot met een fikse ruzie over de literatuurwetenschap en het raadsel der onleesbaarheid. Karel van het Reve poogde de zich sluitende wereld van die wetenschap te doorbreken. De discussie is nog steeds niet ten einde. Een gesloten literatuur en een gesloten literatuurwetenschap - ze schijnen op elkaar te lijken.

## **Verslag van de werkbijeenkomst Zuidelijk Proza Lic. H. Bousset**

### **Grenzen verleggen de Vlaamse prozaliteratuur 1970-1985**

De deelnemers aan het colloquium die de werkbijeenkomst Zuidelijk Proza bijwoonden, maakten achteraf duidelijk dat ze geïnteresseerd waren in de integrale tekst die ik in de vorm van een referaat presenteerde om de discussie op te starten. Het verslag van die bijeenkomst bestaat dus uit genoemd overzicht van de belangrijkste richtingen in de Zuidnederlandse prozaliteratuur 1970-1985. De talrijke boeiende interventies van de deelnemers, die soms uitgroeiden tot heuse uiteenzettingen, zouden het publiceren zeker waard zijn, maar daardoor zou dit verslag twee keer zo lang worden. Het referaat dan maar.

De kracht van het Vlaamse proza ligt in het vormvernieuwende schrijven. We hebben maar weinig auteurs van verhalende romans die het niveau halen van Nederlanders als bijvoorbeeld Hermans, Mulisch, Haasse, Brakman, Kossmann, Nooteboom, Bernlef. Er worden overigens in Vlaanderen nogal wat kritische bedenkingen geformuleerd over de functie van de verhalende, fictionele roman, onder meer door Daniël Robberechts in zijn **Dagboek '64-'65** (1984). Volgens hem behoren de meeste romans tot de evasieliteratuur, die hij beschouwt als een soort vluchtmisdrijf. Hieraan hoopt hij te ontkomen door een onderscheid te maken tussen 'het totale boek (waarin over alles en dus ook over mezelf wordt geschreven) en het pseudo-proza (waarin ik het liefst over niets zou schrijven)'. Het eerste is een genreoverschrijdende mengeling van roman, document, essay en autobiografie, het tweede is een 'drastisch autonoom geschrift'

dat 'geen feiten meer gebruikt maar ze zelf scheidt, beter: zelf een feit wordt'. Dergelijk proza heeft veel weg van poëzie.

Toch ter inleiding even iets over de verhalende traditionele roman. Uit de veelheid van Vlaamse romanciers die al in de vorige periode faam hadden verworven en zich na 1970 verder ontwikkelden, noemen we de reeds overleden Marnix Gijsen, Paul Lebeau en Rose Gronon, verder Gerard Walschap, André Demedts, Maria Rosseels, Irina van Goeree, Frans van Isacker, Jos Vandeloop en vooral Hubert Lampo, Ward Ruyslinck en Clem Schouwenaars.

Hubert Lampo (1920), na de dood van Johan Daisne de laatste vertegenwoordiger van het 'magisch realisme', heeft een bijzonder rijke romanproductie en geniet een grote populariteit, hoewel sommige van zijn romans ongenietbaar zijn door de onechte en gezwollen stijl. Een belangrijk moment in zijn oeuvre is de publikatie van *De Antwerpse romans* (1983), met name **Terugkeer naar Atlantis** (1953), **De komst van Joachim Stiller** (1960) en **Een geur van sandelhout** (1976). Antwerpen, stad van werkelijkheid én magische beleving, speelt ook een grote rol in **Zeg maar Judith** (1983), waarin een paar typische Lampo-motieven ontwikkeld worden: het mysterie dat zich onverwacht, tegelijk angstaanjagend en verrukkelijk, meester maakt van ons dagelijks bestaan; het verlangen naar integratie van de persoonlijke ziel in het collectief onbewuste; en de zoektocht naar de 'anima', de archetypische vrouwelijke 'andere helft'.

Ward Ruyslinck (1929) blijft ook na 1970 met de regelmaat van een klok nieuwe, erg voorspelbare romans en verhalen schrijven, die zelden het niveau van zijn vroeger werk halen. Toch komt hij soms nog met krachtige werken, zoals de reportageroman **De heksenkring** (1972), een aangrijpende en geserreerde aanklacht tegen de fascistische onderdrukking in een Zuidamerikaans land, en **Het ganzenbord** (1974), een poging tot ontwerp van een ik, waarbij de fasen in die zelfontdekking gesymboliseerd worden door de cijfers en afbeeldingen van een ganzenbord. Ruyslincks beste vroegere verhalen, zoals **De stemmer** en **De sneeuwbuï**, kunnen we opnieuw lezen in de bundel **Alle verhalen** (1979). Hartstochtelijk verdedigt hij de waarde van het scheppende individu in een onmenselijke wereld.

## I. 'Docuroman' en autobiografie

De grenzen van de roman - volgens Hegel het epos van de burger - worden doorbroken in de richting van document, reportage, essay en autobiografie. Die evolutie was reeds in de jaren vijftig en zestig ingezet. Respectievelijk in 1979 en 1984 overleden Louis Paul Boon en Piet van Aken, wier werk gekenmerkt wordt door maatschappelijk engagement en defictionalisering.

Piet van Aken (1930-1984) had sinds het einde van de jaren zestig niets meer gepubliceerd. Meer dan tien jaar later maakte hij een merkwaardige come-back met drie romans en de

verhalenbundel **De Goddemaers** (1983). In **Dood getij** (1979) keert hij terug naar de thematiek van zijn eerste boeken: de uitbuiting van de werklieden op de steenbakkerijen van de Rupelstreek. Zijn meest ophefmakende boek is de sleutelroman **De blinde spiegel**, een geromanceerd maar op harde feiten berustend verslag van wantoestanden in de top van de Belgische socialistische partij.

Louis Paul Boon (1912-1979) heeft na 1970 nog drie belangrijke romans geschreven: **Pieter Daens** (1971), **De Zwarte Hand** (1976) en **Het Geuzenboek** (1979). Daarin heeft hij 'het herschrijven van de geschiedenis van het Vlaamse volk' en van de eeuwig tot mislukking gedoemde revolutie, waarmee hij in 1953 was begonnen (**De Kapellekensbaan** en **De bende van Jan de Lichte**), voortgezet en voltooid. In die werken schrijft Boon een soort 'faction', waarin feit en fictie een evenwichtig geheel vormen. Voor de boeken over Pieter Daens en de Zwarte Hand heeft hij er ruim zeven jaar over gedaan om zich door de massa archieven en verslagen heen te werken en zijn sociale kronieken samen te stellen. Het resultaat is een monumentaal tweeluik dat in brede trekken de Vlaamse strijd tegen armoede en onrecht schetst van het midden van de negentiende eeuw tot aan de Eerste Wereldoorlog, tegen de achtergrond van het opkomende socialisme in het industriestadje Aalst. Tegen de genadeloze uitbuiting van de werkmans wordt geageerd zowel door priester Adolf Daens en zijn broer Pieter als door de Zwarte Hand, een anarchistenbende onder leiding van Aart Niels. Ondanks zijn documentaristische objectiviteit kan Boon niet verbergen dat hij met de gebroeders Daens en met Aart Niels het versnipperde zelfportret heeft gemnaakt van een 'tedere anarchist'. Dezelfde hartstochtelijke sympathie koestert hij in zijn postuum verschenen **Geuzenboek** voor de bos- en watergeuzen die tijdens de zestiende eeuw vooral in Vlaanderen hebben gevochten tegen de Spaanse tirannie. De grote verdienste van deze magistrale 'bijbel' is de vanzelfsprekende eenheid tussen historische nauwkeurigheid en persoonlijk engagement. De romancier Boon heeft zich brokstukken geschiedenis 'toegeëigend'. Wat de receptie van Boon betreft: zoals zovele groten heeft hij (te) lang op erkenning moeten wachten. Pas in 1972 kwam de waardering voor zijn werk los via een viervoudige bekroning van **Pieter Daens** en het voordragen van de auteur als kandidaat voor de Nobelprijs.

Het belangrijkste boek van Hugo Raes (1929) na 1970 is **Het smarán** (1973), een ambitieuze dubbelroman die nogal te lijden heeft van een wankele compositie en een aantal technische tekorten in verband met het vertelperspectief. Het bestaat uit een dagboek van een historicus en diens historische collage van getuigenissen, documenten, brieven, logboeken, krantenknipsels enzovoort. Met grote stilistische kracht presenteert Raes 'het register van de misdaden, de dwaasheden en de tegenslagen van het mensdom' en schrijft hij enkele van de gruwelijkste en felstgekleurde bladzijden van onze literatuur. De historicus

raakt door zijn research emotioneel aan de grond en vlucht in een romantische twee-eenheid met zijn vrouw Jasmine. De latere werken werden in de kritiek veel minder gunstig onthaald: **De verwoesting van Hyperion** (1978) als een antwoord op het utopische **Reizigers in de anti-tijd** (1970), en **Het jarenspel** (1981) als een 'remake' van zijn sterk autobiografische werken uit de jaren zestig.

Paul Koeck (1940) gaat nog verder dan Boon en Raes in het defictionaliseren van de roman. Zijn geëngageerde strategie schommelt tussen het dossier, waarin de wantoestanden koel, als met een verborgen camera getoond, getekend worden en de geromanceerde reportage, waarin de auteur zwaarder op het boek drukt en de gehekelde situaties vergroot weergeeft en dus vertekent. In de romancering loopt nogal eens wat fout, zoals in **Irish Mist** (1974), waar het feitenmateriaal onvoldoende in de roman is geïntegreerd, of in **Berthold 1200** (1979), waar de verteller ongeloofwaardig overkomt. In het aanleggen van dossiers toont Koeck zich daarentegen zeer vindingrijk en origineel. Het treffendste voorbeeld is **Opgemaakt in zoveel exemplaren als er partijen zijn** (1976), waarin het geval van een gehandicapte en het gehandicaptenbeleid in België aan de orde zijn via interviews en medische dossierstukken. In andere docuromans stelt Koeck het probleem van onder meer de ouden van dagen, de milieuverontreiniging, het gevangeniswezen, de Ierse kwestie en de dictatoriale regimes.

Een bewuste en consequente genrevermenging van docuroman, familiechroniek, geschiedenis en autobiografie vinden we bij Walter van den Broeck (1941), die met zijn eerste zes prozaboeken maar weinig weerklank kreeg in de kritiek en alleen bekend was als toneelauteur. Pas vanaf 1977 kwam de grote doorbraak, zowel bij de kritiek als bij het publiek, met een trilogie: **Aantekeningen van een stambewaarder** (1977), **Brief aan Boudewijn** (1980) en het pas verschenen **Het beleg van Laken** (1985). Hierin onderzoekt de auteur wat het historisch, ruimtelijk en tekstueel heeft bepaald. In het eerste deel gaat hij op zijn ik-queeste terug in de tijd tot in de achttiende eeuw, waarbij hij zijn familiechroniek plaatst tegen de achtergrond van de wereldgeschiedenis aan de hand van een grote hoeveelheid zorgvuldig gemonteerde documenten, gesprekken, herinneringen, beschrijvingen van foto's, geschriften enzovoort. Zijn gevoelens zijn ambigu. Zo demythologiseert hij zijn grootvader Jules, die in Amerika fortuin ging zoeken om de grauwheid van de Kempische fabrieken te ontvluchten. In de buurt van de Kempische mijnen ligt de cité van het dorpje Olen, waar het tweede deel zich afspeelt en waarop de camera filmisch inzoemt tot de koning, die aangemaand wordt om mee te kijken, in Walters kamertje zelf binnendringt. De koning fungeert hier als de top van de sociale pyramide. Ook tegenover Olen heeft de auteur ambigue gevoelens: aan de ene kant klaagt hij de misère van de cité-van-zijn-jeugd aan en juicht hij het toe dat de

arbeiders kleinburgers zijn geworden met huisje, autootje en t.v., aan de andere kant koestert hij heimwee naar de communeachtige sfeer van de cité, waar alles met iedereen werd gedeeld. Ook bij Paul de Wispelaere (1928) vinden we vervaging van de grenzen tussen genres als autobiografie, tekstcollage en essay en ook bij hem verwijst die genrevermenging naar ambivalentie, die zelfs een levensprogramma wordt en die hij cultiveert als het waarmerk van zijn persoonlijke vrijheid. Kiezen tussen het volle leven en de beroezing van de literatuur kan en wil hij niet. Beide functioneren op een parallelle wijze: als ultieme middelen om zinvol te bestaan in een agressieve, technologische en utilitaire wereld. De ambivalentie als levensprogramma krijgt voor het eerst vorm in de essayroman **Paul-tegenpaul** (1970). De tuin van de natuur openbaart zich aan hem via de uitbunding mooie vrouw, de wulpse katten, de sappige vruchten. De tuin van de taal, dat is het schrijven in de eenzaamheid van de werkkamer, het met woorden tot leven wekken van de gestorven Bérénice, de eeuwige geliefde. Het is ook het lezen van en schrijven over geestesgenoten als Peter Weiss, Gustave Flaubert, Ivo Michiels, Jacques Hamelink, Paul Valéry... In de sleutelnovelle **Een dag op het land** (1976) wordt het grote tweeluik **Tussen tuin en wereld** (1979) en **Mijn huis is nergens meer** (1982) aangekondigd. De krankzinnige 'beschaving' wordt tastbaar gemaakt door de collage van allerlei tekstsoorten: een dossiertje over zijn geboortejaar 1928, reeksen t.v.-beelden, fragmenten science fiction, citaten uit essays met uitvallen tegen de 'praatdiarree', de 'tructaal' van onze tijd enzovoort. Daartegenover staan andere teksten, als een zelfgemaakte jeugdversie van Robinson Crusoe, dagboekfragmenten, artikels over zijn geliefde schrijvers, brieven van en aan zijn geliefden. Daar is de 'heidense, dichterlijke monnik' aan het werk, die zich terugtrekt in de mythische tuin van erotiek en literatuur.

Fernand Auwera (1929) maakt ook gebruik van tekstcollage, maar gebruikt die haast uitsluitend om zijn ik in kaart te brengen. Tussen een periode van zwijgen en minder geïnspireerd werk schreef hij een merkwaardig tweeluik **Zelfportret met gesloten ogen** (1973) en **We beginnen de dag opgeruimd en lopen rond de tafel** (1974). In het eerste boek evolueert hij van fictieel verhaal naar autobiografische tekst: 'Ik ben nu bezig met het eerste woord in een nieuw ik'. Het tweede boek werkt daarop verder met stukken autobiografie en 'onderschriften bij 100 dagen', een in de kliniek geschreven tekstweefsel met humoresken, grotesken, cursiefjes, aforismen, sprookjes, beschouwingen, grappen, haiku's en brieven. De ik-figuur overloopt zonder schroom zijn medische steekkaart met nogal wat psychosomatische ziektes, om zo zijn isolement te doorbreken, orde te scheppen, in leven te blijven.

Ook Jef Geeraerts (1930) schrijft therapeutisch. Hij werkte in de jaren zeventig de Gangreen-cyclus af, waarvan hij in 1967 het

eerste deel publiceerde: **Gangreen 1 (Black Venus)**. Gangreen of koudvuur kan alleen worden stopgezet door het amputeren van de aangetaste delen. Elke Gangreen-roman is het verhaal van een amputatie. Voor Geeraerts is de roman het enige middel om zich van bepaalde trauma 's te bevrijden.: 'het spooksel Kongo langzaam uitdrijven'. Hij was in het toenmalige Belgisch-Kongo gewestbeheerder en verbleef er tussen 1954 en de onafhankelijkheid in 1960. Zijn Kongoromans zijn gebaseerd op autobiografische feiten, maar schrijvend ontstaat een soort automythologisering, die nog verhevigd wordt door zijn bekende lawinestijl. Af en toe introduceert hij wel bewijsmateriaal door middel van tekstcollage, maar dan als aanhangsel, los van de taalstroom. **Black Venus** is het boek van de waanzinnige nostalgie naar het pure Afrikaanse leven, de wilde ongerepte natuur, de primitieve rituelen van leven, liefde en dood. In **Gangreen 2. De Goede Moordenaar** (1972) wordt een andere orgastische ervaring, het geweld, verheerlijkt. **Gangreen 3. Het teken van de hond** (1975) en **Gangreen 4. Het zevende zegel** (1977) zijn geschreven uit woede om de frustrerende opvoeding en het ridicule huwelijk. Na **Gangreen** publiceerde hij hoofdzakelijk nog thrillers.

De therapeutische en autobiografische periode van Willy Spillebeen (1932) werd in 1970 afgesloten met het ophefmakende **Steen des aanstoots**. Daarna heeft hij een sterk oeuvre uitgebouwd waarin de ik-thematiek werd verruimd tot een schrijven tegen de absurditeit van het bestaan, tegen het menselijk tekort. De mens komt, onder meer in **De vossejacht** (1977), naar voor als een Tantalos-creatuur, vol angst op de drempel van het ongrijpbare geluk. In de roman **De levensreis van een man** (1982) gebruikt Spillebeen Aeneas van Troje als travestie: Aeneas doorleeft de laatste twaalf uren van zijn bestaan om helder te zien in de fasen van zijn queeste en orde te scheppen in zijn schizoïde persoonlijkheid. Spillebeen kan zich verheugen in een groeiende belangstelling van de kritiek, vooral ook voor zijn aangrijpende anti-sprookje **Doornroosjes honden** (1983) en voor zijn recente roman **De varkensput** (1985).

Belangstelling, zowel van publiek als van kritiek, is voor het 'monstre sacré' van de Vlaamse literatuur, Hugo Claus (1929), nooit een probleem geweest. De zesvoudige winnaar van de Belgische Staatsprijs werd overigens -samen met Ivo Michiels - door de Vlaamse PEN voorgedragen als kandidaat voor de Nobelprijs, nu Boon overleden is. Na 1970 publiceerde hij interessante korte romans met vaak geniale trekjes als **Schaamte** (1972), **Het jaar van de kreeft** (1972) en **Het verlangen** (1978), maar ook zijn levenswerk **Het verdriet van België** (1983). Zeker een groot boek - Claus slaagt erin met een vaste greep op de immense stof vorm te geven aan het versplinterde ik van zijn alter ego Louis Seynaeve -, maar toch geen onbetwistbaar meesterwerk als **De verwondering** (1962): het dubbelromanconcept werd onvoldoende en soms slordig gebruikt. Thematisch gezien is de parallelle tussen beide delen perfect: de wijze waarop Claus

van een alwetend verteller in deel 2 zijn religieuze en seksuele jeugdfrustraties van zich afschrijven, een vadermoord pleegt en het land waar hij woont spottend hekelt, wordt aangekondigd in de schrijftuur van de achttienjarige Louis Seynaeve, die deel 1 schrijft. Uit de asse van deze dubbele afrekening zal wellicht een nieuw, bevrijd ik opstaan. Claus heeft echter de kans gemist om via relevante formele verschuivingen zijn evolutie als schrijver te verduidelijken. Deel 1 is in de pen van een achttienjarige eenvoudig onmogelijk. Wat wel erg zorgvuldig is aangebracht, is het spel met de intertextualiteit, waarbij de ideële citatenkunst zowel naar eigen werk als naar boeken van andere auteurs verwijst. De hele literaire Claus met al zijn werken, stijlen, genres en lectuur wordt in dit boek geïncorporeerd. Op die wijze wordt het ‘verdriet’ op afstand gehouden, wordt het literatuur volgend het leidmotief: ‘Toujours sourire! Le coeur douloureux!’. Tegelijk heeft hij qua thematiek en taal een soort encyclopedie gemaakt van Vlaanderen tussen 1939 en 1947.

## II. Ander proza

In 1978 publiceerde Sybren Polet zijn bloemlezing uit het Nederlandse experimenterende proza onder de wel erg vage titel **Ander proza**. Daarin maakt hij een onderscheid tussen totaalproza en absoluut proza. Vooral de eerste term is onduidelijk (wat is het verschil met de meeste auteurs uit I?). Wij zien de talige lijn eerder lopen van taalkritiek naar taalcreatie. De taalkritische auteurs werken met onzuivere tekstelementen, met triviale wegwerpteksten, die ze monteren tot collageboeken, waarin de taalmanipulaties als het ware voor de ogen van de lezer worden uitgevoerd. De taalcreatieve auteurs scheppen quasi uit het niets een zo abstract, autonoom mogelijk taaluniversum. De taal wordt uitgepuurd door muzikalisering en poëtisering. Dergelijk prozaboek is bedoeld als een gebaar tegen het nihilisme van onze tijd: schoonheid scheppen in een verloederde werkelijkheid, produceren in scheppende zin in een tijd van reproductie. Als gemeenschappelijke term voor taalkritiek en taalcreatie wordt zowel door schrijvers als critici soms ‘opus’ gebruikt. De term verwijst tegelijk naar de aandacht voor vormautonomie, naar de mogelijke auditieve receptie van het muzikaliserende proza en naar de seriële opbouw in de vorm van genummerde cycli (Hugo Bousset: **Schrijven aan een opus**, 1982). Wat nu bij Sybren Polet opvalt, is het grote Vlaamse aandeel in zijn bloemlezing: Paul van Ostaijen, Louis Paul Boon, C.C. Krijgelmans, Ivo Michiels, Willy Roggeman, Mark Insingel, Gust Gils, Daniël Robberechts en Wim Meewis. Er is ook veel aandacht voor het Vlaamse experimenterende proza in het **Raster** -nummer over **Avantgarde!?** (1977), in Cyrille Offermans' overzichten in **Raster** 10 (1979) en 22 (1982) en in J.J. Wesselo's essay **Vlaamse wegen** (1983).



Een synthese tussen taalkritiek en taalcreatie en een magistraal orgelpunt van dit soort proza is de alfa-cyclus van Ivo Michiels (1923), die in 1979 werd afgerond met **Dixi(t)** en de overkoepelende titel **In den beginne was het woord** kreeg. De alfa-cyclus heeft een zandloperstructuur. Hij wordt in de loop van de eerste drie delen (**Het boek alfa** - 1963, **Orchis militaris** - 1968 en **Exit** - 1971) steeds abstracter. De traumatiserende oorlogsproblematiek wordt zodoende gaandeweg geneutraliseerd. Het eindpunt van die ontwikkeling ligt in het O-punt waar **Exit** mee eindigt. Dat boek is het leeg-schrijven van de fascistoïde taalvelden tot het absolute nulpunt. Het O-teken is het teken van zero, de tabula rasa, het lichtgat, de volmaakte cirkel, het exit uit de impasse. **Samuel, O Samuel** (1973), het deel 3½, exploreert dezelfde problematiek in de vorm van hoor- en kijkspelen. Na het bevrijdende nulpunt kan de auteur opnieuw zinvol spreken en schrijft hij **Dixi(t)**, maar toch had hij nog een scenariroman als **Een tuin tussen hond en wolf** (1977) nodig om het terrein te verkennen. Dat boek behandelt open en bloot de lang versluierd gehouden oorlogsproblematiek. Het eindelijk zonder terughoudendheid uitschrijven van verborgen trauma's beheerst nog het eerste deel van **Dixi(t)**. In het tweede deel komen flarden meerstemmig proza tot stand, doordrenkt van een alle tegenstellingen overstijgende filosofie: na de taalkritiek, de taalcreatie; na de taaloorlog, de taalvrede; na de monoloog, de dialoog. Vier jaar na het afsluiten van de alfa-cyclus publiceert Michiels **De vrouwen van de aartsengel. Journal brut Boek Eén** (1983). In totaal zijn er tien jaardelen gepland. De eerste drie leggen de basis (het minimum-traject) en zijn opgebouwd rond thema's als vrouw/moeder (**De vrouwen van de aartsengel**, 1983), vader/zoon (**Het boek der nauwe relaties**, 1985) en land/wieg (**Vlaanderen, ook een land**, nog te verschijnen) en geometrische figuren als cirkel (Boek Eén), driehoek en pyramide (Boek Twee), enzovoort. De overblijvende zeven delen vormen samen een 'rosa mystica' met zeven blaadjes. Ondanks de voorafgaande programmering is zijn werk een ludieke dialoog van vormen, een polyfonie van tekstsoorten. Boek Eén is het Schrift van de Roos, het is rond het symbool 'roos' geconstrueerd. De roos verwijst zowel naar de fysieke als naar de geestelijke en mystieke liefde; de connotaties gaan van de vrouwelijke vulva tot de overwinning van de dood.

Het is hier de plaats om enkele 'compagnons de route' van Ivo Michiels te vermelden, die in de jaren zeventig nog maar weinig publiceerden: Wim Meewis (**Een lichte onrust**, 1970), Laurent Veydt/Georges Adé (**De grote boodschap**, 1977), Marcel van Maele (**Ik ruik mensenvlees, zei de reus**, 1971); de experimenteel begonnen Marc Andries ging na 1970 de richting uit van de sociaal-geëngageerde roman. Iemand als C.C. Krijgelmans (1934) had hier ook kunnen staan, maar die maakte in 1984 een come-back met **Spaanse vlieg!**. Het boek functioneert als de Spaanse vlieg: tegelijk als blaartrekkend middel en seksuele stimulans. Het

wordt gekenmerkt door wanhopige ironie en dompelt de lezer onder in een orgastisch taalspel rond graffiti, sadistische rituelen en urinoirscènes.

Mark Insingel (M. Donkers, 1935) werkt ook met collages van bestaande taalvelden, maar hij heeft daar een heel eigen, creatieve omgang mee en maakt met de onzuivere teksten strak-constructivistische prozaboeken. Hij gebruikt in zijn constructies kitsch, slogans, spreuken en zegswijzen, maar combineert die op een onverwacht ludieke manier. Dezelfde taal waarmee in de maatschappij zo gehoereerd wordt, is bij hem voorwerp van liefdevolle koestering en erotisch genot. In zijn beste werken valt op hoe een schrijfwijze ontwikkeld wordt 'waarin de inhoud als het ware in de vorm wordt veraanschouwelijkt': **Een tijdsverloop** (1970), **Dat wil zeggen** (1974), **Gezwel van wortels** (1978), **Mijn territorium** (1980) en **Een meisje nam de tram** (1983). Via meetkundige tekstreeksen en constructies rond geometrische figuren bakent hij zijn talige territorium af.

Op het stuk van het taalkritische proza is de meest opvallende verschijning Daniël Robberechts (1937). Hij schreef met **Aankomen in Avignon** (1970) en **Praag schrijven** (1975) twee belangrijke, rond een geografische tocht geconstrueerde prozaboeken. In het eerste heeft de tocht militair-strategische, psychologisch-erotische en metafysische dimensies; het tweede onderzoekt de problematische relatie tussen literatuur en werkelijkheid: de bedoeling de topografie van Praag leesbaar te maken via een 'plattegrond-naar-geschriften' wordt doorkruist door de politieke dimensies van de Praagse lente, die door de collage van talloze krantenknipsels het autonome taalproject infiltreert. Robberechts werkt sinds mei 1977 - toen nummer 29 van zijn gestencild **tijdSCHRIFT** verscheen - aan een tienjarig project, een 'bouwdoos voor een tekstmozaïek'. Hij wil 'een groot aantal van al de bestaande schrijfwijzen zo verzamelen en combineren dat lezers er genoeg uit halen, en leesmacht over alle teksten waar ze dagelijks mee bewerkt worden'. De totaaltekst zou uiteindelijk uit tien delen bestaan, volgens een stijgende moeilijkheidsgraad op het stuk van retorische taaloperaties. Een honderdtal abonnees volgen het project.

In de grootste afzondering werkt ook Willy Roggeman (1934), die de tien nog ongepubliceerde delen van zijn dertigdelig **Opus Finitum** in een beperkte oplage aan het publiceren is. Hij is een mythe-herschepper, die zich narcistisch beweegt in de tekstuniversa van Alain, Nietzsche, Valéry, Benn, Kafka, Beckett, Rilke. In zijn werk, dat zich steeds op de kantlijn van journaal, memoire en essay beweegt, vallen inspiratie en métier samen. Hij is de 'mathematicus van de sensibiliteit'. Hij bepaalt de kunst als 'het bevechten van de nihilistische drek van het bestaan in een moment van vormtranscendentie'. Zijn prozawerk bestaat uit fragmentaire momenten, die schijnbaar improvisatorisch, maar in feite erg rationeel in grote composities worden ingepast. Er zijn duidelijk verbanden met de

door de auteur zelf beoefende jazz-improvisaties. Na 1970 publiceerde hij op prozagebied: Opus 12 ( **Homoïostase** , 1971), Opus 15 ( **Made of words** , 1972) Opus 16 ( **Gnomon** , 1975), Opus 17 ( **Lithopedia**, 1979), Opus 18 ( **De goddelijke hagedisjes** , 1978) en Opus 24 ( **Glazuur op niets** , 1981).

Het reeds twaalf delen tellende opus van Claude van de Berge (1945) is een erg controversieel oeuvre, dat in de kritiek beurtelings opgehemeld en verguisd wordt. Het is geïnspireerd op de eindeloze herhalingen en variaties van de repetitieve muziek in ruime zin, vanaf Grieks-Orthodoxe gezangen tot de ‘minimal music’ van Philip Glass en Brian Eno. De lezer wordt uitgenodigd naar het muzikale proza te luisteren, lezend in het boek te mediteren, zich telkens te houden aan de door muzikale ‘units’ aangeduide leeseenheden. De bezwerende isotonie van zijn proza geeft vorm aan de thematiek van stilte, schoonheid en religiositeit. Het is de bedoeling hierdoor bij te dragen tot ‘de eindeloze, kosmische weg naar het bereiken van jezelf’. Zo verlangen de ik-figuur en June in het angeliek-mooie **Het bewegen van het hoge gras op de top van de heuvel** (1981) ernaar elkaar door hun blik te bevrijden: ze streven naar zelfherkenning door samensmelting met de ander.

Bernard Kemp (B.F. van Vlierden, 1926-1980) gaf zijn laatste roman **Het weekdier** (1979) radikaal de ondertitel **Een luisterboek** mee. Dit rijke en gelaagde boek is opgebouwd rond de zeven noten van de notenbalk, van do tot si. De noten bepalen de muzikaliteit van ieder hoofdstuk, maar duiden er ook de thematiek van aan. Zo verwijst bijvoorbeeld de do naar het slaapliedje dodo, naar geboorte en schepping. De hoofdtekst beschrijft de laatste zeven levensdagen van een stervend journalist, maar de anekdotiek wordt telkens geüniversaliseerd door de twee tekststroken met respectievelijk zeven ‘eeuwige’ en zeven journalistieke teksten boven- en onderaan de taalstroom die door het brein van de zieke hameren. De zeven thema's zijn schepping, politiek, oorlog, economie, liefde, kunst, dood/verrijzenis.

Ook **Brieven naar de overkant** (1972) en **Gezangen uit het achterland** (1981) van Jozef Deleu (1937) zijn rond het heilige getal zeven, het getal van de hogere synthese tussen God en aarde, uitgekristalliseerd. Met zijn zacht-muzikaal en lyrisch-verdroomd proza zijn we bij de korte vorm van het prozagedicht aanbeland, die zo voortreffelijk beoefend wordt door de in Vlaanderen geboren Nederlander Astère Michel Dhondt in zijn vijf ‘brievenopera's.

De grootmeester van de korte prozavorm is Gust Gils (1924). Die schrijft echter geen prozagedichten, maar grotesken en arabesken. Ruim tien jaar na zijn eerste twee bundels paraproza, zette hij de reeks met vier nieuwe delen verder: **Dank voor de blijdschap** (1977), **Binnenwaartse buitenstaanders** (1978), **Geest in opdracht** (1980) en **Het zoemen van de bierkaai** (1985). Een fundamenteel kenmerk van de groteske is ‘dat ze ons hele

referentiekader, buitenwereld zowel als gedachteninhouden, aantast en pesifleert. Wanneer zij zodoende ook de grimmige aspecten van het bestaan relativeert, ontnemt zij die hun ergste dreiging'. Gils gebruikt daartoe een resem middelen, gaande van de groteske omkering en de absurde redenering tot slapstick en zwarte humor.

### III. Een stille generatie

Zo werd het jongste Vlaamse proza genoemd in een speciaal nummer van **Kreatief** in juli/augustus 1980. Volgens Alstein bestaat er in onze letteren een nieuwe lichtung met name van 'westerse intellectuelen met een kater' - hij bedoelt de kater na de maatschappijkritische euforie van de jaren zestig. Hij stelt vast dat ze 'stil' is, teruggetrokken en bekommerd om het eigen ik. De werkelijkheid wordt ervaren als een produkt van de verbeelding. Op deze vervreemding van de realiteit - typisch voor de nieuwe romantiek - zijn schrijvenderwijs diverse reacties mogelijk, gaande van het cultiveren van de leegte tot het opvullen van die leegte in mystieke zin. Voor de romantische ik-figuren van Alstein (Marc van Alstein, 1947) bestaat de werkelijkheid slechts bij de gratie van de verbeelding: *mundus est fabula*. Maar ook in de verbeeldingswereld kan de onbehuisde mens zich niet thuis voelen; de onbereikbaarheid van elke zingeving maakt hem krankzinnig. Dat is de thematiek van twee knappe novellen: **Een idee genaamd Geoffrey** (1977) en **Mikel Janev of de vervreemding** (1979). Uiteindelijk gaat Alstein op zoek naar zijn verloren identiteit in de familiechroniek **Het uitzicht op de wereld** (1984).

Bij Egbert Aerts (1941), wiens werk verwant is aan dat van Erik van Ruysbeek, wordt de leegte niet als traumatiserend beleefd. De hoofdfiguur van de diepgaande roman **Een oord van verlangen** (1979) ontdekt dat je niets mag bezitten om alles te bezitten, niets mag zijn om alles te zijn. Alleen de ascetische onthechting staat borg voor de innerlijke rust waarnaar we verlangen. Aan die thematiek beantwoorden motieflijnen rond Cervantes (Don Quichote), El Greco en Juan de la Cruz. In **Geen seizoenen als vroeger** (1976) en **Het ritselen van vleugels** (1979) van Henri-Floris Jaspers (1944) wordt de leegte van het bestaan gecultiveerd door en gesublimeerd tot een kunstwerk. Zijn artistieke dagboeken verraden een dandyeske levenshouding. Hier kan meteen het postuum verschenen **Verzameld proza** (1982) van de dichte Jotie T'Hooft (1956-1977) vermeld worden, waarin hij ontroerend schrijft over zijn verlangen niet te moeten bestaan, zijn heimwee naar de zuivere jeugdijaren, zijn vlucht in drugs, zijn minutieus voorbereide zelfmoord. Ook Johnny van Tegenbos (1958) heeft het in zijn debuutroman **Ik ben eeuwig jong** (1982) over een verloren punkgeneratie, die goeddeels in tehuizen wordt opgevoed, terwijl Herman Brusselmans (1957) debuteert met **Het zinneloze zeilen** (1982), waarin de bestaanswalg resulteert in

nihilistische humor. Maar daarmee zijn we al vrij ver van de ‘stille generatie’ afgedwaald. Overigens zijn er heel wat jonge schrijvers die de lijn van het ‘ander proza’ voortzetten en die aansluiting vinden bij de ‘post-moderne’ sensibiliteit die uit de Verenigde Staten aanwaarde en die in Vlaanderen ook het toneel (Jan Fabre), de dans (Anna Teresa de Keersmaeker) en de muziek (Soft Verdict) beïnvloedde. Leo Pleysier (1945) heeft een drieluik afgewerkt, dat bestaat uit **De razernij der winderige dagen** (1978), **De weg naar Kralingen** (1981) en **Kop in kas** (1983), waarin de focus achtereenvolgens valt op het kind, de vader en de moeder. Hij schrijft zich tot schade en schande weg uit de eigen afstamming. Zijn vaak van oude foto's gekopieerde personages zijn uit de turf getrokken proleten, ongeletterde Kempische boeren. De auteur voelt zich verwant aan deze van de hand Gods geslagen armoezaaiers, maar hij wil dát verleden met al de scheppingsdrift waarover hij beschikt, van zich afschudden. Daartoe gebruikt hij een collage van taalmetaal, brieven, dagboekfragmenten, historische kronieken, filmshots enz.

Hier vermelden we ook graag vijf knappe debuten. **De veranderingen** (1979) van Pol Hoste (1947) is een sterk vervreemdend én bewustmakend schrijven tegen de onmacht en de angst dat nooit meer iets kan veranderen. Eriek Verpale (1952) schreef met **Een meisje uit Odessa** (1979) een soort oefentochten in het luchtledige; in de gedroomde werkelijkheid van zijn boek neemt een meisje de gedaante aan van een treurig, vertederend, onoplosbaar raadsel. Stefan Hermans (1951) wil in de roman **Ruimte** (1981) het serene gevoel van ‘wereldgelijktijdigheid’, van alles-verbondenheid suggereren door het vormprincipe van de sonates van Gabriël Fauré, door het plaatsen van fragmenten in de constructie van een discontinu geheel. Gevoelens van nutteloosheid, vervreemding, wanhoop en eenzaamheid beheersen de roman **Angst van een sneeuwman** (1982) van Frank Albers (1960) met een niet toevallige titelverwijzing naar Peter Handke. Het debuut van Herman Portocarero, **Het anagram van de wereld** (1984), is een korte, geslaagde roman, een polyfonie van stijlen en stemmingen, met een labyrintische structuur en een nomadische thematiek.

Bij de auteurs die na 1970 debuteerden, is ook een groep boeiende schrijfsters, die in hun romans op zoek zijn naar een eigen identiteit in de (mannen)wereld. Het beste boek van Loekie Zvonik (Hermine Zvonicek, 1935) blijft wellicht haar ontroerende debuutroman **Hoe heette de hoedenmaker?** (1975), waarin ze haar relatie met de Vlaamse auteur Dirk de Witte beschrijft tot aan diens zelfmoord. Door aan te tonen hoe Didier, alias De Witte, een naar-de-dood-gedrevene is, schrijft ze zelfverwijt en allicht ook wroeging van zich af om een nieuw leven te beginnen. Monika van Paemel (1945) publiceerde in 1985 haar meesterwerk: het vijfdelige **De vermaledijde vaders**. Het gaat duidelijk om een gelaagde roman. Door middel van verschillende fragmenten,

innerlijke monologen, stukken dagboek, historische kronieken en litanieën worden onder meer de volgende thema 's ontwikkeld: ambigue exploratie van het land van herkomst, geringe maatschappelijke impact van vrouwen, erotiek en de vraag hoe te leven, geweld en vernieling en het vermogen om ondanks alles te leven en te schrijven.

In het meeslepende debuutboek van Greta Seghers (1942), **Afkeer van Faulkner** (1977), heeft de vrouwelijke hoofdfiguur het leven afgezworen en zich ingekapseld in de boeken van Faulkner. In de familiechroniek **Ontregeling en misverstand** (1983) schudt zij haar verziekte verleden van zich af om opnieuw mens te zijn onder de mensen.

