

Roman Bartosch

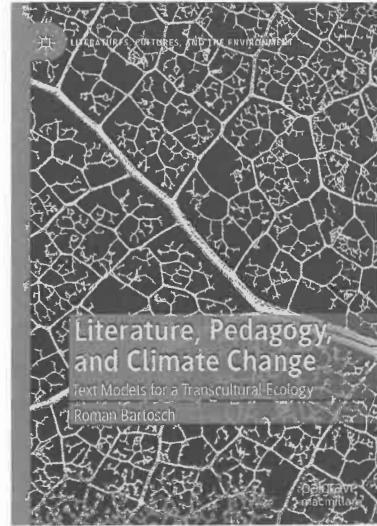
Literature, Pedagogy, and Climate Change. Text

Models for a Transcultural Ecology

Cham (Palgrave MacMillan) 2019

178 pagina's

ISBN 9783030332990



Jeroen Dera

Oliewinning in de slaapkamer

Ecologische vraagstukken voor het literatuuronderwijs

In 2013 deed Roman Bartosch zich gelden als een veelbelovende nieuwe stem in de ecologische literatuurwetenschap door in zijn studie *EnvironMentality. Ecocriticism and the Event of Postcolonial Fiction* een relevante brug te slaan tussen *postcolonial studies* en ecokritiek. Die combinatie is wederom van belang in zijn nieuwe boek *Literature, Pedagogy, and Climate Change. Text Models for a Transcultural Ecology* (2019). Toch is de insteek van deze nieuwe monografie nog vele malen ambitieuzer, omdat Bartosch niet alleen focust op de complexe representatie van het antropoceen in de wereldliteratuur, maar ook doordenkt welke consequenties zijn bevindingen hebben voor het literatuuronderwijs van basisschool tot universiteit.

In de inleiding op zijn boek beschrijft Bartosch zijn onderneming zelf niet als een 'work of literary theory', noch als 'an educational textbook', maar als 'a hybrid tool for speculation and observation'. (4) Desalniettemin ontbreekt het in *Literature, Pedagogy, and Climate Change* gelukkig niet aan een heldere structuur. Dat komt vooral door de zogenaamde GIST's waarmee de meeste hoofdstukken worden afgesloten, waarin samenvattingen van de betooglijn worden gegeven en aanbevelingen voor het onderwijs worden gedaan.

Zoals de ondertitel van het boek aangeeft, richt Bartosch' analyse zich op een zogenaamde 'transcultural ecology'. Het begrip 'ecology' koppelt de auteur aan het werk van literatuurwetenschapper Hubert Zapf, die literatuur opvat als een 'cultural ecology' – dat wil zeggen: als een systeem dat taal, verbeelding en kritiek inzet om het culturele discours over de relatie tussen mens en natuur ter discussie te stellen of zelfs te beïnvloeden. (Zapf 2016 in Bartosch 2019) Bartosch vervangt het begrip 'cultural'

daarbij door de in zijn ogen cruciale term ‘transcultural’, die hij ook verkiest boven ‘intercultural’. Volgens Bartosch – en ik volg hem daarin – gaat de term *transcultureel* voorbij aan het essentialisme dat de concepten *cultureel* en *intercultureel* in zekere zin nog aankleeft, omdat er door het voorvoegsel ‘trans-’ allerlei scheidslijnen wegvallen: tussen culturen onderling, tussen lokale en globale praktijken, tussen het menselijke en het niet-menselijke.

Een transculturele benadering is kortom per definitie een kwestie van perspectief. In dat perspectivisme schuilt meteen ook de grootste theoretische kracht van Bartosch’ werk. De auteur denkt verder op het invloedrijke boek *Anthropocene fictions* (2015) van Adam Trexler, en dan met name op diens visie ‘that the effects of climate change are felt on different scales’. (Trexler in Bartosch 2019: 24) ‘Scale’ en ‘scaling’ ontpoppen zich al snel tot de conceptuele onderlegger van Bartosch’ analyses van onder andere oliefictie (‘petrofiction’) en stadswandelingen in het werk van de Mozambikaanse schrijver Teju Cole. De cruciale vraag in Bartosch’ lectuur is steeds hoe literaire teksten de lezer dwingen om na te denken over de schaal waarop klimaatverandering plaatsvindt. Daarbij laat hij zich inspireren door het denken van Timothy Clark en diens verzet tegen het idee dat ‘de mens’ binnen het klimaatdebat wordt uitvergroot tot ‘some grand mega-subject or unitary agent’. (25) Clark meent dat het gedrag van mensen, in allerlei soorten en maten, altijd op drie niveaus of schalen gesitueerd moet worden: dat van de persoonlijke omgeving, dat van een nationale cultuur (Bartosch spreekt hier liever van de ‘communal scale’ (26)) en dat van de wereld en haar inwoners (ook niet-menselijke). Bartosch neemt die drie niveaus als uitgangspunt in zijn leesmethode: hij betoogt dat een tekst altijd op *alle* drie de niveaus gelezen moet worden, zodat er een besef van gelaagdheid ontstaat en de lezer de frictie tussen de drie niveaus kan ervaren – of tot de ontdekking moet komen dat bijvoorbeeld het laatste niveau helemaal geen rol speelt, en de tekst zich dus aan de globale klimaatproblematiek onttrekt. Zulke fricties zijn volgens Bartosch onvermijdelijk: met Dipesh Chakrabarty stelt hij dat interpreteren nooit zuiver globaal kunnen denken, omdat ze niet in staat zijn alle ‘multiple and incommensurable scales at once’ te overzien. (33)

