

Mottart, A., Soetaert, R. & Verdoodt, I. (2003). "Digitalisering & cultuur. Onderwijs als *contact zone*." *Spiegel der Letteren*, 45 (4), p. 431-450. Online beschikbaar op: [http://poj.peeters-leuven.be/issue.php?journal\\_code=SDL&issue=4&vol=45](http://poj.peeters-leuven.be/issue.php?journal_code=SDL&issue=4&vol=45)

Rutten, K. & Soetaert, R. (2006). "Het lezen van de subcultuur", in: Ladda (red.) (2006) *Talkie Walkie*, Gent: Acco.

## Ronde 2

Johan Van Iseghem

K.U. Leuven

Contact: [johan.vaniseghem@kuleuven-kortrijk.be](mailto:johan.vaniseghem@kuleuven-kortrijk.be)

[johan.vaniseghem@arts.kuleuven.be](mailto:johan.vaniseghem@arts.kuleuven.be)

### Literatuurdidactiek als confrontatie

De recente publicatie van Soetaert e.a. wil 'aanzet [...] zijn tot een ontleding van de problematiek en tot voortzetting van de dialoog' over literatuur en lezen: 'Een dialoog die gericht is op het vinden van een zinvol en breder gedragen perspectief op wat leescultuur is en in de toekomst kan zijn'.<sup>2</sup> Uitgedaagd door mogelijke consequenties daarvan voor het onderwijs en op vraag van de organisatoren van de HSN-conferentie reik ik in deze lezing een aantal persoonlijke reflecties aan, gekoppeld aan een voorbeeld voor de praktijk.

Waarom schrijven lerarenopleiders over *De cultuur van het lezen*? Allicht omdat de verzuchting dat de jeugd niet leest, ook *hen* bezighoudt. Lezen, boeken, je iets voorstellen nadat woorden het hebben opgeroepen: het zijn vanzelfsprekendheden in wat Soetaert 'humanistische cultuur' noemt<sup>3</sup>. Die bekommernis om het leesgedrag van jongeren ontstaat veelal uit de overtuiging dat de samenleving vroeger een gunstiger voedingsbodem voor leesactiviteit vormde – het 'waar-is-de-tijd-gevoel'. Maar over welke 'tijd' gaat het dan? Die toen lectuurkeuze werd beperkt door 'zedelijke' quote-ringen? Toen je de boeken pas mocht lezen wanneer je ouder was? Toen sommige titels taboe waren met als gevolg dat iedereen ze onder de bank gelezen had? We willen het lezen stimuleren, maar vooral afremmen lijkt stimulerend te werken – al is dat natuurlijk een boutade.

<sup>2</sup> Ronald Soetaert, *De cultuur van het lezen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie, 2006, 3. Hieronder verder 'Soetaert 2006'.

<sup>3</sup> Id., 9 en 11.

In zijn bestseller *De schaduw van de wind* (*La sombra del viento*, 2001) gaat Carlos Ruiz Zafón van die paradox zelfs uit.<sup>4</sup> Daniel Sempere ontdekt in hartje Barcelona een mysterieuze bibliotheek: 'het Kerkhof der Vergeten Boeken'. Hij kiest er, lukraak, het laatste exemplaar van een roman door de hem onbekende Julián Carax. Dat verandert zijn leven, omdat hij geïntrigeerd raakt door wat dit boek voor mensen heeft betekend. Mentaal gaat hij bewegen in een wereld die hem vreemd was, terwijl het boek hem, via contacten en onderzoek, naar zelfwording en herkenning leidt. Ik zeg het wat mooi, want dat 'literaire' motief had sterker kunnen zijn. Maar Sempere plaatst een verhaal uiteindelijk weer in zijn ontstaanscontext, speurt naar auteur en genese, *historiseert*; terwijl hij de inzichten ook *actualiseert* en om hun relevantie naar zich toehaalt. Die wisselwerking laat de 'literatuur' toe om richting en zin aan zijn leven te geven, een postmodern accent.

Historiseren of actualiseren: de discussie is bekend. Brengen we de leerling bij de tekst of de tekst bij de leerling?<sup>5</sup> Compromis ligt voor de hand. Toch wil ik in deze reflectie verder gaan. Ik vraag me namelijk af of we het niet harder moeten spelen. Ik pleit voor een 'confronterende benadering'.