Mireille Cottenjé (1933) debuteerde reeds in 1968. Met **Lava** (1973) schreef ze een Geeraertsiaanse roman: Afrikaanse achtergrond, ontluistering van het huwelijk, automythologisering, hang naar passie, vrijheid en avontuur. In andere werken is ze vooral bekommerd om de emancipatie van de vrouw.

Lucienne Stassaert (1936) debuteerde in 1965; het thema van haar beste roman, **Parfait amour** (1979), is het hermafroditisch leven en schrijven. De tegenstellingen tussen gevoel en intellect, tussen 'flagrant' en experimenterend schrijven wil ze niet oplossen maar bewust beleven.

Verwijzend naar de titel sluiten we dit verslag van vijftien jaar lectuur af met het gevoel dat Vlaanderen een prozaliteratuur heeft die Europees meespeelt, maar waarvan de ontdekking pas nu begint. Voor de docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten kan dit grensverleggende proza een ware uitdaging betekenen.

## **Verslag van de werkbijeenkomst Noordelijk Proza drs. A.T. Zuiderent**

Hoe rekkelijk of hoe precies ben je in je omgang met literatuur? Geeft literatuuronderwijs buitenlandse studenten met name een opstap naar kennis van land en volk of laat het hen vooral kennismaken met en een beeld vormen van de Nederlandse literatuur? Deze kwestie kwam verschillende malen ter sprake in de werkbijeenkomst over recent Nederlands proza. In aansluiting op de lezing van Kees Fens en mijn bijdrage aan **Neerlandica extra muros**, voorjaar 1985, werden deze en andere kwesties besproken aan de hand van een vijftal romans, namelijk **Bezonken rood** van Jeroen Brouwers, **Bougainville** van F. Springer, **De eeuwige stad** van Nicolaas Matsier, **De man achter het raam** van Gerrit Krol en **Mijn naam is Garrigue** van Henk Romijn Meijer.

Het ooit aan de deelnemers gerichte verzoek om deze boeken vooraf te lezen, bleek niet ieder met de dwingende kracht van het woord 'huiswerk' bereikt te hebben, zodat ik mijn aanvankelijke voornemen om de discussie in beweging te brengen door met een vijftal kleine gespreksgroepen te starten, moest laten varen.

In de richting van een algemene discussie improviseerde ik de opvatting, afwijkend van die van Fens, dat het estheticisme van **Revisor**-auteurs niet moet worden beschouwd als een zwakgebod aan lezers die hun eisen niet hoog genoeg stellen. Het onvermogen om zich zonder omhaal te engageren met de werkelijkheid, omdat die werkelijkheid nog geen - literaire - structuur heeft (ik parafraseer nu Fens' typering van **Revisor**-proza), zie ik niet zozeer als een vlucht als wel als passend bij overwegingen vooraf van schrijvers die zichzelf als 'pas geboren' beschouwen. Zelfs de zeer nabije alledaagse werkelijkheid vraagt er in deze visie om benoemd te worden. Het estheticisme dat daaruit voortvloeit is

op zijn minst een ironisch estheticisme, dat weet heeft van een literair-esthetische traditie.

De nadrukkelijke verwijzing naar Huysmans - geestelijk vader van de superestheet Des Esseintes - in **De eeuwige stad** maakt duidelijk dat Nicolaas Matsier zich als schrijver van deze traditie bewust is. Een passage waarin Matsier de bewondering voor de esthetiek van het Italiaanse dagelijks leven beschrijft, leidt tot een aardige discussie. Het is de volgende passage (**De eeuwige stad**, pp. 26, 27):

In het Vondelpark hebben twee Italianen hem - in de jaren zestig, toen het gewoon werd gevonden dat jeugdige toeristen in hun onderhoud voorzagen door te bedelen - eens om geld gevraagd. Tegen zijn zin gevlend door hun feilloze vermogen om zich links kledende Nederlanders, althans die met geregelde inkomsten, eruit te halen, was hij al verscheidene toeristen van dienst geweest, maar hij kreeg er een beetje genoeg van, van dat vanzelfsprekende gewijs naar zijn beurs. Bij die twee Italianen voltrok zich de kentering. Ze vroegen in het Engels om geld, hij hoorde het accent en vroeg, verbazing acterend: 'Perchè?'. 'Per mangiare', hadden ze gezegd. 'Ma mangiare, perchè?', had hij dringend gevraagd, zijn gezicht dicht bij het hunne brengend. Waarop ze hulpeloos lachend waren teruggetrokken met een 'al goed, al goed'-gebaar.

Bijna hetzelfde gevoel van niet verdere uitlegbaarheid heeft hij inzake Italië en Rome. Hoe zou iemand die stad niét mooi kunnen vinden, géén benijdenswaardige woonplaats?

Hij houdt van Italië. Hij houdt van zijn beeld van Italië. Hij ziet niets wat dat beeld zou kunnen ondergraven. Hij houdt daar zelfs van verschijnselen die hem in Nederland zouden ergeren, zoals treinvertragingen en de manier waarop ze als natuurverschijnselen aanvaard worden. Hij houdt van het estheticisme waarvan alles doortrokken is. De etaleerkunst, de voyante entrees en trappenhuizen, de poserende mensen, het theatrale, de fonteinen, de pleinen. Hij ziet het genie van de Italianen uitgedrukt in de apparatuur der espressomachines. Reusachtige installaties, gebouwd op korte, krachtige gebaren, drabla open, uitslaan - metaal op metaal - van de gebruikte gemalen koffie van een vorig kopje, hendels, één gloeiend straaltje - dit alles ter wille van één enkel als individu behandeld miniem kopje koffie, de essentie van koffie, espresso, binnen twee minuten gedronken door iemand die al bijna weer vertrokken is.

Voor Italiaanse lezers, zo blijkt uit de discussie, is die aandacht voor de espressomachine curieus: zij hebben de ogen van



een buitenlander nodig om te zien dat hun wijze van koffie maken en drinken niet de universele is. De manier daarentegen waarop in **De eeuwige stad** een eenmalige gebeurtenis als de ontvoering van en de moord op Aldo Moro voorkomt, is voor Italiaanse lezers waarschijnlijk te triviaal. Daar komt bij dat deze affaire ook al door andere buitenlandse schrijvers belicht is, waardoor het effect van de verrassende blik van een buitenstaander al op voorhand is verzwakt.

Eén van de aanwezige Italiaanse docenten bepleit een boek als **De eeuwige stad** niet zozeer te lezen als een verhaal dat zich in Italië afspeelt, maar als een boek waaruit je de schrijver Nicolaas Matsier kunt leren kennen, zoals je uit het Italiaanse werk van Louis Couperus vooral de schrijver Couperus leert kennen.

In meer algemene zin wordt deze zelfde discussie gevoerd naar aanleiding van **Bezongen rood**. Anders dan **De eeuwige stad** is dit boek aan verschillende buitenlandse universiteiten gelezen en besproken. Door sommigen werd het bewust gepresenteerd als een informatiebron omtrent het bestaan van Japanse kampen, als ook om aandacht te besteden aan Nederland als voormalig koloniale mogendheid ('Dan begrijpen mijn Zweedse studenten tenminste waarom sommige Nederlanders zo heftig reageren wanneer hun minister van buitenlandse zaken keizer Hirohito bezoekt', lichte een docent toe.)

Het feit dat de betrouwbaarheid van Brouwers' boek voor wat betreft het beeld van de Japanse kampen door Rudy Kousbroek en anderen in twijfel is getrokken, had sommige docenten ervan weerhouden **Bezongen rood** ter sprake te brengen. Een principiële reactie op dit zwijgen luidde overigens dat met dit argument alle literatuur ongeschikt moet worden geacht als opstap naar kennis van land en volk. Dat men evenwel toch gretig **Max Havelaar** en **Een vlucht regenwulpen** laat lezen om bij studenten een beeld te laten ontstaan van respectievelijk ideeën over recht en onrecht in de koloniën in de negentiende eeuw en een calvinistisch milieu in de twintigste eeuw, wil niemand ontkennen. Maar ook voor de objectiviteit van de weergave in deze boeken zal geen docent de hand in het vuur durven steken.

Een Duitse docent had de aandacht gevestigd op de grote rol van de moeder in **Bezongen rood**, in contrast met de rol van de vader in werk van Jan Wolkers en Maarten 't Hart. Dit verschil liet hij parallel lopen met dat tussen rooms-katholieke en protestantse achtergrond van de auteurs. Een bijkomend voordeel van de aandacht voor de rol van de moeder is dat ook structurele kenmerken van **Bezongen rood** als de regelmatige terugkeer van het zinnetje 'Laat ons bidden' en de parallel tussen de Maria-processie in de Liza-passages en de rozenkrans in de kamppassages aandacht kunnen krijgen.

Slechts een enkele docent dacht de nadruk ook nog te kunnen leggen op het begrip 'octaviteit' dat Brouwers in **Bezongen rood**

noemt, en op het feit dat hij zich in het gebruik van dit begrip expliciet schatplichtig verklaart aan Harry Mulisch (een ondubbelzinnige verwijzing naar Mulisch' een jaar eerder verschenen filosofische turf **De compositie van de wereld** geeft Brouwers op pagina 124:

Toen ik om 15.00 uur mijn horloge, dat ik in de stilte kon horen tikken, voor mijn gezicht bracht en ik vol mist stroomde en mij indacht hoe het lichaam van mijn moeder weer werd wat het twee- à drieënzeventig jaar tevoren ook al was, -‘hetzelfde’ en gelijktijd ‘niet-hetzelfde’, zo is de wereld gecomponeerd, - toen gebeurde er:

**Niets.)**

Minder mogelijkheden in het onderwijs lijken er voor **Mijn naam is Garrigue** weggelegd. De gunstige ontvangst van dit boek in de Nederlandse literaire kritiek (‘subtiel’, ‘met gevoel voor understatement’) weerhoudt een enkeling er niet van het boek als te chaotisch af te wijzen. Dat mogelijk ook het volkomen onnederlandse decor en het ontbreken van een observator met een Nederlandse achtergrond in deze afwijzing een rol spelen, mag misschien geconcludeerd worden uit het advies van dezelfde kritische docent: ‘Geef mij maar, ook voor mijn onderwijs, een verhaal als “Stampende mussen” (in de gelijknamige bundel, AZ), waarin met dezelfde dialoogtechniek, maar in een korter - en door deze schrijver beter beheerst - bestek een artistieke zeventiger-jaren-sien aan satire wordt blootgesteld.’ Ook het feit dat Henk Romijn Meijer zijn eigen boek met **Montailou** vergelijkt, ervoeren enkelen als misleidende pocherij die met name hindert bij een schrijver die de lezer zo min mogelijk lijkt te willen sturen.

Dit kleine assortiment aan negatieve geluiden werd beantwoord door een docent die blij was met een boek als **Mijn naam is Garrigue**, omdat het - afgezien van het voorwoord - gespeend is van Hollandse opdringerigheid. Deze docent was juist zeer tevreden met het feit dat dit boek zich niet laat misbruiken voor algemeen-cultuuronderwijs: aandacht voor de literaire traditie waarin het past - showing in plaats van telling, ook al wordt er voornamelijk in dialogen geshowed - vond hij een wezenlijker blijk van belangstelling.

**Bougainville** bleek in bepaalde opzichten mooi bij literair-historisch onderwijs te kunnen aansluiten. Een docent uit Australië gaf aan dat hij zeker aandacht zou vestigen op de aanwezigheid van Multatuli en Du Perron in dit boek, zodat de kaart van het Nederlandse literaire universum wat duidelijker ingevuld kon worden.

Met name de toon van Springer riep enthousiasme op bij sommige Engelse docenten: hun studenten zijn via de eigen literatuur wel vertrouwd met schrijvers die ook bij zware onderwerpen een

lichte toets aanslaan, en die de wereld bereizen alsof het hun huiskamer is.

Een vergelijking met **De aanslag** van Harry Mulisch leidt tot de constatering dat in beide boeken hoogtepunten uit de Nederlandse (en de wereld-)geschiedenis van de laatste veertig jaar een rol spelen, maar anders dan bij Mulisch bij Springer met een sympathieke onnadrukkelijkheid, op het onbelangrijke af (een bijpersonage dat als oorlogsvrijwilliger deelneemt aan de politionele acties in Indonesië; een oud-klasgenoot van de hoofdpersoon die in Korea is omgekomen - per geval beperkt Springer zich tot één of twee zinnen). Om te zien hoe buitenlandse neerlandici reageren op de blik waarmee een Nederlands diplomaat Nederlanders beziet of laat bezien, lees ik twee passages voor:

Kort voor verlof in Nederland. Zij haalde mij op Schiphol af, zonder de kinderen. (...) De dag na aankomst naar de school om mijn zoon op te halen. Meer ouders wachtten, keken naar mij, onbekende persoon, beetje exotisch bruingelig hoofd (geen skikleur). Zij keken zoals alleen in Nederland mensen andere mensen bekijken, op het onbeschofte af. (pp. 89, 90)

De grootste kop in de **People** van die ochtend: 'Only US and Holland support Israel'. En in de **Bangladesh Journal**: 'No oil for US and Holland', ('s Middags had de Engelse ambassadeur opgebeld om mij uit te nodigen voor een etentje op het weekend. 'Je komt zeker op de fiets', had hij gezegd. Ik had hartelijk om zijn geestige toespeling op de olieboycot gelachen.)

(...) Grapjes over de in Nederland aangekondigde autoloze zondagen. Ook ernstiger vragen. 'Waarom steken de Hollanders zo vaak als eerste hun nek uit?' 'Wij laten onze vrienden niet in de steek', zei ik kortaf. (pp. 108, 109)

De tweede observatie is kennelijk al zo bekend dat de aanwezigen nog wel op het vermelden van de fiets reageren, maar nauwelijks op de ideeën omtrent het uitsteken van je nek in de internationale politiek. De constatering dat Nederlanders je 'op het onbeschofte af' aankijken, wordt met luide instemming begroet. Pas wanneer een Italiaans docent zegt dat degenen die zo luid instemmen kennelijk nog nooit in Italië zijn geweest, durf ik de zaal weer aan te kijken.

(Naar aanleiding van **Bougainville** komt het, in dit gezelschap onvermijdelijke, onderwerp 'de vertaling van Nederlandse literatuur' ter sprake, en ook de rol die de docenten aan universiteiten daarin kunnen spelen. Met name beginnende studenten zijn zeer gebaat bij het bestaan van voldoende vertalingen.

Lezing van literair werk in vertaling kan net zo'n stimulans zijn om Nederlands te gaan studeren als kennismaking met Van Gogh of Rembrandt.)

Lezing van **De man achter het raam** van Gerrit Krol (de enige van de vijf besproken auteurs die al in het handboek van Meijer aandacht krijgt) levert een lyrische woordenstroom van een der Engelse docenten op: het vroege werk van Krol had hij met waardering gelezen, maar een aantal jaren geleden was hij teleurgesteld geraakt in Krol's vermogen zichzelf te vernieuwen. **De man achter het raam** vond hij echter zo spannend en origineel dat hij zich wel wilde inzetten voor een vertaling in het Engels ('Een dergelijk boek bestaat in Engeland niet.').

Mijn vraag of de metafysische wending die **De man achter het raam** tegen het einde neemt (de computer Adam loopt ineens - zonder dat de lezer erop voorbereid is - in Jeruzalem waar hij de Onzichtbare ziet) kenmerkend is voor Nederlands literair werk - men denke ook aan **De avonden** - krijgt wat instemmend geknik. Dat deze instemming niet per se positief geïnterpreteerd moet worden, blijkt uit de reactie van een der aanwezigen dat het mogelijk ook een onmachtsgreep zou kunnen zijn, een deus ex machina in zeer letterlijke zin: een niet al te sterk boek de suggestie van grote diepgang geven. Mijns inziens valt zeker Krol niet in de schoenen te schuiven dat hij onverwacht op metafysisch vlak terecht komt. Al eerder had Adam zich afgevraagd:

hoe kan het dat ons denken zó wordt bepaald door dingen die er niet zijn?  
 Wat is voor ons denken dan nog de waarde van de dingen die er wel zijn?  
 Wat is het verschil? Hoe komt het dat we beide soorten aanduiden met woorden, **met dezelfde woorden**, en hoe weten we, als we die woorden gebruiken, of we iets bedoelen dat er is, of iets dat er niet is? (p. 51)

Als voorbeeld van de gecompliceerde wijze waarop Krol deze kwestie zichtbaar maakt (gecompliceerd in die zin dat de lezer zich regelmatig afvraagt of Adam nu werkelijk een computer is of dat de auteur de lezer misleidt omtrent de aard van zijn hoofdpersoon) lees ik pagina 22 voor:

wat ik wilde, was dat als ik mijn wereldbeeld optilde, aan één punt, - dat daar dan ook een wereld aan hing. Ik had net de **Pensées** van Pascal gelezen met daarin de beroemde zin van het riet. De mens is een riet, het zwakste in de natuur, maar hij is een denkend riet. Begrijp ik helemaal. Maar ook na het begrijpen blijft de vraag wat is ríét. Dát zou ik wel 's willen weten. Dus neemt Rudy mij mee op zijn auto, op z'n imperiaal. We staan aan de Vinkeveense plassen en hij wijst het mij aan:

dat is riet en hij gaat nog een stapje verder: hij plukt een stengel voor mij, een lange stengel waar ik een tijdje mee zwaai. Ik kende het wel, maar alleen van de foto's en ik wist niet dat je het zo makkelijk brak.

'Komt omdat het koud is' zegt Rudy.

Nu weet ik ook wat zwak is.

En dood.

Ik ben dood, en word opnieuw op de imperiaal vastgesnoerd.

Ik ben dood en daarom denk ik.

De suggestie uit de zaal dat dit boek een product van sciencefiction is, te vergelijken met de verhalen van Isaac Asimov, probeer ik bij te sturen door erop te wijzen dat **De donkere kamer van Damocles** toch ook aanzienlijk meer te bieden heeft dan een boek dat volgens de regels van de spionageroman geschreven is.

Als er al vergeleken moet worden, als er bovendien een 'Nederlands' kader nodig mocht zijn om **De man achter het raam** aan buitenlandse studenten te kunnen laten lezen, dan suggereer ik een vergelijking met het werk van een van de bekendste Nederlandse kunstenaars: M.C. Escher (zie ook pp. 118, 119 van **De man achter het raam**: 'Ik denk aan de tijd dat ik, met armen en benen, één geheel was en ik denk aan de dood die ik thans ben ingetreden, nu mijn atomen over de aarde zwervend hun vrijheid hebben teruggekregen. Maar niet helemaal - nooit helemaal. Denk maar aan die mooie plaat van Escher. Er is altijd een plaats vanwaaruit die atomen, zo verspreid en beweeglijk, één geheel blijken te zijn, één ogenblik.').

In het werk van Krol en in dat van Escher komen vergelijkbare abstracte kwesties aan bod. Het zijn weliswaar kwesties waarvoor niet alleen Nederlandse kunstenaars aandacht hebben, maar bij sommige Nederlandse kunstenaars hebben ze tot resultaten geleid die een groter publiek waard zijn dan alleen het Nederlandse. Het probleem van rekkelijkheid of precisie lijkt in zo 'n geval naar de achtergrond verdwenen.

## **Verslag van de werkbijeenkomst Poëzie dr. Th. Hermans**

De werkbijeenkomst Poëzie hield zich bezig met het onderwerp dat in NEM 44 (voorjaar 1985) was voorgesteld: een bloemlezing bestaande uit moderne Nederlandse gedichten met een beperkte woordenschat, in principe toegankelijk voor buitenlandse studenten die zich de woordvoorraad van het **Basiswoordenboek** eigen hebben gemaakt. Een aanzet tot een dergelijke bloemlezing bestaat en exemplaren ervan waren tijdens de werkbijeenkomst voorhanden.

De discussie wordt hier niet gereconstrueerd. Wel worden een aantal probleemstellingen en suggesties die tijdens het gesprek naar voren kwamen, in de hier volgende uiteenzetting verwerkt.

Inmiddels heeft de bloemlezing ook een titel gekregen: **Basis Poëzie**. Enkele maanden na het Colloquium kregen een aantal belangstellenden exemplaren toegestuurd van de uitgebreide en bijgewerkte verzameling, die zodoende op diverse plaatsen kan proefdraaien.

Het doel van de bloemlezing **Basis Poëzie** is het beschikbaar stellen en toegankelijk maken van een aantal gedichten die als literair leesmateriaal bij een cursus taalverwerving dienstig kunnen zijn. Van meet af aan zit er dus in de opzet een dubbele geaardheid en een dubbele gerichtheid. Enerzijds behoren de teksten integraal tot de categorie 'literatuur' en zijn ze op geen enkele manier voorgeprogrammeerd, in de zin van: speciaal ontworpen en geschreven voor een taal cursus. Anderzijds worden die teksten wel degelijk ingeschakeld in een taalverwervingsproces, waar ze tot het vergroten van de leesvaardigheid van de student moeten bijdragen.

Het hele project hinkt op die twee gedachten. Hun onderlinge afhankelijkheid blijkt trouwens al meteen bij de beslissing om niet de **Woordenlijst elementaire kennis** als toetssteen te nemen, maar wel het **Basiswoordenboek**. Het uitgangspunt is immers dat het lezen van literaire teksten in het kader van taalverwerving en het opbouwen van leesvaardigheid pas zinvol begint te worden op het ogenblik dat de student over een woordenschat van een zekere omvang beschikt en daar met enig gemak en zelfvertrouwen mee kan omgaan. In de terminologie van het Certificaat Nederlands wil dit zeggen: op het ogenblik dat de student het niveau 'elementaire' kennis goed en wel achter zich heeft en zich naar het niveau 'basiskennis' toe beweegt. Aangezien het **Basiswoordenboek** de ruim tweeduizend woorden bevat die voor het examen 'Basiskennis' als bekend worden verondersteld, ligt het voor de hand de poëziebloemlezing op die woordenschat af te stemmen.

**Basis Poëzie** wil een middel bieden om bij de student de leesvaardigheid te vergroten. Dat poëtische teksten ook in didactisch opzicht hun nut kunnen hebben op dit niveau, hoeft wel niet uitgebreid te worden aangetoond. Daar gedichten doorgaans betrekkelijk afgeronde gehelen vormen en bovendien vrij kort en gevarieerd van toon en inhoud zijn, kunnen zij licht op een verloren moment als toemaatje of als verkwikking opgediend worden. Bij een opleiding met een meer uitgesproken literaire inslag zal het gebruik zich wellicht niet tot grasduinen beperken maar een aanloop vormen naar een meer gedegen literatuurstudie in een later stadium. Ook bij puur incidenteel en onsystematisch gebruik kunnen gedichten stof voor discussie leveren, waarbij het er niet zo veel toe doet of die discussie zich alleen op thematische aspecten richt of zich tot formele, esthetische en literair-historische kwesties uitstrekt. In beide gevallen dienen de teksten echter in de eerste plaats leesbaar te zijn, én herkenbaar als modern Nederlands. In principe werd de keuze van de gedichten voor de bloemlezing bijgevolg beperkt tot de twintigste eeuw. Al te lange, te hermetische of te fragmentarische teksten kwamen ook niet in aanmerking, evenmin als gedichten die alleen als onderdeel van een langere reeks te begrijpen zouden zijn. Maar het is vooral de woordenschat die bij de selectie van de teksten de doorslag heeft gegeven.

Men kan zich afvragen of er hoe dan ook gedichten bestaan die overeind blijven als je ze gewapend met een zo bot instrument als het **Basiswoordenboek** te lijf gaat. Dichters hebben het **Basiswoordenboek** immers niet in hun la liggen? Het antwoord hierop is dat enig bladeren in bekende bloemlezingen en verzamelbundels tot de verheugende conclusie noopt dat het soms best meevalt met die woordenschat. Neem bijvoorbeeld, als tamelijk extreem geval, dit simpele versje van Remco Campert:

Als Paul van Ostaijen  
niet zo jong gestorven was  
en nu nog leefde  
dan was hij 69 jaar geweest

Daar moet je toch eigenlijk  
óók niet aan denken

Op de eigennaam Paul van Ostaijen na staat ieder woord van dit gedichtje in het **Basiswoordenboek**. Een materiaalverzameling die een paar teksten van die Paul van Ostaijen bevat, kan dus met gerust gemoed voor Camperts ironische regels een plaats inruimen. En Van Ostaijen doet goddank niet moeilijk. Zijn ‘Alpejagerslied’ is een redelijk lang gedicht, 183 woorden, maar niet meer dan acht daarvan staan niet in het **Basiswoordenboek**, en ze zijn alle acht met groot gemak op het lexicon van het **Basiswoordenboek** terug te voeren, hetzij door het geven van een gepast synoniem of door sommige langere woorden op te splitsen in hun samenstellende delen. Van Ostaijens bekende ‘Melopee’ en zijn laatste gedicht ‘De oude man’, bevatten ieder tussen de 5% en de 10% woorden die niet rechtstreeks in het **Basiswoordenboek** te vinden zijn.

De hedendaagse dichters zijn trouwens niet minder behulpzaam. Het gedicht ‘Weggaan’ van Rutger Kopland telt, de titel altijd meegerekend, vijftig woorden:

Weggaan is iets anders  
dan het huis uitsluipen  
zacht de deur dichttrekken  
achter je bestaan en niet  
terugkeren. Je blijft  
iemand op wie wordt gewacht.

Weggaan kun je beschrijven als  
een soort van blijven. Niemand  
wacht want je bent er nog  
Niemand neemt afscheid  
want je gaat niet weg.

Alleen de woorden ‘uitsluipen’ en ‘dichttrekken’ zoek je tevergeefs in het **Basiswoordenboek** en in beide gevallen kom je al een heel eind als je merkt dat ‘uit’, ‘dicht’ en ‘trekken’ er allemaal wél instaan. Een ander gedicht van Kopland, ‘Water bij dag en bij nacht’, is iets langer (72 woorden), maar ook hier blijft het percentage woorden dat niet in het **Basiswoordenboek** te vinden is onder de 5%. En zo kun je doorgaan.

Op de precieze manier waarop die ‘onbekende’ woorden in **Basis poëzie** behandeld worden, gaan we straks dieper in. Eerst moet



nog iets gezegd worden over de keuze van de teksten met als maatstaf de omvang van hun woordenschat. Zoëven werden de gedichten genoemd waarvan minder dan 5% of tussen de 5% en 10% van de gebruikte woorden niet als zodanig in het **Basiswoordenboek** te vinden is. Waar ligt echter de grens? Hoe groot mag het aantal niet in het **Basiswoordenboek** opgenomen woorden per gedicht zijn? Een gefundeerd antwoord zou leerpsychologisch verantwoord moeten zijn en lastig kunnen worden, maar het lijkt redelijk ervan uit te gaan dat de student die zich het **Basiswoordenboek** min of meer eigen gemaakt heeft, voorsnog weinig gebaat is met een tekst waarin nog altijd meer dan één woord op de vijf hem of haar onbekend is. Daarmee is een duidelijke grens aangegeven: als in een gedicht meer dan 20% van de woorden niet in het **Basiswoordenboek** voorkomt, is het voor de bloemlezing ongeschikt.

Toch rijzen ook hier weer een paar bedenkingen. Ten eerste is het vaststellen van wat er nu in feite wel of niet in het **Basiswoordenboek** staat, minder eenvoudig dan het op het eerste gezicht lijkt. Met name samenstellingen en afleidingen zorgen voor probleemgevallen. Daar komen we nog op terug. Vervolgens kan de limiet van 20% formeel of minder formeel gehanteerd worden. Een goed voorbeeld is Marsmans 'Herinnering aan Holland': 27% van de woorden in dit gedicht komt niet in het **Basiswoordenboek** voor, veel te veel dus, maar bijna de helft daarvan is zonder veel omhaal tot de woordenschat van het **Basiswoordenboek** terug te brengen, hetzij als doorzichtige samenstelling ('laagland', 'boomgroep') of als afleiding ('oneindig', 'ondenkbaar', 'veelkleurig'), hetzij via een niet ver te zoeken synoniem ('traag' = langzaam; 'gewest' = streek, gebied; 'ramp' = ongeluk).

Nu doen er zich al gauw meningsverschillen voor over de mate van doorzichtigheid van deze of gene samenstelling of over de toepasselijkheid van een bepaald synoniem. Op grond van die overweging zou men er de voorkeur aan kunnen geven de limiet van 20% strikt in acht te nemen en een gedicht als 'Herinnering aan Holland' dus uit de verzameling te weren. Daartegenover staat dat de bloemlezing niet direct wetenschappelijke pretenties bezit, zodat enige methodologische rekkelijkheid allicht niet uit den boze is. Het materiaal gaat tenslotte langer mee als er ook wat meer teksten voor gevorderden in staan en bovendien kunnen deze moeilijkere gedichten altijd in een aparte categorie ondergebracht worden.

Het verdelen van de gedichten in categorieën naar gelang van de moeilijkheidsgraad van de woordenschat die ze bevatten, vormt meteen de volgende stap. Die is tamelijk vanzelfsprekend. Gedichten waarvan minder dan 5% van de woorden niet in het **Basiswoordenboek** staat, krijgen het nummer 1 mee; die waarvan tussen 5% en 10% van de woorden een verklaring behoeft, vormen groep 2; tussen 10% en 15% groep 3; tussen 15% en 20% groep 4; en tenslotte zitten in groep 5 de bedenkelijke gevallen zoals

‘Herinnering aan Holland’, waarvan de woordenschat de limiet van 20% weliswaar overschrijdt maar die met enige goede wil toch binnen de gestelde grenzen teruggedrongen kunnen worden. Zoals de bloemlezing er momenteel voorstaat, ziet het er overigens naar uit dat bijna de helft van de opgenomen gedichten in categorie 1, die van de laagste moeilijkheidsgraad dus, terecht zal komen.

De selectie van de teksten is bijgevolg aan vrij nauwe lexicale beperkingen gebonden. Binnen die beperkingen, als het ware in tweede aanleg, is gestreefd naar een zekere representativiteit op het literaire vlak, wat inhoudt dat er zowel naar toonaangevende dichters en bewegingen werd uitgekeken als naar gedichten die telkens voor de auteur in kwestie als redelijk representatief te beschouwen zijn. Het hoeft geen betoog dat hier de subjectieve smaak van de samensteller een rol speelt; dat is bij iedere literaire bloemlezing het geval. Er komt bij dat de overeenstemming over waar precies de zwaartepunten in de ontwikkeling van de moderne Nederlandse poëzie liggen, nu eenmaal niet zeer groot is - zie maar naar Komrij's verwoede kruistocht tegen de Vijftigers. Over het algemeen sluit de selectie zich echter, ook om didactische redenen, bij de gangbare namen en indelingen aan, van Nijhoff tot diezelfde Komrij en van Van Ostaijen tot De Coninck.

De volgorde waarin de gedichten zijn geplaatst, gehoorzaamt aan hetzelfde principe: de teksten zijn gerangschikt op basis van wat ‘poëtische normen’ zouden kunnen heten, voor zover de betreffende dichters gewoonlijk bij bepaalde programmatische groepen, richtingen of bewegingen ondergebracht worden. Die rangschikking doorkruist uiteraard de indeling van de teksten op zuiver ‘lexicale’ gronden. In de presentatie van de bloemlezing is trouwens aan de ‘poëtische’ ordening de voorrang gegeven, mede omdat deze gemakkelijk te combineren valt met een gradatie van 1 tot 5 voor ieder gedicht naar gelang van het lexicale niveau. In omgekeerde zin zou een dergelijke combinatie van literair-historische en taalkundige criteria en ordeningsprincipes niet goed denkbaar zijn.

Wat nu de concrete behandeling van de gedichten betreft, het uitgangspunt hierbij is de woordenschat, dat wil zeggen de vraag of een gegeven woord al of niet in het **Basiswoordenboek** staat. Ook alle verdere toelichtingen en verklaringen die geboden worden richten zich op het **Basiswoordenboek**. Zij beperken zich bovendien uitsluitend tot het lexicale vlak, wat allicht het voordeel van de duidelijkheid heeft, maar noodgedwongen een aantal meer complexe kwesties onberoerd laat. Zo wordt er in de woordverklaringen in het geheel geen rekening gehouden met de afwezigheid van leestekens en/of hoofdletters in sommige gedichten en de syntactische dubbelzinnigheden die daaruit kunnen voortvloeien, zoals bijvoorbeeld de twee mogelijke lezingen van Van ostaijens regel ‘ziet gij dit snokt de angst

door uw mond'. Asyndetische zinsconstructies en vervreemdingseffecten tweegebracht door de versvorm kunnen dit soort moeilijkheden nog vergroten. Ongebruikelijke vormen van als bekend te veronderstellen woorden zoals bijvoorbeeld de subjonctief 'men versta mij wel' in Van Ostaijens 'Alpejagerslied', krijgen evenmin een toelichting. En tenslotte gaan de verklaringen voorbij aan mogelijke interpretatieproblemen voortspuitend uit meerduidigheid en uit metaforisch of 'oneigenlijk' taalgebruik in het algemeen. Dat betekent dat bijvoorbeeld een regel als J.C. Bloems 'Natuur is voor tevredenen of legen' het zonder annotatie moet stellen omdat ieder woord afzonderlijk in zijn ongemarkeerde vorm in het **Basiswoordenboek** op te slaan is; de rest is interpretatie.

De vraag of een gegeven woord al of niet in het **Basiswoordenboek** staat, is echter niet zó simpel. Het Nederlands kent immers samenstellingen en afleidingen. De betekenis van een samengesteld woord is niet altijd meteen te doorzien uitgaande van de afzonderlijke betekenissen van de samenstellende delen, en er zijn verbindingsklanken die de student parten kunnen spelen. Afleidingen die van voor- en achtervoegsels gebruik maken vertonen een gelijkaardige produktiviteit, de betekenis van het betreffende affix is niet altijd even stabiel en in het ongunstigste geval doen er zich klankveranderingen in het grondwoord voor.

De gebruiker van het **Basiswoordenboek** wordt geacht creatief te kunnen omgaan met samenstellingen en afleidingen. Het examen 'Basiskennis' van het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal speculeert op die creativiteit. Zo bevatte het onderdeel 'Leesvaardigheid' in het examenjaar 1983 afgeleide adjectieven als 'onzeker', 'gedachteloos' en 'herkenbaar'. Al direct in de eerste passage viel het woord 'broodfabriek', fluks gevolgd door samenstellingen met verbindings-s ('gemeenteraadsverkiezingen', 'gezondheidstoestand', 'vredesbeweging') en diverse andere samenstellingen die qua betekenis een variërende graad van doorzichtigheid vertoonden ('familieverband', 'aardbodem', 'televisiemakers', 'zendtijd', 'nieuws waarde'). Deze voorbeelden zijn echter uit een examen gelicht, waarbij het dus gaat om het testen van kennis. De poëziebloemlezing daarentegen biedt materiaal voor oefening en kennisverruiming en dan is enige extra hulp allicht welkom. In **Basis Poëzie** zijn dan ook alle samenstellingen en afleidingen die niet als zodanig in het **Basiswoordenboek** te vinden zijn, als niet-bekend gerekend en toegelicht. Een gevolg hiervan is overigens dat lexicale categorie-aanduiding in een aantal gevallen de feitelijke moeilijkheidsgraad ongetwijfeld overschat.

De verdere praktische uitwerking is, althans in principe, een vrij eenvoudige zaak. In gedichten die van voor de Tweede Wereldoorlog dateren, werd de spelling stilzwijgend gemoderniseerd. Ook elisies werden discreet weggewerkt opdat ze de

herkenbaarheid van de woorden niet in de weg staan - tenzij natuurlijk het ritme daardoor hopeloos in de war zou raken. De eigenlijke woordverklaring die geboden wordt, varieert in omvang. Met uitzondering van een enkele idiomatische uitdrukking, treft men bij ieder woord dat buiten het lexicon van het **Basiswoordenboek** valt een aanduiding van de woordsoort aan. De terminologie die hierbij gehanteerd wordt, is uiteraard die van het **Basiswoordenboek**. Indien geen verdere behandeling van het woord in kwestie mogelijk blijkt, wordt met die grammaticale aanduiding volstaan. Eventuele verdere toelichting bestaat hoofdzakelijk uit rudimentaire gegevens van morfologische en semantische aard, al of niet in combinatie, en telkens voorzien van een duidelijk symbool. Afleidingen en samenstellingen worden in onderdelen opgesplitst en door middel van plustekens weer aan elkaar gelijmd, met weglating van eventuele tussenklanken. Zo mogelijk wordt voor een te verklaren woord een synoniem vermeld, al of niet **ad hoc**, waarbij de keuze ook weer tot het woordbestand van het **Basiswoordenboek** beperkt moet blijven. Als er geen gepast synoniem voorhanden is, wordt waar mogelijk nog naar een min of meer verwant woord verwezen. Het gebruik van verschillende lettertypes bevordert de overzichtelijkheid van het geheel.

De bedoeling van de annotaties is de gebruiker waar dat kan de nodige informatie aan de hand te doen om de teksten op het niveau van het lexicon te kunnen begrijpen. Tot op die hoogte kan de bloemlezing **Basis Poëzie** ook voor zelfstudie in aanmerking komen. De gebruiker dient dan wel een vertaalwoordenboek te raadplegen voor al die termen die niet als samenstelling of afleiding of via een synoniem naar het **Basiswoordenboek** teruggevoerd konden worden. Op het gebied van de tekstinterpretatie of van de poëtische of literair-historische situering van de gedichten biedt de bloemlezing nauwelijks enig houvast. Zo bezien verdient het toch aanbeveling de teksten te zamen met de docent te bekijken: die kan immers niet alleen als wandelend vertaalwoordenboek dienst doen, maar ook de literaire aspecten meer tot hun recht laten komen. En als dat gebeurt leert de student toch altijd nog iets meer dan alleen maar taal.