Wat betekent dat dan precies voor het literatuuronderwijs? Ook dat zou gericht moeten zijn op de ‘tensions and contradictions’ die klimaatliteratuur oproept. Bartosch roept op tot een literatuurdidactiek die niet gericht is op ‘interpretive closure’, maar op ‘a refined understanding of experiences of complexity’. (9) Leerlingen moeten zich de vaardigheid van een flexibele en fluïde leesmethode eigen maken, waarin ze kunnen schakelen tussen de verschillende schalen die Bartosch met Clark onderscheidt. Het schakelen tussen die schalen zal fricties oproepen, en op die manier via het lezen kennis opleveren over de nijpende complexiteit van de klimaatproblematiek. Dat dient voor Bartosch onmiskenbaar het morele doel van ‘education for sustainability’, zoals Greg Garrard het noemt. (Garrard 2007) Als we leerlingen willen opleiden die een bijdrage kunnen leveren aan een leefbare wereld, dan moeten we teksten aanbieden die hen ontwrichten en dwingen om complexe verbanden te leggen:

'Affect, ambiguity, and connectivity are the unique features of a literature pedagogy in the context of sustainability.' (115)

Het zijn ferme woorden, en daarom is het jammer dat Bartosch ze vanuit zijn ivoren toren schrijft, of – constructiever geformuleerd – dat hij in zijn boek niet de samenwerking heeft opgezocht met docenten en onderwijskundigen. 'It will be the teachers' prerogative to decide which materials and methods will prove successful with a specific learning group', schrijft Bartosch verdedigend in zijn inleiding. (5) Daarachter gaat het model schuil van een academicus die zijn doorwongen analyses met veel theoretisch krachtsvertoon over de schutting gooit, waarna de docenten mogen proberen er iets van te maken. Als Bartosch meteen docenten bij zijn project had betrokken, had dat niet alleen meer draagvlak kunnen opleveren, maar had de auteur zijn literatuurdidactische uitgangspunten ook meteen kunnen valoriseren.

Want zeker, Bartosch' ideeën over het literatuuronderwijs zijn interessant, ook in de Nederlandse context. Ook hier richt het literatuuronderwijs zich nog te vaak op 'de' betekenis van proza of poëzie, alsof zulke 'interpretive closure' mogelijk is. (vgl. Van den Boogaard 2018, Dera 2018) Om leerlingen spanningsvelden in literaire teksten te laten ervaren, is het denken op schaal bovendien bijzonder interessant, al zou het nog het nodige vakdidactische onderzoek vergen om de opbrengsten daarvan in kaart te brengen. Hoewel hij beslist geen leerdoelen of leertaken wil formuleren, doet Bartosch een aantal suggesties die mij zeer interessant lijken om toe te passen in de klas, met name op het terrein van creatief schrijven – een domein met grote potenties voor het literatuuronderwijs. (vgl. Verbunt & Van Strien-Windgassen 2018) Zo suggereert hij om een persoonlijke geschiedenis (de 'personal scale' van Clark) uit te vergroten tot een geschiedenis met mondiale impact (de 'global scale'), en om een tekst met een menselijke verteller te herschrijven vanuit het perspectief van iets onstoffelijks. Beide exercities roepen tal van fricties op het terrein van 'scale' op en zullen de leerling zo kunnen aanzetten tot een oriëntatie op het eigen perspectief.

