

# DE VERGETEN TAAL VAN HET VERHAAL

## over verhalen en wereldoriëntatie

*In Mensen-kinderen van mei 1991 schreef Ben Boon een artikel over een project over techniek in verhaalvorm. Een verhaal, in dit geval over een stranding op een onbewoond eiland, vormt de context voor allerlei ontdekkende - en onderzoekende activiteiten van kinderen. In een ander artikel in deze aflevering zal Jos Letschert dieper ingaan op deze manier van onderwijsplanning - hoe die te gebruiken is op het terrein van wereldoriëntatie. Tussen beide artikelen in ditmaal aandacht voor de betekenis van het verhaal in de wereldoriëntatie als zodanig. Want verhalen blijven je bij? Waarom is het vertellen van verhalen zo belangrijk? Wat is de plaats van verhalen in de wereldoriëntatie in Jenaplanscholen? Hoe kom je aan verhalen en hoe kunnen we een hernieuwde verhaal-cultuur ontwikkelen?*

### Wat blijft je bij?

Als je een aantal mensen zou vragen wat hen van de basisschool (lagere school) vooral bijgebleven is, wat zouden ze dan noemen?

Als je het mij zou vragen zou ik, als positieve ervaring, het zingen noemen (ik zing graag en bij enkele leerkrachten werd veel en goed gezongen) en, vooral ook, het luisteren naar verhalen. Er waren, voorzover ik mij herinner onder de meesters en juffen minstens twee goede vertellers. Ook het voorlezen en de leeslessen, voorzover je niet (met de vinger erbij!) moest wachten op degene die hardop las, leverden soms boeiende verhalen. Maar de vertellingen van de meester of juf sloegen alles.

Zou dat voor de hedendaagse, vaak sterk visueel ingestelde (T.V.!) kinderen nog zo zijn? Als ik op literatuur af mag gaan en op reacties van (een niet-representatieve groep) mensen uit mijn omgeving, dan is dat inderdaad nog het geval. Er is weer aandacht voor het verhaal, in elk geval buiten het onderwijs. Verhalen-theatertjes en vertel-avonden zijn in opkomst. Er verschijnen boeken over "de vergeten taal van het verhaal" en nieuwe verhalenbundels worden gepubliceerd. Dit is ook een reactie op iets dat verloren dreigt te gaan.

Als onderwijzer vertelde ik graag. In de opleiding werd er vrij veel aandacht geschonken aan het leren vertellen. In het praktijkexamen en tijdens proeflessen in sollicitatieprocedures moest je in

elk geval een verhaal vertellen, in mijn geval een bijbelverhaal of een verhaal uit de vaderlandse geschiedenis. Dat ging niet zonder moeite (ik ben niet zo'n verteller-van-nature), zeker omdat het uit het hoofd moest (met behulp van summere aantekeningen). Ik herinner mij heel goed de verwachtingsvolle gezichten van de kinderen, de spanning (want "een goed verhaal" moest spannend zijn, daarin school en schuilt ook een grote verleiding voor de verteller). Op den duur kon ik pas op het laatste moment als ik de snoeten van de kinderen zag, een goed begin van het verhaal vinden.

Hoe is het nu? In de Jenaplanscholen? In de opleiding?

### Wordt het onderwijs killer?

In het Jenaplanonderwijs wordt gestreefd naar een dialogische onderwijs-situatie, waarin een werkelijk gesprek plaatsvindt tussen groepsleid(st)ers en kinderen en (vooral) tussen de kinderen onderling. Het vertellen lijkt een monologische onderwijssituatie te zijn, eenrichtingsverkeer. In een Jenaplan-school zou zo iets niet of minder passen.

In het Jenaplanonderwijs is het onderzoek van de werkelijkheid ("authentieke bronnen") door de kinderen zelf veel belangrijker dan "belering" over de dingen die sterk gestuurd wordt door de leerkracht. Weer iets dat tegen het vertellen zou pleiten.