## **Ochtendzitting**

### **donderdag 29 augustus 1985**

### **Parallelsessies Onderwijs van Land en Volk**

Werkbijeenkomst WERKEN MET FILMS EN VIDEOBANDEN onder leiding van drs. M.C. Westermann (Katholieke Hogeschool, Tilburg)

‘De taal van beeld en geluid’,

drs. M.C. Westermann en mw. N. Wiemers (Katholieke Hogeschool, Tilburg)

‘Literatuurverfilmingen’,

drs. H. van Driel (Katholieke Hogeschool, Tilburg)

‘Gebruiksmogelijkheden van een audiovisueel talenlab voor individueel gebruik’,

J. Kokkelmans (Facultés Universitaires Catholiques de Mons)

Werkbijeenkomst LAND EN VOLK GEÏNTEGREERD IN HET  
 TAALONDERWIJS OF APART? onder leiding van prof. dr. W.Z. Shetter  
 (Indiana University, Bloomington)

TWEE BENADERINGEN

‘Land en Volk geïntegreerd in het taalonderwijs? Ja natuurlijk!’,

drs. S.C. van der Ree (Instituut voor Lerarenopleiding, Vrije Leergangen, Vrije  
 Universiteit, Diemen)

“‘Kennis van Land en Volk’ in een opleiding voor tolken en vertalers’,

drs. J.P.M. Groot en mw. R.D. Trampus-Snel (Università degli Studi di Trieste)

VIJF GEVALLEN UIT DE PRAKTIJK

TRIEST

‘Het doel van Kennis van Land en Volk in de opleiding voor tolken en vertalers  
 - presentatie en middelen’,

drs. J.P.M. Groot en mw. R.D. Trampus-Snel (Università degli Studi di Trieste)

PHILADELPHIA

‘Hoe integreer ik taal en cultuur?’

mw. M.J.G. Reichenbach M.A. (University of Pennsylvania, Philadelphia)

STOCKHOLM

‘Landeskunde en de studie Nederlands te Stockholm’

mw. drs. I. Wikén Bonde (Kungliga Universitetet i Stockholm)

KEULEN

prof. dr. H. Vekeman (Universität zu Köln)

WROCLAW

‘Over “Kennis van België en Nederland” aan de universiteit van Wroclaw’

dr. S. Predota

AANHANGSEL

‘Een nuttig leermiddel: Polygoonnieuws uit Nederland’

drs. P.J.M. Starmans (Helsingin Yliopisto, Helsinki)

**Werkbijeenkomst  
werken met films en videobanden  
onder leiding van drs. M.C. Westermann**

Nadat ik de deelnemers eerst iets had verteld over ‘De taal van beeld en geluid’ (zie p.175-179) in audiovisuele programma's, ging het plenum in drie groepen uiteen.

Twee groepen, respectievelijk door mijn assistente Nienke Wiemers en mijzelf begeleid, bekeken en bespraken de videoregistratie van televisiefragmenten ‘Nederland in beeld’ die wij als docenten audiovisuele communicatie aan de letterenfaculteit i.o. van de Katholieke Hogeschool Tilburg hadden samengesteld.

Een derde groep hield zich, begeleid door mijn collega Hans van Driel, bezig met het onderwerp ‘Literatuurverfilmingen’ (zie p.181-184), een en ander geïllustreerd aan Kaspar Verbrugges verfilming van Oek de Jongs verhaal **De vogelmens**. Ten slotte kwamen de drie groepen weer plenair bijeen om verslag uit te brengen van hun bevindingen. Tijdens deze plenaire bijeenkomst gaf de heer J. Kokkelmans van de Facultés Universitaires Catholiques van Mons informatie over de gebruiksmogelijkheden van een audiovisueel talenlab voor individueel gebruik (zie p. 185).

Samenvattend kan gezegd worden dat de meeste deelnemers positief staan tegenover audiovisueel lesmateriaal, omdat het de studenten motiveert, hun concentratie verhoogt en hun luistervaardigheid vergroot. Het materiaal is niet alleen bruikbaar bij taalvaardigheidsonderwijs maar kan ook inzicht verschaffen in het doen en laten van Nederlanders en Vlamingen. Op zijn minst laat het zien, zoals een Amerikaanse deelnemer opmerkte, dat Nederland en België geen fictie zijn maar werkelijk bestaan.

Naar aanleiding van de geanimeerde discussies enkele kanttekeningen:

- De kwaliteit van beeld en montage liet te wensen over: het vertoonde was dan ook een kopie van een kopie. Ook de verstaanbaarheid was niet in alle gevallen voldoende. Hierbij rees de vraag of men zijn studenten een band zonder ruis moet aanbieden of hem moet confronteren met taalgebruik met achtergrondgeluiden zoals in de werkelijkheid ook het geval is.
- Audiovisueel materiaal dient goed voorbereid en begeleid te worden wil het goed functioneren binnen de les. Vooraf dient men zich ervan bewust te zijn welke moeilijkheidsgraad het materiaal heeft en voor welke doelgroep het gebruikt zal worden. In dat opzicht verdient een ruime keuzemogelijkheid de voorkeur. Tevens moet bepaald worden op welke wijze het in de les geïntegreerd kan worden. De uitgeschreven tekst van het programma zou aanwezig moeten zijn, zodat een tweede (eventueel een derde) ronde ter verdieping van de stof en als vaardigheidstraining tot de mogelijkheden behoort.
- Voor voorbereiding en begeleiding hebben de docenten doorgaans geen tijd; aan sommige universiteiten ontbreken de faciliteiten voor het gebruik van dergelijk materiaal.



## **De taal van beeld en geluid**

**drs. M.C. Westermann en mw. N. Wiemers**

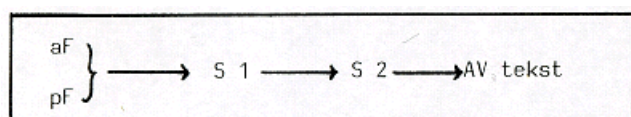
Voor het analyseren van een audiovisuele tekst maken wij gebruik van het model van professor A. Vandebunder, hoogleraar filmsemiotiek te Antwerpen en voor het betekenisproces van enkele begrippen uit de Franse semiologie (met name uit het werk van R. Barthes). Deze benaderingen maken het ons mogelijk de tweede betekenislaag van het audiovisuele teken op het spoor te komen, waarmee ik mijn inleidend artikel in **Neerlandica extra muros**, dat bedoeld was als inleiding op deze werkbijeenkomst, afsloot.

Een film, zou je kunnen zeggen, wordt met een camera geschreven; dit is de eerste schriftuur van de AV-tekst (S 1). Een opname is opgebouwd uit een tiental variabelen die allemaal noodzakelijk aanwezig zijn en die onderling afhankelijk zijn. Dat zijn onder andere de afstand van de camera, de beweging van de camera, de hoek waaronder het object gezien wordt en de cadrage. Het maakt, zoals bekend, een groot verschil of een persoon van een grote afstand, vanuit een hoog standpunt wordt afgebeeld of van zeer dichtbij vanuit een neutraal standpunt. De keuze van deze variabelen levert indicaties voor de connotaties van de tweede betekenislaag.

De verschillende opnames worden met elkaar verbonden door middel van de montage; dit is de tweede schriftuur (S 2). Deze schriftuur biedt de filmmaker talrijke mogelijkheden de kijker te manipuleren door sprongen te maken in tijd en ruimte en door associaties op te roepen door het verbinden van elementen uit de werkelijkheid die in de werkelijkheid geen enkele relatie met elkaar hebben.

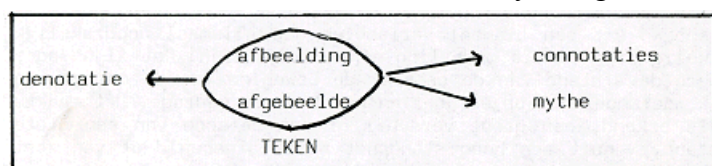
De audiovisuele tekst is een registratie, dat wil zeggen dat deze een afbeelding is van iets wat zich voor de camera bevonden (of afgespeeld) moet hebben. Dat iets kan speciaal voor die bewuste opname geconstrueerd, in scène gezet zijn; na de opname houdt het op een zelfstandig bestaan te leiden: decors worden weer afgebroken, het acteren is voorbij. In dit geval spreken we van een profilmische werkelijkheid. Dat wat er te zien is op de opname kan echter ook a-filmisch van aard zijn: het was van

nature reeds aanwezig en zal ook na de opname blijven bestaan in dezelfde hoedanigheid: de natuur, een gebouw, een handeling van een politicus etc. Een documentaire is hoofdzakelijk a-filmisch, maar voor het onderscheiden van de tweede betekenislaag kan het nuttig zijn ook de profilmische elementen te onderscheiden. Het model ziet er dus als volgt uit:



Deze drie elementen leveren samen het audiovisuele teken dat bestaat uit het afgebeelde (wat is er afgebeeld, wat wordt er verteld?) en de afbeelding, (hoe wordt het afgebeeld, op welke wijze wordt er verteld?). Dit teken biedt de ontvanger de mogelijkheid een beschrijving te geven van wat er te zien is. Voor deze eerste betekenis gebruiken we de term denotatie.

Maar er ontstaat volgens Barthes in het hoofd van de ontvanger eveneens een tweede betekenis. De formele aspecten van het teken roepen persoonlijke associaties op, die we connotaties noemen; deze connotaties worden natuurlijk gevoed door de ideologie, de cultuur waarbinnen de ontvanger leeft. Deze ideologie drukt zich uit in verhalen waaraan Barthes de naam mythen geeft.



## Nederland in beeld

### 1. Kinderen in de keuken

Een humoristisch kinderprogramma over twee kleuters die een cake aan het maken zijn, waarbij van alles mislukt; van het vele snoepen wordt het jongetje tenslotte misselijk. Het fragment is opgenomen met een verborgen camera en voorzien van ironisch commentaar.

Over dit fragment waren de meningen zeer verdeeld. Het kan namelijk gezien worden als een illustratie van de in mijn inleiding besproken mythe (waarin zich een ideologie uitdrukt): het illustreert de overvloed en verspilling van de kapitalistische wereld. Het is ondenkbaar in de Derde Wereld of in een Oostblokland een televisieprogramma te maken en te waarderen waarin door kinderen met eten geknoeid wordt.

Voor 'Kennis van land en volk' derhalve een interessant fragment. Bovendien kan het geïntegreerd worden in een les over eetgewoonten, ingrediënten en recepten.

## **2. Elfstedentocht**

Beelden van dit schaatsevenement dat in 1985 voor het eerst sedert jaren weer gehouden kon worden. Hollandse plaatjes bij uitstek: schaatsen over kanalen en wijde vlakten en door Friese steden.

Het commentaar uit het register van de sportverslaggeving is goed te volgen op een enkele specialistische term na over de toestand van het ijs.

## **3. De fiets**

Een instructief programma (uit een Teleac-cursus over dit Nederlandse vervoermiddel bij uitstek) over verschillende soorten fietsen, de onderdelen waaruit een fiets bestaat en een fragment uit een voorlichtingsprogramma over fietsvakanties.

Voor sommigen is het een bruikbaar fragment door het zakelijk karakter en taalgebruik; de tekst zou ook op schrift aanwezig moeten zijn. Anderen vonden het uitermate saai en veel te gedetailleerd.

Voor 'Kennis van land en volk' is de 'mooi-weer-garantie' een interessant gegeven: regent het in de vakantieperiode waarin de fiets gehuurd wordt erg veel, dan krijgt men een gedeelte van het geld terug.

## **4. Het journaal**

Beelden uit het nieuws van 4 en 5 mei 1985; aandacht dus voor de dodenherdenking en de viering van de bevrijding (veertigjarige herdenking). Met, zoals gebruikelijk in dit soort topgerichte programma's, veel politici, leden van het koninklijk huis en andere hoogwaardigheidsbekleders.

Door de deelnemers werd gewezen op de verschillen in de presentatie van het nieuws in verschillende landen. De docenten uit Amerika wezen bijvoorbeeld op de soberheid en strakheid van de Nederlandse presentatie.

De moeilijkheid van het taalgebruik in het nieuws is zo hoog dat een uitgeschreven tekst van het programma noodzakelijk is.

## **5. Professor Schillebeeckx**

Een fragment uit een documentaire naar aanleiding van het uitreiken van de Erasmusprijs aan de vooraanstaande criticus van de katholieke kerk; interessante beelden over censuur door de kerk.

Voor de meeste deelnemers was dit fragment te specialistisch. Enkelen zouden het fragment graag inpassen in een cultureel lespakket over de positie van de Nederlandse katholieke kerk in de huidige kerkkritiek.

## **6. Peter Struycken**

Een fragment uit het computer-animatieprogramma 'Het eind is zoek' gewijd aan de computerkunst van Peter Struycken. Voor- en tegenstanders van deze vorm van kunst komen aan het woord, met name over zijn ontwerp voor de postzegel met de beeltenis van koningin Beatrix.

## **7. Van Kooten en De Bie: 'Taalprobleem'**

Een sketch van deze twee vooraanstaande televisiemakers waarin zij een persiflage geven op de communicatie tussen een Nederlandse winkelier en een gastarbeider.

Over dit fragment waren de meningen nauwelijks verdeeld, hoewel humor nogal cultureel bepaald is. Het is niet alleen een leuk fragment, het behandelt een actueel probleem in West-Europa. Het is dus bruikbaar voor het onderdeel 'Kennis van land en volk', maar ook als taalvaardigheidsoefening omdat er op creatieve wijze gespeeld wordt met twee taalregisters (zie bijgaande tekst).

**‘Taalprobleem’****(Uitgezonden op 8 februari 1984.) In de groentewinkel.****Groenteman:**

Ik geloof dat het probleem van de buitenlanders in de eerste plaats een taalprobleem is. En een middenstander die even doordenkt, zo'n man zorgt er gewoon voor dat hij zijn talen spreekt! Ik beheers nou Turks, Marokkaans, ik ben in de avonduren bezig met Papiamentu, je móet wel. Nou gaat dat mij vrij makkelijk af, ik heb dus echt een talenknobbel, maar de winkeliers hier in de buurt die maar gewoon, stug Nederlands blijven spreken, die verliezen op zo'n manier wel hun klandizie ... *(Een Turkse klant komt binnen.)*

**Turk:**

Goedemiddag mijnheer.

**Groenteman:**

A! Constantinopolos! (Zo noem ik hem namelijk, want daar komt 'ie vandaan. Is al zes jaar vaste klant hier.) Hè? Voor bikke bikke, jij hiero! Ies Koet hè, groente hiero.

**Turk:**

U heeft altijd mooie groenten mijnheer. In groenten van supermarkt zie ik vaak kleine beestjes lopen. Maar in uw winkel kan ook de versheid en de hygiëne de toets der kritiek doorstaan.

**Groenteman:**

Koet, koet! Schòn zo. En hoe is het leven? Vrouw nog Au met hinkebeentje?

**Turk:**

Het beentje van mijn vrouw is, naar het zich medisch laat aanzien, weer op de goede weg, mijnheer.

**Groenteman:**

Nou - wat gaat vanavond in buikie? Kiloetje Apies maar doen? Velletje af van de Apies, in groot schilmachien?

**Turk:**

Nee, schilt u hen maar niet mijnheer, hoe vriendelijk u dit zonder twijfel ook bedoelt. Maar we moeten allemaal op de kleintjes letten en zelf schillen scheelt toch twee centen. Bovendien vind ik het opvoedkundig van belang, dat mijn kinderen helpen aanpakken, in het huishouden. En nu zult u zeggen: Wal is nou twee centen, maar als ik per jaar zell vijftig kilo aardappels schil...

**Groenteman:**

Ja, is koet, Konstantinopel. Hele kilo Apies, maar niet blote Apies.

(Ja, voor hetzelfde geld staat 'ie zo nog een uur te ratelen hoor. Ze hebben de tijd hè, die gasten...)

Maar allen kauw Apies, is wel veel beetje weinig hè?

**Turk:**

Zegt u dat wel, mijnheer. Nee, wij wilden vanavond met het hele gezin eens gezellig genieten van de specifieke hollandse keuken, die wij tijdens ons verblijf alhier te lande zeer hebben leren waarderen, mijnheer. Zoals daar zijn, ik doe maar een greep: en noem u de Boerenkool, de Zuurkool, de Rode kool, de Hutspot, Erwtensoepe en ook uw hele scala van pappen. Mag ik in dit verband noemen de Havermoutpap, de Griesmeelpap, Karnemelksepap, Lammetjespap...

**Groenteman:**

Ik NIET pap, hè?

**Turk:**

Nee mijnheer. Maar dit was bij wijze van spreken. Voor de pappen moet ik mij vervoegen bij de zuivelspecialist. Geeft u mij alstublieft twee kilo boerenkool en een grote Rookworst uit uw provincie Gelderland, met die mooie Veluwe.

**Groenteman:**

Jij weten toch hoe moeten Boerenkool, hè? Groot, groot pan, veel nat uit kraan, pan op vlam, lang kokie kokie...

**Turk:**

De Bereidingswijze van Boerenkool is mij bekend, mijnheer.

**Groenteman:**

Nog Toetje Toetje? Vrucht? Vrucht goed voor rikketik en veel ...eh. (Wat is nou ook weer het Turkse woord voor Vitamine. Hè, kan er even niet opkomen ...) Zitten kleine beestjes, hè, in fruitbal.

**Turk:**

Kleine beestjes?

**Groenteman:**

Nee, koete kleine beestjes. Atomen voor gezond. Voor veel sterkspier. Pondje doen?  
*(Klant komt met boodschappentas uit winkel)*

**Turk:**

Alles bij elkaar vind ik Nederland een van de beschaafdsten landen van West-Europa, maar één ding valt mij hier op en dat is dat de Nederlanders voortdurend slordiger worden in het gebruik van hun moedertaal. Goedemiddag







## Literatuurverfilmingen

**drs. H. van Driel**

Een specifieke variant van het gebruik van audiovisuele media in het onderwijs vormen de Nederlandstalige literatuurverfilmingen. Inmiddels zijn tientallen romans, novellen en korte verhalen bewerkt voor film en televisie. Deze staan ten dele ter beschikking van het onderwijs. Omdat de literatuurverfilming meestal slechts wordt gebruikt als visuele ondersteuning van het gelezen verhaal, leek het ons interessant na te gaan welke andere toepassingsgebieden er zijn voor een docent Nederlands. Alvorens deze vraag te beantwoorden volgen eerst enige praktische kanttekeningen.

### Vooraf

Afgezien van de noodzakelijke eis de beschikking te hebben over de geschreven tekst, de audiovisuele tekst en afspelapparatuur, moet een derde tekstsoort worden geïntroduceerd: het protocol van de verfilming. Dit protocol is geen doel op zich: twee tekstsoorten zijn al ingewikkeld genoeg. Het protocol dient slechts als hulpmiddel om de audiovisuele tekst zinvol te kunnen behandelen zonder telkens opnieuw de band te moeten terugspoelen en afdraaien. Hoe ziet zo'n beschrijving er uit? Geheel afhankelijk van het onderwijsdoel dat is gekozen, bestaat een protocol uit een meer of minder gedetailleerde beschrijving van het handelingsverloop, de gesproken tekst en de lengte van de scènes, uitgedrukt in seconden. Het ideale protocol - de verfilming in al haar aspecten schriftelijk weergegeven - is onhaalbaar, ontkent ook de eigenheid van het medium film en zal voor niet één onderwijsdoel gebruikt behoeven te worden. Overigens is het getweeën schrijven van een protocol van een afgerond gedeelte van een verfilming één van de meest voortreffelijke oefeningen die er bestaan in kijken en luisteren.

De volgende kanttekening betreft het voorhanden zijnde materiaal. In **Neerlandica extra muros**, najaar 1986, hopen wij een voorlopige lijst te publiceren van Nederlandstalige

literatuur die is verfilmd of voor de televisie bewerkt. Voor zover mogelijk zal ook worden genoteerd waar de verfilming verkrijgbaar is.

Tenslotte de vraag of een specialistische kennis vereist is om op zinnige wijze een verfilming te kunnen gebruiken in de les. Wij denken van niet, zoals zal blijken uit de hierop volgende toepassingsmogelijkheden. Niettemin geven we aan het slot een kort lijstje van handboeken die een algemene inleiding geven op wat wel 'filmkunde' wordt genoemd.

### **Toepassingsmogelijkheden**

In het kort zullen we drie toepassingen bespreken van literatuurverfilmingen. Bij de eerste toepassing wordt de verfilming gebruikt om een **talig** onderwijsdoel te bereiken. Als luisteroefening (bijvoorbeeld via het schrijven van een protocol), als bron voor discussievragen en als aanleiding voor schrijfoopdrachten, fungeert de verfilming als didactisch hulpmiddel. Ook wanneer studenten een passage uit de geschreven tekst via een schrijfoopdracht moeten visualiseren, waarna het betreffende filmfragment wordt getoond, is er sprake van een hulpmiddel om een talig doel te bereiken.

De tweede toepassing streeft een **cultureel** onderwijsdoel na, een doelstelling die ligt op het gebied van 'Kennis van land en volk'. Omdat bij film de handeling zich per definitie afspeelt in een zichtbare ruimte, kan deze bij uitstek geschikt zijn om interieurs, architectuur en landschap ter sprake te brengen. En - indien gewenst - is het mogelijk dit denotatieve niveau te verlaten en het connotatieve niveau te behandelen.

Als voorbeeld een verjaardagsfeestje, dat onder andere voorkomt in **De vogelmens** van Oek de Jong en de verfilming ervan door Caspar Verbrugge. Op denotatief niveau beschrijven we bijvoorbeeld het interieur en de handeling: slingers, versierde stoel, limonade, taart die door de jarige wordt aangesneden en verdeeld, zingende leeftijdgenoten in een kring rond de jarige, etc. Op connotatief niveau gaan de maatschappelijke en culturele context een rol spelen: alles blijkt geconcentreerd op de jarige; deze is degene die voor dat moment 'letterlijk' in het middelpunt staat, en de macht heeft over eten, drinken en spelen.

Voor deze twee toepassingen is een literatuurverfilming evenwel niet noodzakelijk. Elk ander didactisch hulpmiddel was mogelijk geweest om de talige of culturele onderwijsdoelen te bereiken. Dit geldt evenwel niet voor de derde toepassing. Gemeenschappelijk aan geschreven literatuur en aan de verfilming ervan is het feit dat beide media een geschiedenis vertellen, een verhaal. Sterker nog, de twee verschillende media vertellen elk op hun eigen wijze - dat wil zeggen elk met hun eigen mogelijkheden en beperkingen- dezelfde geschiedenis. Dit gegeven levert de derde, **narratologische** doelstelling op: hoe vertelt

elk medium dezelfde geschiedenis? Waarin komen zij overeen en waarin verschillen zij?

Een vergelijking van de geschreven en audiovisuele tekst kan zonder veel voorkennis op vier aspecten worden uitgevoerd.

In de eerste plaats kan de handelingsstructuur van de geschreven en de audiovisuele tekst schematisch worden afgebeeld: wie doet wat op welke plaats? Een vergelijking kan onder andere de volgende verschijnselen aan het licht brengen: handelingen of personen zijn weggelaten, toegevoegd of gewijzigd; de ruimte is gewijzigd; overeenkomende handelingen worden door andere personages uitgevoerd, etc. Aandachtig lezen van de tekst en zien van de verfilming, alsmede de vaardigheid om lange passages samen te vatten in enkele zinnen of trefwoorden (een afgeleid onderwijsdoel), zijn van groot belang. Maar het eigenlijke doel wordt natuurlijk bereikt wanneer de vraag wordt beantwoord **waarom** deze wijzigingen zijn aangebracht teneinde de geschiedenis schriftelijk of audiovisueel te kunnen vertellen. Vanzelfsprekend is dit geen gesloten vraag: alternatieve antwoorden zijn mogelijk. Waar het om gaat, is inzicht te verkrijgen in de wijze waarop beide media dezelfde geschiedenis vertellen.

In de tweede plaats kunnen verwijzingen uit de teksten worden verzameld die het karakter en het gedrag van personages aanduiden. Didactische mogelijkheden te over: een groep studenten beperkt zich bijvoorbeeld tot de geschreven tekst of de audiovisuele, tot een of enkele personages. Hierna is vergelijking mogelijk tussen de verschillende groepen, en kan opnieuw de waarom-vraag naar wijzigingen worden gesteld. Aldus kan duidelijk worden hoe op literaire en hoe op audiovisuele wijze een karakter kan worden uitgebeeld.

Het derde aspect van vergelijking betreft de tijdsstructuur. Enerzijds kan de handeling chronologisch zijn verteld of onderbroken door terug- en vooruitwijzingen. Anderzijds kan een auteur lang stilstaan bij een bepaalde gebeurtenis of zich er snel van afmaken. Een vergelijking van de chronologie en van de verhouding verteltijd (aantal regels/seconden) - vertelde tijd (realistische duur van de handeling) is opnieuw interessant, omdat mediumafhankelijke mechanismen waarschijnlijk de keuze van de auteur hebben bepaald.

Tenslotte levert een vergelijking van de vertelinstantie inzichten op, vooral omdat de media in dit opzicht zo sterk verschillen. De auteur van schriftelijke teksten creëert een vertelinstantie die ofwel deelneemt aan de handelingsstructuur - en via een ik- of hij-personage de geschiedenis vertelt - ofwel geheel buiten de handeling staat en in de hij-vorm als een allesweter de geschiedenis vertelt. De keuze voor een bepaalde vertelinstantie heeft verre gaande consequenties voor het verhaal en voor het lezen van het verhaal. De auteur van een audiovisuele tekst gebruikt in de eerste plaats de camera als vertelinstantie die veel (long-shot) of weinig (close-up) laat

zien. De geregistreerde beelden worden aan elkaar gemonteerd, waardoor het bijvoorbeeld mogelijk is gebeurtenissen die tegelijkertijd plaatsvinden, achter elkaar te laten zien dan wel afwisselend te tonen, etc. Een globale analyse toont al afdoende de verschillende mogelijkheden van de beide media.

In het voorgaande hebben we kort enkele toepassingsmogelijkheden beschreven van literatuurverfilmingen. Deze kunnen schematisch als volgt worden weergegeven:

mediumonafhankelijk

1. talige doelen

2. culturele doelen

- a. denotatief: beschrijven
- b. connotatief: beschrijving plaatsen in maatschappelijke en/of culturele context

mediumafhankelijk

3. narratologische doelen

- a. handelingsstructuur
- b. personages: karakter en gedrag
- c. tijdsstructuur
- d. vertelinstantie

## **‘Gebruiksmogelijkheden van een audiovisueel talenlab voor individueel gebruik’**

**J. Kokkelmans**

Aan de Facultés Universitaires Catholiques de Mons (Fucam) in Mons/Bergen (B) worden aan studenten economie en bestuurswetenschappen de talen Duits, Engels, Nederlands en Spaans onderwezen. Er wordt alleen aan taalverwerving gedaan. In '84-'85 kozen 289 studenten Nederlands; zij legden ook examen af. In de toekomst zal het aantal studenten dat Nederlands kiest nog toenemen.

Ter ondersteuning van het onderwijs beschikt de afdeling talen, naast een talenlab met 72 cabines voor geluidscassettes, sinds enkele maanden ook over drie cabines voor audiovisuele programma's. Deze zijn toegankelijk voor autodidacten, studenten, onderwijzend personeel en mensen van buiten de universiteit. Elke cabine is uitgerust met een monitor Panasonic TV 800 (17 cm) en een afstandsbediening voor een videorecorder Panasonic AG - 6200 (VHS). Het geluid kan via de koptelefoon of via de monitor beluisterd worden. De individuele gebruikers kunnen een videoband bekijken en beluisteren, waarbij ze naast de mogelijkheden van snel vooruit of achteruit spoelen, stilstaand beeld (zonder geluid) en langzaam voor- of achteruit (om een beeld of passage te zoeken of beter te begrijpen), ook de mogelijkheid hebben om hun eigen stem via een microfoon in de cabine op te nemen. Dit gebeurt op een apart spoor. Hiervoor moesten speciale koppen vervaardigd worden. De gebruiker kan aldus traditionele drills afwerken, een antwoord op vragen geven, een dialoog naspelen, enz. en de juistheid achteraf controleren.

Tot dusver hebben we wegens tijdgebrek voor het Nederlands nog geen programma's kunnen kopen of zelf maken. We zijn van plan bruikbaar lesmateriaal samen te stellen. Hopelijk kan op het Tiende Colloquium Neerlandicum verslag worden uitgebracht van de ervaringen met dit materiaal.

**Werkbijeenkomst Land en Volk geïntegreerd in het taalonderwijs  
of apart?  
onder leiding van prof. dr. W.Z. Shetter**

Het thema van de werkbijeenkomst werd onderverdeeld in een aantal discussiepunten. Voor elk van de punten werden sprekers bereid gevonden om enkele ideeën naar voren te brengen. Alle inleidingen werden gevolgd door levendige discussie. Uit de binnengekomen samenvattingen bleek echter al spoedig dat de verschillende punten dermate in elkaar overliepen dat handhaven van de onderverdeling in het verslag niet praktisch leek. Met het oog op het Verslag werd dan ook voor een gewijzigde rangschikking gekozen: eerst twee meer algemene benaderingen van de vraag en vervolgens vijf grepen uit de praktijk aan buitenlandse instituten (Triëst, Philadelphia, Stockholm, Keulen en Wroclaw), met een nuttige wenk als toegift.

(W.Z. Shetter)

## **Twee benaderingen**

### **1. Land en Volk geïntegreerd in het taalonderwijs? ja natuurlijk!**

**drs. S.C. van der Ree**

In het onderwijs van Nederlands als vreemde taal én als tweede taal heb ik ervaren, dat twee vragen steeds resulteren in twee uitroepen (die overigens zelden geroepen worden). Deze luiden: ‘Ah, doen ze het zó!’ en ‘Oh, denken ze er zó over!’.

De vragen hierachter duiden op een al dan niet expliciete benieuwdheid naar hoe de mensen zich uiten en handelen én naar wat dáárachter zit. In de eenheid taal-cultuur worden beide aspecten manifest.

Voor de taaldocent leidt dit tot de niet geringe opgave om bij het aanbod van elk nieuw woord en elke nieuwe uiting te voldoen aan de verplichting duidelijk te maken wat ‘erachter zit’. Voor studenten uit een niet-westerse cultuur is al bij de kennismaking met concrete begrippen en simpele transacties het vatten van (of het vat krijgen op) onze perceptie van de dingen problematisch. Maar voor studenten uit westerse samenlevingen geldt eveneens, dat voor verwante uitingen geen verwante denkwijzen hoeven te staan.

De manieren om taal- en cultuuronderwijs als eenheid te geven, kunnen onder drie hoofdbenaderingen vallen.

(a) In het lexicon van een gemeenschap weerspiegelt zich de ‘common sense’ van die gemeenschap. Soorten lexicon-structuuroefeningen maken die ‘common sense’ eenvoudig en didactisch aantrekkelijk overdraagbaar. In de woordkeuze, zinsbouw en gesprekstradities worden andere cultureel bepaalde eigenschappen zichtbaar, die middels lexicale combinatie-oefeningen en context-structuuroefeningen overdraagbaar zijn. Als in een enkel geval onduidelijk blijft wat er achter onze uitingen schuilgaat, dan moet de student geholpen worden via de tweede benaderingswijze:

(b) Sommige taaltradities (het praten over jezelf, denken in tijd en volgens het patroon oorzaak-gevolg etc.) vereisen cultu-

reel commentaar, te vertellen in de vorm van ‘cultural notes’. Dit vereist van de docent Nederlands niet alleen inlevingsvermogen, maar ook een diepgaande kennis van de culturele achtergrond van zijn studenten. Hij moet vanuit een (taal- en cultuur)-contrastief perspectief kunnen lesgeven.

(c) Een schat aan leesteksten, luisterliedjes en ander audio- en videomateriaal met betrekking tot cultuurkenmerken van een volk in zijn land kan gebruikt worden om de studenten in een vroeg stadium te wennen aan de gewoonte in dialoog te treden met de doelcultuur. Topische vragen (rond ‘wat weet ik er al van?’, ‘wat denk ik bij...?’, ‘hoe zit dat bij ons?’ etc.) moeten eerst gegeven, daarna bedacht worden om de student alert te maken op gegevens en details die hij nodig heeft wil hij ooit echt kunnen meepraten. Het gaat er dan om, dat studenten eerst helder krijgen wat hun eigen beeld is van een verschijnsel en daarna, hoe dat verschilt van dat in de doelcultuur.

Het scheiden van ‘Land en Volk’ - wat daaronder ook verstaan wordt - van het taalonderwijs lijkt me een aperte denkfout. Wie iets van perceptie, begripsvorming in ‘milieu’ afweet, zal deze ..fout ook niet maken. Maar ook de taalkundige moet het duidelijk zijn dat vrijwel elke taaluiting qua betekenis en structuur verankerd is in geschiedenis en ‘milieu’ van de taalgemeenschap. Reeds zulke ‘eenvoudige’ zaken als **groeten, afscheid nemen, eten, dagindeling** hebben niets vanzelfsprekends meer zodra de buitenstaander duidelijk gemaakt moet worden, hoe het zit met ‘onze manieren’ en wat daarachter zit. Omgekeerd is bijvoorbeeld geen stukje natuur in Nederland te beschrijven zonder daar direct heel wat cultuurtechniek aan te koppelen: denk aan het voorkomen en functioneren van populieren, eiken en beuken en aan het ontstaan van de naam ‘Dutch Elm Disease’ (de voor het eerst in Nederland *beschreven* iepziekte), denk aan de inrichting van onze landschappen.

Trek je wél grenzen tussen cultuur- en taalonderwijs en denk je bijvoorbeeld het tweede te kunnen geven, dan zijn twee gevolgen voorspelbaar:

- 1) Een verarming van het vreemde-talenonderwijs met als gevolg dat studenten zich gehandicapt zullen voelen op het moment dat ze in ‘hun’ vreemde land komen;
- 2) Een verschraling van het onderwijs, want juist die vormen van aanbod, die de retentie versterken (anecdotische achtergronden en denken over de dingen) worden achterwege gelaten.

Tot slot twee voorbeelden:



I. Een reclamebord op het station:

**De Bilt**  
**Wisselvallig**  
**Factor 4**  
**melk**

Welke schat aan kennis van de Nederlandse realiteit is niet nodig om te verklaren welke associatiesprongen gesuggereerd worden op het reclamebord en waarom er überhaupt reclame gemaakt moet worden voor het drinken van (nog meer) melk.

II.

**‘Als 832 studenten het zeggen...’ (hebben ze gelijk of is het waar)**

is een overtuigend argument, suggereert ons een poster. Waardoor precies?

En, last but not least: is de schat aan materiaal op het gebied van cultuurkennis bekend bij u in het buitenland? En hoe komt u eraan? Kan de IVN hierin niet een sturende, stimulerende en distribuerende functie gaan krijgen?

## **2. 'Kennis van land en volk' in een opleiding voor tolken en vertalers drs. J.P.M. Groot en R.D. Trampus-Snel**

'Kennis van Land en Volk' is een onderdeel van de studie van een taal, waarvan de betekenis en de plaats sterk afhankelijk zijn van het doel en de aard van de onderwijsinstelling waar deze taal wordt onderwezen. Daarom kan het terrein dat onder dit vak ressorteert van instelling tot instelling verschillen. Daarbij komt dat de motivatie van een buitenlandse student die Nederlands kiest als eerste, tweede of derde taal, dan wel hoofd- of bijvak aan een universitaire instelling, kan verschillen: van een vage belangstelling voor of een vaag gevoel van verwantschap met het vreemde land, zijn volk en zijn cultuur, tot een duidelijker en gerichtere motivatie. Ook als die motivatie gericht is, zal de student het beheersen van de taal niet zien als een doel op zichzelf, maar als een middel om in die vreemde cultuur binnen te dringen. De taal is dan in de eerste plaats instrument. Daarnaast is er de factor van de toekomstmogelijkheden en -verwachtingen van de student die een vreemde taal gaat studeren. Het lijkt daarom logisch dat het studieonderdeel 'Kennis van Land en Volk' er voor de toekomstige germanist/filoloog anders uitziet dan voor de toekomstige leraar of tolk-vertaler. Toch zal er binnen het studieonderdeel een hoeveelheid standaardmateriaal zitten, net zoals willekeurig welke student moet beginnen met een grondige kennisverwerving van de taalregels. De docent maakt bij de uitbouw van het vak een keuze, waarbij hij rekening houdt met de groep die hij voor zich heeft.

Laten we proberen dat standaardmateriaal te omschrijven. Het zou moeten omvatten: geografische kennis omtrent het land, volkenkundige kennis omtrent zijn inwoners, kennis op het gebied van de politieke, economische, sociale en cultuurgeschiedenis van het land en zijn volk, de staatkundige en bestuurlijke organisatie ervan, en inzicht in en kennis van de fase waarin het land en het volk zich nu bevinden. Afhankelijk van de instelling van onderwijs zal de nadruk vallen op cultuurgeschiedenis dan wel op staatsinrichting, op letterkunde dan wel

op politieke actualiteit. In principe doet het er niet veel toe of het **land** waarover wij nu spreken Nederland en Vlaanderen omvat, dan wel een ander land is. Wel zal het studieonderdeel er anders uitzien naarmate de taal tot een vreemdere cultuur behoort - denk bijvoorbeeld aan Afrikaanse culturen. De zojuist gegeven omschrijving laat zich op Nederland en Vlaanderen heel goed toepassen.

Laten wij echter wat concreter en daardoor preciezer worden. Voor toekomstige tolken en vertalers van de faculteit waar mijn collega's en ik werken - de opleiding voor tolken en vertalers van de universiteit van Triëst - is kennis van de politieke situatie en van de geschiedenis van Vlaanderen en Nederland in de laatste vijftig jaar van groter belang dan een gedegen kennis van de Nederlanden in de Middeleeuwen, al kan het laatste niet geheel ontbreken. Er moet bijzondere aandacht worden besteed aan onderdelen als staatsinrichting, sociale wetgeving, onderwijs, media, economische politiek alsmede aan actuele politieke verschijnselen en ontwikkelingen. Een voorbeeld kan duidelijk maken wat wij bedoelen. In een krantartikel dat als vertaaltekst werd gebruikt, kwamen termen voor als **voordeurdelers** en **tweeverdieners**. Het had weinig zin de studenten een voorstel voor een Italiaanse vertaling voor deze woorden aan de hand te doen als zij niets zouden weten van de huidige sociale wetgeving en de belastingwetgeving in Nederland. Een tekst als deze vraagt om een toelichting over de sociale wetgeving en fiscale politiek van na de oorlog. Pas in die context krijgen de nieuwe termen betekenis en pas dan is het zinvol naar een vertaling ervan te zoeken. De student moet weten wat de belangrijkste sociale wetten zijn: WW, WWV, AWW en WAO, het mogen geen onbekende afkortingen zijn. Hij moet weten wie recht heeft op een WW-uitkering, hoelang, hoe groot die uitkering is, wat er na het eerste halfjaar gebeurt, wat iemand moet doen om zo'n uitkering te krijgen en in welke richting de veranderingen gaan die de regering in deze wetgeving wil aanbrengen.

Een ander voorbeeld. De student-tolken gebruiken als oefenmateriaal de jongste troonrede van koningin Beatrix. Vooraf moet toegelicht worden wat dat voor een tekst is, waar en wanneer die wordt uitgesproken, hoe de verhouding is tussen vorst, regering en parlement, welke verantwoordelijkheid die partijen hebben.

Een derde voorbeeld. Een Italiaanse vertaaltekst gaat over de plaats van het Latijn op Italiaanse middelbare scholen. Als deze tekst in het Nederlands moet worden vertaald, gaat er een toelichting over de inrichting van het Belgische en Nederlandse voortgezette onderwijs aan vooraf met uiteraard bijzondere aandacht voor de plaats van het Latijn op Nederlandse en Belgische middelbare scholen.

