

Het web van Marsua

Via hypertext ‘linken’ naar Hugo Claus

De iets moeilijkere gedichten zoals ‘Marsua’ van Hugo Claus halen het klaslokaal nog zelden. De poëticaliteit van een gedicht is immers een functie van intertextualiteit en de leerlingen hebben (nog) geen referentiekader om het gedicht te plaatsen tussen andere teksten waaraan het refereert. Hypertekst kan die intertextualiteit duidelijk maken.

Edward Vanhoutte

Midden de jaren zestig kwam Ted Nelson met de term *Hypertext* op de proppen. Wat later (1969) lanceerde Julia Kristeva het begrip *Intertextualiteit*. Gérard Genette gebruikte de term hypertext om een bepaald soort van intertextualiteit te benoemen: “J’appelle donc hypertexte tout texte dérivé d’un texte antérieur par transformation simple (nous dirons désormais *transformation* tout court) ou par transformation indirecte: nous dirons *imitation*.” (Palimpsestes. La littérature au second degré: Editions du Seuil, 1982. p. 16). Nelson definieerde hypertext echter als *non-sequential writing* waarmee hij meer bepaald dacht aan teksten die elektronisch geschreven en gepubliceerd zouden worden. De polemiek die de twee kampen voerden is mijns inziens terug te brengen op denkfouten van beide zijden. Kristeva en Genette benadrukten teveel het belang van de metatekst, *le texte antérieur*, waarin de betekenis van de bestudeerde tekst (de paratekst) ligt, terwijl Nelson te formalistisch het relationele component van hypertekst over het hoofd zag. Intertextualiteit en hypertext hebben wel degelijk iets met elkaar te maken. Ik probeer dat te verduidelijken aan de hand van mijn definitie van hypertext.

Hypertext

Met *hypertext* bedoel ik een elektronische multi-lineaire (in plaats van *non-sequential*) verzameling van informatie-eenheden (*nodes*) die tekst, geluid en/of beelden kunnen bevatten en die met elkaar verbonden worden door middel van *links*. Het ‘linkende’ element tussen de ‘nodes’ is eerder van associatieve dan van mathematisch-hiërarchische aard. Wat in een tekst een intertextuele (of intra-textuele) verwijzing is naar een andere tekst of een geëxpliciteerde voetnoot, wordt in hypertext vervangen door een link naar die andere tekst. Elke tekst wordt zo in wezen voortdurend gedecentreerd, want de tekst die je via de link op het scherm krijgt, wordt de hoofdtekst vanwaaruit weer nieuwe links vertrekken. Maar tegelijkertijd betekent dat *de-centreren* ook een *re-centreren*: het snel voorhanden zijn van informatie via het hyperlink-systeem zorgt ervoor dat elke tekst binnen een web van andere teksten haar betekenis krijgt. Zie daar de verzoening tussen Kristeva/Genette en Nelson.

Als we ervan uitgaan dat gedichten gedefinieerd worden door hun relaties met en functies temidden van andere teksten – poëzie kan alleen maar ge-

maakt worden uit andere gedichten –, dan moeten die andere teksten ook bekend, zo niet bereikbaar zijn voor wie gedichten wil lezen. Die relaties, die intertextualiteit, spelen zowel op het vormelijke – wat Genette *imitation* noemt – als op het inhoudelijke vlak – *transformation*. Juist in dat relationele web van teksten wordt de uniciteit van de singuliere tekst duidelijk. Het herkennen en opsporen van intertextuele referenties, citaten, allusies, echo’s... is dus van essentieel belang bij het lezen van een gedicht. Iedereen die poëzie doceert, weet welke moeilijkheden leerlingen daarmee hebben, en dat is normaal, want ze hebben gewoonweg (nog) niet genoeg teksten gelezen om die *pointers* te zien. Die vaststelling roept in het huidige literatuuronderwijs twee reacties op: 1. de docent vermijdt ‘te moeilijke’ teksten, en geeft de voorkeur aan éénduidige, gemakkelijke poëzie, zo die al bestaat, of 2. hij/zij gaat de uitdaging aan en probeert de leerlingen te helpen om de relaties te ontdekken en uit te leggen. En daar ligt de ware taak van de docent; de leerling helpen bij het ontdekken en expliciteren van intertextualiteit, of anders gezegd, de poëzielezer afhelpen van de optische illusie dat de tekst een zelfstandige entiteit is. Een tekst functioneert in een web van teksten, en dat web kan gigantische afmetingen aannemen. Wie al geprobeerd heeft de intertextualiteit van een tekst te duiden,

weet dat daarbij hopen materiaal komt kijken en dat dat materiaal niet altijd even gemakkelijk te verzamelen is vanwege de verspreidheid ervan.

