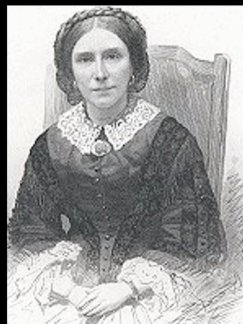




**SCHRIJFSTERS IN SCHOOLBOEKEN**

DE BEELDFORMING VAN SCHRIJFSTERS IN NEGENTIENDE EEUWSE  
SCHOOLBOEKEN VOOR HET LITERATUURONDERWIJS

K.J. HEUVELMANS  
UNIVERSITEIT UTRECHT





Kim Heuvelmans  
kimheuvelmans@gmail.com  
studentnummer: 3108643

Stagedocent:  
Joris van Eijnatten

Stagebegeleider:  
Ton van Kalmthout - Huygens ING

Afbeeldingen omslag afkomstig uit: L. Leopold, *Nederlandsche schrijvers der vier laatste eeuwen. Proeve uit hunne werken, met beknopte biographieen, door-, Leeraar aan de Rijkskweekschool voor onderwijzers te Groningen*, (6e druk Groningen 1912) en C.G.N. de Vooy, *Platenatlas bij de Nederlandsche literatuurgeschiedenis*, (Groningen 1916).

Omslagontwerp: Guus Wesselman

Utrecht, Augustus 2011

‘Ze zullen met geestdrift genoemd worden zolang er een Nederlandsch volk zal bestaan, dat de taal zijner vaders spreekt.’

W. Everts over Betje Wolff en Aagje Deken, in: W. Everts, *Geschiedenis der Nederlandsche Letteren. Een handboek voor Gymnasia en Hoogere Burgerscholen* (7e druk 1914 Amsterdam) 286.



## Inhoud

<b>Inhoud</b> .....	<b>6</b>
<b>Verantwoording</b> .....	<b>7</b>
<b>Inleiding</b> .....	<b>8</b>
Hypothese .....	9
Globale stand wetenschap .....	9
Theoretisch Kader .....	13
Overzicht van relevant bronmateriaal.....	15
Methode .....	16
Opzet .....	19
Belang van onderzoek .....	19
<b>1. Schrijfsters en Onderwijs in de negentiende eeuw</b> .....	<b>21</b>
Inleiding .....	21
De negentiende-eeuwse vrouw.....	21
Schrijfsters in de negentiende eeuw.....	22
Literatuur onderwijs.....	26
Wat mochten jongeren lezen?.....	27
De schoolboeken .....	28
<b>2. Kwantitatief: vrouwen in schoolboeken</b> .....	<b>30</b>
Schrijfsters in percentages.....	30
Ruimte voor schrijfsters .....	31
Behandelde schrijfsters.....	32
Canonisering .....	33
Conclusie.....	35
<b>3. Van begaafd en uitmuntend tot dweeppiek en saai</b> .....	<b>38</b>
Anna Bijns.....	38
Maria Tesselschade Roemers Visscher .....	40
Aagje Deken .....	41
Bosboom-Toussaint .....	43
Schrijfsters in Schoolboeken: de kenmerken .....	44
<b>4. Schoolboeken versus Literaire Kritieken</b> .....	<b>51</b>
<b>5. Besluit</b> .....	<b>56</b>
<b>Literatuurlijst</b> .....	<b>59</b>
<b>Bijlagen</b> .....	<b>62</b>
Bijlage 1: Chronologisch overzicht van doorgenomen schoolboeken .....	62
Bijlage 2: Overzicht van het percentage schrijfsters t.o.v. het totale aantal auteurs en het percentage pagina's besteed aan schrijfsters t.o.v. het totaal aantal pagina's in de bloemlezingen en de literatuurgeschiedenissen .....	65
Bijlage 3: Tabellen van alle genoemde schrijfsters per schoolboek .....	67

## Verantwoording

Zonder wie het niet gelukt was:

Ton van Kalmthout

Joris van Eijnatten

Suzan van Dijk

Jan Bloemendal

Huib Zuidervaart

Kim Koops

Inge Vollaard

Jessie Hanssen

Guus Wesselman

## Inleiding

Als je tegenwoordig aan een zestienjarige scholier vraagt welke Nederlandse schrijfsters hij kent van vóór de twintigste eeuw, zijn er twee namen die vrijwel altijd genoemd worden: Betje Wolff en Aagje Deken. Als je ze vervolgens vraagt naar de schrijvers uit dezelfde periode komen er meer namen op, zoals Cats, Hooft, Vondel en Huygens. Opvallend is dat behalve Wolff en Deken vrijwel nooit andere schrijfsters genoemd worden.<sup>1</sup>

Uit het onderzoek van Jozien Moerbeek blijkt dat er in het Nederlandse en Vlaamse literatuuronderwijs van de jaren 1990 maar weinig vrouwelijke auteurs behandeld worden.<sup>2</sup> Ze geeft aan dat de literatuurgeschiedenis vanuit een mannelijk standpunt bekeken en dus ook beschreven wordt en dat er een (al dan niet bewuste) neiging lijkt te zijn tot een systematische uitsluiting van vrouwelijke auteurs. In de schoolboeken die zij bekeken heeft, zijn tussen de vijf en de twintig procent van de genoemde schrijvers vrouwen. Ze pleit dan ook voor meer aandacht voor vrouwelijke auteurs.<sup>3</sup>

Het onderzoek van Moerbeek is in de jaren negentig gedaan. De vraag rijst hoe het er nu, twintig jaar later voor staat en of in de negentiende eeuw, voordat mannen en vrouwen maatschappelijk als gelijkwaardig beschouwd werden, de aandacht voor schrijfsters in het literatuuronderwijs nog geringer was. Schoolboeken voor het literatuuronderwijs aan de middelbare scholen uit de negentiende eeuw lijken op het eerste gezicht inderdaad nog minder aandacht te besteden aan schrijfsters. Er worden in de schoolboeken uitgegeven tussen 1800 en 1914 niet veel vrouwen genoemd. Kijkend naar wetenschappelijke overzichten van de Nederlandse literatuur tot 1914 gekeken, zoals *Met en zonder Lauwerkrans* onder redactie van Riet Schenkveld van der Dussen, blijkt dat er meer dan 150 vrouwelijke auteurs waren in de vroegmoderne tijd alleen.<sup>4</sup> Veel schrijfsters die er wel waren, zijn dus blijkbaar niet opgenomen in de canon van het literatuuronderwijs, terwijl sommigen van hen door literatuurhistorici als erg belangrijk beschouwd worden, zoals Héléne Swarth en Anna Bijns.

Hoe komt het dat er in het hedendaags Nederlands literatuuronderwijs zo weinig schrijfsters genoemd worden? De voornaamste reden voor het niet vermelden van deze vrouwen zouden negentiende-eeuwse opvattingen over vrouwen als auteur kunnen zijn. Het beeld dat er heerste van schrijfsters en de rol van vrouwen is sterk van invloed op de beoordeling van hun werk. Door te

---

<sup>1</sup> Dit blijkt uit een niet representatieve steekproef.

<sup>2</sup> Jozien Moerbeek, 'Stiefdochters van de literatuur? De vrouwelijke auteur in de Nederlandse en Vlaamse schoolcanon.' *Nederlandse Letterkunde*, jr. 2., nr. 3. (augustus 1997) 292-304.

<sup>3</sup> Moerbeek, 'Stiefdochters,' 298-302.

<sup>4</sup> R. Schenkveld van der Dussen, *Met en zonder lauwerkrans, Schrijvende vrouwen uit de vroegmoderne tijd 1550 - 1850 van Anna Bijns tot Elise van Calcar.* (Amsterdam 1997) 2.



onderzoeken welk beeld er van de schrijfsters heerste in de negentiende eeuw kunnen we de positie van schrijfsters in het hedendaags literatuuronderwijs beter begrijpen en wellicht zelfs verklaren

In dit onderzoek kijk ik naar de beeldvorming van schrijfsters in de Nederlandse schoolboeken voor vaderlands literatuuronderwijs. Centraal staat de vraag: 'Hoe worden vrouwelijke auteurs gerepresenteerd in Nederlandse schoolboeken voor het literatuuronderwijs uitgegeven tussen 1800 en 1914?' Door de representatie van schrijfsters in schoolboeken te onderzoeken is na te gaan welk beeld de schoolboekschrijvers de scholieren meegaven van vrouwen als schrijfsters.

### **Hypothese**

Vrouwen werden in de negentiende eeuw geacht zich tot hun eigen veld te beperken. Zij moesten over gevoelige dingen schrijven, over zaken van het hart, over vrouwen en niet over mannen en niet over politiek of andere serieuze onderwerpen. Ik verwacht dat de opvattingen over vrouwen die zich buiten hun veld begaven negatief zijn, om duidelijk te maken dat dit niet op prijs gesteld werd.<sup>5</sup>

Vrouwen hoorden niet te schrijven. Vandaar dat ik verwacht dat weinig schrijfsters in de schoolboeken werden opgenomen. Degenen die de schoolboekschrijvers wel noemen zijn dan uitzonderingen, rariteiten. Waarschijnlijk zijn de positief beschreven schrijfsters degenen die zich binnen de regels van de maatschappij hielden, die dus schrijven voor vrouwen en kinderen, en over het huiselijke leven.

Literaire kritieken over schrijfsters uit de te onderzoeken periode zijn blijkens het onderzoek van Toos Streng vaak negatief en het vrouwelijk schrijverschap paste totaal niet bij het ideaalbeeld dat er heerste van de vrouw als huiselijk wezen.<sup>6</sup> Zowel de literaire kritieken als de publieke opinie in de negentiende eeuw zoals deze naar voren komen uit de secundaire literatuur zijn niet enthousiast over de vrouw als schrijfster.<sup>7</sup> Daarom verwacht ik dat de beschrijvingen van schrijfsters in de schoolboeken niet positief zijn.

### **Globale stand wetenschap**

Deze thesis raakt meerdere onderzoeksvelden. Het behelst ten eerste een onderzoek naar Nederlandse schoolboeken en het literatuuronderwijs. Verder is het te plaatsen in het onderzoek naar vrouwelijke auteurs en tot slot haakt het aan bij het onderzoek naar leescultuur. De globale stand van het wetenschappelijk onderzoek op deze drie gebieden is verschillend. Het onderzoek naar schoolboeken is een relatief nieuw onderzoeksterrein in Nederland. Een recent modern historisch

---

<sup>5</sup> Zie bijvoorbeeld Toos Streng, *'Geschapen om te scheppen? : opvattingen over vrouwen en schrijverschap in Nederland, 1815-1860,'* (Amsterdam 1997) 10.

<sup>6</sup> Streng, *'Geschapen om te scheppen?'*.

<sup>7</sup> Zie hoofdstuk 1.

onderzoek naar schoolboeken en het literatuuronderwijs in de praktijk in de negentiende eeuw is het onderzoek van Gert Jan Johannes. Hij analyseert de ontstaansgeschiedenis van het literatuuronderwijs en de doelstelling van dit onderwijs. In zijn inleiding geeft hij aan dat er maar weinig gepubliceerd is over het concrete onderwijs. Hij probeert in zijn onderzoek juist hier meer duidelijkheid over te geven en toont aan dat, hoewel het officiële literatuuronderwijs pas na de tweede helft van de negentiende eeuw gegeven werd, literatuuronderwijs in de praktijk hiervoor al veelvuldig werd.<sup>8</sup> Ook het bovengenoemde onderzoek van Moerbeek onderzoekt het gebruik van schoolboeken voor literatuuronderwijs maar dan in de twintigste eeuw. Er zijn overigens wel meer publicaties voorhanden over het literatuuronderwijs in Nederland. Een oud, maar nog veelgebruikt boek is *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden* door Hendrik J. de Vos uit 1939. Recenter zijn een aantal artikelen van J.J. Kloek over de ontstaansgeschiedenis van het vak, de artikelen geschreven door Ton van Kalmthout over het literatuuronderwijs tussen 1890 en 1940, waarin hij regelmatig naar schoolboeken voor het literatuuronderwijs verwijst, en het onderzoek van G.J. Vis naar de studie van de letterkunde in het onderwijs.<sup>9</sup>

Onderzoek naar schoolboeken voor het literatuuronderwijs buiten Nederland is amper te vinden. Zowel in Noorwegen als in Tsjechië is er een medewerkster van het hieronder beschreven *Women Writers in History* project die gebruik heeft gemaakt van schoolboeken voor haar onderzoek. Bente Aamotsbakken vergelijkt de behandeling van een schrijfster en een schrijver in Noorse schoolboeken en ontdekte dat de schrijfster veel minder aandacht krijgt, terwijl zij een Nobelprijswinnaar is. Ursula Stohler schreef een artikel over de representatie van schrijfsters in Tsjechische schoolboeken uitgegeven na de Tweede Wereldoorlog en kijkt hier ook naar de rol van buitenlandse schrijfsters in de schoolboeken. Deze twee onderzoeken liggen dicht bij mijn onderzoeksterrein maar de artikelen zijn niet beschikbaar omdat deze respectievelijk in het Noors en in het Tsjechisch zijn geschreven.

Literatuurhistorisch onderzoek naar schrijfsters wordt in Nederland nog niet zo lang gedaan. Een van de eerste serieuze onderzoeken naar Nederlandse schrijfsters is gedaan door Riet Schenkeveld-van der Dussen halverwege de jaren negentig en heeft geresulteerd in *Met en Zonder Lauwerkrans*, dat in 1997 uitkwam. Dit gigantische werk bevat een bloemlezing van 160 Nederlandse schrijfsters die tussen 1550 en 1850 schreven en plaatst hen in de uitgebreide inleiding in een

---

<sup>8</sup> G.J. Johannes, *Dit moet u niet onverschillig wezen! de vaderlandse literatuur in het Noord-Nederlandse voortgezet onderwijs 1800-1900*, (Nijmegen 2007).

<sup>9</sup> Zie bijvoorbeeld: George J. Vis, *Van Siegenbeek tot Lodewick, verkenning naar de geschiedenis van de studie der Nederlandse Letterkunde, speciaal in het onderwijs*. (Amsterdam); Ton van Kalmthout, 'Vormend lezen, Taakopvattingen van het literaire leesonderwijs, ca. 1890-1940', in: *Nederlandse Letterkunde* 7 (2002) 2 (mei), p. 101-132; Ton van Kalmthout, 'Literature as a means of defence, Humanism and nationalism in the teaching of literature in the Netherlands, ca. 1900-1940' in: G.J. Dorleijn (ed.), *New trends in Modern Dutch Literature*, Leuven: Peeters, 2006, p. 39-52; Kloek, J.J. 'Dit hoofdvak van alle beschaafde opvoeding' over de voorgeschiedenis van Nederlandse letterkunde als schoolvak,' in: *Literatuur* 93-5, 267-279.

brede context. Veel van deze schrijfsters waren tot dan toe onbekend.<sup>10</sup> Het werk gaf en geeft veel aanknopingspunten tot verder en nieuw onderzoek. Een bewijs hiervan is de start van de database *Women Writers* in 1997. De nadruk van de database ligt vooral op de receptie van de schrijfsters, om zo een beeld te krijgen van het belang van deze schrijfsters in hun eigen tijd. Aan de database zijn meerdere (internationale) onderzoeksprojecten gekoppeld. Het meest recente voorbeeld is het project *Women Writers in History: Toward a New Understanding of European Literary Culture*, dat gestart is in 2009 en loopt tot 2013. Hierin doen verschillende Europese wetenschappers onderzoek naar de rol van vrouwen in de internationale literatuurgeschiedenis.<sup>11</sup>

In het buitenland wordt onderzoek naar schrijfsters al langer gedaan. De eerste landen die hiermee begonnen de Scandinavische landen. Hier bestond aan het einde van de negentiende eeuw al veel aandacht voor vrouwelijke auteurs. In Duitsland en Frankrijk is er vanaf de jaren 70 van de vorige eeuw interesse voor schrijfsters. Dit onderzoek had veel banden met vrouwenstudies. Aanvankelijk was dit onderzoek vooral inventariserend. In alle onderzochte landen werden veel schrijfsters herontdekt. De studies die in de jaren 80 uitkwamen gingen dan ook vooral over deze nieuwe schrijfsters en hun werken. Er was nog maar weinig aandacht voor receptieonderzoek. Het eerste onderzoek richtte zich dus vooral op het selecteren en catalogiseren. Dat alle onderzoekers in eerste instantie aannamen dat er weinig vrouwen waren die schreven, en blij verrast steeds maar weer nieuwe namen aan hun overzicht konden toevoegen, geeft aan dat ook de onderzoekers zelf vanuit de bestaande traditie naar de literatuurgeschiedenis keken. Ze verwachtten maar weinig vrouwen aan te treffen en onderschatten zo de hoeveelheid schrijfsters. Het schrijfsterschap blijkt helemaal niet zo uniek te zijn als gedacht.<sup>12</sup>

Een belangrijke aantekening die bij het onderzoek naar schrijfsters gemaakt moet worden is dat de onderzoekers bijna allemaal vrouwen zijn. Zeker de eerdere werken zijn duidelijk zeer feministisch van inslag. Dit wil ik in dit onderzoek absoluut vermijden. Ik kijk naar hoe vrouwen gerepresenteerd worden in de schoolboeken, maar niet omdat ik vind dat er over het algemeen meer aandacht voor vrouwen moet zijn in de wetenschap. In dit onderzoek wil ik achterhalen hoe er in het verleden een beeld gevormd wordt van een bepaalde groep en hoe dit in het cultureel repertoire terecht komt.

---

<sup>10</sup> Suzan van Dijk, 'Early historiography of Dutch and French women's literature' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 81-94, aldaar 82.

<sup>11</sup> Suzan van Dijk, 'Women Writers', [http://www.womenwriters.nl/index.php/Information\\_and\\_contact](http://www.womenwriters.nl/index.php/Information_and_contact), datum laatste wijziging onbekend, datum raadpleging 05-06-2011.

<sup>12</sup> Petra Broomans, 'In the name of God and the Father: Scandinavian women's literary history from a meta-literary historical point of view,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 125-134, aldaar 125; Cornelia Niekus Moore, 'Ein schönes Ungeheuer: German women authors from 1550-1850,' in *ibidem*, 135-144, aldaar 136-141; van Dijk, 'Early historiography,' 82.

Onderzoek naar vrouwen en literatuur kan vanuit meerdere invalshoeken gebeuren. Maaike Meijer noemt zes verschillende invalshoeken. Ik bespreek hier kort de vier invalshoeken die aansluiten bij mijn onderzoek. De eerste invalshoek is de herinterpretatie van de werken van een schrijfster. Die kunnen namelijk in de literatuurgeschiedenissen op een bepaalde manier behandeld zijn waardoor er een stereotiep beeld van het oeuvre en mogelijk ook de schrijfster ontstaat.<sup>13</sup> Een tweede invalshoek betreft de receptie van een schrijfster en haar werk en hoe deze in bepaalde perioden kan verschillen door veranderende ideologische waarden.<sup>14</sup> De derde invalshoek onderzoekt de taal van literaire kritieken ten aanzien van mannelijke en vrouwelijke auteurs. Er bestaan namelijk typisch mannelijke en vrouwelijke omschrijvingen en termen. Tot slot de vierde invalshoek. Dit is het kwantitatieve empirische onderzoek naar aantallen mannelijke en vrouwelijke auteurs in gecanoniseerde werken.<sup>15</sup> Het eerste deel van mijn onderzoek valt volledig binnen deze invalshoek. Ik kijk naar de aantallen vrouwen in schoolboeken, en de ruimte die er aan hen besteed is.

Behalve het literatuuronderwijs en schrijfsters speelt ook de leescultuur een rol in dit onderzoek. Het omvat wat mensen lezen, hoe en waarom. In Nederland wordt er vanaf de jaren 80 onderzoek gedaan naar lezen en vanaf de jaren negentig naar de historische lezer.<sup>16</sup> De eerste onderzoekers kwamen vooral van de boekwetenschap maar er zijn steeds meer historici, literatuurwetenschappers en media- en communicatiewetenschappers die geïnteresseerd zijn in leescultuur. In het begin keken de onderzoekers vooral naar de uiterlijke kant van de leescultuur. Dit gaat over wat mensen lezen, waar en wanneer. Het latere onderzoek richt zich ook op de innerlijke leescultuur en op de lezer zelf: waarom las hij/zij en hoe. Daarnaast is er nog het onderzoek naar de beïnvloeding van de leescultuur. Hierover zijn in Nederland vanaf het einde van de jaren negentig een aantal artikelen verschenen.<sup>17</sup> Mijn onderzoek sluit aan bij het laatste onderdeel, de beïnvloeding van de leescultuur.

---

<sup>13</sup> Meijer, 'Inleiding', 203.

<sup>14</sup> Meijer, 'Inleiding', 203.

<sup>15</sup> Meijer, 'Inleiding', 205.

<sup>16</sup> Theo A.P. Bijvoet, (red). *Bladeren in andermans hoofd: over lezers en leescultuur*, (Nijmegen 1996) 7. En Jeroen Blaak. *Geletterde levens, dagelijks lezen en schrijven in de vroegmoderne tijd in Nederland 1624-1770*. (Hilversum 2004) 12. Zie Blaak voor meer informatie over leescultuur.

<sup>17</sup> Berry, Dongelmans. Boudien de Vries, 'Het zoeklicht op de lezeres: bronnen voor het onderzoek naar negentiende-eeuwse leescultuur' in: *De Negentiende Eeuw*, vol. 25, afl. 2. (2001) 64-100.

## **Theoretisch Kader**

Een onderzoek naar beeldvorming van schrijfsters in schoolboeken past in het theoretisch kader van het onderzoek naar repertoirevorming. Zowel Els Andringa<sup>18</sup> als Gilles Dorleijn hebben hierover gepubliceerd. Ze behandelen het begrip verschillend. Andringa geeft heel duidelijk drie verschillende elementen en twee kenmerken van repertoirevorming aan. Dorleijn deelt het begrip cultureel repertoire hiërarchisch op in drie verschillende onderdelen, wat Andringa niet volgt. In principe zijn deze benaderingen echter wel samen te voegen. Beiden baseren zich op theorieën over receptie en literaire productie. De belangrijkste hiervan zijn Bourdieu's veldtheorie en Itamar Even-Zohars polysysteemtheorie, maar ook de invloed van de formalisten en structuralisten, waar ook de zojuist genoemde theoretici gebruik van gemaakt hebben, is erg belangrijk.<sup>19</sup> Allen zien zij literatuur als een 'dynamisch systeem van actoren, instituties en sociaal-culturele factoren.'<sup>20</sup>

Andringa geeft geen definitie van het begrip repertoire en omschrijft het begrip door de onderdelen waaruit het opgebouwd is op te sommen. Ze noemt dit de drie verschillende onderdelen van een repertoire:

1. Kennis van werken en oeuvres die een modelfunctie hebben en met hun kenmerkende eigenschappen als referentiepunten dienen voor het literaire denken en doen.
2. Een set van geïnternaliseerde waarden en interesses die bepalen wat waardevol en interessant gevonden wordt.
3. Een set van strategieën en conventies die de productie, receptie en communicatie regeren. Deze worden ontwikkeld door sociale communicatie en gedrag en fungeren als onofficiële regels.