Tenslotte lijkt het vertellen een weinig gedifferentieerde onderwijssituatie en

zulke "klassikale" situaties moet je toch niet teveel hebben.

Allemaal ontwikkelingen en argumenten, zo schijnt het, contra het vertellen in Jenaplanscholen. Soms menen groepsleid(st)ers zich zelfs te moeten verontschuldigen voor de "ongeneeslijke beroepsdeformatie" van het graag willen vertellen.

Nu al wil ik met kracht stellen dat dit grote onzin is. Bovenstaande gaat uit van een veel te beperkte opvatting van "ervaring", van "differentiatie" en van wat vertellen wezenlijk is. Er worden oneigenlijke tegenstellingen geschapen. Maar daarover verderop meer.

In het onderwijs in het algemeen hebben ontwikkelingen plaatsgevonden die het vertellen en het verhaal minder vanzelfsprekend maken. Daarbij horen bovengenoemde zaken: meer nadruk op dialoog, gedifferentieerd werken, ontdekkend-onderzoekend leren. Daartoe behoort ook het sterker doelgericht denken, dat in de opleiding vorm kreeg in de didactische analyse en verder in allerlei leerplannen. De uitkomst van een onderwijsleerproces moest je formuleren in toetsbaar leerlinggedrag. Hoe zou je dan het doel van het verhaal moeten formuleren? Deze trend lijkt wat op z'n retour te zijn, maar werkt nog steeds na. Ook het feit dat we in een "informatiemaatschappij" leven is niet bevorderlijk voor het verhaal. Informatie is objectief, bestaat vooral uit "harde gegevens", is zo beknopt mogelijk. Je moet je kort en zakelijk kunnen uitdrukken. Uitvoeriger manieren van iets zeggen worden al gauw als "oh'en" beschouwd.

Daartegenover wordt ook steeds duidelijker dat mensen bij "harde gegevens" alleen niet kunnen leven, daar ga je geestelijk dood aan. Er worden bijvoorbeeld nog veel romans gelezen. Bovendien heeft het verhaal een eigen kwaliteit. Een verhaal van iemand over het moeten leven van een minimum-uitkering in een welvaartsmaatschappij zegt meer dan tabellen en grafieken met "inkomensplaatjes".

Of door de TV de belangstelling voor verhalen sterk vermindert valt te be-

twijfelen. Is de TV trouwens niet een grote leverancier van verhalen, ja één groot beeldverhaal? Wel is het zo dat van een auditieve vorm als het hoorspel voor de radio nauwelijks iets over is. Wat hebben wij daar vroeger van genoten en bij gefantaseerd!

Al met al bestaat het gevaar dat het onderwijs door alle vernieuwingen steeds zakelijker, killier wordt. Voorzover verhalen aan de orde komen is het in (voor-)gelezen vorm. Het vertellen van verhalen is een remedie tegen de kou. In het bekende prentenboek over Frederik de Muis verzamelt de eigenwijze Frederik voor de winter niet, zoals zijn mede-muizen, graan, maar: zonnestralen, kleuren, en.... verhalen!

onnodig archaïsch en hoogdravend, het is te eenzijdig westers georiënteerd, etc. Maar Jenaplanscholen kunnen er toch wat van leren, over het grote belang van verhalen. Ook en juist van verhalen die de tand des tijds doorstaan.

#### **Wat is de betekenis van verhalen?**

De Amerikaanse onderwijskundige Kieran Egan heeft veel kritiek op wat hij een van de dogma's van het progressieve onderwijs noemt, namelijk dat je in het onderwijs van het bekende naar het onbekende moet gaan, van het concrete en nabije naar het abstracte en het verre. Want, zo vraagt hij, waar komt dan de grote belangstelling van kinderen voor trollen, heksen en draken van-

