



Papers

De studie Nederlands - nood aan deconstructie

Johan De Caluwe - Universiteit Gent

Dat de studie Nederlands minder studenten trekt dan vroeger kan toe te schrijven zijn aan een veelheid van factoren. Om er maar tien te noemen ...

- (1) statusverlies van het onderwijs, waar een opleiding Nederlands / Taal&Letterkunde nog sterk mee geassocieerd wordt; statusverlies is breed maatschappelijk verschijnsel dat eerst de lagere school trof, dan het middelbaar onderwijs, en nu ook het hoger onderwijs kan treffen (cf. juridisering verhouding student/klant - lesgever/aanbieder van een dienst)
- (2) gunstige economische conjunctuur met stimulerende cultuur voor start-ups, ondernemerschap > talen studeren is niet 'cool'; vroeger gingen bij gunstige conjunctuur net méér studenten Humane wetenschappen / Taal&letterkunde studeren, en werd in ongunstige tijden meer gekozen voor opleidingen als economie
- (3) opmars van het Engels: waarom zou je nog investeren in Nederlands of in andere talen als je overal ter wereld Engels kunt gebruiken?
- (4) 'achterhaalde', 'oninteressante' vakinhouden in middelbaar onderwijs zou leerlingen afkeer doen krijgen van het vakgebied; te veel nadruk op 'truukjes' in spelling, zinsontleding (als die er nog is), herkennen van stijlkenmerken enz.
- (5) propaganda voor STEM-vakken, niet voor talenstudies
- (6) mannen haken af; o.a. door statusverlies van onderwijs is de opleiding de voorbije decennia zienderogen vervrouwelijkt > je mist een substantieel deel van potentiële instroom
- (7) dalende kwaliteit van de instroom in studies talen; iedereen wil diploma hoger onderwijs, en talenstudie ziet er niet te moeilijk uit; slecht voor imago van vakgebied als door de flexibilisering van het studiesysteem nu mensen afstuderen die er vroeger nooit geraakt zouden zijn, en dus (ook) in het onderwijs terecht komen
- (8) de groep jongeren wordt diverser, maar zeer weinig mensen met vreemde roots gaan Nederlands studeren; ook hier missen we dus een substantieel deel van potentiële instroom
- (9) exclusieve focus op onderzoeksoutput bij de universiteiten > met engagement voor het vakgebied in de brede zin (popularisering, schoolboeken voor middelbaar onderwijs, enz.) is/was niets te winnen voor je cv > gebrek aan overleg/bezinning over keuze van thema's en leervormen voor onderwijs Nederlands, bijv. in middelbaar onderwijs
- (10) de exacte wetenschappen geven de mensen perspectief, dragen bij tot de creatie van nieuwe producten en diensten; de humane wetenschappen verliezen zich in deconstructie en ontnemen de mensen hun laatste houvast

De meeste van die factoren hebben een impact die het vakgebied of de opleiding tot neerlandicus ruim overstijgt; vrijwel alle talenstudies in Vlaanderen (aan universiteit, in volwassenenonderwijs,

bij Taal&Lk zowel als bij Vertalersopleidingen, ..) gaan achteruit, en ook andere opleidingen binnen de Letteren & Wijsbegeerte kampen met dalende studentenaantallen.

Gegeven de diversiteit aan factoren die mogelijk een impact hebben op de keuze voor een studie Nederlands, zijn snelle pr-campagnes ten gunste van talenstudies in het algemeen, en ten gunste van de studie Nederlands in het bijzonder, ongetwijfeld goedbedoeld maar in de praktijk vrijwel zinloos. We moeten eerst

- a. identificeren op welke *factoren* we veel, weinig of geen impact hebben
- b. identificeren op welke *niveaus* we zelf kunnen ingrijpen.

Wat die niveaus betreft, kunnen we de studie Nederlands bekijken

- * als een vak (in het middelbaar onderwijs) of als een samenstel van vakken (aan de universiteit), met elk hun inhoud en methode (microniveau)
- * als deel van een opleiding Taal- en Letterkunde, in Vlaanderen dan toch (mesoniveau)
- * als deel van een brede vorming en praktijk binnen de Humane wetenschappen (macroniveau)

Op elk van die niveaus is het tijd voor *deconstructie*:

- * micro: waarom houden we vast aan een vak 'Nederlands'? waarom hebben we geen aparte vakken over 'taal' in de ruimste zin van het woord, over 'literatuur' in de breedste betekenis van het woord, over 'schrijfvaardigheid', enz.? en waarom behandelen we 'Nederlands' niet als één contingentie binnen die bredere werelden van 'taal', 'literatuur', en 'taalvaardigheid'?
- * meso: waarom houden we vast aan een opleiding 'taal- en letterkunde: twee talen'? waarom bieden we niet van bij het begin een studie literatuurwetenschap aan, en een studie taalwetenschap, met alweer de Nederlandse taal en literatuur als één contingente invulling van wat binnen 'taal' en 'literatuur' mogelijk is? waarom is taalvaardigheid iets wat vrijwel uitsluitend wordt aangebracht bij wie Nederlands studeert en waarom is dat geen verplichte of optionele component van elke opleiding, om te beginnen voor alle studenten taal- en letterkunde?
- * macro: waarom wordt binnen de humane wetenschappen zo gefocust op deconstructie: 'de standaardtaal heeft afgedaan', 'de Belgische kolonisatie is één desastreuze operatie', 'zwarte piet moet roetpiet worden', 'aangeboren sekseverschillen in gedrag of attitude bestaan niet', 'terughoudendheid tegenover superdiversiteit is atavistisch', enz. deconstructie waar nodig is volkomen legitiem, maar misschien moeten we die neiging tot deconstructie wat gaan deconstrueren, waardoor we ook wat meer onze 'constructieve' kant kunnen tonen: hoe we alleen dankzij de expertise beschikbaar binnen de humane wetenschappen in staat zijn om een samenhangend beeld te schetsen van hoe de maatschappij in elkaar zit; en ja, mét ruimte voor onzekerheid, twijfel en nuance, en mét tegengestelde visies waar dat nodig is, maar ook altijd met de zichtbare intentie constructief bij te dragen tot een accurater beeld van de werkelijkheid.

Taalkunde en letterkunde als het uitgangspunt voor het schoolvak Nederlands

Karin Echten - leerkracht Nederlands

Veel mensen in België en Nederland dragen het schoolvak Nederlands een warm hart toe en willen het vak altijd verbeteren, vernieuwen en aanpassen aan nieuwe inzichten. Docenten werken keihard om hun leerlingen zoveel mogelijk te leren. Er is al jaren een maatschappelijk debat over het schoolvak. Ik sta hier niet als iemand die denkt de waarheid in pacht te hebben, ik sta hier als een docent die hartstochtelijk veel van ons vak houdt en die wil dat de taalkunde en de letterkunde samen het uitgangspunt van het schoolvak vormen om vanuit die kennisbasis ook te werken aan alle taalvaardigheden waarover leerlingen moeten beschikken.

Hoewel ik de afgelopen weken veel bronnen over dit onderwerp gelezen heb en ook een klein onderzoek onder mijn leerlingen gedaan heb, zal er wetenschappelijk gezien gerust wat aan te merken zijn op wat ik hieronder beschrijf. Het ontbreekt mij echter aan tijd: als docent Nederlands is de stroom na te kijken romanopdrachten en schrijfopdrachten oneindig en zeer tijdrovend, om het over de andere taken maar niet te hebben. U zult het dus moeten doen met mijn 30 jaar onderwijservaring.

Pleidooi voor taalkunde en letterkunde als uitgangspunt voor het schoolvak Nederlands

Mijn pleidooi voor taalkunde en letterkunde als basis van het schoolvak Nederlands is niet nieuw. Er zijn veel mensen die hier al jaren mee bezig zijn. Mensen als Henk Hulshof, Maaïke Rietmeijer, Arie Verhagen, Mathilde Jansen, Astrid Wijnands, Marc van Oostendorp, Erwin Manting en Theo Witte en Peter-Arno Coppen, om er maar een paar te noemen. Groepen mensen die samen bij Levende Talen, Onze Taal, Curriculum.nu, Taalunieversum, LitLab, Neerlandistiek.nl in de Meesterschapsteams, PlusNederlands waaraan de KANTL ook meewerkt - en noem ze allemaal maar op - zoveel goede en grote bijdragen leveren, zijn van onschatbare waarde.

Wat vinden leerlingen van het schoolvak en de studie Nederlands?

Uit onderzoek van de Taalunie en van Qompas blijkt dat Nederlands door veel leerlingen als een vak wordt gezien dat interessant en nuttig is. De percentages leerlingen die het vak weinig of niet interessant vinden, liggen rond de 20 %. Er is wel een groot verschil tussen meisjes en jongens. Voor de meisjes op de havo en het vwo is Nederlands het tweede populairste vak, voor de jongens is het het elfde vak, van achttien vakken. Bij mijn leerlingen zie ik hetzelfde.

Ik heb in de vijf klassen waarin ik dit schooljaar lesgeef een korte enquête gehouden. Ik heb twee open vragen gesteld:

- Vraag 1 De studie Nederlands aan de universiteit:
Welke onderwerpen denk je dat studenten Nederlands allemaal bestuderen?
Wees zo concreet mogelijk, elk klein onderwerp dat je te binnenschiet, is goed.
- Vraag 2 Is de studie Nederlands voor jou een studie die je zou kunnen overwegen?
Waarom wel / niet? Wat lijkt je er leuk aan, wat niet?

Uit de resultaten (zie onderaan) blijkt wat we eigenlijk al weten:

Leerlingen noemen het meest letterkunde (romans en gedichten lezen, literatuurgeschiedenis) en taalbeheersing (spelling, teksten lezen en schrijven); van de taalkunde noemen ze primair ontleden en verder de geschiedenis van het Nederlands; leerlingen die lessen taalkunde hebben gehad, noemen daarnaast vakonderdelen als klankleer, taalverwerving, ontwikkeling van de standaardtaal en dialecten, dyslexie etc.

In iedere klas noemen één tot vijf leerlingen de studie Nederlands als een te overwegen optie, de andere geven aan dat ze in andere vakken dan Nederlands geïnteresseerd zijn, dat ze moeite hebben met Nederlands of dat ze geen ander beroepsperspectief dan docent zien.

Ervaringen in de klas met taalkunde, letterkunde en taalbeheersing

Ik heb veel inspirerende ervaringen in de klas met taalkunde. Lessen over taalverwerving, meertaligheid (in mijn 2-atheneum van vorig schooljaar waren tien van de 30 leerlingen meertalig), codeswitching (de affaire Alexandria Ocasio Cortez sprak mijn leerlingen, meertalig en niet-meertalig, zeer aan), forensische taalkunde (leerlingen chanteren het schooladministratiesysteem Magister), samengestelde werkwoorden (het verschil tussen ‘fijn gehakte spinazie’ en ‘fijngehakte spinazie’ blijkt interessant te zijn) maken leerlingen enthousiast. In mijn presentatie zal ik deze voorbeelden toelichten.

Daarnaast zou ik ook een lange lijst inspirerende ervaringen in de klas met letterkunde kunnen geven. Ik volsta hier met drie citaten van leerlingen die ik vorige week las, want van inspirerend literatuuronderwijs kunt u in de vakbladen legio voorbeelden vinden.

Jongen in 5-vwo over *Hersenschimmen* van Bernlef:

‘Ik vind dit boek het beste boek dat ik ooit heb gelezen, omdat ik echt ben meegenomen in het boek en dat is bij mij nog nooit gebeurd.’

Meisje (tweetalig Nederlands/Engels) in 6-vwo over *Vaslav* van Arthur Japin:

‘Ik vond *Vaslav* een geweldig boek. ... Het verhaal heeft me ook veel geleerd. Er zaten vaak zinnen of stukjes tekst in die mij aan het denken zetten. Vaslav werd beschreven als schaamteloos, dat is iets wat ik zelf ook meer zou willen zijn. De manier waarop de roman geschreven werd, was voor mij openbarend, ik ging zelf anders naar dingen kijken en ze in mijn hoofd op een bepaalde manier beschrijven. Het was erg goed voor mij om een ander soort schrijfstijl te lezen, dan hoe ik zelf schrijf. Ik heb nieuwe manieren geleerd en gelezen waarop ik de omgeving of gebeurtenissen kan beschrijven.’

Jongen in 6-vwo over *Turks fruit* van Jan Wolkers:

‘Dit vind ik interessant: de kracht van het geschreven woord, de impact van simpelweg een boek.’

Ervaringen in de klas met taalbeheersing lopen uiteen van saai tot wel aardig en als een tekst waarmee we leesvaardigheid oefenen over een aansprekend onderwerp gaat, hebben we leuke discussies. Als ik leerlingen succeservaringen kan geven in hoe ze bijvoorbeeld een tekst kunnen aanpakken of hoe de werkwoordspelling werkt, zijn ze ook enthousiast.

Al met al zijn mijn leerlingen met name enthousiast als ik echte vakinhoud behandel. Als ik leerlingen van andere scholen spreek, bijvoorbeeld op familiefeesten of bij de beide veldraadplegingen van de KNAW waar ik bij was, dan vertellen die hetzelfde: de lessen met echte vakinhoud zijn interessant en daar moeten er meer van gegeven worden; lessen in tekstverklaren of spelling zijn vaak saai.

De huidige situatie op mijn school en op andere scholen

Op de school waar ik werk, het Sint-Bonifatiuscollege in Utrecht, een school voor havo, atheneum en gymnasium, gaat de helft van de lestijd naar letterkunde: romans lezen, verhaal- en poëzieanalyse, literatuurgeschiedenis, spreekbeurten over romans of auteurs, schrijfopdrachten als recensies of essays over romans of verhalen of gedichten schrijven, mondelinge referaten over romans en de literatuurgeschiedenis, creatieve opdrachten bij literaire werken. In de onderbouw gaat zo'n twintig procent naar taalkunde: natuurlijk wat schoolgrammatica, maar ook taalbeschouwing, kennis van het taalsysteem (morfologie bijvoorbeeld), de geschiedenis van het Nederlands en kennis van het taalgebruikssysteem (sociolinguïstiek bijvoorbeeld). De rest gaat naar taalbeheersing: onderdelen als spreekvaardigheid, leesvaardigheid en spelling. In de bovenbouw gaat er veel minder tijd naar taalkunde: we herhalen alleen de schoolgrammatica die van belang is voor de schrijfvaardigheid en de andere onderdelen zitten niet in het schoolexamen. Wel laten we onze 5h- en 5v-leerlingen een klein taalwetenschappelijk onderzoek doen en daarover een presentatie houden. Wie op mijn school zijn een profielwerkstuk bij Nederlands schrijft, doet dat over een taalwetenschappelijk onderwerp. De Taalcanon is voor wat we in de bovenbouw doen, van grote steun.

In mijn contacten met collega's van andere scholen blijkt dat er nogal wat scholen zijn die bijna alleen tijd aan taalbeheersing besteden en die niet zoveel tijd aan letterkunde besteden en helemaal geen tijd aan taalkunde (afgezien van schoolgrammatica). Dat is op zich logisch, want in de eindtermen staat weinig wat de taalkunde betreft, aardig wat wat de letterkunde betreft en staat juist heel veel wat de taalbeheersing betreft.

In de onderbouw gebruiken de meeste scholen één boek. Helaas bestaan er methodes die geen verhaal- en poëzieanalyse behandelen. Docenten die met zo'n methode werken, zijn dus aangewezen op zelfgemaakt materiaal. Dat kan net zo goed als of beter werken dan een methode, maar vraagt wel een grotere oplettendheid van de docenten: hoeveel tijd ruimen ze in voor de letterkunde? Voor de letterkunde staat er dus in de eindtermen een aardig programma, maar hoeveel tijd je daaraan besteedt, kun je - overigens zeer terecht - zelf bepalen.

Het landelijke Centraal Examen, dat de helft van het diplomacijfer van leerlingen bepaalt, gaat zelfs alleen over leesvaardigheid met een klein beetje argumentatietheorie: dat docenten daar veel lestijd aan besteden, ligt voor de hand.

Op dit moment is er wel een doorlopende leerlijn van brugklas tot en met eindexamen voor letterkunde. Voor taalkunde is die er niet.

Op basis van mijn lespraktijk en leservaringen is het dus mijn grote wens dat de taalkunde een grotere plaats krijgt, met name in de bovenbouw. Ik heb daarvoor enkele praktische ideeën, die ik straks zal toelichten. Eerst zal ik wat argumenten geven waarom taalkunde een grotere plaats in het schoolvak Nederlands verdient en ik zal kort proberen uit te leggen welke obstakels er zijn.

Waarom taalkunde een grotere plaats in het schoolvak Nederlands moet krijgen

Om te beginnen spreekt de taalkunde veel leerlingen aan: leerlingen vinden het interessant naar taal te kijken als een object dat bestudeerd kan worden. Met name jongens vinden deze invalshoek boeiend. Voor mij als neerlandica zijn dit soort lessen ook interessant om te geven. Dit soort lessen vergroot bovendien het vermogen van leerlingen om abstract te leren denken. Verder is het belangrijk dat iedereen weet hoe mensen hun taal verwerven en hoe het zit met meertaligheid. In deze multiculturele maatschappij bestaan nog te veel misvattingen en vooroordelen die de taalwetenschap uit de weg kan ruimen. Bovendien zie ik als docent leerlingen juist vanuit kennis grote sprongen maken in vaardigheden. Vaardigheden groeien van kennis: een spreekbeurt moet

ergens over gaan, anders is er geen spreekvaardigheid te tonen; een schrijfopdracht moet ergens over gaan, anders is er geen schrijfvaardigheid te tonen.

Natuurlijk heeft het schoolvak Nederlands een algemeen vormende taak: ik moet mijn leerlingen toerusten om op hbo- en universitair niveau te gaan lezen en schrijven, ongeacht de vervolgopleiding die een leerling kiest. Die algemeen vormende taak geldt echter voor alle vakken: mijn collega biologie vertelt de leerlingen over soa's en hoe ze te voorkomen, zij vertelt ze over de bouw van het oor en hoe gehoorschade op een festival te voorkomen, zij vertelt ze over welke voeding een gezond lichaam nodig heeft – allemaal kennis die leerlingen toerusten om een gezond leven te leiden, en aan het eind van de rit heeft de leerling bovendien een heel goed inzicht in wat de studie biologie inhoudt.

Meer taalkunde op de middelbare school zal mijns inziens tevens voor meer studenten Nederlands en ook meer studenten Taalwetenschap zorgen. Leerlingen krijgen dan immers een beter beeld van wat de studie - op de universiteit en op de hogeschool - inhoudt.

Het uitgangspunt is nu dat leerlingen teksten leren te analyseren juist door teksten te lezen die niet over taalkundige of letterkundige onderwerpen gaan, maar over economische, biologische, politieke, etc. Als leerlingen van teksten over maatschappelijke onderwerpen leren lezen, leren ze het ook van teksten over taal- en letterkundige onderwerpen. En die teksten hebben dan het voordeel dat ik dan met mijn leerlingen over mijn vakinhoud kan spreken.

