
OUDE WIJN... TOCH MAAR NIEUWE ZAKKEN?

Rudi Wuyts

Als je als leraar Nederlands in de tweede en vooral in de derde graad vanuit leesplezier met teksten wilt omgaan, zit je vaak in de knoei met de grote canonteksten. Met leeservaringen en leesplezier die teksten in de klas aanpakken is helemaal niet eenvoudig. Vaak worden dat lessen met veel uitleg over en rond de tekst en met weinig (emotionele) genoegens bij de leerling. Deze bijdrage wil een aantal voorbeelden geven vanuit verschillende invalshoeken om leerlingen sterker te betrekken bij die canonteksten. Veel materiaal heb ik in de loop van de jaren verzameld, vaak via tips van collega's (en in die zin is dit dus ook hun werk).

1 EGIDIUS

De les middeleeuwse literatuur rond *Egidius* begint bij mij de laatste tijd zo:

TEARS IN HEAVEN

Would you know my name
if I saw you in heaven?
Would it be the same
if I saw you in heaven?
5 I must be strong and carry on
'cause I know I don't belong here in heaven.

Would you hold my hand
if I saw you in heaven?
Would you help me stand
10 if I saw you in heaven?
I'll find my way through night and day
'cause I know I just can't stay here in heaven.

Time can bring you down
time can bend your knees
15 time can bend your heart
have your begging please
begging please.

Beyond the door
There's peace I'm sure
20 and I know
there'll be no more
tears in heaven.

Would you know my name
 if I saw you in heaven?
 25 Would it be the same
 if I saw you in heaven?
 I must be strong and carry on
 'cause I know I don't belong
 here in heaven
 30 'cause I know I don't belong
 here in heaven.

Uit: Eric Clapton, *Unplugged*.

Als leerlingen dit intens mooie liedje beluisterd hebben, wordt hen gevraagd om de situatie van het gedicht te beschrijven: wie zijn de 'ik' en de 'jij'? waar speelt alles zich af? wat wordt er verteld over de aanleiding voor de tekst?... Ze ontdekken dan vrij vlug dat de ik-figuur de dood beweent van iemand die hem heel dierbaar is en fantaseert dat hij die persoon in de hemel zou (kunnen) tegenkomen. Je kan dan vertellen dat Clapton het liedje geschreven heeft vlak na de dood van zijn kind.

Dan kan je hen vragen hoe de ik-figuur zich voelt en hoe hij het verdere leven zonder de geliefde persoon ziet. Leerlingen wijzen dan vlug naar verzen 5/10/13-15. Het leven blijkt een lijdensweg te zijn voor degene die achterblijft. Je kan dan vragen naar hun persoonlijke ervaringen: hebben zij al iemand weten sterven die hen heel dierbaar was, en hoe reageerden ze daarop of hoe reageerde iemand die heel dicht bij de overledene stond? De tekst van Clapton nodigt vaak uit om daar (toch) iets over te zeggen.

Dan komt pas de tekst van *Egidius*, dat verhaal van die middeleeuwse schrijver over wat hij voelt nu zijn vriend gestorven is. De makkelijkste manier om naar de kern van de tekst te gaan, bestaat erin op zoek te gaan naar de parallellen tussen de tekst van Clapton en die van *Egidius*. Leerlingen vinden die gemakkelijk: het rouwen om de dood van een heel dierbaar iemand, het leven dat als een zware taak nu op hem wacht.

Op deze manier heb je veel over *Egidius* verteld en toch bereik je leerlingen er veel intenser mee. Je gaat samen met hen en vanuit de ervaring van iemand anders op zoek naar wat je zou kunnen noemen de *emotionele universaliteit*. Wat die middeleeuwer ervaren heeft, ervaart men, ervaar ik nu nog. En dan begint de canontekst te leven als een tekst die de eeuwen doorstaan heeft omdat hij iets weet te vertellen over het algemeen menselijke. Met intertekstualiteit kan het dan gek gaan: een collega vertelde dat haar leerlingen vonden dat de schrijver van *Egidius* heel veel gehaald had bij Clapton.