komen, maar van belang blijft dat via verhalen andere, diepere ervaringslagen worden aangeboord. "Ervaring" is meer dan de proefondervindelijke, materiële ervaring, n.l. ook fantasie, drama, hoop en vrees. Ervaring heeft ook te maken met beleving. Via verhalen verkennen mensen nieuwe mogelijkheden en doorbreken ze de beperkingen van de feitelijke situatie. In het sprookje bijvoorbeeld wint als regel de zwakke, maar slimme partij en gaat de boosdoener ten onder. Het lelijke jonge eendje blijkt een zwaan te zijn en ondanks alle gewichtigdoenerij blijkt de keizer niets om het lijf te hebben. Bij het laatste sprookje - "de nieuwe kleren van de keizer" van Andersen, - is er één, een kind (!) die het hele nepgedoe

Als het eten schaars wordt overleven ze door verhalen, worden ze weer warm van verhalen.

Wat dat betreft ben ik jaloers op de verhalen-cultuur van de Vrije School. Daar vindt men dat je de kinderen grote verhalen van de (westerse) mensheid - zoals de sprookjes, de bijbelverhalen, de Griekse mythen en sagen - niet mag onthouden. En ze worden verteld, jaar na jaar. Je kunt er kritiek op hebben: het is wel erg gesloten, het taalgebruik is

daan, wezens die ze nooit "echt" ontmoet kunnen hebben? Waarom houden kinderen zo van sprookjes en andere klassieke verhalen? Volgens Egan omdat deze verhalen een beroep doen op heel fundamentele ervaringen en gevoelens van kinderen: hoop en vrees, macht en onmacht, geweld en vrede, lot en daad. Egan herleidt deze fundamentele gevoelens tot fundamentele tweedelingen, die uitdrukking zijn van waarden en wil het hele leerplan hierop baseren. Ook daarop is kritiek ge-

doorbreekt en uitroept: "de keizer heeft geen kleren aan!" Hoewel, op Japan na, geen land meer een keizer heeft, blijft dit sprookje van waarde als ironische kritiek op alle opgeblazenheid op bestuurlijk, technisch of wat voor terrein dan ook. Kinderen herkennen dat direct, misschien ook omdat ze zich, als kind, kwetsbaar voelen temidden van de wereld van de volwassenen.

Het zijn met name ook groepen geweest die in de verdrukking zaten die

een belangrijke verteltraditie hebben voortgebracht, bijvoorbeeld de Joden, de Ieren, de latijns-amerikaanse boeren. Via het overleveren en het verder vertellen van verhalen uit de traditie (traditie komt van “tradere” = doorgeven) bleven ze op de been in ondraaglijke situaties. De verhalen waren verhalen van bevrijding, van “we shall overcome” en hielden het besef wakker dat het ook anders kan en kon. Het verrassende daarbij is dat veel verhalen in verschillende situaties weer anders geïnterpreteerd kunnen worden. Een verhaal is in principe voor meer uitlegingen vatbaar. Ze zijn veelzeggend, ze zeggen altijd meer dan hun woorden schijnen te vertellen.

Dit is de kernfunctie van het verhaal. Andere functies die vaak genoemd worden zijn:

- .verlevendiging, het “aankleden” van leerstof in de vorm van een verhaal; zie bijvoorbeeld de “contexten” in het realistisch reken- en wiskundeonderwijs;
- .het activeren van innerlijke beelden, van mee-leven, van in gedachten mee handelen, bijvoorbeeld in verhalen over Darwin, Linnaeus, Tinbergen of andere natuuronderzoekers (als spiegel voor eigen onderzoek door kinderen) of het presenteren van de dilemma’s, door een gebeurtenis vanuit verschillende gezichtspunten te verhalen;
- .aanleiding tot bewustworden van eigen denkbeelden, m.n. in het kader van het filosoferen met kinderen;
- .hulp bij het verwerken van emotionele en sociale conflicten, door het dramatiseren in het verhaal; via het herkennen kan een bijdrage geleverd worden aan het “helen”;
- .diagnose van de manieren waarop kinderen tegen de dingen aankijken, aan de hand van de inhoud en vorm van hun vertellingen: hun wensen en zorgen, hun dromen, hun ervaringen van lijden en geluk, maar ook hun denkwijzen en taalvaardigheden.