Daarnaast geeft zij nog twee kenmerken van een repertoire:

- a. Een repertoire wordt gedeeld door een groep van geïnstitutionaliseerde en individuele agenten en bepaalt hoe er met teksten omgegaan wordt en kan zo de identiteit en macht van een groep beïnvloeden.
- b. Een repertoire is tijdsgebonden en kan door interne en externe factoren beïnvloed worden en veranderen.

Een repertoire bepaalt hoe iemand omgaat met literatuur. Dit wordt gedeeld door een bepaalde groep en doordat ze dit delen vormt de groep een eenheid. Het geeft de groep een identiteit en een bepaalde macht. Zo is het mogelijk om steeds terugkerende kennis, waarden en strategieën in de

---

<sup>18</sup> Els Andringa, 'Penetrating the Dutch Polysystem: the reception of Virginia Woolf, 1920-200' in: *Poetics today*, vol 27, nr3 (herfst 2006) 501-568; Els Andringa, Sophie Levie en Mathijs Sanders, 'Het buitenland bekeken, vijf internationale auteurs door Nederlandse ogen (1900-2000) in: *Nederlandsche Letterkunde* 3 (2006).

<sup>19</sup> Zie voor een uitgebreide uitleg hiervan het tweede hoofdstuk 'Theories of Reception' in Els Andringa, 'Penetrating the Dutch Polysystem: the reception of Virginia Woolf, 1920-200,' in *Poetics today*, vol 27, nr 3 (herfst 2006) 501-568, aldaar 504-510.

<sup>20</sup> Andringa, 'Het buitenland bekeken,' 202.

literatuur, maar ook elders, te analyseren. Hierdoor ontstaat een duidelijker beeld van de manieren waarop naar literatuur gekeken wordt en is na te gaan hoe het repertoire zich verspreidt.

Volgens Dorleijn omvat een cultureel repertoire de meeste objecten en gebruiken die een mens in zijn dagelijks leven tegenkomt. De selectie van een aantal belangrijke cultuurproducten maakt een 'cultural repertory'. Dit is een lijst waarvan de selectie en structuur is gebaseerd op de normen en waarden uit het repertoire. Dit cultureel repertoire heeft een zekere sociale functie (macht, insluiting, uitsluiting, sociale cohesie). Een selectie van de belangrijkste werken uit het culturele repertoire vormt dan het literaire canon.<sup>21</sup>

De opvattingen van Andringa en Dorleijn komen in hoofdlijnen overeen: een repertoire bepaalt iemands referentiekader en wat iemand leest. De literaire instituties maken een selectie, geven een oordeel en classificeren op basis van de regels en waarden van het cultureel repertoire en houden zo tegelijkertijd het repertoire in stand. Het culturele repertoire dat iemand bezit kan zo een belangrijke factor zijn in het verbinden of juist uitsluiten van sociale groepen. Het repertoire bepaalt voor een deel het gedrag en de waarden van een groep mensen en kan zo bijdragen aan het vormen van een culturele identiteit.<sup>22</sup> Dorleijn is veel vrijer in zijn omschrijving van het repertoire. De verschillende onderdelen en kenmerken van Andringa geven duidelijke handvaten voor een methode en daarom zal ik deze gebruiken.

De eigen culturele identiteit wordt bij uitstek bepaald door afzetting tegen andere culturele identiteiten. Een onderzoek van Joep Leerssen naar nationale karakteristieken in de literatuur geeft aan dat er een set kenmerken is die in de literatuur de eigen nationale identiteit en die van een andere nationaliteit bepalen.<sup>23</sup> Deze kenmerken zijn op te vatten als een onderdeel van het cultureel repertoire. Ik ga hieronder verder in op het onderzoek van Leerssen omdat delen hiervan toepasbaar zijn voor mijn eigen onderzoek.

Leerssen noemt in zijn onderzoek een aantal factoren die in alle verschillende nationaliteiten zoals beschreven in de literatuur structureel voorkomen. Dit zijn binaire tegenstellingen die altijd aangehaald worden bij het beschrijven van de eigen natie en de andere natie. Hij onderzoekt de beelden van nationale identiteiten in de literatuur: *imagologie*. Hier kijkt men niet naar de feiten maar naar het mentale beeld van de andere, het stereotype met bepaalde eigenschappen.

---

<sup>21</sup> Gillis J. Dorleijn en Herman L.J. Vanstiphout, 'On the structure and function of Cultural Repertoires: An introduction.' in Gillis J. Dorleijn en Herman L.J. Vanstiphout, *Cultural repertoires, structure, function and dynamics* (Leuven 2003), ix-xix, aldaar xii.

<sup>22</sup> Andringa, 'Het buitenland bekeken,' 205; Dorleijn, 'On the structure,' xi; Gillis J. Dorleijn, 'The Revision of the Cultural Repertoire in a Segmented Society: Protestant, Catholic and socialist Critics, and their Double Bind Relationship with the Dominant Literary Paradigm in the Netherlands 1895-1940,' in Gillis J. Dorleijn en Herman L.J. Van Stiphout, *Cultural repertoires, structure, function and dynamics* (Leuven 2003) 179-200, aldaar 181.

<sup>23</sup> Joep Leerssen, 'The Rhetoric of National Character: a Programmatic Survey,' in *Poetics Today* vol 21, nr 2, (zomer 2001), 267-292; Manfred Beller en Joep Leerssen (eds) *Imagology, the cultural and literary representation of national characters, a critical survey* (New York, Amsterdam 2007).

Imagologie onderzoekt zo hoe een nationaliteit gerepresenteerd wordt als een discours in de literatuur. Hierin heeft iedere nationaliteit een aantal karakteristieke eigenschappen, die dus niet op waarheid gebaseerd hoeven te zijn. De beelden die zo gecreëerd worden, bepalen hoe over bepaalde naties gedacht en geoordeeld wordt.

Omdat Leerssen kijkt naar verschillende nationale karakteristieken en hoe deze zich met elkaar verhouden is zijn theorie en zijn methode om naar beeldvorming in de literatuur te kijken niet één op één toepasbaar op de schrijfters. Toch is het zeker bruikbaar. Wat Leerssen toepast op verschillende bevolkingsgroepen kan ik toepassen op de twee seksen. Ik kijk naar stereotypen in de geschiedschrijving van de literatuurgeschiedenis. Leerssen stelt dat het beeld van de natie niet gebaseerd is op feiten maar op stereotypen die naar voren komen in literatuur, films en op bankbiljetten. Het beeld van de vrouwelijke auteur vat ik hier op als een beeld dat gebaseerd is op bepaalde stereotypen en kenmerken die niet per definitie waarheidsgetrouw zijn.

### ***Overzicht van relevant bronmateriaal***

In dit onderzoek wordt voornamelijk gebruik gemaakt van schoolboeken als bronmateriaal. Alle schoolboeken uitgegeven tussen 1800 en 1900 zijn opgenomen in de bijlagen in *Dit moet u niet onverschillig wezen* van G.J. Johannes. Dit zijn in totaal 99 verschillende titels.

De werken van na 1900 zijn ontleend aan het proefschrift van P.A. Lansberg uit 1924: *Proeve eener descriptieve methodiek van het onderwijs in de Nederlandsche Letterkunde aan de scholen voor middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs in Nederland*.<sup>24</sup> Hierin geeft hij namelijk aan welke boeken voor de verschillende onderdelen van het literatuuronderwijs destijds het meest gebruikt werden. Aangezien dit proefschrift maar een beperkte hoeveelheid bronnen gebruikt heeft is het niet volledig. Daarom is dit gecontroleerd bij *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden* door Hendrik J. de Vos. Hier komen de genoemde schoolboeken inderdaad in voor en dus zijn deze overgenomen als de belangrijkste schoolboeken uitgegeven tussen 1900 en 1914. Ook in *Canons in context* van Jozien Moerbeek komen twee van de vijf schoolboeken voor van na 1900 in een lijst met schoolboeken die nog na 1960 in gebruik waren.<sup>25</sup>

De weinige schoolboeken die overgeleverd zijn, zijn regelmatig in een slechte staat en meestal niet geïnventariseerd. Dit bemoeilijkt het onderzoek. Er zijn relatief weinig schoolboeken te vinden in de universiteitsbibliotheken of de Koninklijke Bibliotheek. De grootste collectie bevindt zich in het 'Nationale Onderwijsmuseum' te Rotterdam. Ik heb besloten om enkel schoolboeken te onderzoeken die zes of meer drukken gehad hebben. Het aantal drukken van een boek geeft

---

<sup>24</sup> P.A. Lansberg, *Proeve eener descriptieve methodiek van het onderwijs in de Nederlandsche Letterkunde aan de scholen voor middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs in Nederland*. (Groningen 1924).

<sup>25</sup> Jozien Moerbeek, *Canons in context, canonvorming in het literatuuronderwijs Nederlands in Nederland en Vlaanderen* (Utrecht 1998) 197-198.

namelijk een indicatie van de mate van gebruik van het schoolboek. Dit is om twee redenen van belang. Ten eerste betekent dit dat het hier om schoolboeken gaat die veel scholieren bereikt hebben en dus het invloedrijkst waren en ten tweede zijn er van deze schoolboeken meer exemplaren over.

Deze selectie heeft geleid tot een corpus van 25 titels. Van deze titels onderzoek ik zo mogelijk de eerste en de laatste druk, of de laatste druk vóór 1915. Het eerste te behandelen schoolboek is uitgegeven in 1826 en het laatste in 1914. Deze selectie zorgde toevallig ervoor dat uit ieder tussenliggend decennium een werk onderzocht is. Dit geeft hierdoor een goed overzicht van de ontwikkelingen in de schoolboeken in de loop van de negentiende eeuw.

Schoolboeken voor het literatuuronderwijs kunnen onderling sterk verschillen. De schoolboeken zijn in twee verschillende soorten in te delen. Ten eerste de bloemlezingen en ten tweede de literatuurgeschiedenissen. De bloemlezingen geven korte of langere fragmenten uit belangrijke werken en geven weinig tot geen verdere informatie over de auteurs. De literatuurgeschiedenissen geven geen (of hele kleine) fragmenten en behandelen de literatuurgeschiedenis vanaf de vroege middeleeuwen tot in de eigen tijd (dus uiterlijk tot 1914).

### ***Method***

Om een helder beeld te krijgen van de beeldvorming van vrouwelijke auteurs in schoolboeken voor het onderwijs in de Nederlandse literatuur onderzoek ik de schoolboeken op drie vlakken. Ten eerste onderzoek ik de aantallen en vervolgens de percentages van genoemde vrouwen in de belangrijkste schoolboeken. Deze aantallen zijn opgenomen in tabellen om een duidelijk overzicht te geven. Hieruit wordt duidelijk hoeveel vrouwen de schoolboekschrijvers gemiddeld noemen en of dit verandert naarmate men dichter bij de periode rond de eeuwwisseling komt. Ook onderzoek ik de hoeveelheid ruimte (in aantal pagina's en in percentages) die schoolboekschrijvers aan vrouwen besteden en of dit verandert. De aantallen schrijfsters in de schoolboeken en de pagina's die zij beslaan geven samen een goed overzicht van de aandacht die de schoolboekschrijvers aan schrijvers besteden. Vervolgens onderzoek ik welke vrouwelijke auteurs de schoolboekschrijvers noemen en of hier opvallende verschillen of ontwikkelingen in te ontdekken zijn.

In dit onderzoek kijk ik naar beide soorten schoolboeken, dus zowel bloemlezingen als literatuurgeschiedenissen. Omdat ze behoorlijk verschillen heb ik besloten om ze zowel gezamenlijk als apart te behandelen. Door ze apart te behandelen is goed te zien welke vrouwen en hoeveel vrouwen de schoolboekenschrijvers geschikt achtten als schrijfsters voor de jeugd en welke ze belangrijk achtten in de Nederlandse literatuurgeschiedenis. Ik behandel de werken ook samen omdat dit aangeeft welk beeld er van de vrouw in de literatuur naar voren komt in de schoolboeken voor literatuuronderwijs in het algemeen.



Sommige schoolboeken bevatten zowel een literatuurgeschiedenis als een bloemlezing. Als dit literatuurgeschiedenissen zijn met een aantal kleine fragmenten is ervoor gekozen om deze enkel als literatuurgeschiedenis op te nemen. De bloemlezingen met biografische informatie van de schrijfsters zijn als bloemlezingen. De bloemlezingen met een apart onderdeel literatuurgeschiedenis bespreek ik twee keer: als bloemlezing en als literatuurgeschiedenis. De schrijfsters met fragmenten zijn dan opgenomen in de tabel van de bloemlezingen, de schrijfsters genoemd in de korte literatuurgeschiedenissen staan in de tabel van de literatuurgeschiedenissen. In de schema's waarbij er naar het totaal gekeken wordt, zijn deze twee onderdelen samengevoegd.

Er zijn een aantal schoolboeken waarvan het niet gelukt is om de eerste en de laatste druk voor 1915 te bekijken. Dan is naar een tweede of zelfs derde druk gekeken en degene die alsnog het dichtst bij 1914 lag. Van sommige werken is maar één druk bekeken omdat er geen andere geschikte druk beschikbaar was. In bijlage 1 staan alle onderzochte schoolboeken op chronologische volgorde vermeld. Hierin staat per titel aangegeven welke druk wel of niet bekeken is.

Na deze analyse van de kwantitatieve informatie die de schoolboeken geven onderzoek ik de inhoudelijke informatie. Hierbij maak ik gebruik van zowel de methode van Leerssen als de methode die voortkomt uit het repertoire als omschreven door Andringa.

Leerssen onderzoekt een imago de erbij horende stereotypen. Hij vind hier een aantal steeds wederkerende kenmerken die wel of niet aanwezig zijn. Deze kenmerken vind hij in de literatuur zelf. Veel van deze kenmerken zijn onderdeel van bepaalde binaire tegenstellingen, en regelmatig zijn de kenmerken van een imago ook tegenstrijdig. Ik kijk naar schrijfsters en hoe de schoolboekschrijvers een beeld/imago van hen vormen. Hierbij let ik op een aantal kenmerken die regelmatig terugkomen in de beschrijvingen van de vrouwelijke auteurs. Sommige tegenstellingen die Leerssen onderzocht, pas ik hier ook in aangepaste vorm toe, namelijk: centrum versus periferie, sterk versus zwak en noord versus zuid. De tegenstelling tussen noord en zuid is de tegenstelling tussen warm en koud, tussen verantwoordelijk, intellectueel, kuis, en minder aantrekkelijk aan de noordkant, en speels, sensueel, aantrekkelijker en minder verantwoordelijk aan de zuidkant. Deze tegenstelling tussen noord en zuid is goed toepasbaar bij het analyseren van de omschrijving van de karakters van schrijfsters. De tegenstelling tussen sterk en zwak is te betrekken op het verschil tussen man en vrouw. Deze tegenstelling is zowel in het karakter van de schrijfsters als mannelijk of vrouwelijk, als in de schrijfstijl en aard van het werk terug te vinden. De tegenstelling tussen centrum en periferie is op twee manieren te gebruiken. Leerssen gebruikt de tegenstelling als het verschil tussen modern en traditioneel. Zo uitgelegd is het te gebruiken bij het analyseren van de beoordeling van een werk als vernieuwend. De tegenstelling is beter te gebruiken door deze op te vatten als beoordeling van de afstand tot de literaire wereld. Centrum wordt dan synoniem voor schrijfsters die dicht bij bekende

schrijvers staan en periferie duidt dan de schrijfsters aan die geen of weinig contact hadden met bekende schrijvers.

Naast deze kenmerken van Leerssen let ik op een aantal andere kenmerken. Net als dat Leerssen zijn binaire tegenstellingen in de literatuur zelf gevonden heeft, neem ik de schoolboeken door en let ik bij de beschrijvingen op welke kenmerken steeds weer terugkomen. Zo zijn er bepaalde elementen die de schoolboekschrijvers altijd behandelen. Het belangrijkste hiervan is de sociale positie van de schrijfsters. Hierbij zijn er een aantal kenmerken (stereotypen) die de schoolboekschrijvers altijd behandelen: de burgerlijke staat, afkomst, opleiding, religieuze en politieke voorkeur van de schrijfster. Dit zijn blijkbaar belangrijke elementen in de beeldvorming van de vrouwelijke auteur. Daarom zal ik met name op deze kenmerken letten.

Deze kenmerken zijn echter niet alleen kenmerken die het stereotype vormen en zo het imago van de schrijfster bepalen. Ze zijn ook belangrijke onderdelen in het cultureel repertoire. Het repertoire bestaat uit drie verschillende onderdelen. Deze onderdelen zijn te gebruiken als een methode om het repertoire te analyseren. Door na te gaan welke kennis overgedragen wordt kan ik een beeld vormen van de waarden en interesses van het repertoire. De bovengenoemde kenmerken vormen de belangrijkste onderdelen van de kennis over de schrijfsters. Het zijn de elementen waar de schoolboekschrijvers waarde aan hechten en die zij over willen dragen aan de leerlingen. Ook geeft het aan hoe een schrijfster gepresenteerd wordt (als moeder, echtgenote, dochter, vrijzinnige, etc) en welke oordelen hieraan gekoppeld worden. Het laatste onderdeel van het repertoire gaat over de strategieën en conventies die hierbinnen regeren. Doordat ik kijk naar de manier waarop de schoolboekschrijvers de schrijfsters presenteren geeft dit onderzoek inzicht in sommige strategieën en conventies van de schoolboekschrijvers. Doordat ik hun kenmerken en de kenmerken gegeven door Leerssen onderzoek, wordt duidelijk hoe ze bepaalde waarden willen overbrengen. Ze brengen door deze kenmerken namelijk specifieke elementen onder de aandacht van de lezers en andere zaken juist niet.

Dit onderzoek kan ook nog op een andere manier naar de strategieën en conventies van het cultureel repertoire kijken. Het kan ook de strategieën en conventies van de vrouwelijke auteurs weergeven. Dus: hoe gaat de vrouw als auteur te werk, welke middelen gebruikt ze, etc. Omdat het doel van dit onderzoek is te achterhalen hoe de schoolboekschrijvers de schrijfsters representeren zal ik dit onderdeel echter links laten liggen. Het is echter wel een mogelijk vervolgonderzoek.

Deze methode stelt mij in staat de inhoudelijke informatie die de schoolboekschrijvers geven over schrijfsters te analyseren. Hierdoor zal blijken wat de schoolboekschrijvers van de schrijfsters vonden en hoe ze hen behandelen. Door hier een overzicht van te maken en vervolgens de omschrijvingen van specifieke auteurs in alle boeken te onderzoeken is te achterhalen hoe zij gerepresenteerd worden in de schoolboeken.

Tot slot vergelijk ik de opvattingen over schrijfsters zoals deze naar voren komen uit de schoolboeken met de secundaire literatuur over negentiende-eeuwse opvattingen over de vrouw als schrijfster. Hierin focus ik me met name op de verschillen tussen de opvattingen in de schoolboeken en die in de literaire kritieken onderzocht door Toos Streng. Zo wordt duidelijk of de beeldvorming van de vrouwelijke auteur in de schoolboeken overeenkomt met de beeldvorming op andere gebieden of dat hier juist duidelijke verschillen te bemerken zijn.

### ***Opzet***

Na deze inleiding volgt als eerste een hoofdstuk waarin ik de historische context uiteenzet. Ik ga hier in op de vrouw als schrijfster in de negentiende eeuw en de ideologische opvattingen hieromheen. Daarnaast bespreek ik het literatuuronderwijs en de opvattingen over geschikte literatuur voor jongeren en de schoolboeken. Dit eerste hoofdstuk geeft zo een goed kader om de rest van het onderzoek in te plaatsen. In het tweede hoofdstuk bespreek ik de kwantitatieve informatie. Dit hoofdstuk bestaat uit percentages en aantallen en geeft zo aan hoeveel aandacht de schrijfsters kregen ten opzichte van de schrijvers. In het derde hoofdstuk onderzoek ik de beeldvorming van vier verschillende schrijfsters in de schoolboeken en ga ik daarna in op de verschillende kenmerken die naar voren komen als belangrijk bij de beschrijving en beoordeling van een schrijfster. In het vijfde hoofdstuk vergelijk ik mijn bevindingen uit het vierde hoofdstuk met de informatie gegeven in het eerste hoofdstuk: komt het beeld dat de schoolboekschrijvers schetsen overeen met het algemene beeld dat wij nu hebben van de schrijfster in de negentiende eeuw? Dit alles sluit ik af met een besluit waarin ik terugkom op de hoofdvraag van dit onderzoek, de nuttigheid van de methode, en mogelijke opties voor vervolgonderzoek.

### ***Belang van onderzoek***

Dit onderzoek is om meerdere redenen van belang. Het geeft aan hoe het proces van beeldvorming over en de mogelijke uitsluiting van een bepaalde groep auteurs zich voltrekt. Het geeft inzicht in de negentiende- en begin twintigste-eeuwse houding ten aanzien van schrijfsters en de mogelijke veranderingen die zich hierin voltrokken. Door de schoolboeken te onderzoeken krijg ik inzicht in het beeld dat de schrijvers van deze werken aan scholieren wilden meegeven. Het is van belang voor het onderzoek naar leescultuur in de negentiende eeuw, maar ook in latere periodes, omdat scholing invloed heeft op wat jongeren lezen. De toekomstige lezers werden voor een belangrijk deel ingewijd in de leescultuur door het literatuuronderwijs op scholen. Wat de leerlingen in dit onderwijs behandelden en aan opvattingen meekregen is naar verwachting van grote invloed op hun latere leesgedrag en hun houding ten aanzien van schrijfsters.

Dit onderzoek maakt duidelijk welke (werken van) vrouwelijke auteurs geschikt geacht werden voor jongeren. Tevens levert dit onderzoek een bijdrage aan het algemene onderzoek naar de opvattingen over vrouwen, schrijfsters en lezen in de negentiende en het begin van de twintigste eeuw. Onderzoek naar de opvattingen over schrijfsters en vrouwen in literaire kritieken en algemene overzichtswerken van de literatuurgeschiedenis is al gedaan, maar naar de opvattingen die in het negentiende-eeuwse onderwijs uitgedragen werden is nog nooit gekeken. Dit onderzoek zal zo het onderzoek naar de beeldvorming van schrijfsters aanvullen.

## 1. Schrijfsters en Onderwijs in de negentiende eeuw

### *Inleiding*

De context van dit onderzoek is tweeledig. Enerzijds sluit het onderzoek aan bij historisch onderzoek naar schrijfsters. Dit onderzoek is ingebed in onderzoek naar de positie van de vrouw in de samenleving in de negentiende en het begin van de twintigste eeuw. Dit bepaalt namelijk, zoals boven al vermeld, hoe er naar schrijfsters gekeken werd en ook hoe deze vrouwen zichzelf zagen. Anderzijds is het belangrijk om te kijken naar het onderwijs, en dan specifiek het literatuuronderwijs in de negentiende en het begin van de twintigste eeuw.