Op HSN Rotterdam pikte ik documentatie op over [www.dichtvorm.nl](http://www.dichtvorm.nl). *Dicht/vorm* brengt twintig animatiefilms, met docentenhandleiding, over Nederlandse gedichten: een geslaagd initiatief. U mag wat ik hier verder mee doe dan ook niet zien als kritiek op dit project, integendeel. Ik wil alleen, met hetzelfde materiaal en via eenvoudige ingrepen, een ander effect bereiken. Ik opteer voor het *Egidiuslied*.

Bondig samengevat is de opzet van *Dicht/vorm* als volgt.<sup>6</sup>

1. De klas bekijkt tien films (samen ong. 25 min.); leerlingen kiezen er één uit, individueel of per twee.
2. Les over animatiefilm en -geschiedenis.
3. Les over de tien gedichten. De leerlingen werken daarna een literatuuropdracht af bij de tekst van hun keuze: informatie zoeken op het internet.
4. Les over de beeldende kunst waar de films gebruik van maken. De leerlingen zoeken voorbeelden.
5. Presentaties, mondeling of via werkstukjes; evt. beoordeling.

De *taken* komen vooral neer op 'lezen over'.

Waarom discussieert men over de vraag of Egidius zelfmoord pleegde?

Zijn er bij de Vlaamse Primitieven ook grappige dingen te vinden?

<sup>4</sup> Carlos Ruiz Zafón, *De schaduw van de wind* [vert. Nelleke Geel]. Utrecht: Signature, 2004.

<sup>5</sup> Jan Uyttendaele, 'Historiseren-actualiseren: en/of? En of!' In: *Johan van Iseghem (ed.). Ridders in de pc. Middelnederlandse literatuur in de les van 2006*. Leuven: Academische Lerarenopleiding Nederlands, 2006, 2-6. Vanaf midden november 2006 beschikbaar op [www.arts.kuleuven.be/alo-n](http://www.arts.kuleuven.be/alo-n)

<sup>6</sup> Sibylla Breimer e.a. *Docentenhandleiding Dicht/vorm Klassiekers*. Utrecht: il Luster Producties, 2005, 8-9.

Ik verkies een uitdagender lesverloop.<sup>7</sup>

De taal is niet hedendaags: verklaring of hertaling is dus een essentieel uitgangspunt. Daarbij kunnen gerust ook 'inlevende' methodes aan bod komen. Maar dan begint het pas – als we tenminste streven naar 'lees-cultuur'. Ik formuleer een mogelijk les(sen)verloop in de vorm van opdrachten.

1. Dit is een lied, dat gezongen werd (solist met evt. medezangers). Onderzoek in dat opzicht structuren, vormen van regelmaat, herhalingen, klankpatronen van de tekst.
2. Leraren kunnen indien gewenst detailleren: vergelijk de verzen met de voorschriften van de rondeelstructuur; onderzoek overeenkomsten en afwijkingen.
3. Willem Wilmink hertaalde de tekst (<http://www.literatuurgeschiedenis.nl/teksten.asp?ID=10>). Hij probeert hedendaags Nederlands binnen dezelfde ritmische stroom in te schuiven. Wat gebeurt er in zijn versie?<sup>8</sup> Let ook op de rijmen. Wat zijn de consequenties voor de betekenis? Welke nuances vallen er weg? Wat is er nieuw? We beluisteren een uitvoering naar het origineel door het ensemble Rans (zelfde site). Reacties?
4. Vandaag wordt het *Egidius-lied* enkel gelezen, soms voorgedragen. Zingen hoort er niet meer bij: poëzie is van "songs" afgescheiden.<sup>9</sup> Maar de melodische onderbouw, de ritmiek en de klankpatronen van toen zitten ingebakken. Voorlezen/voordracht is daarom de presentatievorm die de oorspronkelijke context het best benadert. Ervaring leert dat jongeren teksten nauwelijks nog expressief kunnen 'brengen'. Daarover geven we vragen en opdrachten. Hoe lees je dit zelf het best voor, gezien de betekenis? Denk na – of overleg – over (a) klemtonen, (b) versnelling en vertraging van het tempo, (c) de toon van de tekst, (d) volume en klankkleur, (e) mogelijkheden tot afwisseling van stem tussen 'refrein' en 'strofe', (f) korte of nadrukkelijke pauzes. Voer uit. Bespreek.

