

Spannend literatuuronderwijs. Concrete lessen bij de thrillers van Camilla Läckberg

1. Inleiding

Leerlingen van de derde graad vinden op hun leeslijsten heel wat thrillers terug. Zowel bij leerlingen als bij leraren is dat een gesmaakt genre. Ook in handboeken wordt graag gewerkt met (fragmenten uit) deze romans. De focus hierbij ligt meestal op literaire analyse: leerlingen denken na over ‘vertelinstantie’, ‘motief’, ‘ruimte- en tijdgebruik’ en ‘(het samenspel hiervan in) spanningsopbouw’.

Tijdens mijn sessie op de conferentie doe ik een voorstel tot een andere benadering van thrillers, politieverhalen en detectiveromans. Ik presenteer een uitgewerkte lessenreeks rond de thrillers van Camilla Läckberg, waarbij leerlingen verbanden leggen tussen literaire teksten en hun auteur en tussen literaire teksten en de maatschappelijke context.

In deze bijdrage aan de conferentiebundel begin ik met een korte schets van Camilla Läckbergs romans en de *Nordic noir*, de Scandinavische invulling van de literaire thriller. Vervolgens beschrijf ik de uitgewerkte les en schets ik de uitgangspunten die ik centraal stelde bij het maken van didactische keuzes.

2. Camilla Läckberg en de *Nordic Noir*

Camilla Läckberg bouwt haar thrillers uit rond een vaste cast, met als belangrijkste personages rechercheur Patrik Hedström en schrijfster Erica Falck. De romans spelen zich af in Fjällbacka, Läckbergs geboortedorp. Kenmerkend voor de reeks is dat elk boek naar een dubbele climax toewerkt: enerzijds is er de ontknoping van de moordzaak die opgelost moet worden, anderzijds vindt er in het persoonlijke leven van de personages een hoogtepunt (een huwelijk, een geboorte of verhuizing) plaats. De romans zijn bedoeld voor een breed publiek, zijn zeer leesbaar en bevatten geen stilistisch complexe passages. De plot is helder en kent een vast patroon, waarbij hoofdstukken uit het heden en het verleden elkaar afwisselen. De reeks is opgezet als *serial*: de romans zijn op zich te lezen, maar vormen toch een langlopend geheel. Hoe later in de reeks, hoe meer ervan uitgegaan wordt dat lezers ook de vorige verhalen kennen.

Läckberg is met haar romans representatief voor de *Nordic noir*, de verzamelnaam voor de Scandinavische thrillers die – hoewel op dit moment over het hoogtepunt heen – wereldwijd als keursnaam voor spannende misdaadromans worden gezien. In overzichtswerken (bijvoorbeeld Foreshaw 2012) krijgt de *Nordic noir* de volgende kenmerken toegewezen:

1. kritiek op de welvaartsstaat (met een focus op herkenbare maatschappelijke problemen zoals ‘de combinatie gezin-werk’, ‘migratie’, ‘sociale kloof’, ‘prostitutie’ en ‘het glazen plafond’);
2. focus op landschap en weer;
3. melancholische personages (met een focus op persoonlijke tegenslagen);
4. excessief geweld;
5. expliciete passages (*Swedish Sin and Sex*).

In de sessie bespreek ik de moeilijkheid van deze categorisatie. Verschillende onderzoekers (Agger 2010; Bergman 2014) plaatsen immers kanttekeningen bij de exclusiviteit van deze kenmerken voor het genre en bij de validiteit van een aantal van de kenmerken. Zij bespreken de term vanuit het literaire veld en leggen sterk de nadruk op ‘lezersreceptie’, ‘marketing’ en ‘promotie aan de kant van auteurs en uitgeverijen’ (incl. de wisselwerking tussen beide). Ik verwijst ook naar een bredere analyse van thrillers door Damrosch (2009), waarbij het genre wordt omschreven als *glocal*, [*the*] *genre easily permits the writer to combine global patterns with local themes*, een aspect dat in het knappe *Crime fiction as World Literature* (Nilsson, Damrosch & D’Haen 2017) verder wordt geëxploreerd.