Overigens is 'oriëntatie op studie en beroep' nu al een eindterm, en aangezien de studie Nederlands taalkunde omvat, moet het schoolvak dat dus ook doen.

Verder zit taalwetenschap in alle taalstudies, dus wat de leerlingen aan taalwetenschappelijks bij Nederlands leren, bereidt ze ook voor op andere taalstudies.

Obstakels op de weg naar meer taalkunde

Een eerste en nogal groot obstakel op de weg naar meer taalkunde in het schoolvak Nederlands is het ontbreken van taalkunde in de eindtermen. 10 oktober 2019 zullen de conceptvoorstellen van Curriculum.nu aan minister Arie Slob aangeboden worden. Deze voorstellen betreffen alleen het onderwijs aan leerlingen tot en met de onderbouw. Nu moeten we het gaan hebben over het vervolg op Curriculum.nu, het vaststellen van de eindtermen en de toetsing daarvan. In het laatste conceptvoorstel van begin mei zag ik zeker aanknopingspunten voor meer taalkunde in het schoolvak Nederlands, hoewel de woorden 'taalkunde' en 'taalwetenschap' in het voorstel niet voorkomen. Het woord 'literatuur' komt negen keer voor en het woord 'literaire competentie' zelfs 32 keer. Literatuurgeschiedenis is wat letterkunde betreft wat onderbelicht; er wordt alleen indirect over gesproken: 'literair erfgoed en canonisering'.

Een ander obstakel is dat er in veel bovenbouwmethodes nauwelijks taalkundige inhoud zit. Dat betekent dat docenten die meer taalkunde willen geven, dat materiaal zelf moeten maken. Helaas krijgt de gemiddelde docent daar weinig tijd voor.

Nog een obstakel is dat veel docenten Nederlands letterkundigen zijn en zij volgen niet allemaal alle ontwikkelingen binnen de taalwetenschap: velen hebben nog het idee dat taalkunde alleen het taalsysteem bestudeert in abstracte termen als die bijvoorbeeld bij het vak syntaxis gebruikt worden en zij weten nog weinig van wat de taalwetenschap onderzoekt op het gebied van taal als het taalgebruikssysteem, met vakgebieden als sociolinguïstiek, neurolinguïstiek en psycholinguïstiek.

Mijn praktische voorstellen

Allereerst pleit ik voor opname van taalkunde in de breedste zin (historisch en modern, kennis van taal als taalsysteem en als taalgebruikssysteem) in de eindtermen van het voortgezet onderwijs.

Vervolgens wil ik taalkunde en letterkunde (zowel moderne als historische) in het Centraal Examen opgenomen zien worden, naar voorbeeld van geschiedenis en de klassieke talen: ieder jaar worden daar onderwerpen afgesproken, daarvoor wordt door docenten uit het wetenschappelijke onderwijs, het hoger onderwijs en het voortgezet onderwijs lesmateriaal ontwikkeld dat door alle examenkandidaten bestudeerd wordt.

In het Centraal Examen kunnen dan twee van de vier teksten over het vooraf bestudeerde materiaal, de vooraf afgesproken onderwerpen gaan. De andere twee teksten zijn dan teksten met vragen zoals we ze de laatste jaren kennen. Als de centrale toetsing in de toekomst helemaal anders gaat worden, is er natuurlijk nog meer mogelijk.

Als taalkunde ook in de eindtermen opgenomen wordt, zullen de uitgeverijen uiteraard ook hun methodes aanvullen. Intussen zouden we als docenten onze uitgeverijen kunnen vragen om hun huidige methodes aan te vullen met digitaal taalkundig materiaal.

Ten tweede pleit ik voor bundeling van alle prachtige, reeds bestaande initiatieven. Verschillende websites doen dat al. Op neerlandistiek.nl bijvoorbeeld staan onder 'neerlandistiek voor de klas' al rijtjes websites: 'Informatieve websites voor leerlingen' en 'Websites voor profielwerkstukken', om er twee te noemen. Er is ook een 'Evenementenagenda', maar helaas nog geen bundeling van 'Nascholingen voor docenten Nederlands', die kan ik op geen enkele website vinden.

Behalve het probleem van de vindbaarheid van de nascholingen voor docenten is er ook het probleem dat nascholingen vaak hele dagen betreffen: scholen én docenten zijn daar vanwege de lesuitval niet zo happig op. Bovendien gaan daar altijd maar één of twee leden van een vaksectie van een school naartoe. Als er een databank zou zijn waarin vaksecties een nascholing van anderhalf uur op hun eigen school aan het eind van de lesdag zouden kunnen boeken, dan kan er steeds een volledige sectie geschoold worden, zonder al te veel lesuitval.

Regionaal zijn er ook allerlei initiatieven om leerlingen in het voortgezet onderwijs kennis te laten maken met het universitaire onderwijs. In Utrecht is er bijvoorbeeld De Rector's League. Dan komen vijf universitair docenten uit vijf disciplines een ochtend naar een middelbare school. Dat is een prachtige happening, maar wel één die veel organisatie vereist. Als er een databank zou zijn waarin ik als docent Nederlands een gastcollege van één universitair docent kan boeken voor één van mijn eigen klassen; of als ik dat kan doen met wat collega's samen, zodat een universitair docent op één dag een paar keer een klas op mijn school lesgeeft, dan kan er met minder rompslomp en uitsluitend 'lesuitval' voor ons eigen vak aan leerlingen getoond worden wat een mooi vak de neerlandistiek is.

Dan nog twee kleinere ideeën

Als eerste: zou er een website gemaakt kunnen worden die als eerste bovenkomt als je zoekt op 'studie Nederlands' of 'Nederlands studeren', 'studie Communicatie', 'studie Media en communicatie', 'hbo Taal en Communicatie' en waar op de eerste pagina staat uitgelegd dat de studie Nederlands drie hoofdrichtingen bevat (letterkunde, taalkunde, taalbeheersing), dat er binnen die hoofdrichtingen allerlei vakken bestaan (daar kun je dan op doorklikken voor de vakinhoud), dat er elf hbo's en vijf universiteiten zijn waar je Nederlands kunt studeren (waar je dan ook op kunt klikken (en die pagina's bestaan al)), maar dat je ook Taalwetenschap of Literatuurwetenschap kunt studeren en wat die studies inhouden en waar je die kunt studeren. Op zo'n centrale website moet misschien als eerste staan wat je allemaal kunt worden als je Nederlands hebt gestudeerd: die informatie staat op verschillende websites wel, maar soms wat te verborgen.

De informatie in de keuzegids die scholen kopen voor hun bovenbouwleerlingen (www.keuzegids.nl/KG-online) en die de bovenbouwleerlingen als primaire bron voor hun

studiekeuze gebruiken, zou misschien ook eens tegen het licht gehouden kunnen worden. Onder het kopje 'Taal en communicatie' zou de studie Nederlands beter beschreven kunnen worden.

En dan als tweede: afgestudeerde taalwetenschappers of literatuurwetenschappers zouden op kosten van de maatschappij een master neerlandistiek die hun vakkennis aanvult, moeten kunnen volgen, zodat ze via de kortst mogelijke weg docent Nederlands kunnen worden, als ze dat korter of langer na hun studie zouden willen worden.

Kortom

Ik pleit voor meer vakinhoud in het schoolvak Nederlands door taalkunde en letterkunde tot de basis van ons vak te maken. Ik zie graag nog meer samenwerking tussen docenten in het voortgezet onderwijs, het hoger beroepsonderwijs en de universiteit dan er al is: we hebben hetzelfde warmkloppende hart voor dezelfde zaak. Binnen de huidige structuur kunnen we met behoud van wat goed is en met relatief simpele ingrepen, meer diepgang, meer plezier voor de docent en meer kennis van het vak Neerlandistiek bij de leerling bereiken.

Enquête

Veel leerlingen hebben verschillende antwoorden gegeven. De totalen zijn dus groter dan de leerlingenaantallen. Ik geef met deze resultaten alleen een richting, geen absolute conclusies.

2-gymnasium, 28 leerlingen, deze klas heeft in 1-gymnasium ook les van mij gehad

Letterkunde - 12

Taalkunde: van alles wat - 12

Taalkunde: ontleden - 27

Taalkunde: geschiedenis van het Nederlands -6

Taalbeheersing -25

Wel interesse in de studie - 3

Geen interesse in de studie, want

je kunt er alleen docent mee worden - 3

ik ben geïnteresseerd in andere vakken - 15

ik ben niet goed in Nederlands - 9

ik vind Nederlands saai - 0

4-vwo, 28 leerlingen, de meeste hebben niet eerder les van mij gehad

Letterkunde - 24

Taalkunde: van alles wat - 5

Taalkunde: ontleden - 15

Taalkunde: geschiedenis van het Nederlands - 3

Taalbeheersing - 19

Wel interesse in de studie - 2

Geen interesse in de studie, want

je kunt er alleen docent mee worden - 4

ik ben geïnteresseerd in andere vakken - 15

ik ben niet goed in Nederlands - 6

ik vind Nederlands saai - 5

5-vwo, 27 leerlingen, tweederde jongens, alle leerlingen hebben geschiedenis in hun pakket, de meeste hebben niet eerder les van mij gehad

Letterkunde - 18

Taalkunde: van alles wat - 3

Taalkunde: ontleden - 5

Taalkunde: geschiedenis van het Nederlands -18

Taalbeheersing - 15

Wel interesse in de studie - 1

Geen interesse in de studie, want

je kunt er alleen docent mee worden - 3

ik ben geïnteresseerd in andere vakken - 6

ik ben niet goed in Nederlands - 9

ik vind Nederlands saai - 13

5-vwo, 22 leerlingen, tweederde meisjes, alle leerlingen hebben Duits in hun pakket, de meeste hebben niet eerder les van mij gehad

Letterkunde - 17

Taalkunde: van alles wat - 6

Taalkunde: ontleden - 10
 Taalkunde: geschiedenis van het Nederlands - 13
 Taalbeheersing - 15
 Wel interesse in de studie - 4
 Geen interesse in de studie, want
 je kunt er alleen docent mee worden - 3
 ik ben geïnteresseerd in andere vakken - 12
 ik ben niet goed in Nederlands - 4
 ik vind Nederlands saai - 2

6-vwo, 23 leerlingen, de hele klas heeft vorig jaar les van mij gehad en allen hebben vorig jaar een klein taalkundig onderzoek gedaan en hebben daar een presentatie over gehouden, alle leerlingen hebben biologie.

Letterkunde - 13
 Taalkunde: van alles wat - 11
 Taalkunde: ontleden - 9
 Taalkunde: geschiedenis van het Nederlands - 16
 Taalbeheersing - 10
 Wel interesse in de studie - 5
 Geen interesse in de studie, want
 je kunt er alleen docent mee worden - 2
 ik ben geïnteresseerd in andere vakken - 13
 ik ben niet goed in Nederlands - 1
 ik vind Nederlands saai - 5

Bronnen:

Aalsvoort, Maria van der, Vensters op vakontwikkeling. De betwiste invoering van taalkunde in het examenprogramma Nederlands havo/vwo (1988-2008)
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=13&ved=2ahUKewj d7JHEo6XkAhVFDOwKHT6_A2EQFjAMegQIARAC&url=https%3A%2F%2Frepository.u b.n.ru.nl%2Fbitstream%2Fhandle%2F2066%2F162494%2F162494.pdf%3Fsequence%3D1&usg= AOvVaw34wyBuTd6S1n5w4ydj3DuP

Aalsvoort, Maria van der, *Taalkunde in het schoolvak Nederlands: wat hebben methodes ons te bieden?*
http://taaluniversitysum.org/onderwijs/conferentie_het_schoolvak_nederlands/bundels/24/236/

Bachelors Nederlands aan de universiteiten van Amsterdam, Groningen en Utrecht
<https://studiegids.uva.nl/xmlpages/page/2019-2020/zoek-opleiding/opleiding/5583/229954?I>
 UvA studie Nederlands, jaar 1: elf vakken = drieënhalftaalkunde, vijf letterkunde, tweeënhalft taalbeheersing
<https://www.rug.nl/bachelors/dutch-language-and-culture/#!/programme>
 RUG studie Nederlands, jaar 1: twaalf vakken = vier taalkunde, drie letterkunde, vijf taalbeheersing
<https://www.uu.nl/bachelors/nederlandse-taal-en-cultuur/studieprogramma>
 UU studie Nederlands, jaar 1: acht vakken = drie taalkunde, vier letterkunde, één taalbeheersing

Bonset, Helge, *Wat is er mis met het manifest Nederlands op school?*

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=2ahUKEwjBxbqu16fkAhXLblAKHXL7CHgQFjABegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fwww.lt-tijdschriften.nl%2Fojs%2Findex.php%2Fltm%2Farticle%2Fdownload%2F1576%2F1184&usq=AOvVaw2wxe4pUzbP7wjQzvM2QiOg>

Bonset, Helge, *Schoolvak Nederlands onterecht op de schopstoel*

<https://www.neerlandistiek.nl/2018/09/schoolvak-nederlands-onterecht-op-de-schopstoel/>

Devos, Filip en Vilder, Judit de, *Een replicaonderzoek naar de kennis van Nederlandse spelling en grammatica bij laatstejaarsleerlingen in aso en vwo*

<https://overtaal.be/2019/08/replicaonderzoek-kennis-spelling-grammatica-laatstejaarsleerlingen/>

Jansen, Mathilde, *Marokkaans Nederlands accent heeft weinig prestige*

<https://www.nemokennislink.nl/publicaties/marokkaans-nederlands-accent-heeft-weinig-prestige/>

Kossmann, Maarten, *Key and the use of Moroccan function words in Dutch internet discourse*

<https://www.ingentaconnect.com/contentone/aup/nt/2017/00000022/00000002/art00003>

Maris, Berthold van, NRC, 30 augustus 2018: *‘Wash is dit normaal?’ Het Hollands van de Marokkaanse Nederlander* <https://www.nrc.nl/nieuws/2018/08/30/wash-is-dit-normaal-het-hollands-van-de-marokkaanse-nederlander-a1614729>

Meijnderts, Anne, *Verminderde taalvaardigheid bij tweetalige kinderen*, <https://sstp.nl/article/view/15554>

Neijt, Anneke; Mantingh, Erwin; Copen, Peter-Arno; Oosterholt, Jan; Glopper, Kees de; Witte, Theo, *Manifest voor het schoolvak Nederlands: ‘Bewust geletterd’ als nieuwe koers*

<http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltm/article/view/1546/1155>

Rijk, Heleen de, column over les samengestelde werkwoorden in 2-gymnasium

<https://www.vandale.nl/heleen-de-ryck-beste-docent>

Taalcanon: www.taalcanon.nl

Visser, Johannes, *Factcheck: ‘Leerlingen vinden Nederlands een van de saaiste schoolvakken’*

<https://decorrespondent.nl/3933/factcheck-leerlingen-vinden-nederlands-een-van-de-saaiste-schoolvakken/237178884591-ddff4eb4> (Conclusie: uit onderzoek blijkt de stelling volledig onwaar te zijn.)

Bijdrage studiedag neerlandistiek

Wim Vandenbussche - VUBrussel

'Welke toekomst is er voor de neerlandistiek weggelegd?' en 'Voor welke uitdagingen staat ze?' zijn twee van de gevleugelde vragen die als een rode draad door deze studiedag heen geweven zitten. Mijn antwoord is er een van branie en dadendrang.

De neerlandistiek zal geëngageerd zijn of niet zijn, en zal haar stem moeten verheffen waar taal en literatuur schuren langs de weerhaken van politieke en maatschappelijke debatten, voor het nut van het algemeen waar het kan, uit eigenbelang waar het moet.

De neerlandistiek moet durven durven, niet tegen deze of gene partij, niet ideologisch links of rechts dragend, maar wel radicaal voor taal en letteren, wanneer broodheren en beleidsmakers verstoken blijven van verbeelding, wanneer cijfers en budgetten en besparingsmantra's alles van waarde nog kwetsbaarder maken dan anders.

Op een paar academische coryfeeën na, de een al zotter van glorie dan de ander, zwijgen wij evenwel zo graag, mevrouw, meneer. Toon mij de lezgers en de onderzoekers die even gepassioneerd en frequent als romanciers en andere broodschrijvers hun stem verheffen als het om de zaak van de taal gaat. Een paar enkelingen bloggen zich dagelijks een taal- of literatuur-wetenschappelijk ego bij elkaar, we plegen altesaam occasioneel wel eens een verontwaardigde vrije tribune, maar verder werken we liever in stilte en in de diepte, hoe eerbaar en eerlijk ook, uw dienaar misschien nog het meest.

Ondertussen zijn onze taal en literatuur nauwelijks een verzuchting waard in regeerakkoorden en onderhandelingskladjes, behalve dan als majeur probleem in een integratieverhaal, of, nog weerzinwekkender, als gemanipuleerde handpop in een doortrapt canonstreven dat met de wijsheid van de taalwetenschap en de schoonheid van de letteren geen uitstaans heeft. Dat taalvaardigheid, eloquentie en culturele geletterdheid breekijzers kunnen zijn van het betere netwerken tussen golf, cocktail en walking dinner, dat kan er misschien net nog in.

Hoe anders was het gesteld met noodplannen voor de STEM-wetenschappen, die gesteund door bedrijfsleven, innovatiekapiteins en ondernemerszweet op het schild gehesen werden van de dringend te beschermen disciplines, in naam van meerwaardecreatie, industriële toekomstvisioenen en vermarktbare kennis.

Onderwijs, en ook taal- en literatuuronderwijs, dames en heren, is en blijft naast veel andere dingen ook een daad van verzet, tegen de onwetendheid, en voor de toekomst van kinderen en jongeren. En verzet, collega's, dat begint - zoals eenieder op een dichtbij Gentse muur lezen kan - naar het gevleugelde woord van Remco Campert met het stellen van een vraag, tot de kolder in de kop toe. Waarover die vragen moeten gaan, daar kan enkel een veelkoppig antwoord op volgen, maar ik waag me aan vier suggesties, niet bijster spitsvondig, voor een stuk ingehaald door de feiten, maar wel uit het hart gegrepen.

Eén. Neerlandici moeten niet enkel vooroplopen bij **duiden, verdedigen en ondersteunen van de maatschappelijke rol van de Nederlandse standaardtaal**, maar bovendien ook actief anderen verzamelen rond die bekommernis. Ik stel dit niet vanuit overjaarse heimwee naar ABN-acties of taaltuiniers, maar wel omdat de dagelijkse onderwijsrealiteit ons eens te meer met de neus op bekende feiten drukt aan het begin van de school- en academiejaren.