Natuurlijk biedt Bartosch' benadering ook didactische aanknopingspunten om toe te kunnen passen op concrete teksten, waarop de traditionele verhaalanalyse moeilijk toepasbaar is. Zo lijkt Bartosch' analyse van *Americanah* (2013) van Chimamanda Ngozi Adichie, waarin hij het spanningsveld tussen kosmopolitisme ('global scale') en de Nigeriaanse *couleur locale* ('local scale') centraal stelt, mij een interessant uitgangspunt voor onderwijs binnen het schoolvak Engels. Ook voor het schoolvak Nederlands, waarin het leeuwendeel van het Nederlandse literatuuronderwijs plaatsvindt, is 'denken in schaal' een boeiende didactische insteek. Neem bijvoorbeeld de onder leerlingen steeds populairdere roman *Het tegenovergestelde van een mens* (2017) van Lieke Marsman, waarin de drie 'scales' van Clark helder te onderscheiden zijn. Deze hybride klimaatroman handelt over het spanningsveld tussen de individuele sores van de hoofdpersoon ('personal scale') en de klimaatverandering die zich op globaal niveau ontvouwt ('global scale'), heeft een transculturele oriëntatie vanwege de problematisering van het onderscheid tussen natuur en cultuur, analyseert de doorwerking van het neoliberale denken eveneens op het niveau van bijvoorbeeld de heteronormatieve

samenleving in Nederland ('communal scale') en doet dat alles in een vermenging van genres. (zie ook Dera 2017; Bluijs & Van den Dool 2018) Door leerlingen de roman op die verschillende schaalniveaus te laten lezen en ze te laten reflecteren op de verhouding tussen de schalen, ontstaat vermoedelijk een betekenisvoller gesprek dan wanneer bijvoorbeeld de motieven in de tekst aan een sluitende analyse worden onderworpen.

Evengoed kunnen vragen over schaal en representatie interessante gezichtspunten opleveren voor onderwijs over poëzie (een genre dat Bartosch helaas laat liggen). In Nederland blijft poëzieonderwijs nog altijd sterk hangen in formele analyse van rijm en beeldspraak. (vgl. Dera 2019) Toch is de stap naar een ecologische lezing prima te zetten, ook in de klas. Het gedicht 'Muggen' van Bas Belleman bijvoorbeeld, uit de bundel *Nu nog volop ventilatoren* (2003), vergelijkt de snuit van een mug die je 's nachts wakker houdt ('personal scale') met een olieboor, en loodst zo de 'global scale' van oliewinning de slaapkamer binnen. (zie ook Van den Broeck & Dera 2020) Een reflectie op de schalen in dit gedicht zou een poëzieles kunnen omtoveren tot een ingrijpend gesprek over de manier waarop de olieindustrie de aarde uitput, terwijl het individu een mug achterna jaagt. Mij lijkt dat zeer betekenisvol literatuuronderwijs.

Literatuur

- Boogaard, E. van den**, 'De literatuurtheoretische begrippen tekst en lezer in het literatuuronderwijs'. In: *Levende Talen Magazine* 105 (2018) 7: 21-24.
- Bluijs, S. & A. van den Dool**, 'Een afstandelijk samenspel tussen natuur en mens. Het persoonlijke ecokritische in *Hoe ik een bos begon in mijn badkamer* van Maartje Smits en *Het tegenovergestelde van een mens* van Lieke Marsman'. In: *DW B*, januari 2018, via <https://www.dwbarchief.be/siebe-bluijs/een-afstandelijk-samenspel-tussen-natuur-en-mens-het-persoonlijke-ecokritische-hoe-ik-e>
- Broeck, C. Van den & J. Dera**, *Woorden temmen. Van kop tot teen met Charlotte Van den Broeck en Jeroen Dera*. 's Hertogenbosch 2020.
- Dera, J.**, 'De mens staat erbij en kijkt ernaar'. In: *De Standaard*, 14-7-2017.
- Dera, J.**, 'Hoe ze maar bleven emmeren tot ik kon lopen'. Productief omgaan met interpretatieverschillen in het poëzieonderwijs'. In: *Levende Talen Magazine* 105 (2018) 6: 5-8.
- Dera, J.**, 'Gedichten als smokkelwaar. Poëzie in (en buiten) het curriculum Nederlands in het voortgezet onderwijs'. In: *Tijdschrift voor Nederlandse Taal- en Letterkunde (TNTL)* 135 (2019) 2: 147-158.
- Garrard, G.**, 'Ecocriticism and education for sustainability'. In: *Pedagogy* 7 (2007) 3: 359-383.
- Verbunt, R. & A. van Strien-Windgassen**, 'Creatief schrijven als bouwsteen voor een versterkt literatuurcurriculum'. In: *Levende Talen Magazine* 105 (2018) 8: 10-15.