

# Tekstervaring en tekstanalyse: aparte werelden of toch een?

*Rudi Wuyts*

Als wij met vrienden naar de bioscoop gaan, is er meestal een nababbeltje. Iedereen vertelt wat hem opgevallen is, of hij het een boeiende of matige film vond, waarom hij sommige delen/acteurs niet of juist wel zo goed vond. Er worden ook vergelijkingen gemaakt met andere films of met onze eigen ervaringen of met iets wat we gelezen hebben. Soms wordt een recensie die iemand gelezen heeft, erbij gehaald en wordt die positief of negatief beoordeeld. Wij praten met andere woorden na over onze kijkervaring en betrekken daar heel veel elementen bij. Wat op zo'n avond gebeurt, is iets wat wij leerlingen eigenlijk willen aanleren. Ze moeten in staat zijn op een genuanceerde manier te praten over hun ervaring bij een (literair) boek; ze moeten hun ervaringen zo precies mogelijk onder woorden kunnen brengen; ze moeten een taal/begrippen hebben verworven om te praten over boeken; ze moeten argumenten kunnen formuleren; ze moeten andere meningen (recensies bijvoorbeeld) kunnen beoordelen... Dat is heel wat.

## (NA)PRATEN OVER EEN BOEK

eze rijke manier van omgaan met literatuur is nu al een aantal jaren ingevoerd in het secundair onderwijs. Kijk naar wat gevraagd wordt in eindtermen en leerplannen, kijk naar de evolutie daarin. In de eerste graad is er (enkel) tekstervarend lezen, staan leesplezier en de leesbeleving onder woorden brengen, centraal. In de tweede graad staan tekstervarend en tekstbestuderend lezen centraal, wil men expliciet leesplezier bewust maken via een begrippenapparaat en op die manier de leesbeleving preciezer benoemen. Dit wordt in de derde graad verder gezet.<sup>1</sup> Meer en meer leraren (o.a. dankzij de steun van schoolboeken) hebben middelen gevonden om leerlingen op die manier te laten praten en schrijven over literatuur.

Wat wel opvalt bij leesportfolio's van leerlingen (vooral in de derde graad), is een grote opsplitsing in losse elementen. Aan de ene kant zie je soms opdrachten waarbij leerlingen een analyse moeten maken en allerlei technische elementen moeten uitwerken; aan de andere kant merk je opdrachten waar leerlingen neerschrijven wat hun ervaringen met het boek waren ('wat ze ervan vonden'). Je krijgt dan 'boekbesprekingen' waar leerlingen het tijdsgebruik in de roman bepalen of het vertelperspectief of... en daarnaast krijg je 'boekbesprekingen' waar leerlingen neerschrijven, soms associatief, wat er allemaal door hen heen ging. In heel

*In heel wat  
gevallen zijn  
tekstervarings-  
opdrachten en  
tekstbestuderings-  
opdrachten  
gescheiden  
werelden.*

wat gevallen zijn tekstvervaringsopdrachten en tekstbestuderingsopdrachten gescheiden werelden terwijl het juist interessant is beide met elkaar te verbinden. Dat geeft nogal wat inzicht in hoe literatuur werkt, hoe een auteur te werk gaat en het leert ons ook wat over de lezer zelf.

## DE AUTEUR ALS MANIPULATOR VAN DE LEZER

Het is toch zo dat een schrijver (maar net zo goed een cineast) bepaalde technieken gebruikt om de lezer bepaalde reacties te

*Leer leerlingen  
bewuste lezers  
worden door hen  
te leren nagaan  
hoe een schrijver  
hun leeservaring  
stuurt.*

doen krijgen; eenvoudige voorbeelden vind je in detectives. Dan Brown gebruikt in *De Da Vinci Code* (heel veel) de *cliffhanger*-techniek waardoor je als lezer wil verder lezen en dit een spannend boek/een

*pageturner* vindt. Je leeservaring wordt dus (mede) bepaald door bepaalde technieken van de schrijver. Leer leerlingen dan ook bewuste lezers worden door hen te leren nagaan hoe een schrijver hun leeservaring stuurt, welke middelen een auteur gebruikt om bij de lezer bepaalde emotionele of intellectuele reacties los te weken. In hoeverre een lezer dan ingaat op die suggesties van de auteur is nog een andere vraag.