<sup>7</sup> Verdere uitwerking van Johan van Iseghem, 'Het Egidiuslied: een "confronterende" benadering'. In: *Johan van Iseghem (ed.). Ridder in de pc. Middelnederlandse literatuur in de les van 2006*. Leuven: Academische Lerarenopleiding Nederlands, 2006, 7-10. Vanaf midden november 2006 beschikbaar op [www.arts.kuleuven.be/alo-n](http://www.arts.kuleuven.be/alo-n)

<sup>8</sup> Aandacht verdient zeker 'du coors die doot'. 'Coren' (ook wel o.a. 'keuren') kan hertaald worden als 'proeven, smaken, ondervinden' maar ook als 'kiezen'. De verwarring vergroot doordat sommige vormen van Mnl. 'kiezen' en 'coren' gelijk zijn. In het *Egidiuslied* is vertaling van 'coors' door 'koos' wel mogelijk (wat Wilmink doet) maar eigenlijk niet wenselijk: het roept allerlei zelfmoordassociaties op die vermoedelijk anachronistisch zijn of die hoogstwaarschijnlijk niet werden bedoeld. Met dank aan dr. An Faems.

<sup>9</sup> Vgl. Soetaert 2006, 15: 'De boekdrukkunst haalde woord, beeld en klank uit elkaar: [...] boeken in bibliotheken, muziek hoort in concertzalen'.

5. Veronderstel dat je een klankopname voorbereidt met een ingehuurd voordrachtskunstenaar. Schrijf een instructietekst waarbij je:
  - (a) het concept van het gedicht toelicht voor deze dame/heer (die tekst noch context kent);
  - (b) aanwijzingen geeft voor het gevoel dat zij/hij moet zien aan te boren;
  - (c) tips geeft voor de manier waarop zij/hij het gedicht moet brengen (cf. vorige opdracht).
6. Zie je mogelijkheden om aan die opname achtergrondgeluid of muziek toe te voegen? Welke? Motiveer.
7. Zonder de beelden te laten zien en zonder allusie te maken op de animatiefilm, laten we de klank horen (<http://www.dichtvorm.nl>) met bijgaande luisteropdrachten.
  - (a) Let op de voordracht; vergelijk met wat je zelf had bedacht; vind je dit goed?
  - (b) Welke geluiden hoor je? Wind? Regen? Ritselende bladeren? Donder? Breekt die 'donder' niet telkens kort af? Zie je verklaringen? Past de sfeer bij de tekst? Waarom (niet)?
8. Weg van klank en geluid: op zoek naar beelden. Je krijgt de opdracht om voor dit gedicht een tekening (of een reeks tekeningen) te maken. Wat bedenk je? Licht toe.
9. Acht je het mogelijk dit gedicht, gesproken of gezongen, filmisch te evoceren? Welke mogelijkheden of problemen zie je? Is er 'actie'? Wordt dit statisch of dynamisch? Zie je personages? Komt Egidius in beeld, of hebben we aan één persoon genoeg? Hoe verbeeld je dood, hemel, 'zonneshijn'? We bespreken prognoses, concepten, problemen, 'haalbaarheid'.
10. Pas nu introduceren we de animatiefilm, eerst via de stijl van de maker (<http://www.whitecowboy.nl>). We verkennen de site. In de pc-klas zorgen we voor een deugdelijk startschot door samen tegelijk de revolvers aan te klikken. 'White Cowboy' typeert de tekenaar. Hoe omschrijf je zijn stijl? Dat beslist iemand die van avonturen, actie, vlotheid, humor houdt. Illustreer. Wat moet een verfilming van 'Egidius' bij hem dan wel worden?
11. We maken kennis met Van Santen en lezen zijn biografie (<http://www.dichtvorm.nl>). Men heeft het over 'humoristisch', zelfs 'licht absurdistisch'. We overleggen of dit onze vermoedens uit opdracht 10 bevestigt. Dit creëert een verwachtingshorizon.
12. *We bekijken de animatiefilm.* Dat we nu de 'klankband' van daarnet horen, richt meteen de aandacht. Wat was die 'donder'? Interpreteer. Dit voert ons naar de kern van wat de animatie met het gedicht heeft gedaan: een verhaal over verdriet en het taboe op zelfmoord.
13. Hoe lost de tekenaar de problemen die we eerder zagen, op? Het éne personage? Het al of niet 'aanwezig' zijn van Egidius? Er was geen verhaal, weinig 'dynamiek' in het gedicht. Nu wel? (Nogal pathetische uitingen van wanhoop, zelfmoordgedachten, ongeval, dood, hereniging). Een extra motief is het opengaan van de poorten: hemel (Egidius) en hel (naar middeleeuwse maatstaven gegarandeerd bij

zelfdoding). Passen wind, landschap, voorleesstem en beelden bij elkaar? Is dit nog 'Egidius'? Is dit geslaagd? Of vind je dit gewoon 'kunnen'? Gaat dit even ver als wat Wilmink deed?

