

Sofie Moors
Universiteit Antwerpen
Contact: sofie.moors@uantwerpen.be

De ontsluiting van een Vlaams Topstuk voor laaggeletterde jongeren. *Genoveva en Sifroij*, een geïllustreerd boek over een zeventiende-eeuws rederijkerstoneelstuk

1. Oude literatuur voor laaggeletterden, waarom niet?

“Het boeiende van oudere literatuur is vooral dat die zowel qua vorm als inhoud de leerlingen (én de leraar!) confronteert met een heel andere cultuur; een cultuur die niet aansluit bij de eigen leefwereld en toch ook niet volledig ontoegankelijk blijkt te zijn. [...] Wie weet, zullen ze er zelfs lees- en luisterplezier aan beleven. Of ben ik nu aan het dromen?” (Sleiderink 2008: 74).

Dit zijn de woorden van medioneerlandicus Remco Sleiderink voor de HSN-conferentie in 2008. Hij hield dit pleidooi naar aanleiding van een crisis op het vlak van oude literatuur in het onderwijs. De teksten hebben het imago ‘saaï’ en ‘ontoegankelijk’ te zijn, en niet aan te sluiten bij de leefwereld van leerlingen. Sleiderink haalt daarentegen de meerwaarde van oude letterkunde aan: deze ervaringsgerichte teksten roepen mogelijk vragen en reacties op die de ‘literair-culturele competentie’ van de leerlingen kunnen bevorderen. Dat laatste is nodig, want ook die literaire competentie zit in een crisis. Uit recent PISA-onderzoek blijkt dat bijna één op de vijf Vlaamse vijftienjarigen niet geletterd genoeg is om dagelijkse problemen op het vlak van lezen aan te pakken. Bovendien lijkt ook Sleiderinks hoop op ‘lees- en luisterplezier’ een droom te blijven: de Vlaamse score voor plezier in lezen is het laagst van alle deelnemende landen aan de PISA-test (De Meyer, Janssens & Warlop 2019).

Misschien wordt droom werkelijkheid als we inzetten op die oude teksten die literaire competentie en leesplezier kunnen aansterken? Hoe kunnen we deze oude Nederlandstalige literatuur actualiseren en aantrekkelijk maken voor een jong publiek dat niet goed én niet graag leest? In deze presentatie stel ik het geïllustreerde boek *Genoveva en Sifroij, een 17^{de}-eeuws verhaal in leesbare taal* (2020) voor. Hierin ontsluit ik het toneelstuk *De heylighe Genoveva* (1664) voor laaggeletterden, een publiek dat zelden in aanraking komt met een dergelijke brontekst. Hoe werd de tekst toegankelijk gemaakt? En hoe kan het boek worden ingezet in de klas?

2. *Genoveva en Sifroij*, een verhaal in leesbare taal

Het verhaal sluit eerst en vooral aan bij het niveau van het doelpubliek. Aangezien dat publiek breed is – laaggeletterden zitten zowel in het OKAN-onderwijs als in het aso, tso en bso – zullen er niveauverschillen zijn, maar meestal situeren ze zich rond A2/1F (Stichting Lezen & Schrijven 2017; Wablieft s.d). De tekst is aangepast op het vlak van zinsbouw (het aantal woorden per zin is bijvoorbeeld maximum 10) en woordenschat (bijvoorbeeld ‘maar’ in plaats van ‘daarentegen’). Moeilijke woorden die niet tot het A2-niveau behoren, zijn onderlijnd en worden verklaard in een woordenlijst. Door niet al de moeilijke woorden uit de tekst te filteren, zet het boek in op ‘technisch lezen’, ‘alfabetisering’ en ‘het uitbreiden van woordenschat’. Ook de aangepaste tekststructuur (bijvoorbeeld niet te veel flashbacks) en de vorm (prenten ondersteunen het plot visueel) maken het verhaal beter leesbaar. Steunend op de principes van *design-based research* werd het boek bovendien nagelezen door anderstaligen die, door hun ervaring in het leren van Nederlands, enkele pijnpunten konden aanduiden. Op basis van deze input werd de tekst een laatste keer herzien.

3. Didactische uitwerking

Hoe lezen we dit boek nu in de klas? In de presentatie zullen enkele lessuggesties worden voorgesteld. Deze suggesties zijn sterk geïnspireerd door praktijkvoorbeelden (er bestaat immers nog geen praktijkgids die vertelt hoe leerkrachten moeten reageren op laaggeletterdheid), zoals de lestips bij de Wablieft-boeken, *de praktijkgids voor andersstaligen* van Trioen & Casteleyn (2018) en de lerarengids van Pessemier, Mergan & Duthois (2019). De werkvormen focussen minder op technisch lezen en woordenschat – daar werd door de tekst ‘gepast’ te maken reeds op geanticipeerd –, al worden wel enkele differentiatie-oefeningen voor bijvoorbeeld OKAN-onderwijs toegevoegd.