## TWEE VOORBEELDEN

Interessant in de derde graad (maar ook al wel in de tweede graad) is dus de leerlingen de verbinding laten maken tussen twee manieren om met een literaire tekst om te gaan. We nemen een voorbeeld uit de wereldliteratuur en één uit de Nederlandse literatuur.

### FRANZ KAFKA: *HET EXAMEN*<sup>2</sup>

Ik ben een dienaar, maar er is geen werk voor mij. Ik ben angstvallig en dring mij niet naar voren, ja ik dring mij niet eens in de rij met anderen, maar dat is maar één reden van mijn werkeloosheid, het is ook mogelijk dat het met mijn werkeloosheid helemaal niets te maken heeft, de hoofdzaak is in ieder geval dat ik niet voor de dienst word opgeroepen, anderen zijn opgeroepen en hebben daar niet meer naar gestreefd dan ik, ja, zij hebben misschien niet eens het verlangen gevoeld opgeroepen te worden, terwijl ik het, in ieder geval, zo nu en dan, zeer sterk voel. Zo lig ik dan op de brits in de kamer voor het personeel, kijk omhoog naar de balken van de zoldering, slaap in, word wakker en slaap alweer in. Soms ga ik naar de kroeg aan de overkant waar zuur bier wordt geschonken, soms heb ik wel eens uit weerzin een glas leeggegooid, maar dan weer drink ik het wel. Ik zit daar graag omdat ik achter de kleine dichte raampjes naar de ramen van ons huis kan kijken zonder door iemand ontdekt te worden. Je ziet daar toch niet veel, hier aan de straat liggen, geloof ik, alleen de ramen van de gangen en bovendien niet die gangen die

naar de woningen van de Heren leiden. Het is ook mogelijk dat ik mij vergis, de een of ander heeft het eens, zonder ik het hem had gevraagd, beweerd en de algemene indruk van de voorgevel bevestigt het. De ramen worden maar zelden geopend en als het gebeurt, doet een dienaar dat en leunt dan ook op de vensterbank om een poosje naar beneden te kijken. Het zijn dus gangen waar hij niet betrappt kan worden. Overigens ken ik deze dienaren niet, de dienaren die voortdurend boven bezig zijn, slapen ergens anders, niet in mijn kamer.

Eens, toen ik in de kroeg kwam, zat op mijn uitkijkpost al een gast. Ik durfde niet goed naar hem te kijken en wilde mij al meteen in de deur weer omdraaien en weggaan. Maar de gast riep mij naar zich toe en het bleek dat hij ook een dienaar was, die ik al een keer ergens gezien had, zonder evenwel tot nu toe met hem gesproken te hebben.

‘Waarom wil je weggaan? Kom hier zitten en drink wat! Ik betaal.’ Ik ging dus zitten. Hij vroeg mij een en ander, maar ik kon er geen antwoord op geven, ja, ik begreep de vragen niet eens. Ik zei daarom: ‘Misschien spijt het je nu dat je mij hebt uitgenodigd, dan ga ik maar’ en ik wilde al opstaan. Maar hij stak zijn hand uit over de tafel en drukte mij weer neer. ‘Blijf’, zei hij, ‘dit was maar een examen. Wie de vragen niet beantwoordt, is voor het examen geslaagd.’

Urr: Franz Kafka: *Verzameld werk*.