Hypertext kan een oplossing bieden voor dit didactische en praktische probleem; grote hoeveelheden verspreide informatie kunnen multimediaal en overzichtelijk, i.e. in een gelinkte omgeving, een web, op één plaats gepresenteerd worden: het scherm.

Virtuele seminars

In mijn artikel *Hyptertekst is middel-eeuws* (Rita Rymenans & Hugo de Jonghe (red.): *Het Schoolvak Nederlands. Verslag van de tiende conferentie*. Beigem: Stichting Het Schoolvak Nederlands, 1997) heb ik de bruikbaarheid en de effectiviteit van hypertext voor het literatuuronderwijs besproken aan de hand van voorbeelden uit het buitenland. Mijn conclusie uit vorig onderzoek was dat het literatuuronderwijs het beste gebaat is met hypertextuele lespakketten die een lusvorm vertonen: de gebruiker begint en eindigt met de lectuur van de centrale tekst, en kan niet buiten het pakket terechtkomen (concept van een gesloten web). Dat wil ik nu verder uitwerken naar het Nederlandstalige literatuuronderwijs toe.

Hypertextueel studiemateriaal of *virtuele seminars* worden geconcipieerd op het principe van het gecoördineerd incidenteel leerproces. Piaget wees er al op dat het zelfontdekkend leren een zeer effectieve methode is. Resultaten van vergelijkende studies met leerlingen die of een virtueel seminarie hadden gevolgd, of het lesmateriaal in een normale klassituatie kregen aangeboden, bevestigen die stelling. Het virtuele seminarie is een hypertextueel lespakket, onderbouwd door één of meerdere doelstellingen, waarin een multimediale verzameling van materiaal rond een centrale (maar te de-

centreren en re-centreren) tekst wordt aangeboden, en waarin de leerling zich vrij kan bewegen, i.e. zonder de hulp van een docent. De centrale doelstelling (en), expliciet omschreven voor elk afzonderlijk seminarie, worden aangevuld met minstens drie impliciete leerresultaten die gelden voor alle virtuele seminars over welk vakgebied dan ook. Ten eerste worden de leerlingen ingeleid in het (probleemoplossend) werken met hypertext en multimedia, en aldus in de IT-vereisten die de groeiende informatiemaatschappij aan jonge mensen stelt. Ze worden *computer literate*. Ten tweede leren de leerlingen een nieuwe vaardigheid aan: het niet-lineaire lezen. Een derde impliciet leerresultaat is dat de leerlingen de implicaties leren begrijpen die IT heeft op het latere beroepsleven en op de hele maatschappij.

Eigenlijk is die nieuwe vaardigheid van het niet-lineair lezen niet helemaal nieuw; ze is eigen aan de mens. Luke Hockley toonde in zijn artikel *Encountering Digital Media* (Michael Popham & Lorna Hughes (eds.): *Computers & Teaching in the Humanities*. Oxford: CTI, 1996) aan dat wie een krant leest, dat op een niet-lineaire manier doet. Niemand start links bovenaan op de voorpagina om na een aantal uren op de laatste pagina rechts onderaan te eindigen. Neen, we lezen misschien eerst de strips, scannen dan de voorpagina op zoek naar interessante grote artikelen, en op onze weg naar zo'n artikel op bladzijde x, lezen we titels, vergelijken we foto's en blijven we hangen bij iets wat interessant lijkt. We bladeren door de krant of terug, en wie leest nu echt elke letter die in een krant staat? Wat iedereen dus onbewust doet, wordt nu door de IT-maatschappij voor de eerste maal geëxpliciteerd, en dat veronderstelt een aangepaste leesstrategie.

Uit de definitie van de virtuele semina-

ries volgt dat die zo ontworpen moeten worden dat ze het studiemateriaal duidelijk, aantrekkelijk en leesbaar presenteren; de verschillende soorten teksten duidelijk onderscheidbaar zijn (de leerling mag bijvoorbeeld nooit twijfelen of de tekst op het scherm poëzie is of verklarend materiaal); het seminarie op zelfstandige basis kan verwerkt worden, dat wil zeggen zonder de docent die alleen nog maar als *system-operator* functioneert; en dat de leerling in zijn of haar concentratie op het materiaal op geen enkel moment gehinderd wordt door de manier van presentatie of door de computer als medium.