### *De negentiende-eeuwse vrouw*

In de negentiende eeuw was de maatschappij opgedeeld in een mannelijk en een vrouwelijk deel. Het publieke leven was de mannelijke sfeer en het huiselijke leven de vrouwelijke. De vrouw werd buitengesloten van het publiek domein en werd veroordeeld tot een soort “splendid isolation”.<sup>26</sup> De heersende opvatting was dat de vrouw drie levensvervullingen had: zorg voor het huishouden, opvoeden van de kinderen en het behagen van haar man. Meisjes werden dus opgevoed om goede echtgenotes en moeders te worden en alles wat hier niets mee te maken had, hoefden zij ook niet te weten of te kunnen. Zelfs in de leescultuur is dit terug te vinden: vrouwen en meisje horen werken te lezen die gaan over het huishouden. Het was vooral erg belangrijk dat ze geen verkeerde literatuur zouden lezen. Dit zou namelijk het slechte voorbeeld geven, de vrouw op verkeerde gedachten en ideeën brengen en haar zo veranderen in een slechte echtgenote. Het zou de huiselijke deugd aantasten.<sup>27</sup>

De vrouw moest wel wat weten. Ze was immers verantwoordelijk voor de opvoeding van haar kinderen en moest haar man kunnen bijstaan. Deze kennis kon ze echter niet opdoen door middel van een vorm van scholing. Ze kon enkel iets leren via haar mannelijke familieleden of hun boeken.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Toos Streng, *Geschapen om te scheppen? : opvattingen over vrouwen en schrijverschap in Nederland, 1815-1860*, (Amsterdam 1997) 7.

<sup>27</sup> Berry Dongelmans, 'Niet geschikt voor vrouwen, wat mochten vrouwen lezen in de negentiende eeuw?' in: *Literatuur*, vol. 13. nr. 6. (1996) 326-334, aldaar 326-327.

<sup>28</sup> Marijke Spies, 'Art or nature? Womanly ways to literature,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001), 35-46, aldaar 38.

### **Schrijfsters in de negentiende eeuw**

Een vrouw hoorde dan ook niet te schrijven. Vrouwen hielden zich bezig met het huishouden, de taak waarvoor god hen geschapen had, en daarbij hadden ze geen tijd om zich met andere zaken, zoals het schrijven van boeken, bezig te houden.

Vrouwen konden niet schrijven en mochten het niet.<sup>29</sup> Het verhaal ligt in werkelijkheid echter iets genuanceerder. Uit het onderzoek van Toos Streng naar het beeld van vrouwelijke auteurs bij critici in de eerste helft van de negentiende eeuw blijkt dat er voor 1848 meer sympathie was (en dus ook mogelijkheden) voor de vrouwelijke auteur dan in de periode erna.<sup>30</sup> Na 1848 gaat steeds meer de opvatting overheersen dat vrouwen enkel mogen schrijven over dagelijkse, huishoudelijke onderwerpen die passen bij hun 'natuurlijke bestemming'.<sup>31</sup> De scheiding tussen mannen en vrouwen wordt steeds sterker. Dit wil niet zeggen dat schrijfsters vóór 1850 konden schrijven wat zij wilden. Vrouwelijk schrijverschap was ook toen niet volledig geaccepteerd.

In de zeventiende en het begin van de achttiende eeuw is schrijven iets typisch mannelijks. Het is een discipline waar vrouwen zich niet zomaar aan hoorden te wagen. De vrouwen die wel schreven, overschreden bepaalde grenzen. In de loop van de achttiende eeuw neemt het aantal publicaties van schrijfsters echter toe. De vrouwelijke auteurs werden nog niet geheel geaccepteerd maar ook niet meteen afgewezen. Schrijvende vrouwen van adellijke afkomst of vrouwen die piëtistische gedichten schreven zijn bijvoorbeeld regelmatig positief ontvangen. Ook was het niet ongebruikelijk om gedichten van schrijfsters op te nemen in bundels van mannen.<sup>32</sup>

Aan het begin van de negentiende eeuw keert het tij. Tussen 1815 en 1840 wordt de wereld van de man en de vrouw steeds minder gescheiden.<sup>33</sup> Tot ongeveer 1850 komen steeds meer mensen op voor de gelijke behandeling van man en vrouw en wordt ook het onderscheid tussen man en vrouw in de literatuur minder belangrijk. In de jaren 1850 lijkt de benadrukking van het belang van het huishouden echter de manier om de revolutiegeest tegen te gaan. De revoluties in 1848 hebben namelijk voor een angstgolf gezorgd. Huishoudelijke waarden moeten hersteld worden en zo de eenheid versterken. Het huiselijke leven is het domein van de vrouw. Hier zorgt zij voor de algemene ontwikkeling en het geluk van de mensheid door haar deugden en door haar rol in de opvoeding van de kinderen tot goede burgers. Vrouwen bieden zo een tegenwicht aan de mannelijke wereld. Publiek en huiselijk zijn weer duidelijk gescheiden. Eén punt is echter veranderd. Sociaal werk wordt voortaan gezien als iets voor vrouwen en zo blijven zij toch nog een deel uitmaken van

---

<sup>29</sup> Streng, *Geschapen om te scheppen?*, VII.

<sup>30</sup> Streng, *Geschapen*, 1.

<sup>31</sup> Streng, *Geschapen*, 1.

<sup>32</sup> R. Schenkeveld van der Dussen, *Met en zonder lauwerkrans, Schrijvende vrouwen uit de vroegmoderne tijd 1550 - 1850 van Anna Bijns tot Elise van Calcar*. (Amsterdam 1997) 25.

<sup>33</sup> Streng, *Geschapen*, 7.

het publieke domein. Zeker in christelijke kringen krijgen vrouwen zo een belangrijke positie, want zij zorgen voor de misdeelden en de zieken. Ook over zedelijke aspecten van bepaalde gebeurtenissen in het publieke leven mogen vrouwen oordelen. Zo is er nog wel enige bewegingsruimte over voor de schrijfsters. Na 1848 groeit het verzet tegen de scholing van vrouwen en de kritiek op vrouwen die literaire werken uitbrengen.<sup>34</sup> Opvallend is dat ook in Engeland vanaf 1840 duidelijk te zien is dat veel meer nadruk gelegd wordt op het huiselijke leven en de achtergrond van de schrijfster dan voorheen.<sup>35</sup>

Vrouwen die schrijven zouden het huishouden verwaarlozen. Vrouwen die hun boeken schrijven naast of zelfs tijdens het huishouden worden veelvuldig geprezen omdat zij hun schrijverschap niet vóór het huishouden laten gaan.<sup>36</sup> In de negentiende eeuw zijn er echter veel ongetrouwde vrouwen. Als zij schrijven en zich hierna verloven wordt van ze verwacht dat ze het schrijven opgeven. Sommigen vrouwen trouwen om deze reden niet, anderen stoppen niet met schrijven. Dit geeft al aan dat hoewel de ideologie aangeeft dat gehuwde vrouwen niet horen te schrijven, er ook schrijfsters zijn die zich hier niets van aan trekken. En de mogelijke veroordelingen voor lief nemen. Sommigen konden misschien ook niet anders omdat zij van hun schrijven moesten leven.

Echt taboe is volgens Streng het schrijven van een politiek of wetenschappelijk werk, omdat de vrouw zich met het huiselijke, het innerlijke bezig diende te houden en niet met de uiterlijke (mannelijke) wereld. De 'geleerde vrouw' is dan ook niet geliefd. De in populariteit winnende theorie die mannen en vrouwen tegenover elkaar stelt met mannen als actief en rationeel en vrouwen als emotioneel en passief, zorgde in het begin van de negentiende eeuw voor een sterk groeiende antipathie tegen geleerde vrouwen.<sup>37</sup>

Volgens Toos Streng beschouwde de negentiende-eeuwse man een geleerde vrouw als een natuurramp, als een fenomeen om aan te staren. Ze haalt een citaat aan van een man die aangeeft dat je je ergste vijand nog geen geleerde vrouw toe zou wensen.<sup>38</sup> In hoeverre deze opvatting door alle negentiende-eeuwse mannen en veel vrouwen gedeeld wordt is niet zeker. Het hangt sterk af van de definitie van een geleerde vrouw. Er waren niet veel vrouwen die een universitaire opleiding afgerond hadden, dus zij zijn waarschijnlijk wel als een rariteit te beschouwen. Geleerde vrouwen in de vorm van vrouwen die konden lezen en schrijven en geïnteresseerd waren in politiek en het verleden zullen echter geen uitzondering zijn geweest. Streng geeft aan dan in het begin van de

---

<sup>34</sup> Streng, *Geschapen*, 36-46, 49,55.

<sup>35</sup> Margaret J.M. Ezell, *Writing Women's Literary History*, (Baltimore 1996) 96.

<sup>36</sup> Riet Schenkeveld-van der Dussen, 'Met en zonder lauwerkrans: crowned and uncrowned women writers in the Netherlands during the early modern period (1550-1850)', in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001), 3-20. aldaar 13.

<sup>37</sup> Streng, *Geschapen*, 10.

<sup>38</sup> Streng, *Geschapen*, 7.

negentiende eeuw schrijfsters ook onder de noemer geleerde vrouw vallen en dus volgens haar door velen gezien worden als iets negatiefs.



"Doctor Syntax with a Blue Stocking Beauty" by Thomas Rowlandson

From William Combe's *The Third Tour of Doctor Syntax, In Search of a Wife* (1812).<sup>39</sup>

Het was niet alleen zo dat een vrouw niet hoorde te schrijven, verondersteld werd ook dat vrouwen niet konden schrijven. De specifieke geleerde vermogens die nodig zijn om te schrijven zaten volgens velen niet in de natuur van de vrouw. Er zit wel een kern van waarheid in de bewering. De meeste vrouwen hadden niet geleerd om te schrijven, terwijl mannen dit wel geleerd hadden. Van jongs af aan werd mannen geleerd om zich aan bepaalde stijlnormen, regels en onderwerpen te houden. Volgens deze normen werd het werk van de schrijfsters vervolgens beoordeeld. Door deze normen aan te houden was het werk van vrouwen slechter omdat zij de opleiding die de schrijvers bezaten niet genoten hadden en niet aan alle eisen konden voldoen. Over de slechte schrijfstijl van vrouwen klagen critici veel. Hier is echter wel een kanttekening bij te maken. Uit het artikel van Virginia Blain over dichters in de negentiende eeuw blijkt namelijk dat in Groot-Brittannië een relatief hoog aantal vrouwen wel een opleiding genoot en dat ze hierdoor de gewenste stijlnormen wel beheersen. Ze zitten bijvoorbeeld bij de lessen van hun broers en leren zo zelf evenveel, anderen krijgen hun broer zover om hen les te geven. Er zijn schrijfsters die via hun man de gewenste informatie leren en een aantal getalenteerde jonge vrouwen krijgen van haar vader een privé leraar.<sup>40</sup> Eenzelfde praktijk heeft zich naar verwachting ook in Nederland voorgedaan. Dit betekent dus dat er vrouwen zijn die zich aan de strenge normen van het literaire veld kunnen meten. Als ze een goede schrijfstijl hebben, is deze als meestal mannelijk omschreven. In de Engelse omschrijvingen valt ook duidelijk op dat elk positief commentaar mannelijk is, bijvoorbeeld dat het werk heel krachtig of ferm

<sup>39</sup> British Women Writers Conference 2006, <http://www.clas.ufl.edu/bwwc/>, geraadpleegd op 15 juni 2011.

<sup>40</sup> Virginia Blain, 'Woman Poets and the challenge of genre', in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001) 162-188, aldaar 179.



is.<sup>41</sup> Daarentegen beoordeelden de critici de werken van vrouwen ook op een andere manier. Het werk van schrijfsters moest aan lagere eisen voldoen. Volgens Streng werd het zelfs onbeleefd gevonden om het werk van een vrouw te streng te beoordelen, want het was geschreven door een 'zwakkere vrouw'.<sup>42</sup>

Er is een duidelijke tegenstelling in de opvatting over het schrijverschap van mannen en vrouwen. Vrouwen hebben kennis van het gevoelsleven en beschikken over een opmerkingsgave voor detail. Dit zijn aspecten die passen bij het emotionele en passieve, dat bij de vrouw hoort. Ze beschikt dan ook niet over mannelijke kwaliteiten. Ze kan niet analyseren of verklaren. Haar inzicht komt voort uit haar intuïtie en niet vanuit een systematische studie en rationeel denken.<sup>43</sup> Vanuit deze redentatie kwam de gedachte dat vrouwen alleen konden schrijven over de wereld die zij kenden. En waar wist een vrouw meer over dan over haarzelf of over het huishouden waar haar leven om draaide? In Engelse kritieken over schrijfsters uit de negentiende eeuw valt op dat de critici de werken en de persoon van de schrijfster nooit van elkaar konden of wilden scheiden.<sup>44</sup> Vrouwen die over 'mannelijke' onderwerpen schreven, beschreven ze alleen hierom al negatief. Opvallend is dat zowel bij Nederlandse als bij Engelse literaire kritieken de nadruk sterk lag op de sekse van de auteur. Of, de nadruk lag hier op als er een vrouwelijke auteur behandeld werd. Bij mannen gebeurt het ook wel eens maar weinig, terwijl er bij vrouwen vooral gekeken wordt naar haar sekse bij het beoordelen van het werk en amper naar de kwaliteit van het werk zelf.<sup>45</sup>

De verdeling van de literatuur in een mannelijk en een vrouwelijk gedeelte heeft veel invloed op de beoordeling / acceptatie van een werk geschreven door een vrouw. Een vrouw moet in haar werk deugdzamer en godsdienstiger zijn dan een man. Het werk moet een zacht en teder zijn en kan niet gaan over onzedelijke of bestuurskundige zaken. Als een schrijfster een mannelijk werk schrijft dan wordt dit ook met gemengde gevoelens ontvangen. Een vrouw hoort geen mannenwerk te kunnen schrijven. Als ze dit wel doet, en het blijkt ook nog een goed werk te zijn, dan weten veel critici niet goed wat ze hiermee aan moeten. Soms vermelden de critici er dan zelfs bij dat ze vast geholpen is door een man of dat een man het hele werk aangepast heeft.<sup>46</sup>

Vrouwen die religieuze literatuur schrijven worden nog altijd geaccepteerd. De religieuze literatuur (meestal gedichten) past namelijk bij het beeld van de vrouw als een bescheiden, kuis en

---

<sup>41</sup> Ezell, *Writing Women's Literary History*, 72.

<sup>42</sup> Streng, *Geschapen*, 33.

<sup>43</sup> Streng, *Geschapen*, 29.

<sup>44</sup> Joanna Shattock, 'The construction of the woman writer,' in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001) 8-34, aldaar 8.

<sup>45</sup> Joanne Wiles, 'Remaking the canon,' in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001)35-54, aldaar 35. Streng, *Geschapen*. 77.

<sup>46</sup> Riet Schenkeveld-van der Dussen, 'Met en zonder lauwerkrans', 13; Maria-Therese Leuker, 'Beautiful Souls and Bluestockings: the reception of 17th- and 18th-century women writers in Dutch literature of the 19th century,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 95-108, aldaar 97; Streng, *Geschapen*, 31.

gehoorzaam wezen. Vrouwen mogen ook kinderpoëzie en huishoudelijke romans schrijven. Op deze gebieden vormen ze namelijk geen concurrentie voor de schrijvers. Ook vormen deze werken geen overschrijding van de fatsoennormen. Ze schrijven voor vrouwen en kinderen en hoeven hierom niet serieus genomen te worden.

Deugdzame schrijfsters worden overigens wel volop geprezen, zeker als ze veel vrouwelijke kwaliteiten en talenten bezitten en daarbij ook nog eens aantrekkelijk zijn. Opvallend is dat er bij al deze lovende woorden ook hier vaak weinig vermeld wordt over de werkelijke kwaliteit van haar werk. Er zijn ook schrijfsters die hierover klagen, zoals bijvoorbeeld Bosboom-Toussaint, die het niet op prijs stelt dat er bij een bespreking van haar werk altijd benadrukt dat zij een vrouw is en dat ze nooit kritisch naar het werk zelf kijken.<sup>47</sup>

### **Literatuur onderwijs**

Nederlands Literatuuronderwijs als officieel vak wordt pas gegeven vanaf de jaren 60 van de negentiende eeuw in het voortgezet en hoger onderwijs.<sup>48</sup> Nederlandse letterkunde is bij veel soorten onderwijs ook pas in de laatste kwart van de negentiende eeuw in het curriculum van het vak Nederlands te vinden.<sup>49</sup> Het vak Nederlands, met letterkunde als onderdeel blijkt echter al sinds het begin van de negentiende eeuw een rol in het onderwijs te spelen.<sup>50</sup>

Literatuur wordt in verschillende tradities, onderwijstypen en onderwijsniveaus gebruikt voordat en nadat de onderwijswet van Thorbecke uit 1863 literatuuronderwijs een verplicht onderdeel maakte bij de vijfjarige HBS en hoger. In het onderwijs werd letterkunde in allerlei vormen gebruikt, vormen die niet perse iets met literatuuronderwijs te maken hadden.<sup>51</sup>

Het leesonderwijs mag volgens de opvoedkundigen echter zomaar afhangen van de persoonlijke voorkeuren van de leraar en van de boeken die toevallig voorhanden waren. De leraar was immers verantwoordelijk voor de geestelijke vorming van de latere leiders van de samenleving.<sup>52</sup> Er komen allerlei initiatieven, zowel van particuliere organisaties (zoals de Maatschappij tot Nut van het Algemeen) als vanuit de overheid. Ze publiceerden lijsten met aanbevolen boeken en

---

<sup>47</sup> Streng, *Geschapen*, 77.

<sup>48</sup> Zie voor de voorgeschiedenis van het vak Nederlandse letterkunde het volgende artikel van J.J. Kloek: 'Dit hoofdvak van alle beschaafde opvoeding' over de voorgeschiedenis van Nederlandse letterkunde als schoolvak,' in: *Literatuur 93-5*, 267-279.

<sup>49</sup> Kees van Rees en Gillis J. Dorleijn, 'Het Nederlandse literaire veld 1800-2000', in *De productie van Literatuur, het Nederlandse literaire veld 1800-2000*. (Nijmegen 2006) 36.

<sup>50</sup> G.J. Johannes, 'Wat kon men daar een massa leren!, vaderlands literatuuronderwijs in de negentiende eeuw' in *De productie van Literatuur, het Nederlandse literaire veld 1800-2000*. (Nijmegen 2006) 39.

<sup>51</sup> Johannes, 'Wat kon men daar een massa leren!', 41.

<sup>52</sup> Ton van Kalmthout, 'Middelaar tussen de cultuur en het opgroeiende geslacht. De literatuur-onderwijzende leraar Nederlands, 1880-1940. in *Mag ik je voorzichtig op mijn bestaan wijzen. Een vriendenboek voor Nop Maas*. (2009 Haarlem) 97-118, aldaar 97.

stimuleerden de oprichting van schoolbibliotheken. Ook werden er honderden leesboekjes en lesmethodes uitgegeven.<sup>53</sup>

Deze leesboekjes gaan in eerste instantie voornamelijk over nuttige leerstof. Zo leren de kinderen lezen en leren ze meteen iets over een bepaald onderwerp. Dit bespaarde de docenten energie, tijd en ook nog eens kosten. Zo lezen de kinderen over een breed scala aan onderwerpen: bijvoorbeeld over de vaderlandse geschiedenis, de klassieke oudheid, aardrijkskundige zaken en uit de bijbel. Deze leesboekjes werden na 1850 steeds minder populair en de 'belletrische' leesboekjes (met vertellinkjes, sprookjes, fabeltjes en versjes) namen hun plaats in.<sup>54</sup>

In de eerste helft van de negentiende eeuw is het vooral van belang dat de jongeren het kunstmatig lezen leren. Dit is voorlezen op een bepaalde toonhoogte waardoor de leerling de basisvaardigheden van de 'uiterlijke welsprekendheid' leerde. Veel van de eerste leesboekjes bevatten hierom veel verschillende soorten teksten, om zo een breed scala aan stijlen te kunnen behandelen. Hoewel de boekjes in principe de teksten van de beste schrijvers bevatten om zo ook meteen kennis van de belangrijkste vaderlandse schrijvers mee te geven, was dit niet de belangrijkste reden voor het kiezen van bepaalde fragmenten. Na 1850 draait de voornaamste reden om en is het meegeven van een goede smaak belangrijker dan het aanleren van welsprekendheid. Het leesonderwijs gebruikten de docenten ook voor het aanleren van stijlfiguren, grammatica en kakografie (het gebruik van foutieve teksten om taal, spelling en stijl fouten te leren herkennen). De leraren konden de teksten ook gebruiken om de leerlingen te leren schoonschrijven.<sup>55</sup>

Het literatuuronderwijs speelde zo bij veel verschillende vakken een rol. Het eigenlijke literatuuronderwijs, zoals vastgesteld in de onderwijswet van 1863, was het bestuderen van de literatuurgeschiedenis samen met het lezen van tekstedities of bloemlezingen om zo een goed overzicht te krijgen van de belangrijkste auteurs. Het examen omvatte: 'de hoofdtrekken der geschiedenis der Nederlandsche letterkunde en de kennis van haar voornaamste voortbrengselen, meer bijzonder de 17de, 18de en 19de eeuw.'<sup>56</sup> Het vak was officieel alleen weggelegd voor de hoogste leerjaren en de meest gevorderde leerlingen.<sup>57</sup>

### ***Wat mochten jongeren lezen?***

Opvattingen over welke auteurs en welke werken jongeren mochten lezen in de negentiende eeuw, beïnvloedden het literatuuronderwijs sterk. De gedachte heerste dat jonge mensen het gevoeligst waren voor indrukken van buitenaf. Het lezen van slechte werken zou tot hun ondergang leiden en

---

<sup>53</sup> Johannes, 'Wat kon men daar een massa leeren!', 43.

<sup>54</sup> Johannes, 'Wat kon men daar een massa leeren!', 44.

<sup>55</sup> Johannes, 'Wat kon men daar een massa leeren!', 46-47

<sup>56</sup> J.J. Kloek, 'Dit hoofdvak van alle beschaafde opvoeding' over de voorgeschiedenis van Nederlandse letterkunde als schoolvak,' in: *Literatuur* 93-5, 267-279, aldaar 276.

<sup>57</sup> Johannes, 'Wat kon men daar een massa leeren!', 61-62.

daarom konden de opvoedkundigen de leerlingen absoluut niet aan hun lot overlaten.<sup>58</sup> Volgens Jacques Dane en Herman Paul is de schoolbibliotheek de belangrijkste factor in de ontwikkeling van de leescultuur van de jeugd. Omdat de leerlingen juist in het literatuuronderwijs leerden welke boeken en schrijvers goed waren en waarom ben ik van mening dat het vaderlands literatuuronderwijs een minstens even belangrijke factor was in het vormen van leescultuur van jongeren in het hoger en gevorderd onderwijs als de bibliotheek zelf.