De mythe dat 'elke leerkracht een taalleerkracht is' en de politieke waanidee dat je zoiets de werkelijkheid in zingt als je het maar vaak genoeg herhaalt, wringt en schuurt tegen het voortschrijdend inzicht dat de standaardtaal de facto een marginale plaats heeft verworven in het middelbare onderwijs. Op taalleerkrachten na, wordt heel wat kennis en kunde over schoolvakken in allerhande tussenvariëteiten overgedragen. Of dat erg is of niet, daarover zijn

ondertussen een paar bestsellers geschreven, maar het is een feit dat jongeren die standaardtaal niet meer 'standaard' mee krijgen, in hun voorbereiding op een wereld waarin die standaard wel degelijk nog een rol speelt.

Wanneer ik anderzijds vaststel dat vijftiwintig tot dertig procent van de generatiestudenten aan de universiteit fundamentele problemen heeft met begrijpend lezen, basisgrammatica en het academische jargon in het Standaardnederlands, dan geeft het geen pas om de 'schuld' over de vooropleiding af te roepen, en de eigen inspanning te beperken tot een tamelijke workshop taalvaardigheid of, erger nog, het compleet 'ontzorgen' van een instelling door alle taalondersteuning via een commercieel internetplatform te laten lopen.

We weten dit allemaal, ik speel voor echo van vaststellingen die jaarlijks het eind van de zomer kleuren, maar 'the powers that be' slagen er blijkbaar niet in om er iets fundamenteels aan te doen. En voor iemand mijn soort, de sociolinguïsten, de zwartepiet toespeelt: vaststellen dat er een aantal feiten zijn en proberen te begrijpen hoe dat komt, staat niet gelijk aan moedeloos aanvaarden of vergelijken.

Twee. Waar taalvariatie misbruikt wordt om verdeeldheid te zaaien of om mensen te stigmatiseren, moeten taalkundigen luid en verontwaardigd reageren. Er zijn voorbeelden te kust en te keur van een ziekelijke verkettering van de zogenaamde tussentaal, ook door politieke hoogwaardigheidsbekleders, tot en met de eerste burger van ons landsgedeelte. Je zal maar de jeugdige spreker zijn van een taalvariëteit die als hatelijk, verafschuwd en 'ontaal' verketterd wordt, om verder getypeerd te worden als Beotiër, luilak, parvenu, of, erger nog, als wegbereider van de verloedering van de zeden die begint met de verloedering van de taal.

Ik herhaal het tot de dag dat het er reutelend uit komen zal: er is niets mis of fout met tussentaal als taalvariëteit, net zomin als er iets fout was of is met een dialect of een andere omgangstaal. Of je ze mooi, lelijk of onuitstaanbaar vindt is een kwestie van smaak en kleur (en blijkbaar ook van leeftijd), maar er is niets onnatuurlijk, kunstmatig of onecht aan. Wat mijns inziens wel fout is, dat is de illusie creëren dat een standaardtaal nauwelijks nog relevant is, en dat je ook zonder die standaard met gelijke kansen de wijde wereld in kan. Dat is manifest niet het geval, en het is de verdomde plicht van een schoolsysteem om kinderen en jongeren alle kansen te geven, en dus ook om hen alle nodige hulpmiddelen voor die maximale kansen aan te leren. Zie ook: punt één hierboven.

Drie. Dat de neerlandistiek de positie van het Nederlands als wetenschaps- en onderwijstaal koestert en verdedigt, spreekt voor zich. De eerbiedwaardige gastvrouw die deze academie is, deed dat al meermaals, gesteund door zusteracademies allerhande, wetenschappelijke genootschappen, en diffuse stemmen in academia zelf. Het blijft evenwel een onderwerp van aanhoudende zorg dat te belangrijk is om het enkel te onderwerpen aan het primaat van de politiek of aan de stem van deze of gene ideologische of economische fetisj.

Een monomaan verzet tegen om het even welke verdere verengelsing van het hoger onderwijs is allicht even kortzichtig en gevaarlijk als de idolate omarming een wilde en allesverslindende *engliesaaizeijsjun uf haaier edjoekesjun in de Nidderlens*. Maar als de neerlandistiek zich in dit debat wil verzekeren van een blijvende rol van betekenis, dan zal ze dat moeten doen in de wetenschap dat een weloverwogen keuze voor internationalisering niet noodzakelijk vloekt met een even beredeneerde betonning van het Nederlands in het hogere onderwijs. Ze kan ook blijvend lering trekken uit de wetenschap dat het ondersteunen en bevorderen van meertaligheid heilzaam is voor het floreren van de Nederlandse taal. Nodeloos daaraan toe te voegen dat het binaire vijandbeeld van een exclusieve verfransing of een verengelsing geen enkel voeling heeft met de dynamiek van een door en door meertalige samenleving, waarin de moedertaal in een stad als Brussel in contact staat met meer dan honderd, ja wel honderdzeventig andere talen.

Als de neerlandistiek in die context een winnende partner wil zijn, laat ons er dan vooral op hameren dat we de taalzorg, de taalverzorging en het taalbewustzijn die we voor het Nederlands willen, ook en even vurig willen verdedigen en eisen voor alle andere talen die we naast die moedertaal gebruiken.

Vier. Hoe betoverend de eigen navel ook zijn kan, het is goed erop te wijzen dat **het aantal studenten Nederlands extra muros ver uitstijgt boven de groep neerlandici in Vlaanderen en Nederland**. Die neerlandistiek extra muros is niet enkel een kwestie van culturele interesse, maar bekleedt – bijvoorbeeld in Centraal-Europa- steeds meer een onmiskenbare sociale en politieke rol voor de studenten aldaar. Substantiële delen van ons vakgebied worden enkel nog marginaal afgedekt door binnenlandse collega's – ik denk bijvoorbeeld aan de historische taalkunde – maar floreren aan buitenlandse leerstoelen. Voor een goed verstaander: essentiële bouwstenen van de neerlandistiek worden onderhouden, vernieuwd en uitgediept door buitengaatse collega's en studenten. Zonder hen zou ons vak er een stuk schraler uitzien, en ongetwijfeld ook pijnlijke lacunes vertonen. Ik vind dat de neerlandistiek te onzent daar vaker en luider voor mag applaudisseren, en dat ze die collega's ook steunen moet als er zwaar weer opduikt ver buiten de landsgrenzen. Onze collega's in Boedapest die de staf Nederlands afgebouwd zien omwille van een kritische houding, onze collega's in het Verenigd Koninkrijk die momenteel vechten voor het behoud van de oudste leerstoel Nederlands in London, de buitenlandse talencentra die bij de keel gegrepen werden door de besparingsronde van de Taalunie – al die mensen verdienen onze steun, hoezeer we ook hier thuis dringende bezorgdheden hebben.

Dames en heren, het preken van engagement vanop een pedestaal in een rococo-ruimte, lijkt makkelijk en misschien zelfs wereldvreemd. Voor wie dagelijks in dialoog gaat met jonge mensen onder het mom van taalonderwijs is het de evidentie zelf. In het grote huis van de neerlandistiek zal er dus dwingend en voor de eeuwigheid een kamer vol vuur en passie gereserveerd moeten worden, in de hoop dat een jonge generatie de voorgaande zo snel mogelijk uit die kamer verjaagt, om met een nieuw en eigen engagement de neerlandistiek verder vorm te geven.

Wie zaait, zal oogsten

dr. Theo Witte, vakdidacticus Nederlands - Rijksuniversiteit Groningen

Hoewel de crisis in de neerlandistiek volgens Frank Willaert[1] gezien haar enorme productie vanuit de universitaire wereld gezien nog wel meevalt, ben ik van mening dat het enkele minuten voor twaalf is. De universitaire neerlandistiek moge bloeien, maar haar wortels in het voortgezet onderwijs staan bijna droog. Hoe zorgen we ervoor dat de neerlandistiek in Nederland en Vlaanderen blijft bloeien?[2]

Crisis

In Nederland onderzochten we enkele jaren geleden hoe leerlingen in het examenjaar van het vwo het vak Nederlands in de laatste drie jaar van hun opleiding hebben ervaren.[3] Hoewel we de resultaten niet kunnen relateren aan eerdere onderzoeken naar het schoolvak Nederlands of aan ervaringen bij andere schoolvakken, zijn de resultaten zorgwekkend. Te veel leerlingen vinden Nederlands saai (67%), oninteressant (66%) en niet leuk (48% procent). Bovendien ziet een ruime meerderheid (64%) het nut van het vak Nederlands niet in. Hoewel erg weinig leerlingen op het centraal examen een 8 of hoger halen vindt slechts een klein groepje (8%) het vak Nederlands moeilijk. Uit eerder onderzoek was al bekend dat vwo-leerlingen kritisch zijn over het academische niveau van het vak: samen met de andere talen en ckv (culturele en kunstzinnige vorming) staat Nederlands bijna onderaan, net boven gymnastiek.[4] Dit zijn flink wat treden op de crisisladder, lijkt mij.

Wie de schoolboeken, lesprogramma's en examens bekijkt ziet direct waar de schoen wringt: de leerlingen trainen eindeloos dezelfde deelvaardigheden (vooral leesvaardigheid). Het vak komt nauwelijks in beeld. Slechts 15 procent van de onderwerpen die in schoolboeken worden aangeboden kunnen worden gerelateerd aan de neerlandistiek.[5] Waar interessante en algemeen vormende onderwerpen als taalverwerving, taalverlies, retorica, taalvariatie, taalgeschiedenis, ideeëngeschiedenis, canonisering enzovoort bij Nederlands in het voorbereidend wetenschappelijk onderwijs voor de hand liggen, staan de taalvaardigheidslessen in het teken van heel algemene, betekenisloze onderwerpen, zoals woede, het geheugen, geboortecijfers, eetpatronen, e-bikes, zoenen en opiniepeilingen. Kortom een ratjetoe aan onderwerpen waarmee de interesse van leerlingen voor het rijke vakgebied van de neerlandistiek niet wordt gewekt en docenten dus niet hun vakkennis en enthousiasme voor het vak kunnen etaleren. Bovendien zien we, als gevolg van bezuinigingen en het lerarentekort, dat het aantal lessen voor Nederlands de laatste tijd afneemt: twee contacturen per week voor Nederlands is in 5 en 6 vwo normaal aan het worden. Uiteraard leidt deze reductie van onderwijs tot een verdere vervlakking van het vak.[6] Bij de moderne vreemde talen is het niet anders.

De verschraling van het taalonderwijs heeft ertoe geleid dat steeds minder vwo-leerlingen het profiel Cultuur en Maatschappij kiezen: vanaf de invoering van het Studiehuis in 1997 daalde de belangstelling voor het alfaprofiel van 25% naar 9%. Het alfapakket staat laag in aanzien, wat schrijnend wordt gedemonstreerd in de reactie van een schooldecaan op een leerling die zich heeft voorgenomen Nederlands te gaan studeren: 'Wat, ga jij Nederlands studeren? Maar je bent zo slim?' Uiteraard heeft het slechte imago van de alfavakken gevolgen voor de instroom van studenten aan de Letterenfaculteiten. Voor Nederlands daalde het aantal ingeschreven eerstejaars in tien jaar van 610 naar 201.[7] Gezien het lerarentekort kan een verdere daling van de kwaliteit van het taal- en literatuuronderwijs niet uitblijven. Hoe heeft het zover kunnen komen?

Verwijdering

Door een ongelukkige samenloop van politieke, institutionele en conjuncturele omstandigheden zijn de neerlandistiek en het schoolvak Nederlands in de afgelopen veertig jaar uit elkaar gegroeid. In de jaren zeventig van de vorige eeuw was de relatie tussen de neerlandistiek en het voortgezet onderwijs vanzelfsprekend. Veel hoogleraren en wetenschappelijk medewerkers waren hun carrière met meer of minder succes begonnen in het voortgezet onderwijs. Ook leverden veel universitaire specialisten een bijdrage aan lerarenopleidingen, schoolboeken en lesmateriaal voor het middelbaar onderwijs. In het programma van de studie Nederlands was het curriculum van het voortgezet onderwijs eigenlijk altijd in beeld. De meeste neerlandici vonden toentertijd makkelijk een vaste, goed betaalde baan in het onderwijs en kwamen wat hun vakkennis betreft beslagen ten ijs. Op school stonden docenten Nederlands model voor de neerlandistiek en motiveerden zij leerlingen om Nederlands te gaan studeren.

In de jaren tachtig en negentig is dit beeld volledig gekanteld. Er waren nog maar weinig banen in het onderwijs en het aanzien van de eerstegraads leraar holde na de HOS-nota in 1985 (meer uren voor een lagere status en minder salaris) achteruit. Ook in de universitaire wereld daalde het aanzien van het leraarsberoep. Met de invoering van de tweefasenstructuur, eveneens in 1985, verschoof de aandacht van de wetenschappelijke staf van het onderwijs naar het onderzoek. Zo raakte het schoolvak steeds verder uit beeld. Nieuwe beroepsperspectieven (onderzoeker, uitgeverij, journalistiek, communicatie) werden aangeboord, nieuwe studieprogramma's ontworpen. Intussen kregen de onderzoekers steeds meer autonomie en werden allerlei zijwegen ingeslagen. Autonomie is een groot goed in de academische wereld, maar deze heeft ook geleid tot een versnippering en vervaging van het vakgebied, en bij de staf tot een gebrek aan saamhorigheid en maatschappelijk engagement.

De verzelfstandiging van de lerarenopleidingen en de opkomst van de taalbeheersing hebben in de jaren zeventig en tachtig ook bijgedragen aan de verwijdering.[8] Veel vakdidactici ijverden toentertijd voor communicatief taalonderwijs en mondigheid, en zetten zich af tegen de gevestigde orde in de neerlandistiek, i.c. de taal- en letterkunde. Titels van populaire vakdidactische handboeken als *Zeggenschap*, *Tegenspraak* en *Instrumentaal* zijn in dit verband veelzeggend. In dezelfde tijd kwam de taalbeheersing op. Het heeft echter enige tijd geduurd voordat dit vakgebied door alle taal- en letterkundigen als gelijkwaardige vakgroep binnen de neerlandistiek werd geaccepteerd. Deze nieuwe discipline kon makkelijk aansluiting vinden bij het 'communicatieve paradigma' dat het taalonderwijs domineerde. Mede door het onderzoek van taalbeheersers in het onderwijs kreeg de taalbeheersing steeds meer invloed op de leermiddelen, leerplannen en examens. Daarentegen hadden de taal- en letterkundigen in hun onderwijs- en onderzoeksprogramma's weinig oog voor het schoolvak met als gevolg dat zij buiten spel stonden (en werden gezet) bij de ingrijpende onderwijsvernieuwingen van de jaren negentig: de Basisvorming en het Studiehuis.

Wat ook heeft bijgedragen aan de verwijdering tussen het onderwijs en de neerlandistiek is het ontbreken van een permanent en samenhangend bijscholingsaanbod. Door de vele herprogrammeringen van het studieprogramma Nederlands heb ik gedurende mijn loopbaan als vakdidacticus veel docenten de lerarenopleiding zien verlaten met ernstige vakinhoudelijke handicaps. Na hun opleiding moeten deze docenten zelf maar zien hoe ze deze lacunes gaan opvullen. In de schoolpraktijk kampen docenten met een hoge werkdruk en staan ze er vaak alleen voor, met als gevolg dat ze zich vastklampen aan het schoolboek en zich snel aanpassen (of ontslag nemen). Dit is vermoedelijk een van de redenen dat veel docenten zich hebben afgewend van de neerlandistiek en de vakdidactiek, en hun eigen weg kozen.

Mede als gevolg van al deze ontwikkelingen is Nederlands op school een instrumenteel vaardigheidsvak geworden waar de vakinhoud nauwelijks meer een rol speelt. Om de band weer

te herstellen zouden de universitaire neerlandici zich meer moeten realiseren dat de wortels van hun vak in het onderwijs liggen en dat zij een zekere verantwoordelijkheid hebben voor de geletterdheid en culturele socialisatie van de Nederlandse bevolking. Docenten Nederlands zouden op hun beurt moeten inzien (en ervaren!) dat niet de onderwijskunde de *alma mater* van hun vak is, maar de neerlandistiek. Tot slot zouden de instellingen die de regie voeren over de leerplannen (SLO) en examens (CvTE), moeten in gaan zien dat Nederlands niet alleen om instrumentele vaardigheden draait, maar ook inhoudscomponenten heeft die zeer relevant zijn voor de algemene vorming van leerlingen.

Identiteit

Een primaire taak van de neerlandistiek is het beheer van en de wetenschappelijke reflectie op de Nederlandse taal en het literaire erfgoed. Daarnaast ben ik het van harte met Marc van Oostendorp eens dat de neerlandistiek een belangrijke taak heeft bij de taal- en cultuureducatie van Nederlanders op alle niveaus en in alle sectoren.[9] Ook vind ik dat de neerlandistiek vaker naar buiten moet treden om iedereen bewust te maken van de rol en betekenis van de Nederlandse taal en het literaire erfgoed in onze complexe samenleving.

De kern van de neerlandistiek is en blijft wat mij betreft de Nederlandse taal en taalbeheersing, en de Nederlandse literatuur. Uiteraard zijn deze vakgebieden ingebed in grotere wetenschappelijke disciplines, maar het object in de Neerlandistiek is de Nederlandse taal, taalbeheersing en literatuur. Voor de profilering van de studie Nederlandse Taal en Cultuur is het belangrijk dat de universitaire instellingen een kerncurriculum vaststellen dat, als ik het voor het zeggen zou hebben, naast kennis van en inzicht in de Nederlandse taal- en letterkunde stevig inzet op het leren interpreteren, contextualiseren en produceren van zakelijke, academische en literaire teksten.

De algemene doelstelling 'bewuste geletterdheid' (op basis van kennis en inzicht kunnen reflecteren op taal, taalgebruik en literatuur) die de meesterschapsteams voor het voortgezet onderwijs hebben gemunt, is mijns inziens op een hoger niveau ook van toepassing op de universitaire studie Nederlands.[10] Essentieel in deze opvatting is om vanuit verschillende perspectieven naar taal, taalgebruik en literatuur te kijken, zodat er een wisselwerking is tussen kennis, inzichten en vaardigheden. Vanuit de vakspecifieke kennisinhouden van de neerlandistiek kunnen vier perspectieven worden onderscheiden:

- Het systeemperspectief: hoe zit taal, taalgebruik en literatuur in elkaar?
- Het cognitieve of (neuro)psychologische perspectief: taal, taalgebruik en letterkunde in relatie tot de individuele cognitie.
- Het sociale perspectief: rol en functie van taal, taalgebruik en literatuur in allerlei situaties.
- Het historische perspectief: verandering en geschiedenis van taal, taalgebruik en literatuur.

Yra van Dijk wijst er terecht op hoe belangrijk het is om onze discipline in een divers en veranderend Nederland te blijven vernieuwen, met nadruk op de historische dimensies van het hedendaagse, maar ook op verschil, verandering en diversiteit.[11]

Volgens de theoretisch natuurkundige Vincent Icke steunt de wetenschap op drie zuilen: wetenschappelijk onderzoek, wetenschappelijk onderwijs en in deze tijd vooral wetenschappelijk publiekcontact.[12] Voor de neerlandistiek zou ik er nog een vierde zuil aan toe willen voegen: maatschappelijke verantwoordelijkheid voor de Nederlandse taal en cultuur. Het zijn deze derde en vierde zuil waar voor de neerlandistiek nog veel valt te winnen, vooral in relatie tot het onderwijs.