Natuurlijk kan niet op alle onderwerpen zó diep worden ingegaan, daarvoor zou eenvoudig de tijd ontbreken. Maar aan het eind van de opleiding moet een hoeveelheid basiskennis worden beheerst, die nodig is om de grote variëteit aan teksten die de tolk-

vertaler voor zich kan krijgen, aan te kunnen. Dat de tolkvertaler zich vervolgens gaat specialiseren, ligt voor de hand. Dat zal tevens richting geven aan zijn voortgezette studie op het gebied van de kennis van land en volk.

Een apart probleem vormt de verhouding tussen dit studieonderdeel en de studie van de taal als geheel. Staat de kennis van land en volk in dienst van de taalstudie, taalverwerving, communicatievaardigheid, zoals Blanke in zijn studie over **Auslandstudien** zegt? Dit is zeker zo, maar het omgekeerde is ook waar: de taalverwerving en de taalstudie worden niet alleen bevorderd door kennis van land en volk, maar bevorderen op hun beurt ook het verder doordringen in de cultuur van dat land. Wij zouden eerder van wederzijdse bevordering willen spreken.

Uit het bovenstaande zal duidelijk zijn dat het bestuderen van letterkundige werken bij een opleiding voor tolken en vertalers een plaats inneemt die afwijkt van die bij een letterenfaculteit, waar een tamelijk autonome positie gegarandeerd lijkt. Men kan het voor tolken en vertalers beschouwen als een onderdeel van het vak kennis van land en volk. Zoals een student iets moet weten over de middeleeuwse maatschappijstructuur, het functioneren van het parlement en de godsdienst van Nederlanders en Vlamingen, moet hij ook iets weten van Nederlandstalige letterkunde. Toch is het vak te belangrijk dan dat het geen aparte leeropdracht zou hebben: naast Nederlandse taal is Nederlandse literatuur een apart vak, waar de vertalers tentamens in moeten afleggen. Daarnaast bestaan er leeropdrachten voor de twee vertaal- en tolkvakken, maar geen aparte leeropdracht voor 'Kennis van land en volk', waar de studenten ook geen aparte tentamens in doen. Dat hangt samen met de positie van het Nederlands als tweede taal bij onze faculteit: voor de eerste talen bestaat dat aparte vak wel. Het betekent dat de docenten gedwongen worden dit zo belangrijke vak te integreren in hun onderwijs op andere gebieden: taal, letterkunde, tolken, vertalen.

## Vijf gevallen uit de praktijk

### 1. Triëst

#### Het doel van kennis van land en volk in de opleiding voor tolken en vertalers (presentatie en middelen)

drs. J.P.M. Groot en R.D. Trampus-Snel

Wanneer we **taal** willen definiëren als een systeem van tekens, dat binnen een cultuurgemeenschap wordt gehanteerd en dat de onderlinge communicatie dient, is hiermede niet alleen het doel, doch tevens en vooral de noodzaak van onderwijs in ‘Kennis van land en volk’ op een school voor tolken en vertalers weergegeven, want hoe zou een vertaler of tolk het systeem van tekens in een ander systeem kunnen overbrengen, wanneer hij niet op de hoogte is van de cultuur van de gemeenschap die het tekensysteem ter communicatie hanteert? Vertalen is niet slechts een simpele vergelijking van twee linguïstische systemen, vertalen wil zeggen: een tekst begrijpen en in staat zijn de taal te hanteren. Dientengevolge is een tolk- of vertaalopleiding zonder ‘Kennis van land en volk’ uiteraard ondenkbaar.

Zoals de meeste opleidingen voor tolken en vertalers is ook de school voor tolken en vertalers in Triëst niet ontstaan als een opleiding voor vertalers van literaire teksten, maar als een opleiding voor vertalers en wel mondelinge vertalers, dus tolken van gesproken teksten, waarbij het accent niet ligt op het esthetische aspect, maar waarbij het in de eerste plaats gaat om het overbrengen van een bepaalde informatie. Misschien is het hieraan te wijten dat in Triëst de studenten die als afstudeerrichting tolken kiezen, helaas geen colleges letterkunde volgen. Over welke kwaliteit een tolk dient te beschikken vertelt ons Georges Mounin, die op zijn beurt Jean Herbert citeert: ‘Een tolk moet over een scherpe intuïtie beschikken, niet alleen de betekenis, maar zelfs de nuances van de taal begrijpen; hij moet een heel goed gehoor hebben (...) en niet alleen de taal waaruit

hij vertaalt beheersen, maar ook de cultuur die met haar verbonden is...’.

De juistheid van deze woorden is het best aan de hand van een voorbeeld te illustreren:

In de **Handelingen van de Tweede Kamer** (oefenmateriaal voor zowel de vertalers als de tolken) van het vergaderjaar 1984-1985 komt op bladzijde 1949 de volgende door CDA-kamerlid Beinema uitgesproken passage voor: ‘In de tweede plaats geef ik een korte uitweiding over Abraham Kuyper, die overigens ook over het gezin vele woorden gesproken en geschreven heeft die de minister deugd doen of zullen doen, als hij deze leest. De minister verwees naar Kuyper en dacht te citeren, naar ik meen, “architectonische kritiek op de samenlevingsopbouw”. Om Kuyper recht te doen, moet ik de bewindsman erop wijzen, dat het woord “samenlevingsopbouw” nooit uit mond of pen van deze klokkenist der kleine luyden is gevloeid.’

Ons streven is er dus op gericht de studenten in staat te stellen deze en soortgelijke teksten in, in ons geval, het Italiaans over te brengen. Het lijkt geen twijfel dat hiervoor ‘Kenniss van land en volk’ onontbeerlijk is. Het analyseren van teksten uit **Erflaters der Beschaving** en **De Lage Landen bij de Zee** blijkt in dit soort gevallen uitermate nuttig te zijn, want, zoals ook Blanke in zijn **Auslandsstudien** terecht opmerkt ‘een vertaler kan ernstig in verlegenheid raken, wanneer hij in een hedendaagse tekst een citaat tegenkomt, dat hij historisch niet weet te plaatsen’.

Doch ook de **Handelingen** zelf kunnen beschouwd worden als een middel om de ‘Kenniss van land en volk’ te verrijken of in ieder geval als een belangrijke impuls daartoe.

Het geven van impulsen is uiteraard zeer belangrijk, wanneer, zoals in Triëst, ‘Kenniss van land en volk’ niet als apart vak gedoceerd wordt. Dit feit is dan ook mede bepalend voor de presentatie.

Vanaf het eerste studiejaar worden taal- en vertaal oefeningen zodanig gekozen of door de docent zelf samengesteld, dat de student reeds met betrekking tot een zo uitgebreid mogelijk aantal onderwerpen impulsen ontvangt, die voor zijn verdere studie nuttig zijn en hem tot zelfstudie aanzetten.

Vanaf het tweede jaar kan met Nederlandstalige middelen gewerkt worden. **Voor wie Nederland en Vlaanderen wil leren kennen, Nederland in Kort Bestek, Staatsinrichting van Nederland**, alsmede enkele eenvoudige korte verhalen vormen het uitgangspunt voor het oefenen in het mondelinge actieve taalgebruik en verruimen tevens de basiskennis van land en volk. Verder worden vanaf het tweede studiejaar Nederlandstalige dag- en weekbladen en tijdschriften gelezen en een encyclopedie geconsulteerd. Geluidsbanden, videobanden en gastsprekers vormen eveneens een aanmoediging tot zelfstudie.

Tijdens het examen ter afsluiting van het tweede studiejaar wordt onder andere de basiskennis van land en volk getoetst.

Doch vooral in het derde en vierde studiejaar zien we ons geplaatst voor één van de vele nog onopgeloste didactische problemen ten aanzien van 'Kennis van land en volk': welke onderwerpen dienen behandeld te worden en wanneer?

Het spreekt vanzelf dat, wanneer - zoals op dit moment - de verzorgingsstaat in vele landen van Europa ter discussie gesteld wordt, wanneer gelijke rechten en emancipatie in het brandpunt van de Europese belangstelling staan, het zwaartepunt op de politieke terminologie te dien aanzien komt te liggen. Om het diachronisch inzicht te verruimen zal dan ook aandacht geschonken moeten worden aan figuren als Thorbecke en Kuyper. Bovendien dient natuurlijk rekening gehouden te worden met het feit dat de vertaal- respectievelijk tolkmarkt van land tot land varieert. In Italië kan men met het vertalen van literaire werken helaas (nog) niet zijn brood verdienen. Maar het kernprobleem bij het onderwijs van de 'Kennis van land en volk' is, zoals ook Sergej Mawrizki in zijn studie **Die Funktion der Landeskunde** opmerkt, dat we daarbij te maken hebben met een niet duidelijk omschreven begrip, met een agglomeratie, een opeenhoping van feiten, gegevens en voorstellingen zonder systematische ordening.

Kortom, het doel van 'Kennis van land en volk' is duidelijk, presentatie en middelen vormen een probleem.

## **2. Philadelphia**

### **Hoe integreer ik taal en cultuur?**

**mw. M.J.G. Reichenbach M.A.**

Uit ervaring weet ik dat de studenten het prettiger vinden taal en cultuur als één geheel te beschouwen en niet als twee aparte eenheden. Het maakt bovendien de lessen levendiger als er zo af en toe iets over land en gewoonten kan worden toegevoegd.

Meestal begin ik in de eerste les met de vraag: 'Waar spreekt men Nederlands?'. Het antwoord daarop brengt al direct een levendige discussie met zich mee. Dit geeft mij de gelegenheid iets te vertellen over Vlaanderen en over het verschil in uitspraak en intonatie: ik vergelijk het altijd met Amerikaans Engels en Brits Engels. Het verschil in aard tussen Noordnederlanders, Zuidnederlanders en Vlamingen kan dan besproken worden, alsook het verschil in godsdienst.

Indonesië, de Westindische eilanden en Zuid-Afrika komen dan vanzelf aan de beurt. Ik geef dan een voorbeeld van Afrikaans en Nederlands, en vertel waarom in Indonesië weer meer belangstelling is voor het Nederlands: studie en beoefening van kunstgeschiedenis, rechten, geschiedenis vereisen er allemaal kennis van de Nederlandse taal.

We bekijken dan de kaart van Nederland en België. Ik wijs de provincies aan met hun hoofdsteden en de hoofdsteden van de beide landen en bespreek het vreemde fenomeen dat Den Haag de zetel van de regering is maar Amsterdam de hoofdstad van het land. Ik wijs de grote rivieren aan en vertel hoe men in het kleine Nederland praat van het Noorden, het Zuiden en het Westen, boven en beneden de rivieren etc. In de volgende lessen laat ik de studenten steeds de plaatsen die genoemd worden opzoeken.

Leesondericht gaat heel goed samen met het onderwijs van kennis van Land en Volk. Als een schrijver de P.C. Hooftprijs heeft



ontvangen is dit een gelegenheid te praten over de Muiderkring, de Gouden Eeuw, de Oost- en Westindische Compagnie etc. Als het te pas komt praat ik over Nederlandse feesten, Koninginnedag en Sint Nicolaas; dit laatste feest vieren we meestal bij mij thuis en de studenten moeten rijmpjes en surprises maken voor elkaar. We hebben dan ook een 'echte' Sint Nicolaas en Zwarte Piet.

Ik gebruik het boek **The Pillars of Society** als een soort handleiding om over verschillende tijperken te praten.

Ik laat altijd de film 'De stem van het Water' zien; dit geeft de studenten een goed beeld van de rol die het water in de Nederlandse samenleving speelt. Ook laat ik documentaire films zien over de Deltawerken, de polders, Rembrandt en andere schilders, en films zoals 'De installatie van de koningin'. Ik leg dan uit dat in Nederland de vorst of vorstin niet gekroond wordt zoals in Engeland. Het veel-partijensysteem komt ook ter sprake.

Op het wekelijkse koffieuurtje komen ook Nederlandse studenten die hier studeren op grond van een uitwisselingsprogramma met de Erasmus Universiteit; we krijgen ook veel Nederlandse en Vlaamse bezoekers die altijd bereid zijn met de studenten te praten. Bovendien hebben we elk semester enkele lezingen gevolgd door een receptie. Voor deze lezingen worden de leden van de twee Nederlandse verenigingen in Philadelphia uitgenodigd. Daar krijgen de studenten dus ook weer de gelegenheid Nederlands te spreken.

Ik moedig ze altijd aan het examen 'Certificaat Nederlands als vreemde taal' te doen, dit als aansporing geen der vier onderdelen van de taal te verwaarlozen. Met de gevorderden, tweedeen derdejaars lezen we stukjes uit **Elsevier** of andere Nederlandse kranten of tijdschriften. Op deze manier leren de studenten heel wat over Nederland zonder dat het nodig is een aparte cursus Nederlandse cultuur te geven.

### 3. Stockholm

#### Landeskunde en de studie Nederlands in Stockholm

mw. I. Wikén Bonde

Binnen één semester moeten de studenten de ‘vier vaardigheden’ worden bijgebracht en krijgen zij een literatuurhistorisch overzicht en een overzicht van de ‘Landeskunde’ gepresenteerd.

Recente bezuinigingsmaatregelen hebben het aantal uren dat per semester aan ‘Landeskunde’ kan worden besteed gereduceerd tot tien, die aldus worden verdeeld:

1. geschiedenis (2 uur)
2. geografie en economie (2 uur)
3. instellingen en politieke partijen (2 uur)
4. onderwijs (2 uur)
5. media (2 uur)

Het gebruikte handboek hierbij is **Voor wie Nederland en Vlaanderen wil leren kennen**. Iedereen zal inzien dat dit nog verder dient te worden aangevuld. Dit kan geschieden door de keuze van de te lezen literatuur, te weten 2.500 bladzijden tijdens het eerste semester. De te kiezen lectuur mag niet te moeilijk zijn. In de praktijk is een werkwijze, waarbij gedurende acht weken iedere week een bepaald onderwerp aan de orde wordt gesteld, nuttig gebleken. De onderwerpen zijn:

Literatuurweek

1: Nederland vóór de Eerste Wereldoorlog: opkomst van het socialisme. De hele groep leest Fr. van Eeden, **De kleine Johannes**.

2: De Tweede Wereldoorlog: de groep kiest uit Marga Minco (**Het bittere kruid, Een leeg huis, De andere kant, De val**), Reve (**De ondergang van de familie Boslowits**), Mulisch (**Het stenen bruidsbed, De aanslag**), De Vries (**Het meisje met het rode haar**; verschillen lectuur-literatuur), Hermans (**De donkere kamer van Damocles**).

3: Het kolonialisme: de groep kiest uit Augusta de Wit ( **Orfeus in de dessa** ), Couperus ( **De stille kracht** ), Hella Haasse ( **Oeroeg** ), Brouwers ( **Bezonken rood** ), Helman ( **ZuidZuidWest** ), Springer ( **Zaken overzee** ), Geeraerts ( **Ik ben maar een neger** ), Walschap ( **Oproer in Congo** ).

4: Feminisme en vrouwenliteratuur: Anja Meulenbelt (bijvoorbeeld **Aura** ), Tessa de Loo ( **De meisjes van de suikerwerkfabriek** ), Mensje van Keulen ( **De ketting** ), Marijke Höweler, Doeschka Meijsing ( **Robinson, Van lieverlede** ).

5: Tussen twee oorlogen: Simon Vestdijk

6: Belgen na de oorlog: Gijsen, Claus, Boon (Vlaanderen)

7: Nederlanders na de oorlog: Wolkers, Mulisch, Hermans, Reve

8: De laatste lichting: Maarten 't Hart, Maarten Biesheuvel

## 4. Keulen

**Prof. dr. H. Vekeman**

### 1.

Ik wijs de Landeskunde-van-de-filologen af en kies voor de Landeskunde van de antropologen: de 'patterns for living' van de culturen in het Nederlandse taalgebied. In principe kan dus alles aan bod komen: van wielervedstrijden tot Zuiderzeewerken, van ontbijt tot staatshervorming. Als het even kan: contrastief met de Duitse cultuur.

Wat het Nederlands in Keulen betreft, zijn er vier semester-colleges van telkens twee weekuren verplicht gesteld, mét deelname aan twee excursies. Vlaanderen krijgt kwantitatief precies zoveel aandacht als Nederland.

Men kan niet alles behandelen. En dat hoeft ook niet. Wel zijn er accenten nodig. In Keulen: de krachtlijnen van de Nederlandse cultuur in de 17e eeuw; de crisis van de Nederlandse volksaard nu; het steeds bezette Zuiden; 1930 en de groei naar de actuele staatshervormingen: het verdriet van België; de Walen (!), Brussel en Amsterdam; Friesland; Duitstalig België; geografie; universitaire instellingen; de Taalunie als unicum; Duitsland-beelden.

Wat de vorm van de lessen betreft: heel wat hoorcolleges; verder dia's, overhead, televisie, cassettes, excursies, gastsprekers.

### 2.

Wij zitten in Keulen met de neus bovenop het Nederlandse taalgebied. Beheersing van het Nederlands verschaft toegang tot twee vreemde culturen. Landeskunde moet Duitse neerlandici leren om zich intelligent en beminnelijk te bewegen in beide culturen en kritisch na te denken over hun eigen cultuur. Landeskunde moet uitmonden in blijvende belangstelling en persoonlijk initiatief.

**3.**

In ben tégen integratie: dat loopt mijns inziens uit op reductie. Bovendien dreigt daar het levensgrote gevaar, dat onze literatuur 'typisch Hollands of Vlaams' wordt, en dat acht ik beledigend. Taalsociologische aspecten en Landeskunde: dat is verzoenbaar. Literatuursociologie en Landeskunde: daar liggen ook mogelijkheden.

## 5. Wrocław

### Over 'kennis van België en Nederland' aan de universiteit van Wrocław

**dr. S. Prędoła**

In Polen is het Ministerie van Wetenschap en Hoger Onderwijs bevoegd studieprogramma's vast te stellen in overleg met een bepaalde adviserende commissie, die uit vertegenwoordigers van de betreffende studierichting bestaat. In de jaren zeventig is de 'Landeskunde' als een apart vak door het Ministerie geïntroduceerd voor alle neofilologische studierichtingen en sindsdien is het verplicht voor hoofd- en bijvakstudenten.

Het Nederlands aan de universiteit van Wrocław is een bijvak, het hoofdvak van onze studenten is meestal Duits. Eén van de gevolgen daarvan is dat zij dus twee verplichte werkcolleges hebben in de 'Landeskunde': eerst - tijdens het derde studiejaar - 90 lessen over de Duitstalige landen (de D.D.R., de B.R.D., Oostenrijk en Zwitserland) en pas daarna - tijdens het vierde studiejaar - 60 lessen over de Nederlandstalige landen (België en Nederland). Het betreffende werkcollege heet bij ons 'Kennis van België en Nederland' en duurt twee semesters, waarbij één gewijd is aan België en één aan Nederland. Indien het mogelijk is dan wordt het gedeelte over België gedoceerd door de Vlaamse lector en dat over Nederland door zijn Nederlandse collega.

Als basisleerboek dient **Voor wie Nederland en Vlaanderen wil leren kennen**. Dankzij een vrij goede kennis van het Nederlands kunnen onze studenten ook gebruik maken van verschillende encyclopedische naslagwerken en monografieën. Af en toe profiteren zij ook van enkele wetenschappelijke en meer populaire publikaties over België of Nederland die in ons land zijn verschenen. De lijst van dergelijke naoorlogse Poolse publikaties omvat nu meer dan vijftig titels die geschiedenis, kunst, economie, politiek enzovoort behandelen. Over het algemeen kan men zeggen dat daarin ook contacten beklemtoond worden tussen de Lage Landen en Polen.

Onderwijs in de 'Landeskunde' zonder visuele en audiovisuele middelen is nauwelijks denkbaar. Een belangrijke rol spelen bij ons fotoboeken, landkaarten, toeristische gidsen en folders. Wij beschikken ook over diverse diareksen. Van de betreffende ambassades lenen wij cultuurfilm, die verschillende aspecten van de Lage Landen laten zien, bijvoorbeeld grote steden, beroemde kunstenaars, waterbouwprojecten enzovoort. Een welkome aanvulling, vooral voor actuele onderwerpen, zijn bijdragen uit Nederlandstalige kranten en weekbladen.

Als onderwijsvorm wordt bij ons het zogenaamde *conversatorium* toegepast. De collegegroep wordt gevraagd een bepaald probleem thuis te bestuderen en aan één student(e) wordt de opdracht gegeven een aanvullend referaat voor te bereiden. Het college begint dan ook meestal met zo'n referaat, daarna volgt een discussie over dit vraagstuk. Daarbij wordt ook getracht het probleem contrastief te benaderen, dat wil zeggen men gaat daarbij na hoe die bepaalde kwestie, bijvoorbeeld verkiezingen, er in Nederland, in België en in Polen uitziet. Deze aanpak blijkt bijzonder leerzaam en ook aantrekkelijk te zijn voor alle collegedeelnemers, de buitenlandse docent inbegrepen.

Stimulerend voor onze studenten zijn bovendien lezingen en daarop volgende informele ontmoetingen met Nederlandse en Vlaamse hoogleraren die een bezoek brengen aan onze afdeling. Gesprekken bij thee of koffie bieden hen de gelegenheid vragen te stellen over allerlei onderwerpen die hen interesseren. De grootste betekenis hebben voor hen echter de zomercursussen voor Nederlandse taal en cultuur in Breukelen en Hasselt. Daardoor kunnen zij hun uit leerboeken verworven en nogal theoretische kennis van België en Nederland verifiëren en confronteren met de werkelijkheid in die twee landen.

De 'Landeskunde' neemt een belangrijke plaats in in de opleiding van onze neerlandici, die meestal ook veel belangstelling tonen voor dit college. Dat leidt er soms toe dat zij hun scripties gaan schrijven over een onderwerp uit de 'Landeskunde'. Gedurende de laatste vijf jaar zijn onder mijn begeleiding zeven van dergelijke scripties ontstaan, die aspecten behandelen als Nederland en het dekolonisatieproces, de rooms-katholieke kerk in Nederland na de Tweede Wereldoorlog, Poolse emigranten in Nederland, de Vlaams-Waalse betrekkingen na 1945, de opiniebladen in Vlaanderen etcetera.

## **Aanhangsel**

### **Een nuttig leermiddel: polygoonnieuws uit Nederland**

**drs. P.J.M. Starmans**

#### **1.**

Deze nieuwsfilm van 20 à 25 minuten verschijnt eens in de twee maanden, dus zes keer per jaar. Het 'Polygoonnieuws' werd vroeger op 16 mm-film of op video ter beschikking gesteld, vanaf september 1985 echter, voorzover ik weet, slechts op video. Vroeger was het een produkt van een privéstiting met subsidie, nu is het, zoals ik op de omslag van de videocassette kan lezen, een produkt van het Ministerie van Buitenlandse Zaken, en wel van het Bureau Film, Radio en Televisie. Het laatste hier in Helsinki ontvangen nummer is nr. 2 van november 1985 (DVL/FR). De algemene titel van deze film, zoals die van het ministerie komt, is 'In view of Holland'. Van de film bestaat een Engelse en een Nederlandse versie. Voor mijn doeleinden als docent is uiteraard alleen de Nederlandse versie van belang.

Om enige indruk te geven van de inhoud van zo'n film: vliegerfeest te Scheveningen (2 minuten), zijspanwedstrijden te Assen (3 minuten), vlindertuin in Emmen (3 minuten), fietsproduktie in Nederland (3 minuten), de Hoge Veluwe (4 minuten), vrachtauto's van Eindhoven (4 minuten), Sail 85 Amsterdam (5 minuten). Er is geen integrale tekst bij de film gevoegd, alleen een uiterst korte samenvatting op de achterkant van de cassette. Een gedeelte van de verfilmde thema's was me al van vroegere Polygoonfilms bekend, een ander gedeelte was nieuw.

#### **2.**

Deze films zijn te verkrijgen bij de Nederlandse Ambassades. De films komen daar voor korte tijd en worden dan doorgestuurd naar de volgende plaats van bestemming volgens een vast roulatiesysteem. Uiteindelijk komen de films in Den Haag terug, waar ze vermoedelijk gearchiveerd en opgevraagd kunnen worden;



bijvoorbeeld een jaar later voor langere leentijd. Ik heb wel eens oude Polygoonfilms gedurende een maand of drie in mijn bezit gehad, en dan is er wat mee te doen en loont het de moeite de tekst geheel of gedeeltelijk uit te schrijven. Dat laatste is overigens een heel werk. Misschien is daar een oplossing voor te vinden door samen te werken?

### 3.

‘In view of Holland’ is jammer genoeg een uitsluitend Nederlandse film en niet een ‘grootnederlandse, zodat Vlaanderen niet aan bod komt. Misschien komt daar in de toekomst dankzij de Nederlandse Taalunie verandering in?

### 4.

De duur van de films is 20 tot 25 minuten; er zijn altijd zes tot acht onderdelen: weinig politiek, meer sport, grote evenementen, steden, nogal eens industrie, vaker ook kunst. De films waren lange tijd in zwart-wit, tegenwoordig echter volledig in kleur.

Het commentaar is goed, helder gesproken door al jarenlang dezelfde mannenstem. Dus maar één stem, wat een nadeel is, al is die stem erg mooi en duidelijk. Verder is het altijd commentaar bij het beeld, wat men ‘gesproken schrijftaal’ zou kunnen noemen. Hoewel ik moet zeggen dat de gebruikte taal de laatste jaren meestal ongecompliceerd en nuchter-realistisch is, is ze modaal gezien wat arm: er komen nauwelijks partikels en dergelijke in voor, eenvoudig omdat het geen directe gesproken taal is. Keurige, weinig spontane, uitermate goed verzorgde spreektaal, die als zodanig heel waardevol en nuttig kan zijn bij ons onderwijs in de Nederlandse taal. Toch vraag ik me af, of er af en toe ook niet via de beelden in bijvoorbeeld dialoogvorm gesproken zou kunnen worden. Dat zou de films vanuit taaloogpunt rijker maken.

Zoals al opgemerkt: dat de films zonder tekst geleverd worden is voor de docent een nadeel. Maar de films ‘In view of Holland’ zijn ook niet voor gebruik in de Nederlandse les aan buitenlandse studenten gemaakt en bedoeld. De doelgroepen zijn, denk ik, mensen die in Nederland geïnteresseerd zijn (Engelse versie) en Nederlanders die in het buitenland wonen (Nederlandstalige versie).

### 5.

Vanuit het standpunt van de docent: aansluitende of voorbereidende oefeningen op grammaticaal of idiomatisch terrein zijn zonder meer mogelijk, maar moeten, lijkt me, niet te overvloedig worden, om de motivatie van de studenten niet de grond in te boren. De teksten zijn middelzwaar, wel samengestelde zinnen, niet samengewrocht en gemakkelijk te vereenvoudigen. Interessant zou het kunnen zijn, de woordenschat

aan het **Basiswoordenboek Nederlands** te toetsen. Daar heb ik nog geen tijd voor gehad.

# **Middagzitting**

## **donderdag 29 augustus 1985**

Forumdiscussie over

‘De Nederlanden in de laatste twintig jaar’

onder leiding van prof. dr. A.J.A. van Zoest (Université de Paris IV Sorbonne)

Forumleden:

mevrouw N. Maes,

de heer J. Deleu,

prof. dr. H. Brandt Corstius en

prof. dr. K. van het Reve

**Forumdiscussie over ‘De Nederlanden in de laatste twintig jaar’<sup>(1)</sup>  
onder leiding van prof. dr. A.J.A. van Zoest**

**Forumleden: mw. N. Maes, de heer J. Deleu, prof. dr. H. Brandt  
Corstius en prof. dr. K. van het Reve.**

**Verslag forumdiscussie geredigeerd door Th. Hermans en mw. M. Kristel**

**Aart van Zoest:**

Ik stel u de leden van dit forum voor:

- mevrouw Nellie Maes, senator voor de Volksunie in het Belgische parlement;
- Karel van het Reve, slavist en schrijver;
- Jozef Deleu, oprichter van de Stichting Ons Erfdeel, redacteur van het tijdschrift **Ons Erfdeel**, hoofdredacteur van het tijdschrift **Septentrion** ;
- Hugo Brandt Corstius, computerlinguïst, schrijver, columnist en vooral de man die de P.C. Hooftprijs niét heeft gekregen.

Wij spreken vandaag over de ontwikkelingen in de Nederlanden in de laatste twintig jaar. Het taalgebied telt grofweg 20 miljoen Nederlandssprekenden, waaronder ongeveer 14 miljoen Nederlanders en zowat 6 miljoen Vlamingen.

De procedure is als volgt. De forumleden zullen in het kort vertellen wat zij vinden van de ontwikkelingen in de laatste twintig jaar, daarna zal het publiek de gelegenheid krijgen tot het stellen van vragen. Eerst geef ik het woord aan Hugo Brandt Corstius.

**Hugo Brandt Corstius:**

Ik kan kiezen tussen twee thesen, te weten de these dat in Nederland eigenlijk alles hetzelfde is gebleven, óf dat er in de hier besproken periode heel veel is veranderd. Beide stellingen zijn heel goed te verdedigen.

Toch wil ik ook een andere scheiding maken naar aanleiding van mijn ervaringen als docent Nederlands extra muros. Eerst wil ik het hebben over hoe ik tegen de ontwikkelingen in Nederland aan zou kijken als ik niét een jaar Nederlandkunde had gedoceerd in de Verenigde Staten, en dan mijn optiek nu ik die ervaring wél heb gehad.

Veronderstel dus eerst dat ik niet in de Verenigde Staten Nederlandkunde had gedoceerd, dan zou ik zeggen dat 1965 en 1985 veel op elkaar lijken. Het zijn allebei jaren waarin je proeft dat er een revolutie, een verandering in de lucht zit. Een constante in de ontwikkelingen in Noord-Nederland is een hardhandige, niet tegen te houden, duidelijk waarneembare **ontkerkelijking**. Dit heeft ook politiek invloed: mensen stemmen minder op kerkelijke partijen. De voorheen confessionele stemmers zijn verdeeld over diverse stromingen, niet alleen de linkse partijen, maar ook rechtse partijen zijn sinds 1965 enorm gegroeid.

Er zijn een aantal veranderingen te signaleren in de Nederlandse samenleving aan het eind van de jaren zestig, die naar mijn idee allemaal in Amsterdam zijn begonnen: Provo, de sexuele revolutie. Hierdoor zou Nederland nogal veranderd zijn. Dat valt nogal tegen lijkt mij. Toch hoop ik ook nu dat er volgend jaar na de verkiezingen iets prachtigs gaat gebeuren. Immers, volgens de opiniepeilingen verliest de VVD-CDA-coalitie haar meerderheid. Ook cultureel reken ik op veranderingen. Er zijn mensen in Amsterdam en in Nederland die niet werken en die daar weinig last van hebben; voor sommigen is werkloos zijn een ramp, voor anderen geen probleem. Ik denk met name aan dit verschil tussen 1965 en 1985: in 1965 had iedereen werk, nu zijn er veel werklozen. Je zou verwachten dat deze ontwikkeling invloed heeft op sociaal en cultureel gebied.

Dat is dus een vrij negatieve schets: geen revolutionaire actie in die jaren zestig heeft een verandering opgeleverd in onze cultuur.

Nu mijn standpunt ten opzichte van de periode 1965-1985 na mijn ervaringen in Amerika, in Minneapolis. In mijn werk werd ik geconfronteerd met een groep Nederlanders, die er opvattingen op na hielden die in 1955-1960 opgeld deden in Nederland. Ik kan u

het boek van August Willemsen **Braziliaanse Brieven** aanbevelen. Het gaat weliswaar over Brazilië, maar voor een groot deel toch over de Nederlanders die je in het buitenland tegenkomt. Als je met die mensen praat, dan is er toch echt sprake van een cultuurschok. Ter illustratie: een Belgische bezoeker in Minneapolis legde een gehoor van Amerikanen en ex-Nederlanders uit hoe de BKR werkt. Enkele Nederlanders uit het publiek werden kwaad en zeiden: 'Daar wordt ons belastinggeld nu aan besteed!'. Waarop ik kon antwoorden dat het niet hún maar mijn belastinggeld was waar het hier over ging. Deze ideeën kom je, officieel althans, niet meer tegen in Nederland, ook al is het huidige kabinet bezig met het afschaffen van de BKR en vindt datzelfde kabinet dat het zich kan bemoeien met de toekenning van literaire prijzen.

### **Nellie Maes:**

Dit is een verhaal uit Vlaanderen over de periode 1965-1985, die voor een deel mijn publieke leven overspant. Sinds 1967 zit ik in de politiek, daarvoor was ik werkzaam in het onderwijs.

Datgene wat er in de periode 1965-1985 is gebeurd in de landen waar jullie wonen en werken, is in grote lijnen ook gebeurd in België en Nederland. Sommige zaken manifesteren zich alleen op een wat andere manier.

Ik wil, in verband met mijn politieke achtergrond, het onderwerp van deze discussie benaderen vanuit de politiek. Immers, zonder de 'Vlaamse kwestie' zou ik waarschijnlijk nooit in de politiek zijn gegaan. Voor mij is de periode 1965-1985 een periode van **emancipatie** geweest, emancipatie van de Nederlandse cultuurgemeenschap in Vlaanderen.

In de jaren vijftig ruik je in geschriften al de nieuwe tijd. Maar pas in de jaren zestig neemt de Vlaamse gemeenschap het niet meer dat ze voortdurend in een minderheidspositie gedrongen wordt, dat de grote meerderheid van het land geen doorslaggevende rol kan spelen in de vorming van het beleid - ook al heet dat land een democratie te zijn.

In die rumoerige periode begint de Vlaamse Beweging, na bekomen te zijn van de oorlogswieën, zich opnieuw te ontplooien. Er waren veel contacten met Nederland en we keken erg op tegen wat er in het Noorden gebeurde op artistiek en volksopvoedkundig vlak. De dialoog tussen Vlaamsgezinden van allerlei politieke overtuigingen werd op gang gebracht. De Volksunie trad naar voren als de politieke tak van de Vlaamse Beweging en werd krachtig gesteund door vele jonge mensen. Het was in die tijd modieus om opstandig, anti-klerikaal en Vlaamsgezind te zijn. In 1967-1968 was er de grote beroering rond de universiteit van Leuven, een strijd voor een eigen democratische universiteit, zonder dat een vreemde cultuur wordt opgedrongen aan de omwonenden. In die periode was er ook van alles aan de gang in bijvoorbeeld Polen en Tsjechoslowakije, en die ontwikkelingen waren aan elkaar verwant: opstand tegen het gezag.

Gezag was in Vlaanderen heilig. Ik herinner mij dat ik op de kleuterschool hoorde dat er ‘vele zonden’ waren. Toen heb ik bedacht dat er maar één zonde was: die van de ongehoorzaamheid, want er was altijd wel iemand die 't verbood. Belangrijk is de bewuste ongehoorzaamheid, het nee durven zeggen, van jongeren, van vrouwen, van gelovigen, van allerlei groepen.

Ook denk ik aan de dekolonisatie waar mijn generatie door getekend werd. In veel landen bestaat een zekere blindheid ten opzichte van het eigen koloniale verleden. Daarom zijn ook de protesten in Europa tegen de inmenging van bijvoorbeeld de Verenigde Staten in Vietnam zo hevig geweest. In de laatste jaren breekt het inzicht door dat we een natuurlijk evenwicht hebben verbroken. Er ontwaakt, wederom in veel landen, een ecologisch bewustzijn dat ons doet bezinnen op onze plaats in de natuur.

Terugkijkend op de periode rond 1968 voel ik mij een oudstrijder. Het is nogal tam tegenwoordig, de crisis heeft ons zwaar aangeslagen. Er wordt niet meer actief geprotesteerd, er is onverschilligheid voor in de plaats gekomen.

De hoop die wij lang gekoesterd hebben dat de verzuiling in België doorbroken kon worden, is niet verwezenlijkt en zal ook niet verwezenlijkt worden met name wegens de stevig verankerde positie van de zuilen door het systeem van subsidiëring.

Er zullen veel dingen opnieuw moeten worden opgepakt. Ik geloof niet dat alles tevergeefs is geweest, maar de hoop op snelle veranderingen is teniet gedaan. De protesten lijken verzand in de doolhoven van de Belgische constitutionele discussies. Na het doorstoten van de Vlaamse Beweging - vóór 1970 - zijn de discussies over de ordening van een staat die aangepast is aan het binationale karakter van België, en waarin Vlaanderen een autonome positie zou krijgen, weinig bevredigend - zeker als je uitgaat van de dromen die we koesterden.

### **Karel van het Reve:**

Over maatschappelijke veranderingen bestaan naar mijn idee veel misverstanden. Zo heb je het standaardwerk **Geschiedenis van het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog** door Lou de Jong. De Jong beweert in deze uitgave dat de oorlog in Nederland een heleboel dingen ingrijpend veranderd heeft; daar ben ik het niet mee eens. Ik heb de indruk dat oorlogen en revoluties juist in sterke mate een bevriezende werking hebben. In Rusland vind je nog zaken die hier allang weer vergeten zijn, maar die daar nog steeds zo zijn als in 1913. In 1939 betrad ik voor het eerst een universiteit, de Universiteit van Amsterdam. De Rijksuniversiteit van Leiden waar ik in 1957 werd benoemd, was gelijk aan die universiteit van 1939: de studenten waren hetzelfde, hun kleding en hun taalgebruik waren gelijk, ze stelden ook dezelfde vragen, je kon ook dezelfde dingen bekend veronderstellen.

Als je de universiteit van 1939 en 1959 met elkaar vergelijkt is er niets veranderd, maar als je de universiteit van 1959 met de universiteit van 1979 vergelijkt, dan is de situatie in 1979 onherkenbaar. Voor neerlandici zou het interessant kunnen zijn bepaalde delen van het Nederlandse lexicon gebruikt in 1939 en 1959 te onderzoeken. Naar mijn idee zal daar weinig verschil in zijn, terwijl de verschillen tussen, laten we zeggen, 1959 en 1985 enorm zullen zijn. Ook het benoemingsbeleid van universiteiten is aanzienlijk gewijzigd, religie bijvoorbeeld speelt vrijwel geen enkele rol meer. Neem bijvoorbeeld de Nijmeegse universiteit. In 1939 was dat een katholieke universiteit en kon je er alleen maar benoemd worden als je katholiek was. In 1970 moest je, om hier benoemd te worden, marxist zijn. Nú is het zo dat iemand die noch aan Jezus noch aan Marx gelooft, hier toch benoemd kan worden. In Leiden is er trouwens ook vooruitgang geweest. Vroeger werden daar geen katholieken benoemd. Van Duinkerken werd daar eens aangesteld in de Vondelkunde, maar de Leidse faculteit der letteren wilde met die 'smerige paap' niets te maken hebben - een jood zouden ze desnoods nog genomen hebben, maar een katholiek, dat was ondenkbaar. Men stuurde hem zelfs geen uitnodigingen voor de faculteitsvergaderingen, heb ik me laten vertellen door een oudere collega - terwijl nu de halve faculteit uit katholieken bestaat. Mijn inziens is er in de periode 1965-1975 het meest veranderd.