Leerlingen moeten goede lectuur te lezen krijgen om schade te voorkomen. Het is vooral wenselijk om de leeslust van kinderen in goede banen te leiden en hierbij hebben niet alleen de scholen maar ook de ouders een belangrijke controlerende rol.<sup>59</sup> Dat er een grote rol toebedeeld is aan de ouders blijkt ook uit het onderzoek van Arianne Baggerman naar het leesgedrag van jonge lezers. Het dagboek van de tienjarige Otto van Eck (geschreven tussen 1791-1797) laat zien dat zijn ouders bepaalden wat hij las, wanneer en in welke taal. Het leesprogramma van de jongen heeft hierdoor een voorgeprogrammeerd en gecontroleerd karakter.<sup>60</sup>

Totdat kinderen tien tot twaalf jaar zijn krijgen zowel jongens als meisjes hetzelfde onderwijs en ook dezelfde literatuur aanbevolen. Na deze leeftijd wordt er echter een duidelijk onderscheid gemaakt tussen jongens en meisjes. De meisjes moeten literatuur lezen die hen zou leren wat jonge vrouwen geacht werden te weten. Dit zijn voornamelijk zaken die hen leren om een goede vrouw te zijn, eigenlijk dezelfde boeken die zij later als tiener en vrouw mogen lezen, namelijk literatuur gericht op hun taak als huisvrouw. Jongens lezen boeken die gericht zijn op hun latere taak als man, vader en echtgenoot.<sup>61</sup>

### ***De schoolboeken***<sup>62</sup>

Veel literatuurgeschiedenissen en bloemlezingen geven aan voor welk soort onderwijs ze bedoeld zijn. Ook geven de schrijvers zelf vaak aan voor welk niveau zij lesgeven (de meeste schoolboekschrijvers zijn leraar namelijk) en dit niveau is ook een indicatie voor het niveau van het schoolboek. De meeste schoolboeken zijn echter voor veel verschillende soorten onderwijs geschikt. Hoe breder het publiek van het schoolboek, hoe vaker het gebruikt is in het onderwijs. De schoolboeken zijn ook zelden gericht op een bepaalde levensbeschouwing. Er zijn weinig boeken

---

<sup>58</sup> Berry Dongelmans, 'Niet geschikt voor vrouwen: wat mochten vrouwen lezen in de negentiende eeuw?' in: *Literatuur*, vol. 13. nr. 6. (1996) 326-334, aldaar 327.

<sup>59</sup> Jacques Dane, 'Nuttige kennis en goede gezindheden aan te kweken: schoolbibliotheken in de negentiende eeuw. In: *De Negentiende Eeuw*, vol. 24. afl. 3-4, (Rotterdam 2000) 228-246, aldaar 234.

<sup>60</sup> Arianne Baggerman, 'Otto van Eck en anderen: sporen van jonge lezers in schriftelijke bronnen' in: *Tot volle waschdom: bijdragen aan de geschiedenis van de kinder- en jeugdliteratuur* (2000) 216-217.

<sup>61</sup> Berry Dongelmans, Boudien de Vries, 'Het zoeklicht op de lezeres: bronnen voor het onderzoek naar negentiende-eeuwse leescultuur' in: *De Negentiende Eeuw*, vol. 25, afl. 2. (Rotterdam 2001) 64-100, aldaar 69.

<sup>62</sup> Zie G.J. Johannes, *Dit moet u niet onverschillig wezen! De vaderlandse literatuur in het Noord-Nederlandse voortgezet onderwijs 1800-1900*. (Nijmegen 2007) voor een zeer uitgebreide behandeling van de verschillende bloemlezingen en literatuurgeschiedenissen. De belangrijkste onderdelen hiervan voor mijn onderzoek zijn overgenomen, veel interessante informatie is echter achterweg gelaten.

speciaal voor doopsgezinde of katholieke scholen. Wel zijn er schoolboekschrijvers die door duidelijk te maken voor welke levensbeschouwing zij zelf les gaven, enige sturing gaven. Zo is W. Everts bijvoorbeeld leraar in het katholieke Rolduc. Dit lijkt echter geen invloed te hebben op het gebruik van het schoolboek. Everts heeft duidelijk geprobeerd om voor een breder publiek te schrijven dan enkel zijn eigen achterban. Differentiatie naar sekse komt amper voor in de schoolboeken. Er zijn wel schoolboeken te vinden speciaal voor het meisjesonderwijs, maar weinig.<sup>63</sup> Zo is er het hier onderzochte *Een bloemenkrans, leesboek voor meisjesschool en huisgezin* door J.P. de Keyser. In de latere drukken van zijn werk verandert hij de titel echter. Hij geeft in zijn voorwoord aan dat het boek ook prima te gebruiken is voor andere soorten onderwijs maar dat dit niet gebeurde door de titel, een goede reden om deze te veranderen.<sup>64</sup> De inhoud van dit schoolboekje was dus niet speciaal gericht op meisjes. Jongens konden het net zo goed lezen. Dit is opvallend, omdat er volgens Dongelmans en De Vries juist een duidelijk onderscheid is tussen wat jongens en meisjes mogen lezen. Andere schoolboeken zijn duidelijk op zowel jongens als meisjes gericht (dit blijkt uit het voorwoord) maar de meeste spreken toch vooral over jongens. Buitenrust draagt zijn *Analecta* zelf op aan 'mijn Jongens'.

---

<sup>63</sup> G.J. Johannes, *Dit moet u niet onverschillig wezen!*, 43-46, 58-59.

<sup>64</sup> J.P. de Keyser, *Een bloemenkrans, leesboek voor meisjesschool en huisgezin* (Amsterdam 14<sup>e</sup> druk 1910) voorwoord, ongenummerd.

## 2. Kwantitatief: vrouwen in schoolboeken

Hoeveel vrouwelijke schrijfsters noemen de schoolboekenschrijvers en hoeveel ruimte krijgen de schrijfsters in de schoolboeken? Deze twee vragen staan in dit hoofdstuk centraal. Ik kijk hier naar de kwantitatieve informatie die naar voren komt uit de schoolboeken voor literatuuronderwijs. In deze analyse behandel ik vier verschillende aspecten. Eerst het aantal schrijfsters behandeld in percentages, vervolgens de ruimte die is besteed aan schrijfsters, dan de hoeveelheid schrijfsters in aantallen, en tot slot ga ik nog in op de meest genoemde schrijfsters en wat dit zeggen kan over de canonisering van schrijfsters in de literatuurgeschiedenis.

### *Schrijfsters in percentages*

In de schoolboeken voor Nederlands literatuuronderwijs uitgegeven tussen 1800 en 1914 met meer dan 5 drukken is gemiddeld 6,8% van de auteurs vrouwelijk. Er is bij de percentages van de genoemde schrijfsters gekeken naar de schrijfsters vermeld in de inhoudsopgave, index of register. Zo is te vergelijken hoeveel mannen en vrouwen de schoolboeken vermelden. Ik heb besloten om niet in de lopende tekst de aantallen schrijvers bij te houden. Vandaar dat ik van sommige schoolboeken geen percentages van de genoemde schrijfsters kan geven, omdat deze niet af te zetten zijn tegen een aantal schrijvers.

Dit percentage van 6.8 is het gemiddelde percentage van het aantal schrijfsters in alle doorgenomen schoolboeken, dus van zowel de bloemlezingen als de literatuurgeschiedenissen. De afzonderlijke getallen waarvan dit het gemiddelde is lopen uiteen. Het schoolboek van Ouwersloot uit 1826 met het laagste percentage van 0.1% staat sterk in contrast met het schoolboek met het hoogste percentage, namelijk het schoolboek van De Groot met 25,5%. Het percentage vrouwen in de schoolboeken is in de loop van de negentiende eeuw gestegen, maar niet veel. Een duidelijk omslagpunt is niet te vinden. De eerste schoolboeken noemen over het algemeen weinig schrijfsters, de latere meer, maar er zijn veel uitschieters beiden kanten op, zoals de bovengenoemde voorbeelden van 0.1 en 25,5%. De meeste percentages liggen tussen de vier en de acht procent.

Opvallend is dat als de literatuurgeschiedenissen en bloemlezingen apart bekeken worden, de percentages verschillen. Het gemiddeld aantal schrijfsters in de bloemlezingen is minder dan het algehele gemiddelde, namelijk 6,5%. Dit percentage is relatief hoog en wordt vooral veroorzaakt doordat er een aantal schoolboeken zijn die een heel hoog percentage hebben. Het hoogste is de Groot met 25.5%.<sup>65</sup> De laagste percentages zijn namelijk ook te vinden in de bloemlezingen. De

---

<sup>65</sup> Zie tabel 1.1. voor een overzicht van alle percentages per schoolboek.

meeste liggen tussen de drie en de zeven procent, maar ook de bovengenoemde 0.1%, 0.8% en twee keer een 1.4% komen hier voor.

Over het algemeen zijn de percentages van het aantal schrijfsters in de literatuurgeschiedenissen<sup>66</sup> een stuk hoger. Het gemiddelde is hier 9.1%. De percentages van de verschillende literatuurgeschiedenissen liggen dichterbij elkaar dan bij de bloemlezingen. Het laagste percentage is 4.9% bij Elberts en het hoogste 18,4% bij Everts. De meeste schoolboeken liggen tussen de 6 en 10 procent.

Kijkend naar de percentages genoemde schrijfsters in schoolboeken voor literatuuronderwijs valt op dat over het algemeen de literatuurgeschiedenissen meer vrouwen noemen dan de bloemlezingen. Bij beide soorten schoolboeken is een licht verloop te zien. Een goed overzicht van dit verloop is te zien in de tabellen in bijlage 2. Bij de bloemlezingen zijn na 1870 de percentages over het algemeen hoger dan de percentages tussen 1826 en 1869. Na 1890 is het percentage weer iets gestegen. Tussen 1890 en 1914 zijn alle hoogste percentages te vinden. Bij de literatuurgeschiedenissen liggen de twee hoogste percentages na 1910, maar is het verloop minder duidelijk dan bij de bloemlezingen.

### ***Ruimte voor schrijfsters***

Kijkend naar het percentage van de ruimte besteed in aantal pagina's aan schrijfsters in de schoolboeken valt meteen op dat dit lager is dan het percentage van het aantal vrouwelijke auteurs. Alle door mij doorgenomen schoolboeken hebben gemiddeld 5.4% van de ruimte over voor schrijfsters. Dit is 1.4% minder dan het percentage van het gemiddelde aantal schrijfsters.<sup>67</sup>

Dat het percentage van het aantal genoemde schrijfsters niet overeenkomt met het percentage van de ruimte geeft aan dat het aantal vrouwelijke auteurs niet altijd gelijk staat aan de aandacht die zij krijgen. Ze krijgen gemiddeld per schrijfsters minder ruimte dan de schrijvers. Regelmatig geven de literatuurgeschiedenissen opsommingen van vrouwelijke romanschrijvers, waardoor het aantal snel oploopt, maar de hoeveelheid pagina's niet. Ook geven de bloemlezingen veel korte gedichten van schrijfsters, wat minder ruimte inneemt dan de langere fragmenten van veel schrijvers.

In de bloemlezingen blijkt het verschil in tussen de percentages van de aantallen en de pagina's bijna hetzelfde als het gemiddelde van alle schoolboeken. Het gemiddelde aantal pagina's besteed aan schrijfsters is ook 5.2%. Het verschil tussen de percentages is 1.3%. Gemiddeld gezien

---

<sup>66</sup> Er zijn uiteindelijk veel meer bloemlezingen doorgenomen dan literatuurgeschiedenissen. Dit omdat er meer bloemlezingen zijn met meer dan zes drukken. Deze bloemlezingen bestaan vaak uit meerdere delen. Doordat ik ervoor gekozen heb om de verschillende delen apart op te nemen in het schema, is de verhouding verder verschoven.

<sup>67</sup> Er is bij de percentages van de pagina's besteed aan schrijfsters gekeken naar alle fragmenten van schrijfsters in de lopende tekst. Omdat deze af te zetten zijn tegen het totaal aantal pagina's is ervoor gekozen om hier niet alleen te kijken naar degenen genoemd in de inleiding maar naar alle schrijfsters, om een zo volledig mogelijk beeld te creëren.

krijgen de schrijfsters in de bloemlezingen minder aandacht dan schrijvers. In de meeste bloemlezingen is het percentage pagina's lager dan het percentage schrijfsters. In 12 van de 39 bloemlezingen is er een hoger percentage in aantal pagina's dan schrijfsters en 27 met een lager percentage.

Bij de literatuurgeschiedenissen is het verschil veel groter. Het gemiddelde aantal pagina's besteed aan schrijfsters is hier 6,3%. Dit is een verschil van 2,8% met het aantal schrijfsters. Dit verschil komt voornamelijk doordat ze een aantal vrouwen uitvoerig bespreken en alle anderen opsommen. Veel mannen komen ook voor in zulke opsommingen, maar er zijn ook meer mannen die veel aandacht krijgen, zoals de volgende grote namen: van Maerland, Bilderdijk en Huygens.

Opvallend is dat het percentage pagina's licht daalt rond en na de eeuwwisseling. In deze periode kwamen erg veel romanschrijfsters op en deze worden meestal in een zeer beknopte opsomming genoemd.<sup>68</sup> Van de 17 literatuurgeschiedenissen zijn er 3 die een hoger percentage hebben in aantal pagina's dan in aantal vrouwelijke auteurs en 14 met een lager percentage.

Kijkend naar het percentage pagina's dat besteed wordt aan schrijfsters valt op dat ze in de literatuurgeschiedenissen relatief minder pagina's beslaan dan in de bloemlezingen. In de meeste gevallen is het percentage schrijfsters hoger dan het percentage pagina's.

### ***Behandelde schrijfsters***

Het genoemde aantal vrouwen in de schoolboeken wisselt sterk. Het aantal varieert van bijna alles tussen de 0 en de 47 schrijfsters.<sup>69</sup> Het gemiddelde aantal genoemde schrijfsters is 12. Als je de bloemlezingen en literatuurgeschiedenissen apart bekijkt blijkt er tussen deze twee soorten schoolboeken een groot verschil zijn. Het gemiddeld aantal genoemde schrijfsters bij de bloemlezingen is zes en bij de literatuurgeschiedenissen vierentwintig. De bloemlezingen noemen dus beduidend minder schrijfsters dan de literatuurgeschiedenissen. Dit blijkt ook al uit de aantallen genoemde schrijfsters in percentages en heeft voor een groot deel te maken met de aard van de verschillende schoolboeken.

Bij de bloemlezingen zitten alle lage aantallen vrouwelijke auteurs. Van de 39 boeken noemen er 36 onder de tien schrijfsters en niet minder dan 22 onder de vijf schrijfsters. Er zijn drie werken die het gemiddelde flink omhoog helpen. Namelijk De Groot die in zijn tiende druk 16 schrijfsters noemt, en Minnaert en Leopold die respectievelijk in hun zevende en zesde druk, 10 en 16 schrijfsters noemen. In de aantallen vrouwelijke auteurs in bloemlezingen is een verloop te zien. De vier hoogste cijfers liggen na 1896 en de vier laagste voor 1852. Vooral voor 1852 worden erg weinig schrijfsters genoemd, in de periode erna stijgt het licht.

---

<sup>68</sup> Zie bijlage 2 en 3 voor de tabellen van de verloop van de percentages in de literatuurgeschiedenissen en bloemlezingen.

<sup>69</sup> Zie bijlage 4 voor de grafieken van de aantallen schrijfsters genoemd in de verschillende schoolboeken



De aantallen genoemde schrijfsters bij de literatuurgeschiedenissen zijn relatief hoog. Het laagste getal is 10 bij de *Chronologische Handleiding* van Elberts uit 1843. Van de achttien schoolboeken noemen er negen boeken tussen de tien en de twintig schrijfsters. Er zijn acht schoolboeken die meer dan vijftientig schrijfsters noemen. Ook bij de literatuurgeschiedenissen is een licht verloop te zien in de aantallen. Alle hoogste cijfers liggen tussen 1897 en 1914 en dus in de laatste zeventien jaar van de onderzochte periode (die in totaal 114 jaar omvat). Dat de latere werken meer schrijfsters noemen komt doordat vanaf de jaren negentig van de negentiende eeuw veel romanschrijfsters opkwamen, bijvoorbeeld A. Opzoomer, Marie Metz-Koning, Melati van Java en Augusta de Wit. Dezen worden in de literatuurgeschiedenissen meestal maar kort behandeld.

### **Canonisering**

Wie worden er genoemd en hoe vaak? Dit zegt veel over welke schrijfsters de schoolboekschrijvers belangrijk vonden en welke niet. In totaal worden in alle behandelde schoolboeken 91 verschillende schrijfsters genoemd. Dit zijn uiteraard lang niet alle schrijfsters uit de Nederlandse literatuurgeschiedenis. Uit *Met en zonder lauwerkrans* blijkt dat in de vroegmoderne tijd minstens 150 schrijfsters waren. De database *Women Writers* geeft zelfs 805 namen bij een zoekopdracht naar alle Nederlandse schrijfsters die in het Nederlands schreven. Het zou dus goed kunnen dat uit andere schoolboeken voor het literatuuronderwijs tot 1914 nog wat meer namen naar voren komen. Veel zullen dit echter niet zijn. In de database zijn alle vrouwen opgenomen die ooit iets geschreven hebben, terwijl in de schoolboeken een duidelijke selectie gemaakt wordt van de belangrijkste auteurs. Aan te nemen is dat er ook veel schrijvers zijn die nergens in de schoolboeken vermeld worden.

Van de 91 genoemde schrijfsters zijn er 34 die maar een of twee keer vermeld worden. Er zijn 19 schrijfsters die tien of meer keren genoemd worden en er zijn negen schrijfsters die meer dan 20 keer genoemd worden.<sup>70</sup> Met stip aan kop staat Anna Louisa Geertruida Bosboom-Toussaint. Zij wordt in 33 van de 55 schoolboeken genoemd. De andere acht schrijfsters die ook meer dan 20 keer genoemd worden (zie tabel 1.1) zijn de schrijfsters die uit het geheel van de schoolboeken naar voren komen als belangrijkste. Ze worden veel genoemd en krijgen ook relatief veel aandacht in de schoolboeken. De andere schrijfsters komen veel minder vaak terug en krijgen ook veel minder aandacht in de schoolboeken. Velen van hen zijn dan ook niet bij het hedendaagse publiek bekend. Ze zijn in de negentiende eeuw, de eeuw waarin velen van hen schreven, niet of weinig opgenomen in de schoolboeken en zijn dus ook niet in het cultureel repertoire en de latere literatuurgeschiedenissen terechtgekomen.

---

<sup>70</sup> Zie de bijlagen voor de tabellen waarin aangegeven is welke schrijfster door welk schoolboek genoemd wordt, hoe vaak zij in totaal genoemd word en hoeveel schrijfsters ieder schoolboek noemt.

Opvallend is ook dat veel van de schrijfsters uit de achttiende eeuw niet meer voorkomen in schoolboeken van na 1900. Ook veel dames die halverwege de negentiende eeuw schreven zijn niet meer opgenomen in de schoolboeken van na 1900. Ze lijken te zijn vervangen door de moderne schrijfsters. Hoewel de schoolboeken van na 1900 over het algemeen meer schrijfsters noemen, laten zij dus ook een hoop schrijfsters die voorheen wel vermeld werden, weg in hun schoolboeken.

Er valt meer op als je apart naar de bloemlezingen en literatuurgeschiedenissen kijkt. In tabel 1.0 is de top 10 van de vaakst genoemde schrijfsters weergegeven per soort schoolboek. Wat gelijk opvalt is dat Wolff en Deken hoog staan in alle drie de lijsten. Verder verschillen de namen behoorlijk. Vooral door de bloemlezingen en literatuurgeschiedenissen tegenover elkaar te zetten is duidelijk te zien hoe verschillend de lijsten zijn. Zo staat Bosboom-Toussaint bij de bloemlezingen op één, terwijl ze bij de literatuurgeschiedenissen op de zevende plaats staat. Hieruit is te concluderen dat het oeuvre van Bosboom-Toussaint zeer geschikt werd geacht als lectuur voor jongeren, maar dat zij in de literatuurgeschiedenissen een minder belangrijke positie inneemt. Daarbij moet ik wel opmerken dat ze toch in heel veel literatuurgeschiedenissen genoemd wordt (vijftien van de achttien). Ook de zussen Loveling zijn een voorbeeld van de verschillen. Zij staan bij de bloemlezingen op de tweede en vijfde plaats. Veel bloemlezingen geven fragmenten van hun werken en vaak ook veel verschillende fragmenten in één bloemlezing. In de literatuurgeschiedenissen hebben zij de top 10 echter niet eens gehaald, ze zijn dus blijkbaar volgens de meeste schoolboekschrijvers minder belangrijk in de Nederlandse literatuurgeschiedenis. Ook Hélène Swarth en Maria Boddaert komen wel in de top tien van genoemde schrijfsters in de bloemlezingen voor en niet in die van de literatuurgeschiedenissen.

Ook zijn er schrijfsters die in de literatuurgeschiedenissen naar voren komen als zeer belangrijk, waarvan de bloemlezingen geen fragmenten geven. De nummers twee, acht, negen en tien van de literatuurgeschiedenissen komen niet voor in de top tien van de bloemlezingen. Schijnbaar zijn hun werken minder geschikt om daadwerkelijk te lezen dan die van anderen. Sommige schrijvers van bloemlezingen geven ook aan de werken uitgekozen te hebben die ofwel leuk gevonden worden door leerlingen of die van minder bekende schrijvers zijn. Zo schrijft F.J. Heeris bijvoorbeeld:

'Met dit werk hebben wij een frisch, onderhoudend leesboek willen geven, dat bij groote verscheidenheid van inhoud geheel nieuwe stukken bevat, die nagenoeg alle verhalend, nog in geen andere soortgelijke bloemlezingen eene plaats gevonden hebben.'<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> F.J. Heeris en W Toose, Aangename uren, leesboek voor Gymnasia, Hoogere Burgerscholen, Kweek en Normaalscholen. (Amsterdam 1898), voorwoord, ongenummerd.

D. Ouwersloot geeft in zijn voorwoord aan geen gedichten te hebben opgenomen omdat:

'Bijna alle dichters, nu en dan of te ernstig of te boertig zijn, of te velerlei kundigheden veronderstellen, om voor de jeugdige leeftijd geschikt te zijn.'<sup>72</sup>

De in de bloemlezingen opgenomen fragmenten en gedichten komen vaak met elkaar overeen.

**Tabel 1.0. Top tien van meest genoemde schrijfsters in de behandelde schoolboeken**

<u>In alle Schoolboeken</u>	<u>In de Bloemlezingen</u>	<u>In de Literatuurgeschiedenissen</u>
1. Bosboom-Toussaint (33)	1. Bosboom-Toussaint (21)	1. Anna Bijns (18)
2. Anna Bijns (28)	2. Virginie Loveling (16)	2. A. Roemers Visscher (18)
3. Aagje Deken (27)	3. Aagje Deken (13)	3. M.T. Roemers Visscher (18)
4. Betje Wolff (27)	4. Betje Wolff (13)	4. Aagje Deken (18)
5. Virginie Loveling (26)	5. Rosalie Loveling (12)	5. Betje Wolff (18)
6. M.T. Roemers Visscher (25)	6. K.W. Schweickhardt (9)	6. K.W. Schweickhardt (15)
7. A. Roemers Visscher (25)	7. Anna Bijns (8)	7. Bosboom-Toussaint (15)
8. K.W. Schweickhardt (25)	8. Helene Swarth (8)	8. L.M. van Merken (14)
9. Rosalie Loveling (22)	9. M.A. Boddaert (7)	9. E. Hoofman (12)
10. L.M. van Merken (19)	10. M.T. Roemers Visscher (6)	10. J.C. Lannoy (12)

### **Conclusie**

Uit deze kwantitatieve analyse blijkt dat er duidelijke verschillen zijn tussen de aantallen schrijfsters, zowel percentueel als in daadwerkelijke aantallen, en de pagina's besteed aan schrijfsters bij de literatuurgeschiedenissen en de bloemlezingen. De literatuurgeschiedenissen noemen veel meer schrijfsters en besteden gemiddeld meer aandacht aan deze schrijfsters. Uit de bloemlezingen komt een ander beeld naar voren van de belangrijkste schrijfsters dan uit de literatuurgeschiedenissen, hoewel er een redelijke overlap is. De bloemlezingen behandelen schrijfsters die werken geschreven hebben die geschikt zijn voor de jeugd, terwijl literatuurgeschiedenissen veel meer nadruk lijken te leggen op de kwaliteit van het werk dan de geschiktheid voor de jeugd.