Het web van Marsua

De problematiek van de intertextualiteit voor het onderwijs en de definities van hypertext en virtuele seminars in acht genomen, lijkt mij het gedicht *Marsua* van Hugo Claus uitstekend materiaal als voorwerp voor een pilot-project virtuele seminars dat leerlingen wil inleiden in het begrip intertextualiteit. Alhoewel het geen transparant gedicht is, staat het toch regelmatig op het programma van docenten Nederlandse literatuur, en dat zal in Vlaanderen wel nog een tijdje zo blijven, want de auteurs van *Lemma 5* (DNB/Pelckmans, 1993), een recent en veel gebruikt leerboek Nederlands voor het ASO in de eenheidsstructuur in Vlaanderen, hebben het gedicht met bijbehorende (summiere) bespreking in hun boek opgenomen.

De tekst en het materiaal

MARSUA

De koorts van mijn lied, de landwijn van mijn stem
Lieten hem deinzend achter, Wolfskeel Apollo,
De god die zijn knapen verstikte en zwammen,
Botte messen zong, wolfskeel, grintgezag.

Toen vlerkte hij op, gesmaad,
En brak mijn keel.
Ik werd gebonden aan een boom, gevild werd ik, gepriemd
Tot het water van zijn langlippige woorden in mijn oren vloeide,
Die ingeweld begaven.

Zie mij, gebonden aan de touwen van een geluidloos ruim,
Geveld en gelijmd aan een koperen geur,
Gepunt,
Gericht,
Gepind als een vlinder
In een vlam van honger, in een moeras van pijn.
De vingernagels van de wind bereiken mijn ingewanden.
De naalden van ijzel en zand rijden in mijn huid.
Mij heeft niemand meer genezen.
Doofstom hangt mijn lied in de hagen.
De tanden van mijn stem dringen alleen meer tot de maagden door,
En wie is maagd nog of maagdelijke bruidegom
In deze branding?

(Een bloedkoraal ontstijgt in
Vlokken mijn hongerlippen.
Ik vervloek
Het kaf en het klaver en de horde die op mijn daken
De vadervlag uithangt – maar gij zijt van steen.

Ik zing – maar gij zijt van veren en gij staat
Als een roerdomp, een seinpaal van de treurnis.
Of zijt gij een buizerd – dáár – een wiegende buizerd?
Of in het zuiden, lager, een ster, de gouden Stier?)

Mij heeft niemand meer genezen.
In mijn kelders is de delfstof der kennis aangebroken.

(tekst uit: Hugo Claus, *De Oostakkerse gedichten*, Amsterdam, De Bezige Bij, 1955
en Hugo Claus *Gedichten 1948-1963*, Amsterdam, De Bezige Bij, 1978, p. 123-124)

Wie het gedicht leest, ziet op het eerste gezicht al dat het bulkt van de intertextuele referenties, associatieve compositietechniek enzovoort. Paul Claes schreef er een artikel over van vijftien bladzijden waarin hij probeert de puzzelstukjes naast elkaar te leggen. Het is niet de bedoeling om dat in dit artikel even dunnetjes over te doen, maar wel om erop te wijzen dat het ontraadselen van het gedicht al gebeurd is en dat er dus heel wat materiaal voorhanden is dat zo in een gelinkte leeromgeving kan gepresenteerd worden. Zo kan het virtuele seminarie het gedicht linken met de plaats in Ovidius' *Metamorfosen* waar een versie van de Marsyasmythe verteld wordt. Tegelijkertijd kan informatie gegeven worden over die mythe die Claus zelf vond in *The Golden Bough* van de Britse antropoloog James Frazer, moet de naam *Apollo* toegelicht worden, kan er misschien een uitstapje gemaakt worden naar de recente roman *De geruchten*, waar de Apolloguur ook weer opduikt, moet het epitheton *Wolfskeel* verklaard worden... Je ziet het al, meer dan vijftien bladzijden lang dus.

Virtueel

Beschouw dit hoofdstukje als een virtuele rondrit in een virtueel seminarie dat nog niet bestaat. Echt virtueel dus. Bij het openen van het pakket krijgt de leerling het gedicht *Marsua* op het scherm. Nadat de leerling het gedicht gelezen heeft, moet hij/zij de eerste indrukken in een daarvoor ontworpen box op het scherm intikken. Deze tekst wordt door de computer bijgehouden en opnieuw getoond als de leerling beslist het seminarie te verlaten. Bij het verlaten, krijgt hij/zij immers het gedicht en de eerste indrukken opnieuw te lezen (de lusvorm van het seminarie). Dit seminarie is zo ontworpen dat de leerling ontdekt dat de betekenis van een gedicht verandert