**Aart van Zoest:**

Ik popel van verlangen om daar iets op te zeggen, maar daar ben ik hier niet voor. Eerst geef ik het woord aan Jozef Deleu.

**Jozef Deleu:**

Ook al ben ik geen politicus, ik wil toch enkele uitspraken doen over politieke toestanden in de Belgische staat.

België is in 1830 opgericht onder de slogan: 'La Belgique sera latine ou elle ne sera pas!'. In 1963 werd in een wet de taalgrens vastgelegd. België is drietalig: er wordt Nederlands, Frans en Duits gesproken. De Duitssprekenden vormen echter een kleine minderheid. Vanaf het moment van de vaststelling van de taalgrens zijn de beide grote taalgemeenschappen definitief uit elkaar gegroeid, zowel in het taalpolitieke als in het maatschappelijke leven. De culturele autonomie van beide grote gemeenschappen is geïnstitutionaliseerd, ook via de grondwet. Men hoopt binnenkort via een derde grondwetsherziening over te gaan tot de federalisering van het onderwijs - dat bij ons dus niet tot de cultuur gerekend wordt.

Was het gebruik van het woord 'federalisme' in 1962 nog revolutionair, thans wordt het als braaf aangemerkt, want nu wordt het woord 'separatisme' reeds vaak gehoord. Er is sprake van een evolutie van de culturele autonomie van de jaren zestig, naar het federalisme in de jaren zeventig en ten slotte naar het



spelen met de boosaardige gedachte aan het separatisme in de jaren tachtig. Het Belgische unitarisme is definitief verleden tijd. De klok kan niet meer teruggezet worden. De zes miljoen Nederlandstalige Belgen vormen een numerieke meerderheid en hebben binnen de Vlaamse gemeenschap een eigen regionale regering - zoals de Walen die hebben in Wallonië. Er is tegenwoordig zelfs al sprake van culturele verdragen - en dat is geen grapje - tussen de Vlaamse en Waalse administratie: dat is nodig omdat een Vlaamse minister van cultuur thans niets kan doen voor een Vlaams initiatief in Wallonië. Deze evolutie van de laatste 20-25 jaar zal zeker voortgaan.

Maatschappelijke ontwikkelingen. Ook in België is er een tendens naar ontkerkelijking, zoals Hugo Brandt Corstius vaststelde voor Nederland. Na 1955 is de kerkgang sterk afgenomen; het kerkbezoek bedraagt 23% van de oorspronkelijk zeer Roomse Vlaamse bevolking. De emancipatie en ook de sexuele revolutie, de studentenopstanden zijn niet aan Vlaanderen voorbijgegaan. Over het algemeen kan gezegd worden dat deze ontwikkelingen echter gepaard gaan met wat meer mededogen, wat meer 'pitié', dan in Nederland.

Economisch gezien kan men zeggen dat het zwaartepunt van het zuiden naar het noorden van het land is verschoven, vandaar dat de 'Belgische kwestie' niet alleen een taalkwestie of cultuur-kwestie is maar ook een economische kwestie. Er is bij de Walen een zekere afgunst ten opzichte van de economische ontwikkelingen in Vlaanderen. De culturele autonomie van het Vlaamse deel van België heeft een sterkere bewustwording van de Vlamingen in de hand gewerkt; de culturele infrastructuur is sterk toegenomen de laatste 25 jaar. De politieke verzuiling is ook doorgedrongen in het culturele leven. Binnen het cultureel autonome Vlaanderen is een provincialisering op gang gekomen die mij bezorgd stemt. Ik ben een autonomist in de Belgische situatie: ik ben voor het behoud van de Belgische staat, met daarin twee zeer zelfstandige eenheden, maar die opdeling mag niet leiden tot provincialisering. De hoofdstad Brussel, die midden in het land ligt als een groot, warm, lichtjes bedorven ei, is binnen de Belgische staat een probleem op zich. Brussel telt ongeveer een miljoen inwoners, waarvan bijna 300.000 mensen van verschillende nationaliteit - voor het grootste deel gastarbeiders - ongeveer 250.000 Vlamingen, zodat er dus een reële Franstalige meerderheid overblijft.

Ten slotte wil ik nog opmerken dat de Vlaamse emancipatie heeft geleid tot het behoud, ook wel tot een zekere bloei, van de Nederlandse taal en literatuur, maar ook tot een band met Nederland omdat wij toch dezelfde taal, of een sterk op elkaar lijkende taal, spreken. Ik bedoel dat de samenwerking met Nederland nu anders is dan tussen de beide wereldoorlogen; toen was Nederland voor de flaminganten, die toen duidelijk in de minderheid waren, het beloofde land.

De relatie tussen Vlaanderen en Nederland is rationeler geworden. De Vlamingen hebben Nederland niet meer nodig om zich te handhaven. Ook ik streef samenwerking na tussen Vlaanderen en Nederland op voet van absolute gelijkwaardigheid.

Ik heb misschien wat te lang gepraat, maar wij Vlamingen zijn minder talrijk, dus wij mogen langer aan het woord blijven.

**Aart van Zoest:**

Ik ga akkoord met het instellen van de wet van Deleu: wie in de minderheid is mag meer babbelen.

Dit was fase één van dit gebeuren. U heeft de deelnemers aan deze zijde van de tafel gehoord en het woord is nu aan u in de zaal. U kunt vragen stellen, uw mening uiten, maar u moet wel even naar een van de vier microfoons lopen. Wie mag ik het woord geven?

**Deelnemer:**

Mw. Maes is erg tevreden over de emancipatie van het Nederlandssprekende volksdeel in België. De eerste daad van de Nederlandssprekende premier Martens in België was het naar huis sturen van het Belgische parlement. Hoe vindt mw. Maes dat in het kader van de emancipatie?

**Nellie Maes:**

Ik vind dit geen goed voorbeeld van Vlaamse emancipatie en vind het ook heel erg dat het parlement dit accepteert. In tegenstelling tot Nederland, dat ook met een economische crisis kampt - weliswaar met gasbel, wat een stuk scheelt - maar er desondanks in slaagt om samen met het parlement een aantal crisismaatregelen te nemen, grijpt België traditiegetrouw - het is immers al eerder voorgekomen - naar het regeren met volmacht. Wat betreft de emancipatie van het Nederlandssprekende volksdeel vind ik dat zes miljoen Vlamingen, net zoals de Denen, de Noren enzovoorts, een eigen staat kunnen vormen. Daarbij blijft het Vlaamse deel van de Brusselse bevolking echter een probleem. Sprekend over emancipatie in deze context bedoel ik het bewust worden van het feit dat wij Vlamingen een eenheid vormen. Als nationaliste kan ik natuurlijk geen vrede hebben met halfzachte oplossingen. Mijn overtuiging is dat we ondanks het separatisme naar een federatie kunnen toewerken die toch het gezag laat waar het hoort. Wat premier Martens betreft, hij is overgelopen van de Vlaamse strijd naar de Belgische vleespotten en hij schijnt zich daar goed bij te voelen. Dit is geen voorbeeld van Vlaamse emancipatie.

**Deelnemer:**

Ook ik wil mij in de eerste plaats richten tot mw. Maes. U zei zeer pessimistisch te zijn ten aanzien van de doorbreking van de verzuilde structuren in België. Nu is mijn inziens het begrip verzuiling voor de Nederlander niet hetzelfde als voor de

Vlamingen. Verzuiling, zoals ook gebruikt door Hugo Brandt Corstius, doelt op een splitsing naar religie en anti-religie die je met name bij de omroepverenigingen in Nederland waarneemt. De Belgische verzuiling door Jozef Deleu geïdentificeerd als een soort provincialisering is toch niet de soort verzuiling waar u voor vreest?

**Nellie Maes:**

De verzuiling in België is die van de partijpolitieke opdeling. Die heeft natuurlijk wel met levensbeschouwelijke zaken van doen, want kijkt u maar naar de drie grote politieke families - ik heb het nu uitdrukkelijk niet over de splitsing volgens taalgroep, dus alleen over de Vlaamse situatie. Alle partijen vormen combines met dagbladen, vakbonden, ziekenfondsen en scholen. Met name het onderwijs is zwaar verzuild.

Er zijn wel enkele pluralistische, dus zuildoorbreekende initiatieven geweest, zoals de volkshogeschole van de samenwerking in de bovenbouw van de universitaire instellingen in Antwerpen, maar de bereidheid tot dat soort samenwerking neemt af.

Mijn vrees is dat de zuilen dank zij overheids subsidies zelfs een monopoliepositie gaan innemen, ook al is de reden van hun machtspositie en de grond van hun bestaan ondermijnd door o.a. de dekloralisering. Hun invloed op het sociale en culturele leven zal, dankzij 'het manna van de staat', in stand gehouden worden. De begrippen zijn dus verwant maar niet gelijk.

**Aart van Zoest:**

U bent niet gelukkig met die verzuiling?

**Nellie Maes:**

Nee, zeker niet. De mensen die in het begin van de jaren zestig de Vlaamse Beweging een nieuwe impuls wilden geven, wilden weg van het traditionele zuilensysteem. Dat is ondanks alle inspanningen niet gelukt. Er is echter wel beweging op dit gebied te noteren, maar op zeer kleine schaal: buurten en actiecomités waar men de verzuiling negeert.

**Jozef Deleu:**

Met de decentralisatie, of federalisatie of hoe men dat ook noemen wil, worden de maatschappelijke problemen in België niet opgelost. De praktijk leert dat de kwalen van de Belgische staat doorgegeven worden aan de Walen en de Vlamingen. Dit is absoluut geen oplossing voor het probleem van de verzuiling.

**Deelnemer:**

Zowel de sprekers uit Nederland als de sprekers uit België hebben over ontkerkelijking gesproken. Ik zou graag cijfers hebben van het kerkbezoek in Nederland.

De studenten van mijn instituut zijn heel verbaasd als ze in de brochure van de Stichting Ons Erfdeel (**Nederlands, de taal van**

**twintig miljoen Nederlanders en Vlamingen)** lezen dat Nederland, het land dat ontstaan is omdat het protestants wilde zijn, nu een meerderheid heeft van katholieken. Zijn die cijfers wel juist?

**Hugo Brandt Corstius:**

Er bestaan talloze cijfers, die allemaal met elkaar in tegenspraak zijn. De tellingen berusten veelal op de gegevens die zijn opgenomen bij de persoonsregistratie bij de burgerlijke stand. Daar staan veel mensen genoteerd als katholiek, protestant of wat dies meer zij, die al lang niet meer naar de kerk gaan en zich veelal ook niet als gelovig beschouwen en zich zeker niet van die registratie bewust zijn. Ik denk dat je gewoon moet kijken naar hoe vol, of hoe leeg, de kerken zijn en daarvan afleiden hoe het met het kerkelijk leven in Nederland gesteld is.

Van Amsterdam bijvoorbeeld is mij bekend dat meer dan de helft van de inwoners niet gelovig is. Deze cijfers zullen ongetwijfeld niet gelden voor het hele land, maar zij zullen er toch niet veel van afwijken.

Dus als u vraagt naar het meest voorkomende, dan moet ik antwoorden 'niets', zoals men vroeger zei. De enige godsdienst die op het ogenblik constant groeit en die het dus in de toekomst qua godsdienst zal winnen, is de islam.

**Karel van het Reve:**

Cijfers die gebaseerd zijn op de gegevens bij de burgerlijke stand, zijn natuurlijk niets waard. De enige juiste telling zou zijn de telling van de gelovigen die de consequentie van hun lidmaatschap van een kerk trekken en jaarlijks een contributie betalen. Maar ik neem aan dat de kerken die gegevens niet graag openbaar maken.

**Nellie Maes:**

In Vlaanderen bestaat er geen registratie van iemands godsdienst.

**Hugo Brandt Corstius:**

Zo hoort het ook!

**Nellie Maes:**

Maar zo eenvoudig is de praktijk niet. Als je bijvoorbeeld in het onderwijs kiest voor een 'vrije' school, dus voor het katholieke onderwijs, dan kun je later niet terecht bij het 'neutrale' onderwijs, dus het Rijksonderwijs - dat overigens niet zo neutraal is als het klinkt, maar door de verzuiling van boven tot onder politiek bepaald. Volgens de wet moet in het Rijksonderwijs driekwart van de leerkrachten een diploma van een rijksinstelling hebben.

In weerwil van de ontkerkelijking in Vlaanderen zit het vrije onderwijs echter duidelijk in de lift. Ongeveer 68% van de

middelbare-schoolleerlingen volgen het katholieke, dit is het vrije onderwijs - dus véél meer dan het percentage actieve katholieken in Vlaanderen. Dit betekent dan wel dat leerkachten in het katholieke onderwijs die niet leven volgens de plaatselijke katholieke normen, en bijvoorbeeld na een echtscheiding een tweede huwelijk willen aangaan, het risico van ontslag lopen.

**Deelnemer:**

Als Nederlander die al vele jaren niet meer in Nederland woont, bekijk in de Nederlandse manier van doen wat kritisch. Zo verbaas ik me over het fenomeen dat Nederlanders zich plotseling bij het bezoek van de paus aan Nederland als katholiek lieten uitschrijven bij de burgerlijke stand. Hoe komt het dat Nederlanders zich zo druk maken over persoonsbewijzen en niet protesteren tegen de vrijheidbeperkende vragen op het belastingbiljet en ook niet tegen opname van de geloofsovertuiging bij de burgerlijke stand?

Men maakt zich zó druk over die persoonsbewijzen. Is dat alleen vanwege de gevoeligheid voor dit onderwerp in verband met de Tweede Wereldoorlog? In andere landen vindt men ze gewoon praktisch.

Ik vind dat men zou moeten protesteren tegen de opname van iemands geloofsovertuiging in de papieren van de burgerlijke stand en tegen de vérgaande vragen op het belastingbiljet.

Misschien kan ik daar wel invloed op uitoefenen, want binnenkort ben ik niet zomaar een tweederangsburger in het buitenland, maar mag ik mijn stemrecht uitoefenen.

**Karel van het Reve:**

Als hij stemrecht krijgt verandert alles natuurlijk.

**Hugo Brandt Corstius:**

U bent een typische Nederlander in die zin dat u de opvattingen waar u vóór bent, alle rekent tot het begrip vrijheid. De vragen op het belastingbiljet vind ik vrijheidsbevorderend, ik ben daar dus erg vóór.

Wat betreft uw opmerkingen over het niet protesteren tegen opname van de geloofsovertuiging bij de burgerlijke stand: men wist natuurlijk gewoon niet dat dat gebeurde en historisch gezien is die registratie bovendien een gevolg van de óntkerkelijkking, maar dat voert thans te ver.

Over dat persoonsbewijs: er zijn wel protesten tegen geweest, maar ik geloof dat er over een aantal jaren in de Tweede Kamer zeker een meerderheid zal zijn vóór invoering van het persoonsbewijs. Naar mijn gevoel zal het zeker worden ingevoerd. Dat u leest in de krant dat er tegen geprotesteerd wordt, betekent niet dat het niet ingevoerd wordt. Wij hebben immers een land waarin veel geprotesteerd wordt.

**Karel van het Reve:**

Ik ben erg tegen de invoering van het persoonsbewijs omdat je dan ook weer verplicht bent het bij je te dragen. Als je van huis gaat moet je altijd kijken of je dat ding wel bij je hebt.

**Aart van Zoest:**

Dat moet je met je zakdoek ook, Karel!

**Hugo Brandt Corstius:**

Het is, met de verkiezingsnederlaag van CDA en VVD - laten we zeggen van rechts Nederland - in het vooruitzicht, op zichzelf opmerkelijk dat opeens stemrecht wordt gegeven aan mensen die nog de Nederlandse nationaliteit hebben maar al twintig jaar in Zuid-Afrika wonen, om maar iets te noemen. Heel raar, maar dat zal een aantal zetels schelen.

**Deelnemer:**

Ik heb met veel belangstelling geluisterd naar de analyse van de ontkerkelijking. Maar ik heb het idee dat u aan het wezenlijke voorbij gaat. Het is mij meer te doen om de rol die de religie in de maatschappij speelt. Naar mijn idee is die rol niet gering. Ik noem bijvoorbeeld de vredesbeweging. Bovendien wil ik u wijzen op de kijkcijfers voor de kerkdiensten die op de tv worden uitgezonden; er kijken honderdduizenden naar zo'n uitzending.

Wat mijns inziens ook belangrijk is is de enorme hoeveelheid boeken over godsdienstige zaken die in Nederland verschijnt. Ik heb ook de indruk dat Nederland méér aan ontwikkelingshulp doet dan welk ander land ook. Al deze verschijnselen wijzen op een blijvende belangstelling voor religieuze zaken, ook al neemt het kerkbezoek af. Ik heb de indruk dat de religie nog een fundamentele rol speelt in de maatschappij en ik heb de indruk dat u daar aan voorbij bent gegaan.

**Hugo Brandt Corstius:**

Uw indruk is anders dan die van mij. Honderdduizend mensen die naar een mis op de tv kijken is voor mij een klein aantal. Dat is de laagste puntentelling die de televisiekijkdienst heeft. Daaronder wordt niet eens meer geteld.

**Deelnemer:**

Ik wil alleen maar zeggen dat de godsdienstige beleving anders is geworden. Enkele studenten uit Antwerpen die ik onlangs ontmoette zeiden mij niet meer naar de kerk te gaan maar zichzelf nog wel als katholiek te beschouwen.

**Hugo Brandt Corstius:**

Ik geloof niet dat dat in Nederland nog veel voorkomt, zeker niet als je uit een generatie komt - ik spreek nu even voor mezelf - waarvan de ouders al helemaal niet meer geloofden. Als

je zelf echter uit een katholiek gezin komt, dan kom je in wezen nooit meer helemaal van dat geloof los. Voor mij zijn het zaken van het verleden. Het is wel zo dat 'het geloof' nog een bepaalde politieke macht uitoefent, in allerlei instituten, ziekenhuizen, universiteiten e.d. Daarom moet ik er rekening mee houden, daarom ken ik de bijbel enzovoorts. Toch is het instituut 'kerk' voor mij verleden tijd.

**Nellie Maes:**

Er zijn in Vlaanderen heel wat kleine groepen mensen die zich bewust bij de kerk voegen en daar ook actief in zijn. Het zijn ook deze mensen die veelal de toon hebben aangegeven voor de speeches tijdens het bezoek van de paus aan België. Zij wijzen op de taak van de kerk ten aanzien van de derde wereld, de emancipatie van de vrouw en de vredesproblematiek. Dit is echter wel een kleine minderheid in Vlaanderen. Anderzijds zie je de enorme toeloop naar het katholieke onderwijs in Vlaanderen; mensen denken dat deze scholen de beste zijn. Hoe moet je dat uitleggen? Naar mijn idee speelt de kerk in Vlaanderen nog steeds een grote rol op het sociaal-culturele vlak. Mensen zouden zich buiten de gemeenschap stellen als ze zich in een klein dorp niet conformeerden aan de katholieke gebruiken zoals het laten dopen van kinderen of een kerkelijke begrafenis.

**Jozef Deleu:**

Er is in Nederland een grotere traditie van niet geloven. In Vlaanderen bestaat dat in zeer geringe mate. Wat de huidige generatie betreft, als de ouders niet katholiek zijn, dan zijn in ieder geval de grootouders wel katholiek.

**Aart van Zoest:**

Wij moeten uitkijken dat we niet bij één onderwerp blijven hangen.

**Deelnemer:**

Zou er in Nederland ook sprake kunnen zijn van een soort Friese cultuurgemeenschap?

**Karel van het Reve:**

Ik zou het niet weten. Iets vergelijkbaars met het Vlaamse cultuurpatroon? Er worden boeken geschreven in het Fries en er zijn Friese naambordjes.

**Hugo Brandt Corstius:**

Er is mij in Nederland maar één separatistische groep bekend en dat is de republiek Amsterdam.

**Nellie Maes:**

Wij hebben in Vlaanderen wel contacten met de Friese beweging. In het kader van de Europese vrije alliantie hebben Vlaanderen

en de Friese beweging een verband gesloten waarin wij ons gezamenlijk hebben uitgesproken vóór de vorming van een federaal Europa.

**Deelnemer:**

Hebben de Friestaligen - dat is toch altijd nog een groep van 200 à 400.000 uit een andere culturele gemeenschap met een eigen Academie enzovoorts - invloed op het maatschappelijke leven? Het is toch een vrij grote groep, vergelijk het maar met de veel kleinere Duitstalige gemeenschap in België die uit plus minus 66.000 mensen bestaat.

**Nellie Maes:**

Ik vind dat jullie in Nederland niet goed omgaan met culturele minderheden.

**Aart van Zoest:**

Dat is waar.

**Deelnemer:**

Nederland heeft in Europa een goede naam als het gaat over wetgeving voor culturele minderheden. Ik vind dat Nederland met name voor de Friese gemeenschap een behoorlijke oplossing heeft gevonden, ik noem bijvoorbeeld het onderwijs in het Fries op de basisschool enzovoorts.

**Aart van Zoest:**

Juist omdat de Friese gemeenschap naar het harmoniemodel wordt ingepast - is ingepast - in de samenleving, juist daarom is zij in de Nederlandse samenleving niet zo duidelijk waarneembaar voor degenen die er neit direct mee in contact komen.

**Deelnemer:**

Uit contacten met Nederlanders die naar Friesland zijn verhuisd, weet ik dat de Friezen 'buitenlanders' gemakkelijk opnemen in hun midden. De mensen in kwestie hebben zich na enkele jaren volledig aangepast, spreken ook Fries en voelen zich in een duidelijk andere culturele samenleving erg op hun gemak.

**Hugo Brandt Corstius:**

Dat geldt ook voor de Achterhoek.

**Deelnemer:**

Ik weet niet of u mij nu aanvult of tegenspreekt. Ik vind dat er wel een duidelijke culturele présence is van de Friese gemeenschap.

**Karel van het Reve:**

Er is natuurlijk wel sprake van een emancipatie van de streektaal. Vroeger zou men bijvoorbeeld niet anders dan Algemeen



Beschaafd kunnen spreken op de televisie, nu zijn dialecten of accenten geaccepteerd.

**Deelnemer:**

Ik wil tegen de twee Nederlanders zeggen dat ik in hun ironiserende antwoorden op deze vragen eigenlijk iets mis, namelijk het antwoord op de vraag of dan het Achterhoeks vergelijkbaar is met het Fries? Hebben de Friezen dan geen cultuurtaal?

**Karel van het Reve:**

Kijk, in Twente heb je in de krant ook rubriekjes waarin Twents wordt geschreven en in Duitsland heb je radio-uitzendingen in het Platduits.

**Aart van Zoest:**

Nee, Karel, dat is echt niet hetzelfde hoor.

**Karel van het Reve:**

In Friesland gaat het misschien met meer nationalisme samen.

**Aart van Zoest:**

Nee, nee, maar er zitten hier linguïsten bij, joh. Dan moet je uitkijken! Het ligt anders.

**Karel van het Reve:**

Een linguïst zal zeggen dat het verschil tussen taal en dialect een sociologisch gegeven is. Er zijn geen linguïstische redenen om het Fries wel een taal te noemen en het Twents bijvoorbeeld niet.

**Hugo Brandt Corstius:**

Er bestaat zelfs een Twents-Nederlands woordenboek.

**Karel van het Reve:**

De taal van Enschede is net zo goed een taal als de taal van Nederland.

**Aart van Zoest:**

We komen nu buiten het onderwerp. We gaan verder met iets anders.

**Deelnemer:**

In april van dit jaar heeft in **De Telegraaf** een artikel gestaan waarin vermeld werd dat tien leden van het Europese parlement die een pleidooi houden voor gelijke behandeling van regionale talen, op bezoek zijn geweest bij de Nederlandse minister Rietkerk om te pleiten voor het Fries.

Volgens mij interesseert het de Friezen niets, want als je een vrachtwagen tegenkomt uit Sneek, staat er Sneek, Holland op en niet Sneek, Friesland.

**Deelnemer:**

Wat ik als Vlaming zo merkwaardig vind is dat er bij de Nederlanders een zeer ambivalente houding waarneembaar is. Ze komen bijvoorbeeld op voor allerlei minderheidsgroepen, officieel in ieder geval, maar als het om een eigen volksminderheid gaat vinden ze het folklore. Kunnen ze me dat uitleggen?

**Karel van het Reve:**

Misschien komt het omdat op zeer korte afstanden van elkaar andere talen gesproken worden, vergelijk het Z aans en het Zeeuws. Om een krant te kunnen drukken en om een wet uit te geven moest er een zekere nadruk gelegd worden op het Algemeen Beschaafd Nederlands en moest er wat lacherig gedaan worden over de mensen die dat niet goed beheersten. Toen ik op het gymnasium zat was er een jongen die Amsterdams sprak. Die werd net zo lang getreiterd tot hij Nederlands sprak. Zo ging dat vroeger.

**Deelnemer:**

Maar ik heb toch de indruk dat u mijn vraag niet beantwoordt, want u doet nu weer alsof die Friezen geen volksgroep zijn.

**Karel van het Reve:**

Dan zijn de Jordaners ook een aparte volksgroep. Alleen omdat de Friezen meer lawaai maken worden ze ook erkend als aparte volksgroep.

**Hugo Brandt Corstius:**

Het misverstand ontstaat omdat het woord minderheid wordt gebruikt voor twee totaal verschillende groepen. De Friezen in Friesland zijn geen minderheid, ze wonen daar! Er is niemand in Nederland die ooit zegt: laten die Friezen opdonderen!

**Deelnemer:**

De tolerantie binnen Nederland voor minderheden is uniek. Marokkanen, Turken, Spanjaarden hebben ook stemrecht op gemeentelijk niveau.

**Hugo Brandt Corstius:**

Zij kunnen meestemmen op lokaal niveau, maar Friezen kunnen al jaren meestemmen voor de Tweede Kamer en het heeft ze weinig opgeleverd. Ik vind dat u het begrip minderheid voor twee totaal verschillende dingen gebruikt. Er is toch geen sprake van discriminatie van Friezen.

**Deelnemer:**

Het is nu blijkbaar een vooruitgang als je vrijelijk dialect kunt spreken in plaats van Algemeen Beschaafd Nederlands. Als we nu denken aan die andere groepen in Europa, die samen met onze Vlaamse vrienden allerlei associaties stichten om hun dialecten

of streektalen te bevorderen, zoals de Bretoenen en de Elzassers en dergelijke, dan moet je er rekening mee houden dat deze mensen tot nu toe getreiterd zijn, net zoals de medeleerling op school bij Karel van het Reve, omdat ze het Algemeen Beschaafd niet spreken. Deze groepen gaan zich nu emanciperen, nu er erkenning verkregen wordt voor de streektalen. Zij krijgen nu eindelijk een bepaalde status. In Frankrijk worden daar nu ook maatregelen voor getroffen.

Het merkwaardige is nu dat daar in Nederland een beetje medelijdend over wordt gesproken, terwijl de Vlamingen daarentegen bepaalde activiteiten aan de dag leggen om ook die vrijheid te krijgen. Dat verschil is ook waarneembaar tussen de reacties van de Nederlandse en Belgische leden van het forum. Voor de genoemde cultuurgemeenschappen is het tenslotte een zaak van levensbelang.

### **Karel van het Reve:**

Wij zijn eigenlijk een soort Wallonen. Nederlanders vinden dat de mensen in ons land de officiële taal moeten spreken en als men dan Twents of Fries wil spreken is dat wel leuk, maar we nemen het niet serieus, zoals de Wallonen dat gebrabbel van de Vlamingen nooit serieus hebben genomen.

### **Jozef Deleu:**

Nu is dat natuurlijk anders hé. Maar nog iets.

Op 7 augustus jl. is in Frankrijk een raad opgericht waarin Franse minderheidstaalgroepen zitting hebben plus buitenlandse minderheden in Frankrijk - Algerijnen enzovoorts. Deze raad is dus dubbelzinnig, zoals ook Hugo Brandt Corstius zei, de twee groepen zijn totaal verschillend. De Elzassers, Basken, Bretoenen, Frans-Vlamingen zijn autochtone Fransen, de anderen zijn ingewekenen.

In 1951 heeft Nederland wettelijk het statuut en het onderwijs voor het Fries geregeld en heeft dat op een voorbeeldige manier gedaan. Vele minderheden in Europa verwijzen naar het Nederlandse voorbeeld. Maar de mentaliteit van mijn Nederlandse forumgenoten is iets wat ons Vlamingen vreemd voorkomt. Het Twents is iets anders dan het Fries.

### **Aart van Zoest:**

Ik kan me voorstellen dat er binnen het onderwerp van vandaag, de ontwikkelingen in de Nederlanden in de laatste twintig jaar, nog andere maatschappelijke problemen zijn dan het regionalisme en de taal van een streek. Dat zou ook een verklaring kunnen zijn waarom we ons niet zo druk maken over de kwestie van het Friese regionalisme.

Wij zijn in de laatste twintig jaar op weg naar een multinationale samenleving. Dat geeft ongetwijfeld problemen met integratie en racisme. Ik noem het probleem van de werkloosheid.

Als we twintig jaar terug kijken: in 1965 is de algemene bijstandswet van kracht geworden; iedereen in Nederland kon rekenen op bijstand. In 1974 zijn de laagste sociale uitkeringen gelijk getrokken met het minimumloon.

De Nederlandse vakbeweging heeft zich sterk ontwikkeld. De vakbeweging speelt ook een belangrijke rol in het opkomen voor mensen die niét aan het arbeidsproces deelnemen. Daarin onderscheidt ze zich van de vakbewegingen in andere landen.

### **Hugo Brandt Corstius:**

Er komen in Nederland steeds meer werklozen en die zijn geen lid van de vakbond, dat is slecht.

### **Nellie Maes:**

Van de landen in Europa heeft België de hoogste syndicalisatiegraad. Dat komt niet alleen door de mogelijk grotere strijdbaarheid van de arbeiders. Vakbonden fungeren ook als doorgeefluik voor een aantal sociale uitkeringen. Bovendien worden de sociale premies door de overheid terugbetaald, dat is ook uniek in Europa.

Met name jonge mensen verwachten tegenwoordig nog voornamelijk dienstverlening van de syndicaten. De verwachtingen zijn minder hoog gespannen dan vroeger. Van 1968 tot het begin van de economische crisis was er een vrij actieve contestatie vanwege de basis binnen de vakbeweging. Hoewel ook daar de verschillen tussen Noord en Zuid zich hebben gemanifesteerd, is binnen de structuren van de Belgische staat de vakbeweging het langst unitair gebleven. Dat is nu aan het veranderen. In de bestrijding van de crisis is niet alleen het parlement buiten spel gezet maar ook de vakbeweging. De overlevingsstructuren functioneren slecht en er heerst een grote matheid.

De vakbeweging heeft zich fel ingezet voor vermindering van de arbeidsduur, maar houdt zich afzijdig bij talrijke maatregelen die in verband met de werkverdeling genomen worden.

### **Aart van Zoest:**

Het is een vraag hoe het staat met het sociale paradijs, de verzorgingsstaat. Na 1964 hebben we een loonexplosie gehad, alles leek mogelijk. Daarna kwam de hervormingsbeweging, Provo en de oprichting van D'66. Om een indruk te geven heb ik een kleine opsomming van wat gegevens.

In 1955 gaf Nederland 1,2 miljard uit aan sociale verzekeringen, dit was 4,3% van het nationaal inkomen van 27,5 miljard. In 1983 was het nationaal inkomen gegroeid tot 341 miljard, waarvan 86,3 miljard werd uitgegeven aan sociale verzekeringen.

Het nationaal inkomen in 1983 was 12½ keer zo veel als dat in 1955, de stijging van de uitgaven aan sociale verzekeringen is een factor 70 absoluut en een factor 6 procentsgewijs. We zijn dus toch echt welvarender geworden, al denken sommige mensen dat in dit opzicht de grens nu wel bereikt is. Anderzijds is er

sprake van een doorbraak van het besef dat we naar een samenleving gaan waarin sommigen werken en anderen weer niet. De ideologie van ‘wie niet werkt zal niet eten’ is waarschijnlijk definitief verleden tijd.

**Hugo Brandt Corstius:**

Dit soort getallen zegt natuurlijk heel weinig, want dan moet je ook vergelijken hoeveel mensen van die zoveel miljard profiteren. Bovendien is een vergelijking sowieso moeilijk, want tegenwoordig moet zelfs een beroep gedaan worden op de bijstand bij een AOW-uitkering. Als je naast de AOW geen inkomsten hebt is die uitkering te laag. Het is waar dat er in ons land niemand verhongert, tenzij vrijwillig. Maar dat wijkt af van wat er tien jaar geleden is gezegd, namelijk dat uitkeringen gelijke tred moeten houden met de lonen. De tendens is nú dat die uitkeringen op dat net-niet-honger-niveau blijven. Het gevolg is dat niet-werkenden over een poosje in een andere kaste terechtkomen.

**Nellie Maes:**

Dit soort discussies verschilt niet wezenlijk van de discussies die hierover in Vlaanderen gevoerd worden. Naar mijn idee is er een grotere weerstand in België tegen de afbraak van het sociale systeem dan in Nederland. Ondanks een gevolmachtigde regering is die niet zover gegaan als ze had gewild, en dat komt naar mijn idee door de weerstand van de vakbeweging.

In de jaren zestig hebben we in de euforie van de consumptiemaatschappij gemeend dat alles met inkomens op te lossen was. Ik meen dat we daar een denkfout gemaakt hebben. Mensen moeten de kans hebben deel te nemen aan de samenleving op een volwaardige wijze. Ik vrees dat over enkele jaren de kleine groep mensen mét werk veel te veel te vertellen zal hebben over de inkomens van die grote groep mensen die werkloos zijn. Een democratie kan niet blijven bestaan op die manier. Laten we het denken over arbeid wat genuanceerder maken. Politici menen dat ze met oplossingen van gisteren voor problemen van overmorgen een antwoord hebben. Sommige ontwikkelingen zijn nu eenmaal onomkeerbaar.

**Aart van Zoest:**

Het is vier uur. Is er iemand die nog een ongelooflijk brandende vraag heeft?

**Deelnemer:**

Eigenlijk heb ik nog wel twaalf vragen. De heer Deleu heeft in zijn inleiding gezegd dat zowel Nederland als België de laatste twintig jaar veel veranderd zijn, maar dat dat proces in Vlaanderen minder ‘sans pitié’ is verlopen. Graag zou ik van de heer Deleu en ook van de Nederlandse leden van het forum een verklaring willen hebben op dit punt.

Er is nog een nevenvraag: zou de column van Stoker een exponent kunnen zijn van dat ‘sans pitié’?

**Jozef Deleu:**

Ik heb gezegd dat de evolutie in Vlaanderen zich met wat meer ‘pitié’ voltrokken heeft dan in Nederland, dus minder schoksgewijs, minder scherp. Als ik Nederlandse kranten lees, zie ik dat controversiële onderwerpen op een ándere manier behandeld worden dan in Vlaanderen. Dit heeft iets te maken met een ander ‘volkskarakter’. Vlamingen zijn wat Latijnser; wij zijn de enige Latijnen die geen Latijnse taal spreken, zoals de Walen de enige Germanen zijn die geen Germaanse taal spreken. Vlamingen hebben op het moment gemeenschappelijke problemen met de Walen, ook daar willen wij dus onze contacten leggen of behouden.

Ik wil u een voorbeeld geven op het gebied van de uitgeverij. Vlaamse schrijvers hebben problemen om in de Nederlandse boekhandel en in de Nederlandse pers normaal aan de bak te komen, de Franstalige literatuur in België heeft dezelfde problemen ten opzichte van Parijs. Ik vind niet dat wij Vlamingen met hangende pootjes moeten opkijken naar onze Noordnederlandse of Franse broeders en zusters.

**Aart van Zoest:**

Dit was Jozef Deleu met zijn laatste woord. Ik dank u allen voor uw aandacht aan deze kant van de tafel en in de zaal.

**Eindnoten:**

- (1) Deze discussie werd op de band opgenomen maar bleek niet geheel verstaanbaar te zijn. Ze is hier zo goed mogelijk weergegeven.

## **Ochtendzitting**

### **vrijdag 30 augustus 1985**

‘De Nederlandse Taalunie en de neerlandistiek extra muros’, lic. O. de Wandel,  
Algemeen Secretaris van de Nederlandse Taalunie

Presentatie van het rapport ‘Behoefteninventarisatie docentschappen Nederlands in het buitenland’ gevolgd door discussie met de leden en waarnemers van de begeleidingscommissie.

Onder leiding van lic. L. Ravier (Nederlandse Taalunie)

Het verslag van de discussie wordt samen met de schriftelijke reacties van de docenten in een addendum opgenomen, dat door de Nederlandse Taalunie afzonderlijk bij het Voorlopig Rapport Behoefteninventarisatie zal worden uitgegeven.

Algemene Vergadering van de IVN.

- Verslag over de periode 1982-1985 door drs. H.J. Boukema, secretaris van de IVN
- Toespraak van de scheidende voorzitter prof. dr. J.G. Wilmots
- Toespraak van de nieuwe voorzitter prof. dr. A.J.M. van Seggelen
- Bestuurswisseling
- Herdenking overleden docenten
- Ereleden

## **De Nederlandse Taalunie en de neerlandistiek extra muros\***

### **Lic. O. de Wandel**

Dames en Heren,

Dank aan uw voorzitter voor de inleidende woorden. Dank ook aan de vereniging omdat zij mij de mogelijkheid biedt een vol kwartier over de Nederlandse Taalunie te praten. Dank tenslotte aan de Rector Magnificus omdat ik uit zijn mond mocht vernemen dat je tegenwoordig als ‘Vlaamstalige’ ook zonder taalexamen in Nijmegen kan komen studeren; 150 jaar Vlaamse Beweging lijken dus niet helemaal zinloos te zijn geweest.

### **Opbouw**

Vandaag over 10 dagen is de Nederlandse Taalunie aan haar eerste lustrum toe. Wie niet nauw bij de werkzaamheden van de Taalunie betrokken is geweest, zal zich zeker de vraag stellen wat de Taalunie in die afgelopen vijf jaar tot stand heeft gebracht. Bij de ondertekening van het Taalunieverdrag op 9 september 1980 werden immers grote verwachtingen gekoesterd, zoals blijkt uit de toezeggingen die toen werden gehouden. De ondertekening van het verdrag werd door velen als een mijlpaal in de culturele geschiedenis van de Nederlanden gezien. Door dat verdrag werd het middel bij uitstek geschapen om op doeltreffende wijze de integratie te bevorderen van Nederland en van de Nederlandssprekende gemeenschap in België op het gebied van de Nederlandse taal en letteren in de ruimste zin. (Artikel 2 van het verdrag.)