Als je vraagt naar de eerste reacties van leerlingen bij dit verhaal krijg je variaties op het thema ‘onbegrijpbaar’: wat bedoelt die auteur nu? Hoe gaat het verder, want dit zal toch wel maar een stukje van een groter geheel zijn? Hoe kan het nu dat je geslaagd bent voor een examen als je de vragen niet kunt beantwoorden? Dat zou wel goed zijn voor ons!... Je kunt nu, als leraar, vertellen over Kafka en zijn wereld of je kunt de Heren uitleggen als vaderfiguren waar de hoofdpersoon naar opkijkt of... Het is eigenlijk interessanter ook hier naar de tekst te kijken en na te gaan hoe Kafka de lezer manipuleert en een bepaalde leeservaring veroorzaakt en dan te (laten) ontdekken hoe die leeservaring wezenlijk is om de tekst te begrijpen.

Je kunt beginnen met zeer eenvoudige vragen: *wie is het hoofdpersoon en wat*

*weet je over hem? Waar en wanneer speelt het verhaal zich af?...* Leerlingen komen dan vaak met bepaalde antwoorden (bijvoorbeeld in Midden-Europa tijdens het begin van de twintigste eeuw of tijdens de Middeleeuwen of ...). Wanneer je hen dan vraagt bewijsmateriaal uit de tekst te halen, stellen ze vast dat zij nogal wat hebben ingevuld, want dat de tekst juist geen of nauwelijks informatie geeft over die basisvragen van een verhaal.

Wanneer je dan verder gaat en naar de motiveringen van bepaalde acties van het hoofdpersoon kijkt, ontdekken leerlingen heel snel dat wanneer er iets verteld wordt, dit vaak onmiddellijk genuanceerd of zelfs ontkend wordt. Lees er zelf maar eens de redenen voor zijn werkeloosheid op na. Op het moment dat je denkt te weten hoe het komt, staat er een ‘maar’ of wordt de reden ont-

kend. Hetzelfde geldt voor zijn kroegbezoek: hij wil naar de ramen kijken, maar voegt er onmiddellijk aan toe dat hij niet zo veel ziet. Hij wil blijkbaar de Heren zien, maar kijkt dan wel naar ramen waar geen Heren te zien zijn...

Kafka schrijft blijkbaar juist met de bedoeling de lezer op het verkeerde been te zetten, hem de indruk te geven hier en daar iets te begrijpen, maar dat dan onmiddellijk in vraag te stellen. De ervaring van verwarring en onwetendheid die de lezer meemaakt, is juist de bedoeling van de auteur en wijst zelfs waarschijnlijk naar de thematiek van Kafka, namelijk dat wij in een wereld leven die wij wel denken onder controle te hebben, te begrijpen, maar dat is maar schijn.

Je kunt met leerlingen ook kijken naar een ander niveau van de tekst, de stijl: de werkwoorden zijn bijna allemaal werkwoorden die iets statisch uitdrukken of in de passieve vorm staan. Dat maakt dat de lezer op die manier de passieve houding van het hoofdpersoon sterker zal ervaren en de thematiek van passiviteit bij zoveel onbegrip over de wereld ook gemakkelijker zal inzien. Of kijk ook naar de opbouw van het verhaal, nog een analyse-element. Er gebeurt niets tot helemaal op het einde, dan lijkt er toch

iets te gaan gebeuren: een vreemdeling zit in de kroeg en we krijgen een examen. Helaas voor de lezer is het resultaat van die 'actie' nog meer vervreemding en onbegrip.

Als je de les over deze tekst van Kafka zo aanpakt, krijg je een mooie verbinding tussen tekstervaring en tekstbestudering, krijgt die tekstbestudering een extra dimensie door leerlingen te laten vertrekken vanuit de tekstervaring en omgekeerd. Ze leren dan heel wat over Kafka, over technieken van een auteur en over hun lezen.

**KRISTIEN HEMMERECHTS:**

***EEN ZUIL VAN ZOUT***

Ik laat leerlingen kennis maken met het werk van Kristien Hemmerechts o.a. door *Een zuil van zout* op de leeslijst te zetten. In het boek is het hoofdpersoon, Anna, na de dood van haar vader teruggekeerd naar Vlaanderen. Ze is zwanger en trekt zich terug in het huis van haar grootmoeder waar ze op een heel primitieve manier leeft. In het eerste fragment komt haar Nederlandse vriendin Suzanne op bezoek; in het tweede fragment wordt de geboorte beschreven.