Alle schoolboeken samen bekijkend ontstaat het volgende beeld van schrijfsters in schoolboeken: er worden relatief weinig schrijfsters genoemd in verhouding tot het aantal schrijvers en de schrijfsters krijgen niet heel veel aandacht als de schrijvers. Deze aandacht groeit iets in de loop van de negentiende eeuw, en heeft zijn hoogtepunt rond de eeuwwisseling.

<sup>72</sup> D. Ouwersloot, *Bloemen van de Nederlandsche dichtkunst, voor de jeugd*, (1826 's Gravenhage), voorwoord, ongenummerd.

Tabel 1.1. *Percentages hoeveelheid schrijfsters ten aanzien van het totaal aantal auteurs en pagina's ten aanzien van het totaal aantal pagina's in de schoolboeken*

	Bloemlezingen		Literatuurgeschiedenissen		
	% schrijfsters	% pagina's	% schrijfsters	% pagina's	
1826 Ouwersloot	0,1	1,1	1843 Elberts	10.75	5.7
1835 Keyzer	2,5	1,6	1844 Kuijper	-	5.8
1844 Kuijper	7,8	6	1857 Hofdijk	-	6.3
1847 Zeegers	1,9	1,9	1863 Kuijper	8	5.3
1848 Ouwersloot	2,2	1,5	1868 Everts	5.7	5
1851 Zeegers	1,4	1,6	1869 Elberts	4.9	6.5
1861 Keyzer	2,4	1,6	1882 te Winkel	8.7	3.1
1863 Kuijper	8	5,3	1886 Hofdijk	6.7	8.7
1867 de Groot	10,9	7,8	1891 Leopold	12.3	9.6
1868 Dozy	0,8	1,5	1897 Duijser	8.3	5.1
1871 Keyser	4,9	7,7	1905 te Winkel	7.8	2.7
1872 Beers	7,4	7,1	1907 Duijser	11.4	4.7
1872 Minnaert	5,9	5,2	1908 de Vooy	6.9	3.3
1877 Leopold	6,6	3,8	1908 Rijpma	-	8.6
1878 Beers	5,9	6,7	1912 de Vooy	6.9	3.3
1881 Beers II	3,3	2,6	1912 Prinsen	7.3	3.4
1891 Leopold	12,3	9,6	1912 Leopold	13.7	9.3
1892 Buitenrust I	0	0	1914 Koenen	6.3	4.5
1897 Leopold	1,4	1,1	1914 Everts	18,4	6,7
1897 Minnaert	7,5	5,6	1917 Rijpma	11,2	19
1898 Heeris I	6,9	8,1	Gemiddeld:	9,1	6,3
1901 Heeris II	6,5	7,5			
1902 Buitenrust II	12,7	12,3			
1908 Buitenrust II	12,3	11,8			
1908 Heeris I	5,1	6			
1908 Keyser	8	3,6			
1908 Raaf I	7,7	3,8			
1908 Raaf II	4,7	4,8			
1910 Dozy	5,3	5,8			
1910 Heeris II	6,3	8,6			
1911 de Groot	25,5	6,5			
1912 Buitenrust I	9	6,7			
1912 Leopold	13,7	9,3			
1914 Rijpma	6,7	7,1			
1914 Koenen	6,3	4,5			
1914 Raaf I	6,3	2			
1914 Raaf II	6,3	6,7			
1914 Raaf III	0,9	0,9			
1919 Bosch	3,1	1,9			
Gemiddeld:	6,5	5,2			

Tabel 1.2 Percentages hoeveelheid schrijfters ten aanzien van het totaal aantal auteurs en pagina's ten aanzien van het totaal aantal pagina's in de schoolboeken

Bloemlezingen en literatuurgeschiedenissen samen					
	% Schrijfters	% Pagina's		% Schrijfters	% Pagina's
1826 Ouwersloot	0,1	1,1	1907 Duijser	11,4	4,7
1835 Keyzer	2,5	1,6	1908 Buitenrust II	12,3	11,8
1843 Elberts	10,75	5,7	1908 de Vooyo	6,9	3,3
1844 Kuijper	7,8	6	1908 Heeris I	5,1	6
1847 Zeegers	1,9	1,9	1908 Keyser	8	3,6
1848 Ouwersloot	2,2	1,5	1908 Raaf I	7,7	3,8
1851 Zeegers	1,4	1,6	1908 Raaf II	4,7	4,8
1857 Hofdijk		6,3	1908 Rijpma		8,6
1861 Keyzer	2,4	1,6	1910 Dozy	5,3	5,8
1863 Kuijper	8	5,3	1910 Heeris II	6,3	8,6
1867 de Groot	10,9	7,8	1911 de Groot	25,5	6,5
1868 Dozy	0,8	1,5	1912 Buitenrust I	9	6,7
1868 Everts	5,7	5	1912 de Vooyo	6,9	3,3
1869 Elberts	4,9	6,5	1912 Leopold	13,7	9,3
1871 Keyser	4,9	7,7	1912 Prinsen	7,3	3,4
1872 Beers	7,4	7,1	1914 Rijpma	6,7	7,1
1872 Minnaert	5,9	5,2	1914 Koenen	6,3	4,5
1877 Leopold	6,6	3,8	1914 Raaf I	6,3	2
1878 Beers	5,9	6,7	1914 Raaf II	6,3	6,7
1881 Beers II	3,3	2,6	1914 Raaf III	0,9	0,9
1882 te Winkel	8,7	3,1	1914 Everts	18,4	6,7
1886 Hofdijk	6,7	8,7	1917 Rijpma	11,2	19
1891 Leopold	12,3	9,6	1919 Bosch	3,1	1,9
1892 Buitenrust I	0	0	1919 Bosch	3,1	1,9
1897 Duijser	8,3	5,1			
1897 Leopold	1,4	1,1			
1897 Minnaert	7,5	5,6			
1898 Heeris I	6,9	8,1			
1901 Heeris II	6,5	7,5			
1902 Buitenrust II	12,7	12,3			
1905 te Winkel	7,8	2,7			
			Gemiddeld:	6,8	5,4

### 3. Van begafd en uitmuntend tot dweepziek en saai

Net als dat schoolboekschrijvers moeten kiezen welke auteurs zij behandelen en welke zij weglaten, moet ik eenzelfde keuze maken. Welke schrijfsters zal ik hier belichten? Omdat ik uit elke eeuw een schrijfster wil bespreken heb ik gekozen voor vier van de meest genoemde schrijfsters. Anna Bijns uit de zestiende eeuw, Maria Tesselschade Roemers Visscher uit de zeventiende eeuw, Aagje Deken uit de achttiende eeuw en A.L.G. Bosboom-Toussaint uit de twintigste eeuw. Schrijfsters die leefde voor de late middeleeuwen worden er amper genoemd, en de schrijfsters van na 1900 worden in te weinig schoolboeken en te kort behandeld om hier veel over te vertellen.

Nadat ik de bovengenoemde schrijfsters besproken heb, zal ik aan de hand van de kenmerken van Leerssen (zoals besproken in de inleiding) en de door mijzelf toegevoegde kenmerken, het algemene beeld van de vrouw als schrijfster in schoolboeken analyseren.

#### **Anna Bijns**

De zestiende-eeuwse schoolmeesteres Anna Bijns is in principe de eerste vrouw die de schoolboekschrijvers bespreken. De schoolboekschrijvers behandelen haar als een van de middeleeuwse rederijders. Ze leeft van 1493 tot 1575 in Antwerpen. Haar vader verblijft in de rederijderskringen maar ze was zelf geen lid van de rederijderskring aangezien vrouwen geen lid mochten worden. In 1528 geeft zij een bundel refreinen uit, die regelmatig herdrukt en vertaald is in het Latijn. Op haar 43<sup>e</sup> sticht ze een eigen school en schrijft ze zich in in het onderwijzersgilde.<sup>73</sup> Dat Anna Bijns vandaag de dag als belangrijkste Nederlandse schrijfster uit haar periode gezien wordt blijkt wel uit de volgende opvatting van Herman Pleij:

Men hoefde namelijk geen kenner te zijn om te kunnen vaststellen dat haar refreinen volstrekt superieur waren aan alles wat men op dat terrein tot dan toe gehoord en gelezen kon hebben.

De schoolboekschrijvers lijken de positieve beoordeling van Anna Bijns door Pleij te delen. Zo schrijft De Groot in zijn eerste druk: 'Mocht in het eerst der 16<sup>e</sup> eeuw iemand aanspraak maken op den eere naam van dichter dan was het Anna Bijns.'<sup>74</sup> En Minnaert verteld ons dat: 'Anna Bijns wordt toch algemeen erkend als de schitterendste onder de poëtische geesten uit de eerste helft der zestiende eeuw.'<sup>75</sup>

---

<sup>73</sup> Pleij Herman, *Bijns, Anna*, in: *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*. URL: <http://www.inghist.nl/Onderzoek/Projecten/DVN/lemmata/data/Bijns,Anna>, datum laatste wijziging 18/05/2010, datum raadpleging 10/06/2011.

<sup>74</sup> de Groot, (1911) 1.

<sup>75</sup> Minnaert, (1872) XVIII.

De schoolboekschrijvers vinden haar de betere van de rederijkers. Zo schrijft Kuijper dat ze 'meer dichtelijk vernuft en verbeeldingskracht aan den dag legde dan hare tijdgenooten.'<sup>76</sup> In Elberts staat: 'al de bovengenoemde schrijvers [de andere rederijkers] stonden in vernuft en dichtelijk talent ten verre achter bij Anna Bijns.'<sup>77</sup>

De schoolboekschrijvers beschrijven Anna Bijns zelf altijd positief. Ze is 'begaafd', heeft een 'schitterend talent', 'een onbezweken moed', toont 'wonderbare kracht', is 'eene dichteres van den echten stempel', bezit 'dichtelijk vernuft' en schreef 'zeer zuiver'.<sup>78</sup> Anna Bijns komt zo naar voren als een begaafd schrijfster die beter is in het schrijven van refereinen dan haar mannelijke tijdgenoten. In sommige schoolboeken wordt tevens benadrukt dat ze ongehuwd is en een schoolmeesteres.

Een regelmatig terugkerend commentaar is dat Bijns door haar tijd- en geloofsgenoten meer lof krijgt dan zij verdient en dat haar refereinen zeker niet 'vrij zijn van de gebreken van dien tijd'.<sup>79</sup> De schoolboekschrijvers vinden haar werk dus wel goed, maar niet zo goed als dat men vroeger heeft gevonden. De gebreken van de tijd zijn er zeker in terug te vinden en haar werk wordt later door velen overtroffen. Haar werk wordt geprezen om zijn 'zoete' en 'zuivere' taal.

Het religieuze karakter van haar werk benadrukken de schoolboekschrijvers altijd. Ze schrijft 'vlijmende hekeldichten tegen Luther'.<sup>80</sup> Wat de schoolboekschrijvers hiervan vinden laten ze vaak in het midden. Ze vermelden dan enkel dat ze tegen Luther was en hier fel over schreef. Sommigen prijzen haar om haar religie. Zo vermeldt Elberts dat ze: 'met een innig vroom gemoed en een diep gevoel van aanhankelijkheid hare schepper hare talrijke zonden belijdt.'<sup>81</sup> Prinsen schrijft: 'Haar afkeer van de leer van Luther is geweldig, haar schildering van het volks- en kloosterleven soms meesterlijk.'<sup>82</sup> En Minnaert zegt dat ze 'met mannenmoed worstelde tegen de opkomende hervorming'.<sup>83</sup> Andere schrijvers noemen haar hierom streng katholiek en dweepziek van geest.<sup>84</sup> In het derde deel van de bloemlezing van Raaf en Griss vertellen de schrijvers dat ze haar felste teksten niet opgenomen hebben. Want: 'Waarom in onzen tijd den geloofshaat opnieuw te scherpen?'.<sup>85</sup> Sommige van haar referijnen werden dus niet geschikt geacht vanwege hun religieuze lading.

Anna Bijns wordt zo in het repertoire opgenomen als een schrijfster die beter is dan haar mannelijke tijdgenoten, maar niet zo goed als de schrijvers en schrijfsters die haar opvolgden. Ze

---

<sup>76</sup> Kuijper, (1844) 175.

<sup>77</sup> Elberts, (1869) 2.

<sup>78</sup> Everts, (1914) 130.

<sup>79</sup> Kuijper, (1844) 175, zie ook de Groot (1911) 1.

<sup>80</sup> Minnaert, (1872) XVIII.

<sup>81</sup> Elberts, (1869) 2.

<sup>82</sup> Prinsen, (1912) 21.

<sup>83</sup> Minnaert, (1872) XVIII.

<sup>84</sup> Te Winkel, (1905) 27; Duijse, (1890) 122..

<sup>85</sup> Raaf en Griss, deel 3 (1914), XVI

verdient een belangrijke plaats in de Nederlandse Letterkunde en haar werk is vooral bijzonder omdat het zo fel is in de behandeling van Luther.

### ***Maria Tesselschade Roemers Visscher***

'Wat een bevallige en door de uitnemendsten haren tijdgenoten gevierde vrouw, als beminnelijke maagd, als trouwe gade, als treurende weduwe, als zorgvuldige moeder, uitnemende zangster, keurig speldewerkster, begaafde schilderesse.'<sup>86</sup> 'Was het een wonder, dat zij met eere en lof overstelpt werden door de grootste mannen uit haar tijd? Wat moet een vader als Roemer Visscher niet trotsch geweest zijn op zijn dochters, die in beschaving, in kennis en kunstzin de Hollandsche vrouwen dier dagen verre overtroffen.' 'Deze zusters waren de schitterende sterren aan den intellectueelen hemel der 17e eeuw.'<sup>87</sup> 'Ze waren reeds vroegtijdig in allerlei kundigheden, die hare sekse passen, onderwezen. Muzijk, teekenen, bootseren, schilderen, glasschrijven, dichten, de kennis der Italiaansche en der Fransche taal; maakten deze meisjes tot de begaafdsten en bevalligsten van haren tijd en deden de grootste vernuften des lands tot haar trekken.'<sup>88</sup>



Petrus Kremer, *Schilder-, dicht en toonkunst verenigd in de familie Roemers Visscher*

Deze opeenvolging van fragmenten geven goed weer hoe de schoolboekschrijvers de zeventiende-eeuwse Maria Tesselschade presenteren. De jongste dochter van de dichter Roemer Visscher kan niet genoeg geprezen worden. Meestal behandelen de schoolboekschrijvers haar samen met haar tien jaar oudere zuster Anna Roemers Visscher, die net als haar gedichten schreef. Het huis van de familie Visscher vormt het trefpunt van de literaire voorhoede van het tweede decennium van de zeventiende eeuw. Maria kent hierdoor veel schrijvers en dichters. Alle drie de dochters van Roemers Visscher krijgen een veelzijdige opvoeding die vooral gericht is op het kweken van literaire en kunstzinnige talenten, vandaar dat Maria zoveel van de vrouwelijke kundigheden bezit.<sup>89</sup> Deze kundigheden hebben duidelijk erg veel indruk gemaakt. Niet alleen op haar tijdgenoten, maar ook op de schoolboekschrijvers. Maria wordt altijd positief beschreven. Niet altijd heel uitvoerig, soms

<sup>86</sup> Hofdijk (1857) 169.

<sup>87</sup> de Groot (1911) 106.

<sup>88</sup> Zeegers (1847) 147

<sup>89</sup> Mieke Smits-Veldt, *Visscher, Maria Tesselschade Roemersdr.*, in: *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*. URL: <http://www.inghist.nl/Onderzoek/Projecten/DVN/lemmata/data/Visscher, Maria Tesselschade Roemers>, datum laatste wijziging 01/07/2010, datum raadpleging 10/06/2011.



alleen kort samen met haar zuster Anna, maar altijd in gunstige zin. Denk aan omschrijvingen als: begaafd, liefvallig, uitmuntend, beminnelijk en hartveroverend. De langere fragmenten beschrijven en prijzen telkens weer haar vrouwelijke kwaliteiten.

Maria Tesselschade had in de negentiende eeuw een ongekend grote roem en is te vinden in gedichten, romans, toneelstukken en schilderijen. Het vrouwelijke ideaalbeeld wordt op haar geprojecteerd. Deze vrouw is niet alleen ontwikkeld, mooi en kunstzinnig, maar bezit juist ook de belangrijke vrouwelijke kwaliteiten: ze is een deugdzame, liefhebbende echtgenote en zorgzame moeder.<sup>90</sup> Dit verklaart waarom ook alle negentiende-eeuwse schoolboekschrijvers juist dit benadrukken.

Over haar werk, en vooral de kwaliteit hiervan, schrijven de schoolboekschrijvers echter weinig. Meestal vergelijken ze het met het werk van haar zus en geven ze aan dat Tesselschade zoetvloeiender en fijner van gevoel is en Hooft volgt in stijl. Er zijn drie schoolboekschrijvers die iets meer over haar werk schrijven en zij zijn veel minder positief. Elberts geeft aan dat hun werken geen invloed hebben gehad op de toestand der letteren. De Vooy vertelt dat haar talent door haar vrienden 'niet weinig overschat' wordt door de aantrekkelijkheid van haar persoonlijkheid. Als laatst schrijft Everts nog dat zuiverheid van vorm en vloeiendheid nog wel eens ontbreekt. Verder geeft hij aan dat: 'de vorm stond haar te min ten dienste, en Hooft en Vondel of Huygens moesten haar werk, eer het ter perse ging, gewoonlijk wat ver stelt, betuttelt en bekrast hebben.'<sup>91</sup> Tesselschade blijkt zelf aan haar vrienden gevraagd te hebben om haar gedichten kritisch te lezen en te verbeteren, dus in dit opzicht is het ook niet raar dat zij dit deden.<sup>92</sup>

Het beeld van Maria Tesselschade Roemers Visser dat naar voren komt uit de schoolboeken is dat van een voorbeeldige, begaafde en mooie echtgenote, vriendin en dochter wier literaire kwaliteiten prima waren maar weleens wat bijgeschaafd moesten worden.

### **Aagje Deken**

Aagje Deken is zeer interessant omdat zij vrijwel altijd gekoppeld wordt aan haar vriendin Elizabeth



Bekker (Betje Wolff) en meestal veel minder aandacht krijgt dan haar vriendin. Tevens is zij van relatief lage komaf en na de dood van haar ouders opgevoed in een weeshuis van de collegianten (vrijzinnig protestanten) te Amsterdam en ongehuwd.<sup>93</sup> Lang niet alle schoolboeken vermelden Dekens achtergrond. De meeste besprekingen beginnen met de biografie van Wolff

<sup>90</sup> Smits-Veldt, Visscher, 'Maria Tesselschade Roemersdr.'

<sup>91</sup> Elberts, (1843) 4.

<sup>92</sup> Schenkeveld-van der Dussen, *Met en zonder lauwerkrans*, 25.

<sup>93</sup> Riet Schenkeveld-Van der Dussen, *Deken, Agatha Pieters*, in: *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*. URL: <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/DVN/lemmata/data/Deken>, datum laatste wijziging 15/05/2010, datum raadpleging 10/08/2011.

en gaan dan op het moment dat deze Deken leert kennen kort op haar in.

Sommigen schoolboekenschrijvers vermelden alleen wanneer zij geboren is en waar. Anderen noemen het weeshuis en een enkel nog dat zij juffrouw van gezelschap is geweest bij de familie Bosch. Deze betaalden haar om de ziekelijke dochter Maria Bosch gezelschap te houden. De twee jonge vrouwen wordt als snel vriendinnen en volgens de schoolboekenschrijvers was Bosch, die zelf ook dichtte, als een leraar voor Wolff. Everts vermeldt dat ze van 'boerenafkomst' is en Prinsen schrijft dat ze geen vreemde talen kende (Wolff kende die wel).

Over het gedeelde oeuvre van Wolff en Deken zijn de schrijvers altijd enthousiast. De twee vriendinnen verdienen een eervolle plaats in de Nederlandse letterkunde. Wolff en Deken staan erom bekend dat ze de eerste grote Nederlandse roman in briefvorm schreven. Hun werken worden omschreven als door en door Hollands, 'met Amsterdamsche kooplieden, Hollandsche meisjes, hofjesjuffrouwen en orthodoxe luidjes, allen naar het leven getekend.' Tekenend voor alle lof is de uitspraak van Everts: 'Ze zullen met geestdrift genoemd worden zolang er een Nederlandsch volk zal bestaan, dat de taal zijner vaders spreekt.'<sup>94</sup> Hun werken worden geprezen om hun levendigheid, de goede schilderingen van de zeden en gewoonten en de oorspronkelijke en onovertroffen karakters. Ze zijn vrolijk, goedhartig, treffend, uitmuntend, warm van gevoel en onbekrompen. Toch zijn er meestal wel een paar negatieve punten te vinden tussen de ophemelende zinnen. De werken worden als te lang beschouwd met te veel godgeleerdheid en zonder verassingen. Soms wordt dit gewijd aan de briefvorm, soms aan de stijl van de tijd zoals Prinsen uitvoerig doet: 'in beide romans is zo goed als geheel de geestelijke strooming van Europa waar te nemen, de weeke teergevoeligheid, het sentimentele gedweep, het zoeken naar vrijzinnige godsdienstige begrippen, de lust tot filosoferen, vrijwel alles is er.'<sup>95</sup>

De negatieve elementen uit het oeuvre zijn te koppelen aan de beschrijvingen die de schoolboekenschrijvers van Deken geven. Zij is de ernstige van de twee, de streng zedelijke. Everts noemt ook specifiek haar aandeel langdradig.

Een punt dat regelmatig aangehaald wordt is de vlucht van beide dames naar Frankrijk vanwege hun patriottische overtuiging. Zij schrijven ook over hun overtuigingen en staatkundige aangelegenheden en dit wordt ze volgens de schoolboeken door vele tijdgenoten niet in dank afgenomen. Opvallend is echter dat bijvoorbeeld Kuijper deze tijdgenoten afdoet als 'min verlichten'. Dat ze zich met staatkundige aangelegenheden bezig hebben gehouden schijnt geen van de schoolboeken te storen. Sommige vermelden het niet, anderen als iets positiefs, zoals de net genoemde Kuijper.

---

<sup>94</sup> Everts, (1914) 286.

<sup>95</sup> Prinsen, (1912) 49.

Aagje Deken is zo in het repertoire opgenomen als een deel van het vriendinnenduo Wolff en Deken. Samen schrijven zij hele goede, hele Hollandse, maar enigszins saaie werken. Deken is de minst interessante van de twee dames. Zij is saaier, streng religieus en dus minder leuk dan haar vriendin Wolff.