In de laatste tijd hebben voorstanders van het verdrag meer dan eens hun teleurstelling geuit over de trage manier waarop de Taalunie op gang is gekomen. Zij hebben moeite met de lange inwerkperiode die de Taalunie nodig heeft gehad. Nochtans kan men niet ingaan tegen de loop van de geschiedenis. Die is onderhevig aan een samenspel van langzame groeiprocessen. Die groeiprocessen kan men als eenling of groep niet versnellen, zeker niet als men, zoals bij het Taalunieverdrag het geval is, te maken heeft met twee verschillende naties die hun culturele gemeenschappelijkheid inzake taal en letteren trachten terug te vinden nadat zij gedurende enkele eeuwen uit elkaar waren gegroeid.

Sommigen ook hebben zich, vaak tegen beter weten in, de jongste vijf jaar nogal smalend uitgelaten over de zogenaamde ‘kinderziektes’ van deze nieuwe organisatie. Eén enkele keer werd in kringen van buitenlandse docenten zelfs de term ‘Nederlandse kaasunie’ genoteerd.

Maar er zijn ook leuke anekdotes. Een factuur voor het leveren en plaatsen van drie vlaggemasten werd op naam van de ‘Nederlandse Paalunie’ geadresseerd en een uit de Zuidelijke Nederlanden afkomstige officiële brief droeg de plaatsnaam 's-Gravenwezel als bestemming. Geloof u het of niet, de brief kwam wél terecht. De wegen van de Heer èn van de PTT zijn ondoorgrondelijk.

Hoe dan ook, een Belgische staatshervorming en een - naar goede gewoonte langdurige - Nederlandse regeringscrisis hebben ertoe geleid dat het tot medio 1981 duurde, voordat het Verdrag door de wetgevende lichamen in beide landen werd geratificeerd en voordat dus de vier in het verdrag voorziene organen aan het werk konden gaan. Vier organen: het Comité van Ministers, dat het beleid van de Taalunie bepaalt; de Interparlementaire Commissie, die het parlementaire toezicht op het beleid uitoefent; de Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren, die de adviezen verstrekt over het gehele werkgebied van de Taalunie; en tenslotte het Algemeen Secretariaat, dat het beleid voorbereidt en uitvoert.

Een belangrijk deel van het werk wordt uiteraard geleverd door het Algemeen Secretariaat, dat pas in maart 1985 over een volledig personeelsbestand kon beschikken. Sedertdien kon met volle kracht vooruit worden gevaren.

## **Koers**

Bij het uitzetten van de koers heeft het Comité van Ministers zich onder andere laten leiden door adviezen van de Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren en door uitspraken van de Interparlementaire Commissie. Op grond van deze adviezen en uitspraken heeft het Comité van Ministers in de begroting van de Taalunie voor 1985 een aantal prioriteiten gesteld in verband met het gemeenschappelijk bepalen van de officiële spelling en

spraakunst van de Nederlandse taal, het gemeenschappelijk bepalen van een gelijke terminologie ten behoeve van wetgeving en officiële publikaties, het gemeenschappelijk bepalen van de toetsstenen voor het behalen van het 'Getuigschrift Nederlands als Vreemde Taal' en het gezamenlijk toekennen van het 'Getuigschrift'. Deze doelstellingen uit artikel 4 van het Taalunieverdrag hebben een bindend karakter.

Daarnaast heeft het Comité van Ministers besloten dat ook aan een aantal doelstellingen van artikel 5 bij voorrang uitvoering moest worden gegeven. Dit was onder meer het geval met artikel 5, letter f: het bevorderen of organiseren van het onderwijs in de Nederlandse taal, letteren en cultuurgeschiedenis in het buitenland.

### **Overdracht van docentschappen**

Met het oog hierop werden in de loop van 1984 en 1985 een aantal aangelegenheden overgeheveld van de nationale overheden naar de Nederlandse Taalunie. Tot die aangelegenheden behoren onder andere de zorg voor de Internationale Vereniging voor Neerlandistiek, met uitzondering van het driejaarlijkse colloquium neerlandicum, het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal, het Komitee voor Frans-Vlaanderen, de Stichting Ons Erfdeel en de docentschappen Nederlands in de landen van de Europese Gemeenschap. Met dit laatste betreden wij het terrein van de neerlandistiek dat u allen rechtstreeks aangaat.

Tot de overdracht van de docentschappen Nederlands in de landen van de Europese Gemeenschap werd pas per 1 januari 1985 besloten. Het is de eerste stap van een faseringsplan, waarbij op 1 januari 1986 de rest van de neerlandistiek in de wereld naar de Taalunie zal worden overgeheveld.

Deze overheveling van bevoegdheden en middelen betreft - eveneens vanaf 1 januari 1986 - ook het Colloquium Neerlandicum, het congres van het genootschap Onze Taal, de Grote Prijs van de Nederlandse Letteren, de uitgave van het Literair, Kritisch en Dramatisch Akkoord en het Centre d'Etudes Néerlandaises te Lille. Ik denk mede door deze informatie te hebben geantwoord op de vraag die uw voorzitter tijdens zijn welkomstwoord stelde. De Internationale Vereniging voor Neerlandistiek zal vanaf volgend jaar de Nederlandse Taalunie als enige subsidiegever hebben. De beleidsafspraken zullen door het Algemeen Secretariaat worden voorbereid en de beslissingen zullen door het Comité van Ministers worden genomen.

Naast het beheer van de docentschappen heeft het Nederlandse Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen ook de subsidiëring van boeken en tijdschriften voor alle docentschappen in de wereld, met uitzondering van de docentschappen in Indonesië en Zuid-Afrika, aan de Taalunie overgedragen.

Overeenkomstig de afspraken tussen de Nederlandse en de Vlaamse instanties en de Nederlandse Taalunie in het voorbereidend

tripartiet ambtelijk overleg heeft het Comité van Ministers beslist dat de Taalunie de eerstvolgende jaren het tot nu toe gevoerde beleid ongewijzigd zal voortzetten.

## Het verleden

De Taalunie waardeert in hoge mate de initiatieven die in het verleden inzake de uitstraling van de neerlandistiek door zowel particuliere als officiële instanties werden genomen. Zij denkt hierbij in de eerste plaats aan de onnoemelijke hoeveelheid arbeid die werd gepresteerd door de ‘Werkcommissie van hoogleraren en lectoren in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten’, en nadien door de Internationale Vereniging voor Neerlandistiek. De Internationale Vereniging voor Neerlandistiek staat sedert 1961 op de bres voor de docenten extra muros en zij doet dat op een veelzijdige manier: de organisatie van de driejaarlijkse Colloquia Neerlandica, de uitgave van het tijdschrift **Neerlandica extra muros**, de Docentenlijsten, de helaas verdwenen **Bibliotheca Neerlandica extra muros** en de serie **Dutch Studies**. Ook het stimulerende werk van het Algemeen Nederlands Verbond, het Algemeen Nederlands Congres, de Stichting Ons Erfdeel, het Komitee voor Frans-Vlaanderen, de Orde van den Prince en van andere privé-initiatieven mogen niet worden vergeten. Van al deze particuliere organisaties is tot op heden een nooit aflatende prikkel uitgegaan naar de officiële instanties die voor het internationale culturele beleid verantwoordelijk waren, te weten de Nederlandse Ministeries van Buitenlandse Zaken, van Onderwijs en Wetenschappen en van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur met hun Directies voor de internationale betrekkingen, alsmede het voormalige Ministerie van Nederlandse Cultuur in Brussel nadien het Commissariaat-generaal voor de Internationale Culturele Samenwerking van de Vlaamse Gemeenschap. Deze ministeries en het Commissariaat-generaal hebben zich in het verleden ingespannen om de Neerlandistiek in het buitenland vorm en inhoud te geven en uit te bouwen tot wat de Neerlandistiek extra muros uiteindelijk geworden is. De desbetreffende ministers, en hun ambtenaren, hebben daarbij niet altijd de wind mee gehad. Zij hebben vooral de laatste jaren moeten optornen tegen een moeilijk politiek klimaat waarbij men vooral oog heeft gehad voor politieke en economische uitstraling naar het buitenland. Hierbij werd de export van cultuur meer dan eens gezien als een middel ter bevordering van de export van goederen, en niet als een onderwerp met een eigen innerlijke waarde.

In dit kader mag de belangrijke taak van de vroegere gemengde Belgisch-Nederlandse Subcommissie voor Neerlandistiek niet onvermeld blijven. Aan haar is het grotendeels te danken geweest dat Nederland en België in het verleden gezamenlijk initiatieven hebben genomen ten behoeve van de neerlandistiek extra muros.

Deze gezamenlijke initiatieven zijn het resultaat van vele jaren moeizaam onderhandelen. Zij hebben geleid tot de opbouw van een netwerk van kwantitatief en kwalitatief voortreffelijke docentschappen, over zowat de hele aardbol verspreid.

### **Vijf jaren resoluties**

Met het Taalunieverdrag zijn nu nieuwe mogelijkheden geschapen om op een geïntegreerde grondslag bestaande initiatieven te coördineren en te versterken. Nu zijn er mogelijkheden voor een vernieuwd, doeltreffend en samenhangend beleid dat in de naast toekomst wordt opgezet en uitgewerkt. Het opzetten van een nieuw beleid is geen sinecure en vereist derhalve voorbereiding, gesteund op grondige informatie door middel van inventarisaties. Het Algemeen Secretariaat heeft daar vorig jaar een begin mee gemaakt. Dat gebeurde door het verzamelen van alle resoluties die door de verscheidene organisaties in de loop der laatste vijf jaren waren neergelegd op colloquia en conferenties. Dit leverde een basisdocument op, dat in augustus 1984 ter voorbereiding van de Algemene Conferentie van de Nederlandse Taal en Letteren werd uitgegeven onder de titel 'Vijf jaar samenwerking in resoluties'. In dit document werden ook de resoluties opgenomen van het Achtste Colloquium Neerlandicum van docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten, dat in 1982 te Leuven was gehouden.

### **Daden op korte termijn**

De Taalunie heeft zich inmiddels over deze resoluties gebogen en is middelen gaan zoeken om de wensen, in resoluties geuit, in daden om te zetten. Er konden vier dingen worden gedaan, die ik nu kort zal toelichten.

Ten eerste: de boekensubsidies voor de docentschappen. Het Nederlandse Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen heeft de subsidies voor de literatuurvoorziening voor alle docentschappen overgedragen, met uitzondering van de docentschappen in Zuid-Afrika en Indoësië. Per 1 januari 1986 zal ook het Commissariaat-generaal voor de Internationale Culturele Samenwerking een gedeelte van de boekensubsidies aan de Taalunie overdragen, namelijk de subsidies voor leerboeken.

Inmiddels werd het boekensubsidie voor 1985 uitgekeerd aan de docentschappen die erom hadden gevraagd. In oktober 1985 wordt in een tweede ronde bekeken in hoeverre aan de niet-ingewilligde verzoeken van docentschappen alsnog kan worden tegemoetgekomen.

Ten tweede is er een begin gemaakt met het opbouwen van een centrale film- en videotheek. In samenwerking met de Nederlandse Rijksvoorlichtingsdienst is een lijst met films op video opgesteld. Voor een aanvullende lijst van onder andere Vlaamse films zijn onderhandelingen aan de gang met de Filmdienst van het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap - Administratie voor

Kunst en Toerisme, met Polygoon, de NOS, de BRT, de Stichting Schrijvers in Beeld en de Vlaamse Mediabib. Het is de bedoeling dat deze reeksen jaarlijks worden aangevuld.

Wat het geluidsmateriaal betreft, werd op initiatief van de Nederlandse Taalunie een cassette 'Zo zingt men in het Nederlands' verspreid. De tweede cassette met liederen uit het Vlaamse repertoire komt in het najaar 1985 uit. In juni 1985 liet de Taalunie drie cassettes 'Gesproken Nederlands' verschijnen met oefenmateriaal over uitspraak en taalhandelingen. Zij werden geproduceerd door Radio Nederland Wereldomroep. Het gaat hier om een experimenteel project met oefenmateriaal voor anderstalige cursisten op tussenniveau. Mettertijd kan deze serie worden aangevuld. Een en ander zal -uiteraard - mede in het licht van de nog te voteren begrotingen moeten worden bekeken.

Ten derde heeft de Nederlandse Taalunie er door medefinanciering voor gezorgd, dat de zo lang verwachte **Algemene Nederlandse Spraakkunst** (ANS) in 1984 dan toch kon verschijnen.

Het ANS-project krijgt in 1985 een vervolg met een inventarisatie van onderzoeken op het gebied van bestaande normen van taalgebruik en de opstelling van meer nauwkeurige specificaties voor een grammaticale databank.

Ten vierde nam de Nederlandse Taalunie met een inzending deel aan de internationale leermiddelenjaarbeurs Expolangues te Parijs en aan de Achtste Internationale Talenbeurs te Brussel.

## **Opzet van een nieuw beleid**

Behalve tot deze vier activiteiten, die aansluiten bij de resoluties van het laatste Colloquium Neerlandicum, besloot het Comité van Ministers ook tot een uitvoerige inventarisatie van de behoeften aan leermiddelen van de docenten extra muros. Hiermee kom ik op het punt van de opzet van een nieuw beleid. Ten behoeve van deze inventarisatie werd een begeleidingscommissie ingesteld, die haar bevindingen in een uitvoerig rapport heeft samengebracht. Straks zal u in de gelegenheid worden gesteld over dit rapport te discussiëren.

In de bijlage van het rapport dat u reeds bij het begin van het colloquium hebt ontvangen, vindt u een verslag van de eerste algemene informatieve vergadering over het onderwijs Nederlands in het buitenland. Die vergadering werd op 15 januari 1985 te Breda gehouden, op initiatief van de Taalunie. Een groot aantal particuliere en officiële instanties waren uitgenodigd voor een oriënterend gesprek. Zij gaven een overzicht van hun werking en deden suggesties voor een beleid in de toekomst.

De Taalunie acht het bijzonder nuttig langs deze weg alle organisaties zoveel mogelijk te betrekken bij het voorbereidende beleidswerk. Zij ziet het als een taak om de bestaande initiatieven zoveel mogelijk te coördineren en te ondersteunen.

Het zal u interesseren dat het Taalunieverdrag zich uitstrekt tot het gehele onderwijs Nederlands in het buitenland. De term 'neerlandistiek' heeft bij de Taalunie een brede betekenis. Het bevorderen van de studie van onze taal en cultuur houdt in, dat ook vormen van onderwijs Nederlands buiten universitair verband in het beleid dienen te worden betrokken. De Taalunie vindt het wenselijk, dat er een doorstroming van hoog tot laag tot stand komt, en daarom kiest zij voor een aanpak in hoofdlijnen. Zij zou graag zien dat de docentschappen hierbij een spilfunctie kunnen vervullen. Wellicht is het raadzaam om daartoe een aantal hoofddocentschappen per land op te richten, die de verzorging en bijscholing van docenten in de overige onderwijsvormen op zich kunnen nemen. Een dergelijk beleid vereist echter wel meer middelen, teneinde de positie van deze docentschappen te versterken. De hamvraag is nu of de Taalunie in de naaste toekomst over deze ruimere middelen zal kunnen beschikken. Dit zal in de discussies over het toekomstig beleid dienen te worden onderzocht. Voorts denkt de Taalunie eraan, een aantal deugdelijke criteria te ontwikkelen om op doeltreffende wijze de docentschappen van de nodige middelen te voorzien. Daardoor zal de status van het vak Nederlands binnen de universiteit kunnen worden verhoogd. Wij willen bovendien dat de buitengaats docenten niet langer een geïsoleerd bestaan leiden en dat zij een behoorlijke rechtspositie verkrijgen.

### **Samen sterk**

De Taalunie zal zich hiervoor inspannen, zo goed als maar kan. Daartoe heeft zij de medewerking nodig van de onderscheiden ministeries in België en Nederland. Als intergouvernementele verdragsorganisatie staat de Taalunie sterk, indien er op deze punten consensus is bij alle partners. Een vergaande vorm van constructieve samenwerking in onderling overleg is dan ook steeds geboden en is zelfs een conditio sine qua non.

Ik weet dat die wil tot samenwerking bij de Taalunie alvast aanwezig is en ik vertrouw er ook op dat ik op uw aller medewerking kan rekenen in mijn streven naar een goed doordacht en consistent beleid. Van mijn kant beloof ik u, mijn uiterste best te zullen doen om een beleid te helpen ontwikkelen dat in hoge mate aansluit bij de wensen van alle betrokkenen, en dat in kwalitatief opzicht kan wedijveren met de uitstralingspolitiek van de landen om ons heen.

In een artikel voor het tijdschrift **Ons Erfdeel** betoogde mijn ambtsvoorganger, drs. B.J.E.M. de Hoog, dat de Nederlandse Taalunie het uitvloeisel is van een langzaam gegroeide historische, politieke en maatschappelijke realiteit. Nu de organisatie bijna vijf jaar oud is en de Taalunie-baby zo langzamerhand zijn eigen identiteit begint te affirmeren in de wereld waarin zijn volwassen Benelux-, E.E.G.- en andere broers de toon aangeven, houdt enkel de economische recessie ons nog

even tegen om - in een open en constructieve geest van samenwerking tussen alle betrokkenen - het volle leven in te stappen.

De allusie op de Taalunie-baby bracht mij zoëven weer in de sfeer van de anekdotiek. Aan het slot van mijn verhaal wil ik u een zinsnede uit een onlangs tijdens een bijeenkomst van de Interparlementaire Commissie opgetekend gesprek niet onthouden. Enigszins geparafraseerd kwam de discussie tussen het Comité van Ministers en de aanwezige parlementsleden hierop neer: laten wij niet in een discussie van vaders en niet-vaders vervallen en vooral oppassen voor postnatale depressies. De Nederlandse Taalunie heeft hiervan akte genomen. Ik ga er gewoon van uit dat u dit ook zal doen.

Ik dank u voor uw aandacht.

## **Eindnoten:**

- \* Deze bijdrage is eveneens verschenen in **Neerlandia** 4, oktober 1985.

## **Verslag over de periode 1982-1985**

### **drs. H.J. Boukema**

Dames en heren,

Artikel 9 lid 4 van de statuten van onze vereniging schrijft voor dat in de driejaarlijkse algemene vergadering door het bestuur verslag wordt uitgebracht 'over de zaken van de vereniging en de werkzaamheden van het bestuur' zoals de formulering luidt. Deze overzichtelijke nevenschikking blijkt in de praktijk weinig meer dan een tautologie - waarbij dan bovendien nog in plaats van 'bestuur' beter gezegd kan worden 'dagelijks bestuur', omdat de bestuursleden slechts in weinige gevallen om schriftelijk advies gevraagd kan worden en weinigen zich geroepen voelen om zich ongevraagd met de dagelijkse gang van zaken van de vereniging in te laten. In feite zijn de 'werkzaamheden van het -dagelijks - bestuur' en de 'zaken van de vereniging' moeilijk te scheiden.

Laat ik desondanks beginnen met u te vertellen dat het dagelijks bestuur in de afgelopen periode vier maal per jaar vergaderd heeft: zes maal in Nederland, vier maal in Vlaanderen en twee maal in die Vlaamse enclave op Nederlands grondgebied, het Vlaams Cultureel Centrum in Amsterdam. Van die vergaderingen worden notulen gemaakt die u, om te kunnen beoordelen of het bestuur zijn werk naar behoren gedaan heeft, zou moeten kennen. Ze zijn u echter in overeenstemming met de bestaande praktijk niet toegezonden en de omstandigheid dat ze tijdens deze vergadering ter inzage liggen kan dat tekort niet voldoende compen-



seren. Ik hoop dat het verslag dat ik nu doe 'over de zaken van de vereniging en de werkzaamheden van het bestuur' enige compensatie kan verschaffen, hoezeer ik me ook om des tijds wille zal moeten beperken.

Net zoals dat in de enige originele bijdrage van de Nederlandse cultuur tot de literaire genres, de preek, het geval is, zal ik dit verslag indelen in drie punten en een toepassing.

In mijn eerste punt zal ik u wat vertellen over de lotgevallen van de vereniging in de afgelopen periode en zal ik haar belangrijkste activiteiten aanstippen. In mijn tweede punt wil ik uw aandacht vragen voor de relatie met de Nederlandse Taalunie. In mijn derde punt wil ik met u nagaan wat er gebeurd is met, en misschien ten gevolge van, de resoluties van het Achtste Colloquium.

Allereerst enig verenigingsnieuws. Sinds 1 januari 1983 is onze administrateur, mevrouw Marja Kristel, in ambtelijke vaste dienst van onze vereniging; daarmee is haar rechtspositie veilig gesteld.

Aan de IVN werd gevraagd mee te werken aan de organisatie van een colloquium over 'Het Nederlands in Noordwest-Europa' dat door de AIMAV (de 'Association Internationale pour le Développement de la Communication Interculturelle') en de Universiteit van Rijssel in 1983 zou worden gehouden. Wegens moeilijkheden aan de universiteit van Rijssel kon het geen doorgang vinden. Het bestuur heeft zich bereid verklaard om aan dit colloquium, dat nu in 1986 te Parijs zal plaatsvinden, zijn medewerking te verlenen.

Het bestuur bemiddelde bij de totstandkoming van een Engelse editie van **La langue néerlandaise** van onze oud-collega professor Pierre Brachin die in de vertaling van collega Paul Vincent bij de uitgeverij Stanley Thornes is verschenen.

Bij de Nederlandse minister van W.V.C. drong het bestuur er schriftelijk op aan zijn beslissing te herzien om aan een Engelstalige uitgave van het maandblad 'Ons Erfdeel' geen subsidie te verlenen. Deze minister van cultuur achtte in zijn antwoord de doelstelling van het blad - belangstelling in het buitenland wekken voor de cultuur van de Nederlanden - niet in overeenstemming met zijn beleid, de zogenaamde 'Holland promotion'.

Onder het verenigingsnieuws valt meen ik ook de relatie van onze vereniging met Zuid-Afrika, althans met onze leden aldaar. U weet dat, als protest tegen de apartheidspolitiek, Nederland het cultureel akkoord met Zuid-Afrika heeft verbroken en dat België het heeft opgeschort. Dit betekent niet dat het staatsburgers van deze landen verboden zou zijn om contacten met Zuid-Afrika te onderhouden; deze worden, integendeel bijvoorbeeld in de vervolgnota Internationaal cultureel beleid van de Nederlandse regering - zelfs aangemoedigd, met als doel de communicatie met

Zuidafrikanen die een beleidswijziging voorstaan, te onderhouden.

Wat onze vereniging betreft: die onderhoudt een effectieve relatie met Zuid-Afrika, doordat ze in dat land leden heeft.

Hoe echter nu te reageren als een bestuurslid door een Zuid-afrikaanse instelling wordt uitgenodigd voor een bezoek aan Zuid-Afrika, zonder dat dit direkt verband houdt met de verenigingsactiviteiten?

Voorzitter Wilmots werd in oktober 1982 uitgenodigd een lezing te houden op het 'Derde Kongres vir neerlandici' dat van 27 tot 29 januari 1983 aan de Universiteit van Kaapstad gehouden zou worden. Hij accepteerde de uitnodiging maar vroeg de organisatoren rekening te willen houden met het verschil tussen zijn persoon en zijn voorzitterschap van de IVN. Dat onderscheid was niet gemaakt in een inmiddels verschenen voorlopig programma. In een brief van 5 december 1982 aan de organisator van het congres, professor Pheiffer, liet het bestuur daarom weten dat professor Wilmots het congres niet zou bijwonen 'in zijn functie van voorzitter van de IVN', en het verzocht de organisatoren daarmee rekening te houden in verdere publieke mededelingen. In zijn antwoord schreef professor Pheiffer dat 'het bezoek van professor Wilmots mogelijk (werd) gemaakt door steun van een particuliere stichting die zich beijvert voor onder meer het bevorderen van de belangstelling (voor) Nederland en het Nederlands alhier' en dat er geen overheidsgeld bij betrokken was.

Een en ander was voor het bestuur aanleiding zich nog eens te bezinnen op de relatie met Zuid-Afrika. Uiteindelijk besloot het bestuur tot formulering van een standpunt dat een algemeen karakter heeft en niet alleen van toepassing is op Zuid-Afrika. Deze formulering, aanvaard in de d.b.-vergadering van 3 september 1983, luidt als volgt: 'Indien een bestuurslid van de IVN wordt uitgenodigd naar een land dat controverses kan oproepen, wordt over de aanvaarding van die uitnodiging overleg gepleegd.'

Ik ga verder met de behandeling van het verenigingsnieuws en deel u mee dat de IVN thans 16 donateurs telt, 115 buitengewone en 131 gewone leden. Als u weet dat er meer dan 200 docenten aan buitenlandse universiteiten metterdaad in de neerlandistiek werkzaam zijn, dan hoop ik dat u ook vindt dat het aantal leden wel wat groter zou mogen zijn. Naarmate de IVN representatiever is voor de neerlandistiek extra muros immers, met des te meer recht kan zij zich als pleitbezorger voor deze docenten opwerpen, zowel bij de betrokken Vlaamse en Nederlandse autoriteiten, inclusief de Nederlandse Taalunie, als bij de besturen van buitenlandse universiteiten. Vooral van het laatste soort interventies mag echter niet te veel verwacht worden. Desondanks bepleitte de IVN in 1984 bij de Deense overheid het belang van de neerlandistiek aan de universiteiten van Aarhus en

Kopenhagen die met inkrimping en zelfs opheffing werden bedreigd. Een negatief resultaat leverde dit tot dusverre in ieder geval niet op.

Geen bemoeienis had de IVN met enkele andere mutaties in den vreemde die ik u echter terwille van uw informatie niet wil onthouden. In de Bondsrepubliek Duitsland werd het lectoraat in Paderborn opgeheven en in Italië schrapte men de post Milaan. In Ierland worden, naar het schijnt succesvolle, pogingen ondernomen aan de universiteiten van Dublin en Belfield de neerlandistiek te gaan beoefenen.

U weet misschien dat onze vereniging is aangesloten bij de **Fédération Internationale des Langues et Littératures Modernes**, afgekort tot F.I.L.L.M.. Deze federatie geeft aangesloten verenigingen eens per vijf jaar subsidies voor colloquia (de IVN ontving zo'n subsidie voor het Achtste Colloquium) en organiseert congressen. Aan de IVN werd door de federatie de vraag voorgelegd, of ze bereid was het 17de internationale congres van de FILLM in 1990 te organiseren. Dit zou dan in Amsterdam gehouden moeten worden. Het bestuur besloot de secretaris af te vaardigen naar de vergadering van het FILLM-Bureau op 27 augustus 1984 te Boedapest, en hem tevens met het oog op het bovengenoemde verzoek het 16de internationale congres van de FILLM in dezelfde stad te laten bijwonen. Op grond van zijn rapport besloot het bestuur in oktober 1984 het verzoek van de FILLM af te wijzen. Wel werd steun bij de programmering aangeboden.

Dames en heren, als doel van de vereniging wordt in artikel 3 van de statuten onder andere genoemd

‘het bevorderen van de studie en het onderwijs van de Nederlandse taal en letterkunde en van de geschiedenis en cultuurgeschiedenis van het Nederlandse taalgebied aan instellingen van wetenschappelijk onderwijs en onderzoek buiten België en Nederland.’

Bij de opsomming van de middelen die tot dat doel strekken, vermeldt artikel 4 als eerste het beleggen van bijeenkomsten (bijvoorbeeld colloquia) en het publiceren van het blad **Neerlandica extra muros (NEM)**. Ik denk dat dit ook gedurende de afgelopen verslagperiode de twee belangrijkste activiteiten geweest zijn - ik kom daar zo dadelijk op terug.

Daarnaast werden de gebruikelijke activiteiten als individuele informatievoorziening zowel aan leden als aan niet-leden, het bijhouden van de vacaturebank, het bekend maken van aan buitenlandse universiteiten ontstane vacatures neerlandistiek en het administreren van de bibliotheek voortgezet. Dit tijdrovende werk wordt, zoals ik ook in mijn vorige verslag mocht opmerken, voor 99% door de administrateur gedaan.

Tijdens de verslagperiode bracht de vereniging weer enkele publikaties uit. In maart 1983 verscheen de 20ste en in januari 1985 de 21ste editie van de **Lijst van docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten en ledenlijst IVN**, beide in een oplage van 1.000 exemplaren.

In juli 1984 kwam in een oplage van 750 exemplaren de 7de uitgave uit van **Wie en wat in de neerlandistiek in België en Nederland** die met een reeks tot dan toe niet vermelde onderwijs- en onderzoeksinstellingen werd uitgebreid, alsmede met een overzicht van tijdschriften op het gebied van de Nederlandse taal- en letterkunde. Deze publikaties werden persklaar gemaakt door de administrateur, mevrouw Marja Kristel. Hetzelfde geldt voor het **Verslag van het Achtste Colloquium Neerlandicum** dat al binnen een half jaar nadat het colloquium had plaatsgevonden, in mei 1983, in een oplage van 1.000 exemplaren verscheen.

Jammer is het dat de uitgave van de reeks **Dutch Studies** niet kon worden voortgezet. Het bestuur moest hiertoe in zijn vergadering van 4 september 1982 wel besluiten, omdat van het laatste nummer **Studies in Dutch Phonology** maar 400 van de 1.000 vervaardigde exemplaren waren verkocht en de kans op subsidies sterk verminderd werd geacht.

Ik kom nu terug op wat ik de belangrijkste activiteiten van onze vereniging noemde: het beleggen van colloquia en de publikatie van **NEM**.

Over het Negende Colloquium beperk ik me tot twee opmerkingen. De eerste opmerking is, dat met de vereniging 'Nederland in den Vreemde' overleg werd gevoerd om te voorkomen dat het Negende Colloquium met het door deze vereniging georganiseerde congres in Den Haag zou samenvallen. Helaas moest 'Nederland in den Vreemde' terugkomen op een toezegging dit congres na het Colloquium te houden.

De tweede opmerking is dat voor dit Negende Colloquium relatief minder overheidssteun werd toegezegd dan bij voorgaande gelegenheden het geval was. Als gevolg daarvan moesten de deelnemers zoals u hebt gemerkt hun kamer delen met een ander.

Over het tijdschrift **NEM** wil ik ook twee mededelingen doen.

In de eerste plaats werd vanaf het najaarsnummer 1983 de rubriek Didactiek van het Nederlands als vreemde taal ingesteld; prof. dr. E. Nieuwborg nam de zorg voor deze rubriek op zich, terwijl prof. dr. J.W. de Vries hetzelfde deed voor de rubriek Taalkunde. Een tweede mededeling betreft de verhouding tussen (dagelijks) bestuur en redactie. Deze verhouding is in de statuten van de vereniging niet geregeld. Daarvoor bestond ook weinig aanleiding, want redacteuren van **NEM** waren tevens bestuurslid van de vereniging, althans tot de bestuurswisseling van 1982. Bij die gelegenheid bleken de aftredende bestuursleden prof. dr. R.P. Meijer en dr. J. de Rooij bereid als redacteur aan te blijven. Met deze ontkoppeling van redactie en bestuur was de mogelijkheid van een conflict tussen beide geschapen. Een dergelijk

conflict deed zich inderdaad voor en wel naar aanleiding van een publikatie in het najaarsnummer van 1983 over de enquête rond het vorige Colloquium die de goedkeuring van het bestuur niet kon wegdragen. Om dergelijke conflicten in de toekomst beheersbaar te maken, stelde het bestuur een reglement voor de redactie van **NEM** vast, dat ter goedkeuring aan de algemene vergadering wordt voorgelegd. Indien dit reglement wordt aangenomen krijgt de algemene vergadering het recht de redactie te benoemen en haar beleid te beoordelen.

Tot zover enige mededelingen over de vereniging en haar activiteiten.

Ik kom nu aan mijn tweede punt, de relatie met de Nederlandse Taalunie. Vanaf oktober 1984 woonde - naast de vertegenwoordigers van de terzake bevoegde Belgische en Nederlandse ministers - op uitnodiging van het bestuur ook een vertegenwoordiger van de Nederlandse Taalunie de vergaderingen van het dagelijks bestuur bij. Het doel van de gelijktijdige aanwezigheid van deze drie vertegenwoordigers van de overheden was de geleidelijke overdracht van werkzaamheden met betrekking tot de neerlandistiek extra muros van de betrokken ministeries aan de Taalunie soepel te doen verlopen.

Zoals Algemeen Secretaris De Wandel het bestuur bij brief van 24 december 1984 liet weten, 'wil de Taalunie vooralsnog een beleidscontinue politiek voeren, maar beoogt tegelijkertijd vanaf het begin diverse initiatieven te coördineren'.

De Taalunie beperkte zich niet alleen tot het coördineren van initiatieven, maar nam ze ook. Bij de uitvoering van het initiatief om voor de neerlandistiek extra muros 3 geluidscassetes te doen vervaardigen, werd ook onze voorzitter, prof. dr. J.G. Wilmots, betrokken; hij nam zitting in de werkgroep voor audiovisuele middelen die de cassettes produceerde.

Naar aanleiding van dit initiatief herinnerde het Bestuur de Taalunie aan de resolutie van het Achtste Colloquium, waarin werd gevraagd om de oprichting van een film- en videotheek voor de buitenlandse neerlandistiek.

Een ander initiatief van de Taalunie was, zoals u bekend is, het afnemen van een enquête onder de lectoraten extra muros naar de gewenste leer- en hulpmiddelen en een inventarisatie van bestaand didactisch materiaal. Ook in de begeleidingscommissie van dit project werd de IVN vertegenwoordigd door haar voorzitter. De enquête was echter al verzonden voordat de begeleidingscommissie voor het eerst bijeenkwam. Het bestuur betreurde deze gang van zaken die echter zeker 'slechts aan onwennigheid oftewel het "kinderschoenen-stadium" moet worden toegeschreven.

Op 28 mei 1985 voerden de heren Van Seggelen en Wilmots namens de IVN overleg met het Algemeen Secretariaat van de Nederlandse Taalunie. Daarbij nodigde de Taalunie de IVN uit om, aangezien er voorlopig voor de neerlandistiek extra muros niet meer geld

beschikbaar zou komen, ‘adviserend denkwerk’ te verrichten over de volgende vragen:

- ‘- een te bepalen ondersteuningsverhouding (financieel/logistiek) grote centra versus kleinere éénmansposten;
- de mogelijkheid tot/opportunititeit van invloed op aanstellingen aan buitenlandse universiteiten.’

In antwoord op dat laatste verzoek deelde het bestuur bij brief van 4 juli 1985 mee, dat de IVN graag bereid bleef vacatures neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten bekend te maken, maar dat het bestuur geen mogelijkheden zag ‘om met de verdere procedure enige bemoeienis te hebben’. In dezelfde brief drong het bestuur erop aan ten aanzien van samenstelling en werkwijze van voordrachtscommissies ad hoc ‘dergelijke commissies uit te breiden met een (oud) docent Nederlands, bij voorkeur van de bewuste universiteit, en in ieder geval uit het land waar deze universiteit zich bevindt. De rol van de vertegenwoordiger van het Algemeen Secretariaat in dergelijke commissies zou zich (...) dienen te beperken tot die van ambtelijk secretaris zonder stemrecht.’

Het bestuur wijst erop dat het vaststellen van de selectieprocedure en het voeren van een benoemingsbeleid exclusief tot de bevoegdheden van de betrokken universiteiten behoren.

Tot zover het ‘adviserend denkwerk’ over de tweede vraag. Over de eerste vraag heeft het bestuur nog geen standpunt bepaald.

In het hierboven genoemde gesprek verklaarde het Algemeen Secretariaat zich bereid het streven naar een dagelijks IVN-bestuur met zoveel mogelijk docenten uit het veld - wat hogere uitgaven voor reiskosten met zich meebrengt - ook financieel te willen honoreren. Ten slotte kwam in het gesprek de relatie van de IVN als zelfstandige vereniging tot de Taalunie als subsidiegever aan de orde.

Het bestuur heeft in dit verband in zijn vergadering van 28 juni 1985 nadrukkelijk opgemerkt dat de - gesubsidieerde - vereniging autonoom is inzake inhoud en uitvoering van haar taken.

De Taalunie verklaarde zich tot goed overleg bereid.

Ten aanzien van de overdracht van de zaken betreffende de neerlandistiek extra muros van de betrokken ministeries aan de Taalunie is ervoor gewaakt - de IVN had hierop in een brief aan de betrokken bewindslieden aangedrongen - dat de in de loop der jaren bij de ministeries geaccumuleerde kennis terzake - in goed Nederlands de ‘know how’ - niet verloren zou gaan. Mevrouw Jacqueline Balteau, op het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen jarenlang de rechterhand van mevrouw mr. Eke Talsma bij de ontwikkeling van het beleid ten aanzien van de neerlandistiek extra muros, trad in dienst bij de Taalunie, waaraan ook de betreffende dossiers werden overgedragen. Met de zorg voor de

neerlandistiek extra muros werd tevens belast de heer Luc Ravier, voormalig docent Nederlands in Rijssel.

Tijdens de bestuursvergadering van juni 1985 deelde mevrouw Talsma mee met ingang van 1 augustus van dat jaar gebruik te maken van haar recht op vervroegde uittreding. Het bestuur kon dat besluit, zij het met grote spijt, uiteraard slechts respecteren.

Punt 3 van mijn verslag heeft betrekking op de resoluties die werden aangenomen door het Achtste Colloquium Neerlandicum in Leuven.

In het algemeen doet het bestuur weinig anders met aangenomen resoluties dan ze ‘ter kennis brengen van de bevoegde autoriteiten’ zoals dat heet. Dat is ook nu gebeurd en het is jammer dat het bestuur zich daartoe uit tijdgebrek moet beperken. Het aannemen van resoluties lijkt daardoor eerder een rituele handeling om ongewenste ontwikkelingen te bezweren dan een doeltreffend middel om deze te voorkomen. Dit rituele karakter wordt niet ondermijnd door de omstandigheid dat het in de resoluties bepleite beleid in sommige gevallen nog wordt uitgevoerd ook, evenmin als het in leven blijven of soms zelfs genezen van zieken hoeft te worden toegeschreven aan de toverspreuken en de gemalen rattestaarten die de vertegenwoordigers van het medische gilde over hun patiënten uitstorten.

Ik loop de negen resoluties met u na.

In de eerste resolutie werd er bij de Taalunie op aangedrongen onder andere ‘zo spoedig mogelijk concrete maatregelen te nemen ten behoeve van de buitenlandse neerlandistiek en hiermee niet te wachten tot de structuren van de unie volledig zijn uitgebouwd’. Uit de eerder gemelde initiatieven van de Taalunie blijkt, dat deze resolutie haar doel niet heeft gemist.

In de tweede resolutie werd aangedrongen op de ‘spoedige stichting van een centrale film-, video- en fonotheek’. Naar ik aanneem zullen medewerkers van de Taalunie daarover meer kunnen vertellen. Over een idee van de heer Westermann om voor de neerlandici extra muros collages van Vlaamse en Nederlandse tv-programma's op videoband te zetten, werd overleg gevoerd met de Taalunie. Dit laatste idee strandde op auteursrechtelijke klippen.