Wie zaait zal oogsten

Het voordeel van een crisis is dat die de getroffen en bij elkaar brengt en mobiliseert. Vanaf het moment dat de Meesterschapsteams Nederlands vanaf 2014 docenten, vakdidactici en universitaire specialisten bij elkaar bracht en het 'Manifest Nederlands op School'[13] publiceerden, kwam de neerlandistiek in beweging en werden er allerlei inspirerende initiatieven genomen om de band met de vakdidactiek en het onderwijs te herstellen.[14] Een probleem bij al deze goede en belangrijke initiatieven is echter dat er weinig regie is tussen de universiteiten en tussen de disciplines taalkunde, taalbeheersing en letterkunde. Veel initiatieven zijn afhankelijk van de inzet van de initiatiefnemer(s) en zijn daardoor kwetsbaar. Mogelijk is de dit jaar ingestelde Raad voor Neerlandistiek zo sterk dat zij de krachten kan bundelen en het fundament kan leggen voor een hechte vakgemeenschap die de overheid aanzet tot een krachtiger taal- en cultuurbeleid. Een vakgemeenschap waarin docenten, vakdidactici en universitaire neerlandici niet ruzie maken, maar samenwerken. Die vakgemeenschap moet zo sterk zijn dat bij de herziening van curricula en examens instituten als de SLO en het Cito niet om 'ons' heen kunnen en willen.

Een belangrijke vrucht van die samenwerking zou een gezamenlijk en samenhangend programma van videocolleges en e-cursussen kunnen zijn waarmee docenten zich op alle onderdelen van het schoolvak kunnen bijscholen en voeden op het moment dat het hun uitkomt. Om de saamhorigheid te versterken is het hierbij noodzakelijk dat er ook direct contact is tussen docenten en specialisten zodat er uitwisseling plaatsvindt. Docenten en uitgevers van leermiddelen moeten hierdoor kunnen ervaren dat ze door de universitaire neerlandistiek worden gesteund en geïnspireerd bij de uitoefening en ontwikkeling van het vak. Een schitterend en navolgingswaardig voorbeeld voor de literatuurgeschiedenis is het veel geprezen Vlaamse project MOOC Middel Nederlands.[15] Een interessant en bijkomend voordeel is dat deze colleges ook toegankelijk zijn voor HBO-studenten en andere belanghebbenden en geïnteresseerden.

Het is voor de identiteit en zichtbaarheid van de neerlandistiek van belang dat zij zich publiekelijk en met gezag engageert met allerlei maatschappelijke kwesties, zoals laaggeletterdheid, ontleding, culturele identiteit, culturele socialisatie, en de verengelsing en de kwaliteit van het taalonderwijs. Met Frans-Willem Korsten ben ik van mening dat we alles op alles moeten zetten om de almaar stijgende trend van de laaggeletterdheid te keren.[16] Een land dat zich tot een van de welvarendste ter wereld rekent, zou er alles aan moeten doen om al zijn burgers de middelen te verschaffen waarmee zij zich in onze complexe en dynamische samenleving kunnen handhaven en ontwikkelen. In Nederland is bijna één op de vijf leerlingen van 15 jaar laaggeletterd en dreigt dus deze kans te missen.[17] De neerlandistiek moet het voortouw nemen om in multidisciplinaire teams onderzoek te doen naar de remmende en stimulerende factoren in het onderwijs. Zo kan worden achterhaald welke succesfactoren in de praktijk makkelijk en snel kunnen worden beïnvloed en geïmplementeerd, zodat we binnen afzienbare tijd de trend van toenemende ontleding en laaggeletterdheid met kracht kunnen ombuigen en scholieren aan het eind van hun schoolloopbaan krijgen waar ze recht op hebben: uitzicht op een kansrijke toekomst. Met dit soort onderzoek kunnen we een positieve impuls geven aan het taal- en cultuurbeleid van de overheid.

Tot slot reken het tot de taak van de neerlandistiek om zich publiekelijk in te zetten voor de literaire canon. Het is alweer bijna twintig jaar geleden dat de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde de Nederlandse literaire canon samenstelde. Hoog tijd dus om deze te vernieuwen. Nederlanders gaan oneerbiedig om met hun literair erfgoed. Literatuurwetenschappers, letterkundigen, schrijvers, docenten, de literaire kritiek, uit alle hoeken wordt met enige regelmaat de canon onder vuur genomen. Kennelijk moet die in Nederland worden bestreden. Waarom doen we dat toch? Waarom gooien we steeds onze eigen glazen in? Elke literaire cultuur heeft zijn canon, en een canon is per definitie conservatief omdat bewaard wordt wat men waardevol

vindt. Anders dan in het openbare debat vaak wordt aangenomen, staat een canon altijd in de onvoltooid verleden tijd. Wat dit betreft kunnen we eveneens een voorbeeld nemen aan onze Vlaamse broeders en zusters die met hun dynamische literaire canon[18] doen wat er ook van de neerlandistiek mag worden verwacht: het beheren en verbreiden van het Nederlandse literaire erfgoed.

Literatuur

- [1] Frank Willaert (2019). 'De Neerlandistiek is helemaal niet in crisis'. *Rekto Verso*, 1 maart 2019.
- [2] Deze bijdrage belicht de 'crisis' vanuit de Nederlandse situatie. Gezien mijn expertise gaat hierbij mijn aandacht in de eerste plaats uit naar de relatie tussen het onderwijs en de Neerlandistiek.
- [3] Prinsen, S., Witte, T.C.H. en Suhre, C. (2018). 'De status en inhoud van het schoolvak Nederlands'. *Levende Talen Tijdschrift*, 19, 3, 26-35. Dit onderzoek vond plaats in de drie noordelijke provincies. Onlangs is het onderzoek voor heel Nederland gerepliceerd door *Onze Taal* waar men tot vergelijkbare conclusies kwam.
- [4] Rooij, E. van (2018). *Secondary school students' university readiness and their transition to university*. Groningen: University of Groningen.
- [5] Prinsen, e.a. (2018).
- [6] Witte, T.C.H., (2017). *Enkele zorgwekkende ontwikkelingen aangaande het schoolvak Nederlands*. Den Haag, Taalunie, 2017 (te raadplegen via <http://www.neerlandistiek.nl/2017/06/enkele-zorgwekkende-ontwikkelingen-aangaande-het-schoolvak-nederlands/>).
- [7] Bron VSNU, geciteerd in de NRC, 26 februari 2019.
- [8] H. Hulshof, E. Kwakernaak, & F. Wilhelm, *Geschiedenis van het talenonderwijs in Nederland. Onderwijs in de moderne vreemde talen van 1500 tot heden*. Groningen, 2015.
- [9] [Marc van Oostendorp \(2019\). Opkomen voor onderwijs: de urgentie van de neerlandistiek, de Nederlandse Boekengids, 2019, 2.](#)
- [10] Meesterschapsteam Nederlands (2018). Visie op de toekomst van het schoolvak Nederlands. Geraadpleegd op 10 september 2019 (<https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/2018/02/10/visiestuk-meesterschapsteams-nederlands-voor-curriculum-nu/>). Utrecht: Vakdidactiek Geesteswetenschappen.
- [11] Yra van Dijk (2019). Moedwil en misverstand: de neerlandistiek in het publieke debat. *de Nederlandse Boekengids*, 2019, 4.
- [12] *De Wereld Draait Door*, uitzending 14 maart 2018.
- [13] Meesterschapsteams Nederlands,
- [14] Zie voor een onvolledige inventarisatie Witte, T.C.H. (2018). De kunst van het onderwijzen. In: T.C.H. Witte (red.). *Lectori salutem. De veelbelovende toekomst van het literatuuronderwijs. Symposium ter gelegenheid van het afscheid van dr. Theo Witte* (pp 55-90). Groningen: Expertisecentrum Vakdidactiek Noord.
- [15] MOOC Middel Nederlands. <https://moocmnl.kantl.be/>
- [16] [Frans-Willem Korsten \(2018\). Taal als wapen: de urgentie van de neerlandistiek. de Nederlandse Boekengids, 2018, 6.](#)
- [17] OECD (2016). *PISA 2015. Assessment and analytical framework: Science, reading, mathematics and financial literacy*. Paris: OECD Publishing.
- [18] [Dynamische Canon van de Nederlandstalige literatuur vanuit Vlaams perspectief](#), Koninklijke Academie voor de Nederlandse Taal en Letteren.

Zieltjes winnen

José Vandekerckhove, didacticus - KULeuven

De interesse voor de studies neerlandistiek en voor een beroep in het verlengde van die studiekeuze, in eerste instantie dan leraar Nederlands, begint mijns inziens in het middelbaar onderwijs en moet vandaaruit door een aangepaste invulling van het schoolvak Nederlands weer nieuw leven ingeblazen worden.

Ik heb ontelbare keren kunnen vaststellen dat de vakken die leerlingen in het middelbaar onderwijs 'graag doen' in niet onbelangrijke mate hun studiekeuze beïnvloeden.

Uiteraard spelen er nog vele andere factoren een rol bij de studiekeuze zoals pakweg de kansen op een baan. En in een recent artikel in *De Standaard* wijst hoogleraar Koen De Temmerman erop dat de vorige Vlaamse regering zich kosten noch moeite gespaard heeft om de studie van de STEM-vakken in de humaniora te promoten en dat dit ten koste is gegaan van de HEART-vakken, waaronder Nederlands.

Laten we eens kijken naar de hedendaagse invulling van het schoolvak Nederlands.

Ik doe dit via een omweg naar mijn eigen schooltijd. De lessen Nederlands waren toentertijd, eenrichtingsverkeer. We luisterden en noteerden. In mijn college heerste nog volop het Bildungsparadigma. Hoewel ik hoofdzakelijk hoorde te luisteren, openden de lessen literatuur toch horizons en deden ze me nadenken over maatschappelijke problemen, over mijn toekomst en over het leven in het algemeen. Ik werd er rijper, volwassener en kritischer door.

De situatie is, anno 2019, grondig veranderd. Nu voeren we het nutsdiscours. Onderwijs moet de leerlingen voorbereiden om te functioneren in de maatschappij en het is van groot belang dat ze daartoe over de nodige communicatieve vaardigheden beschikken.

Die hoognodige communicatieve vaardigheden worden in de taalvakken en hoofdzakelijk in het vak Nederlands bijgebracht. Nederlands wordt wel eens vaker omschreven als een servicevak: een vak dienstbaar aan andere schoolvakken en bij uitbreiding aan de 'intrede en opname' van de leerlingen in de maatschappij.

Dit heeft natuurlijk grote gevolgen voor de invulling van het schoolvak Nederlands. Ik heb helemaal niets tegen vaardigheidsonderwijs, maar het gevolg van die paradigmaverschuiving is wel dat er voor literatuur en op zichzelf staande taalbeschouwing in de klas weinig of geen tijd overblijft. Literatuur kan zijn rol niet meer uitoefenen, die haar, aldus professor De Temmerman, al sinds jaar en dag op het lijf geschreven is: grondige en kritische reflectie over tijdloze maatschappelijke en morele vraagstukken stimuleren en interculturele dialoog faciliteren.

Nu kom ik tot een heel pregnante vraag: Als communicatie dan zo belangrijk is, waarom is er dan in het secundair onderwijs geen vak communicatie? Waarom moeten de communicatieve vaardigheden als een koekoek hun ei in het nest van het vak Nederlands leggen?

Het inrichten van een vak communicatie kan een aantal voordelen opleveren.

Leerlingen kunnen er volgens goed uitgestippelde leerlijnen focussen op de 'vaardigheden als vaardigheden'. Ze kunnen er een zakelijke e-mail schrijven, een samenvatting maken, schematiseren, inhoudelijk onderbouwd discussiëren en debatteren. Kortom, alles wat ze nu in het vak Nederlands doen. Je zou het vak communicatie zelfs taaloverschrijdend kunnen invullen.

Hoe dit alles in de praktijk moet weet ik niet. Ik ben geen politicus en geen beleidsmedewerker. Wellicht vergt het een herdenken van een aantal zaken, een slopen van beschotten tussen taalvakken, nadenken over co-teaching...: met andere woorden outside the box denken.

Het bestaan van een apart vak communicatie zou het vak Nederlands weer tijd en ademruimte geven om zich op literatuur en taal te concentreren. Mike Hannay, voorzitter voor het Nationaal Platform voor de Talen in Nederland stelt in *Onze Taal* dat het schoolvak Nederlands weer een echt vak moet worden, niet louter een hulpvak voor andere vakken. We moeten de inhoud van het vak Nederlands meer profileren, tonen dat taalstudie maatschappelijk relevant is en dat oudere letterkunde ons nog wel degelijk iets te zeggen heeft.

Piet Gerbrandy, classicus aan de Universiteit van Amsterdam, poneert in de *Nederlandse Boekengids*: 'Nederlands is een facilitair vak geworden, een vak zonder ziel, zonder geloof in zijn eigen object. Dan moet je niet vreemd opkijken als niemand het gaat studeren.'

In Vlaanderen verkeert de universitaire neerlandistiek weliswaar nog niet in een even diepgaande crisis, maar als het regent in Amsterdam, druppelt het in Antwerpen.

Ik ben ervan overtuigd dat deze ingreep, een vak communicatie op de kaart zetten en 'restitutie' doen aan literatuur en taalkunde in het schoolvak Nederlands, de neerlandistiek weer aantrekkelijker zou maken voor jonge mensen en dat het aantal studenten neerlandistiek weer zou toenemen. Dat wij weer zieltjes gaan winnen.

De literaire canon: waarom eigenlijk (niet)?

Dirk de Geest - KULeuven

Eigen cultuur vanzelfsprekend eerst

Het thema van deze reflectiedag mag dan wel ‘urgent’ zijn – zoals dat tegenwoordig van vrijwel alles verwacht wordt --, die vaststelling neemt niet weg dat de vraagstelling evenzeer ‘tijdelijk’ is. Nauwelijks twintig jaar geleden zou niemand het in zijn hoofd gehaald hebben een defensieve studiedag als deze te organiseren. De standaardtaal was de algemeen erkende norm, en elke school van niveau had zijn eigen succesvolle ABN-kern. Nederlandse literatuur gold zonder meer als vooraanstaand, iets dat zelfs in de toenmalige debatten over het nut en het peil van onze literatuur nooit fundamenteel in twijfel werd getrokken. Literatuur deed ertoe in de samenleving, daarover was iedereen het eens. Hoogleraren letterkunde waren prominent aanwezig in de literaire kritiek en de essayistiek: in boekvorm, maar ook in kranten en weekbladen schreven ze uitvoerige beschouwingen over pas verschenen romans en dichtbundels. Culturele bijlagen waren geen uitlaatklep voor rijkelijk geïllustreerde maar inhoudelijk oppervlakkige interviews, maar integendeel een forum voor grondige beoordelingen van literatuur, voor indringende analyses en diepgaande gesprekken. Ook op televisie en radio was de promotie van literatuur, en in het bijzonder de eigen literatuur, een oprechte bekommernis. En in het onderwijs werd een grondige (klassieke) literaire vorming dermate belangrijk geacht dat de laatste jaren van het middelbaar onderwijs simpelweg de ‘poësis’ en de ‘retorica’ werden genoemd: de studie van allerlei literaire teksten (niet enkel poëzie en proza, maar ook drama en essayistiek) stond daarbij centraal. De menswetenschappelijke opvoeding van jongeren, het kroonstuk van hun bildungsjaren, werd fundamenteeler geacht dan het verwerven van technische of zogenaamde instrumentele wetenschappelijke kennis.

Binnen die grote waardering voor de studie van literaire teksten en de literatuurgeschiedenis gold de focus op de eigen, ‘Nederlandse’ literatuur als even vanzelfsprekend. Die literatuur werd immers beschouwd als een soort van natuurlijke biotoop. Het onderscheid tussen enerzijds in het Nederlands gestelde teksten en anderzijds vertaalde literatuur vormde een basiscriterium in vrijwel alle institutionele contexten (van ministeriële toelagen over uitgeverijen en tijdschriften tot de literaire kritiek en het onderwijs). Bij die vooropstelling van de Nederlandse literatuur ging het er evenwel – in tegenstelling tot wat sommigen vandaag polemisch poneren -- doorgaans niet om de superioriteit van de eigen literatuur in het licht te stellen. Integendeel, regelmatig werd erop gewezen dat de Nederlandse literatuur lang niet altijd topprestaties tot stand bracht, dat ze achterop hinkte bij buitenlandse voorbeelden, dat ze inhoudelijk burgerlijk bleef, nodeloos deprimerend en qua taal soms ronduit onbeholpen. De nationale interesse kaderde veeleer in de aanname dat nationale literaturen het model vormden van elke literatuurstudie (weliswaar in de schaduw van de universele meesterwerken) en in de belangwekkende missie van culturele volksopvoeding. Dat een klein taalgebied als het onze het tot zijn essentiële taak rekende het eigen erfgoed te consolideren, te koesteren en voor zover mogelijk uit te dragen, stond gewoonweg buiten kijf. De vakgroepen Nederlands aan universiteiten waren daardoor uiteraard groter dan die van andere talen (het aantal studenten ook), en dat onderzoeksprojecten naar de eigen literaire traditie royaal werden ondersteund, sprak voor zich. Via die weg stroomden immers honderden leraars naar het middelbaar onderwijs om er, enthousiast en deskundig, dezelfde boodschap uit te dragen.

Dat onbetwiste prestige van de nationale literatuur kaderde uiteindelijk in een bepaalde visie op cultuur, mens en samenleving waarin principes uit de verlichting (toen nog vanzelfsprekend met hoofdletter) en de romantiek samenkwamen. Aan literatuur en literaire vorming werd een

cruciale functie toegekend in de vorming van de mens, zowel individueel als sociaal. Aangezien die verheffing van het volk werd opgevat als een ‘nationaal’ gegeven, stond de aandacht voor het eigen erfgoed centraal. Voor de elite primeerde daarbij zelfs het Groot-Nederlandse ideaal, vanuit de overtuiging dat het kleine Vlaanderen – zeker binnen de verdrukking van een Belgische staat -- alles te winnen had bij een verregerende integratie met Nederland (uit zowel historische als cultuurpolitieke overwegingen). De cultus van de Nederlandse taal en de Nederlandse literatuur vormde zo een waar axioma, een overtuiging die boven elke bewijsvoering (laat staan kritiek) stond. Zowel inzake taal (het ideaal van het Algemeen (beschaafd) Nederlands) als inzake de literaire canon bepaalde Nederland de norm.