### ***Bosboom-Toussaint***

In de schoolboeken zijn een aantal zeer lovende woorden over Anna Louisa Geertruida Bosboom-Toussaint te vinden. De Groot en Hofdijk geven een aantal prachtige zinnen: 'Zij kwam, zij zag, zij overwon,' en 'de rijkdom van haar gaven scheen onuitputtelijk, haar krachten onverslijtelijk,' schrijft de Groot in een fragment waarin hij haar werk niet genoeg kan prijzen. Hofdijk vertelt dat 'wat zij aanroert wordt goud onder hare handen.'<sup>96</sup>



Bosboom-Toussaint is geen tweede Tesselschade. Ze wordt niet constant opgehemeld vanwege haar vrouwelijke kwaliteiten. Bosboom-Toussaint wordt serieus besproken. Ze is een tijdgenote van de meeste schoolboekschrijvers en staat als schrijfster hoog in hun achting. In het literaire leven speelt ze een belangrijke rol, niet alleen door haar schrijfwerk, maar ook door haar vriendschap met velen van de belangrijkste schrijvers (en met koningin Sophie). Tekenend is dat zij als eerste vrouw erelid mag worden van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde.

Alle schoolboekschrijvers bewonderen haar grondige studie van het verleden. Ze kan zich meten aan de 'begaafdsten en voortvarendsten onder de mannen'.<sup>97</sup> Haar rijke fantasie' en 'uitmuntende karakterteekeningen' zijn prijzenswaardig. Maar er is ook kritiek. Haar eerste werk is volgens velen te romantisch. De omschrijvingen in haar volgende romans zijn te 'uitvoerig door alle geschiedkundige bijzonderheden en uitwijdingen' en missen hierdoor 'spanning en levendigheid'. Haar taalgebruik is te gekunsteld, stijf en bewust archaisch en hierdoor onnatuurlijk van toon.<sup>98</sup> De schoolschrijvers vergelijken Bosbooms werk regelmatig met dat van Van Lennep. Op gebied van taal en stijl vinden ze Van Lennep beter, qua karaktertekening, beeldspraak, oorspronkelijkheid en fijnheden overtreft ze hem echter ruimschoots. Ook Walter Scott vermelden ze vaak als haar 'Engelse evenknie, welke dezelfde nadelige eigenschappen toegeschreven krijgt'.<sup>99</sup> Een aantal schoolboekschrijvers geeft ook aan dat Bosboom na het uitbrengen van haar eerste werk in de goede

<sup>96</sup> Groot (1911); Hofdijk 486-487.

<sup>97</sup> Everts (1914) 269.

<sup>98</sup> Zie bijvoorbeeld Vooy's (1908) 97; Prinsen, (1912) 75.

<sup>99</sup> Te Winkel, (1882) 82.

richting gestuurd moest worden door haar vriend en tevens schrijver E.J Potgieter, redacteur van het literaire tijdschrift *De Gids* waarin zijzelf ook publiceerde.

Over haar persoonlijkheid vertellen de schoolboeken weinig. Ze huwde de 'niet minder te waardenen' kerkschilder J. Bosboom en werkte voordat ze van haar schrijven kon leven, als onderwijzeres en gouvernante. Dit is het algemene biografische verhaal. Sommige schoolboekschrijvers geven wat meer informatie. De Vooyts vertelt ons dat ze opgevoed is door haar grootouders, zich als apothekersdochter zelf gevormd had, overtuigd protestante was en verloofd met de historicus, rijksarchivaris en essayist Reinier Bakhuizen van den Brink, een vriend van Potgieter.<sup>100</sup> Deze verloving (die toch zes jaar duurde en in welke periode ze veel schreef) vermelden maar twee schoolboekschrijvers. Ook een vermelding van haar protestantisme is maar twee keer terug te vinden. Dit is zeker opvallend. Bosboom is overtuigd protestant (beïnvloed door het Reveil). Ze beschrijft zichzelf als bezielde maar verdraagzaam.<sup>101</sup> Zo ziet de andere schoolboekschrijver die haar protestantisme vermeldt het absoluut niet. De katholieke Everts schrijft over haar: 'hare stokstijve onverdraagzaamheid tegen alles wat niet met hare kerkelijke overtuiging strookt.' Hij geeft aan dat haar werk van goede kwaliteit is. Dit echter: 'geeft haar in geene deele recht om de overtuiging van anderen te krenken, gelijk zij voortdurend doet.'<sup>102</sup> Everts stoort zich duidelijk aan het religieuze aspect van haar werk. Aangezien de andere schrijvers dit helemaal niet doen, of dit in ieder geval niet laten blijken, maakt dit aspect geen deel uit van de algemene beeldvorming van Bosboom-Toussaint. Zij komt over als een serieus schrijfster van historische romans die goed is in haar werk maar ook minpunten heeft.

### ***Schrijfsters in Schoolboeken: de kenmerken***

Kijkend naar de omschrijvingen van schrijfsters in de negentiende-eeuwse schoolboeken voor het voortgezet literatuuronderwijs valt op dat bepaalde kenmerken steeds terugkomen bij de beschrijvingen van de schrijfsters (en waarschijnlijk ook schrijvers). De bewoording en beoordeling van bepaalde eigenschappen komt in veel van de onderzochte schoolboeken overeen.

Sommige van deze kenmerken zijn op te vatten als binaire tegenstellingen. De eerste hiervan is het verschil tussen noord en zuid. Hierbij is zuid de omschrijving van een karakter als koud, streng religieus en saai en is de noordelijke omschrijving van een karakter tegenovergesteld: vrolijk, mooi, gezellig en niet zo serieus. Deze tweedeling komt voor bij vier van de zeven meest genoemde

---

<sup>100</sup> G.J. van Bork, Bakhuizen van den Brink, Reinier Cornelis, in: *DBNL Biografieënproject I*. URL: [http://www.dbnl.org/tekst/bork001schr01\\_01/bork001schr01\\_01\\_0045.php](http://www.dbnl.org/tekst/bork001schr01_01/bork001schr01_01_0045.php), datum laatste wijziging februari 2002, datum raadpleging 10/08/2011.

<sup>101</sup> Riet Schenkeveld-Van der Dussen, *Toussaint, Anna Louisa Geertruida*, in: *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*. URL: <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/DVN/lemmata/data/Bosboom>, datum laatste wijziging 01/12/2009, datum raadpleging 10/08/2011.

<sup>102</sup> Everts,(1914) 269.

vrouwen: bij Wolff en Deken en bij Anna en Maria Tesselschade Roemers Visscher. Dit zijn twee duo's die altijd samen besproken worden. Een van de twee is noord en de ander is zuid. Dit hoeft niet te betekenen dat ze degene met het zuidelijke karakter negatief behandelen, er is gewoon een duidelijke tweedeling. Zo is Betje Wolff altijd de vrolijke en Deken altijd de saaie religieuze in de omschrijvingen. Maria Tesselschade is altijd zeer bekoorlijk en begaafd, en Anna, hoewel ook begaafd, is rustiger, saaier en koeler. Degene met de noordelijke kenmerken krijgt altijd meer aandacht dan degene met de zuidelijke kenmerken.

De volgende tweedeling is de tegenstelling sterk versus zwak. Hieronder is in principe alles te omvatten wat een onderscheid maakt tussen typisch mannelijk en typisch vrouwelijk. Dit kan bij de beschrijving van een boek, van een karakter, van gedrag of zelfs in de bewoording van de beschrijvingen van de schrijfsters in de schoolboeken. De verheerlijking van Tesselschade's vrouwelijke kwaliteiten is hier een goed voorbeeld van. Haar hele wezen straalt volgens de schoolboekschrijvers vrouwelijkheid uit en dit wordt geprezen. Naar haar werk zelf verwijzen ze eigenlijk amper, al haar andere kwaliteiten en het feit dat zij zoveel vrienden had garandeert een positieve beoordeling. De werken en karakters van andere schrijfsters beschrijven de schoolboeken ook regelmatig met typisch vrouwelijke woorden. Zo is iemand een sieraad, een duif of een nachtegaal. De volgende woorden komen met regelmaat voor: fijnheid van opmerking, zachte en aandoenlijke toon, zoetvloeiendheid, bevalligheid, rein zedelijk, edele gevoelens, diepte van gevoel, keurigheid, liefvallig, gevoelvol en tederheid. De schrijfsters krijgen een of meerdere van deze eigenschappen/kwaliteiten toegeschreven door de schoolboekschrijvers en worden hierop beoordeeld.

De bovenstaande woorden zijn allemaal positief. Ze passen bij het beeld van een vrouwelijke auteur die vooral over vrouwelijke zaken met een vrouwelijke blik en gevoel schrijft. Ook de zedelijkheid, eerbaarheid en het beschavingsgehalte van teksten is erg belangrijk en iets waar schrijfsters regelmatig complimenten voor krijgen. Werken van schrijfsters krijgen overigens ook wel eens negatief commentaar vanwege een typisch vrouwelijk element. Ze krijgen vaak het verwijt dat ze te sentimenteel zijn, de geprezen diepte van gevoel kan dus ook te ver doorslaan. Dit is ook het geval bij de fijnheid van opmerking, te uitvoerige beschrijvingen zorgen er namelijk voor dat de teksten langdradig en saai kunnen zijn. Een laatste punt waarop vrouwen nog wel eens kritiek kunnen krijgen is op de religieuze aard van hun teksten. In principe is dit geen probleem, maar zodra het te ver gaat wordt het de schrijfsters verweten dweepziek te zijn.

Het is niet zo dat vrouwen die typische mannelijke kwaliteiten bezitten negatief beoordeeld worden. Als een werk bijvoorbeeld krachtig is, vinden de schoolboekschrijvers het ook erg goed. Een regelmatig terugkerende kritiek is dan ook dat het een werk aan kracht ontbreekt. Ook zijn er schrijfsters die schrijven over staatkundige aangelegenheden, de politiek of het verleden,

onderwerpen die in principe tot het terrein van de man behoren. De schoolboekschrijvers zijn echter niet negatief over vrouwen die zich op dit terrein wagen, eerder positief. Het valt echter wel op dat ze vooral de vrouwelijke elementen benadrukken. Zo zien hedendaagse onderzoekers zoals Schenkeveld van der Dussen en Maria Theresia Leuker het werk van Bosboom als iets wat veel mannelijke elementen bevat terwijl dit uit de schoolboeken niet direct blijkt, ook al vermelden ze dat ze zich met alle mannen kan meten.<sup>103</sup> Een opvallende omschrijving is ook de omschrijving van Anna Bijns als iemand die mannenmoed toont in haar bestrijding van Luther. Dit ziet de schoolboekschrijver duidelijk als iets zeer positiefs.

De laatste tegenstelling is die tussen centrum en periferie. Hier is de tegenstelling opgevat als de nabijheid of afstand tot de literaire wereld. Duidelijk zichtbaar in de schoolboeken is de extra waarde die aan een schrijfster toegekend wordt als zij veel andere (bekende) schrijvers kent. Door een schrijfster binnen een kring van bekende schrijvers te plaatsen krijgt zij meer gewicht en autoriteit. Dat een schrijfster veel andere schrijvers kent kan verantwoorden waarom haar werk goed is of waarom het zo bekend is. Tesselschade is vooral beroemd doordat zij zoveel beroemde vrienden heeft. Ze maakt deel uit van een belangrijke literaire kring en leden hiervan hielpen haar bij het schrijven van haar werk. Ook Bosboom, De Lannoy, Van Merken en Bilderdijk hebben veel schrijvers en schrijfsters in hun vriendenkring. Het hebben van een schrijver als familielid, goede vriend of echtgenoot lijkt veel uit te maken voor de toegang van een werk van een vrouw tot de literaire wereld. Meerdere van de schrijfsters genoemd in de schoolboeken beginnen hun carrière door iets te publiceren samen met een gevestigde schrijver. Anderen vertalen eerst een werk en weten dit op de markt te krijgen met de hulp van literaire vrienden. Leven en werken in het centrum of nabij het centrum van de literaire wereld heeft duidelijk veel voordelen voor de bekendheid van een schrijfster. Schrijfsters die zich aan de rand bevinden moeten meer moeite doen om tot het grote publiek door te dringen en ook kwalitatief betere werken schrijven. Zo zijn de werken van Tesselschade op zichzelf niet zo uitzonderlijk, maar omdat haar vrienden zo lovend over haar waren is zij toch opgenomen in het repertoire van de literatuurgeschiedenis.

In de beschrijving van de sociale positie van de schrijfsters door de schoolboekschrijvers komen een aantal kenmerken steeds terug. Deze kenmerken bepalen het stereotype en vormen het beeld van de vrouwelijke auteur. Tegelijkertijd geven deze kenmerken aan welke kennis de schoolboekschrijvers willen overdragen, welke waarden en interesses ze hebben en ook wat hun strategieën en conventies zijn.

Sommigen van deze kenmerken zeggen niets over de beeldvorming van een schrijfster door de schoolboekschrijvers. Informatie zoals plaats en datum van geboorte en overlijden. Deze

---

<sup>103</sup> Leuker, 'Beautiful Souls and Bluestockings', 104.

informatie geeft wel aan wat de schoolboekschrijvers belangrijk vinden om te vermelden. Anderen kenmerken laten zien hoe de schoolboekschrijvers naar schrijfsters kijken, wat ze belangrijk vinden, wat goed of fout, etc.

Zo is de burgerlijke staat van de schrijfster in vrijwel alle schoolboeken erg belangrijk. Op een enkel schoolboek na vermeld ieder schoolboek of een schrijfster getrouwd is, met wie en vaak ook nog wanneer. De schrijfsters worden hier duidelijk aan een man gekoppeld. Sommige vrouwelijke auteurs zijn redelijk ondergeschikt aan hun man in de beschrijvingen, met als beste voorbeeld Katharina Bilderdijk die ze enkel kort noemen in een bijzin in een ellenlang stuk over haar echtgenoot. Andersom kan het echter ook. Lucretia van Merken (getrouwd met de schrijver N. van Winter) vormt soms de aanleiding om nog iets over haar man te vertellen. Dan staat er bijvoorbeeld 'haar man maakte'. Als een vrouw ongehuwd is en de schoolboekschrijvers haar dus niet aan een man kunnen koppelen, koppelen ze de schrijfster aan een ander mannelijk figuur, een broer of vader bijvoorbeeld. Als er geen (geschikte?) man gevonden is, kan ze ook gekoppeld worden aan een bekende vriendin. Zo zijn er meerdere dames die Bosboom-Toussaint kennen, en zijn er drie duo's die altijd samen besproken worden (de Roemers Visschers, de zussen Loveling en Wolff en Deken). De minder uitvoerig besproken schrijfsters staan vrijwel nooit vermeld samen met hun echtgenoot. Ze bevinden zich meestal in een opsomming van meerdere auteurs van een bepaalde periode of een bepaald genre en krijgen dan überhaupt geen ruimte voor biografische informatie. Dit zijn regelmatig de schrijfsters wier boeken uitkomen tegen het einde van de negentiende eeuw. Deze romanschrijfsters staan samen in een opsomming met enkel hun naam en een werk vermeld.

Bij een uitvoerigere beschrijving van een schrijfster blijkt de burgerlijke staat dus belangrijk. Dit is, zoals eigenlijk te verwachten viel, niet het geval bij de schrijvers. Hun vrouw komt alleen in de schoolboeken voor als zij bijzonder begaafd was, zelf schreef of op een andere manier bijzonder was.

Ook de afkomst van een schrijfster en hiermee dus meestal ook haar sociale status is van belang. Als de schrijfsters van echt hoge komaf zijn geven de schoolboekschrijvers dit aan. Wat ze eerder aangeven is echter juist dat de vrouwen lage komaf zijn, zoals bijvoorbeeld bij Deken gebeurt. Het wekt de indruk dat de meeste schrijfsters van relatief goede komaf zijn en dat degenen die dit niet zijn als uitzonderingen te beschouwen zijn.

Een ander regelmatig aangehaald punt is het beroep van de schrijfster. Blijkbaar is het het vermelden waard als een schrijfster iets anders deed behalve schrijven. Veel van de behandelde auteurs zijn of waren een schooljuffrouw of gouvernante. Sommigen hebben een opleiding genoten, een aantal hebben zichzelf gevormd (zoals De Lannoy volgens Kuijper deed<sup>104</sup>). Opvallend zijn Katharina Lescaillje, die de in de 17e eeuw de uitgeverij van haar vader overnam en Augusta de Wit

---

<sup>104</sup> Het is waarschijnlijker dat zij privéonderwijs kreeg. Zie Schenkeveld-van der Dussen, *Met en zonder lauwerkrans*, 38.

die journaliste en correspondent was. De opleiding en mogelijk beroep van de schrijfster is duidelijk van belang voor de schoolboekschrijvers. Als een vrouw van haar schrijven moest leven vermelden zij het er ook heel vaak bij. Het lijkt er in de schoolboeken op dat de bovengenoemde beroepen geschikte beroepen zijn voor schrijfsters. Dat de afkomst en sociale status een rol speelde bij het wel of niet opnemen van een schrijfster in de schoolboeken blijkt bijvoorbeeld bij Lescaillje. Omdat ze een uitgeverij bezat is, kunnen de schoolboekschrijvers volgens Agnes Sneller niet om haar heen. Ze vinden haar werk over het algemeen slecht en niet de moeite van het vermelden waard. Toch vermelden ze haar. Volgens Sneller is dit omdat Lescaillje als uitgeefster zo een belangrijke positie had dat ze niet genegeerd kan worden.<sup>105</sup>

Op een andere manier blijkt dit ook het geval te zijn bij de Engelse letterkundige overzichten. Hier is bij de bespreking van Anne Brontë duidelijk te merken dat de schrijvers haar zo snel mogelijk willen bespreken om door te kunnen op de volgende auteur. Ze moeten haar noemen omdat ze er is, maar behandelen haar als een genante episode uit de literatuurgeschiedenis. Anne verbleekt bij haar twee talentvolle zusters. Omdat Anne Brontë een van de drie Brontëzusters is kan ze niet zomaar overgeslagen worden, ook al willen de schrijvers haar niet echt noemen.<sup>106</sup> Zo kunnen er ook Nederlandse schrijfsters zijn die genoemd 'moeten' worden. Op een uitzondering na ben ik er echter geen tegengekomen. De twee zussen Roemers Visscher hebben namelijk nog derde zus. Een paar schoolboekschrijvers halen haar aan door te verwijzen naar de drie dochters van Roemer Visscher en een schoolboekschrijver door in een voetnoot aan te geven dat zij niet zo begaafd was als haar zusters. De andere literatuurgeschiedenissen noemen haar niet, het voelt in dit geval dus blijkbaar niet als een verplichting.

De religieuze en politieke voorkeur van een schrijfster behandelen de schoolboekschrijvers regelmatig niet. Als het heel bijzonder is, (of iets waar ze niet omheen kunnen) dan geven ze het aan, anders niet. Het lijkt zo geen grote rol te spelen in de beoordeling van de schrijfsters. Behalve dan voor sommige schoolboekschrijvers, zoals de katholieke Everts, die iets te fel vinden, te provocerend, of juist heel mooi en bewonderenswaardig. Zij vormen echter een minderheid.

Behalve deze bovenstaande kenmerken die gebruikt worden bij het beschrijven en beoordelen van een schrijfster zijn er nog een aantal punten die opvallen als je kijkt naar de beschrijvingen van schrijfsters in schoolboeken. Een van de meest voorkomende kritieken op een schrijfster is dat zij veel meer lof gekregen heeft dan zij verdiende. Dit staat bijvoorbeeld altijd in de beschrijvingen van de altijd negatief besproken Katharina Lescaillje ('de verval van smaak vertoonde zich reeds in den

---

<sup>105</sup> Gesprek met Agnes Sneller bij de openbare symposium Literatuur en Politiek van de Maatschappij der Nederlandsche Letteren, 18 mei 2011. Universteitsbibliotheek Leiden.

<sup>106</sup> Joanne Wiles, 'Remaking the canon,' in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001)35-54, aldaar 45.



grooten opgang, dien zij maakte') maar ook bij schrijfsters die verder veel positief commentaar krijgen. De slechte smaak van het verleden vormt regelmatig een probleem voor de schoolboekenschrijvers. Het biedt een gemakkelijke uitweg om een schrijfster die eerst geprezen is maar nu niet meer bevalt in waarde te verminderen. Ook de stijl uit een bepaalde periode kan een probleem vormen. Regelmatig geven de schoolboeken aan dat de schrijfsters sommige dingen niet goed doen. Als zij echter wel tevreden zijn over deze schrijfster kunnen ze dit verantwoorden door te schrijven dat deze fouten bij de tijd hoorden, en de schrijfster er eigenlijk maar weinig aan kon doen. Everts schrijft zo over van Merken: 'natuurlijk iemand die zo schreef moest niet vrij zijn van de gebreken dier eeuw.' De benadrukking van de plaats van een werk in zijn eigen tijd kan het opwaarderen. Andere schoolboekenschrijvers behandelen de tijdsgebonden kenmerken echter gewoon als een negatief aspect van het oeuvre van een schrijfster.

Bij een tweetal schrijfsters is het mij opgevallen dat de schoolboeken belangrijke informatie weglaten over hun leven of hun oeuvre. Dit zal vast en zeker bij meerderen het geval zijn. Bij Petronella Moens is zo niets vermeld over haar politieke geschriften en pamfletten en bij Vrouwe Bilderdijk is de spraakmakende affaire tussen haar en Bilderdijk (ze gingen al met elkaar voordat Bilderdijk van zijn eerste vrouw gescheiden was) enkel bij Everts genoemd. En hij geeft aan het gedrag van Bilderdijk zeker niet te verdedigen.<sup>107</sup> De andere schoolboekenschrijvers verzwijgen dit punt en omschrijven vrouwe Bilderdijk als een voorbeeldige echtgenote. Het kan natuurlijk zo zijn dat de meeste schoolboekenschrijvers niets van de affaire afwisten. Dat het in het schoolboek van Everts uit 1914 staat betekend in ieder geval dat het op dat moment openbare kennis was. Als zij het wisten is het opvallend dat ze positief spreken over de beiden schrijvers nadat zij zo duidelijk de fatsoennormen doorbroken hebben. Dat een buitenechtelijke affaire niet in de schoolboeken opgenomen is is te verwachten. Wat dit betreft is het misschien vreemder dat Everts het juist wel vermeld.

Waarom echter niets over Moens haar pamfletten staat vermeld is minder begrijpelijk. Ze vonden of haar andere werk belangrijker, of willen liever niet benadrukken dat zij politiek getinte stukken schrijft. Er ontstaat zo een heel ander beeld van Moens in de schoolboeken dan deze geweest zou zijn als haar politieke werk wel genoemd was.