In de derde resolutie beval het Achtste Colloquium aan de zomercursussen in Breukelen, Diepenbeek en Gent in volle omvang te handhaven. In Breukelen gebeurde dat, in Diepenbeek en Gent niet.

Ook het in de vierde resolutie uitgedrukte verlangen om de éénjarige assistentschappen voor buitenlandse studenten aan Nederlandse onderwijsinstellingen te handhaven of zelfs uit te breiden, bleef een vrome wens: voor studenten uit het Engelse en Duitse taalgebied bestaan afspraken, maar weinig meer dan die.

Conform de vijfde resolutie drong het bestuur van onze vereniging er bij uitgevers van woordenboeken opnieuw op aan, rekening te houden met de bruikbaarheid voor niet-Nederlandstaligen. Desondanks moest Van Seggelen in NEM-najaar 1983 constateren dat dit in Van Dale's pas uitgekomen Groot Woordenboek Frans-Nederlands niet gebeurd was. De repliek van hoofdredacteur Al dat 'voor niet-Nederlandstaligen er een principieel ander boek (moest komen) dan hetgeen er nu op tafel ligt' moge wetenschappelijk onweerlegbaar zijn, niet-Nederlandstaligen hebben meer baat bij de werkwijze van de redactie van Kramer's Woordenboeken. Die nam speciaal voor hen regels op voor 'de uitspraak, de klemtoon, het woordgeslacht, de vorm van het meervoud van zelfstandige naamwoorden, de vervoeging van werkwoorden en de aanduiding of deze in de voltooide tijd met **hebben** of **zijn** vervoegd worden'.

Het colloquium sprak in zijn zesde resolutie uit het 'dringend noodzakelijk' te achten dat de Algemene Nederlandse Spraakkunst (ANS) in 1983 werd voltooid. Aldus geschiedde en op 31 december van dat jaar leverde De Rooij het manuscript in; in november 1984 verscheen de ANS .

Bij mijn weten is nog geen begin gemaakt met de ontwikkeling van een leergang Nederlands als vreemde taal die gericht is op 'het onderwijs van communicatieve vaardigheden' zoals in de zevende resolutie wenselijk werd geacht.

In de achtste resolutie vroeg het Colloquium de Vlaamse Executieve 'zonder dralen een degelijk statuut op te stellen voor de docenten van Belgische nationaliteit die Nederlands doceren aan buitenlandse universiteiten'. Toen de Vlaamse Executieve na twee jaar nog niet op deze smeebede had gereageerd, herinnerde het bestuur de heer Poma, Vlaams gemeenschapsminister voor cultuur, bij brief van 3 mei 1984 aan deze resolutie. Ook deze brief is tot op heden onbeantwoord gebleven. Inmiddels is duidelijk geworden dat ook de rechtspositie van Nederlandse docenten, met name hun pensioenrecht, slecht of in het geheel niet geregeld is. Met de Directie Arbeidsvoorwaardenbeleid van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen zal hierover op korte termijn overleg worden gevoerd. Op verzoek van de vaste commissie voor Buitenlandse Zaken van de Tweede Kamer der Staten Generaal gaf het bestuur commentaar op de vervolgnota over het Nederlands internationaal cultureel beleid. Bij die gelegenheid drong het bestuur erop aan - ik citeer uit de brief van mei 1985 - 'te bewerkstelligen dat op alle Nederlandse docenten Nederlands aan universitaire instellingen extra muros tenminste het Rechtspositiebesluit Onderwijs (RPBO) van toepassing wordt verklaard. Op die manier kan worden voorkomen, dat rechtsongelijkheid blijft bestaan tussen degenen die in Nederland en degenen die in het buitenland vergelijkbare werkzaamheden verrichten'.

In de laatste resolutie verzocht het Colloquium de presentatie van het Nederlands bij internationale bijeenkomsten en tentoon-



stellingen als 'Expo-Langues' te willen bevorderen, coördineren en steunen. Aan dit verzoek werd door de Taalunie gehoor gegeven.

Tot zover een overzicht van de lotgevallen van de resoluties van het Achtste Colloquium. Laat deze somber stemmende opsomming u overigens niet verhinderen u opnieuw in resoluties uit te spreken, al was het alleen maar om de overheden te laten weten welk beleid u wenst of verwacht.

Geen preek zonder toepassing, geen fabel zonder moraal, geen toespraak zonder conclusie, althans zonder laatste zin en op-een-na-laatste-zin. Die op-een-na-laatste zin volgt nu De gedachte dat de overdracht van onze 'dossiers' - onze belangenbehartiging - naar de Taalunie een puur formele aangelegenheid is, is niet realistisch. En nu de laatste zin. Wij stellen ons dan ook voor van onze kant aan de nieuwe constellatie vele substantiële bijdragen te leveren.

## **Toespraak van de scheidende voorzitter prof. dr. J.G. Wilmots**

Dames en Heren,

U hebt in de loop van deze vergadering een nieuw bestuur gekozen; of misschien zeg ik beter: u hebt de voorstellen aangenomen die het oude bestuur u in dat verband gedaan heeft, want zó blijkt het in de praktijk te gaan.

Om u bekende redenen was het dagelijks bestuur tot nog toe altijd samengesteld uit leden die op z'n minst geografisch makkelijk bereikbaar waren. Ook nu komt daar geen verandering in: de nieuwe voorzitter werkt in Frankrijk, de nieuwe ondervoorzitter in Engeland. Daarmee is de zetel van de IVN, die nu eenmaal in de 'binnenlanden' gevestigd is, al aardig omringd. En hoewel bij het uitkijken naar een ander nieuw lid van het dagelijks bestuur niet principieel vooropstond dat het iemand uit het nabijgelegen Duitse taalgebied moest zijn, vind ik die keuze persoonlijk mooi meegenomen, op die manier is de cirkel rond Nederland en Vlaanderen vrijwel gesloten.

Zelf draag ik het voorzitterschap niet over omdat ik het beu zou zijn, maar omdat het geen post is waar men zich aan vastklampt. Ik ben in het bestuur gesleept nadat er in 1976 een noodsituatie was ontstaan en drie jaar geleden heb ik me, zoals onze administrateur Marja Kristel het eens heeft genoemd, als vrijwilliger laten aanwijzen. Ik heb in drie verschillende functies drie bestuursperiodes meegemaakt en vond dat het beleid van de IVN nu

maar eens opnieuw in handen van docenten extra muros gegeven moest worden.

Ik heb nooit zelf het beleid bepaald. Ik heb er alleen mede voor gezorgd dat het bestuur een beleid zou voeren, zowat in de stijl van alle voorzitters die ergens achter staan.

Ik weet niet of het u is opgevallen, maar alle drie de nieuwe leden in het dagelijks bestuur hebben een baard. Het zijn IJslandvaarders die het schip ook in moeilijke omstandigheden kunnen besturen. Ik wens hun goede vaart.

De leden van het dagelijks bestuur die blijven, kennen het schip al en zullen de nieuwe matrozen zonder twijfel goed inwijden. Ik dank ze allemaal van harte voor de vele vormen van samenwerking: onze penningmeester Femke Goossens, onze secretaris Dick Boukema, met wie ik wel eens een meningsverschil gehad heb en die het zelfs dáár niet helemaal eens mee zal zijn, maar die altijd weer tot overleg bereid was en ongelooflijk veel werk verzet heeft; Frida Balk dank ik voor haar wijsheid en mijn opvolger André van Seggelen voor zijn vriendschap en zijn begrip als ik hem in de vergadering moest afhameren.

Tot zover enkele woorden over het bestuur. Onze administrateur Marja Kristel hoort daar strikt genomen niet bij. Toch zeg ik hier in het publiek dat ik veel waardering heb voor haar werkkraft en haar vrolijke lach.

Dames en heren. U nodig ik tot slot allemaal uit een kijkje te komen nemen in Hasselt als we daar een zomercursus Nederlandse Taal en Cultuur houden. Want daar hoop ik wel nog een tijd aan mee te doen.

André ik ben klaar. Ik wens je veel succes als voorzitter van de IVN.

## **Toespraak van de nieuwe voorzitter prof. dr. A.J.M. van Seggelen**

Dames en Heren leden van de IVN,

Toen ik in 1966 in deze zelfde zaal mijn proefschrift verdedigde, dacht ik dat met het 'Hora est' van de toenmalige pedel mijn universitaire loopbaan in deze stad wel afgelopen zou zijn. Het toeval en uw stemmen hebben gemaakt dat ik bij mijn zilveren jubileum als neerlandist buiten het Nederlands taalgebied op diezelfde plaats weer een nieuwe taak en verantwoordelijkheid in de academische wereld krijg toevertrouwd.

U hebt zojuist uw vertrouwen geschonken aan enkele nieuwe leden in het bestuur, de collega's Berteloot, Hermans, Jonckheere en Willemys, en uw vertrouwen bevestigd in allen die reeds in het oude bestuur zaten en bereid waren zich ook in de periode 1985-1988 in te zetten voor de belangen van de IVN en haar leden. Wij danken u voor dit vertrouwen en kunnen slechts beloven dat wij in de komende ambtsperiode de belangen van de IVN zullen verdedigen.

Tegelijkertijd wil ik als uw nieuwe voorzitter, namens het bestuur, mijn hartelijke dank uitspreken voor de bewezen diensten jegens drie personen die het bestuur hebben verlaten. Op de eerste plaats jegens mevrouw Edith Raidt die niet meer herkiesbaar was en helaas voor het eerst sinds lang niet op ons colloquium aanwezig was omdat zij wetenschappelijke bezigheden elders had. Vervolgens dank ik mevrouw Dina van Berlaer-Hellemans, Belgisch lid van het dagelijks bestuur, met wie wij

zo vaak levendige discussies hadden. Ten slotte betuig ik ons aller erkentelijkheid aan Jos Wilmots, wiens trouw aan de IVN een lichtend voorbeeld is. Op acht van de negen colloquia heeft hij zijn mond geroerd en op hoe fijnzinnige en subtiële wijze hij problemen wist op te lossen is ons allen bekend. Ik zal hier later op de dag nog op terugkomen.

Van een nieuwe voorzitter verwacht u, en terecht zou ik zeggen, enkele aanduidingen over de richting waarin het beleid naar de mening van het bestuur dient te gaan. Uit het verslag van onze secretaris hebt u kunnen vernemen welke activiteiten in de afgelopen bestuursperiode zijn ondernomen en over welke problemen het bestuur heeft moeten nadenken. De meeste van de opgesomde werkzaamheden zullen in de komende drie jaar worden voortgezet. Binnen enkele weken zullen het bestuur, en vooral ook onze administrateur, handenvol werk hebben om alle zaken van het Negende Colloquium Neerlandicum af te handelen.

Het voorbereiden en persklaar maken van de **acta** zal onmiddellijk ter hand worden genomen. Sommigen van u weten uit ervaring hoeveel brieven er vaak nodig zijn om aan een spreker zijn tekst te ontfutselen.

Traditionele activiteiten zoals het bijhouden, herdrukken en verspreiden van publikaties als de **Lijst van docenten in de neerlandistiek aan buitenlandse universiteiten en ledenlijst IVN** en **Wie en wat in de neerlandistiek in België en Nederland** zullen, als daar reden toe bestaat en de middelen aanwezig zijn, worden voortgezet. Ook **Neerlandica Extra Muros** zal de volle aandacht van het bestuur blijven houden. Het blad is een van de voornaamste banden tussen al die neerlandisten op soms eenzame en verre posten.

Al in de afgelopen bestuursperiode had de IVN zich bereid verklaard om mee te werken aan het wetslagen van een Internationaal Colloquium over 'Het Nederlands in Europa' dat van 25 tot en met 28 mei 1986 te Parijs zal worden gehouden. Het bestuur zal zijn belofte houden en die medewerking geven die binnen zijn mogelijkheden ligt.

Een nieuw initiatief dat het bestuur denkt te ontplooiën is om, in samenspel met het Ministerie van Buitenlandse Zaken te Den Haag, diplomaten die de wereld worden ingezonden, tijdens hun voorbereidingsperiode, in te lichten over het belang en de toestand van de neerlandistiek in de landen waarheen zij vertrekken.

Tegenover de Nederlandse Taalunie zullen wij ons in de komende bestuursperiode even coöperatief opstellen als wij in het verleden tegenover de Nederlandse en Vlaamse overheden hebben gedaan. De financiële middelen die de beide regeringen de IVN ter beschikking stellen, worden sinds januari van dit jaar via de Nederlandse Taalunie uitgekeerd. De IVN heeft volgens artikel 3 van haar statuten tot doel de bevordering van de studie van de

Nederlandse taal, letteren en cultuur buiten Nederland en België. In artikel 3d van het Taalunieverdrag wordt ditzelfde doel omschreven. Het zal daarom van het grootste belang zijn voor de neerlandistiek extra muros dat het Algemeen Secretariaat van de Nederlandse Taalunie en het bestuur van de IVN op harmonieuze wijze samenwerken. Wij zullen ons met het Algemeen Secretariaat van de Nederlandse Taalunie moeten bezinnen op de afbakening van elks werkterrein. Wij achten het immers vanzelfsprekend dat de IVN haar zelfstandigheid als vereniging bewaart.

Ten slotte hopen wij het contact met u, leden waar ook ter wereld, te kunnen onderhouden en nauwer aan te halen. Wij wensen de belangen van de docentschappen en de docenten, ook in hun rechtspositie, naar vermogen en op de juiste plaats, te bepleiten. Wij vragen u dan ook dringend om mogelijkheden en moeilijkheden in het land en aan de universiteit waar u doceert bekend te laten zijn, opdat wij met onze kennis uit het veld u zo krachtig mogelijk kunnen steunen.

Wij gaan een nieuwe bestuursperiode tegemoet die naar wij hopen zal worden bekroond met het Tiende Colloquium Neerlandicum ergens in België. Het zal het tweede lustrum zijn en het moet natuurlijk een groot feest worden. Hoe tenslotte u en ik dit colloquium vonden, daar praten we straks nog wel over.

## **Bestuurswisseling**

Tijdens de Algemene Vergadering werd een nieuw bestuur gekozen. In het nieuwe bestuur keerden niet terug: prof.dr. J.G. Wilmots (voorzitter), mw. prof. dr. D. van Berlaer-Hellemans (lid dagelijks bestuur) en mw. prof. dr. E.H. Raidt (lid bestuur).

Het bestuur van de IVN voor de periode 1985-1988 is als volgt samengesteld:

prof. dr. A.J.M. van Seggelen, voorzitter

dr. Th. Hermans, ondervoorzitter

drs. H.J. Boukema, secretaris

mw. drs. P.E. Goossens, penningmeester

dr. A. Berteloot

mw. prof. dr. F. Balk-Smit Duyzentkunst

prof. dr. R. Willemyns

(De hierboven genoemde personen vormen het 'dagelijks bestuur'.)

mw. drs. J. Augustin (Jakarta)

prof. dr. W.F. Jonckheere (Pietermaritzburg)

prof. dr. W. Lagerwey (Grand Rapids)

M.J.R. Rigelsford M.A. (Liverpool)

drs. P.J.M. Starmans (Helsinki)

drs. J.A.S. Tromp (Madrid)

prof. dr. H. Vekeman (Keulen)

prof. dr. habil K.R.G. Worgt (Leipzig)

## **Herdenking van overleden docenten**

Sinds het Achtste Colloquium Neerlandicum, Leuven 1982, ontvielen de kring van de neerlandistiek in het buitenland vier leden:

Op 29 september 1982 overleed op 74-jarige leeftijd oud-collega Jacob Smit, die na een leraarschap in Nederland tot 1973 hoogleraar Nederlands aan de universiteit van Melbourne was en bekendheid verwierf met zijn werk over Potgieter en Busken Huet.

Op 22 december 1983 overleed op 73-jarige leeftijd de oud-penningmeester van de IVN drs. F.P. Thomassen. Als directeur van de NUFFIC was hij in 1961 al betrokken bij de oprichting van de Werkcommissie van hoogleraren en lectoren Nederlands aan buitenlandse universiteiten, en bij het eerste Colloquium Neerlandicum. Van 1970 tot 1976 was hij penningmeester van onze vereniging.

Op 5 april 1984 kwam Hubert Kellens bij een ongeval om te leven. Hij was tweeënveertig jaar. Als ambtenaar bij het Bestuur voor Internationale Culturele Betrekkingen van het Ministerie van Nationale Opvoeding en Nederlandse Cultuur in Brussel heeft hij voor de neerlandistiek in het buitenland onnoemlijk veel gedaan. Sinds 1982 was hij erelid van onze vereniging.

In de zomer van 1983 overleed op hoge leeftijd prof. emeritus dr. C.B. van Haeringen van de Rijksuniversiteit Utrecht. Professor van Haeringen publiceerde op velerlei gebieden van de neerlandistiek zoals over historische taalkunde en spelling. Hij was bekend om zijn bewerking van het **Etymologisch Woordenboek** van Van Wijk en om zijn voorzitterschap van de commissie die in 1954 de **Woordenlijst van de Nederlandse Taal**, het zogenaamde Groene Boekje liet verschijnen.



## **Ereleden**

Tijdens de Algemene Vergadering op vrijdag 30 augustus 1985 werden bij acclamatie tot ereleden van de IVN benoemd:

dr. J. de Rooij, oud-voorzitter van de IVN en scheidend NEM-redacteur, en

mevrouw mr. E. Talsma, die jarenlang namens het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen de belangen behartigde van de docenten Nederlands extra muros en hetzelfde Ministerie vertegenwoordigde bij de vergaderingen van het IVN-bestuur.

Op grond van zijn grote verdiensten voor de buitenlandse neerlandistiek werd de eerste voorzitter van de IVN prof. dr. W. Thys, eveneens bij acclamatie, benoemd tot erevoorzitter van de IVN.

## **Slotzitting vrijdag 30 augustus 1985**

Slotlezing door

prof. dr. E.H. Kossmann (Rijksuniversiteit Groningen): 'Continuïteit en discontinuïteit in de naoorlogse geschiedenis van Nederland'

Sluiting van het colloquium door de voorzitter van de IVN prof. dr. A.J.M. van Seggelen

## **Continuïteit en discontinuïteit in de naoorlogse geschiedenis van Nederland\***

**prof. dr. E.H. Kossmann**

De titel van mijn lezing, Continuïteit en discontinuïteit, is zeer problematisch, eenvoudig omdat de gebruikte begrippen dat zijn. Aangezien u, zoals uit uw programma blijkt, al vier dagen intensief bezig bent, zal ik u langdradige en per definitie niet afdoende beschouwingen over de aard van het vraagstuk besparen. Ik wil proberen zo zakelijk mogelijk uiteen te zetten waarover historici in Nederland het op het ogenblik hebben wanneer ze praten over het in mijn titel aangegeven thema.

In het vroege voorjaar van 1980 belegde het Nederlands Historisch Genootschap een congres in Rotterdam over 'Herrijzend Nederland, 1944 tot 1950'. De zes daar gehouden lezingen werden in de **Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden**, het tijdschrift van het NHG, uitgegeven.<sup>(1)</sup> Een van de vragen die de aanleiding tot het congres vormden was de volgende: vormt de Tweede Wereldoorlog in de geschiedenis van Nederland een breuk? In 1945 en de eerste jaren daarna dachten velen dat hij dat inderdaad was of zou moeten zijn. De bezettingstijd werd als een van de kernperioden in de vaderlandse geschiedenis beschouwd. In zekere zin is Lou de Jongs **Het Koninkrijk der Nederlanden in de Tweede Wereldoorlog** uit deze voorstelling voortgekomen. Al in mei 1945, enkele dagen na de bevrijding, werd het Rijksinstituut voor Oorlogsdocumentatie opgericht. In december 1945 kreeg De Jong, toen 31 jaar oud, er de leiding van. Toen het instituut enkele jaren lang een

forse documentatie had verzameld rees de vraag hoe men de synthese daarvan in een geschiedwerk zou moeten organiseren. In juli 1949 schreef De Jong daarover een nota waarin hij probeerde het belang van zo 'n werk aan te tonen, zonder op dat ogenblik overigens te vermoeden dat hij het moest gaan schrijven. Hij formuleerde het zo: 'Alleen door middel van het Geschiedwerk zal ... het huidige Nederland aan het nageslacht een wetenschappelijk verantwoord, gezaghebbend beeld kunnen nalaten van een der belangrijkste en meest bewogen perioden van ons volksbestaan. Ik zie dat als een moreel belang; ook als een belang voor het onderwijs: het Geschiedwerk zal voor het hoger onderwijs van directe, voor het middelbaar en voorbereidend hoger en voor het lager onderwijs stellig van indirecte betekenis zijn.' En even verderop in de nota heet het: 'Contemporaine geschiedenis wordt in Nederland, vergeleken met andere landen zwak beoefend. Van des te groter gewicht lijkt het mij, dat het Geschiedwerk een scherp-omlijnd, gedetailleerd beeld geeft, hoe het Nederlandse volk in het midden van de twintigste eeuw reageerde op een van die beproevingen waarin volkeren, gelijk ook mensen, hun ware aard tonen'.<sup>(2)</sup> U weet het, na allerlei andere pogingen werd ten slotte De Jong zelf met de redactie van het werk belast. In april 1955 nam hij die taak ter hand. De ministers van onderwijs en financiën die De Jong de opdracht gaven, verwachtten dat het werk op 1 januari 1961 zou zijn voltooid en De Jong zei toen daarnaar te streven zonder te kunnen garanderen dat hij hierin zou slagen.<sup>(3)</sup> Was hij dat werkelijk van plan? In het voorwoord bij zijn eerste deel, dat in 1969 uitkwam (acht jaar dus nadat volgens de opzet van 1955 het hele werk gereed had moeten zijn!) schreef hij dat hij in 1955 dacht er minstens vijftien jaar voor nodig te hebben en nu, in 1969, zich realiseerde daar tien jaar bij te moeten optellen. Maar in acht of negen delen zou de stof, schreef hij in 1969, wel kunnen worden samengevat. Het zijn nu, in 1985, inmiddels 21 banden geworden en er komt nog heel wat bij. Het totaal aantal bladzijden is nu 12.707. Overigens kwam De Jong pas in zijn deel III toe aan het eigenlijke onderwerp, namelijk mei 1940. Dat deel verscheen in 1970.

Over De Jongs werk kan alleen in superlatieven geschreven en gesproken worden. Er zullen wel nauwelijks andere Nederlandse historici te noemen zijn die zo'n enorme produktie hebben gehaald. Huizinga, de grootste Nederlandse geschiedschrijver van de twintigste eeuw, niet: zijn **Verzamelde Werken** in acht delen tellen slechts 4553 bladzijden. De grootste geschiedschrijver van de negentiende eeuw, Robert Fruin, evenmin. Diens **Verspreide Geschriften** in tien delen halen de 5000 bladzijden niet eens en wat hij daarnaast publiceerde is niet meer dan nog eens een paar honderd pagina's. Nu schreven de twintigste-eeuwers Geyl en Romein zonder twijfel meer maar hun totale werk blijft toch zeker ver onder de maten van De Jong. Alleen in de achttiende eeuw vindt De Jong een concurrent: Jan Wagenaar met zijn

twintigdelige **Vaderlandsche Historie** en zijn vele veeldelige andere werk. Wagenaar echter beschreef de hele Nederlandse geschiedenis tot zijn eigen tijd toe; De Jongs boek gaat over slechts vijf jaren van die geschiedenis. Het is wel niet riskant om te beweren dat in binnen- noch buitenland ooit zoveel bladzijden door één man zijn gewijd aan een zo korte periode in de geschiedenis van een zo klein land. Deze omvang van het werk en de hele teneur van het verhaal bevestigen de visie die De Jong in zijn nota van 1949 uitdrukte: de oorlog is een van de belangrijkste en meest bewogen perioden van ons volksbestaan geweest. Men moet aannemen dat De Jongs lezers die visie deelden; en het waren er veel. Het werk had in het begin voor Nederlandse begrippen ongehoord succes.

De conceptie en de geest van De Jongs werk komen voort uit het klimaat van vlak na de oorlog. Nederland had, meende men, een zware beproeving doorstaan. Tijdens die beproeving hadden velen gefaald. Enkelen hadden zich echter met uitzonderlijke moed gedragen en de eer van het land gered. De historicus moest in objectiviteit proberen lof en blaam uit te delen; het was zijn taak oordelen te geven en lessen te trekken. Het vaderland moest leren uit de met wetenschappelijke nauwkeurigheid geregistreerde ervaring van die zware en beslissende tijd. Toen het boek echter in 1969 begon te verschijnen was het geestelijk klimaat in Nederland vrij sterk aan het veranderen. In 1965 begon in Amsterdam de beweging van Provo. Op 10 maart 1966 zag het Nederlandse publiek op de televisie hoe Provo en zijn aanhang de huwelijksplechtigheid van Prinses Beatrix en Claus von Amsberg probeerde te verstoren. Het hele jaar door hielden de Amsterdamse rellen aan. In 1968 en vooral 1969 werden de studenten onrustig. In 1969 werden voor het eerst in Nederland universiteitsgebouwen bezet. In 1966 richtte een groep mensen die in de jaren dertig geboren waren, een nieuwe partij op, D'66. Kort daarna begon een groep uit dezelfde generatie in de Partij van de Arbeid een actie tegen de haars inziens conservatieve neigingen van de socialistische partij. Deze groep, die zich Nieuw Links noemde, probeerde de partij te radicaliseren en zij had al spoedig vrij veel succes. Gedurende deze onrustige jaren zag men de interpretatie van het Nederlandse oorlogsverleden veranderen. De generatie van Provo, geboren in of kort na de oorlog, was opgegroeid met om zich heen de herinneringen van ouders en grootouders aan de oorlogsjaren. Zij had geleerd dat de juiste houding in het leven er een van verzet was. Zij had echter ook ontdekt dat de volwassenen tijdens de oorlog in overgrote meerderheid nauwelijks verzet hadden geboden en risico's hadden vermeden. Deze tegenstrijdigheid was moeilijk te verwerken. In zijn met Provo sympathiserende **Bericht aan de rattenkoning** van 1966 had Harry Mulisch het over 'Nederlands abominabele geschiedenis in oorlogstijd'.<sup>(4)</sup> Het verzet waaraan de ouderen zich in de oorlog nauwelijks hadden gewaagd, moest nu in de jaren zestig door de jongere

generaties worden gepleegd. De ware Provo verzet zich: tegen de 'regenten', het kapitalisme, de burgerlijke moraal, het gezin, de consumptiedwang. In het Provomanifest van 1967 werd dit alles uiteengezet.<sup>(5)</sup> Zeker, de Provo zou waarschijnlijk geen succes hebben, gegeven het feit dat de massa van de bevolking voorgoed bedorven was. Maar geen nood, verzet bleef geboden; slechts in het verzet, gedragen door de kracht van de wanhoop, is de Provo zichzelf. Het is interessant om te zien dat meer dan twintig jaar na het einde van de oorlog het begrip 'verzet' zulke mythische proporties kreeg. Nu is het natuurlijk waar dat Provo niet representatief voor de Nederlandse gemoedstoestand in de jaren zestig was. Toch was de invloed ervan bepaald niet gering. Ook bij de herdenking van de oorlog veertig jaar na de beëindiging ervan, in 1985 dus, heeft in Nederland de klemtoon gelegen op de gedachte dat de oorlog in feite in het geheel niet is afgelopen. Fascisme en racisme zijn nog steeds onder ons en het verzet daartegen moet met kracht door jonge strijders worden georganiseerd. De oorlog is een actualiteit. Ook nu woedt het conflict tussen de 'fouten', de conservatieve fascistische aan de ene kant en aan de andere de progressieve illegalen die het goede nastreven en het zout der aarde zijn. Als gevolg van dit manicheïsche wereldbeeld wordt de plaats van de bezettingstijd onzeker. De bezetting is actueel, zonder twijfel, maar zij is niet uniek, niet paradigmatisch, niet speciaal. Met andere woorden, wanneer het kwaad dat wij moeten bestrijden, in 1945 niet is overwonnen, dan vormt de oorlog geen breuk in de geschiedenis. Zowel het kwaad als het verzet ertegen gaat door. Volgens deze visie moeten we blijkbaar in de geschiedenis de nadruk leggen op de continuïteit, niet op de discontinuïteit.

De opwindende van de jaren zestig heeft in Nederland veel indruk gemaakt. Zowel voorstanders als tegenstanders van de vele vernieuwingsbewegingen hadden het gevoel dat de Nederlandse maatschappij wezenlijk aan het veranderen was. Er werd door talloze deskundigen geschreven en gepraat over de crisis die het sociale, politieke en geestelijke bestel doormaakte. De oude, in het zuilensysteem vastgelegde, waarden verloren op een dramatisch snelle en radicale manier hun geldigheid, zo leek het. De grootste politieke partij in Nederland, de Katholieke Volks Partij, ging het zeer slecht. Bij de verkiezingen van 1967 haalde zij 26,5% van de stemmen, bij die van 1971 21,9%, bij die van 1972 17,7%. In 1963 had zij vijftig zetels in de Tweede Kamer gehad, een derde van het totaal; slechts negen jaar later had zij er nog maar 27. In 1948 stemden bijna alle katholieke stemgerechtigden op de KVP; in 1963 deed 83,5% dat; in 1972 38%. Wat voor toekomst zou men voor deze eens oppermachtige partij nog kunnen verwachten? Ja, wat voor toekomst had het Nederlandse katholicisme in het algemeen? Tot in de jaren vijftig vormde het een vrij gesloten gemeenschap die zich ook in het persoonlijke leven trouw aan de regels van de geestelijkheid hield - wat in

hoge geboortecijfers tot uiting kwam - en in elk geval naar buiten de indruk maakte blijmoedig te zijn, met vertrouwen in God en het leven, genietend van zijn zegeningen, van de dienst die Hem in daden, gebeden en feestelijke liturgie werd gebracht, van de wierook en de kaarsen in de kerkgebouwen, door generaties gelovigen versierd met beelden, schilderijen en houtsnijwerk. Toen deze gemeenschap in de jaren zestig de kerkdeuren openzette, blies een nieuwe wind de kaarsen uit. Het Tweede Vaticaans Concilie van 1962 tot 1965 maakte in Nederland diepe indruk. Met trok er zeer vergaande conclusies uit. In de Nederlandse kerk ontstond een openhartige discussie over autoriteit, democratie, openbaarheid, pluralisme, vernieuwing die zich niet aan limieten wilde binden. Maar de kerkgebouwen liepen leeg. Noch de afschaffing van de Latijnse mis noch de introductie van beatmissen slaagde erin de jongere gelovigen of halfgelovigen uit de katholieke milieus naar de diensten terug te doen keren. En meer nog dan in andere delen van de wereld werd het gebrek aan priesters nijpend; priesterroepingen werden zeldzaam. Ook de protestantse kerken werden met verschijnselen van deze aard geconfronteerd maar zij doorleefden de zogenaamde crisis van de jaren zestig toch op een wat minder opzichtige manier. Protestantisme waren nu eenmaal al sinds eeuwen aan discussie gewend. Terwijl de katholieken met enige ophef constateerden dat hun kerk 'pluralistisch' was geworden, konden de protestanten slechts constateren dat het protestantisme nooit een eenheid had gevormd.

Ondanks de slechte verkiezingsresultaten van de confessionele partijen werd Nederland in de jaren zestig toch, op een zeer kort intermezzo na, geregeerd door de confessionelen in samenwerking met de liberalen. De socialisten die zich sinds het optreden van Nieuw Links in 1966 hadden uitgeroepen tot de vernieuwers bij uitstek, kregen geen voet aan de grond. Pas in 1973 keerde het tij voor hen. Toen kwam na een uitzonderlijk lange en onbevallige formatie het kabinet van Den Uyl, dat door de linkse partijen werd gesteund en door de katholieken en protestanten, die er enkele ministers voor leverden, werd gedoogd. Dit kabinet nu wilde de maatschappij diepgaand hervormen en, zoals Den Uyl dat in één in elk geval retorisch aantrekkelijke zin uitdrukte, macht, inkomen en kennis door de overheid eerlijker laten spreiden. Van dit kabinet moest worden verwacht dat het de eisen en verlangens van de progressieven uit de jaren zestig nu eindelijk zou gaan verwerklijken. Een jaar later, in 1974, zond de VPRO (oorspronkelijk een vrijzinnig-protestantse radio-omroep maar toen al van haar oorsprong vervreemd en omgevormd tot een kleine vereniging die programma's maakte bestemd voor het ontwikkelde, vooruitstrevende publiek dat experimenten niet schuwde) een geruchtmakende televisie-documentaire uit onder de leiding van de publicist H.J.A. Hofland en getiteld 'Vastberaden, maar soepel en met mate:

Nederland in de jaren 1938-1948'. De titel zelf is al een aanwijzing van de tendens der serie. Hij suggereert immers dat de zaken in die tien jaren vrij continu doorgingen en er dus tussen 1938 en 1948 geen breuk was. De titel suggereert ook dat men, vanuit de jaren zestig en zeventig terugkijkend naar de periode, een zekere ironie niet kan onderdrukken, een wereldwijze ironie want de mens van 1974 wist wat veranderingen kunnen zijn: had hij niet zo juist een wending in de geschiedenis meegemaakt waarmee vergeleken de ervaringen van de mensen van 1940 in het niet vielen? De breuk lag niet in 1940 of 1945 maar in de jaren zestig. Pas toen eindigde een periode die in de jaren dertig was begonnen en in die tijd van crisis, oorlog en naoorlog vormden de vijf bezettingsjaren niet meer dan een fase, een pijnlijke en onaangename fase, zeker, maar vrij kort en eigenlijk al snel verwerkt.

Dit was zonder twijfel ook de opinie van degenen die het congres van het Historisch Genootschap in 1980 bijwoonden. Nu was dit congres in het geheel niet polemisch van aard. De deelnemers voelden geen behoefte zich tegen andere interpretaties te verzetten en De Jongs inmiddels tot 1944 voortgezette en tot zeventien banden gegroeide geschiedwerk kwam niet ter discussie. Blijkbaar heeft de voorzitter van het congres, Peter Klein, toen hoogleraar in de economische geschiedenis aan de Erasmus Universiteit van Rotterdam, dit als een gemis gevoeld. In maart 1981 publiceerde hij namelijk in **Het Parool** een opmerkelijk artikel waarin hij de boeken van De Jong volkomen afkraakte als ouderwetse vertellingen in vaderlijk-moralistische toon over een onbelangrijk onderwerp. Laat ik een passage citeren die inderdaad wel als een samenvatting van zijn eigen Rotterdamse congres van 1980 kan gelden: 'Het onderwerp van De Jongs Geschiedenis heeft al met al toch maar een beperkte betekenis. Tegenwoordig is men het er in de kring van historici althans over eens, dat de Tweede Wereldoorlog in Nederland niet meer dan een episode van weinig ingrijpend belang in gebleven. Zeker, voor wie hem aan den lijve heeft ondervonden is de oorlog een traumatische ervaring geweest. Maar het incident van de oorlog heeft het maatschappelijk bestel van de samenleving niet uit zijn voegen kunnen rukken. De interne machtsverhoudingen bleven ongeschokt; de sociale verhoudingen onveranderd; het geestesleven - cultureel, religieus, ideologisch - bleef zich in hetzelfde spoor bewegen; de economie hervatte haar structurele expansie, die een halve eeuw tevoren met de industrialisatie een aanvang had genomen. Er zijn, welbeschouwd, wel andere tijdvakken te noemen uit het Nederlandse verleden, die heel wat drastischer omwentelingen in de maatschappelijke kaders hebben bewerkstelligd en uit dien hoofde diepere sporen in het collectieve bewustzijn hebben nagelaten'.



De Jong schreef intussen onverstoort verder. Van 1981 tot 1985 verschenen zijn volgende 2600 bladzijden waarmee, zoals gezegd, het totaal tot nu toe op meer dan 12.000 kwam. Wie er in slaagt elke dag tijd vrij te maken voor de lectuur van vijftig bladzijden uit het werk, zal er een dikke acht maanden continu mee bezig moeten zijn. Daartoe zullen niet veel mensen de gelegenheid hebben en het is natuurlijk ook niet iets wat de auteur kan en wil verwachten. Hij zal het waarschijnlijk niet eens werkelijk betreuren dat de proporties die hij heeft gekozen gezette studie van het geheel zeer moeilijk maken. Dat het boek immers voortdurend wordt gebruikt door ieder die zich met het tijdvak occupeert, weet hij uiteraard. Geen Nederlandse historicus van de Tweede Wereldoorlog kan om dit monument heen. Wat misschien echter wel te betreuren valt, is dat er nooit een werkelijke discussie over het werk is ontstaan. Het Rotterdamse congres van 1980 heeft geen oordeel over de zin en de waarde ervan uitgesproken. Kleins uitdagende artikel in **Het Parool** heeft geen debat op gang gebracht. Toch zal iemand zich op een gegeven ogeblik eens moeten wagen aan een analyse en evaluatie van dit machtige geheel dat, hoe men het wendt of keert en of men het bewondert dan wel verwerpt, een alleen al door zijn maten eigenaardige vorm van geschiedschrijving in Nederland heeft ingevoerd.

Laten we nu proberen de kwestie vanuit een andere gezichtshoek te benaderen. Ik laat de geschiedschrijving over dit tijdvak een moment voor wat zij is en behandel een ogenschijnlijk heel ander thema dat in Nederland omschreven pleegt te worden als 'de kater van de bevrijding'. Al in 1945 en 1946 kon men die term of termen van gelijke strekking horen. Ook nu nog worden zij gebruikt. De voorstelling of de emotie die daarachter zit is de volgende. Nederland maakte van 1940 tot 1945 een periode van diepe ellende door. Maar ellende kan ook loutering brengen. En inderdaad, er waren idealisten die meenden dat zo'n loutering had plaats gehad. Waar bestond zij uit? De hoofdzaak was dat het Nederlandse volk tijdens de beproeving tot een eenheid was samengegroeid. Wel waren er verraders en collaborateurs geweest maar de samenleving zou van deze figuren gezuiverd kunnen worden. Deze zuivering nu is een ware lijdensweg geworden, net zoals in België trouwens al werd zij in Nederland niet gecompliceerd door de communautaire problemen die er daar zo'n grote rol in speelden. Ook bleek al spoedig dat de eenheid van het Nederlandse volk toch een dubieuze zaak was gebleven. De vooroorlogse politieke partijen keerden spoedig weer terug. Al hadden zij een costuum van moderner snit aangetrokken, hun lichaam was toch niet veel anders dan vroeger. Bij de eerste naoorlogse verkiezingen, die pas in het begin van 1946 plaats hadden, bleek dat het electoraat niet anders stemde dan voor de oorlog en blijkbaar geen behoefte had aan de 'vernieuwing'

waarover door gezaghebbende personen uit onder andere het verzet met zoveel nadruk was gesproken. Maar naast de teleurstelling over de zuivering en over de verkiezingsuitslagen was er een derde factor die de kater van de bevrijding veroorzaakte, namelijk het feit dat de verzetsorganisaties van tijdens de oorlog na de bevrijding eigenlijk geen invloed op de politiek verwierven en, nadat ze enige tijd als vrij nutteloze adviesorganen waren opgetreden, buiten de beslissingen werden gehouden. In die kringen leefde al snel de gedachte dat alle offers ten slotte voor vrijwel niets waren gebracht. De ambtenaren en de ondernemers die zich in de oorlog diep hadden gebogen, richtten zich in 1945 weer op en zetten hun oude regime voort. De bevrijding bracht de restauratie van de gevestigde machten. En dat was volgens deze voorstelling daarom zo bedroevend omdat die gevestigde machten niet alleen tijdens de oorlog tekort waren geschoten maar al voor de oorlog, in de periode van de diepe economische crisis van de jaren dertig, volkomen hadden gefaald. Zij waren immers totaal niet in staat geweest die crisis te matigen of te overwinnen.