EERSTE FRAGMENT<sup>3</sup>

Wanneer Suzanne de kamer uit is, tast ik met mijn vingertoppen mijn buik af op zoek naar de hartslag van de baby. Soms voel ik ritmisch stuwen van bloed zonder te weten of ik dat ben of de baby. De huid van mijn buik voelt aan of er geen rek meer in zit. Blauwe aders lopen er zigzag en kriskras overheen. Mijn navel is binnenstebuiten gekeerd. Als ik op mijn rechterborst duw, druppelt er geel vocht uit de tepel.

Suzanne komt het dienblad halen en brengt me nog een kop thee. Ik sta op om te gaan plassen en kruip dan weer in bed. Later komt Suzanne de kamer in en kruipt naast me. Ze knipt het licht aan en begint uit een van de Flairs voor te lezen.

- ‘Wat zou je ervan denken als ik de kamer met de Flairs zou opfleuren?’ vraagt ze. ‘Die knipsels zijn toch vergeeld.’

Ik glimlach enkel en ze zegt,

- ‘De muur bij het raam behangen we met de hartsrubriek, die muur links met mode, achter ons kapsels en voor ons borsten.’
- ‘Staan daar dan zoveel borsten in?’ vraag ik.
- ‘Neen,’ zegt ze, ‘maar die kunnen we ook elders halen. Je broer heeft een collectie Playboys. Wanneer beginnen we?’

Ik blijf glimlachen, maar schud mijn hoofd van nee.

#### TWEDE FRAGMENT<sup>4</sup>

Op een middag in de eerste week van oktober sta ik rechtop in het bad en voel plots een warme vloed tussen mijn benen, langs mijn dijen. Ik denk dat het bloed is, het voelt als bloed. Ik leg mijn hand tussen mijn benen, ruik de weeë geur en besef dat mijn vliezen gebroken zijn. Ik stap voorzichtig uit het bad, laat het leeglopen en sla een handdoek om me heen. Ik ga zitten en probeer te denken wat ik doen moet. Weeën voel ik niet. Hooguit het vertrouwde wakke gevoel in mijn rug dat iedere maand mijn menstruatie aankondigt. Ik heb nog de tijd om naar het A.Z. te fietsen, al lijkt het me geraden te wachten tot ik uitgedrupt ben en het vocht niet langer langs mijn dijen loopt.

Wanneer je naar de reactie van leerlingen op het personage van Anna vraagt, dan krijg je vaak te horen dat ze zich niet goed kunnen inleven bij haar, dat ze haar koud en afstandelijk, niet sympathiek vinden. Ze vinden dat het boek ook nogal koud overkomt. Opnieuw kun je die reactie verbinden met een beperkte analyse van de (technische) keuzes die Hemmerechts gemaakt heeft.

Kijk bijvoorbeeld naar wat je als lezer krijgt in het tweede fragment. Op een dergelijk emotioneel moment – de geboorte van een (eerste) kind – geeft de ik-verteller enkel mededelingen. Als je de scène leest, merk je dat je waarnemingen, beschrijvingen van feiten krijgt; de emoties worden door Hemmerechts

niet beschreven. Je leest dat er bloed is, dat er een geur is, je leest dat ze uit het bad stapt..., je krijgt ook een beperkte vorm van redeneren, maar geen enkele beschrijving van een emotie. Hetzelfde gebeurt in het eerste fragment: je krijgt de feiten, de mededelingen in verband met haar buik, de hartslag van de baby, de aders, het gele vocht uit haar tepels; je krijgt de zinnen die gezegd worden tijdens de conversatie. Je krijgt niet de reacties van Anna, noch op de tekenen van haar zwangerschap, noch op de woorden (en daden) van haar vriendin Suzanne; je weet niet wat ze voelt, hoe ze reageert. Die tekstanalyse vertelt ons heel wat over het personage (iemand die niet goed kan omgaan met emoties, respectievelijk iemand die emoties verdringt), maar

verheldert ook die afstandelijke reactie van de lezer. Mocht de lezer wel degelijk heel wat emoties krijgen (en dat kan best), dan voegt de lezer die emoties toe aan de tekst.