Dit laatste is heel belangrijk, het vertellen door kinderen. Kinderen moeten hun verhaal kwijt kunnen. Het zomaar spuien in kring-”gesprekken” is daarvoor niet altijd de juiste werkwijze. Eerder zal het daarbuiten plaatsvinden

en, meestal in thematisch kader (dus voorbereid), óók in de kring.

### Verhalen en onderzoeken

Onderzoeken en het luisteren naar (of lezen van) verhalen sluiten elkaar niet uit. We mogen niet zo gemakkelijk in of-of schema’s denken. Het gaat om het pedagogisch en didactisch handelen in het spanningsveld tussen verschillende polen. Je kunt toch niet in ernst beweren dat je voor het individuele kind kiest en tegen de groep, of omgekeerd? Zo kunnen we ook niet zeggen dat we .handelingsgericht werken òf met verhalen .aanbieden òf laten ontdekken .ons richten op gevoelens òf op het verstand.

Dat zijn valse alternatieven. Jos Elstgeest heeft wereldoriëntatie wel eens beschreven als staande in de spanning tussen ontmoeten (= de open oriëntatie) en moeten (= de zaakvakken of disciplines). Uit reactie op de eenzijdigheid van het traditionele onderwijs, met zijn nadruk op overdracht van kennis, vaardigheden en waarden en vrij uniforme onderwijsleersituaties mogen we in het Jenaplanonderwijs niet vervallen in de andere eenzijdigheid - van alleen aandacht voor de actualiteit (het hier en nu), voor individuele interesses, voor de subjectieve beleving, voor het zelf onderzoeken. Onderzoeken en verhalen moeten en kunnen op verschillende manieren met elkaar verbonden worden.

### Verhalen in de wereldoriëntatie

Wat kunnen nu de functies zijn van verhalen in de wereldoriëntatie?

1. Verhalen kunnen uitgangspunt zijn voor activiteiten. Vaak gaat het hierbij om klassieke verhalen uit de westerse en niet westerse culturen. Dat kan het verhaal zijn van de zwerftochten van Odysseus. Dat kunnen bijbelverhalen zijn, in een bepaalde reeks verteld, of andere verhalen. In deze benadering gaat het erom dat het verhaal zelf zijn werk doet. Dat is het mooiste... als het zou kunnen. De “moraal van het verhaal” eruit willen halen en in een meer

impliciete of expliciete “toepassing” over willen dragen betekent niet zelden een moralistische verkrachting van het verhaal.

Toch liggen hier allerlei voetangels en klemmen, waarvan we ons heel goed bewust moeten zijn. De thema’s in dit soort verhalen zijn ongetwijfeld “van alle tijden”, maar de gebruikte taal en beelden kunnen een grote belemmering vormen om deze thema’s te laten resoneren. Bovendien hebben de vertellers enige feeling nodig voor de levensbeschouwelijke en maatschappelijke context waarin de verhalen ontstaan zijn en doorgegeven werden. Anders bestaat het gevaar dat de grote verhalen vervlakt worden tot “verhaaltjes” en hun “vreemde” en uitdagende, verrijkende invloed verliezen.

Een voorbeeld is het bijbelverhaal over David en Goliath. Dit verhaal wordt heel gemakkelijk geïnterpreteerd als: klein duimpje tegen de reus en wie niet sterk is moet slim zijn. Terwijl het hier, net zoals in andere bijbelverhalen, veel meer gaat om wat in deze wereld uiteindelijk regeert - de brute macht of de “weerloze overmacht”. Er zit een geloof achter dat “de zachte krachten zullen verwinnen in ‘t end” (Henriëtte Roland Holst), inclusief het beeld van het zaad dat moet sterven om vrucht te dragen. Tegen de achtergrond van een laatste werkelijkheid - aangeduid als God - die zo met zijn/haar wereld omgaat. Toegegeven, dit is één interpretatie van (de context van) dit verhaal, een interpretatie die echter beslist niet alleen door een klein clubje christen-pacifisten aangehangen wordt, maar breder gedragen wordt. Een ongemakkelijk, “vreemd” verhaal, vreemd voor alle tijden en voor volwassenen en kinderen.