2. Beschrijving van de lessenreeks

In de lessenreeks die ik tijdens de sessie presenteer en meegeef aan de deelnemers vertrek ik van een praatprogramma en drie krantenartikels rond hetzelfde onderwerp. De leerlingen vergelijken de informatie uit deze bronnen om zo een eigen mening te vormen en een concrete vraag tot verdere exploratie te formuleren (fases 1 en 2). Vervolgens verkennen ze aanvullende (langere) bronnen over hetzelfde onderwerp en stellen ze de informatie via complementair groepswork (volgens de expertmethode) aan elkaar voor (fase 3). In een vierde fase confronteren ze de gevonden informatie met één van de romans van Camilla Läckberg. Tijdens het lezen letten ze op verschillende aspecten die in de vorige fases aan bod kwamen en gaan ze na welke stemmen Läckberg hierover in haar romans aan het woord laat. Vervolgens brengen de leerlingen alle informatie samen in een audio- of videoclip (fase 5) en staan ze expliciet stil bij het onderscheid tussen fictieve en zakelijke bronnen (fase 6).

3. Didactische uitwerking van de lessenreeks

Bij overleg met leraren en het samen bekijken van lessen rond literaire fragmenten valt op dat in de Vlaamse onderwijspraktijk (handboeken en eigen cursussen) de verwerking en vragen nagenoeg altijd na het lezen komen. In tegenstelling tot de gangbare praktijk bij zakelijk lezen, hebben leerlingen zelden een leesdoel bij romanfragmenten. Ook bij huislectuur is dit het geval: leerlingen kiezen of krijgen een titel, lezen deze tegen een afgesproken datum en krijgen dan een opdracht bij het gelezen boek.

Een tweede observatie is de strikte scheiding tussen zakelijk en literair lezen. Romans worden zelden gezien als ‘bron over de werkelijkheid’. Zelfs opdrachten waarbij leerlingen een element uit een roman moeten onderzoeken of uitdiepen, sturen zelden aan op een confrontatie tussen de gevonden informatie en de deelaspecten die in de roman aan bod komen. Ook de verschillende manier waarop informatie in zakelijke bronnen staat en hoe deze in literatuur aan bod komt, staat zelden op de voorgrond.

Vanuit deze vaststellingen werkte ik een lessenreeks uit volgens drie uitgangspunten. Als eerste nam ik Alain De Bottons ‘What is Literature for?’ uit de *School of Life*-reeks. Deze bron vormde het doel voor deze lessenreeks, namelijk de visie op literatuur als *reality simulator*. De Botton beschrijft romans als een veilig labo waar problemen uit de maatschappij van alle kanten belicht kunnen worden: de lezer volgt personages, krijgt inzicht in hun denken en drijfveren en bouwt zo een genuanceerd beeld op. In zijn eerder uitgegeven *Status Anxiety* zet De Botton literatuur af tegenover media: romans en toneel hebben inleving en begrip als doel, waar media onmiddellijk een (af)rekening presenteren. Hij illustreert dit humoristisch door klassiekers samen te vatten als krantenkop. Zo wordt *Madame Bovary* “Koopverslaafde echtbreekster slikt

arsenicum na kredietfraude” en leidt *Othello* tot “Door passie verblinde immigrant doodt dochter senator” (De Botton 2004).

In fase 4 (in het bijzonder bij vragen 13, 14 en 15) staat dit principe centraal: leerlingen gaan op zoek naar hoe personages in de romans staan tegenover de onderwerpen die in de eerste drie lesfasen aan bod kwamen. Ze kijken welke voor- en tegenargumenten Camilla Läckberg bij monde van haar personages naar voren brengt, maar leiden tegelijkertijd ook af hoe de auteur er tegenover staat.

Een tweede uitgangspunt is de blogpost “Voorbij kennis en vaardigheden”, waarin professor Kris Van den Branden beschrijft dat onderwijs in de 20^{ste} eeuw heel sterk de focus legt op de vragen *Hoe werkt iets?* (kennis) en *Hoe kan ik dit doen?* (vaardigheden). Voor een curriculum vandaag voegt hij hier twee vragen aan toe: *Hoe waar is dit?* (waarheid) en *Hoe waardevol is dit?* (waarde).