Eigen cultuur in crisis

Op dit ogenblik bevinden wij ons in een context die in vrijwel alle opzichten de keerzijde vormt van dat geschetste (licht opgepoetste en sterk geschematiseerde) beeld. Wie het tegenwoordig heeft over het ‘Vlaamse’ volk of de ‘Vlaamse’ identiteit wordt meteen gestigmatiseerd (afwisselend positief of negatief). De eenheid van een ‘Vlaamse’ en een ‘Nederlandse’ taal en cultuur lijkt vooral nog op papier te bestaan. De overtuiging van een gemeenschappelijke standaardtaal of een richtinggevende canon ligt onder vuur op grond van allerlei wetenschappelijke, historische en niet het minst maatschappelijke factoren (verwijten van wereldvreemdheid, conservatisme en elitarisme, om maar enkele vaak geformuleerde etiketten te noemen). De plaats van Nederlands en speciaal de Nederlandse literatuur in het onderwijs is gaandeweg verschoven naar de marge, in de hoop dat enthousiaste leraars veel meer zullen doen dan wat officieel in de leerplannen van hen wordt verlangd. Het achterliggende opvoedingsideaal van kennis en bildung staat evenzeer ter discussie, en een begrip als ‘verheffing’ is ronduit taboe. Over de plaats van literatuur in het culturele leven, in de media vallen evenmin optimistische geluiden te vernemen. De belangstelling voor lezen is al lang tanende. Zelfs recensenten lezen nauwelijks nog de boeken waarover ze schrijven (en hoe dan ook camoufleren ze hun literairwetenschappelijke vorming zoveel mogelijk), en in de wetenschappelijke tijdschriften lijkt de literaire canon veel minder prominent dan ‘urgente’, eigentijdse kwesties en hedendaagse bestsellers. Officieel luidt het weliswaar nog steeds dat de aandacht voor de eigen literatuur in het onderwijs, in de culturele sector, in het onderzoek noodzakelijk blijft, maar daarvan valt in de praktijk (en op de werkvloer) nog bitter weinig te merken.

In al die opzichten verschilt de huidige situatie aanmerkelijk van wat in het verleden is gebeurd. Vaak wordt gesteld dat de crisis van de literatuur even oud is als de literatuur zelf, maar die poëtische kritiek – die doorgaans gericht was tegen een bepaalde, gezaghebbende literatuurpraktijk en niet tegen de literatuur als zodanig – lijkt toch minder ingrijpend dan de problematiek vandaag, waar de literatuur zelf in het gedrang dreigt te komen (hoewel wij ons eigen pessimisme ook niet mogen verabsoluteren). De vele stellingnamen en haastige opiniestukken over de bedenkelijke toestand van het Nederlands en de Nederlandse literatuur in onze samenleving, in het onderwijs en in het onderzoek hebben dat onbehagen paradoxaal genoeg niet getemperd, maar integendeel nog versterkt. Sterker nog, ik vrees dat die goedbedoelde jeremiades en pleidooien de facto het gevoel van crisis hebben uitvergroot, waardoor ze een soort van *self-fulfilling prophecy* dreigen te worden. Dat geldt nog meer voor de wetenschappelijke studie van onze literatuur: aangezien die toch al ter discussie staat, stellen allerlei instanties zich nog terughoudender op. Zonder overdrijving kan men stellen dat ‘exotische’ of zelfs ‘dode’ talen en culturen het vandaag een stuk makkelijker hebben dan de moedertaal en onze eigen cultuur (alleen al het gebruik van die termen is tegenwoordig in bepaalde kringen onfatsoenlijk).

Het is bijzonder moeilijk in dat complexe debat nog genuanceerd stelling te nemen. Veel argumenten pro én contra berusten op veralgemenende clichés of groteske vertekeningen. Daarbij komen ontegensprekelijk erg emotionele reacties, vaak ingegeven door beperkte persoonlijke ervaringen. Toch is aan de kant staan en zwijgen al evenmin opportuun. Ik wil daarom enkele voorlopige ideeën op tafel leggen over onze omgang met de literaire canon en ruimer met onze Nederlandse literatuur. Het lijkt mij aangewezen daarbij niet langer uit te gaan van de situatie vroeger of een of andere romantische ideologie, maar op zoek te gaan naar argumenten die vandaag relevant kunnen zijn. Het gevolg is wel dat mijn oorspronkelijke betoog telkens weer verruimde, van de canon naar de Nederlandse literatuur en naar het nut van literatuur op zich. Zo had ik bijvoorbeeld vergevorderde aantekeningen over de situatie van de literatuur en de noodzaak om literatuur te blijven lezen en promoten (van begrijpend lezen en de uitbreiding van onze taalcompetentie tot de verkenning van andere werelden en de specifieke literaire strategieën). Vandaag beperk ik mij echter tot enkele principiële aantekeningen met betrekking tot de rol die de canon, en dan specifiek de canon van onze eigen literatuur, *kan* en *moet* vervullen.

Canon en canonkritiek

De algemene discussie over het Nederlands wordt hoe dan ook vaak gekoppeld aan kritische reflecties over de wenselijkheid van een literaire canon. De veelbesproken startnota met het oog op de vorming van een nieuwe Vlaamse regering -- waarin halsoverkop enkele politieke uitspraken over de canon worden gedaan -- heeft die discussies fors aangezwengeld, maar ook buiten die politieke context staat de canon onder druk. Didactici wijzen bijvoorbeeld op de noodzaak van het leesplezier bij jongeren dat, in tegenstelling tot het moeizame ontcijferen, vraagt om andere teksten dan de gevestigde, ons opgedrongen modernistische canon. In de literaire kritiek, maar evengoed in gespecialiseerde publicaties, wordt evenzeer beklemtoond dat de omgang met literatuur zo vrij en zo spontaan mogelijk moet zijn, dat het bij literatuur draait om de persoonlijke beleving en inleving, en dat daarom een remmende canon van 'de beste' of 'de belangrijkste' literaire teksten niet meer van deze tijd kan zijn. Het zijn alleszins intense discussies -- soms beredeneerd, maar vaak passioneel en sterk gepolariseerd -- waarin op een intrigerende wijze argumenten samenkomen van enerzijds diverse kritische theorieën (van het neomarxisme tot uiteenlopende vormen van subjectiviteitskritiek) en anderzijds het zogenaamde postmoderne, anti-hiërarchische discours. Dat verklaart waarom de conservatieve politicus Bart de Wever paradoxaal genoeg als de voltooiër van het nefaste postmoderne project voorgesteld kan worden.

De inzet en de argumenten van dergelijke polemieken zijn evenwel lang niet altijd duidelijk. Betreft het een concreet canonvoorstel dat onder vuur wordt genomen, of gaat het om de principiële afbraak van ieder canondenken op zich, ongeacht de specifieke invulling en legitimatie die daaraan wordt gegeven? Zowel het principe waarmee een canon wordt verdedigd als de concrete invulling daarvan (de aard en de omvang van de leeslijst, om het eenvoudig te stellen) zijn al decennialang het voorwerp van verhitte debatten.

Enigszins simplificerend kan men stellen dat de meest specifieke discussies slaan op de aanwezigheid van deze of gene schrijver of tekst in de canon, een controversie waarbij zowel historische als actuele argumenten en zowel intern-literaire als meer maatschappelijke redenen worden aangehaald ter verwerping of ter verdediging. Jef Geeraerts' *Gangreen*, om maar één sprekend voorbeeld te noemen, is zowel racistisch als misogyn, maar het was in zijn tijd een progressief en literair vernieuwend boek dat, net zoals *Ik, Jan Cremer* in Nederland, de verwachtingen inzake eigentijdse literatuur aanzienlijk heeft bijgesteld. Moet zo'n boek omwille van die historische dimensie vandaag nog op de leeslijst staan, of is het gewoonweg verwerpelijk?

(En dat lijkt nog verkieslijk boven het vernietigende oordeel dat een tekst ‘hopeloos verouderd’ is.) Dit soort gevalsgebonden discussies staat doorgaans niet op zich, maar hangt samen met pogingen om de samenstelling van de canon als zodanig te wijzigen (en in een klap ook de daaraan ten grondslag liggende criteria). Een bepaalde literatuuropvatting wordt bekritiseerd ten gunste van een andere. Ons denken over de canon werd bijvoorbeeld lange tijd gedomineerd door de modernistische poëtica, een visie die vandaag gecontesteerd wordt ten voordele van een meer toegankelijke, publieks- en werkelijkheidsgerichte literaire praktijk.

Belangrijk is in ieder geval dat de onbetwiste literaire kwaliteit waarop het klassieke canondenken zich graag beroept, allerm minst vrij is van poëtische en ideologische vooronderstellingen. Het onderliggende geloof in een objectieve, universele literaire kwaliteit die tijd en ruimte zou overstijgen (met name de omstandigheden waarin een specifieke literaire tekst tot stand kwam en het eerst werd gelezen), kunnen niet langer op veel bijval rekenen (althans niet expliciet, want in de dagelijkse omgang met literatuur blijft dat soort overtuiging wel degelijk doorwerken). Daardoor is de druk groot om aan die traditionele canon te gaan morrelen door bepaalde coryfeeën niet langer als hoogtepunten te erkennen of omgekeerd door nieuwe canonteksten naar voren te schuiven in het licht van de prioriteiten en de noden van vandaag en morgen. De canon heeft, met andere woorden, zijn bevoorrechte plaats verloren als blijvend model (statisch) én als richtsnoer voor volgende generaties (dynamisch). In plaats daarvan wordt de klemtoon nadrukkelijk gelegd op de wijze waarop literaire verwachtingen in de loop van de tijd fundamentele wijzigingen hebben ondergaan, in aansluiting op esthetische maar evenzeer politieke en levensbeschouwelijke veranderingen. Aangezien literatuur, ondanks haar claim van autonomie, inherent functioneert in een welbepaalde maatschappelijke context is het niet meer dan normaal dat ze daaraan tegemoet komt, expliciet of op meer impliciete wijze (bijvoorbeeld door fundamentele anomalieën te thematiseren of te verdoezelen). De recente pogingen om de canon eigentijdser te maken, tasten het principe daarvan niet aan; ze hebben nog steeds tot doel om een soort van blijvende hiërarchie op te stellen en te legitimeren, en in die zin stoten ze evenzeer op het probleem van hun relevantie op langere termijn.

De meest doorgedreven vorm van canonkritiek stelt evenwel elke selectie als zodanig in vraag. De canon zou, als resultaat van selecties en hiërarchisering, per definitie leiden tot uitsluiting en censuur en omgekeerd bepaalde teksten als alleenzalmakend (het meest waardevol, belangrijk...) opdringen. Tegenover dergelijke normatieve beperkingen wordt dan gepleit voor een principe van non-selectie, dat de ultieme keuzevrijheid zou belichamen en het leesplezier garanderen. Zo een redenering, hoe aantrekkelijk ze op het eerste gezicht mag lijken, houdt echter geen steek wanneer ze wordt doorgedreven. Allereerst gaat ze voorbij aan de vaststelling dat lang niet elke vorm van literatuur even beschikbaar is voor iedereen op hetzelfde ogenblik; de vermeende keuzevrijheid is dus een utopie. Daarenboven doet een dergelijke zienswijze afbreuk aan het feit dat onze omgang met cultuurgoederen in se berust op selectie, overeenkomsten en verschillen, waardoor het principe van hiërarchisering (en omgekeerd: uitsluiting) niet vermeden kan worden. Het is gewoonweg onmogelijk om alle denkbare literatuur in het vizier te houden of zelfs maar materieel beschikbaar te stellen, en hoe dan ook gaan mensen meteen vergelijkend en selectief te werk om de nieuwe informatie enigszins overzichtelijk te houden. Met andere woorden, wie het principe van de canon in vraag stelt, is niet alleen een dromer, hij of zij gaat ook voorbij aan de mogelijkheden die een dynamische en open canon biedt voor de omgang met cultuur.

Een dynamisch en open canonbegrip

Op grond van de voorgaande overwegingen lijkt het mij belangrijk dat de canon van onze literatuur onverminderd onder de aandacht wordt gebracht, a fortiori in een tijd van vluchtigheid

en mediatisering van het ‘ogenblik’. Essentieel is wel dat daartoe een ‘open’ canonbegrip wordt uitgewerkt op diverse niveaus.

Die openheid heeft alles te maken met de overtuiging dat wat wij van oudsher ‘canon’ noemen geen statisch, vaststaand gegeven is. Die canon is niet meer (maar ook niet minder) dan een canonvoorstel, het resultaat van literaire en maatschappelijke onderhandelingsprocessen. Als zodanig is de canon permanent aan veranderingen onderhevig, maar wordt hij tegelijk toch ook geassocieerd met een zekere duurzaamheid, een weerbaarheid en een consistentie. Dat laatste verklaart de fascinatie voor een zogenaamd tijdeloze canon, die eeuwenlang als ideaal naar voren is geschoven. Ook dat ‘pantheon’ van literaire genieën is in de loop van de geschiedenis het voorwerp gebleken van onderhandelingen, her-ijken en her-waarderen. Dat zorgt enerzijds voor een dynamische spanning maar anderzijds ook voor een onzekerheid die conservatieve canondenkers graag wegmoffelen. Sommigen zien in de canon immers graag de bevestiging van hun verabsoluteerde esthetische ideaal en hun onwrikbare humanistische waarden. Grote schrijvers en teksten zijn nochtans lang niet altijd even roemrijk geweest (en dat geldt zelfs voor Homeros of Shakespeare); hun faam berust bij nader toezien op uiteenlopende factoren, selecties en interpretaties van hun oeuvre. In die zin zijn zowel het algemene idee van een canon als de concrete uitwerkingen daarvan veeleer een ‘raam’ op de literatuur, een perspectief dat in de onoverzienbare massa literaire data reliëf en structuur aanbrengt, een voor- en een achtergrond zo men wil. De aanduiding ‘raam’ – in Nederland geïntroduceerd om naar zo’n nieuwe visie op de canon te verwijzen – is weliswaar nog steeds deels misleidend, aangezien die toch een vooraf bestaande realiteit suggereert, terwijl het bij de canon om een ‘geconstrueerde’ of ‘verbeelde’ werkelijkheid gaat. Elke canon impliceert een stellingname ten aanzien van de literatuur, de positionering van stromingen, individuele auteurs of een corpus van teksten op grond van de achterliggende poëtica. Die perspectivische (zowel selectieve als gefocuste) blik heeft gevolgen voor zowel het voorgestelde corpus als de manier waarop de canonieke positie daarvan wordt gelegitimeerd en verdedigd. Tegelijk hoort het tot de essentie van het canondenken dat men die subjectieve en historische dimensie tracht te minimaliseren door de canon voor te spiegelen als een objectieve, algemeen geldende (en bijgevolg transhistorische en transgeografische) werkelijkheid.

De consequentie van zo een perspectivische benadering is wel dat wij het beter zouden hebben over canonisering en canoniseringsprocessen dan over een canon. Zo’n meer dynamische visie biedt aanzienlijke voordelen. Het denken in termen van een canon hoeft niet overboord gegooid te worden, maar men kan wel laten zien hoe literatuur concreet functioneert. Synchroon is er sprake van canoniserings- en omgekeerd marginaliseringsprocessen. Daarbij worden uiteenlopende (fluctuerende) hiërarchieën en grenzen aangebracht binnen de literatuur. Zo valt er bijvoorbeeld een constante spanning waar te nemen tussen commerciële bestsellers en literaire prijswinnaars, en binnen die laatste categorie geldt dat de ene prijs de andere niet is. Een groot deel van de literaire productie krijgt daarentegen helemaal geen of nauwelijks aandacht in de media, laat staan in de gespecialiseerde gremia (toonaangevende literaire bladen, eindejaarslijstjes, shortlists voor prestigieuze literaire onderscheidingen, het universitaire onderwijs en het onderzoek...). Kortom, ‘literatuur’ is een collectief begrip, dat staat voor uiteenlopende betekenissen en praktijken. Die gelaagdheid van de literatuur – met onder meer de polarisering van ‘hoge’ versus ‘lage’ literatuur -- blijft relevant, ook al worden dergelijke zogenaamde niveauverschillen tegenwoordig ruim gecontesteerd en behoort het gros van de spraakmakende literatuur vandaag tot wat in het verleden misprijzend als ‘publieksliteratuur’ of middlebrow werd afgedaan. Ook courante labels als ‘literaire non-fictie’ en ‘literaire thriller’ illustreren die actuele dynamiek van de literatuur, die niet enkel betrekking heeft op haar interne reorganisatie, maar evenzeer op haar afgrenzing naar buiten toe. De toenemende rekkelijkheid van het begrip

'literatuur' heeft er overigens ook toe geleid dat tegenwoordig film en meer nog televisiereeksen frequent als een vorm van 'betere' en 'vernieuwende' literatuur worden gepresenteerd.

Dat krachtenspel wordt nog scherper zichtbaar vanuit een diachroon perspectief. Auteurs, teksten maar ook genres en literaire praktijken verschijnen en verdwijnen (en soms worden ze na lange tijd herontdekt) doordat aan literatuur andere verwachtingen worden gesteld. Dat hangt niet zozeer samen met de aard van het betreffende werk als wel met modes in de literatuur en evoluties in de maatschappij. Zelfs de reputatie van gezaghebbende auteurs en erkende meesterwerken uit het verleden wordt geregeld herzien in functie van het beeld van de waardevolle literatuur dat men zoekt uit te dragen. In het wetenschappelijk onderzoek wordt de canon dan weer gebruikt als een ultieme toetssteen voor modellen en methodes. De waarde van nieuwe paradigma's wordt getest door na te gaan in hoeverre ze een nieuw licht kunnen werpen op overbekende, al tot in den treure bestudeerde teksten en auteurs. Een dynamische benadering van de canon behelst ook systematische aandacht voor dergelijke vormen van onderhandeling en overlevering, te beginnen met de materiële verschijningsvormen van teksten tot en met hun duiding en de waardeoordelen die hen te beurt vallen.

Op die manier reveleert de literaire canon op exemplarische wijze de mechanismen die een cultuur dragen. Culturele vertogen en praktijken hebben immers alles te maken met interpretaties en waarderingen, met prioriteiten en belangen. Op microniveau leidt dit tot een aantal institutionele en tekstuele mechanismen, op macroniveau tot de algemene spanning tussen behouden en vergeten. In de *memory studies* gaat er terecht veel aandacht uit naar de manieren waarop het verleden maatschappelijk wordt behouden en geïnstrumentaliseerd, bijvoorbeeld door het te monumentaliseren (ook waar het om literatuur gaat). Minstens even belangrijk lijken mij echter de strategieën die worden ingezet om fenomenen te vergeten en te ontkennen, want hoe dan ook is een drastische selectie essentieel om de duurzaamheid van een cultuur te verhogen. De onoverzienbaarheid van literaire momentopnames wordt daartoe herleid tot patronen van identieke of op zijn minst vergelijkbare fenomenen, van genres tot stromingen of thematische constanten.