We stuiten hier op een pedagogisch en didactisch dilemma. We willen kinderen vertrouwd maken met allerlei cultuurgoederen en natuurverschijnselen. Maar dat zijn vaak “rommelige”, moeilijk toegankelijke, soms beangstigende, “vreemde” zaken.

Wat doen we daarom? We ordenen en bewerken deze zaken vooraf en brengen ze zo dicht mogelijk bij de kinderen, maken ze gemakkelijk toegankelijk. Bijvoorbeeld door sprookjes te

“kuisen” van allerlei gruwelijke details of door verhalen op allerlei andere manieren te bewerken, door kinderen een waarnemingsschema te geven zodat ze niet teveel “afgeleid worden”, etc.

In het onderwijs is deze didactisch reductie altijd heel sterk geweest, ook om “economische” redenen. Waarom met veel moeite de kinderen zelf een experiment laten bedenken en uitvoeren (met veel kans op mislukking), als je door een demonstratieproef kunt laten zien “hoe het zit”?

Door de nieuwe media - computer-“werelden” en interactieve media - wordt dit nog sterker. Het “vreemde” wordt op maat gemaakt. Kinderen worden vertrouwd gemaakt met een gedomesticeerde (om het scherp te stellen: nep-) wereld. De “vertrouwdheid” is een bedrieglijke vertrouwdheid en nabijheid.

Tegelijkertijd ontkomen we niet aan een zekere didactische bewerking, anders vindt ook gauw kortsluiting plaats.

Een lastig probleem.

Groepsleid(st)ers moeten, als ze het verhaal zelf zijn werk willen laten doen, oog hebben voor de context van ontstaan toen en het verstaan nu: “Instapverhalen” en (eigentijdse) “spiegelverhalen” verbonden met de bovengenoemde gespreks- en expressievormen kunnen hierbij helpen, kunnen kinderen de mogelijkheid geven het verhaal te begrijpen.

Verder gaat het om vertellen/luisteren, bespreken wat eraan beleefd wordt, in het verhaal proberen te kruipen (door drama, tekenen/schilderen) en de resultaten daarvan weer delen, etc.

Daarbij zijn (achteraf) relaties te leggen met de doelen van de ervaringsgebieden binnen de wereldoriëntatie, met name met “Mijn eigen leven” en “Samen leven”.

Welke groepsleid(st)er of school pakt de handschoen op en gaat zo weer eens aan de gang met verhalen? En laat daar iets over weten, bijvoorbeeld hoe kinderen op verhalen reageren? Elke school kan beginnen met de selectie van verhalen die men belangrijk vindt. 2. Bij gekozen thema's kunnen verhalen

gezocht worden.

Het gaat hierbij om het verrijken van de ervaringen van de kinderen. Deze verhalen kunnen “klassieke” verhalen zijn, bijvoorbeeld bij het thema “vuur” het verhaal van Prometheus, die het vuur uit de hemel stal, als beeld van de gewaagdheid van het “met vuur spelen”. Vuur is een gevaarlijke kracht in de handen van mensen, zoals zoveel andere culturele verworvenheden. De verhalen moeten er uiteraard niet met de haren bijgeslept worden. Ze kunnen ook uit kinderliteratuur bijeengezocht worden.

Enkele voorbeelden:

.Verhalen over de achtergrond van de feesten, in “Het jaar rond”;

.Reisverhalen: bijv. Marco Polo, de verhalen over de Ierse monnik Sint Brandaen, en het geheimzinnige “Brandaen-eiland”, inclusief de recente pogingen om de reizen daadwerkelijk te reconstrueren (materiaal hierover is op het CPS aanwezig), etc. Dit alles in het kader van kaarten en kaartgebruik.