Kun je dan nog wat vertellen over de vorm of over Jan Moritoen of over de rederijders? Natuurlijk en zelfs beter, want je hebt een groep leerlingen voor je die willen weten wat er precies gebeurd is, zoals ze dat bij de tekst van Clapton ook willen. Ook wat de vorm betreft, kun je met parallellen werken. Bijvoorbeeld het altijd terugkeren van sommige woorden of versregels komt in beide teksten voor; dat komt overeen met iets wat leerlingen vaak vertellen vanuit hun eigen ervaringen, namelijk het obsessief bezig zijn van diegene die overblijft met de dood, sommige momenten uit het leven van de dode,

enz. Door een parallelle emotionele ervaring via een boeiende tekst in de klas te brengen, leid je leerlingen naar een intensere leeservaring van de middeleeuwse tekst.

Een gelijkaardige didactiek bestaat erin een geprivilegieerde lezer aan het woord te laten. Laat de leerlingen het leesverslag, de leeservaring van iemand anders lezen en vertrek vanuit de emotionele ervaringen van die 'kenner'. Een mooi voorbeeld in verband met *Egidius* is de commentaar van Gerrit Komrij (1996) bij dit gedicht: *In liefde bloeyende*. In iets meer dan één bladzijde weet hij de emotionele essentie van de tekst schitterend weer te geven en vertelt hij tegelijkertijd ook nog eens waarom bepaalde verzen zo geschreven zijn. Hij interpreteert vorm en inhoud vanuit een diepe en emotioneel gekleurde leeservaring.

2 ELCERLYC

Bij deze klassieker vertrek ik van de tekst en enkele fragmenten. In twee bladzijden (en echt niet meer) krijgen de leerlingen het verhaal en drie kernpassages (van telkens een vijftiental regels). Die kernpassages zijn vertaald in modern Nederlands; leesplezier bereiken met teksten in het Middelnederlands is veel moeilijker, vandaar dat ik bij proza en dramatiek altijd werk met vertalingen of vertalingen naast het origineel. Bij poëzie staat er bij de teksten al een uitgebreide woordverklaring of vinden leerlingen onderaan (in kleinere druk) een vertaling.

Elcertyc levert (meer dan *Egidius*) problemen op: allegorische personages zijn niet echt modern; familie, bezittingen, innerlijke schoonheid enz. betekenen voor jonge mensen van nu toch wel wat anders dan voor een middeleeuwer; God die alles overheerst en de mens die streeft naar een geluk in de hemel met God als ultieme vervulling van het leven: het blijft moeilijk. Het wordt gemakkelijker wanneer je hen confronteert met Elisabeth Kübler-Ross en haar ervaringen met de dood. Deze vrouw beschrijft in haar boek *Lessen voor levenden* de vijf stadia die mensen doormaken in het rouwproces wanneer ze horen dat ze dodelijk ziek zijn en moeten sterven. Ze kunnen als volgt worden samengevat:

(1) *Ontkenning*

Dit is een kenmerkende reactie wanneer een patiënt hoort dat hij ongeneeslijk ziek is. Het is een hulpmiddel om de slag te verzachten als de patiënt er zich van bewust wordt dat de dood onvermijdelijk is.

(2) *Ergernis of woede*

De patiënt koestert wrok over het feit dat anderen gezond blijven en blijven leven terwijl hij moet sterven. Anderen zijn al veel ouder, hebben slechter geleefd enz. en toch blijven ze leven, terwijl hij moet sterven en dat absoluut niet verdiend heeft. God is dikwijls het speciale mikpunt voor die woede, want Hij wordt vaak gezien als degene die willekeurig het doodvonnis uitspreekt.

(3) *Marchanderen*

De patiënt aanvaardt het feit dat hij moet sterven, maar probeert een overeenkomst af te sluiten om meer tijd te krijgen. Hij belooft (vaak aan God) goed te zijn of een bepaalde prestatie te leveren in ruil voor nog een week of een maand.