In die zin kan aandacht voor zowel constanten als verschuivingen binnen de canon nader licht werpen op de diverse types van literaire verandering die binnen een bepaalde culturele constellatie werkzaam zijn. De moderne literatuurstudie legt bijvoorbeeld graag de klemtoon op innovatie, verrassing en doorbreking van de verwachtingen, maar tegenover die cultus van de discontinuïteit (die zelf ook weer paradoxaal continuïteit tot stand brengt) staat het aloude ideaal van de imitatio, waarin variatie en herschrijving domineren en de idee van overlevering en voortzetting aan relevantie wint. Ook vandaag blijkt die continuïteit (en de daarmee verbonden weigerachtige houding tegenover vervreemding en vernieuwing) erg belangrijk voor bepaalde segmenten in onze literatuur, en lang niet uitsluitend de populaire genres en de zogenaamde 'formulaire' genrefictie.

Een groter besef van de werking van canoniseringsprocessen in heden en verleden verschaft ons, met andere woorden, een betere inkijk in de culturele dynamiek van canons, maar tegelijk ook in de manier waarop literatuur stevast wordt *geframed*. Dat biedt een verklaring voor onze argwanende houding tegenover de canon vandaag, maar illustreert evenzeer hoe een weloverwogen canonbegrip aangewezen blijft in onze (dagelijkse én onderzoeksmatige) omgang met literatuur. Selectie en hiërarchisering zijn immers essentiële componenten van elk cultureel handelen. Ze zijn nauw gerelateerd aan de toekenning van waarden en veruitwendigen zo de manier waarop over literatuur wordt gedacht. Ook al is daarbij tegenwoordig niet langer sprake van één gezaghebbende en homogene, algemeen gedeelde poëtica, dat neemt niet weg dat permanent verschillen tussen literaire fenomenen worden onderkend en dat prioriteiten worden gelegd. Welke teksten worden geselecteerd om als optimale voorbeelden van 'literatuur' te verschijnen, hoe worden ze beoordeeld in het licht van die karakterisering, hoe worden ze

gepresenteerd (ook materieel) en verspreid, hoe worden ze in stand gehouden in het licht van nieuwe gevoeligheden...? Het zijn kwesties die vandaag de literatuurstudie in aanzienlijke mate mee vormgeven en meteen ook de banden doen aanhalen met uiteenlopende disciplines, van de culturele studies en de cultuurgeschiedenis tot de boekgeschiedenis en de analyse van vertogen en sociale processen. Schrijvers, teksten, tekstbetekenissen worden niet langer opgevat als abstracte categorieën, ze worden integendeel tot stand gebracht en belichaamd in concrete constellaties.

Dat de canon bij die dynamiek een cruciaal instrument blijft vormen, wordt nogal eens onderschat. De canon geldt voor velen nog als een soort van maatstaf, de belichaming van de literatuur par excellence. Dat blijkt uit leeslijsten voor het onderwijs op alle niveaus, uit prestigieuze boekenreeksen als de Franse Pléiade of de Perpetua-reeks in ons taalgebied, uit universitaire curricula en editieprojecten, maar ook uit de vele controverses, vandaag en in het verleden. Toch manifesteert zich in onze spontane omgang met de canon, bij nader toezien, een structurele dubbel(zinnig)heid. Aan de ene kant wordt de canon geacht het 'beste' van de literatuur te belichamen, een optimale illustratie te vormen van individuele oeuvres, poëtica's, historische stromingen en in laatste instantie dé literatuur als universeel gegeven. Dat verklaart de klemtoon op dergelijke teksten in allerlei bloemlezingen en prestigieuze edities, in het onderwijs en de literatuurgeschiedenis. Wat zou de romantiek immers zijn zonder *Consciences Leem van Vlaanderen*, het naturalisme zonder Buysse of Couperus, het modernisme zonder Paul van Ostaïen en ga zo maar door. Wie kennismakt met deze hoogtepunten (zelfs via korte uittreksels) verwerft – zo neemt men aan – in snel tempo een adequaat inzicht in de literatuur als maatschappelijk gegeven en krijgt tevens oog voor de intrinsieke kwaliteiten van de betreffende teksten. Aan de andere kant heet het echter dat dit soort meesterwerken een 'unieke' plaats inneemt in de literaire productie van dat ogenblik. Sterker nog, net in dat unieke, afwijkende karakter berust de innovatieve kracht, de invloed en de meerwaarde ervan. De canon wordt in dat opzicht een geschiedenis van onherhaalbare afwijkingen, zodat Multatuli's *Max Havelaar* zelfs tegelijk als roman én als antiroman gelezen kan worden. En algemeen geldt dat geniale schrijvers het werk van hun tijdgenoten overstijgen op een unieke manier.

Die spanning tussen het (proto)typische en het uitzonderlijke mag dan wel constitutief zijn voor onze omgang met de canon, ze brengt de bruikbaarheid ervan gedeeltelijk in het gedrang. In het onderwijs lopen leerlingen het risico (om het extreem te stellen) wel in contact te komen met een aantal belangwekkende teksten, maar tegelijk nauwelijks enig bruikbaar inzicht te verwerven in de manier waarop literatuur daadwerkelijk heeft gefunctioneerd, wat lezers concreet als leesvoer verkozen, welke teksten en genres er op een gegeven ogenblik het meest toe deden. In plaats daarvan krijgen ze teksten voorgeschoteld waarvan het historische belang vaak post factum werd onderkend. In die zin is het belangrijk om, bij het hanteren van een vereenvoudigd canonbegrip, dit soort spanningen mee te thematiseren. Dat kan ertoe bijdragen om het onderscheid te articuleren tussen de 'actieve' en de 'passieve' componenten van een canon, tussen een historiserende en een actualiserende benadering van literaire teksten, tussen een intern-literaire en een cultuurhistorische waardering, tussen imitatie en innovatie, tussen evolutie en revolutie. Zowel de literaire hiërarchieën (synchroon) als de evolutielijnen (diachroon) – en uiteindelijk de afbakening en definiëring van het begrip 'literatuur' zelf -- komen door die metareflectie in een ander licht te staan.

De canon is bijgevolg niet enkel een uitgelezen middel om de culturele mechanismen te analyseren, maar ook ideaal om op een efficiënte, 'economische' manier over literatuur te reflecteren. Canonieke teksten en auteurs fungeren immers als 'referentiepunten', zowel cognitief als evaluatief. Ze vormen een soort van condense samenvatting of een 'verkorte' encyclopedie van onze literatuur. Het proces van canonisering maakt daarbij gebruik van een metaforisch en metonymisch procedé. Canon teksten ontstaan als het ware door het uitfilteren van wat eigen zou zijn aan een schrijver, een oeuvre, een periode, een stroming, een cultuur, een 'volk'. Ze vormen

van dat alles, naargelang de manier waarop een canon wordt geïnstrumentaliseerd, een samenvatting die ideaal is om snel en efficiënt inzicht te krijgen. Dat verklaart waarom telkens weer dezelfde teksten eindeloos opduiken in anthologieën en curricula en waarom sommige teksten (of nog meer: losse tekstfragmenten) inherent deel lijken uit te maken van ons literaire patrimonium, ons culturele geheugen. Daarbij verschuift ter vereenvoudiging stevast de aandacht van het heterogene geheel naar het specifieke onderdeel; de hele Multatuli lijkt vervat (samengebald) in zijn *Max Havelaar* (en dan afwisselend in de rede tot de hoofden van Lebak of de parabel van Saidjah en Adinda), de hele Vlaamse nationale romantiek in *Consciences* meesterwerk of in enkele poëtische hoogtepunten van Gezelle.

Dat retorische procedé leidt zo ontegensprekelijk ook tot aanzienlijke reducties en vertekeningen van de complexe literaire realiteit (zeker in combinatie met de eerder geschetste focus op afwijking en uniciteit). Anderzijds wordt het verwerven van literaire competentie daardoor aanzienlijk vereenvoudigd. Veel deelnemers aan het literaire gebeuren delen immers grotendeels hetzelfde referentiekader. Wie weet dat een nieuwe tekst aansluit bij de Tachtigers en nog maar vertrouwd is met één enkel klassiek gedicht van Willem Kloos, kan zich al een vrij concrete voorstelling maken van wat die ongelezen tekst allicht biedt. Het referentiepunt maakt zo hypothetische inferenties mogelijk, vormt patronen met andere teksten. Een oordeel als ‘Tekst A doet denken aan, lijkt op, ligt in de lijn van B’ is bijvoorbeeld voor heel wat lezers al voldoende om een boek al of niet ter hand te nemen en voor critici een middel om informatieve efficiëntie te realiseren; stereotypering kan beslist ook een positief element vormen in onze omgang met literatuur.

In laatste instantie symboliseert de voorgestelde canon niet enkel het meest waardevolle van de literatuur, maar ook het verbindende teken van een (taal)gemeenschap. In dit opzicht is de romantische metonymie die de culturele productie van oudsher verbindt met de essentie (de zogenaamde ‘ziel’) van een volk niet zo verwonderlijk. Eerder dan een transhistorische wezenheid betreft het echter een ‘verbeelde identiteit’ van een ‘verbeelde gemeenschap’ in de betekenis die de hedendaagse historiografie aan die begrippen geeft, een normatieve constructie eerder dan een tastbare realiteit. Dit literaire referentiekader functioneert afwisselend als een museum van het monumentale verleden, een soort van collectief geheugen, een visitekaartje voor het buitenland (of voor nieuwkomers), een arsenaal van denkbelden en ideeën met een actuele (politieke, levensbeschouwelijke, religieuze...) relevantie. In die optiek wordt de canon een bevoorrecht instrument voor het uitdragen van allerlei culturele en maatschappelijke waarden, van een individueel Bildungstraject tot het ontwikkelen van een hoogstaande gemeenschappelijke smaak of het tot stand brengen van een literair referentiekader. De positie van de canon als artistiek referentiepunt krijgt hier allerlei associaties met zogenaamd buitenliteraire waarden en normen, met omgekeerd ook uitsluitingsstrategieën tot gevolg. De ‘waardevolle’ literatuur – zo neemt men graag aan -- belichaamt het ‘waardevolle’ in de mens en de samenleving, en de literatuurgeschiedenis vormt de uitdrukking van die exemplarische waarden. Die heteronome functietoekenning aan het literaire erfgoed wordt niet fundamenteel in het gedrang gebracht door de canoniciteit van bepaalde afwijkende teksten; het basisprincipe blijft dat van de verbinding van literaire kwaliteit met morele exemplariteit, waardoor vooral moderne vormen van literatuur het in debatten over de canon moeten ontgelden. Parallel daarmee wordt de historische specificiteit van literaire feiten teruggedrongen, zodat ze als het ware de drager kunnen worden van een eeuwige literaire en ideologische kwaliteit; in die zin worden Vondel en Claus volwaardige ‘tijdgenoten’ (*persons for all times*), net zoals Anna Bijns, Hadewijch en Monika van Paemel.

Het voorgaande betoog is veel te summier (en voorlopig) om de problematiek van de canon ten gronde te behandelen. Tegelijk zijn deze beschouwingen zo al ingewikkeld en breed uitwaaierend

genoeg. Om een en ander overzichtelijk en vereenvoudigd voor te stellen, vat ik daarom enkele basisprincipes van mijn argumentatie samen:

1. Wij kunnen niet zonder de canon, zelfs als wij dat zouden willen. Selectie en hiërarchisering is een fundamenteel mechanisme van cultuur. Wij hebben wel nood aan een canonconcept dat tegelijk 'dynamisch' en 'open' is en zo een grondige reflectie op canonisering mogelijk maakt.
2. De canon is geen reëel gegeven, maar het resultaat van een (goedbedoelde, maar vaak opgedrongen) consensus over de aard van literatuur (de zogenaamde literaire kwaliteit) en de manier waarop ze maatschappelijk functioneert (of liever: geacht wordt te functioneren).
3. De canon illustreert hoe het dynamische reilen en zeilen van de literatuur concreet in zijn werk gaat. Dat gaat van 'natuurlijke' aannames (de impliciete poëtica waarmee mensen literatuur benaderen) tot ingewikkelde processen van canonisering en marginalisering.
4. Aangezien de canon het resultaat is van framing vormt hij een geprivilegieerde casus om te reflecteren op culturele processen van selectie en prioritering. Wij kunnen daartoe onderzoeken hoe canonvoorstellen tot stand komen, evolueren en gelegitimeerd worden, maar ook hoe ze worden bekritiseerd en afgewezen.
5. Literaire ontwikkelingen hebben te maken met de spanning tussen innovatie en traditie, en die verhouding bepaalt mee hoe de canon concreet vorm krijgt in een specifieke constellatie. Datzelfde kan gezegd worden van de spanning tussen autonomie en heteronomie. Literatuur is nooit zonder meer inzetbaar voor buitenliteraire doeleinden (haar rol als propagandamiddel is 'onzuiver'), maar is ook niet te herleiden tot een puur esthetisch object. Zelfs de 'esthetische ideologie' en de 'autonomie-opvatting' zijn in wezen ideologische perspectieven.
6. De canon fungeert bij dat alles als een krachtig referentiepunt, dat ingezet kan worden bij zowel literaire kwesties als maatschappelijke uitdagingen.

'Onze' canon?

Uitgaande van die globale argumentatie wil ik in het laatste luik van deze bijdrage kort ingaan op enkele problemen rond de concrete invulling van de canon. Het dynamisch en functionalistisch perspectief dat ik voorsta, is er niet meteen op gericht om een soort van wezensdefinitie van literatuur op te stellen, maar vooral om te analyseren hoe literatuur concreet 'werkt'. De focus ligt bijgevolg niet enkel op literaire constanten, maar evenzeer op de veranderingen die de canon de facto ondergaat in het licht van allerlei esthetische en maatschappelijke evoluties. Daarbij vormen kritische reflecties en polemieken een geprivilegieerd domein van onderzoek (en onderwijs) om de pijnpunten en de autoritaire mechanismen achter de canon bloot te leggen. Toch brengen die aspecten het principe van canonisering zelf niet fundamenteel in het gedrang. Elke canon impliceert echter een poëtische stellingname, een vorm van profilering.

Dat geldt evenzeer voor de literaire canon die enige jaren geleden door de Kantl is voorgesteld. Zo heb ik persoonlijk veel waardering voor Richard Minne, maar zijn aanwezigheid naast Hadewijch, Gezelle en Van de Woestijne lijkt mij overtrokken. En ik vind Claus briljant, maar als hij tweemaal opduikt in de al zo beperkte lijst, dan had hij daarbovenop als onovertroffen theaterauteur een derde vermelding verdiend. Ook de canon van de Kantl is, met andere woorden, het resultaat van een perspectivische 'onderhandeling', waar historische factoren, sociale gegevens, literaturopvattingen en persoonlijke voorkeuren elkaar hebben gevonden. Het is een stimulerend perspectief op onze letteren, maar beslist niet het enig denkbare. Tegelijk is het ook niet zo maar 'een' voorstel naast alle andere, maar een selectie die door een belangrijke (zij het in sommige ogen bedaaide) deskundige instelling is uitgewerkt.

Datzelfde perspectivisme is ook noodzakelijk bij de vraag naar de geografische afbakening van de canon. Bestaat er een Nederlandse canon, en is het Vlaamse literaire erfgoed daarvan een onderdeel, of is het aangewezen resoluut de kaart te trekken van een aparte Vlaamse literatuur, los van en misschien zelfs tegenover de literatuur van onze noorderburen? Heeft het overigens nog wel zin een nationale canon te bepleiten in een tijdperk van globalisering en multiculturaliteit? Of wordt, omgekeerd, net in zo een uitdijende context, de vraag naar een eigen specifieke canon des te dwingender en dringender? Het antwoord op dat soort kwesties hangt alweer grotendeels af van het perspectief dat men inneemt en niet van de literaire 'realiteit' als zodanig.

De klemtoon op een eigen literatuur en een eigen canon is onmiskenbaar mee ingegeven door buitenliteraire bekommernissen. Al in de oudheid vormde de canon een aangewezen instrument om literatuur, taal en algemene kennis te onderwijzen. Via de omgang met de beste, klassiek geworden teksten verwerft een taalgebruiker een optimale competentie, het individu de gewenste morele standaarden en burgerzin. Daarnaast past een canon binnen de romantische overtuiging dat een 'volk' of een 'natie' mee tot stand komt via een eigen inherente identiteit, en dat de gedeelde traditie daarvan een essentiële component vormt. Volksopvoeding en individuele vorming impliceren een grondige introductie in het beste wat een literatuur heeft voortgebracht, en dat is de canon. Het gaat daarbij niet alleen om het passief bewaren van monumenten uit het verleden, maar ook om het actief ondersteunen van een collectief geheugen en een gemeenschappelijk referentiekader. Die relatie tussen geheugen en identiteit sluit aan bij het hedendaagse debat rond de canon.

Tegelijk rijzen in dat verband een aantal problemen, aangezien die 'Vlaamse identiteit' bij nader toezien een nogal problematisch karakter vertoont. De situatie van onze gemeenschap beantwoordt immers geenszins aan het prototypische romantische ideaal van de natiestaat als de organische verknoping van volk, territorium, taal, geschiedenis en politieke entiteit. Pogingen om een Vlaamse identiteit te promoten botsen meteen op het feit dat 'Vlaanderen' een recent gegeven is in de geschiedenis (waardoor de vele terugprojecties in het verleden discutabele verbeeldingen zijn), op het feit dat Vlaanderen staatkundig deel uitmaakt van België (waardoor de relatie tussen een Vlaamse en een Belgische literatuur niet zonder meer opzij geschoven kan worden), én op het feit dat Vlaanderen en Nederland weliswaar grotendeels dezelfde taal delen maar aanzienlijk verschillen in de uitbouw van hun maatschappelijk, cultureel en levensbeschouwelijk bestel. Dat maakt dat zelfs de 'Groot-Nederlandse' gedachte -- die een deel van de culturele elite uitdraagt (en waarvan bijvoorbeeld de monumentale literatuurgeschiedenis getuigt die onder de auspiciën van de Nederlandse Taalunie is gerealiseerd) -- allerminst een 'natuurlijke' evidentie is. Van een daaraan ten grondslag liggende 'Groot-Nederlandse' identiteit kan men maar weinig sporen aanwijzen.