naarmate men het web van teksten waarin het gedicht functioneert beter leert kennen. Na de lectuur van het gedicht kan de leerling doorklikken naar de hypertext-versie van het gedicht. In die versie zijn woorden en regels aanklikbaar, waarop een scherm of een box verschijnt met informatie over dat woord of die regel. Die uitleg kan op zijn beurt ook weer links kan bevatten naar andere schermen met tekst, beeld, geluid en links enzovoort. Zo kan de leerling van het woord *Marsua* bijvoorbeeld doorgelinkt worden naar het verhaal van Ovidius, het schilderij van *Titiaan*, maar ook naar de plaats in *The Golden Bough* waar onder andere gezegd wordt dat Marsyas een moederlied componeerde voor Cybele. Van daaruit vertrekken er links naar zowel de plaats bij *Pausanias* waar dat verhaal verteld wordt, als naar het gedicht *De moeder* dat Claus, die zich in *Marsua* met de zanger Marsyas identificeert, in dezelfde bundel heeft opgenomen. Een ander voorbeeld: in de laatste regel kan de leerling door op *delfstof* te klikken het vrijwel onbekende pictografische cobra-gedicht *Delfstof* zien wat Claus in april 1950 publiceerde in *Cobra 6* (Claus schreef de *Nota's voor een Oostakkerse Cantate* tussen 1951-1953) en waarvan alleen nog de titel overgebleven is als titel van een afdeling in *Een huis dat tussen nacht en morgen staat* uit 1953.

De hypertext-versie van het gedicht vormt natuurlijk het centrale en grootste bestanddeel van het seminarie; hier is de intertextualiteit te vinden. Maar de leerling heeft ook de mogelijkheid om de Franse, Engelse Latijnse en Poolse vertalingen te lezen, of de drie verschillende versies van het gedicht in het Nederlands met elkaar te vergelijken. Die drie versies zijn niet zonder belang, want de veranderingen die Claus aanbracht – Claus reviseert zijn gedichten bij elke grote publicatie –

zijn niet zonder betekenis. Om dat laatste te illustreren, verwijzen we naar de recentste versie van *Marsua* (Hugo Claus, *Gedichten 1948-1993*), waar r. 16 helemaal geschrapt is, en *rijden in* (r. 17) vervangen is door *scheuren*. Natuurlijk wordt er ook biografische informatie over de auteur verstrekt, zijn leven, werk, werkwijze, stijl... *De Oostakkerse gedichten*, de bundel waarin dit gedicht staat, wordt besproken...

Conclusies

De lezer van dit artikel heeft misschien de indruk dat door het inschakelen van het systeem van hypertext in het literatuuronderwijs als krachtig middel om leerlingen te helpen intertextuele relaties te ontdekken, ik meer problemen heb gecreëerd dan ik heb opgelost. Een eerste probleem is dat het seminarie, zoals hier besproken, nog niet bestaat, maar er wordt aan gewerkt. Ten tweede staan de literatuurdocenten als humaan wetenschapper nog altijd een beetje weigerachtig tegenover het gebruik van de computer. Een gedicht lezen op het scherm is nu eenmaal niet hetzelfde als een gedicht lezen op papier, om verschillende redenen. Maar het scherm wil het boek ook helemaal niet vervangen. Het wil alleen doen waar het goed in is, en daar gaat dit artikel over. Een derde probleem vormt het ontwerp van het pakket zelf. In feite kan alles wat maar enigszins met dit gedicht of met Claus te maken heeft in het web ingepast worden, maar dan duikt het spook van wat in hypertext-middens *cognitive overload* genoemd wordt op. Daarom zal bij het ontwerpen van dit seminarie moeten nagegaan worden welk materiaal echt van belang is. In die zin wordt het pakket gemodereerd, zoals elk leerboek, (in tegenstelling tot het www) en door het gesloten karakter ervan (de leerling kan niet buiten het pakket het Internet op bijvoorbeeld) blijft het didactisch ver-

antwoord. Toch moet hier direct aan toegevoegd worden dat de leerling de volledig vrijheid moet hebben om zelf zijn of haar traject door het materiaal uit te stippelen. Het vierde probleem is daar een direct gevolg van. Hoe evalueert de docent leerlingen die elk een ander verhaal gelezen hebben? Net zoals ze het materiaal geassimileerd hebben: individueel.

Als we nu de mogelijkheden van het systeem (*utility*) confronteren met wat het literatuuronderwijs ermee kan doen (*usability*), de kosten-effectiviteit berekenen (met de toenemende besparingen in het onderwijs in ons achterhoofd), en onderkennen dat een virtuele seminarie een *surplus* biedt aan het onderwijs, kan het niet anders of dit virtuele seminarie wordt realiteit. Dan zal mijn lied niet zoals Marsyas' doofstom in de hagen hangen. ■