De biografische informatie die de schoolboekenschrijvers van de schrijfsters geven, en de oordelen over hun oeuvre en hun persoon komt op veel punten overeen. Dezelfde kenmerken zijn keer op keer besproken en dezelfde termen zijn gebruikt om aan te geven wat er goed en wat er minder goed is aan het karakter van de schrijfster en/of haar werk. Sommige schoolboeken zijn heel erg lovend over de schrijfsters, om niet te zeggen overdreven ophemelend. Vooral De Groot lijkt de schrijfsters op te

---

<sup>107</sup> Everts, (1914) 292.

hemelen in de tiende druk van zijn schoolboek. De meeste schoolboekschrijvers zijn minder overdreven, hoewel alsnog heel positief over het merendeel van de behandelde schrijfsters. Op zich is dit niet vreemd. Een literatuurgeschiedenis geeft een overzicht van de belangrijkste werken van de Nederlandse literatuur en zal dus in principe vooral schrijfsters behandelen die goed zijn. Toch vermelden de schoolboekschrijvers ook veel schrijfsters die zij bestempelen als minder goed, of zelfs als slecht. Dit geeft aan dat de literatuurgeschiedenissen niet alleen de allerbeste werken behandelen (de canon) maar een veel breder overzicht geven van de letterkunde: ze vormen een repertoire. De leerlingen weten nu wie goed kan schrijven en waarom en welke aspecten van belang zijn bij het bespreken en beoordelen van een auteur. Het beeld van de vrouw als schrijfster, zoals het naar voren komt uit de bekeken schoolboeken is dat een vrouw zeker in staat was goede werken te schrijven. Schrijfsters in de schoolboeken worden echter vooral geprezen om vrouwelijke aspecten in hun werk.

#### 4. Schoolboeken versus Literaire Kritieken

Het beeld van de schrijfster dat naar voren komt uit de schoolboeken komt niet helemaal overeen met het beeld van de schrijfster zoals geschetst door Toos Steng. Nu kijkt Steng specifiek naar de literaire kritieken en zijn deze van een andere aard dan de schoolboeken, maar toch is het verschil opmerkelijk. De andere secundaire literatuur bevestigt voor een groot deel het beeld van de vrouwelijke auteur als geschetst door Steng. Dit is het beeld van de schrijfster als iemand die minder goed kan schrijven dan een schrijver alleen omdat zij een vrouw is. Ze hoort in principe niet te schrijven en zal dus ook niet zomaar met lof overladen worden. Als ze een religieus getint werk schrijft, zoals een gedicht, dan is dit niet zo erg. Ook een boek voor kinderen, of een roman over het huiselijk leven kan ze best schrijven. Het schrijven van serieuzer werk is echter niet de bedoeling. Een vrouw hoort zich op haar eigen terrein te houden.

In de schoolboeken lijkt het anders te liggen. Hieruit komt niet naar voren dat vrouwen niet geschikt zouden zijn om te schrijven. De genoemde vrouwen zijn in de schoolboeken bijna allemaal positief beschreven. Een aantal van hen is zelfs omschreven als van groot belang voor de Nederlandse letterkunde, of als de beste in een bepaalde periode of stijl. Meerdere schrijfsters worden gunstig vergeleken met schrijvers (zoals Bosboom-Toussaint met van Lennep) en dit geeft aan dat ze wel degelijk als serieuze competitie beschouwd werden. De nadruk ligt in de beschrijvingen overigens wel op de typisch vrouwelijke kwaliteiten van de schrijfster of haar werk. Juist de zachtheid, gevoeligheid en gedetailleerde opmerking word benadrukt. Bij een aantal schrijfsters vertellen de schoolboekschrijvers dat zij door natuurlijke aanleg of talent zulke goede werken schrijven. Ook dit geeft aan dat ze niet denken dat een vrouw van zichzelf slecht is in schrijven. Wat ze wel vaker vermelden is dat de schrijfster geholpen is door een bevriende schrijver met het fineren van haar werk, dat ze veel geoefend heeft of dat ze door een schrijver de goede richting op gestuurd is.

Er zijn een aantal punten van kritiek die regelmatig terugkeren. Bijvoorbeeld het kritiek dat het werk van de schrijfster slecht van vorm is. Bij een aantal schrijfsters is het werk omschreven als simpel in vorm, of bijvoorbeeld te gekunsteld. Ze voldoen niet aan de gestelde eisen. Op dit punt komen de schoolboeken en de literaire kritieken dus overeen. Steng, en ook de teksten in de bundel van Van Dijk geven aan dat religieuze teksten en gedichten van vrouwen positief ontvangen werden. Dit beeld komt veel minder naar voren uit de schoolboeken. Er is vrijwel nergens benadrukt dat het religieuze karakter van een werk goed is. Regelmatig komt het eerder negatief over. Het is dan omschreven als streng, religieus, saai of zelfs dweepzuchtig.

Een punt van kritiek die logischerwijs niet in de literaire kritieken van Streng terugkomt is het krijgen van meer lof dan een schrijfster eigenlijk verdient. Dit is een regelmatig terugkomend punt van kritiek bij een aantal dezelfde schrijfsters (Van Merken, Bijns en Lescaillie bijvoorbeeld).

Het grootste verschil tussen de schoolboeken en de literaire kritieken is dat de schoolboekschrijvers geleerde schrijfsters niet afwijzen. Leergierigheid en ijverige studie komen juist naar voren als hele goede eigenschappen. Neem bijvoorbeeld de zeventiende-eeuwse Anna Maria Schurman. Zeegers vertelt over haar: 'Hier in Utrecht wies zij op tot de geleerdste en zeldzaamste vrouw van haren tijd, tot een wonder van wetenschap, bedreven in meest alle bekende talen, vrouwelijk handwerken en beeldende kunsten;' en Everts noemt haar het: 'wonder van geleerdheid harer dagen.'<sup>108</sup> Ook Bosboom-Toussaint is keer op keer geprezen om de grondigheid van haar historische studie. En over de romans van Wolff en Deken schrijft de Groot: 'Ernstige historici behoeven zich de studie ervan niet te schamen, zij toonen ons het voorgeslacht in huiselijke omgeving.'<sup>109</sup>

De schoolboekschrijvers hebben duidelijk geen problemen met vrouwen die hun onderwerp serieus bestuderen. Schrijfsters die zich op het mannelijke terrein van de letterkunde wagen in hun onderwerpen lijken zij ook zonder meer te accepteren. Wolff en Deken, Elise van Calcar, Anna Bijns, Bosboom-Toussaint en Schurman worden allemaal geprezen. Hier moet ik overigens wel een kanttekening bij plaatsen. Hoewel de schoolboekschrijvers de grondige studie van het verleden prijzen, en het helemaal niet erg is dat Wolff en Deken zich bezighouden met staatkundige en bestuurlijke zaken, worden politieke activiteiten van veel schrijfsters genegeerd. Zo vermeldt, zoals in het vorige hoofdstuk reeds opgemerkt, geen enkele schoolboekschrijver de politieke teksten van Petronella Moens. Het lijkt alsof schrijfsters die zich serieus op hun onderwerp inlezen te prijzen zijn, en dat schrijfsters uit het verleden die zich over de grenzen begaven zonder meer geaccepteerd worden. Misschien omdat de overleden vrouwen geen concurrentie vormen voor de schrijvers uit de eigen tijd en de nog schrijvende vrouwen wel. Als schrijfsters zich te duidelijk met de politiek bezighouden, en dan vooral schrijfsters die in de eigen tijd leefden, lijken de schoolboekschrijvers er echter voor kiezen om dit niet te vermelden. Daarnaast is het haast onmogelijk om een beschrijving van Anna Bijns en Wolff en Deken te geven zonder te vermelden dat zij zich respectievelijk met het geloof en met staatkundige aangelegenheden bezighielden.

Een vreemd verschil tussen de opvattingen zoals omschreven in hoofdstuk 1 en de waarden die naar voren komen uit de schoolboeken is de huwelijks staat van de schrijfster. Schenkeveld geeft aan, en ik ook in het eerste hoofdstuk, dat vrouwen die trouwden geacht werden te stoppen met hun schrijfwerk. Dit insinueert dat schrijfsters jonge vrouwen, oude vrijsters of weduwen horen

---

<sup>108</sup> Zeegers (1847) 147; Everts, (1914) 224.

<sup>109</sup> De Groot, (1911) 404.

te zijn. In de schoolboeken benadrukken de schrijvers echter keer op keer dat een vrouw getrouwd is. Dit is juist een van de punten die van groot belang lijken te zijn bij het beoordelen van een schrijfsters: ze was van goede komaf, getrouwd met een respectabele man, etc. Is de opvatting dat getrouwde vrouwen niet mogen schrijven er eentje die niet door de schoolboekschrijvers gedeeld werd? Is het wel een gangbare opvatting? De regels waaraan een schrijfster zich hoorde te houden om geaccepteerd te worden door het publiek en de literaire toplaag zijn zo wel erg tegenstrijdig. Schenkeveld geeft echter ook aan dat vrouwen die het huishouden en schrijven goed konden combineren juist extra veel lof kregen. Misschien was er een angst voor de rampzalige gevolgen maar zijn de goede schrijfsters in de schoolboeken zo goed in het combineren van beide taken dat het een standaard is geworden?

Behalve het beeld van de vrouw als schrijfster zoals deze naar voren komt uit de schoolboeken en literaire kritieken, zijn er een aantal elementen die opvallen als je de schoolboeken vergelijkt met conclusies uit andere secundaire literatuur over vrouwen die schreven.

Zo geeft Margaret J.M. Ezell aan dat vrouwen uit vroegere periode, amper genoemd werden in opsommingen van schrijfsters.<sup>110</sup> Dit gaat ook op voor de schoolboeken. Er zijn schoolboekschrijvers die vrouwen uit de vroegere periode noemen, maar bij de meeste is dit behoorlijk beperkt. Er is een selectie van vrouwen uit de vroegere periode die altijd opgenomen wordt, met hier en daar soms een extra schrijfster erbij.

Stamperius en Shattock geven beide aan dat het opvallend is dat veel schrijvende vrouwen familie waren of goed bevriend waren met schrijvers. Deze bevinding komt overeen met de tegenstelling tussen centrum en periferie als besproken in het vorige hoofdstuk. De schrijfsters die in de top tien van meest genoemde schrijfsters staan hebben vrijwel allemaal goede connecties met andere schrijvers en schrijfsters.<sup>111</sup>

Uit het onderzoek van Erica van Boven komt naar voren dat de romanschrijfsters van het einde van de negentiende eeuw en het begin van twintigste eeuw altijd behandeld worden als een groep en niet per thema of chronologisch.<sup>112</sup> Dit gebeurt inderdaad ook in de schoolboeken die deze periode behandelen. Van Boven merkt ook op dat schrijfsters die debuteren vanaf 1898 pas na 1916 in handboeken en letterkundige overzichten ter sprake komen.<sup>113</sup> Dit gaat niet op voor de schoolboeken. Schrijfsters die vanaf 1898 hun eerste publicatie uitgaven komen ook in de door mij doorgenomen schoolboeken voor, en dus in werken vóór 1916. Zo noemt Duijser in 1907

---

<sup>110</sup> Ezell, *Writing Women's Literary History*, 119.

<sup>111</sup> Hannemieke Stamperius en Hanneke van Buuren, *Vergeten vrouwen uit de Nederlandse literatuur tot 1900*, (Amsterdam 1980) 57.

<sup>112</sup> Erica van Boven, *Een hoofdstuk apart : 'vrouwenromans' in de literaire kritiek 1898-1930*, (Amsterdam 1992) 16.

<sup>113</sup> van Boven, *Een hoofdstuk apart*, 20.

bijvoorbeeld Augusta de Wit, maar ook De Vooy, Prinsen, Leopold en Everts noemen namen die hierbij horen. Dit is opvallend, omdat er meestal vanuit gegaan wordt dat de schoolboekschrijvers hun informatie uit de letterkundige overzichten halen.

Waarom zijn de schoolboeken, die qua methode op veel punten overeen komen met andere overzichten van schrijfsters, zo anders in de beoordeling van de vrouw als schrijfster dan de literaire kritieken? Hier kan ik vooralsnog geen eenduidig antwoord op geven. Vooral de positieve beoordeling van de geleerde schrijfster door de schoolboekschrijvers is erg opvallend. Dit druist in tegen het beeld dat er nu heerst over de opvattingen over de vrouw en schrijfsters in de negentiende eeuw. Een mogelijke rede zou kunnen zijn dat het beeld wat wij nu van deze opvattingen hebben niet geheel correct is als we naar de praktijk in de negentiende eeuw kijken. Het kan zijn dat de ideologische opvattingen over de rol van de vrouw ver afstonden van de rol van de vrouw in de praktijk van de negentiende eeuw of dat dit in ieder geval niet hetzelfde was. Juist dat er zo benadrukt moet worden dat vrouwen niet mogen schrijven geeft al aan dat ze het blijkbaar wel deden. Als dit zo is dan is het niet raar dat de schoolboeken de schrijfsters gewoon behandelen. De negatieve houding ten aanzien van geleerde vrouwen komt echter in zoveel secundaire literatuur terug dat het niet aannemelijk is dat dit in de praktijk veel minder erg was. De schrijvers van de schoolboeken zijn over het algemeen mannen met een belangrijke positie in de literaire wereld en hierdoor is het raar dat zij zo duidelijk anders oordelen dan de literaire kritieken. Misschien zijn de opvattingen in de schoolboeken als standaard op te vatten? En degenen in de kritieken als die van een bepaalde groep geleerden van hoge afkomst die er anders over dachten? Omdat een repertoire gevormd wordt door alle elementen uit het literaire veld, dus zowel de schoolboeken, als de literaire kritieken, als andere factoren is het opvallend dat de schoolboeken en de literaire kritieken zulke andere visies uitstralen. Daarnaast zijn er meerdere schrijfsters die zich door hun schrijven in hun eigen onderhoud moesten voorzien en dit blijkbaar ook konden. De boeken zijn wel verkocht. Sommige boeken werden zelfs populair en dus veel verkocht. Daarnaast zijn er ook uitgeverij die de boeken goed genoeg vinden om uit te geven. Mensen kochten en lazen de boeken dus wel, wat betekend dat de kwaliteit van het werk opweegt tegen het geslacht van de auteur en wat deze volgens bepaalde fatsoennormen wel en niet mag doen.

Een belangrijke factor die meespeelt is de aard van zowel de schoolboeken als de literaire kritieken. De kritieken behandelen een net uitgekomen werk zeer uitvoerig en geven hier kritiek op. De schoolboeken, en dan voornamelijk de literatuurgeschiedenissen, geven een overzicht van de hele Nederlandse letterkunde door de eeuwen heen. Ze behandelen de werken hierdoor korter en behandelen alleen degenen die zij belangrijk vinden. Toch behandelen ze niet alleen de schrijfsters die ze goed vinden en dus kan de kritiek zoals gevonden in literaire kritieken wel overgenomen

worden. De schoolboekschrijvers negeren de schrijfsters en schrijvers die ze minder goed vinden niet. Het schoolboek geeft een referentiekader, niet enkel een canon, en leert de leerlingen zo wat goed is en wat slecht is aan de literatuur. Grote schandalen over de schrijfsters/schrijvers laten ze weg omdat dit geen geschikte informatie is voor de leerlingen (zoals de relatie tussen Bosch en Moens). De literaire kritieken kunnen dit soort zaken juist uitvoerig bespreken omdat zij voor een ander publiek schrijven.

## 5. Besluit

Hoe worden schrijfsters gepresenteerd in schoolboeken? Het gedetailleerde antwoord op deze vraag verschilt per schrijfster en per schoolboek. Toch is er ook al een goed antwoord op te geven als je kijkt naar de schrijfsters in het algemeen. Hoofdstuk 3 en 4 geven een duidelijk beeld van de mogelijke beschrijvingen en dus ook representaties van schrijfsters in schoolboeken. Het tweede hoofdstuk geeft aan of er dingen veranderen in de kwantitatieve representatie van schrijfsters in het algemeen.

Het belangrijkste resultaat dat naar voren komt uit dit onderzoek is dat de schrijfsters opvallend positief gerepresenteerd werden in de schoolboeken. Dit is gezien de historische context zoals geschetst in hoofdstuk 1 erg opvallend. De negentiende eeuw wordt meestal beschouwd als een periode te zijn waarin vrouwen die schreven eerder negatief dan positief beschreven worden. Dit beeld gaat echter voor de schoolboeken niet op. De schrijfsters worden met lovende woorden omschreven en ook degenen die voor hun werk grondige studie verricht hebben krijgen niets dan lof. Als we nader naar deze positieve beschrijvingen kijken, valt wel op dat het vooral de vrouwelijke eigenschappen zijn die de schoolboekschrijvers steeds benadrukken. Ook koppelen de schoolboekschrijvers de schrijfsters zo mogelijk aan een man, het liefst een schrijver in de familie, anders aan een goede vriend die schrijft, of de echtgenoot of vader. De vrouwen staan bijna nooit op zichzelf. Ook de afkomst en opleiding van een schrijfster speelt een rol in de beschrijvingen van de schoolboekschrijvers. Zo ontstaat er het volgende beeld van de schrijfsters: ze zijn bij voorkeur getrouwd, van niet te lage afkomst, zijn een tijd juffrouw geweest, kenden vele bekende schrijvers en schreven voornamelijk gevoelvolle, keurige, fijne en gedetailleerde werken. Bij voorkeur waren ze ook nog mooi. In het repertoire van de leerlingen zijn een aantal schrijfsters opgenomen als uitzonderlijk goed, een aantal als begaafd en meerdere als redelijk. De leerlingen weten dat vrouwen goed zijn in bepaalde dingen, en welke nadelen hieraan kunnen kleven. Er is een standaardbeeld van de vrouw als schrijfster gecreëerd waaraan de leerlingen alle volgende schrijfsters die zij tegenkomen zullen af meten.

Dit beeld wordt aangevuld door de kwantitatieve informatie die uit de schoolboeken naar voren komt. Dit geeft aan dat er minder goede schrijfsters zijn dan schrijvers en dat zij minder aandacht krijgen dan de schrijvers. In de loop van de negentiende eeuw komen er steeds meer schrijfsters, maar deze zijn niet belangrijker dan de schrijfsters van daarvoor. De schrijfsters die voor voor Bosboom-Toussaint schreven krijgen meer aandacht dan degenen die ná haar schreven. De leerlingen krijgen een ander beeld van de schrijfster uit de schoolboeken dan uit de bloemlezingen. De bloemlezingen noemen minder schrijfsters dan de literatuurgeschiedenissen. Ze concentreren



zich op de schrijfsters die schreven in de laatste twee eeuwen. Ze kijken naar werk dat geschikt is voor de leerlingen om te lezen. De literatuurgeschiedenissen letten niet op de geschiktheid van het werk en behandelen de schrijfsters die het belangrijkste zijn voor de Nederlandse literatuurgeschiedenis. Zou een leerling geen les in literatuurgeschiedenis krijgen en alleen de bloemlezingen gebruiken, dan zou hij andere schrijfsters in zijn repertoire hebben opgenomen dan als hij uit beide boeken les kreeg, of alleen de literatuurgeschiedenissen.

Behalve tussen de twee soorten schoolboeken lijkt er verder geen onderscheid te zijn tussen de verschillende schoolboeken in de behandeling van schrijfsters. Sommigen zijn iets positiever dan anderen, en sommige veel uitvoeriger. Verschil in schoolboeken voor andere soorten onderwijs is er niet.

Het theoretisch kader gebaseerd op de stereotypen van Leerssen en het cultureel repertoire en de methode die hieruit voortkomt is zeer bruikbaar geweest. Door aan de hand van de verschillende in de literatuur (lees de schoolboeken) gevonden kenmerken en de kenmerken gegeven door Leerssen te kijken naar de imagovorming van de schrijfsters in schoolboeken is zeker succesvol. Door de kenmerken uit de bronnen zelf te halen kijk je als onderzoeker niet (of misschien minder) met een voorop vastgestelde blik naar de bronnen. Het bij elkaar zetten van verschillende kenmerken die samen een imago bepalen geeft een goed overzicht van de verschillende punten waarop de schoolboekschrijvers het cultureel repertoire baseren. De kenmerken maken deel uit van de drie elementen die het cultureel repertoire opmaken. Deze drie elementen vormen een goed analyse model voor een repertoire. Het maakt het mogelijk om goed te onderscheiden wat belangrijk gevonden werd en hoe deze informatie overgebracht werd.

In dit onderzoek lopen de beide methodes door elkaar heen en vullen elkaar aan. In het cultureel repertoire wordt immers ook een imago van 'de vrouw als schrijfster' maar ook van aparte schrijfsters gecreëerd.

Dit onderzoek biedt, behalve natuurlijk de bovenstaande uitkomst, vooral veel perspectieven voor vervolgonderzoek. Zo zou het zeer nuttig zijn om met dezelfde methode te kijken naar de representatie van mannelijke auteurs in de schoolboeken. Hierdoor zou de beeldvorming van schrijvers en schrijfsters in schoolboeken met elkaar vergeleken kunnen worden en ontstaat er een duidelijk en ook elders bruikbaar overzicht van kenmerken die gebruikt worden bij het beschrijven en beoordelen van schrijvers enerzijds en schrijfsters anderzijds.

Behalve het breder trekken van het onderzoek naar zowel schrijvers als schrijfsters, kan het ook op een andere manier uitgebreid worden. Zeer interessant zou het zijn om te kijken naar de beeldvorming van schrijfsters in Engelse, Duitse, Franse, maar ook Roemeense of bijvoorbeeld Russische schoolboeken voor het literatuuronderwijs. Dit zou uitwijzen of de opmerkelijke verschillen

in opvatting tussen de ideologie aan de ene kant en de schoolboeken aan de andere ook in andere gebieden te bemerken zijn. Het kan aantonen dat de Nederlandse schoolboeken uit de onderzochte periode een uitzondering zijn, of dat schrijfsters in het literatuuronderwijs in bijvoorbeeld heel Europa overwegend positief beschreven worden. Dit zou mijn onderzoek in een bredere, internationale context plaatsen.

## Literatuurlijst

- Andringa, Els. 'Penetrating the Dutch Polysystem: the reception of Virginia Woolf, 1920-200,' in *Poetics today*, vol 27, nr 3 (herfst 2006) 501-568;
- Andringa, Els., Sophie Levie en Mathijs Sanders, 'Het buitenland bekeken, vijf internationale auteurs door Nederlandse ogen (1900-2000) in: *Nederlandsche Letterkunde* 3 (2006).
- Baggerman, Arianne. 'Otto van Eck en anderen: sporen van jonge lezers in schriftelijke bronnen' in: *Tot volle waschdom: bijdragen aan de geschiedenis van de kinder- en jeugdliteratuur* (2000). 216-217.
- Beller, Manfred., Leerssen (eds) *Imagaology, the cultural and literary representation of national characters, a critical survey* (New York, Amsterdam 2007).
- Bijvoet, Theo A.P. *Bladeren in andermans hoofd: over lezers en leescultuur*, (Nijmegen 1996).
- Blaak, Jeroen. *Geletterde levens, dagelijks lezen en schrijven in de vroegmoderne tijd in Nederland 1624-1770*. (Hilversum 2004).
- Blain, Virginia. 'Woman Poets and the challenge of genre', in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001) 162-188.
- Bork, G.J. van. Bakhuizen van den Brink, Reinier Cornelis, in: *DBNL Biografieënproject I*. URL: [http://www.dbnl.org/tekst/bork001schr01\\_01/bork001schr01\\_01\\_0045.php](http://www.dbnl.org/tekst/bork001schr01_01/bork001schr01_01_0045.php), datum laatste wijziging februari 2002, datum raadpleging 10/08/2011.
- Boven, Erica van. *Een hoofdstuk apart : 'vrouwenromans' in de literaire kritiek 1898-1930*, (Amsterdam 1992).
- Broomans, Petra. 'In the name of God and the Father: scandinavian women's literary history from a meta-literary historical point of view,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 125-134.
- Dane, Jacques. 'Nuttige kennis en goede gezindheden aan te kweken: schoolbibliotheken in de negentiende eeuw. In: *De Negentiende Eeuw*, vol. 24. afl. 3-4. (Rotterdam 2000) 228-246. aldaar 234. en Herman Paul, 'Leescultuur op Goeree-Overflakkee in de negentiende eeuw', in: *De Negentiende Eeuw* 24 (2000) 98-121.
- Dijk, Suzan van. 'Early historiography of Dutch and French women's literature' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 81-94.
- Dijk, Suzan van. 'Women Writers', [http://www.womenwriters.nl/index.php/Information\\_and\\_contact](http://www.womenwriters.nl/index.php/Information_and_contact), datum laatste wijziging onbekend, datum raadpleging 05-06-2011.
- Dongelmans, Berry. 'Niet geschikt voor vrouwen: wat mochten vrouwen lezen in de negentiende eeuw?' in: *Literatuur*, vol. 13. nr. 6. (1996) 326-334.