In een vrij recent verleden (nog tijdens mijn middelbare schooltijd) stond die Nederlandse oriëntering van Vlaanderen, zowel linguïstisch als cultureel, nog boven alle verdenking, maar de droom van een integratie -- die toen al gedeeltelijk een illusie was -- is sindsdien steeds meer afgekald. Wij kunnen die situatie betreuren en een blijvend heimwee koesteren naar de situatie voor de Val van Antwerpen, wij kunnen daarentegen evengoed een Belgische literatuur promoten (zoals in het buitenland vrijwel iedereen een Belgische kunst onderkent) of resoluut gaan voor een Vlaamse literaire autonomie. Elk van die stellingnamen is potentieel legitiem -- en dan laat ik nog het particularisme van bijvoorbeeld de Limburgers en de West-Vlamingen achterwege, met hun regionale literatuurgeschiedenis -- maar heeft onvermijdelijk ingrijpende gevolgen voor de concrete vormgeving van die literaire canon. Net daarom is het belangrijk dat het ingenomen perspectief (zowel de mogelijkheden als de beperkingen ervan) wordt geëxpliciteerd, aangezien dit perspectief onvermijdelijk een 'binnen' en een 'buiten' tot stand brengt, een begrenzing die nooit alleenzalmakend is. Wie blijft zweren bij de droom van één Nederlandse literatuur vindt

daarvoor historisch steun bij momenten van intense en vruchtbare samenwerking (in het verleden zelfs politieke eenmaking), maar gaat voorbij aan de feitelijke asymmetrie tussen de twee cultuurzones. Niet alleen zijn er aanwijsbare verschillen tussen de Nederlandse en de Vlaamse literatuur (qua taal en stijl, maar ook wat betreft de organisatie ervan), er is bovendien een duidelijk verschil tussen de manier waarop de Nederlandse literatuur in Nederland functioneert en de wijze waarop ze door Vlaamse ogen wordt gepercipieerd: andere selecties, normen en prioriteiten spelen daarbij een rol. Het gaat zelfs niet om een gedeeltelijke gemeenschappelijke basis (zoals de doorsnede van twee Venndiagrammen in de wiskunde), maar om een verschillende perspectivering met de daarmee verbonden asymmetrieën.

Uiteenlopende canonvoorstellen vormen een fraaie illustratie van die complexe interactie en daardoor dragen ze bij tot een grondiger reflectie op wat het betekent een 'eigen' literatuur te willen nastreven, definiëren en afbakenen. Zo zou een literatuurgeschiedenis bijvoorbeeld geschreven kunnen worden vanuit het Vlaamse perspectief, maar met aandacht voor een aantal relevante segmenten uit de Nederlandse literatuur, om die asymmetrische dynamiek van 'eigen' en 'vreemd' nader te articuleren. Nederland verschijnt dan als een soort van bevoorrecht buitenland, met de daarbij horende verwickelingen (zoals bijvoorbeeld de dynamiek van uitgevers en poëtica's die lang niet altijd samenvalt met de staatsgrenzen). Een soortgelijke argumentatie geldt trouwens ook voor regionale verschillen, voor de positie van bijvoorbeeld de Friese literatuur, of voor de interacties tussen de Vlaamse en de Franstalig-Belgische literatuur. Wie inzicht wil verwerven in het historische functioneren van literatuur, ziet zich overigens genooddacht om die nationale afbakening doorlopend bij te stellen. In de middeleeuwen was de afgrenzing tussen taalzones en literaire praktijken grotendeels supranationaal én regionaal (en in bepaalde opzichten zelfs vrijwel onbestaand), en voor de moderne periode is de spanning tussen nationale, intranationale (regionale of zelfs lokale) en internationale tendensen van veel groter belang dan doorgaans wordt aangenomen.

Een soortgelijke redenering moet opgezet worden met betrekking tot de internationale dimensie van onze literatuur. Anders dan in de gebruikelijke literatuurgeschiedschrijving – die hooguit occasioneel melding maakt van buitenlandse invloeden, structurele verwantschap, of de impact van contacten, reizen en vertalingen – is er nood aan wat ik, samen met Pieter Verstraeten, enige tijd geleden een 'transnationale neerlandistiek' heb genoemd. Daarbij gaat het niet om het verdwijnen van onze literatuur in een breed internationaal-comparatistisch verhaal, laat staan het modieuze kader van de 'wereldliteratuur', maar om een open benadering van de eigen literatuur, als een zelfstandig systeem dat interageert met andere, buitenlandse literaturen. Ook die relaties (of non-relaties) zijn gerelateerd aan het eerder geschetste complexe krachtenveld van hiërarchieën, selecties en asymmetrische verhoudingen. Maar opnieuw is hier inherent sprake van perspectivering, framing en hiërarchisering (canonisering en marginalisering). Waar wij een gedetailleerd beeld hebben van een aantal westerse literaturen, en soms zelfs het onderscheid hanteren tussen bijvoorbeeld de Ierse, de Schotse en de Engelse literatuur, reikt onze vertrouwdheid met Afrika nauwelijks verder dan een paar algemene contouren en vage begrippen, als er überhaupt al van enig literair bewustzijn van dat continent sprake is. Historisch vallen in die literaire cartografie opmerkelijke verschuivingen waar te nemen, waarbij bijvoorbeeld in Vlaanderen de Angelsaksische literatuur het bevoorrechte referentiepunt van de Franse literatuur heeft overgenomen of de Scandinavische psychologische detectiveroman gedeeltelijk de plaats heeft ingenomen van de eertijds zo populaire streekliteratuur. Wie zich vandaag met literatuur wil inlaten, moet niet enkel oog hebben voor dergelijke verwickelingen (en de rol van vertalingen in die dynamiek) maar eveneens voor de rol van populaire muziek, film en vooral televisiereeksen. Dat daarmee de vraagstelling naar onze literatuur eindeloos dreigt uit te waaieren, hoeft op zich geen onoverkomelijk probleem te vormen. Via een open en dynamisch

perspectief worden aandachtspunten vastgelegd en wordt de onoverzichtelijke complexiteit van afzonderlijke feitjes herleid tot hanteerbare patronen en productieve samenhangen.

Canon, onderwijs, bildung

Een dergelijk dynamisch beeld op de canon mag dan wel verhelderend zijn, het vertroebelt ontegensprekelijk de overzichtelijkheid van vroegere canonvoorstellen. In die zin stelt de canon ons ook voor allerlei uitdagingen. Die vormen evenwel nieuwe (en soms oude) vensters op de literatuur, en in die zin zijn ze wezenlijk voor literatuuronderzoekers en voor literatuurliehebbers. Aangezien in die maatschappelijke context ook het onderwijs als institutie een centrale plaats bekleedt, formuleer ik een persoonlijk credo:

1. De literaire canon is belangrijk. Hij is niet alleen een ‘vanzelfsprekend’ gegeven dat niet vermeden kan worden, de canon is cruciaal voor de dynamiek van de literatuur, zowel synchroon als diachroon.
2. De canon is essentieel als deel van het culturele geheugen. Hij vormt mee een referentiekader dat mensen delen. Wie vertrouwd is met de canon kan ongetwijfeld beter de geschiedenis, de samenleving en de cultuur ‘lezen’. Die canon kan ook een stimulerend referentiepunt vormen voor mensen die van ‘buitenaf’ meer willen weten over onze literatuur.
3. Dat leerlingen de canon leren kennen is bijgevolg voor de hand liggend. De functie van de canon als referentiepunt helpt hen om inzicht te verwerven in de mechanismen die aan een cultuur ten grondslag liggen, in de literaire dynamiek en de daarmee gepaard gaande verschuivingen, in de manier waarop teksten circuleren als materiële objecten en als dragers van betekenissen en waarden. Kennismaken met de canon kan via cognitieve leerinhouden (‘encyclopedische kennis’ is geen vies woord) en via het lezen van fragmenten. Vanzelfsprekend is niet elke tekst even geschikt voor jonge, nog onervaren lezers, maar dat hoeft geen probleem te zijn; het begrip en de waardering komt soms pas met de jaren (zegt een ervaringsdeskundige). Belangrijk is vooral dat jongeren de kans krijgen om kennis te maken met belangrijke literaire werken uit heden en verleden, zodat ze op termijn hun eigen smaak kunnen vormen. Hoe dan ook kunnen ze als volwaardige burgers meepraten over dat gemeenschappelijk erfgoed, over generationele en levensbeschouwelijke breuklijnen heen. (Vergelijkingen met de gastronomie liggen hier voor de hand.) In zeker opzicht ‘zijn’ wij inderdaad onze canon.
4. De canon is evenwel geen objectieve zekerheid die boven tijd en ruimte is verheven. In dit opzicht is het belangrijk dat leerlingen leren hoe canons tot stand komen, hoe ze de veruitwendiging vormen van bepaalde literatuuropvattingen en bepaalde maatschappelijke conventies of discussies. Elke canon is selectief en perspectivisch, een manier om de complexe literaire werkelijkheid in kaart te brengen en te schematiseren. Elke canon is daarom een canonvoorstel dat uiteindelijk zijn eigen particuliere wordingsgeschiedenis hoopt te vergeten.
5. In de praktijk zijn steeds verschillende canons werkzaam, zowel geografisch als qua genre, zowel historisch als actueel, zowel passief (als overgeleverde traditie) als actief (een stimulans voor volgende generaties). Daarbij is een spanningsveld tussen de canon die een gemeenschap voor zichzelf voorhoudt, de canon die naar buiten uit wordt geafficheerd (onder meer via vertaalsubsidies en de letterenfonds), en de canon die door buitenstaanders (in het buitenland, maar ook in Nederland of in Wallonië) met onze literatuur wordt geassocieerd. Voorts is er de spanning tussen nationale, intranationale en internationale (uiteindelijk globale) tendensen. Ten slotte is er in zo een dynamisch

perspectief aandacht voor de relatie tussen de zogenaamde canon van de hoge literatuur en andere teksten en genres. Publieksliteratuur kan bijvoorbeeld invloedrijker zijn dan de zogenaamde ‘innovatieve’ of ‘experimentele’ literatuur, ook al denken jury’s van literaire prijzen, professoren en Academies daar helemaal anders over.

6. Daarom is het belangrijk de gelaagdheid van literatuur te leren kennen. Naast (en zelfs in) de canon is er ruimte voor vormen van populaire literatuur, voor literaire non-fictie, voor jeugdliteratuur, voor essayistisch, voor visuele literatuur en *graphic novels*. Hun positie als (twijfelachtige) vormen van literatuur is immers veelal gerelateerd aan de canon: ze horen (nog) niet tot de canon of zijn eruit verdwenen, ze ambiëren een canonieke status als volwaardige kunstvorm (en richten zich daarom tegen hun populaire tegenhanger en vroegere ‘bondgenoot’) of gedragen zich zo vijandig mogelijk tegenover een dergelijke literaire karakterisering. Of het betreft een praktijk die zich aan de prestigieuze literaire canon weinig gelegen laat liggen, maar zelf een eigen genre-canon creëert (zoals bijvoorbeeld het geval is bij vormen van publieksliteratuur als detectives, romances of streekromans).
7. Een goede canonopvoeding brengt bijgevolg een aantal elementen uit de canon aan, maar opent ook de weg voor verdere reflectie en discussies door de canon te kaderen in andere genres en praktijken. Een documentatiecentrum over de canon kan zich daarom niet beperken tot uitsluitend vijftig hoogtepunten.

Literatuur als provocatie

En bij wijze van uitsmijter een paar stoute maxims.

1. Literatuur staat binnen én buiten de maatschappij. Ze is tegelijk heteronoom, de drager van waarden en boodschappen, én autonoom, een talige creatie die haar betekenis deels aan zichzelf ontleent. Dat geldt zowel voor de eigentijdse literatuur als voor de literatuur in het verleden.
2. Canonkritiek veronderstelt doorgaans een grondige vertrouwdheid met de canon.
3. De tands des tijds is minstens even gezaghebbend als de mode of de urgentie van vandaag. Nederigheid tegenover het verleden is als houding aangewezen, naast (of in plaats van) een gevoel van superioriteit en eigenwaarde.
4. Lezen met tegenzin is nog altijd beter dan niet lezen. Jongeren onze waardevolle literatuur ontzeggen is minstens even erg als zonder meer toegeven aan de eis van ‘leesplezier’. (Ook hier ligt de parallelie met gastronomie en de hamburgercultuur voor de hand). De vorming van smaak vergt tijd, inspanningen en de moed om op ervaring en deskundigheid te vertrouwen.
5. Literatuuronderwijs is oog hebben voor een omgang met literatuur die zowel actualiserend als historiserend moet zijn. Literaire teksten laten zich niet zonder meer toe-eigenen (in tegenstelling tot de dagelijkse gebruikscommunicatie). In dat opzicht kan de ‘moeilijke’ en ‘weinig transparante’ literatuur gelden als een voorbeeld voor onze omgang met het vreemde, met anderen en uiteindelijk ook met onszelf. Het is een fundamenteel inzicht dat veel verder reikt dan de instrumentele kennis waar onze maatschappij graag prat op gaat.
6. Leraars die zelf niet lezen en literatuur menen te onderwijzen hebben een groot probleem. Hetzelfde geldt voor professoren.

(Met dank aan een uitvoerige bibliografie, maar ook aan Hannah, Bart, Geert en Thomas voor de vele gesprekken en hun commentaren bij een eerdere versie van dit betoog.)

Naar een analyse van de inhoud van de neerlandistiek

Peter-Arno Coppens, Radboud Universiteit Nijmegen

‘Het gaat slecht met de neerlandistiek. De studentenaantallen dalen, de verbanden tussen de verschillende vakgebieden zijn bijna verdwenen, het imago van de neerlandicus dient nodig opgepoetst te worden en het contact met het middelbaar onderwijs is ver te zoeken.’ Zomaar een citaat uit de vele recente publicaties over de huidige crisis in de neerlandistiek. Maar wacht: bij nader inzien blijkt het citaat minder recent. Het is geschreven in 1998, door Gaston Franssen in een recensie van een nieuw opgericht (en al snel weer ter ziele gegane) tijdschrift *Noordzee. Taal & Letteren*, dat tot doel had de crisis in de neerlandistiek te bestrijden. Het gaat dus al zeker twintig jaar slecht met de neerlandistiek. En misschien is de crisis nog wel ouder. Zo schreef Martinus Langeveld in 1934: ‘De probleemarmoede heeft ook ons heerlijke vak gesteriliseerd en verpositieerd, totdat we van de bomen het bos niet meer zagen.’ Dat ging dan wel alleen over het moedertaalonderwijs ten onzent in zijn algemeenheid, maar van het citaat gaat toch de sterke suggestie uit dat de neerlandistiek er in 1934 minder florissant bij stond dan nog verder in het verleden.

Langeveld plaatste de bloeiperiode van met name het grammaticaonderwijs ergens aan het begin van de twintigste eeuw, toen de ‘mannen van *Taal en Letteren*’ hun ‘frisse en verjongde kijk op taal en taalonderwijs’ hadden geopenbaard. Dat was dan weer ongeveer in dezelfde tijd dat Jac. van Ginneken een pamflet schreef onder de titel *Als ons moedertaalonderwijs ooit nog gezond wil worden* (1917), waarin hij klaagde ‘...dat het moedertaalonderwijs juist daarom zoo suf en zoo dor, zoo vervelend en zoo nutteloos blijft, omdat wij ons doodkniezen op de bevroren taalvormen, en in de klas tenminste, geen flauwe notie schijnen te hebben van den verwarmenden levensinhoud der taal, haar vol zielsgehalte, haar sympathieken harterijkdom, haar diepe gevoelsecho's en haar breed uitvademde vergezichten.’

Het lijkt er dus op dat de neerlandistiek, die al vanaf het allereerste begin – met de benoeming van Matthijs Siegenbeek als hoogleraar welsprekendheid – als ‘eene bedenkelijke nieuwigheid’ werd gekarakteriseerd, zowat permanent in crisis heeft verkeer, zeker waar het de toepassing in het onderwijs betreft.

Maar wacht: ‘Laten de neerlandici zichzelf en de gemeenschap niet aanpraten dat hun vak in crisis is.’ houdt Frank Willaert ons in 2019 voor, ‘Integendeel, het bloeit als nooit tevoren. Nog maar pas leverde de neerlandistiek een prachtige literatuurgeschiedenis in tien delen af. Van weinig talen is de zinsbouw grondiger beschreven dan van het Nederlands.’ Blijkbaar vallen bloeiperiodes vaker samen met crises. Is er eigenlijk wel sprake van een crisis?

Crisis

Bij nadere beschouwing lijkt de vermeende crisis in de neerlandistiek vanuit twee hoofdlijnen beargumenteerd te worden:

1. De neerlandici zijn verdeeld over verschillende specialismen, die onderling geen wetenschappelijk discours delen: er is geen ‘eenheid van de neerlandistiek’.
2. Het (secundair) onderwijs in de Nederlandse taal en literatuur heeft nauwelijks banden met die wetenschapsgebieden: het onderwijs is ‘inhoudsloos’.

Vanuit de eerste lijn van argumentatie zoeken neerlandici de oplossing in meer onderlinge uitwisseling tussen de verschillende specialismen. Zo pleit Maarten van den Toorn in 1997 voor het toepassen van taalkundige inzichten in de letterkunde, en het gebruik van literaire bronnen in de taalkunde. En Dirk De Geest wijst in 2009 ook al op het belang van ‘taalkundige inzichten (en

dan vooral de minder formalistische richtingen binnen de taalkunde) voor de letterkundige neerlandistiek?.

Anderen (zoals Willaert) voeren aan dat de verschillende takken van wetenschap die zijn voortgekomen uit, of verband houden met de neerlandistiek, wel degelijk 'bloeien als nooit tevoren'. Allerlei vormen van taal- en literatuurwetenschap en aanverwante wetenschappen op het gebied van cultuur en communicatie genereren wetenschappelijke output van hoge kwaliteit, die ook over het Nederlands handelt. Dat is dus allemaal ook neerlandistisch te noemen. Zo bezien lijkt er van crisis geen sprake.

Ook de tweede lijn van argumentatie kan genuanceerd worden: zowel in Vlaanderen als in Nederland wordt de laatste jaren in min of meer officieel verband nagedacht over omvangrijke nieuwe leerplannen, waarin behalve de basale taalvaardigheden ook kennis, inzicht en attitude ruimere aandacht moeten krijgen. Het lijkt daar dus eerder de goede kant op te gaan dan bergafwaarts.

Ten slotte merkt Odile Heynders in 2004 laconiek op: 'Een vak dat zoveel stof tot nadenken biedt, is niet in crisis'.

Eenheid

Van enige afstand beschouwd is de zorg om de eenheid van de neerlandistiek enigszins vreemd. Het is ongetwijfeld waar dat literatuurwetenschappers en taalwetenschappers geen discours delen, maar een dergelijke mate van specialisatie bestaat in alle wetenschapsgebieden. In de geschiedenis heb je in politieke geschiedenis gespecialiseerde historici, die geen contacten onderhouden met archeologen. Onder biologen werken moleculaire biologen los van ecologen of entomologen. In de fysica praten snaartheoretici gewoonlijk niet met biofysici of astrofysici. Onder filosofen zijn er cultuurfilosofen en formele taalfilosofen, die nauwelijks een gezamenlijk discours delen. Bij nader inzien bestaat de eenheid van de geschiedenis, de natuurkunde, de biologie en de filosofie vooral in een gezamenlijke vooropleiding (met name in het schoolvak), waarna er snel in een subdiscipline gespecialiseerd kan worden. En zelfs het schoolvak is geen noodzakelijkheid: er zijn tal van soorten psychologen, die alleen een gezamenlijk begin van een universitaire studie delen.