14. Ter vergelijking lezen we de interpretatie van het Egidiuslied door Gerrit Komrij.<sup>10</sup>
15. Kijk- en luisteroefening: de makers aan het woord. We volgen het interview op de site en maken ook kennis met medewerker Roy Bergsma. We geven enkele mogelijke aandachtspunten hierbij, met toelichting achteraf.
- (a) Deze specialisten in grafische vormgeving en animatiefilm gaan losjes om met inzichten over middeleeuwse letterkunde. Van Santen onderscheidt 'oud' tegenover 'gewoon Nederlands'. Waar zit de verwarring? 'De middeleeuwen' noemt hij 'de tijd zo vlak voor de renaissance' (tekstvak naast het 'interview').
- (b) Zijn medewerker heeft het over 'gemiereneuk' wanneer hij *de schildertechniek van de Vlaamse Primitieven* beschrijft. Klopt dat wel? We bekijken/zoeken op het internet schilderijen en/of details: H. Memlinc, H. van der Goes, J. van Eyck, R. van der Weyden. De docent licht de symbolische betekenissen van herbaria, lapidaria en bestiaria toe: toch wel fundamenteeler dan 'grassprietjes' tekenen! Maar onze tijd, ook *de animatietechniek*, ziet zulke zaken anders.
- (c) Is het uitgangspunt voor de landschappen geslaagd? Wat over de houding van de personages, de kostumering? Waarop mikken de makers naar eigen zeggen meestal: humor, wat drama of actie, 'vlotte jongens' in beeld?
16. Dit zoek- en overlegproces voert ons naar de hamvraag van de opzet. Die kan uitgewerkt worden in een *schrijfofdracht, huistaak of discussieforum, maar altijd met stelling en argumentatie*. De leerlingen bespreken de animatiefilm vanuit:
- (a) de oorspronkelijke context en bedoeling van het Egidiuslied, het 'Jan Moritoen'-concept dus;
- (b) hun eigen gemotiveerde appreciatie van wat de animatie wel of niet bereikt.

Dit verloop – waar leraren uit kunnen kiezen – bevat diverse types opdrachten, voor individuele toepassing of voor uitwerking via overleg:

- actief tekstonderzoek en tekstvergelijking (1-3);
- onderzoek van de vorm en aanpak van voordracht (4-5);
- stemmingen creatief, verbeeldend 'omdenken' in beeld en geluid (6-9);
- informeren, 'voorspellend' benaderen, opbouw van verwachtingshorizon (10-11);
- invalshoeken via film en schilderkunst (12-13);
- toetsing aan de visie van een geoefend lezer (14);
- toetsing aan de historische werkelijkheid (15);
- beredenering van eigen oordeel en aftoetsen aan dat van anderen (16).

De 'confrontatie' waar ik het over had, streef ik in deze opbouw na op vijf vlakken.

<sup>10</sup> Gerrit Komrij, *Trou moet blycken of Opnieuw in liefde bloeyende: de Nederlandse poëzie van de twaalfde tot en met de eenentwintigste eeuw in honderd en enige gedichten*. Amsterdam: Bakker, 2001, 12-14.

- Ik veroorzaak tussen het actualiserende en het historiserende aspect bewust een botsing. Ik combineer ze juist *niet* tot een evenwichtig model en ik weiger tussen beide zelfs de keuze te maken. Ik speel de problematiek van de twee benaderingen integendeel didactisch uit door de problematiek van de twee visies op het niveau van de klas, *in* de lesaanpak, te thematiseren. Het onderwijs dat ik voorsta confronteert de leerlingen met beide *benaderingen*, terwijl de twee invalshoeken onder hun ogen *met elkaar* worden geconfronteerd. Dit verhindert meteen structureel dat leerlingen, door een aanpak die al te uitsluitend op 'reader response' is georiënteerd, blijven steken op het niveau van subjectieve ervaringen.<sup>11</sup> Ik verwijs in dat verband graag naar wat ik ook vroeger al verdedigde:

'Of we oudere teksten [...] wel of niet actualiseren is in dat licht een secundair probleem. Het is veel belangrijker dat we de invalshoek problematiseren waarmee we teksten aanpakken, dat we de vanzelfsprekendheid opheffen waarmee we uitspraken doen over andere mensen, tijden of culturen. Niet alleen de tekst bekijken door onze eigen ogen dus, maar doorheen de tekst ook de bril onderzoeken waarmee we onze neus versieren. Thematisering van invalshoeken (op leerlingenmaat) moet [...] daarom kunnen. [...] Confrontatie tussen functies van teksten, tussen functies van leesgedrag en tussen beide samen, creëert openheid voor iets wat ooit totaal anders werkte, in een tijd toen mensen en schrijvers even normaal waren en net daarom zulke gekke dingen deden als wij nu.