Je kan nog verder kijken. Als je het eerste fragment leest en je vraagt leerlingen te letten op de manier waarop Hemmerechts woorden aanhaalt (stijl dus), dan zien ze heel duidelijk dat Hemmerechts dat zeer sec weergeeft ('zegt ze', 'vraagt ze'). Er staat geen woord bij over de manier waarop Anna of Suzanne dat zeggen. Dat bijwoord zou de lezer informatie kunnen geven over een (emotionele) houding, een reactie... Opnieuw krijg je een erg grote afstandelijkheid, die zich vaak vertaalt in een afstandelijke reactie bij de lezer.

Ook het vertelperspectief kan hierbij bekeken worden. Hemmerechts gebruikt een ik-verteller en, normaal gezien, wil dat zeggen dat de lezer zich heel sterk bevindt in het hoofd

van een personage en (net als bij een close-up in een film) vaak emotioneel nauwer betrokken wordt bij het personage. Hier vervreemdt het gebruik van de ik-verteller de lezer meer van het personage. Je verwacht namelijk een grotere betrokkenheid, maar krijgt die niet. Integendeel, je wordt op een afstand geplaatst door de informatie die je (maar) krijgt.

## LEESVERSLAGEN

Naast een grotere taak bij romans kunnen leerlingen in het zesde jaar ook kiezen voor een beperkt leesverslag. Ik vraag hen om hun leeservaring te verwoorden, maar ook om in dat leesverslag analyse-elementen te verwerken. De combinatie tekstbestudering en tekstervaring wordt dan in hun werkjes verder gezet. Dit zijn een aantal reacties van leerlingen uit 6 aso:

## DE ROL VAN DE LEZER ALS GESPREKS-ONDERWERP

Als je deze aanpak een aantal keren per schooljaar toepast (niet elke keer, want dat stompt af), dan ontstaat er op een bepaald moment een gesprek over het belang van de lezer en die van de schrijver bij het interpreteren van een tekst. Dit is een uitgelezen moment om hierop in te gaan. Ik vertel meestal dan twee zaken.

Ten eerste dat het verschil tussen een zakelijke tekst en een literaire tekst ligt in het open karakter van de tekst. Bij een literaire tekst moet de lezer meer invullen vanuit zijn fantasie, kennis van de wereld... Een literaire tekst heeft nogal wat gaten, open plekken zoals Wolfgang Iser die noemt.<sup>5</sup> De lezer wordt gevraagd die in te vullen. Een auteur kan een lezer dus wel sturen met de technieken die hij gebruikt, een lezer blijft echter die open plekken invullen.

Het duurt wel even voor je je in het boek kan inleven. De erg afstandelijke vertelstijl zorgt ervoor dat je toch vooral 'lezer' blijft. Maar ik denk dat die afstandelijke vertelstijl ergens de emotionele onkunde van het hoofdpersonage weerspiegelt en dus wel degelijk een functie heeft. Ik heb me wel geërgerd aan de besluiteloosheid van Anne: doe iets! Maar dat heeft meer met mijn karakter te maken, denk ik. Toch vind ik het ook wel emotioneel rakend: het graaft diep. Het is iets dat zich traag invreet: je moet er nog een paar uur over nadenken en eventueel iets teruglezen, pas dan komen de tranen (ook al ween ik met alles) en het besef. Het boek is intrigerend door het mysterieuze. Ik vond het echt

Ten tweede verwijs ik naar het onderzoek van Norman Holland, een Amerikaans psycholoog die mee aan de wieg stond van 'reader response'<sup>6</sup>. Hij stelt dat mensen met bepaalde typische houdingen in het leven staan en wat op hen afkomt vanuit en met die houdingen aanpakken. Als je iemand goed kent, dan weet je ongeveer hoe die op bepaalde situaties zal reageren. Die typische reactie wordt, volgens Holland, bepaald door bepaalde gebeurtenissen in ons leven; wij hebben dus een patroon. Dat reactiepatroon gebruiken wij ook bij ons lezen, bij onze interpretatie van teksten. Dat maakt dat wij wel degelijk met verschillende interpretaties van dezelfde literaire tekst afkomen.