- Dongelmans, Berry. Boudien de Vries, 'Het zoeklicht op de lezeres: bronnen voor het onderzoek naar negentiende-eeuwse leescultuur' in: *De Negentiende Eeuw*, vol. 25, afl. 2. (Rotterdam 2001) 64-100.
- Dorelijn, Gillis J., en Herman L.J. Vanstiphout, 'On the structure and function of Cultural Repertoires: An introduction.' in Gillis J. Dorleijn en Herman L.J. Van Stiphout, *Cultural repertoires, structure, function and dynamics* (Leuven 2003), ix-xix.
- Dorleijn, Gillis J. 'The Revision of the Cultural Repertoire in a Segmented Society: Protestant, Catholic and socialist Critics, and their Double Bind Relationship with the Dominant Literary Paradigm in the Netherlands 1895-1940,' in Gillis J. Dorleijn en Herman L.J. Van Stiphout, *Cultural repertoires, structure, function and dynamics* (Leuven 2003) 179-200.
- Ezell, Margaret J.M. *Writing Women's Literary History*, (Baltimore 1996).
- Johannes, G.J. 'Wat kon men daar een massa leren!, vaderlands literatuuronderwijs in de negentiende eeuw' in *De productie van Literatuur, het Nederlandse literaire veld 1800-2000*. (Nijmegen 2006).
- Johannes, G.J. *Dit moet u niet onverschillig wezen! de vaderlandse literatuur in het Noord-Nederlandse voortgezet onderwijs 1800-1900*, (Nijmegen 2007).
- Kalmthout, Ton van. 'Literature as a means of defence, Humanism and nationalism in the teaching of literature in the Netherlands, ca. 1900-1940' in: G.J. Dorleijn (ed.), *New trends in Modern Dutch Literature*, Leuven: Peeters, 2006, p. 39-52.
- Kalmthout, Ton van. 'Middelaar tussen de cultuur en het opgroeiende geslacht. De literatuuronderwijzende leraar Nederlands, 1880-1940. in *Mag ik je voorzichtig op mijn bestaan wijzen. Een vriendenboek voor Nop Maas*. (Haarlem 2009) 97-118. aldaar 97.
- Kalmthout, Ton van. 'Vormend lezen, Taakopvattingen van het literaire leesonderwijs, ca. 1890-1940', in: *Nederlandse Letterkunde* 7 (2002) 2 (mei), p. 101-132.
- Kloek, J.J. 'Dit hoofdvak van alle beschaafde opvoeding' over de voorgeschiedenis van Nederlandse letterkunde als schoolvak,' in: *Literatuur* 93-5, 267-279.
- Lansberg, P.A. *Proeve eener descriptieve methodiek van het onderwijs in de Nederlandsche Letterkunde aan de scholen voor middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs in Nederland*. (Groningen 1924).
- Leerssen, Joep. 'The Rhetoric of National Character: a Programmatic Survey,' in *Poetics Today* vol 21, nr 2. (zomer 2001), 267-292.
- Leerssen, Joep. Manfred Beller (eds.) *Imagology, the cultural construction and literary representation of national characters, a critical survey*. (New York, Amsterdam 2007).
- Leuker, Maria-Theresia. 'Beautiful Souls and Bluestockings: the reception of 17th- and 18th-century women writers in Dutch literature of the 19th century,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 95-108.
- Moerbeek, Jozien. 'Stiefdochters van de literatuur? De vrouwelijke auteur in de Nederlandse en

- Vlaamse schoolcanon.' *Nederlandse Letterkunde*, jr. 2., nr. 3. (augustus 1997) 292-304.
- Moerbeek, Jozien. *Canons in context, canonvorming in het literatuuronderwijs Nederlands in Nederland en Vlaanderen* (Utrecht 1998).
- Niekus Moore, Cornelia. 'Ein schönes Ungeheuer: German women authors form 1550-1850,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001) 135-144.
- Rees, Kees van. en Gillis J. Dorleijn, 'Het Nederlandse literaire veld 1800-2000', in *De productie van Literatuur, het Nederlandse literaire veld 1800-2000*. (Nijmegen 2006).
- Shattock, Joanna. 'The construction of the woman writer,' in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001) 8-34.
- Spies, Marijke. 'Art or nature? Womanly ways to literature,' in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001), 35-46.
- Stamperius, Hannemieke. en Hanneke van Buuren, *Vergeeten vrouwen uit de Nederlandse literatuur tot 1900*, (Amsterdam 1980).
- Streng, Toos. '*Geschapen om te scheppen? : opvattingen over vrouwen en schrijverschap in Nederland, 1815-1860*,' (Amsterdam 1997)
- Schenkeveld-Van der Dussen, Riet. *Deken, Agatha Pieters*, in: *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*. URL: <http://www.historici.nl/Onderzoek/Projecten/DVN/lemmata/data/Deken>, datum laatste wijziging 15/05/2010, datum raadpleging 10/08/2011.
- Schenkeveld-van der Dussen, Riet. 'Met en zonder lauwerkrans: crowend and uncrowned women writers in the Netherlands during the early modern period (1550-1850), in Suzan van Dijk, Lia van Gemert, Sheila Ottway (ed.), *Writing the history of women's writing, toward an international approach*, (Amsterdam 2001), 3-20.
- Schenkeveld van der Dussen, R. *Met en zonder lauwerkrans, Schrijvende vrouwen uit de vroegmoderne tijd 1550 - 1850 van Anna Bijns tot Elise van Calcar*. (Amsterdam 1997).
- Vis, George J. *Van Siegenbeek tot Lodewick, verkenning naar de geschiedenis van de studie der Nederlandse Letterkunde, speciaal in het onderwijs*. (Amsterdam).
- Vos, Hendrik J. de, *Moedertaalonderwijs in de Nederlanden* (1939).
- Wiles, Joanne. 'Remaking the canon,' in: Joanna Shattock (ed), *Woman and Literature in Britain 1800-1900*, (Cambridge 2001) 35-54.

## Bijlagen

### **Bijlage 1: Chronologisch overzicht van doorgenomen schoolboeken**

- 1826 Ouwersloot, D. *Bloemen van de Nederlandsche dichtkunst, voor de jeugd*. 7e druk 1879 's Gravenhage.  
Bekeken drukken: 1e en 7e
- 1835 Keyser, J. de. *Nieuw Nederlandsche chrestomatie, of voorbeelden van verschillende soorten van schrijfstijl in proza en poezie*. 8e druk 1866 Amsterdam  
Bekeken drukken: 1e en 7e uit 1861
- 1843 Elberts, W.A. *Chronologische Handleiding tot de beoefening der Nederlandsche Letterkunde*. 6e druk 1879 Deventer.  
Bekeken drukken: 1e en 5e uit 1869
- 1844 Kuijper, Hz., G. *Handleiding tot beoefening der Nederlandsche Taal- en Letterkunde, voor de kadetten van alle wapenen. Letterkundige leercursus ten gebuike der Koninklijke Militaire Akademie. Door-, Luitenant Ingenieur* 6e druk 1863 Breda.  
Bekeken drukken: 1e en 6e uit 1863
- 1847 Zeegers, L.Th. *Nieuw Nederlandsche chrestomathie. Voorbeelden van onderscheiden Nederlandschen Schrijfstijl, dienstig ter vorming van den stijl en smaak en ter oefening van het natuurlijk lezen. Ten gebuike der jeugd op de burgerscholen. Bijeenverzameld uit de werken der voornaamste Nederlandsche schrijvers en dichters*. 9e druk in 1870 Amsterdam.  
Bekeken drukken: 1e druk en 2<sup>e</sup> druk (geen latere drukken vindbaar)
- 1857 Hofdijk, W.J. *Geschiedenis der Nederlandsche Letterkunde. Voor gymnasien en zelfonderricht*. 7e druk 1886 Amsterdam.  
Bekeken drukken: 1e en 7e uit 1886
- 1867 Groot, D. de., L. Leopold en R.R. Rijkens, *Inleiding tot beoefening der Nederlandsche Letterkunde. Bloemlezing uit de voornaamste schijvers der 16e, 17e en 18e eeuw met ophelderingen en aantekeningen, door -, leeraren aan de Rijkskweekschool voor Onderwijzers te Groningen*. 12e druk 1923 Groningen.  
Bekeken drukken: 1e en 11e uit 1910
- 1868 Dozy, G.J. en F. de Stoppelaar. *Proza en Poezie. Leesboek ten gebuike op de laagste klasse der gymnasien en hoogere burgerscholen en bij meer uitgebreid lager onderwijs. Verzameld door Dr.- en -, Leeraren aan de Hoogere Burgerschool te Deventer* 11e druk 1910 Zalt-Bommel  
Bekeken drukken: 1e en 11e uit 1910
- 1868 Everts, W. *Geschiedenis der Nederlandsche Letteren. Een handboek voor gymnasien en hoogere burgerscholen* 7e druk 1914 Amsterdam  
Bekeken drukken: 1e en 7e uit 1914
- 1871 Keyser, J. de. *Een bloemenkrans. Leesboek voor meisjesschool en huisgezin* 17e druk 1914 Arnhem  
Bekeken drukken: 1e en 14e uit 1908

- 1872 Beers, J.H. van. *Keur van dicht- en prozastukken. Verzameld door-, ten gebruike van middelbaar, normaal en meer gevorderd lager onderwijs.* 6e druk 1888 s'-Gravenhage/Brussel  
Bekeken drukken: 1e druk en 3<sup>e</sup> druk
- 1872 Minnaert, G.D. *Nederlandsch Leesboek. Proza en Poezij der beste Nederlandsche schrijvers. Ten gebruike van middelbaar en lager onderwijs verzameld en voorzien met eene schets van de geschiedenis onzer letterkunde. Door -, Bestuurder der Stads Betalende School en leeraar aan de Normalschool te Gent* 6e druk 1897 Leiden / Gent  
Bekeken drukken: 1e en 6e uit 1897
- 1874 Leopold, M. en L. Leopold. *Een sleutel. Rij van oorspronkelijke prozastukken ter voorbereiding van de studie onzer letterkunde. Verzameld door-.* 6e druk 1897 s-Gravenhage  
Bekeken drukken: 2e uit 1877 en 6e uit 1897
- 1882 Winkel, J. te. *Overzicht der Nederlandsche Letterkunde. Door dr.-.* 7e druk 1916 Haarlem  
Bekeken drukken: 1e en 6e uit 1905
- 1883 Koenen, J.M. *Proza en Poezie. Leesboek ten gebruike van de Nederlandsche Jeugd*  
7e druk 1914 Zwolle  
Bekeken drukken: 7e uit 1914  
*De eerste druk is aanwezig in de universiteitsbibliotheek van Leiden maar was niet beschikbaar wegens digitalisering in mei en juni 2011. Daarom is alleen de 7<sup>e</sup> druk ingezien.*
- 1890 Duijser, J.L.Ph. *Overzicht van de geschiedenis der Nederlandsche letterkunde en van hare hoofdvormen in proza en poezie. Door -, leeraar bij het middelbaar onderwijs te Amsterdam.* 7e druk 1907 Groningen.  
Bekeken drukken: 3e uit 1897 en 7e uit 1907
- 1891 Leopold, L. *Nederlandsche schrijvers der vier laatste eeuwen. Proeve uit hunne werken, met beknopte biographieën, door-, Leeraar aan de Rijkskweekschool voor onderwijzers te Groningen.* 21e druk 1969 Groningen.  
Bekeken drukken: 1e en 6e uit 1912
- 1892 Buitenrust, F. *Analecta, Nederlandsch leesboek voor Gymnasia, Hoogere burgerscholen en normalscholen.* 12e druk 1917 Utrecht.  
Bekeken drukken: van deel 1: de 1<sup>e</sup> druk en de 9e druk uit 1912. Van deel 2 de 5<sup>e</sup> druk . Er is besloten niet naar de andere delen te kijken omdat deze niet meer dan 5 drukken gehad hebben.
- 1896 Bosch, J.H. van., en J.L.C.A. Meijer. *Leesboek voor Gymnasium en Hoogere Burgerschool, door-, Leeraren te Gouda en te Helmond. Als Lees- en taalboek voor Hoogere Burgerschool en Gymnasium, Normaal- en Kweekschool.* 7e druk 1930 Utrecht  
Bekeken drukken: *is niet bekeken. Alleen de eerste druk is in picarta opgenomen. Deze is aanwezig in de universiteitsbibliotheek in Leiden maar was in mei en juni 2011 niet beschikbaar wegens digitalisering. Daarom is er gekeken naar: Letterkundig leesboek, voor hoogere burgerscholen en gymnasia deel I, door J.H. van den Bosch en C.G.N. de Vooy, 1919 Groningen.*
- 1898 Heeris, F.J. en W. Toose. *Aangename uren. Leesboek voor Gymnasia, Hoogere Burgerschoolen, Kweek- en normalscholen.* 8e druk 1923 Amsterdam.  
Bekeken drukken: van deel 1 de 1<sup>e</sup> druk en de 5<sup>e</sup> druk (1908), van deel 2 de 2<sup>e</sup> druk (1908) en de vierde druk (1910)
- 1908 De Vooy. *Historische schets van de Nederlandsche Letterkunde.* 25e druk 1958 Groningen.

Bekeken drukken: 1e en 5e uit 1912

1908 Rijpma, E. *Gids bij de studie der Nederlandsche Letterkunde, vooral ten dienste van candidaat-hoofdonderwijzers : bespreking van verschillende werken.* 12e druk 1939 Groningen  
Bekeken drukken: 1e druk en

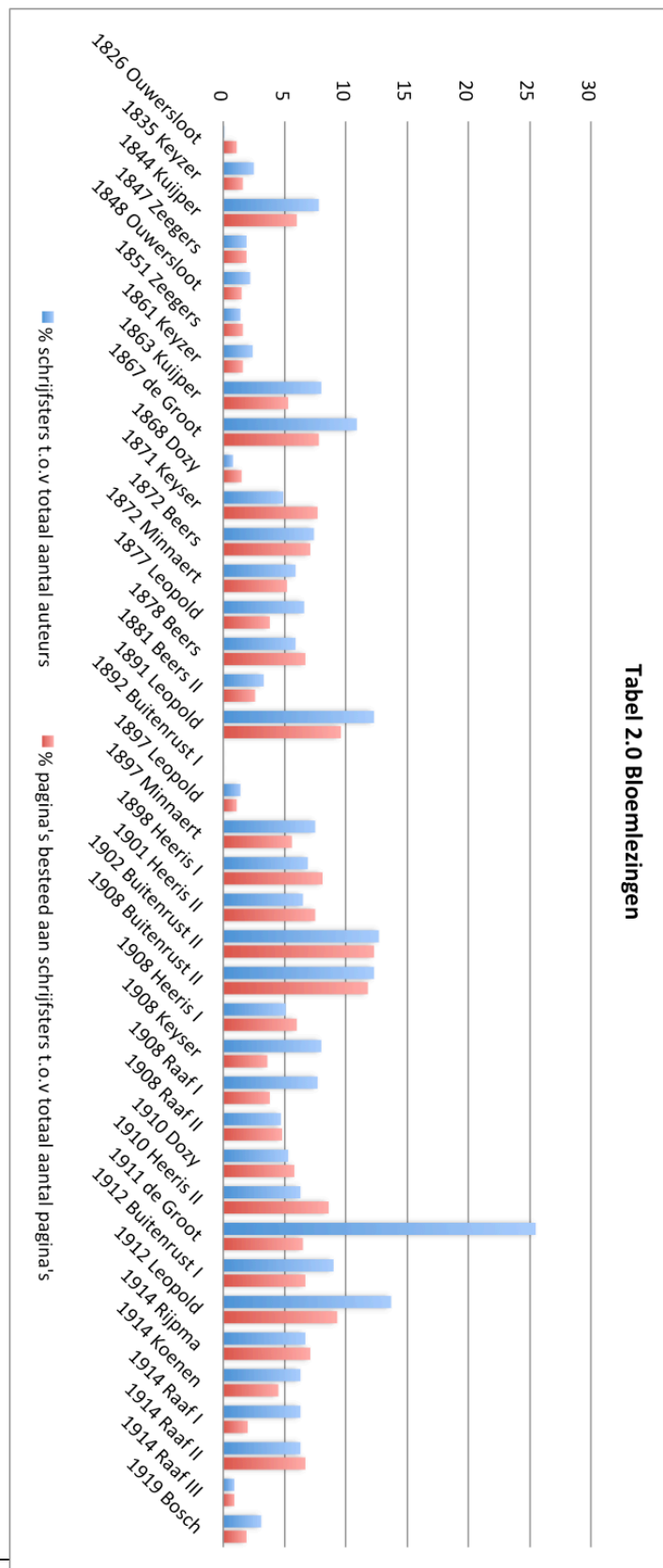
1908 De Raaf en Griss, *Een nieuwe bundel: letterkundig leesboek.* laatste druk 1924/5?  
Rotterdam.  
Bekeken drukken: van deel 1 de 1<sup>e</sup> druk en de 4<sup>e</sup> druk (1914), van deel 2 de 1<sup>e</sup> druk en de 4<sup>e</sup> druk (1914) en van deel 3 de 1<sup>e</sup> druk (1914). *De andere delen zijn niet bekeken omdat deze uitgegeven zijn na 1914.*

1912 Prinsen, J. *Schets van de Geschiedenis van de Nederlandsche Letterkunde.* 8e druk 1930  
Zwolle.  
Bekeken drukken: 1<sup>e</sup> druk. *De tweede druk is aanwezig bij de UBA maar niet beschikbaar wegens de verbouwing van het IWO boekendepot.*

1914 Rijpma, E. *Kort overzicht der Nederlandsche Letteren, voor leerlingen der gymnasia, H.B. scholen en studeerenden voor de hoofdacte.* 21e druk 1963 Groningen.  
Bekeken drukken: 2e uit 1917, *De eerste druk is aanwezig bij de UBA maar niet beschikbaar wegens de verbouwing van het IWO boekendepot.*

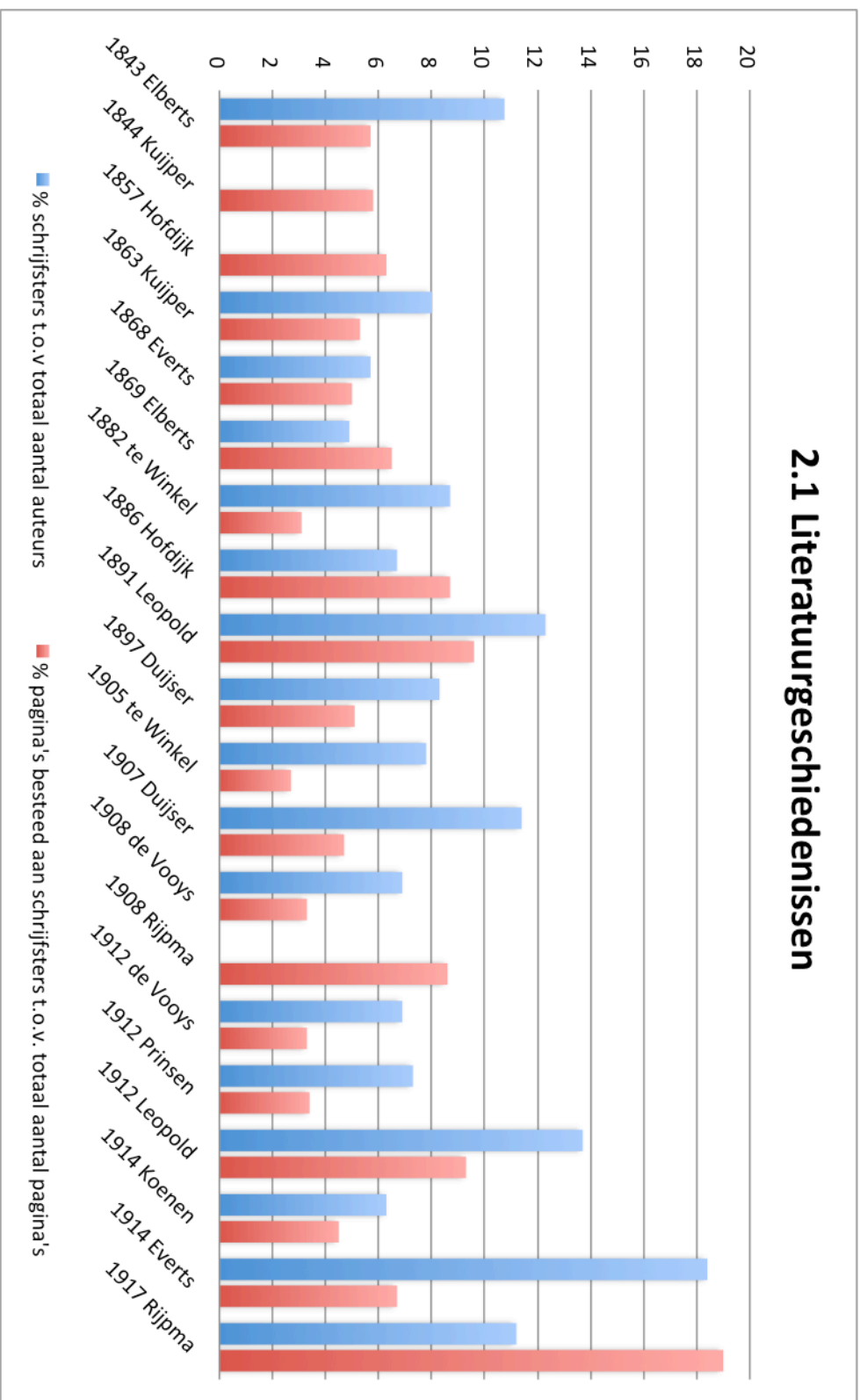


**Bijlage 2: Overzicht van het percentage schrijfters t.o.v. het totale aantal auteurs en het percentage pagina's besteed aan schrijfters t.o.v. het totaal aantal pagina's in de bloemlezingen en de literatuurgeschiedenissen<sup>114</sup>**



<sup>114</sup> Zie tabel 1.1 voor deze gegevens in cijfers.

## 2.1 Literatuurgeschiedenissen



***Bijlage 3: Tabellen van alle genoemde schrijfters per schoolboek***