Voelen we ons als leraar niet te snel de advocaat van oude teksten, mislukt in onze opdracht als na de les de klas niet 'Wààw!' voor Couperus roept? Moeten wij de rol van een straatventer opnemen, met een karretje vol teksten? De les literatuur heeft niet in de eerste plaats de taak om auteurs te 'verkopen' aan de jeugd van morgen of om teksten te 'redden' voor het nageslacht. De overlevingskansen van teksten en hun makers zijn impliciet al door die teksten zelf en door de context van morgen bepaald. Op geen van beide hebben we greep. Maar we kunnen leerlingen wel helpen als ze over barrières heen willen klimmen.<sup>12</sup>

- Dat de leerlingen de tekst op klankeffect onderzoeken en die ook moeten 'brengen', ligt niet voor de hand maar is méér dan een voordrachts oefening. Het confronteert hen met de situatie waar de eerste 'gebruikers' voor stonden: ze ervaren een 'cultuurkloof'.
- Ik probeer ook 'confrontatie' op gang te brengen tussen een tekstgerichte en een leerlinggerichte benadering, naar het concept van de Utrechtse pedagoog Jan Dirk Imelman.<sup>13</sup> Onderwijs ziet hij als een triadische structuur: het subject van de leraar (element 1) introduceert het subject van de leerling (element 2) in kennis (element

<sup>11</sup> Vgl. Soetaert 2006, 17.

<sup>12</sup> Johan van Iseghem, 'Literaire competentie: de mazen van het net'. In: *Vonk* 27 (1998) 4, 17-18.

<sup>13</sup> Vgl. Soetaert 2006, 18.

3). Kennisverantwoording is het centrale mechanisme.<sup>14</sup> Leerlingen worden actieve zoekers van gelegitimeerde betekenis: dat staat in deze opzet centraal.

- Ik verbind een oude tekst met een ruimer netwerk: via het *Egidiuslied* confronteer ik twee tijdperken, drie kunstvormen en de vier vaardigheden van het schoolvak Nederlands. Deze integratie garandeert veelzijdigheid, werkt tijdbesparend en is confluent: het laat toe om de totale persoonlijkheid van de leerling bij de literatuurles te betrekken. Het heft meteen het dilemma over een meer verstandelijke of meer emotionele benadering op.
- Ik confronteer 'tekst' met ICT. 'De recente digitale revolutie heeft ons bewust gemaakt van het feit dat de invulling van geletterdheid samenhangt met de ontwikkelingen in de media'.<sup>15</sup>

Natuurlijk kan niet elke les op al die principes tegelijk geënt zijn. Maar degelijk onderwijs valt van maatschappelijke evoluties niet los te maken. Het is daarbij goed dat didactici – na het aanreiken van meer principiële beschouwingen – ook werk maken van meer concreet ingevulde lesmodellen. Daar dient ook al twintig jaar deze – jubilerende – conferentie voor.

Documentatie: de nascholingsmap waar naar wordt verwezen en een daarbij horende webquest over middeleeuwse ridderromans zijn vanaf 17 november 2006 raadpleegbaar op [www.arts.kuleuven.be/alo-n](http://www.arts.kuleuven.be/alo-n).

## Ronde 2

*Bernadette Rutgeerts*

*K.U. Leuven*

Contact: [bernadette.rutgeerts@arts.kuleuven.be](mailto:bernadette.rutgeerts@arts.kuleuven.be)

### Presentatie van een webquest: *Ridders, vrouwen en liefde in de pc*

In de presentatie *Ridders, vrouwen en liefde in de pc* wordt de praktische uitwerking van een webquest aangeboden<sup>16</sup>. Er wordt uiteengezet hoe leerlingen, via opdrachten en deelopdrachten, op zoek kunnen gaan naar informatie op het internet – in dit concrete geval naar informatie over de hoofse liefde en fin'amors.

<sup>14</sup> Id., 18.

<sup>15</sup> Id., 22.

<sup>16</sup> Deze bijdrage gaat voor een deel terug op een nascholing voor leraren Nederlands aan de KU Leuven. Teksten erover werden gepubliceerd in een documentatiebundel. We verwijzen naar Isabel Smets, 'Webquest, webkwestie of webqueeste... Didactische beschouwingen en inleidende prakti-