(4) *Depressie*

Eerst treurt de patiënt over geleden verliezen, dingen die hij niet gedaan heeft, fouten die hij begaan heeft. Daarna komt hij in een toestand van 'voorbereidend verdriet', waardoor hij zich gereed maakt voor de dood. De patiënt wordt vaak stiller, wil niet te veel bezoek ontvangen.

(5) *Aanvaarding*

In deze fase is men niet gelukkig, maar ook niet ongelukkig. Er is berusting gekomen; er is een soort overwinning bereikt.

Het eerste wat je (opnieuw) kunt doen, is vragen naar ervaringen. Heeft iemand in de klas iets dergelijks meegemaakt of kent men iemand die dit allemaal heeft doorgemaakt? Is dat niet het geval, dan kan je zelf getuige zijn en vertellen over je ervaringen met de dood, met ongeneeslijke ziektes. Het tweede wat je kunt doen, is leerlingen vragen de verschillende fasen van Kübler-Ross in het verhaal van *Elcerlyc* te zoeken; dat zou het verhaal een universele waarde meegeven (een mogelijke eigenschap van een klassieker). Leerlingen vinden vrij gemakkelijk de meeste fasen (in dezelfde volgorde) in het verhaal.

Wat hen meestal opvalt, is dat fasen 1 en 2 van Kübler-Ross niet of nauwelijks voorkomen. Boeiend wordt het dan om met hen na te gaan waarom dat zo zou zijn. Meestal komen leerlingen af met twee argumenten:

- (1) in de Middeleeuwen was de dood een evidentie en dus kwam het bij de mensen veel minder voor de dood te ontkennen of zo kwaad op de dood of God te zijn als wij;
- (2) in de Middeleeuwen werd God veel meer gezien als een autoriteit die je niet in vraag stelde. Als God de mens dood wilde, dan had die dat maar te aanvaarden.

Dit is een mooie start om de verschillen tussen het middeleeuwse beeld van dood en God en dat van onze moderne tijden naar voor te halen. Hier liggen kansen om veel over de (dood en de) Middeleeuwen te vertellen. Denk bijvoorbeeld aan doodsprenten, sterftcijfers, de gemiddelde leeftijd van een middeleeuwer, de plaats van God, de visie van de wereld als het aardse tranendal enz.

Tijdens deze lessen heb je als leraar opnieuw geprobeerd een tekst meer tot leven te brengen voor je leerlingen door te vertrekken vanuit 'de emotionele universaliteit', maar je bent ook verder gegaan. Je hebt aangetoond dat, ook al zitten er heel veel archetypische elementen in deze klassieker, er toch vanuit een ander wereldbeeld naar de tekst kan of moet gekeken worden. De parallellen zijn belangrijk, maar ook de verschillen. Heel dit proces is daarbij erg inductief verlopen.

3 MODERNISEREN VAN OUDE VERHALEN

Wat vaak voorkomt in de lessen rond oude epiek is het moderniseren van de oude verhalen. Dikwijls wordt dat ook nog verbonden met vaardigheidsoefeningen. Zo kun je bijvoorbeeld aan de leerlingen vragen een moderne versie van *Karel ende Elegast* te vertellen. Dan krijg je zoiets als: *Toen Koning Albert II in zijn paleis in Laken te slapen*

lag, verscheen een engel (Wendy Van Wanten?) en die beval hem... De koning nam zijn Harley Davidson en reed naar het Zoniënwoud en daar ontmoette hij de pas ontsnapte Jean Pierre van Rossem en...' Leuk en creatief.

Je kunt ook met *Reinaert* veel kanten uit. Je kunt een (gemoderniseerde) episode laten opvoeren met minimale middelen of je kunt de figuur *Reinaert* gebruiken in een aantal tv-parodieën: *Reinaert* als hoofdgast in het programma *Het spijt me* of *Jambers* die de slachtoffers van *Reinaert* gaat opzoeken in een special, enz. Dit is in de klas allemaal erg leuk, brengt sfeer in een groep, leert hen op vaardigheidsvlak nogal wat. Doen dus. Maar vaak bekruipt me wel het gevoel: wat heeft dat nog met de (inhoud, thematiek enz. van de) oude tekst te maken. Oude epische verhalen enkel zo laten smaken, is boeiend, maar een verarming. Dus op zoek naar andere middelen.