De lessuggesties zetten meer in op literatuurbeleving (tekstervaring en leesplezier) en tekstbegrip (functioneel lezen) (Geljon 1994: 66; Murphy 2019: 120; Wuyts, 2006: 27). Dat gebeurt in drie korte lesfasen: ‘een instapfase’, ‘een aanbodfase’ en ‘een afronding’ (Pessemier, Mergan & Duthois 2019: 25). Zowel in de instapfase als in de afronding wordt, zoals Sleiderink aanraadde, iets gedaan met de vragen en reacties die de tekst mogelijk oproept¹. Hierbij gaat het niet alleen om de geactualiseerde tekst, maar wordt ook aandacht besteed aan ‘historisering’ en ‘cultuuroverdracht’ (Slings 2001). De eerste les start bijvoorbeeld met een bespreking van de historische context van het verhaal.

In de aanbodfase wordt permanent afgetoetst of de lezers het verhaal over de van overspel beschuldigde gravin Genoveva, vol ingewikkelde intriges, seks en jaloezie, begrijpen. Dat gebeurt door bij elke tien tot twintig regels inzichtvragen te stellen. Voor de

leesmotivatie is het nodig dat het plot, ondanks de leesbare taal, niet kinderachtig is. Om na te gaan of de tekst effectief inhoudelijk uitdagend blijft, beantwoordden anderstaligen in een tweede test enkele van deze inzichtvragen. Hieruit bleek dat geïnterviewden met een lager taalniveau soms meer inzicht vertoonden dan geïnterviewden met een hoger niveau van het Nederlands, waardoor voorzichtig kan geconcludeerd worden dat niet de taal, maar wel de inhoud cognitief uitdagend is.



4. Wanneer dromen werkelijkheid worden

“Ik vind het een heel leuk boek, het bevat veel informatie en tegelijk is het gemakkelijk” (lezer).

Met deze uitgave sla ik dus meerdere vliegen in één klap: ik stimuleer de Nederlandse taal- en leesvaardigheid met een gepaste tekst, ik zet in op le(e)smateriaal voor laaggeletterden via de tot dusver onontgonnen weg van de oude (rederijkers)literatuur én ik deel een belangrijk deel van ons erfgoed met hen (het rederijkershandschrift is als Vlaams Topstuk erkend). En zelfs de vlieg van leesplezier lijkt bij de geciteerde lezer geen droom te blijven.

Referenties

- De Meyer, I., R. Janssens & N. Warlop (2019). *Leesvaardigheid van 15-jarigen in Vlaanderen. Overzicht van de eerste resultaten van PISA2018*. Gent: Universiteit Gent.
- Geljon, C. (1994). ‘Historische teksten en literatuurgeschiedenis’. In: C. Geljon. *Literatuur en leerling. Een praktische didactiek voor het literatuuronderwijs*. Bussum: Coutinho, p. 66-69.

- Murphy, D. (2019). 'Effective literacy intervention at secondary school'. In: D. Murphy. *The researchED Guide to Literacy: An evidence-informed guide for teachers*. Woodbridge: John Catt Educational, p. 117-130.
- Pessemier, R., N. Mergan & T. Duthois (2018-2019). *Leesbevordering bij laagtaalvaardigen. Het ontwikkelen van een literatuurhandboek*. [Onuitgegeven scriptie]. Gent: Universiteit Gent.
- Sleiderink, R. (2008). "Wit Brussel. Over oudere literatuur en het secundair onderwijs". In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.). *Tweeëntwintigste conferentie Het schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 72-75.
- Slings, H. (2001). 'Historische teksten in de klas'. In: A. Mottart (red.). *Retoriek en praktijk van het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 117-122.
- Stichting Lezen en Schrijven (2017). 'Factsheet Eenvoudige taal voor laaggeletterden'. Online raadpleegbaar op: <https://www.lezenenschrijven.nl/eenvoudige-taal2>.
- Trioen, M. & J. Casteleyn (2018). *Extra kansen voor nieuwkomers: Wat werkt in lesonderwijs aan laaggeletterde anderstalige jongeren? Een praktijkgids voor lesgevers*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen.
- Wablieft (s.d.). *Boeken*, 9 januari 2021. Online raadpleegbaar op: <https://www.wablieft.be/nl/boeken>.
- Wuyts, R. (2006). "Tekstervaring en tekstanalyse: aparte werelden of toch één?". In: *Vonk*, 36 (1), p. 21-28.

Noot

- ¹ Het is belangrijk om niet enkel aan het begin van de les te motiveren: "*The problem [...] is that students quickly learn that after the first five minutes, lessons rarely continue to be as interesting as they appeared at first*" (Murphy 2019: 126).