Deze zogenaamde kater, deze mislukking van de vernieuwingsbeweging in 1945, heeft ook in de Nederlandse geschiedenis van de jaren zestig een rol van betekenis gespeeld. De jongeren uit de jaren zestig verzetten zich tegen het regime dat in 1945 was hersteld, tegen de 'regenten' die in 1945 weer op de kussens van de macht waren gaan zitten en het kapitalisme dat in de jaren dertig de werklozen tot onduidbare armoede had veroordeeld en hun onduidbare vernederingen had doen ondergaan, eenvoudig voortzetten. Bovendien, deze 'regenten' hadden kort na 1945 Nederland in een alliantiesysteem verwickeld waaruit het zich nauwelijks meer kon bevrijden, ook niet toen de slaafs gevolgde leider ervan, de Verenigde Staten, zich als een neo-koloniale, imperialistische, ja, tyrannieke mogendheid ging gedragen, zoals de oorlog in Vietnam toonde. Kortom, in 1945 was alles fout gegaan.

Dit is dus een uitermate gedeprimeerde interpretatie van de Nederlandse geschiedenis. Zij is, naar mijn mening, niet alleen onrechtvaardig maar ook zakelijk onjuist. Over dat laatste zou ik graag een paar opmerkingen maken en het is dan het beste te beginnen met enig commentaar op de zogenaamde vernieuwingsbeweging van 1945. Zij vond een enigszins georganiseerde vorm in de Nederlandse Volksbeweging. Deze was een oorlogsprodukt. In Sint Michielsgestel in Noord-Brabant werden van mei 1942 af honderden vooraanstaande Nederlanders gemeenschappelijk in gijzeling gehouden. Zij kwamen uit verschillende geestelijke groepen en in dit kamp oefenden zij zich in constructief debat over de grondslagen van leven en maatschappij. Een klein aantal van hen trok hieruit de conclusie dat zij na de oorlog moesten proberen het politieke en sociale bestel te wijzigen. Zij

stelden een manifest en een programma op waarmee zij direct na de bevrijding in mei 1945 naar buiten traden. Het uitgangspunt van deze Nederlandse Volksbeweging, zoals zij zich noemde, was dat de in het zuilensysteem georganiseerde verdeeldheid door de ontwikkeling van de gemeenschapsgedachte moest worden doorbroken. Eenheid, gezag, tucht, offervaardigheid, nationalisme, strenge zedelijke normen, de centrale plaats van het gezin in de maatschappij - dit alles zou in het nieuwe tijdperk voorop moeten staan. De staatsautoriteit, versterkt dank zij de grotere zelfstandigheid die aan de uitvoerende macht zou komen, moest als het middelpunt van de geestelijke, zedelijke en politieke hervormingsbeweging fungeren. De geesten moesten voor een herziening van het partijstelsel worden rijp gemaakt. De confessionele partijen moesten verdwijnen en het socialisme zou alle dogmatiek moeten laten vallen. Dan zou een grote progressieve volkspartij kunnen ontstaan met daarnaast een conservatieve richting en misschien ook een communistische. Dit zou duidelijkheid in de politiek brengen. Bovendien zou het de innige samenwerking van socialisten, linkse katholieken en linkse protestanten in de grote vooruitgangspartij mogelijk maken en de zogenaamde hokjesgeest, de in hun eigen religie opgesloten mentaliteit, van voor de oorlog opheffen. Pas dan zou Nederland voldoende krachtig en eensgezind worden om de enorme moeilijkheden waarvoor het land stond te overwinnen.

De feitelijke geschiedenis van de Volksbeweging hoeft hier niet te worden geschetst. Ik herhaal alleen dat zij er niet in is geslaagd de politieke toestand van Nederland te veranderen. De vraag echter, die ik wel wil stellen omdat zij voor het betoog van belang is, is deze: uit wat voor bronnen en wat voor ervaringen kwam deze beweging voort? Het antwoord is duidelijk: zij kwam voort uit de zorgen van de jaren dertig, niet uit de zorgen van de bezettingstijd. Indien de beweging klaagde over de verzuimdheid, de versplintering, de hokjesgeest en de daaruit volgens haar resulterende traagheid en passiviteit van de Nederlandse politiek, dan zette zij redeneringen voort die al in de jaren dertig in Nederland waren opgesteld en die verklaren moesten waarom de Nederlandse politiek de economische crisis zo weinig actief had bestreden. De interpretatie van de Volksbeweging kwam uit de jaren dertig; met haar neiging naar strenge tucht en een in zekere mate autoritair bewind - gesteund overigens, laat ik het er met nadruk bij zeggen, door democratische procedures - was zij weliswaar scherp vijandig maar in sommige opzichten ook enigszins verwant aan bepaalde fascistische strevingen. Zij leefde uit de mentaliteit van de crisisjaren.

Er was, nadat de Volksbeweging haar doeleinden niet had kunnen verwezenlijken, een tweede optie voor vernieuwing beschikbaar: de corporatistische. In Nederland was de discussie over deze

mogelijkheid om de werking van het kapitalisme op te heffen, te beperken of te verzachten (de voorstanders ervan verschilden daarover van mening) in de jaren twintig op gang gekomen; in de jaren dertig werd er zeer uitvoerig over geschreven en gepraat. Het wemelde toen van plannen om de economie te ordenen en vele van die plannen waren sterk corporatistisch van opzet. Nu hadden ook fascist en nationaal-socialisten graag met het corporatisme gecoquetteerd. Dit verhinderde de Nederlanders niet dit ideaal na 1945 opnieuw in overweging te nemen. In 1950 bereikten de socialist en de katholieken ten slotte eenstemmigheid over een Wet op de Publiekrechtelijke Bedrijfsorganisatie (PBO) die corporatistisch van aard was maar al spoedig niet bleek te werken in die sector van het bedrijfsleven waarop het aankwam: de industrie. De feitelijke economische ontwikkeling paste eenvoudig niet in dit corporatistische model, en zo verrassend is dit niet: het was ten slotte een vooroorlogs model uitgedacht in een periode van economische neergang.

De conclusie uit het voorgaande mag zijn dat de vernieuwers van 1945 op dat ogenblik hun kans meenden te zien om de gedachten te verwerkelijken die zij voor de oorlog hadden geformuleerd of tijdens de oorlog uit de vooroorlogse problemen afleidden. Wanneer men de situatie zo beschouwt dan is het eigenlijk in het geheel niet verwonderlijk en ook niet betreuenswaardig dat zij niet slaagden. De wereld van na de oorlog bleek immers al spoedig aanzienlijk te verschillen van die van voor de oorlog en wel vooral op het gebied van de economie. Die herstelde en vernieuwde zich in Nederland opmerkelijk snel en was omstreeks 1950 al op een niveau gekomen dat hoger lag dan in 1938. Het reële nationale inkomen per hoofd van de bevolking bereikte in 1949 een peil dat voor de oorlog nooit was gehaald en het steeg regelmatig verder. Dit was des te opvallender omdat de bevolking sneller was gaan groeien dan voor de oorlog. In de jaren vijftig zette de economische groei zich onverminderd voort. Het reële bruto nationaal produkt nam gemiddeld met bijna 5% per jaar toe. Tussen 1947 en 1959 steeg het nationale inkomen met 149%. Al profiteerde niet iedereen in gelijke mate van deze voorspoed - de arbeiderslonen bleven tot diep in de jaren vijftig relatief laag -, het economische klimaat eiste zeker niet meer wat de vernieuwers van 1945 op grond van ervaringen uit de jaren dertig hadden verlangd.

De vraag die historici zich moeten stellen is dus niet zozeer waarom er geen vernieuwing kwam in 1945, maar hoe het feit verklaard moet worden dat de herstelde zuilenstructuur van voor de oorlog in staat is geweest een zo krachtige economische ontwikkeling op te vangen, te beheersen, te organiseren, hoe men het ook noemen wil. Het is namelijk niet ongebruikelijk om te suggereren dat er tussen dat herstel van de verzuilde politiek in 1945 en de economische groei een zekere tegenstelling

bestaat, politieke restauratie tegenover economische vernieuwing, conservatisme, confessionalisme tegenover krachtige expansie. Die verbazing is echter niet op haar plaats. Het is makrohistorisch beschouwd niet ongerijmd dat Nederland in 1945 en 1946 naar het zuilenstelsel terugkeerde. Het is niet ongerijmd dat Nederland zich in de periode tot omstreeks 1958 wel moderniseerde maar het zuilensysteem niet afwees, integendeel, zelfs verder ontwikkelde. Het is dáárom niet ongerijmd omdat juist de verzuiling van haar ontstaan af de Nederlandse vorm is geweest om vernieuwing te verwerken. Het zuilensysteem begon in Nederland in de periode van de eerste industrialisering op grote schaal samenhang te verkrijgen, en dat was in de laatste decennia van de negentiende eeuw. De invoering van de parlementaire democratie in 1917, toen eindelijk het algemeen kiesrecht werd aangenomen, hing zeer nauw samen met de zuilenstructuur. Tot omstreeks 1930 ging het Nederland economisch betrekkelijk goed. Gedurende die hele periode van omstreeks 1890 tot 1930 heeft noch het zuilensysteem noch de politieke democratie in Nederland serieus ter discussie gestaan. De twijfel aan de doeltreffendheid van deze stelsels ontstond pas in een periode van economische neergang, de jaren dertig. Met andere woorden, blijkbaar werken in Nederland de verzuiling, de politieke democratie en de sociaal-economische vernieuwing op een vrij bevredigende manier samen. De geschiedenis van na 1945 is daar om dit aan te tonen. En wat is het aardig wanneer de geschiedenis zich zo keurig gedraagt.

Jammer genoeg, gedraagt zij zich soms veel nukkiger. Het valt namelijk niet mee om voor de jaren zestig een plaats in dit schema te vinden. We weten allen dat de economie zich in die periode op een indrukwekkende manier bleef ontwikkelen. In Nederland groeide het reële nationale inkomen per hoofd van de bevolking van indexcijfer 47 in 1950 tot 63 in 1960 en 100 in 1975. Van het dirigistische beleid dat de arbeiderslonen relatief laag had gehouden, bleef in de jaren zestig in Nederland niets meer over toen de sociale partners in 1964 een loonsverhoging van niet minder dan 15% overeenkwamen en de loonhoogte bovendien werd gekoppeld aan de inflatie, waardevast werd derhalve. Als gevolg daarvan konden mensen zich dingen veroorloven die voor de meesten van hen voor 1960 ver buiten het bereik waren geweest. Welnu, de welvaartsstaat paste zich netjes in het geschetste patroon: de verzuiling breidde zich in die periode zelfs uit, we hebben het al gezien. Maar de verzorgingsstaat deed dat niet. Het leek in de jaren zestig alsof het in 1945 herstelde en tot ongeveer 1960 of 1965 vrij goed werkende systeem daarna, als gevolg van de steeds toenemende welvaart, ging wankelen en begon te verdwijnen. We gebruiken drie begrippen om dat uit te drukken. We hebben het over deconfessionalisering en bedoelen dan de neiging van mensen die tot een bepaalde religie behoren - bijvoorbeeld katholieken

- niet meer te stemmen op de partij die werd opgericht om hun specifieke waarden en belangen te beschermen, de KVP dus. Ik heb daarnet al wat cijfers gememoreerd die dit verschijnsel duidelijk maken. We hebben het voorts over de ontkerkelijking en dat is natuurlijk de neiging van de mensen om zich uit de kerken los te maken. Over de realiteit van dat verschijnsel hoeven we niet te discussiëren. In 1966 gaf 25,6% van de bevolking op zich niet meer met een kerkgenootschap verbonden te voelen, in 1975 deed 42,9% dat. Het derde begrip is specifieker: de ontzuiling. Dit is de afbraak niet alleen van de politieke maar ook van de maatschappelijke organisaties die het leven - bijvoorbeeld van de katholieke burgers - sinds tientallen jaren plachten te regelen, te verzorgen en te verfraaien. Deze ontzuiling kende verschillende vormen. De meest spectaculaire was natuurlijk de regelrechte opheffing: daartoe ging de katholieke arbeidersbeweging over. Maar zij kon er ook anders uitzien. Zo bleef het katholieke onderwijssysteem keurig in stand maar nam het aantal niet-katholieke kinderen op de scholen toe. In de katholieke ziekenhuizen verzorgden ook niet-katholieke artsen en verpleegkundigen zowel katholieke als niet-katholieke patiënten en aan de katholieke instellingen voor wetenschappelijk onderwijs doceerden en studeerden ongelovigen naast gelovigen.

Het is dus onbetwistbaar dat na omstreeks 1960 de regel niet meer opgaat die vanaf het einde der negentiende eeuw de Nederlandse geschiedenis haar eigenaardige vorm heeft gegeven; in de jaren zestig was het niet het zuilensysteem meer dat de modernisering en expansie van de economie en de maatschappij ordende en zelfs organiseerde. In die zin is er in de jaren zestig een breuk te constateren van meer omvattende betekenis dan die in 1945. Toch moeten we het bij deze constatering niet laten. Het is namelijk mogelijk de redeneringen nog even voort te zetten. Toen het zuilenstelsel in Nederland werd opgebouwd, vanaf de late negentiende eeuw, onderging de maatschappij een diepe transformatie. Het is nu het ogenblik niet om deze nauwkeurig te beschrijven maar het feit alleen al dat Nederland in die jaren voor het eerst op grote schaal begon te industrialiseren zegt waarschijnlijk al voldoende. In 1945, toen het zuilenstelsel werd hersteld en bevestigd, begon in Nederland opnieuw een omvorming die al vrij spoedig van wezenlijk belang bleek, zowel op het economische als op het politieke vlak. De positie van het land veranderde inderdaad radicaal. Zowel het verlies van Nederlands-Indië als de opgave van de neutraliteit die de Nederlandse buitenlandse politiek van 1839 tot 1940, een eeuw lang, had gekenmerkt, waren uiteraard heel belangrijke zaken. Dank zij het politieke systeem dat in Nederland toen van kracht was, werden deze verschijnselen betrekkelijk rustig verwerkt. Het merkwaardige is nu dat er zich in de jaren zestig eigenlijk geen wijzigingen van een dramatische aard voordeden. In 1962 gaf Nederland zijn laatste stukje grondgebied in Oost-

Azië op: Nieuw-Guinea, maar dat betekent nauwelijks iets vergeleken met de dekolonisatie van de late jaren veertig. Wat de buitenlandse politiek betreft, veranderde er ondanks de heftige discussies en demonstraties feitelijk heel weinig. Nederland bleef een trouw lid van het westerse bondgenootschap. En economisch? Onderging Nederland toen een transformatie vergelijkbaar met die van de jaren 1890 of de periode van 1945 tot 1960? Waarschijnlijk niet. De schok van de welvaart kwam, als men het zo mag uitdrukken, in Nederland hard aan. De omvang van de economische groei bleek veel groter te zijn dan iemand had kunnen verwachten. Maar deze bruisende en uitbundige overvloed stroomde door kanalen die al eerder waren gegraven. Men zou kunnen zeggen dat de politici er in de jaren zestig mee konden volstaan de kluizen en de dijken te bewaken. Gedurende het grootste deel van de periode 1959 tot 1971 werd het land geregeerd door rustige en weinig ambitieuze centrum-rechtse kabinetten (De Quay, 1959-1963, De Jong, 1967-1971) die het er temidden van alle luidruchtige protestbewegingen uit die jaren heel behoorlijk afbrachten. Het is niet onbegrijpelijk dat een Nederland dat zich over het algemeen vrij behaaglijk zonde in de voortdurende welvaart, meende zijn evenwicht zeer goed in stand te kunnen houden zonder zich aan de zuilen vast te klampen. Misschien zou men de geschiedenis dus op de volgende manier moeten interpreteren. De transformaties van de Nederlandse maatschappij van omstreeks 1900 en daarna zowel als die van 1945 en daarna, hebben zich op een geleidelijke wijze voltrokken, zonder explosies en al te scherpe spanningen, dank zij het feit dat de verzuiling hen beheerste. In de jaren zestig had er geen transformatie van zulke omvang plaats en verloor de verzuiling dan ook een deel van haar betekenis.

Dames en heren, het zou naïef zijn uit de voorgaande beschouwingen vaste conclusies trekken. De termen continuïteit en discontinuïteit immers zijn, ik zei het aan het begin van mijn lezing, problematisch. Maar ik heb u beloofd daar geen filosofie over op te zetten. Laat ik dan ook heel bescheiden eindigen met de constatering dat het woord continuïteit toch waarschijnlijk nuttiger is wanneer wij deze dingen willen begrijpen dan de term discontinuïteit. Dit is wellicht een heel saaie conclusie maar zij bevredigt, hoop ik, zekere verlangens die wij allen kennen. Onze hele natuur immers smeekt om continuïteit van elk ding, om Spinoza te citeren want dat doet het altijd goed, wil zoveel het kan in zijn Zijn volharden.<sup>(6)</sup>

## Eindnoten:

- \* Deze bijdrage is eveneens verschenen in **Ons Erfdeel** 5, november/december 1985.
- (1) Deel 96 (1981), afl.2, 183-351. De tekst verscheen ook in boekvorm onder de titel **Herrijzend Nederland, 1944-1950** (Den Haag, 1981).
- (2) L. de Jong, **Tussentijds** (Amsterdam, 1971) 14-15.
- (3) **Ibidem**, 37.
- (4) H. Mulisch, **Bericht aan de rattenkoning** (Amsterdam, 1966) 125.
- (5) Afgedrukt in R. van Duijn, **Provo. De geschiedenis van de provotarische beweging, 1965-1967** (Amsterdam, 1985) 61 e.v.
- (6) **Ethica**, III, 6.





## **Slotwoord**

**door prof. dr. A.J.M. van Seggelen,  
voorzitter van de IVN**

Dit was het dan weer, bijna, het Negende Colloquium Neerlandicum. Met 82 neerlandisten uit 21 landen buiten Nederland en België zijn we vijf dagen in Nijmegen samen geweest. Zoals ik vanmorgen al heb aangeduid, was dit colloquium voor mij persoonlijk een soort pelgrimstocht naar het land van herkomst, al was het er dan een die ik niet maakte 'mee kap en keuvel', zoals de legendarische Michels zong. Ik geloof dat voor velen van ons de reis, vooral als die ver was, weer een soort tocht naar de bronnen is geweest.

Het bezoeken van colloquia en congressen mag dan soms voor de buitenwacht lijken op wat élitair tourisme, wij weten wel beter. Er wordt hard gewerkt, vaak tot in de kleine uurtjes. Het driejaarlijks Colloquium Neerlandicum is van den beginne af - in 1963 - gekenmerkt geweest door nuttige verrijkende, maar ook ongedwongen contacten.

Zoals ik al aanduidde: op de eerste plaats het vernieuwde, onmiddellijke contact met Nederland en België, onmisbaar voor wie buitengaats over die landen, over de Nederlandse taal en cultuur moet praten en schrijven.

Vervolgens biedt zo'n colloquium de mogelijkheid om contacten met de wetenschap in beide landen te onderhouden, te versterken of te vernieuwen. Deze regelmatige communicatie met wat hier op het vakgebied gaande is en met hen die hier de wetenschap bedrijven is een blijvende voorwaarde voor het behoud en de verbetering van ons onderwijs en onderzoek in den vreemde. Wij

zijn er ons immers ook van bewust dat de erkenning van de neerlandistiek in de landen en universiteiten waar wij werken in de eerste instantie afhangt van de wijze en het niveau waarop wij doceren en wetenschappelijk werk verrichten.

Ten slotte zijn er de contacten onderling. Velen van ons kennen elkaar sinds jaren en het is goed zo regelmatig ervaringen te kunnen uitwisselen, elkaar problemen te kunnen voorleggen, elkaar tips te kunnen geven en werkmethodes te kunnen vergelijken. Veel van deze contacten zijn uitgegroeid tot trouwe vriendschappen.

Al deze contacten echter staan op hun beurt weer in dienst van het laatste: het contact van onze buitenlandse studenten met de Nederlandse taal en cultuur. Wat om hen gaat het uiteindelijk!

Het driejaarlijks Colloquium Neerlandicum is geen bijeenkomst van - ik citeer onze ex-voorzitter Jos Wilmots - 'een groep marginale ijveraars'. De grote belangstelling van pers en media bewijst dat men die neerlandistiek extra muros eindelijk gaat zien als iets wat normaal bespreekbaar is, iets waar misschien zelfs wel brood in zit.

Een colloquium zoals wij dat nu besluiten is geen luxe-vakantie onder een stralende hemel, al heb ik afgelopen woensdag in het park van Krölller-Müller de 'Berger des Nuages' wel gedankt voor het feit dat hij de wolken deze keer op stal had gehouden.

De colloquia neerlandica zijn voor de meesten van ons even zo noodzakelijk als vanzelfsprekend. De nog relatief jonge internationale neerlandistiek zou gevaarlijk ondervoed raken als deze bijeenkomsten niet bestonden.

Op dit Negende Colloquium Neerlandicum hebben wij met onze Nederlandse en Belgische collega's op een nieuwe manier gedachten en ideeën kunnen uitwisselen. Ik heb de indruk dat het inrichten van werkgroepen rondom thema's uit het vakgebied de gewenste communicatie positief heeft beïnvloed. Maar laten we niet vooruitlopen op de resultaten van de eenvoudige enquête die wij onder de deelnemers hebben gehouden. De genoemde werkmethode was het gevolg van wensen tot modernisering die bij velen leefden. Wij hebben het experiment kunnen doen omdat zo veel collega's, ook intra muros, bereid waren een inspanning te leveren voor en tijd te offeren aan de neerlandistiek over de grenzen.

Omdat ikzelf aan de verwezenlijking van dit colloquium nauwelijks iets meer heb bijgedragen dan het leggen van enkele contacten en het meebespreken van wat mogelijkheden en problemen, durf ik het aan om in het openbaar een voorlopig en globaal oordeel uit te spreken. En dan zeg ik aan allen die zich daarvoor wèl hebben ingespannen: ik geloof dat het goed was!

Tot besluit van dit Negende Colloquium Neerlandicum wil ik dan ook namens alle deelnemers hén danken die dit treffen mogelijk hebben gemaakt.

Na de dank van de IVN te hebben uitgesproken aan allen die op enigerlei wijze hadden bijgedragen tot het welslagen van het Colloquium, besloot de nieuwe voorzitter:

Vanavond pakken wij weer onze koffers en nemen we afscheid van Nijmegen en van elkaar. Moge het allen gegeven zijn elkaar over drie jaar ergens in België terug te zien, na drie jaren van succesvolle arbeid voor al die studenten die Nederlands willen leren en de Nederlanden willen leren kennen. Daarom sluit ik nu dit Negende Colloquium Neerlandicum met een hartelijk 'Tot weerziens'.

## Resoluties

1. Het colloquium betreurt het feit dat het door de Stichting 'Ons Erfdeel' genomen initiatief om een Engelstalig tijdschrift over de Nederlandse cultuur in ruime zin uit te geven, van Nederlandse zijde geen overheidssubsidie heeft mogen ontvangen. Het colloquium dringt erop aan dat de Nederlandse overheid het verlenen van de nodige steun alsnog in overweging neemt teneinde dit project - dat een uiterst waardevolle bijdrage zou leveren aan de door de Nederlandse Taalunie beoogde doelstelling, nl. het uitdragen van de Nederlandse cultuur in het buitenland - te helpen realiseren.
2. Het colloquium betreurt ten eerste het verminderen van het aantal beschikbare beurzen voor deelname aan de zomercursussen voor Nederlandse taal en cultuur te Hasselt-Diepenbeek en Gent 1985 en dringt er met kracht op aan dat het aantal beurzen weer wordt gebracht op het niveau van 1984, ja dat dit aantal zo mogelijk wordt verhoogd.  
Tevens dringt het colloquium erop aan dat *iedere* afdeling Nederlands extra muros afzonderlijk, rechtstreeks en tijdig details over de cursus en beursaanvragen ontvangt, en van het resultaat van aanvragen die zij eventueel doet op de hoogte wordt gesteld.
3. Het colloquium is van mening dat de bijdrage van de Franse overheid aan het onderwijs in het Nederlands aan Franse universiteiten en hogescholen, gezien onder meer de belangrijke status van de Nederlandse taal binnen de Europese gemeenschap, verhoudingsgewijs gering is.  
Het colloquium dringt er daarom op aan te streven naar een evenwichtige verhouding tussen de zorg die in Nederland en België door de overheden aan het onderwijs in het Frans op alle niveaus wordt besteed en de zorg die in Frankrijk door de Franse overheid wordt besteed aan het onderwijs in het Nederlands.

4. Het colloquium spreekt zijn bezorgdheid uit over de bedreigde situatie van het onderwijs in het Nederlands aan de universiteiten van Kopenhagen en Aarhus en dringt er bij de betrokken overheden op aan zich in te zetten voor handhaving van dit onderwijs aan beide Deense universiteiten.
5. Het colloquium beveelt aan een voorlopig eenmalig symposium te laten houden ter informatie van buitenlandse hoogleraren en docenten in de Germanistiek die zelf geen Nederlands kennen, maar uit hoofde van hun functie de studie van de Nederlandse taal en cultuur aan hun universiteit kunnen bevorderen.

## **Activiteiten buiten het wetenschappelijk kader van het colloquium**

DINSDAGAVOND 27 augustus 1985

In Filmcentrum De Mariënborg te Nijmegen vertoning van de Nederlandse film **Menuet** van Lily Rademakers. De film is gebaseerd op het gelijknamige verhaal van Louis Paul Boon.

WOENSDAGMIDDAG 28 augustus 1985

Excursie naar het Rijksmuseum Kröller-Müller te Otterlo. Geleide excursie in het museum. Vrij bezoek aan het Nationaal Park De Hoge Veluwe. De terugreis per boot met diner aan boord.

DONDERDAGAVOND 29 augustus 1985

In Filmcentrum De Mariënborg te Nijmegen vertoning van de Nederlandse film **Gebroken Spiegels** van Marleen Gorris.

**Deelnemerslijst**

mw. dr. J. Althaus-Günther	Johannes-Gutenberg-Universität, Mainz
mw. L. Artois	Johan-Wolfgang-Goethe-Universität, Frankfurt
mw. drs. Y. Augusdin	Universitas Indonesia, Jakarta; bestuurslid IVN
drs. M. Bakker	Calvin College, Grand Rapids
mw. prof. dr. F. Balk-Smit Duyzentkunst	Universiteit van Amsterdam; lid dagelijks bestuur IVN
mw. J. Balteau	Nederlandse Taalunie, Den Haag
dr. L. Beheydt*	Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve
mw. J. Bel	lerares Nederlands
L. Bergmans	Université François Rabelais, Tours
I. Bernáth	Universiteit ELTE, Budapest
mw. lic. Chr. Beke	Kungliga Universitetet i Stockholm
mw. prof. dr. D. van Berlaer-Hellemans	Vrije Universiteit Brussel; lid dagelijks bestuur IVN
dr. A. Berteloot	Philipps-Universität, Marburg
mw. J.A.G. Best-Mols	Ruprecht-Karl-Universität, Heidelberg

B. Bohlin, fil. kand. mw. drs. M. de Bolster	Kungliga Universitetet i Stockholm Bureau voor de Bibliografie van de Neerlandistiek, Den Haag
dr. C.L.J. de Bot drs. H.J. Boukema*	Katholieke Universiteit Nijmegen Christelijk Pedagogisch Studie-centrum, Hoevelaken; secretaris IVN
lic. H. Bousset* prof.dr. H. Brandt Corstius* mw. drs. J.C. Broeder* drs. A.J.M. Broos mw. drs. G. van der Burgt prof. dr. F. Bulhof B. Buyze lic. J.P. Colson	UFSAL, Brussel Universiteit van Amsterdam Universität Oldenburg University of Michigan Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität, Bonn Universität Oldenburg Institut Néerlandais, Parijs Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve
dr. C.J. Conradie D. Coutinho prof. dr. habil J. Czochralski J. Deleu* dr. G.R.W. Dibbets drs. B.C. Donaldson drs. P.M. Doorenbosch	Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg uitgever NEM Uniwersytet Warszawski, Warszawa Hoofdredacteur <b>Ons Erfdeel</b> en <b>Septentrion</b> Katholieke Universiteit Nijmegen University of Melbourne Bureau voor de Bibliografie van de Neerlandistiek, Den Haag
drs. H. van Driel* prof. dr. G. Extra	Katholieke Hogeschool Tilburg Katholieke Hogeschool Tilburg



drs. L.C. Fabiao	Universidade de Lisboa
prof. K. Fens*	Katholieke Universiteit Nijmegen
mr. J. Fleerackers	Voorzitter van de Raad voor de Nederlandse Taal en Letteren
prof. dr. W.H. Fletcher*	United States Naval Academy, Annapolis
drs. A.P. Foolen*	Katholieke Universiteit Nijmegen
drs. A.A.P. Francken	Rijksuniversiteit Leiden
mw. L.J. Franken-Albers	WAC Eindhoven
dr. M. Geerinck	Faculté Universitaire Catholique de Mons
mw. drs. M.S. Geesink	Bureau voor de Bibliografie van de Neerlandistiek, Den Haag
mw. J. Gera	Universiteit ELTE, Budapest
prof. dr. J.H.G.I. Giesbers*	Katholieke Universiteit Nijmegen
mw. J.E. Goedbloed	Johannes-Gutenberg-Universität Mainz
mw. drs. F.E. Goossens	Talenpracticum NUFFIC, Den Haag; penningmeester IVN
drs. J.E. Grezel	Rijksinstituut voor HBO, Opleiding tot vertaler, Maastricht
drs. D.C. Grit	Rijksinstituut voor HBO, Opleiding tot vertaler, Maastricht
dr. B.M. Groen	ex-docent Jakarta
drs. J.P.M. Groot*	Università degli Studi di Trieste
prof. dr. G.F. Groppo	Università degli Studi di Padova
dr. C. ter Haar*	Ludwig-Maximilians-Universität, München
	Universität zu Regensburg
lic. W. Haeseryn	redactie ANS

prof. dr. A.M. Hagend*	Katholieke Universiteit Nijmegen
dr. Th. Hermans*	University of London
mw. dr. sc. H. Hipp	Karl-Marx-Universität, Leipzig
G.J.H. Hol M.A.	University of Kent at Canterbury
dr. A. Holvoet	Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin
drs. J.M. van der Horst	Universiteit van Amsterdam
mw. dr. C. Huisman	Université des Sciences Humaines de Strasbourg
dr. J.H. Hulstijn*	Vrije Universiteit Amsterdam
mw. lic. R. Huylebrouck	Universidade do Porto
prof. dr. M. Janssens	Katholieke Universiteit Leuven
prof. dr. P. Janota, C.Sc.	Karlova Universita, Praag
mw. mgr. E. Jarosinska	Uniwersytet Warszawski
dr. J. Jeziorski	Uniwersytet Lodzki
prof. dr. W.F. Jonckheere*	Universiteit van Natal, Pietermaritzburg
prof. dr. M.J.G. de Jong	Facultés Universitaires de Namur
dr. M. Kaczmarkowski	Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin
mw. drs. H.H. van Kampen	University of Minnesota, Minneapolis
W. Kats	Universität zu Bremen
mw. B. Kehnen M.A.	Universität Duisburg
drs. V.M.E. Kerremans	Ubbo Emmius, Leeuwarden
Y.J. Kim	Hankuk University of Foreign Studies, Seoul
prof. P. King M.A.	University of Hull

prof. dr. R.S. Kirsner*	University of California
drs. P. de Kleijn	Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve
T. Klynstra	Uniwersytet Warszawski, Warszawa
mw. drs. J.E. Koch-Piccio	Istituto Universitario Orientale, Napels
mw. drs. H.M.C. Koedam	ex-docente Kopenhagen
lic. J. Kokkelmans*	Universiteit van Mons
prof. dr. E.H. Kossmann*	Rijksuniversiteit Groningen
mw. drs. D. Kouijzer	Institut Néerlandais, Parijs
mw. dr. O. Krijtovà	Karlova Universita, Praag
mw. M. Kristel	administrateur IVN
prof. dr. W. Lagerwey*	Calvin College, Michigan; bestuurslid IVN
mw. M. Lappia SS	Universitas Indonesia, Jakarta
lic. N.E. Larsen	Københavns Universitet
dr. R.G. Leclercq	Bayerische Julius-Maximilians-Universität, Würzburg
mw. E. van Loevezijn	Techsnische Hogeschool, Delft
S. Macris	Université de Metz
mw. N. Maes*	Belgisch senator
dr. A.P. McCormick	Historicus
A.J. Meijers	Katholieke Hogeschool, Tilburg
mw. lic. I. Melis	Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve
prof. dr. J.H. Meter	Università degli Studi di Roma
	Università degli Studi di Perugia
mw. dr. E. Mollay	Universiteit ELTE, Budapest

mw. drs. F. Mori-Leemhuis	Università degli Studi di Roma
mw. J. Müller	buitengewoon lid IVN
mw. A.A. Naess-Wijsman	Universitetet i Oslo
D.C. van den Oever	Wolters-Noordhoff, Groningen
mw. J.H. van Oosten	University of California, Berkeley
mw. J.C. Oud	Karl-Marx-Universität, Leipzig
prof.dr. J.J. Oversteegen	Rijksuniversiteit Utrecht
mw. L.V. Paris	studente Nederlands, Rijksuniversiteit Utrecht
mw. A. Pescher	Rijksuniversiteit Utrecht
mw.drs. L. Pascal-De Graaff	Université de Besançon
drs. P.C. van der Plank	University of Melbourne
drs. F.Th.M. Pluijmers	University of Sheffield
mw. K. van de Poel	Aarhus Universitet
dr. habil. St. Predota*	Uniwersytet Wroclawski
mw. J.C. Prins-s' Jacob	Columbia University, New York
mgr. B. Rajman	Uniwersytet Wroclawski
R. van Ravenswaay	Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Zoetermeer
lic. L. Ravier*	Nederlandse Taalunie, Den Haag
drs. S.C. van der Ree*	Instituut voor Lerarenopleiding, Vrije Universiteit Amsterdam
mw. M.J.G. Reichenbach M.A.*	University of Pennsylvania, Philadelphia
prof. dr. K. van het Reve*	voorheen Rijksuniversiteit Leiden
mw. J.F. Ridderbeekx	Freie Universität Berlin

M.J.R. Rigelsford M.A. dr. J. de Rooij*	University of Liverpool; bestuurslid IVN P.J. Meertens-Instituut Amsterdam; redacteur <b>NEM</b>
lic. H. Ryckeboer mw. dr. C. Schouten-Van Parreren* prof. dr. A.J.M. van Seggelen*	Rijksuniversiteit Gent Vrije Universiteit Amsterdam Université des Sciences Humaines de Strasbourg; ondervoorzitter IVN
prof. dr. W.Z. Shetter* dr. J. Skopal mw. J. Soegiarto SS mw. drs. I. Solemslie-Larsen drs. P.J.M. Starmans*	Indiana University, Bloomington Universita J.E. Purkuné, Brno Universitas Indonesia, Jakarta Universitetet i Oslo Helsingin Yliopisto, Helsinki; Tampereen Yliopisto, Tampere; Torun Yliopisto, Turku; bestuurslid IVN
dr. J. Stegeman* mw. L. Stembor dr. P.G.J. van Sterkenburg mw. Y. Stoops mw. drs. E.G.C. Strietman mw. mr. E. Talsma	Universität Zürich ex-docente Warschau Instituut voor Nederlandse Lexicologie, Leiden ex-docente Port Elizabeth University of Cambridge Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Zoetermeer
mw. dr. M. Teunissen prof. dr. M.C. van den Toorn mw. drs. N.G.J. van den Toorn-Danner mw. R. Trampus-Snel	Uniwersytet Wroclawski Katholieke Universiteit Nijmegen Koninklijk Instituut voor de Tropen, Amsterdam  Università degli Studi di Trieste

drs. J.A.S. Tromp*	Universidad Camplutense de Madrid; bestuurslid IVN
mw. dr. S. Vanderlinden	Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve
dr. P.J. Verkruijse	Universiteit van Amsterdam
P.C. Vincent M.A.	University of London
mw. B. van Vlieden	Université François Rabelais, Tours
prof. dr. S. de Vriendt*	Vrije Universiteit Brussel
mw. A. de Vries	Rijksuniversiteit Utrecht
mw. drs. G. de Vries	Københavns Universitet
prof. dr. J.W. de Vries	Rijksuniversiteit Leiden
dr. J. Vromans	Université de l'Etat, Liège
lic. O. de Wandel*	Algemeen Secretaris van de Nederlandse Taalunie, Den Haag
mw. A. Weijtens-Gouverneur	ex-docente Milaan
dr. M.J.P. Weijtens	ex-docent Milaan
drs. M.C. Westermann*	Katholieke Hogeschool Tilburg
dr. A. Wethly	Wetenschappelijk Onderwijs Limburg, Diepenbeek
mw. N. Wiemers*	Katholieke Hogeschool Tilburg
drs. E. Wijnen	Université de Nice
mw. drs. I. Wiké Bonde*	Kungliga Universitetet i Stockholm
prof. dr. R. Willemyns	Vrije Universiteit Brussel
prof. dr. J.G. Wilmots*	Wetenschappelijk Onderwijs Limburg; voorzitter IVN
J.J. de Wit	Stichting tot Bevordering van Vertaling van Nederlands Letterkundig Werk, Amsterdam

prof. dr. habil K.R.G. Worgt*	Karl-Marx-Universität, Leipzig; bestuurslid IVN
mw. drs. P.M. Yallop	University of Sydney
mgr. J.A. Zielinski	Uniwersytet Wroclawski
prof. dr. A.J.A. van Zoest*	Université de Paris IV Sorbonne
drs. A.T. Zuiderent*	Vrije Universiteit Amsterdam

De namen van de sprekers en forumleden zijn gemerkt met \*.

Het colloquium werd verder bijgewoond door vertegenwoordigers van in Nederland en België gevestigde ambassades van de landen die op het colloquium vertegenwoordigd waren; ambtenaren van het Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (Zoetermeer), van het Commissariaat-generaal voor de Internationale Culturele Samenwerking (Brussel), vertegenwoordigers van de Nederlandse Taalunie en andere genodigden.