Om als vakgebied als eenheid ervaren te worden, is het dus niet noodzakelijk dat alle wetenschappers op hoog niveau met elkaar kunnen discussiëren, laat staan dat zij in elkaars tijdschriften publiceren (er zijn bijvoorbeeld binnen de taalwetenschap al subdisciplines met hun eigen publicatiekanalen, en toch lijkt er wel degelijk sprake van een als een eenheid ervaren wetenschapsgebied). Maar wat is dan wel nodig, behalve een naam en eventueel een schoolvak? Naar mijn idee is dat een gezamenlijk *object van studie*.

Object en perspectief

De historicus bestudeert het verleden, de bioloog het leven. De natuurkunde maakt studie van materie en energie, en de filosoof van betekenis. Wat bestudeert de neerlandicus? Het antwoord op die vraag kan alleen zijn: het Nederlands in al zijn verschijningsvormen en gebruikswijzen, inclusief de literatuur. Zo bezien heeft de neerlandistiek wel degelijk een goed gedefinieerd object van studie, en kan er met recht van een eenheid gesproken worden, ook al zouden onderscheiden specialisten niet met elkaar communiceren.

Dat object (de Nederlandse taal en literatuur) heeft uiteraard verschillende kanten, die in een specialisme belicht kunnen worden. Zo lijkt mij de kern van elke taal of taalvorm te liggen in de relatie tussen *vorm*, *betekenis* en (*gebruiks*)*context*. Dit geldt voor de kleinste eenheid (eigenschappen van de klankvorm) zowel als voor de grootste (romans, oeuvres, canons). Een taalobject heeft altijd een vorm, die in een gebruikscontext een bepaalde betekenis heeft.

De drie deelobjecten *vorm*, *betekenis* en (*gebruiks*)*context* kunnen, zowel binnen de taal- als de letterkunde of de taalbeheersing, in meerdere deelobjecten bestudeerd worden, die gemakkelijk kunnen worden afgeleid van de inhouden die bijvoorbeeld zijn voorgesteld in de visie van het Meesterschapsteam Nederlands (2018). Ik volsta met enkele voorbeelden. In de vorm wordt vooral de *categorisering* en de *structuur* bestudeerd. Bij de taal zijn dat bijvoorbeeld woord- en constructiesoorten, en inbedding en volgorde, in de literatuur onder meer genres en narratologie. Bij de betekenis gaat het vooral over *verwijzingen* (referentialiteit, intertekstualiteit) en de *relaties* tot de gebruikscontext (bij taal onder andere quantificatie en modaliteit, in de literatuur kan het gaan over representatie of klassieke thema's in de wereldliteratuur). Het deelobject (*gebruiks*)context lijkt voornamelijk bestudeerd te worden rond de thema's *doel* en *effect*. Daaronder vallen binnen de bestudering van taal en taalgebruik onder andere begrijpelijkheid, macht, overtuiging, en binnen de bestudering van de literatuur thema's als canonvorming, en literatuur in maatschappelijke of historische context. Ook het onderzoek naar normen en conventies valt in deze categorie.

In lijn met de visie van de Meesterschapsteams Nederlands kan de neerlandistiek vervolgens gekarakteriseerd worden vanuit verschillende perspectieven op haar (deel)objecten van studie: het *systeem*perspectief, dat kijkt hoe het (deel)object in elkaar zit, het *individuele* perspectief, dat het verband legt met het individu (spreker, schrijver, luisteraar, lezer), het *collectieve* perspectief, dat het (deel)object relateert aan sociale, regionale of maatschappelijke gemeenschappen, en ten slotte het *historische* perspectief, dat het (deel)object plaatst in een historische context.

Vragen en inzichten

Welke vragen stelt de neerlandistiek aan haar object? Als ik het goed zie gaat het voornamelijk om vragen naar *conventie*, *variatie*, *verandering* en *verbanden*. In Coppen (2019) doe ik een poging om van daaruit de 'grote inzichten' uit de neerlandistiek te inventariseren. Enigszins aangepast zijn dat de volgende inzichten:

1. *De vorm van taal/ literatuur hangt samen met de betekenis (en andersom)*: dit kun je invullen door te kijken naar allerlei vormaspecten (klank, woordkeuze, structuur, genre, narrativiteit), en naar allerlei vormen van betekenis (informatief, persuasief, expressief, esthetisch, etc.).
2. *De vorm en betekenis van taal/ literatuur hangt samen met de gebruikscontext*: dit kan ingevuld worden met verschillende vormen van context (gesprekscontext, culturele context, maatschappelijke context).
3. *De vorm en betekenis van taal/ literatuur (in een gebruikscontext) hangt samen met de individuele kenmerken van de betrokken taalgebruikers*: dan kan het gaan om persoonlijke voorkeuren, belevingswereld, taalontwikkeling, literaire ontwikkeling.
4. *De vorm en betekenis van taal/ literatuur (in een gebruikscontext) hangt samen met de sociaal-culturele en regionale kenmerken van de betrokken taalgebruikers*: bijvoorbeeld machtsposities, sociale klasse, culturele context, attitudes ten opzichte van normen en conventies.
5. *De relatie tussen taal/ literatuur en betekenis (in een gebruikscontext) verandert in de loop van de tijd*: dit geldt zowel voor de individuele taalontwikkeling en literaire ontwikkeling, als voor verandering in taalhistorisch en cultuurhistorisch perspectief.

Neerlandistiek en onderwijs

Naar mijn idee zou de neerlandistiek zich, om het gevoel van crisis te bezweren, zoals in bovenstaande denkexercitie moeten bezinnen op haar gezamenlijk object van studie, de perspectieven van waaruit dit object bestudeerd kan worden, de grote vragen die het wetenschapsgebied aan haar object stelt, en de belangrijkste inzichten die daarin tot nu toe

bereikt zijn. Didactisch komt dit overeen met de conceptuele analyse van leerinhoud en leerdoelen.

In deze analyse dient gestreefd te worden naar een graad van abstractie die op elk niveau met relevante inhouden kan worden ingevuld. De vraag naar variatie in een maatschappelijk perspectief is een vraag die iedere taalgebruiker of lezer op elk niveau aanbelangt. Die kan didactisch ingevuld worden met een discussie tussen kinderen in de basisschool over beleefd en onbeleefd taalgebruik, maar ook met een wetenschappelijke beschouwing over de tussentaal in Vlaanderen.

Het resultaat van een dergelijke analyse geeft de neerlandistiek een zichtbare identiteit en vormt de basis voor elk curriculum Nederlands dat een relatie wil onderhouden met het wetenschapsgebied.

Literatuur

- Coppen (2019). Wat zijn de grote inzichten uit de neerlandistiek? *Neerlandistiek* (2019), geraadpleegd op 17-06-2019. <https://www.neerlandistiek.nl/2019/03/wat-zijn-de-grote-inzichten-uit-de-neerlandistiek/>
- De Geest, D. (2009). Van TNL naar TLN. Een kort pleidooi voor een taalkundige letterkundige neerlandistiek. *TNL* 125 (2009) 133-139.
- Franssen, G. (1998). Recensie van Noordzee, taal & letteren 1/2. *Voors* 16 (1998), 63-65.
- Heynders, O. (2004) - Lijnen en geleidelijkheid: theorie en praktijk van de literatuurgeschiedschrijving in Nederland. In: Van den Berg e.a. (2004), *Gij letterdames en gij letterheren' Nieuwe mogelijkheden voor taalkundig en letterkundig onderzoek in Nederland*. KNAW Verkenningcommissie taal- en letterkunde. 42-70.
- Langeveld, M.J. (1934). *Taal en denken: een theoretische en didactische bijdrage tot het voortgezet onderwijs in de moedertaal*. Groningen: Wolters.
- Meesterschapsteams Nederlands (2018). *Visie op de toekomst van het curriculum Nederlands*. Geraadpleegd op 17-6-2019/ <https://nederlands.vakdidactiek.nl/wp-content/uploads/sites/4/2018/02/Visie-Curriculum-Nederlands-Meesterschapsteams-1.5-definitief.pdf>
- Van Ginneken, Jac. (1917). *Als ons moedertaalonderwijs nog ooit gezond wil worden; een hartig woord aan hen die belang stellen in de toekomst van het Nederlandsche volk*. Nijmegen: Malmberg.
- Van den Toorn, M.C. (1997) *De eenheid van de neerlandistiek*. Nijmegen: Uitgeverij Vantilt.
- Willaert, F. (2019). De neerlandistiek is helemaal niet in crisis. *RektoVerso*, 1 maart 2019, geraadpleegd op 17-06-2019, <https://tinyurl.com/y4lyr884>

Neerlandistiek in crisis? Weg met Calimero!

Lieve De Wachter, KULeuven

Er zijn minder studenten in een universitaire opleiding Nederlands, zeker / vooral in Nederland. Dat leidde onder meer tot het opdoeken van de opleiding Nederlands aan de Universiteit van Amsterdam. Is dat een rechtstreeks gevolg van de doorgedreven verengelsing aan de Nederlandse universiteiten? Misschien... Of heeft het vooral te maken met de aandacht die we de laatste tijd aan STEM-opleidingen geven? Mogelijk... Met de focus op meer praktische en economisch rendabelere opleidingen? Met de mindere aansluiting op het middelbaar onderwijs? De uitholling van het vak Nederlands in het secundair? De versnippering van het aanbod in het hoger onderwijs?

In elk geval heeft vooral het opdoeken van de opleiding aan de UvA voor nogal wat commotie gezorgd, zodanig zelfs dat er niet alleen tal van (vaak kritische, zelfs negatieve) opinieartikels verschenen zijn, maar ook en vooral een aantal (veelal positieve) initiatieven ontstaan zijn waarin de krachten gebundeld worden. Denken we maar aan de recent opgerichte Raad voor de Neerlandistiek (voorz. Yra van Dijk) die als doel heeft om de zichtbaarheid, diversiteit en slagkracht van de neerlandistiek te vergroten (Van Erve, in: VakTaal 32/1, 2019, p.13) en het 'Vlaams Actieplan Talen' (https://www.arts.kuleuven.be/nieuws/vlaamse-universiteiten-pleiten-voor-actieplan-talen?fbclid=IwAR2NgR67NnSLYjX-ABNtQMfbKb7nIwZqEpRCwNGP7Q6LCkpV2uTEW_YfsBwE). Dat laatste initiatief is een gevolg van het opiniestuk 'We kunnen dalend taalniveau van jongeren weer opkrikken' in De Tijd van 21/5, geschreven door Lieven Buysse, Campusdecaan Letteren van Campus Brussel en ondertekend door een aantal vakdocenten Nederlands aan Vlaamse universiteiten. In dat artikel worden niet enkel de gebreken aangehaald, maar worden ook een paar mogelijke pistes voor oplossingen voorgesteld...

Dat zijn puike initiatieven die positief inzetten op wat neerlandistiek groot kan maken. Dat moeten we meer doen. Al te vaak vervallen we in klaagzangen over wat er allemaal niet (meer) is, om dan te merken dat die klaagzangen van alle tijden zijn. Ik ben het dan ook eens met Frank Willaert die in *Rekto Verso* terecht opmerkt dat de neerlandistiek bloeit als nooit te voren... Wat voor prachtige initiatieven kunnen we in de kijker zetten: een nieuwe literatuurgeschiedenis, verschillende MOOCS, niet alleen over academische talige vaardigheden (zie bijvoorbeeld <https://moocbeterschrijven.nl/>), maar ook een fantastische MOOC Middel nederlandse literatuur! (<https://moocmnl.kantl.be/>).

Wel ben ik het eens met Frank Willaert dat er 'dringend nog veel meer overleg en samenwerking moet komen tussen taal- en letterkundigen, vakdidactici en – vooral – leraren. En wie in het onderwijs staat, moet de kans krijgen om zeer geregeld bijscholingen te volgen, niet alleen in de didactiek en nog minder in de finesses van de bureaucratie, maar vooral in de evoluties van zijn of haar vak. Leraren die wensen te doctoreren, moeten daar faciliteiten voor krijgen: zij kunnen een geest van onderzoek doen waaien binnen de schoolmuren.' In die zin is het goed om te zien dat universiteiten de laatste jaren bewust inzetten op de link met het secundair onderwijs. Ik noem hier graag de recente initiatieven van de faculteit Letteren van de KU Leuven in dat verband met het Scholar@School project rond taalkunde en literatuur en het Junior College (zie <https://www.arts.kuleuven.be/outreach/tenl/tenl>). Ook dagen zoals de Dag van het Taalonderwijs en de Dag van het Literatuuronderwijs kunnen daar verder toe bijdragen.

Maar hoewel we in Vlaanderen een minder opvallende dalende trend zien dan in Nederland, kunnen we ons toch afvragen of neerlandistiek misschien niet sexy meer is? Daarbij is een van de problemen: wat betekent neerlandistiek nog voor aankomende studenten? Weten leerlingen nog voldoende wat een studie taal en literatuur aan de universiteit inhoudt? Bij de STEM-opleidingen

maken interuniversitaire ijkingsstoetsen duidelijk wat de verwachte kennis en vaardigheden zijn die leerlingen moeten bezitten voor bepaalde opleidingen. Zou het niet goed zijn daar ook naar te streven voor de Letterenrichtingen? Zodat leerkrachten beter kunnen expliciteren wat een opleiding 'Taal- en Letterkunde met optie Nederlands inhoudt? Zodat leerlingen neerlandistiek 'au sérieux' nemen als een opleiding waarvoor je bepaalde interesses en inzichten moet hebben?

Een studie van de huidige leerplannen maakt duidelijk dat die voor Nederlands toch vrij vaag en nietszeggend zijn en erg toegespitst op communicatieve vaardigheden... De factor taalbeschouwing is klein... De kennis van metataal soms onbestaande. De VLOR uitte in 2009 nog bedenkingen bij 'te verregaande verwachtingen' op het gebied van taalbeschouwing (zie <https://www.vlor.be/adviezen/advies-over-de-eindtermen-voor-taalbeschouwing-nederlands-aso-kso-en-tso>) Dat heeft onder meer tot gevolg (merk ik in mijn eigen lespraktijk Nederlandse Taalbeheersing in het eerste en tweede jaar 'Taal- en Letterkunde') dat studenten geen idee meer hebben van een begrip als een 'open lettergreep'. Steeds vaker leg ik ook uit wat een passief is, een hoofd- en een bijzin, een voegwoord. In sommige richtingen secundair onderwijs lijkt Nederlands volledig neer te komen op communicatie. Ook daardoor kiezen studenten niet meer voor een richting Nederlands in het hoger onderwijs. Dan eerder Communicatiewetenschappen! Daar kunnen ze zich veel concreter iets bij voorstellen.

Maar er lijkt beterschap in zicht: in het ontwerp van de nieuwe eindtermen lijkt metataal weer op het programma te staan. We zijn er nog niet en de eindtermen voor de derde graad moeten nog goedgekeurd worden op de verschillende 'niveaus', maar ik heb goede hoop dat die eindtermen vertaald worden in concrete leerplannen waarin ook metataal en taalbeschouwing opnieuw hun plaats krijgen. Dan hebben leerlingen met interesse voor taal(kunde/beheersing) iets dat ze kunnen benoemen als een mogelijk interessant studieobject. Dan kunnen leerkrachten uitleggen wat een studie neerlandistiek kan inhouden... En dan zijn we weer bij de ijkingsstoets, ook voor talige richtingen. Die mag niet dienen om een selectie te maken, maar om duidelijk te maken wat de verwachtingen en mogelijkheden zijn, wat voor inhoud de lading kan dekken... En ja, daar moet duidelijk worden dat er in zo'n studie ruimte is voor literatuur en poëzie, maar ook dat er ruimte is voor taalkunde en -beschouwing en dat, voor de meer wiskundige geesten met zin voor taal, er ook aansluiting is met meer mathematische strategieën en modellen, zoals ook Freek Van de Velde al aangeeft in zijn opiniestuk in *De Standaard* van 27 februari (https://www.standaard.be/cnt/dmf20190227_04214426).

Ik wil ook bewust niet meegaan in de klaagzang over leerlingen die niets meer kunnen of totaal niet meer voorbereid zouden zijn op hogere studies. Ja, het gebrek aan metataal is soms schrijnend, maar anderzijds tonen pakweg de resultaten op de gevalideerde en betrouwbare taalvaardigheidstest TaalVaST die focust op taalvaardigheidsstrategieën de afgelopen 10 jaar geen grote verschillen. (Heeren, De Wachter & Speelman, 2019) De resultaten blijven vrij stabiel. Wel blijken er grote verschillen tussen instromende studierichtingen uit het middelbaar, waarbij richtingen waarin metataal en abstraheren een grotere rol spelen, beter scoren op de taaltoets dan richtingen die dat niet doen. En nadien zie je ook grote verschillen in de slaagresultaten in het hoger onderwijs. Daar blijkt dat die taaltest een goede indicator is van studiesucces in de zin dat taal een noodzakelijke, maar uiteraard geen voldoende voorwaarde blijkt voor studiesucces. (De Wachter, Heeren, Marx & Huyghe 2013)

En dan komen we bij een laatste argument: de noodzaak van een talenbeleid, op alle vlakken, op alle niveaus, voor kleuter-, basis-, middelbaar en hoger onderwijs... Onder meer Kris Van den Branden heeft in tal van artikelen het belang daarvan beklemtoond. Als de beheersing van talen en in de Vlaamse en Nederlandse context zeker van het Nederlands, zowel door basis als door top au sérieux wordt genomen, zullen leerlingen ook weer met meer plezier en overtuiging voor neerlandistiek kiezen. Laten we intussen het kind niet met het badwater weggooien en de klaagzang niet te luid meezingen. Het Nederlands heeft een sterke toekomst op vele vlakken. Dat

bewijzen nu al de landen (42!) waar je Nederlands kan studeren in het hoger onderwijs! Nu Vlaanderen en Nederland nog opnieuw overtuigen!

Referenties

Buysse, Lieven, 'We kunnen dalend taalniveau bij jongeren weer opkrikken', in: De Tijd, 21 mei 2019.

De Wachter L., Heeren J., Marx S., Huyghe S. (2013). Taal: noodzakelijke, maar niet enige voorwaarde tot studiesucces. Correlatie tussen resultaten van een taalvaardigheidstoets en slaagcijfers bij eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven. *Levende Talen Tijdschrift*, 4 (14), 28-36.

Heeren J., De Wachter L., Speelman D. (2019). Academische taalvaardigheid als voorspeller van studiesucces bij instromende universiteitsstudenten: werkt de taalscreening?. Presented at the Anéla/VIOT Juniorendag 2019, Ede, 05 Apr 2019-05 Apr 2019.

Van De Velde, F., 'Geen wiskunde, geen taalkunde', in: De Standaard van 27 februari 2019.

Van Erve, I., De neerlandistiek kan zich breed maken, in: VakTaal 32/1, 2019, p.13.

Willaert, F., 'De neerlandistiek is helemaal niet in crisis', in: Rekto Verso, 1 maart 2019