## CONCLUSIE

Je kunt leerlingen aantonen dat een schrijver een heel arsenaal van technische mogelijkheden heeft om een verhaal te vertellen. Een schrijver maakt keuzes en die keuzes sturen de lezer. Het is interessant die technische elementen te bekijken vanuit het perspectief van leeservaring: hoe probeert de auteur mijn leeservaring te beïnvloeden door de technische elementen? Op die manier worden leeservaring en analyse (opnieuw?) een geheel en worden beide nog zinvoller.

*Rudi Wuyts  
Universiteit Antwerpen – Campus Drie Eiken  
Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen  
Universiteitsplein 1, 2610 Wilrijk  
rudi.wuyts@ua.ac.be*

de moeite waard, want ook al 'ergerde' ik mij aan Anna's introvertheid, ik 'geloof' haar wel. Het is geen opvallend boek, maar toch de enkele leesuren waard.

**Anne Vochten**

Ik was onder de indruk van dit boek. Het is zeer afstandelijk geschreven, waardoor ik in het begin van het verhaal er precies buiten stond. Anna, het hoofdpersonage, ondergaat alles wel en neemt alles wel waar, maar over haar gevoelens wordt in het boek met geen enkel woord gerept. Daardoor leek ze erg onverschillig te zijn. Toch voelde ik mij op het einde van het boek wel geëmotioneerd. Haar passiviteit heeft mij geraakt. Ik kreeg het gevoel dat door de afstandelijkheid Anna zwakker werd afgebeeld: het wekte ook medelijden bij mij op. Het boek las heel vlot, echt veel gebeurde er niet in, maar het verhaal en de sfeer die errond hingen hebben toch wel een indruk bij me achtergelaten.

**Francesca Bonne**

Het boek is in korte zinnen geschreven en het taalgebruik is eenvoudig, er wordt nergens over emoties geschreven. Het boek leest dus heel vlot, maar toch had ik tijdens het lezen dikwijls het gevoel dat ik van alles aan het missen was. Het hoofdpersonage doet dikwijls heel raar, en daarom denk ik dat al haar handelingen ergens symbool voor staan. Alles is zeer sober beschreven, maar toch voelt de lezer dat er wel heel veel gevoel achter zit. Dat vond ik heel goed gedaan. Ik kon mij moeilijk inleven in wat Anna allemaal doet, misschien ook wel omdat ik nog iets te jong ben.

**Clara Dierckx**

## Noten

- 1 Leerplan secundair onderwijs Nederlands, Derde graad ASO-TSO-KSO. *Brussel: Licap, sept. 2004, 41 blz.*
- 2 *Deze analyse is ook te vinden in Netwerk Nederlands 6. Lier: Van In, 1999, p. 89-91. Met dank aan Veerle Pessemier.*
- 3 *Kristien Hemmerechts: Een zuil van zout. Antwerpen: Houtekiet, 1987, p. 93.*
- 4 *Idem, p. 106.*
- 5 *De essentiële boeken om zijn theorie te begrijpen zijn:  
Wolfgang Iser: Der Implizite Leser. München: Fink, 1972, 420 p.  
Wolfgang Iser: Der Akt des Lesens. München: Fink, 1976, 357 p.*
- 6 *Norman Holland: The Dynamics of Literary Response. London/New York: Oxford University Press, 1968.  
Norman Holland: 5 readers reading. New Haven/London: Yale University Press, 1975.*