.Verhalen over “bomen en mensen”, n.a.v. de adoptie van een boom het jaar rond, bijvoorbeeld:

- de Chipko's in Noord-india die zich aan de bomen vastketenen die men wil omhakken,
- de boomchirurg Copijn,
- de Yanomani-indianen in het Amazone-gebied,
- sprookjes over bomen.

.Verhalen over mensen die in verzet komen tegen onderdrukking en discriminatie, bijvoorbeeld de zwarte vrouw Rosa Sparks, die weigerde haar plaats in de bus af te staan aan een blanke (zie Martin Luther King's boek “Rosa stond niet op”) en zo een belangrijke bijdrage leverde aan de strijd voor gelijke rechten voor zwarten in de VS.

.Verhalen van oude mensen in de buurt, over veranderingen, over de oorlog, over hun school vroeger, over hun jeugd, etc.

.Verhalen die een moreel dilemma bevatten.

.Verhalen die aanleiding zijn tot filosofische gesprekken, bijv. “Momo en de tijdspaarders” over het raadsel tijd.

.Verhalen over onderzoekers - Jane Goodall en haar chimpansees, Charles

Darwin op zijn reis rond de wereld met de Beagle en de vreemde wezens die hij tegenkwam. Deze verhalen dienen als spiegelverhalen voor het eigen onderzoek van de kinderen: onderzoek vraagt om betrokkenheid, doorzettingsvermogen, etc.

Darwin moest onbekende levensvormen proberen in te passen in het hem bekende systeem, zoals ook kinderen die kleine dieren verzamelen dieren tegen kunnen komen die ze volstrekt niet thuis kunnen brengen. Konrad Lorenz bestudeerde diergedrag (zie zijn boek “Ik sprak met viervoeters, vogels en vissen”).

### ***Een dierenarts en de luchtband***

*Kinderen zijn bezig met vergelijkend onderzoek van allerlei stuitende ballen-met-opgesloten-en-samengeperste-lucht.*

*Hoe springt zo'n bal weer omhoog? De kinderen proberen van alles, stellen o.a. vast dat de bal indeukt en vermoeden dat het weer uitdeuken de “springkracht geeft”. Na een hele reeks experimenten en gesprekken daarover wordt dit project besloten met een verhaal over de luchtband van de fiets.*

*“Ongeveer 100 jaar geleden, in het jaar 1888, was een dierenarts in Engeland bezig met een rubberen slang zijn gazon te besproeien, omdat het lang niet geregend had. Zijn zoon had hem eigenlijk moeten helpen, maar deze was er vlak na het eten met zijn fiets stilletjes tussenuit geknepen. Tenslotte dook hij weer op, een stofwolk achter zich aan. De straten waren daar en toen namelijk nog niet geasfalteerd.*

*“Waar bleef je zo lang?” vroeg zijn vader geërgerd. “U moet weten, papa dat ik door de slechte straten met al die kuiltjes niet eerder terug kon komen. Ik moest steeds staande trappen, omdat mijn achterwerk door de harde (massieve!) banden zo'n pijn deed. Dus kon ik niet zo snel vooruitkomen!”*

*De vader kijkt naar de fiets. Dikke massieve rubberbanden liggen om voor- en achterwiel, banden die natuurlijk nauwelijks veren. Maar*

*dat is al een vooruitgang, vergeleken met de vroegere ijzeren of houten banden.*

*Plotseling merkt de vader weer de gummi-slang in zijn handen op en krijgt een idee. Hij grijpt de fiets, trekt de massieve banden van de velgen, legt de rubberen slang eromheen, plakt er een luchtventiel in, pompt de slang op en laat zijn zoon weer opstijgen. Deze gaat op de trappers staan en weg is hij, opgeslokt door de gewoonlijke stofwolk. Het duurt lang voordat hij terugkomt, maar als hij eindelijk weer opdoemt schreeuwt hij van verre: "Papa, u hebt de uitvinding van de eeuw gedaan. Als op wolken ben ik weggevlogen, ik voelde de straat niet eens, de luchtbanden dempen elk gat".*

*De vader dacht na, verbeterde zijn uitvinding en stichtte zijn banden-firma, die nu nog bestaat.*

*Zijn naam was: John Dunlop". ver-*

.Dierenverhalen.