In vragen 10, 11, 14 en 17 geven de leerlingen aan hoe zij staan tegenover de onderzochte informatie, de meningen die in de roman aan bod komen en het standpunt dat Camilla Läckberg inneemt. Deze vragen gaan verder dan de controlevragen en de traditionele vragen naar de inhoud van bronnen (die in de eerste fasen een plaats krijgen).

Een derde uitgangspunt is het *Antihandboek voor de filosofie* dat de Franse filosoof Michel Onfray in 2003 op de markt bracht. Dit boek is bedoeld voor leerlingen in de middelbare school en focust op doordenken en op het confronteren van de eigen mening met tekstfragmenten van filosofen uit de canon. Elk hoofdstuk start met een provocerende vraag en een begeleidende tekst van Onfray. Vervolgens laat hij leerlingen hun mening formuleren en geeft hij een drietal fragmenten van filosofen uit verschillende tijdperken en stromingen. Dit laat toe om via vragen als *Heb je je mening bijgestuurd?* of *Wanneer/Waardoor gebeurde dit?* de gedachtegang en scharnierpunten in het denken van leerlingen te benoemen.

In de lessenreeks rond Camilla Läckberg neem ik deze aanpak over, maar stel ik deze vragen expliciet en na elke fase (vraag 5, 6, 10 en 16). Zo dwing ik leerlingen om de tussenstappen te zetten en te benoemen en bewaak ik dat ze bij het zelfstandig door-nemen van deze opdrachten voldoende tijd nemen om hier bij stil te staan. Ik probeer zo de groei in hun gedachtevorming expliciet te maken en de reflectie hierop centraal te stellen.

4. Opbrengst

In deze lessenreeks wordt een roman naast zakelijke beeld- en tekstfragmenten gebruikt om leerlingen een genuanceerd beeld over een maatschappelijk probleem te laten opbouwen. Centraal staat (a) een eigen mening vormen en (b) nagaan hoe een auteur in een (populaire) roman hier mee omgaat.

Leraren die deze lessenreeks uitproberen geven aan dat de aanpak slaagt in zijn opzet en dat leerlingen het geheel weten te smaken. Ze vinden het een zinvol alternatief voor de klassieke romanbespreking en vinden de aanpak een meer organische manier van thematisch werken dan de soms geforceerde blokken in handboeken. Ook het expliciet formuleren van de gedachten als tussenstap en het reflecteren over het verschil tussen fictie en zakelijke bronnen vinden ze sterk.

Nadelen aan de aanpak zijn volgens de leraren dat de lessenreeks te veel tijd in beslag neemt en eerder geschikt is voor een onderzoeksproject of een opdracht binnen de vrije ruimte. Ik merk op dat het hier gaat om incidentele reacties, niet om de resultaten van een grondig uitgezet onderzoek.

Referenties

- Agger, G. (2010). "Approaches to Scandinavian Crime Fiction". Working Paper nr. 15. Online raadpleegbaar op: http://www.krimiforsk.aau.dk/awpaper/Agger_ApproachesToScandinavianCrimeFiction.w15.pdf.
- Bergman, K. (2014). "The Captivating Chill – Why Readers Desire Nordic Noir". In: *Scandinavian-Canadian Studies*, 22, p. 80-89.
- Botton, A. De (2014). 'What is Literature for?'. Online raadpleegbaar op: www.youtube.com/watch?v=4RCFLobfqcw&list=UU7IcJI8PUf5Z3zKxnZvTBog&index=532.
- Branden, K. Van den (2017). "Voorbij kennis van vaardigheden". In: *Duurzaamonderwijs.com*. Online raadpleegbaar op: <https://duurzaamonderwijs.com/2017/10/03/voorbij-kennis-en-vaardigheden/>.
- Damrosch, D. (2009). *How to Read World Literature*. Malden/Oxford: Wiley-Blackwell.
- Forshaw, B. (2012). *Death in a Cold Climate*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Nilsson, L., D. Damrosch & T. D'Haen (2017). *Crime Fiction as World Literature*. New York: Bloomsbury.
- Onfray, M. (2003). *Antihandboek voor de filosofie*. Rotterdam: Lemniscaat.