4 EEN POGING ROND DE GRAAL

Je kunt vanuit een middeleeuwse tekst over de graal of vanuit een tekst over de graal of vanuit vertellen over de middeleeuwse avonturen in verband met de graal de leerlingen inleiden in dat soort epiek. Leerlingen vinden dit boeiend materiaal, maar raken nog sterker betrokken bij dit gegeven wanneer je hen de nawerking daarvan in onze wereld toont. Een mooi voorbeeld hiervan is de film van Steven Spielberg *Indiana Jones and the Last Crusade*. Leerlingen kennen de avonturen van *Indiana Jones* wel, vinden die films wel leuk. De confrontatie met de graalthematiek kan hen echter indringender naar dergelijke films en naar de graal laten kijken. Het boeiendste fragment uit de film om dit te doen is de finale ontdekking door *Indiana Jones* en de vijandelijke Duitsers van de graal. Het is niet de bedoeling enkel het fragment te tonen en dan maar door te gaan met de les; geef de leerlingen de opdracht middeleeuwse (graal)elementen aan te duiden. Wat ontdekken ze dan?

VOORBELD: *Indiana Jones and the Last Crusade*

- De graal is in de film een beker en wordt dus expliciet verbonden met Christus; de vindsters van de beker moeten uit een rij bekere de echte kiezen. De echte blijkt een eenvoudige timmermansbeker te zijn en geen schitterende met goud ingelegde drinkbeker.
- Pas na een lange zoektocht door barre gebieden (de queeste!) ontdekt *Indiana Jones* de beker.
- De hebzuchtige Duitser kiest voor de verkeerde beker en sterft door zijn honger naar goud (hebzucht als middeleeuwse ondeugd). *Indiana Jones*, die eerlijk en trouw is (middeleeuwse deugden), kiest de goede beker.
- De beker wordt bewaakt door een (oude) ridder en die moet eerst verslagen worden in een gevecht.
- De beker heeft magische krachten; hij zorgt niet voor eten, maar hij kan het eeuwige leven schenken en gewonden genezen; *Indiana Jones* gebruikt hem om zijn gewonde vader te genezen.

- De beker is de inzet van een gevecht tussen het goede en het kwade; het goede wint.
- De jonkvrouw van de queeste is ook aanwezig, maar is veel ambiguer. Zo edel is ze niet en ze verdient niet echt de liefde van Indiana Jones.

Het effect van dit aandachtige kijken is dubbel; aan de ene kant komt de hele graalwereld tot leven voor de leerlingen en ze begrijpen en onthouden beter waar het allemaal over gaat. Aan de andere kant zien ze de doorwerking (intertekstualiteit) van een dergelijk verhaal in hun eigen cultuurwereld. Je kunt iets dergelijks ook doen met de *Arthur* verhalen en de verhalen van de *Rode Ridder* of je kunt perfect een toets opstellen over hoofs versus onhoofs gedrag aan de hand van prentjes uit de strips van de *Rode Ridder*. Wanneer je wat wilt doorgaan op de queeste, kun je leerlingen ook veel vertellen over verhaalpatronen die doorwerken in onze tijd. Bij gelijk welk queesteverhaal kun je het volgende schema aanreiken:

KLASSIEK VERLOOP VAN EEN QUEESTE

= opdracht koning

HOF	MANQUE	QUEESTE
		Des coninx bode
Verslag		
ORDE		Hoofse deugden
	EER	ANDERE WERELD

De *queeste* vertrekt meestal aan het *hof* bij de koning, waar er een gebrek (*manque*) is (graal verdwijnt, prinses is weg enz.) Een ridder wordt als *bode van de koning* uitgestuurd om de zaak te redden. Die komt met zijn *hoofse deugden* in een *andere wereld* terecht (ander koninkrijk, drakengebied enz.) Met zijn hoofse deugden redt hij daar de *eer* (van de jonkvrouw, van zijn koning enz.) De *orde* wordt dankzij die ingreep hersteld en dan kan hij *verslag* van zijn queeste gaan uitbrengen bij de koning.