.Verhalen over uitvinders, bij "techniek".

.Verhalen over andere beroepsgroepen en andere menselijke activiteiten.

.Verhalen over en vanuit andere culturen.

In het algemeen is de biografische invalshoek belangrijk - wetenschap, techniek, etc. zijn mensenwerk!

3.Verhalen bij geschiedenis, als toegang tot een bepaalde aan de orde te stellen cultuurperiode. Weer: om identificatie met mensen te stimuleren. Dit spreekt voor zichzelf.

De verhalen kunnen verteld en, bijvoorbeeld in de leeskring, gelezen worden. Zie over dit laatste het artikel van Ferry van der Miessen in Mensen-kinderen van mei 1991.

Tenslotte: twee waarschuwingen en een idee.

Verhalen spelen een belangrijke rol in de wereldoriëntatie.

We moeten er echter op bedacht zijn:

.dat in het verhaal wel recht gedaan moet worden aan de zaak die aan de orde is; het "dramatiseren" heeft zijn grenzen;

dit geldt met name voor het mensvormig spreken over planten, dieren of natuurlijke processen, bijvoorbeeld over wolven "met een bloeddorstige blik in de ogen" of over "de reis van het wolkje";

dit geldt ook algemener, als het verhaal met de verteller op de loop gaat;

.dat het verhaal het best tot zijn recht komt in een cultuur van een school waarin verhalen vertellen en schrijven dagelijkse kost is, inclusief de inbreng van de groepsleid(st)ers, die iets laten merken van hun verhaal, het verhaal dat ze zelf zijn.

Zou het geen goed idee zijn als Jena-planregio's ook dit spoor gaan volgen? Scholen kunnen elkaar helpen bij het

zamelen en bewerken van verhalen, bijvoorbeeld bij de ervaringsgebieden van “wereldoriëntatie”. En in de “verhalenwerkplaats” kan ook weer geoeftend worden in het vertellen, te beginnen bij eenvoudige sprookjes. Of is dit te mooi om waar te zijn?

#### *Aantekeningen*

Op het CPS is een map met allerlei artikelen over het verhaal als ontmoetingsvorm bij W.O. aanwezig en aldaar in te zien.

Ook de andere genoemde publikaties zijn daar (na afspraak) in te zien.

*Verhalen bieden verpozing. Dat is een belangrijke functie van vertellen. Maar zij kan niet verklaren waarom bepaalde verhalen zo hardnekkig bleven bestaan. Waarom ze tientallen eeuwen in leven bleven en overgeleverd werden. Het is nauwelijks aannemelijk dat het amusement was, wat die verhalen deed overleven, afgezien nog van het feit dat de meeste van die verhalen niet zo amusant lijken te zijn. Wat zou dan het amusante van overlevingsverhalen als Oetanapisjtum uit de babylonische mythologie of Deukalion en Pyrrha uit de griekse mythologie, Noach, Abraham en Isaak zijn? Er is niets amusants aan. Ook al kunnen ze met humor verteld zijn, ze roepen eerder bewogenheid en betrokkenheid bij ons op dan gelach en vermaak.*

*Maar wat gaf die verhalen dan een boven het moment uitstijgende waarde? Was dat een bepaalde leer of idee, die erin tot uitdrukking werd gebracht? Dat is de vraag. Verhalen blijken bij uitstek voor velerlei uitlegging vatbaar te zijn. Dat is misschien hun bijzondere kwaliteit. Ze zijn veelzeggend: ze zeggen altijd meer dan hun woorden schijnen te vertellen.*

*Willem Zuidema*