Leerlingen hebben dit stramien vlug beet en kunnen het gemakkelijk toepassen. Als je het bijvoorbeeld op de queeste van Bruun naar Reinaert toepast, zie je dat zijn queeste fout gaat omdat hij niet over de mate als hoofse deugd beschikt. Interessanter wordt het nog wanneer je daar een modern verhaal naast legt en hen vraagt, terwijl ze je verhaal volgen, het queestepatroon te zoeken. Een interessant verhaal is bijvoorbeeld een film van James Bond.

VOORBEELD: *The Golden Eye*

James Bond beleeft in een soort proloog een hachelijk avontuur met zijn vriend Alec, die daarbij sneuvelt. Wat later wordt in Siberië een geheim Russisch wapen gestolen, 'the golden eye', waarmee men een impuls naar de aarde kan sturen waardoor alle elektronische circuits vernietigd worden. Bij die diefstal wordt iedereen die op die plaats werkt, gedood behalve een mooie jonge vrouw die veel van computers weet, Natalya. Bond krijgt van zijn regering de opdracht 'the golden eye' terug te vinden. Hij gaat naar Rusland en probeert contact te leggen met de Russische maffia; een valse, zwartharige schoonheid brengt Bond bij de leider van de organisatie achter de diefstal en dat blijkt zijn vriend Alec te zijn, die helemaal niet dood is.

Alec schimpt op Bonds trouw aan Engeland, verwijt hem 'your majesty's terrier' te zijn en is enkel uit op goud en wraak. Bond is erg teleurgesteld in zijn vriend omdat vriendschap en trouw aan het vaderland belangrijke waarden zijn voor hem. Bond vindt dan de mooie blonde Natalaya en samen gaan ze verder op zoek naar 'the golden eye'. Alec en Bond ontmoeten elkaar opnieuw op de hoofdbasis van de organisatie in Cuba. Daar vindt het finale gevecht plaats tussen Alec en Bond; Bond wint en Natalya kan juist op het nippertje 'the golden eye' onschadelijk maken. Bond brengt verslag uit en samen met Natalya vliegt hij weg, de horizon tegemoet.

Je vindt niet alleen het schema van de queeste helemaal terug, maar nog meer elementen die typerend zijn voor de middeleeuwse epiek: het belang van trouw, vriendschap, het eindgevecht (een soort godsoordeel), de mooie jonkvrouwen (slechte en goede), de vele obstakels en gevechten enz. Typisch modernistische aanpassingen: draken zijn nu 'golden eyes', maar ze spuwen nog altijd vuur; de vrouw kan de computercodes kraken (feminisme); liefde wordt seks (wel buiten beeld) enz. Leerlingen hebben door dit soort didactische technieken niet alleen aangename lessen en leeservaringen, maar leren ook oog te hebben voor de doorwerking van in dit geval verhaalpatronen.

5 CONCLUSIE

Lessen rond oude literatuur kunnen meer leesplezier bezorgen aan leerlingen als je op zoek gaat naar de 'universele emotionaliteit' (*Egidius*), waarbij de verschillen in cultuur tussen tijdvakken niet hoeven verwaarloosd te worden (*Elcerlyc*). Je kan ook de doorwerking van dergelijke teksten gebruiken (de graal) en op zoek gaan naar algemene verhaalpatronen die doorheen de eeuwen gebruikt werden (de queeste). Op die manier blijf je dicht bij de oude teksten en krijgen die een extra dimensie. Het zijn dan misschien nieuwe zakken die je gebruikt, de kwaliteit van de wijn blijft erg goed.

LITERATUUR

Komrij, G.: *In liefde bloeyende. De Nederlandse poëzie van de 12de tot en met de 20ste eeuw in tien gedichten*. Amsterdam: Bakker, 1996.